

أنماط القيادة السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالدمام ودرجة فاعليتها وفق النظرية الموقفية لهرسي وبلانتشرد

د. عادل عبدالمحسن الضويحي أ. د. محمد سرحان المخلافي

جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل - الدمام

المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف على أساليب القيادة السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام ودرجة فعاليتها وتكيفها مع مستوى نضج الطلاب. تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في الدمام البالغ عددهم (113) عضو هيئة تدريس. بلغت العينة (33) عضو هيئة تدريس، أي بنسبة (29%) تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثان مقياس "هرسيو بلانتشرد" (أداة وصف فاعلية القائد وتكيفه (LEAD), Leader Effectiveness & Adaptability Description) بعد التحقق من صدق وثبات الأداة. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن نمط الإقناع يليه نمط التفويض هما الأسلوبان القياديان السائدان لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام في تعاملهم مع الطلاب، نمط الأمر والمشاركة أقل الأنماط القيادية شيوعاً من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأن فاعلية الأنماط القيادية المستخدمة كانت متوسطة (60 من 90 درجة)، كما أن القدرة على التكيف لدى أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة، فقد كان هناك مرونة أقل لدى أعضاء هيئة التدريس في الانتقال من نمط القيادة الأولي أو الأساس إلى النمط الثانوي أو المساعد.

الكلمات المفتاحية: الأنماط القيادية، التدريس الموقفية، عضو هيئة التدريس الجامعي، الفاعلية.

مقدمة

انكبَّ كثيرٌ من الباحثين في علم النفس الاجتماعي وعلوم الإدارة على دراسة ظاهرة القيادة، سواء من حيث الأساليب القيادية وفعاليتها وعلاقة ذلك ببعض

المتغيرات أم من حيث وضع نظريات أو نماذج أو مداخل لتفسير ظاهرة القيادة والوصول إلى الأنموذج الفعّال لها نظراً للأهمية التي تقوم عليها القيادة وتفرض على شاغلها مسؤولية عظيمة لإنجاح أهداف المؤسسة وأهداف العاملين فيها (أبو ندا، 2007: 4).

وفقاً لـ (Richardson & Martinez, 2010)، لا يقتصر مفهوم القيادة على القيادة الإدارية أو السياسية أو العسكرية بل يشمل أيضاً قيادة التعليم (Instructional leadership) التي تعد جوهر نجاح العملية التعليمية. وتعد الجامعات من المؤسسات التعليمية التي يتوقف نجاحها على مدى توافر قيادات تعليمية ذات كفاءة في مختلف مستوياتها التنظيمية، ويهدف التعليم العالي في أي جامعة إلى تحسين ممارسات التعليم والتعلم؛ باعتبارها واحدة من العوامل الحاسمة للمساهمة في تحويل الجامعات التقليدية إلى جامعات بحثية، واستكشاف العوامل المساهمة في فعالية القيادة التعليمية فيما يتعلق بالتعلم والتدريس الجامعي بالرغم من تأثير الجامعات بعوامل داخلية وخارجية ضاغطة: تعمل على تعقيد تقديم التعليم والتعلم وحرمان الطلاب والمحاضرين من الإبداع والمرونة والوقت اللازم لتعظيم جودة التعلم ذي الدلالة أو المعنى. وكل هذا يسهم في الحاجة إلى إضفاء الطابع العملي على التعليم والتعلم في الجامعات بعيداً عن البحث، (Fahimirad et al., 2016).

وتعتمد الوظيفة الأكثر أهمية لمؤسسات التعليم العالي على فعاليتها القيادية في خلق بيئة تعليمية ممتعة لأعضاء هيئة التدريس وتزويد الطلبة بنوعية التعليم التي يستحقونها، (Al-Shuaiby, 2009). والواقع أننا نعيش اليوم في عالم يزداد تعقيداً في مجال التعليم، فإن عمل القيادة التعليمية سوف يتطلب أنواعاً مختلفة من الخبرات وأساليب متنوعة للقيادة تتصف بالمرونة بما فيه الكفاية لمواجهة التحديات المتغيرة والمطالب الجديدة. خاصة أن الهياكل القديمة التنظيمية للتعليم وأساليب التدريس وقيادة التعلم، بكل بساطة لا تتناسب مع متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين.

ويعتبر عضو هيئة التدريس الجامعي العنصر الجوهري في العملية التدريسية لأنه يقود العمل التربوي والتعليمي داخل قاعات التدريس، وكونه يتعامل مع الطلاب مباشرة فهو يؤثر في تكوينهم العلمي ويعمل على تقديم المؤسسات التعليمية وتطويرها وحمل أعباء رسالتها العلمية والعملية، فضلاً عن كونه أحد أهم العناصر الفاعلة فيما يتعلق بأمر الجودة حيث تعدّ كفاءة التدريس الجامعي أحد أهم مكونات منظومة الجودة الشاملة التي يتم في ضوءها تقويم مدى كفاءة العملية التعليمية. ويرى الزايد (1434) أنه على الرغم من تطور النظريات التربوية وتقلبها على مر الزمن إلا أن عضو هيئة التدريس الجامعي يبقى الرائد في العمل داخل القاعة التدريسية ولا يمكن الاستغناء عن دوره القيادي في العملية التعليمية. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن التغيرات النظرية الأخيرة والطريقة التي يركز عليها في التدريس ترتبط بشكل أعمق بأساليب التدريس والتعلم (Trigwell & Prosser, 2004, 2005). ويُظهر استعراض الأدب ذات الصلة أيضاً أن الطريقة التي يتبعها عضو هيئة التدريس في قيادة الطلاب داخل القاعة الدراسية تعدّ مقدمة هامة لجودة نتائج التعلم لدى الطلاب (Fahimirad et al., 2016)، أضف إلى ذلك ما أكده عدد من الباحثين مثل (Day et al. 2010) بأنّ هناك علاقة ارتباط موجب بين التنوع المتزايد للأدوار والمسؤوليات القيادية لعضو هيئة التدريس داخل حجرة الدراسة وتحسين نتائج الطلاب.

وبسبب ظهور عدة اتجاهات ونماذج ونظريات عالمية في القيادة والإدارة التربوية على مدى السنوات الخمسين الماضية، وركزت بشكل أعمق على فهم العلاقة بين القيادة التعليمية وأداء الطلاب في مؤسسات التعليم بمختلف مستوياتها ومشاربها العلمية؛ انهمك بشكل نشط عدد من الباحثين في دراسة مجموعة واسعة من تلك الاتجاهات أو نماذج ونظريات القيادة مثل (Leithwood et al., 2011; Robinson et al., 2008)، كما أن ظهور نماذج جديدة للتعليم تعتمد على التدريس الموقف (Situational Teaching) تستند إلى التعاون والتواصل والعمل بين الطلاب والمدرسين. هذه الأشكال الجديدة من التعليم – الأكثر تعقيداً – تتطلب نهج قيادة تعليمية، ذات استجابة عالية من قبل عضو هيئة التدريس الجامعي (James et al., 2008)، ولهذا تحول عدد من الباحثين إلى نظريات القيادة كمفتاح للحل.

وقد بدأ الباحثون بالفعل في دراسة إمكانية ربط نظريات القيادة بأنماط القيادة لدى عضو هيئة التدريس في قاعات التدريس الجامعي كوسيلة لتحسين أداء الطلبة كما أشار كل من (Yildirim et al., 2008). على سبيل المثال، درس (Yacapsin & Stick, 2007) أنماط القيادة ومدى ارتباطها بأساليب التدريس (Wilkes University in Pennsylvania) ووجد أن هناك معامل ارتباط دال إحصائياً بين المتغيرين. وبشكل عام أثبتت الدراسات الحديثة أن القيادة التعليمية لعضو هيئة التدريس (Instructional Leadership) لها التأثير الأكبر على نتائج تعلم الطلاب، كما هو مشار عند (Viviane et al., 2007; Robinson et al.; 2008)، وكذا عند (Dinham, 2007: 272)، و (Hallinger, 2011) إن القيادة التعليمية التي تتميز بأساليب قيادية ذات استجابة عالية للموقف، يمكن أن تحسن من تعلم الطلاب بشكل جيد.

ويشعر الباحثان أن هناك حاجة إلى المرونة في أساليب قيادة عملية التعلم والتدريس الجامعي، حتى لو كان عضو هيئة التدريس قائداً بارعاً في التشخيص الدقيق للمواقف التدريسية، ولكنه شخص قد يفتقر إلى المهارات والمرونة اللازمة لتكييف أسلوبه التدريسي بما يتناسب مع موقف تعليمي ما لم يكن فعالاً في مهامه التدريسية.

مشكلة الدراسة

يلاحظ أن عدداً من أعضاء هيئة التدريس الجامعي يركزون على التدريس والتعلم (Teaching and Learning) على افتراض أن الطالب متغير تابع (Dependent). وننسى أن التركيز ينصب الآن على "التعلم والتعليم" Learning and Teaching على افتراض أن الطالب متغير مستقل (Independent)، بدلاً من "التدريس والتعلم". ولذلك، فإن الالتزام الكامل بالتعلم والتعليم - من خلال تطبيق نماذج مناسبة تستند إلى سياسات واستراتيجيات سليمة يعد مطلباً رئيساً من أجل إضافة قيمة إلى خبرات الطلبة التعليمية.

ويفترض الباحثان - في إطار التعليم العالي، أن طلاب برامج الماجستير يمتلكون نطاقاً واسعاً من القدرات المتنوعة فيما يتعلق بأي مهمة تسند إليهم من قبل أساتذتهم وينبغي عليهم أدائها على أكمل وجه. وبالتالي ووفقاً لمصطلحات أو شروط القيادة الظرفية، فإن طالب الدراسات العليا يمتلك بالفعل مستويات واسعة من النضج ذات الصلة بالمهمة الموكولة إليه، فلديه القدرة على: المعرفة والخبرة والمهارات التي تبرهن على قدرته للقيام بنشاط معين على أكمل وجه. والرغبة التي تشير إلى مدى امتلاك الطالب الثقة والالتزام والدافع لإنجاز نشاط معين مكلف به من قبل عضو هيئة التدريس، ومن ثم يمكن لأعضاء هيئة التدريس الذين هم على دراية بنظرية الموقف - تقييم سلوك الطالب والاستجابة لذلك مع أنسب أسلوب قيادي تعليمي. (Meier, 2016) أن تحويل النظرية الموقفية عند (Hersey & Blanchard) إلى إطار للتعليم والتدريس الجامعي يعد أمراً حيوياً لا يمكن تغاضيه. فيعتبر التدريس في معظمه قيادة (Leading)، وهو تقريباً دائماً ظرفي، وبالتالي فإن الاستعانة بنموذج القيادة الظرفية تبدو فكرة رائدة. والهدف من البحث الحالي هو تحويل نموذج القيادة الموقفية (Situational Leadership) إلى إطار للتعليم والتدريس، وبالتالي، سيكون علينا كأعضاء هيئة تدريس في الجامعة تغيير أساليب التدريس (Teaching Styles) وفقاً للموقف التدريسي (Situational Teaching) الذي يحدد في ضوء مستوى نضج الطالب من حيث قدرته على إنجاز الأعمال المطلوبة منه واستعداده أو رغبته في التعلم ذاتياً وعلى تحمل مسؤولية سلوكه في أداء تعلمه ضمن هذا السياق الجديد، خاصة أن أعضاء هيئة التدريس الجامعي غالباً ما يشعرون بأن عليهم واجب الاختيار بين شيئين: التأكيد على محتوى الوحدة التدريسية أو المقرر الدراسي باعتبار أن الطالب متعلم تابع، أو تطوير الطالب كمتعلم مستقل، فإن تطوير نموذج القيادة الظرفية قد يوفر حلاً لهذه المعضلة.

وعليه تسعى هذه الدراسة لبحث إمكانية تطبيق النظرية الموقفية (Hersey & Blanchard, 1989) في عملية التدريس الجامعي - دراسات عليا، بجعل التدريس موقفياً بدلاً من التدريس التقليدي.

أسئلة الدراسة

تتمثل مشكلة هذه الدراسة بالسؤال الآتي:

- 1 - ما درجة فاعلية أساليب القيادة الموقفية وتكيفها لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام وفقاً لمستوى نضج الطلاب كما يرى ذلك أعضاء هيئة التدريس أنفسهم؟

أهداف الدراسة

- 1 - التعرف إلى أساليب القيادة التعليمية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام ودرجة تكيفها مع مستوى نضج الطلاب.
- 2 - تقديم نتائج البحث الميداني لدعم إمكانية تطبيق القيادة الظرفية في عملية التعليم والتعلم في التعليم العالي.

أهمية الدراسة

- 1 - تعتبر هذه الدراسة هي الأولى حيث لم يتم الحصول على دراسات في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي عامة والمملكة بخاصة لوصف العلاقة بين الموقف التعليمي وأسلوب القيادة التعليمية لعضو هيئة التدريس.
- 2 - قد تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في الجامعة أو الكلية في إعداد برامج ودورات تدريبية لتدريب أعضاء هيئة التدريس على الأنماط القيادية التعليمية الأكثر فعالية في التدريس الجامعي.
- 3 - توظيف النظرية الموقفية في التدريس الجامعي وهذا يعد إسهاماً جوهرياً في رفع مستوى كفاءة التدريس الجامعي.

حدود الدراسة

- 1 - تقتصر الدراسة الحالية على طلاب الماجستير في كلية التربية بالدمام كمادة لعينة البحث من أعضاء هيئة التدريس في تحديد مستوى نضجهم التعليمي خلال الفصل الدراسي الأول 2017 / 2018.

2 - تبحث هذه الدراسة في الأنماط القيادية التعليمية لعضو هيئة التدريس الجامعي ومدى توافق ذلك مع مستوى نضج طلابهم بتبني النظرية الموقفية لهرسي وبلانشارد المسماة بنظرية نضج التابعين (Maturity of Followers) في مجال التدريس، مستوى الدراسات العليا.

التعريفات الإجرائية

النمط القيادي: هو الأسلوب الذي يمارسه عضو هيئة التدريس الجامعي في قيادة عملية التعلم والتعليم داخل قاعات التدريس والمبرعنه بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس فاعلية القائد وتكيفه (Hersey & Blanchard) والمقنن من طرف الباحثين.

التكيف (Adaptability): هو عبارة عن مدى قدرة القائد على استخدام أكثر من أسلوب بفاعلية في مواقف مختلفة كما يرى ذلك (Hersey & Blanchard, 1989: 273)، ويمكن التعرف عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها المبحوث في إجاباته على فقرات أداة وصف فاعلية القائد وتكيفه (Leader Effectiveness & Adaptability Description: LEAD). وتمتد درجة الفعالية الإيجابية من (0 إلى 36).

الفاعلية (Effectiveness): ونقصد بالفاعلية هنا الدرجة الكلية التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس مقابل استخدامه النمط القيادي المناسب لنضج الطلاب من خلال استجاباته على فقرات الأداة ذات الصلة بالأنماط القيادية الأربعة والتي تمتد من (+1 إلى +24) فاعلية إيجابية و(-1 إلى -24) فاعلية سلبية.

النضج الأكاديمي لدى الطالب: وقد عرف "هرسي وبلانشارد" النضج بأنه "محصلة كل من (القدرة) نضج متعلق بالعمل والاستعداد (نضج نفسي لدى الفرد ليتحمل مسؤولية سلوكه في أداء العمل، هرسي وبلانشارد (Hersey & Blanchard, 2012).

ويعرّف إجرائياً بأنه رغبة الطالب في الدراسة والتحصيل وتحمل مسؤولية تعلمه ذاتياً وما لديه من معرفة وفهم وخبرة ومهارة وقدرة للقيام بإنجاز أنشطة أو أعمال أو مهمة تعليمية ما مؤكولة له من قبل عضو هيئة التدريس ويمكن

الاستدلال عليها من قبل عضو هيئة التدريس نفسه من خلال ما تُعبرُّ عنه فقرات الأداة لهرسي وبلانتشرد المطبقة في هذه الدراسة.

الإطار النظري للدراسة Theoretical Framework

لقد تطورت نظريات القيادة بتطور البحث فيها، ومن بين النظريات المستحدثة النظريات الموقفية. وتفترض النظريات الموقفية بشكل عام أنه يجب على القائد أن يختار النمط القيادي المناسب للموقف أو الحالة أو الطرف. فعنصر هيئة التدريس الجامعي الذي يعتقد أنه يمكن له العمل دون معرفة وتطبيق نظريات القيادة في نطاق التعليم يصبح عمله غير فعال. وأنه سيكون قادراً على التعامل مع الطلاب بشكل فعال ويتحسن وضعهم التعليمي بشكل أسرع فقط من خلال معرفة وتطبيق نظريات القيادة، نورثاوس (Northouse, 2007).

وتعد نظرية القيادة الموقفية (Situational Leadership) (Hersey & Blanchard, 1989) من أهم نظريات الموقف حيث اهتمت بتحديد النمط القيادي الفعّال وفقاً لموقف ومستوى نضج التابعين.

وقد تفحصت عدة دراسات مبكرة، بالرغم من محدوديتها، إمكانية تطبيق نظرية القيادة الظرفية في بيئة تدريسية (Clark, 1981; Weston, 1979; Boucher, 1984; Greenfield & Andrews, 1961; Salter, 1983; Saucier, 1984). وكانت أحدث دراسة أجراها كل من (Bogert, 2002; El Ghrari, 2006; Meier, 2016) مستخدمين نظرية القيادة الظرفية (الموقفية) كإطار نظري لتحليل أساليب التدريس على مستوى التعليم الجامعي.

وعليه فقد تم اعتماد نظرية القيادة الموقفية عند هرسى وبلانتشرد وتطبيقاتها التربوية بمثابة الإطار النظري لهذه الدراسة.

مفهوم نظرية النضج الوظيفي وتطبيقاتها في التدريس الجامعي:

وجد هرسى وبلانتشرد تطبيقات عدة للقيادة الموقفية في مختلف أنواع المنظمات سواء كانت تجارية أو صناعية أو تربوية أو عسكرية، خاصة أو حكومية

وحتى الأسرة. فالنظرية يمكن تطبيقها في أي موقف من المواقف حيث يرغب أقرأء التأثير على سلوك أفراد آخرين (المخلافي، 2017). وتقوم النظرية على ثلاثة أبعاد أساسية، (Hersey & Blanchard, 2012):

البعد الأول: بعد الاهتمام بالمهمة (Initiating Structure): مقدار السلوك المهتم بالتعليم والتعلم من قبل عضو هيئة التدريس كقائد تعليمي؛ وما يوجهه للطلبة من أوامر وتعليمات لأداء عمل ما وماذا يفعلون؟ ومتى يفعلون؟ وأين يفعلون؟ وكيف يفعلونه؟ في العملية التعليمية).

البعد الثاني: بعد الاهتمام بالطلبة (Consideration): مقدار الدعم العاطفي والاجتماعي الذي يقدمه عضو هيئة التدريس لبناء علاقات ثنائية مع الطلبة مثل تقديم الدعم والمساندة والتشجيع والتعزيزات النفسية وتسهيل السلوك، وغرس كل من الثقة والاحترام المتبادلين بينه وبين الطلبة والاستماع إليهم وتأييد جهودهم فيما يقومون به من أعمال.

البعد الثالث: بعد نضج الطلاب (Maturity of Students): قدرة الطالب (أو المجموعة) على أداء عمل معين واستعداداته لتحمل مسؤوليته إزاء هذا العمل بنفسه، وبصورة مستقلة دون طلب المساعدة أو التوجيه من أحد، وبالتالي يتحدد مستوى نضج الطلاب بمدى قدراتهم واستعداداتهم لتحمل المسؤولية في إنجاز مهمة أو عمل معين تسند إليهم من قبل عضو هيئة التدريس.

مكونات النضج (Maturity of Students): ويشير (Hersey & Blanchard, 1975:202) إلى أنَّ النضج (Maturity) يتكون من بعدين أساسيين هما: (أ) القدرة (Ability): وتعني المعرفة، أي الفهم الذي يظهره الطالب للقيام بإنجاز أنشطة أو أعمال أو مهمة ما؛ والخبرة، وتعني ما يظهره الطالب من القدرة المكتسبة في إنجاز مهمة معينة بحد ذاتها؛ والمهارة، وتعني الإتقان الذي يظهره الطالب للقيام بالمهمة. (ب) الرغبة أو الاستعداد (Willingness): وتعني الثقة (Confidence) الاطمئنان الذي يظهره الطالب في قدرته على القيام بالمهمة الموكولة إليه من عضو هيئة التدريس بشكل جيد دون الحاجة للمساعدة من أحد؛ (المخلافي، 2017: 209-2010).

مستويات النضج والأنماط القيادية الملائمة لها: هناك أربعة مستويات من النضج كما هي عند (Hersey & Blanchard, 2012):

المستوى الأول: مستوى النضج المنخفض (M1): يكون الطالب غير قادر على العمل المطلوب منه من قبل عضو هيئة التدريس وغير راغب أو مستعد على تحمل المسؤولية. ويناسب هذا المستوى من النضج نمط أسلوب القيادي الأمر (Teaching Style Telling).

المستوى الثاني: مستوى النضج المتوسط (M2): الطالب مستعد لأداء المهمة أو العمل ولكنه غير قادر عليه، كونه لا يمتلك المعرفة والخبرة والمهارة، ولكنه يمتلك الرغبة أو الاستعداد للقيام بالمهمة لأنه متحفز ولديه الثقة في قدرته على تنفيذ المهمة. ويناسب هذا المستوى من النضج نمط أسلوب البيع أو الإقناع أو التوجيه (Persuading).

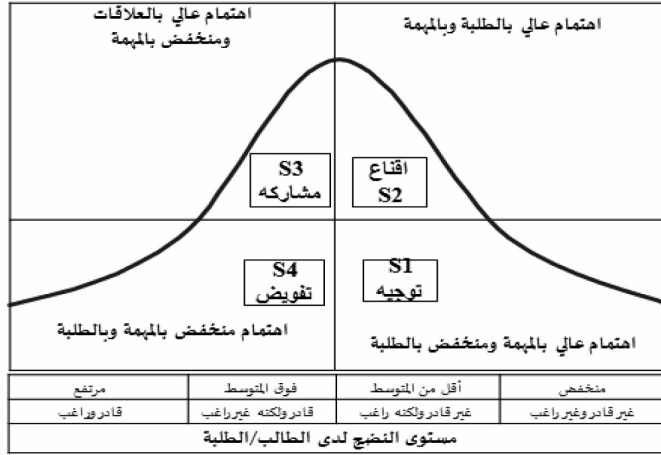
المستوى الثالث: مستوى النضج فوق المتوسط (M3): الطالب غير مستعد لأداء العمل ولكنه قادر عليه. فهو يمتلك كل المهارات العمل ولكن ليس لديه الرغبة أو الاستعداد في تحمل المسؤولية. ويناسب هذا المستوى من النضج نمط أسلوب المشاركة (Participating).

المستوى الرابع: مستوى النضج المرتفع (M4): الطالب مستعد لأداء العمل وقادر عليه ولديه الرغبة في تحمل المسؤولية تجاه ذلك. ويناسب هذا المستوى من النضج نمط أسلوب المفوض (Delegating)، كما هو مشار في دراسات (Hersey & Blanchard, 2001, 2012; Bogert, 2002; El Ghrari, 2006; Meier, 2016).

تكييف النمط القيادي مع مستويات النضج والموقف التدريسي: ينبغي أن يحدد مستوى استعداد الطلاب قبل اتخاذ قرار بشأن أسلوب التدريس الذي يجب على عضو هيئة التدريس استخدامه؛ لذلك، ينبغي لعضو هيئة التدريس تشخيص مستوى نضج الطلاب من خلال الموقف من حيث القدرة والاستعداد للتعلم. على ضوء النتائج التشخيصية، يختار المعلم أساليب التدريس الظرفية أو الموقفية التي

تناسب مع الموقف المعبر عنه من خلال مستويات نضج الطلاب واستعدادهم للتعلم (El- Ghrari, 2006).

شكل رقم (1) يبين مستويات نضج الطلبة والنمط القيادي التدريسي المناسب لتلك المستويات وفق النظرية الظرفية عند هيرسي وبلا نتشرد، وهي كما يلي:



شكل رقم (1): تناغم مستويات النضج مع الأنماط القيادية التعليمية لعضو هيئة التدريس

الدراسات السابقة

أجريت عدد من الدراسات لبحث الأنماط القيادية في مؤسسات التعليم العالي بشكل عام والنادرة جداً في الأنماط القيادية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي. وسوف نورد بعض منها كما يلي.

دراسة (حفيظ والشايب، 2016) وهدفت إلى الكشف عن درجة فاعلية القيادة الإدارية وفق نظرية "هيرسي وبلاشارد" من وجهة نظر موظفي جامعة ورقلة، وكذا معرفة الأنماط السائدة، وفحص الفروق في درجة فاعلية القيادة باختلاف المؤهل العلمي والجنس، وقد تكونت عينة الدراسة من (140) موظفاً وموظفة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على أداة "هيرسي وبلانتشرد" لقياس النمط القيادي وفاعليته، وتم تكييفها لتناسب وأهداف الدراسة. وبعد

تطبيق الأداة كانت النتائج كما يأتي: إن أسلوب الإقناع يليه المشاركة؛ هما الأسلوبان الأكثر استخداماً من وجهة نظر الموظفين، يليه أسلوب التفويض ثم الإبلاغ، وأن درجة فاعلية القيادة الإدارية من وجهة نظر الموظفين كانت إيجابية ولكنها متدنية المستوى، ولا توجد فروق معنوية في درجة فاعلية القيادة الإدارية من وجهة نظر الموظفين باختلاف المؤهل العلمي والجنس والتفاعل بينهما. وهدفت دراسة كل من (Yacapsin & Stick, 2007) إلى معرفة طبيعة العلاقة بين النمط القيادي وأسلوب التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي، وبلغت العينة (100) مساعد هيئة تدريس في (Wilkes University in Pennsylvania) ووجدوا أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط قيادة عضو هيئة التدريس الجامعي وأسلوب التدريس. دراسة (Al-Omari, 2007)، التي هدفت إلى وصف نمط التعلم والتكيف القيادي والتعرف على طبيعة العلاقة بين التكيف القيادي ونمط التعلم لدى طلبة الجامعة الهاشمية مقاساً بأداة وصف الفاعلية والتكيف القيادي (LEAD self-instrument)، وتكونت عينة الدراسة من (470) طالب وطالبة من مختلف كليات الجامعة الهاشمية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة (0.028) بين التكيف القيادي ونمط التعلم لدى الطلبة. كما أجرى كل من (Fahimirad, Idris & Shakib, 2016) دراسة حالة في جامعات بحثية في ماليزيا بهدف تشخيص الممارسات القيادية التعليمية، واستخدمت المقابلة لجمع البيانات مع كل من نائب رئيس الجامعة ونوابه والمستشارين والمسؤولين عن التعلم والتدريس في الجامعات البحثية في ماليزيا (57 فرداً)، وتوصلت الدراسة إلى أن الجامعة البحثية اعتمدت مبادئ التعلم والتدريس الفعال المعتمد على الموقف التعليمي بدلاً من التعليم التقليدي. أما دراسة (Saklan & Rsozlu, 2016) فهدفت إلى تحديد الآراء المتعلقة بالقيادة التعليمية لأعضاء هيئة التدريس العاملين في مؤسسات التعليم العالي ضمن نطاق الدراسة. طبقت الدراسة أسلوب البحث النوعي حيث تمت مقابلة (13) من أعضاء هيئة التدريس. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أبرزها: تستند آراء أعضاء هيئة التدريس حول القيادة التعليمية بشكل عام إلى بعض الأفكار مثل إسناد أهمية استخدام المواد البصرية،

وطرائق التدريس، ومشاركتهم في المؤتمرات الوطنية والدولية من أجل التطوير المهني، والبقاء على اتصال مع زملائهم لرفع مستوى نجاح الطلاب، وكونهم نموذجاً يحتذى بهم الطلاب من خلال سلوكهم ومواقفهم مع طلابهم.

ومن الدراسات أيضاً التي تناولت الأنماط القيادية لعضو هيئة التدريس دراسة (المطيري، 2013) التي انحصرت مشكلتها في التعرف على دور الأنماط القيادية لأعضاء هيئة التدريس في تنمية المهارات الإدارية لدى طلاب كلية الملك خالد العسكرية، وتشكل مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الكلية للعام الجامعي 2012/2013 وعددهم الإجمالي (165)، وبلغت العينة 120 عضو هيئة تدريس. استخدم الباحث المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى أن الأنماط القيادية التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في تنمية المهارات الإدارية لدى طلاب كلية الملك خالد العسكرية هي على الترتيب: النمط القيادي التحويلي، النمط القيادي بالأداء، النمط القيادي الديمقراطي، النمط القيادي الأوتوقراطي، النمط القيادي الحر.

دراسة كل من (Al-Omari, Qablan, Khasawneh & Khasawneh, 2008)، التي هدفت إلى التعرف على النمط القيادي السائد وأنماط التكيف لدى العمداء في ثلاث جامعات حكومية أردنية، وتكونت عينة الدراسة من (21) عميد كلية. وكانت أداة الدراسة "وصف النمط والتكيف القيادي" (LEAD-Self) وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات واختبار كاي تربيع للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن العمداء اختاروا النمط القيادي البائع كنمط قيادي رئيسي، والنمط القيادي المشارك كنمط قيادي ثانوي. أما مدى التكيف فقد جاء ضمن المدى المتوسط.

وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد منهج البحث وصياغة أهدافه. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها محاولة جادة في تحويل النظرية الموقفية (Situational Leadership) عند (Hersey & Blanchard) إلى إطار للتعليم والتدريس الجامعي كونه يعد أمراً حيوياً لا يمكن إغفاله حيث يُعد

التدريس في معظمه قيادة تعلم، وهو تقريباً دائماً ظرفي، وبالتالي فإن الاستعانة بنموذج القيادة الظرفية في عملية التدريس تبدو فكرة جديرة بالدراسة.

الإجراءات المنهجية للدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي في معرفة آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالدمام حول الأنماط القيادية السائدة لعضو هيئة التدريس الجامعي ومدى تكيفه مع مستوى نضج طلبتهم. وتم تبني أداة مقننة لهذا الغرض وتشمل (12) موقفاً تحدد أربعة مستويات من النضج وأربعة أنماط قيادية تتناغم مع تلك المستويات من النضج.

مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في الدمام من العاملين بالدراسات العليا ويبلغ عددهم (113) عضو هيئة تدريس. وبلغت العينة (33) عضو هيئة تدريس ونسبة (29%) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة.

أدوات الدراسة: استخدم الباحثان مقياس "هرسي وبلانتشر" (أداة وصف فاعلية القائد وتكيفه (Leader Effectiveness & Adaptability) Description, (LEAD) لتحديد النمط القيادي التعليمي الشائع لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي وفعاليتها، وتشتمل الأداة على 12 موقفاً تعليمياً تعكس مستوى نضج الطلاب على النحو التالي: ثلاثة مواقف تعكس النضج المنخفض، ويتمثل في الحالات نوات الأرقام (1، 5، 9)؛ ثلاثة مواقف تعكس نوي النضج المنخفض إلى المتوسط، وتتمثل في الحالات نوات الأرقام (2، 6، 10)؛ ثلاثة مواقف تعكس نوي النضج الوظيفي المتوسط إلى المرتفع، وتتمثل في الحالات نوات الأرقام (3، 7، 11)؛ وثلاثة مواقف تعكس نوي النضج المرتفع وتتمثل في الحالات نوات الأرقام (4، 8، 12). وتتحدد بناء على ذلك أربعة أنماط قيادية: أسلوب البلاغ، أسلوب الإقناع، أسلوب المشاركة وأسلوب التفويض. وتعد هذه الأداة معتمدة في البيئة العربية

حيث تم تطبيقها بعد تكييفها في عدد من الدول العربية (قرقش، 2002، المغيدي وآل ناجي، 1994، المخلافي والشهري، 2016).

تصحيح أداة فاعلية القائد وتكيفه للدراسة الحالية:

ولكي تتناسب الأداة مع أهداف وعينة الدراسة تم تكييف الأداة من حيث البنود (المواقف) والبدائل (الأجوبة) وصياغة الحالات وبدائل الإجابات كي يستطيع الإجابة عنها عضو هيئة التدريس؛ حيث إن الإجابة (A) تعني استخدام أسلوب الأمر الإبلاغ، والإجابة (B) تعني استخدام أسلوب الإقناع، الإجابة (C) تعني استخدام أسلوب المشاركة، الإجابة (D) تعني استخدام أسلوب التفويض.

كلما كان القرار المتمثل في الفقرة المختارة مناسباً تماماً للنمط القيادي، فإن وزن الفقرة المختارة يعطى (3). وكلما كان القرار المتمثل في الفقرة المختارة مناسباً يعطى (2). وكلما كان القرار المتمثل في الفقرة المختارة غير مناسب، ويعطى (1). وكلما كان القرار المتمثل في الفقرة المختارة غير مناسب البتة، يعطى (صفرًا)، (Hersey & Blanchard, 1989). أنظر جدول رقم (1). لذلك فإن مدى التكيف أو درجة الفاعلية تتراوح من (صفر إلى 33). ويتم تحديد مديات التكيف (الفاعلية)، (Hersey & Blanchard, 1989).

جدول رقم (1) مفتاح تصحيح الإجابات

الموقف (الحالة)	التصرفات وفقاً للنمط القيادي ودرجة كل تصرف							مستوى النضج
	التصرف	الدرجة	التصرف	الدرجة	التصرف	الدرجة	التصرف	
1	A	3	C	1	B	2	D	0
2	D	3	A	0	C	2	B	1
3	C	2	A	1	D	0	B	3
4	B	2	D	0	A	3	C	1

تابع / جدول رقم (1)
مفتاح تصحيح الإجابات

الموقف (الحالة)	التصرف	الدرجة	التصرف	الدرجة	التصرف	الدرجة	التصرف	الدرجة	مستوى النضج
5	C	0	B	2	D	3	A	1	منخفض
6	B	1	D	2	A	0	C	3	متوسط
7	A	0	C	3	B	1	D	2	فوق المتوسط
8	C	3	B	1	D	0	A	2	عالي
9	C	0	B	2	D	3	A	1	منخفض
10	B	2	D	0	A	1	C	3	متوسط
11	A	0	C	3	B	1	D	2	فوق المتوسط
12	C	1	A	3	D	0	B	2	عالي
الأمْر Telling المقنع Persuasion المشارك participating المفوض Delegating									

Hersey & Blanchard, (1973. 1988)

أداة الدراسة

تم ترجمة الأداة الأصلية وتم التحقق من صحة الترجمة، كما تم التحقق من صدق الأداة بعدة طرق:

أولاً - صدق وثبات الأداة: تم التحقق من الصدق من خلال الآتي:

1 - الصدق الظاهري Face Validity: تم التأكد من الصدق الظاهري أو صدق المحتوى (Content Validity) للاستبانة من خلال التحكيم من قبل متخصصين في الإدارة التربوية وفي مناهج وطرق التدريس وبلغ عددهم (7)

محكمين. وقد أُخذت ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار، وتم بعد ذلك تطوير الاستبانة بشكلها النهائي.

ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الأداة تم تطبيق معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient لقياس ثبات الأداة، وبلغ 86%.

المعالجة الإحصائية: تم اعتماد التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية، ومعادلة كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس درجة الثقة، وتمت معالجة البيانات من خلال برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS).

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: مستوى نضج الطلاب - الموقف التدريسي، أما المتغير التابع فيتمثل في الأنماط القيادية لدى عضو هيئة التدريس الجامعي.

وصف خصائص عينة الدراسة: جميع أعضاء هيئة التدريس (ذكور وإناث) من حملة الدكتوراه ولديهم خبرات في تدريس برامج الدراسات العليا تراوحت بين 2 إلى أكثر من 4 سنوات.

عرض النتائج ومناقشتها

الإجابة عن سؤال البحث رقم (1): ما درجة فاعلية أساليب القيادة الموقفية وتكيفها لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام وفقاً لمستوى نضج طلابهم كما يرى ذلك أعضاء هيئة التدريس أنفسهم؟

أولاً - موقف مستوى النضج المنخفض للطلبة، ويتمثل في الحالات (1، 5، 9) ويلائم هذا الموقف الأسلوب القيادي الأمر. إلا أن النتائج أظهرت الآتي (جدول رقم 2).

جدول رقم (2) التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية العامة = وزن الفاعلية العدد ×	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملاءمة أو التكيف للتصرف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الموقف / الحالة / (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى النضج)	م الموقف / الحالة
39 +	%39	13	3	مناسب تماماً	الأمر	A أؤكد على استخدام إجراءات محددة، وعلى ضرورة إنجاز المهمة. B أتكلم مع طلابي، وأحدد بعد ذلك الأهداف. C أتعمد ألا أتدخل في شؤون طلابي.	الطلاب لا يتجاوبون معك عند حديثك معهم بشكل ودي واهتمامك بهم، مما أدى إلى انخفاض مستواهم الدراسي بشكل سريع.	1
18+	%27	9	2	مناسب	المشارك	A أوضح استعدادي للمناقشة، ولكن لا أقرض نفسي عليهم.		
11+	%33	11	1	غير مناسب	المتنعم	B أتكلم مع طلابي، وأحدد بعد ذلك الأهداف.		
0	0	0	0	غير مناسب تماماً	المفوض	C أتعمد ألا أتدخل في شؤون طلابي.		
11+	%33	11	1	غير مناسب	المفوض	A أزع طلابي يحددون اتجاهاتهم.	خلال الأشهر القليلة الماضية، تدني مستوى أداء طلابك وأصبحوا غير مهتمين بتحقيق الأهداف، وكانت إعادة تحديد المسؤوليات والمهام قد ساعدت بشكل كبير في الفترة الماضية، فطلابك مارالوا بحاجة إلى التنكير بصورة مستمرة لإنجاز مهماتهم في الوقت المحدد.	5
20+	%30	10	2	مناسب	المتنعم	A آخذ بالحسبان اقتراحات طلابي، ولكن أتأكد من تحقيق الأهداف.		
0	%6	2	0	غير مناسب تماماً	الأمر	B أعيد تعريف المهام والمسؤوليات ثم أشرف على ذلك بعناية.		
30+	%31	10	3	مناسب تماماً	المشارك	C أزع طلابي يشاركون في تحديد الأدوار والمسؤوليات، مع عدم المبالغة في التوجيهات.		

تابع / جدول رقم (2)
التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية = العامة وزن الفاعلية العدد ×	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملاءمة أو التكيف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الموقف / الحالة / (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى النضج)	م الموقف / الحالة
6+	%18	6	1	غير مناسب	المفوض	A أزع طلابي يحلون مشاكلهم بأنفسهم.	عينت على رأس مجموعة عمل مع الطلاب، كنت قد فشلت في إعداد التوصيات المطلوبة للتغيير في نمط التدريس وتنظيمه في الوقت المحدد حيث أن طلابك لا يعرفون أهدافهم بوضوح، وكان حضورهم للجلسات ضعيفاً، واجتماعاتهم أصبحت عبادة عن مقاسبات اجتماعية، علماً أن لديهم المواقف التي تساعد على إنجاز المهمة.	9
30+	%46	15	2	مناسب	أخذ بعين الاعتبار توصيات طلابي، وأتأكد القنع من تحقيق الأهداف.	A أزع بعين الاعتبار توصيات طلابي، وأتأكد القنع من تحقيق الأهداف.	الطلاب، كنت قد فشلت في إعداد التوصيات المطلوبة للتغيير في نمط التدريس وتنظيمه في الوقت المحدد حيث أن طلابك لا يعرفون أهدافهم بوضوح، وكان حضورهم للجلسات ضعيفاً، واجتماعاتهم أصبحت عبادة عن مقاسبات اجتماعية، علماً أن لديهم المواقف التي تساعد على إنجاز المهمة.	
0	0	0	0	غير مناسب تماماً	غير مناسب تماماً	B أزع تحديد الأهداف، وأشرف عليها الأمر أعيد بعناية.	الطلاب، كنت قد فشلت في إعداد التوصيات المطلوبة للتغيير في نمط التدريس وتنظيمه في الوقت المحدد حيث أن طلابك لا يعرفون أهدافهم بوضوح، وكان حضورهم للجلسات ضعيفاً، واجتماعاتهم أصبحت عبادة عن مقاسبات اجتماعية، علماً أن لديهم المواقف التي تساعد على إنجاز المهمة.	
36+	%36	12	3	مناسب تماماً	المشارك	C أزع طلابي يشاركون في تحديد الأهداف المشارك بحرية.	الطلاب، كنت قد فشلت في إعداد التوصيات المطلوبة للتغيير في نمط التدريس وتنظيمه في الوقت المحدد حيث أن طلابك لا يعرفون أهدافهم بوضوح، وكان حضورهم للجلسات ضعيفاً، واجتماعاتهم أصبحت عبادة عن مقاسبات اجتماعية، علماً أن لديهم المواقف التي تساعد على إنجاز المهمة.	

الحالة رقم (1): أشار نسبة (39%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يمارسون النمط الأمر، وهو نمط مناسب تماماً للتعامل مع مثل هذه الحالة، بينما أشار (27%) منهم بممارسة نمط القائد المشارك وهو نمط مناسب، كما أشار نسبة (33%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب القائد المقنع هو نمط غير مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، فيما لا يستخدم أي من أعضاء هيئة التدريس الأسلوب المفوض غير الملائم لمثل هذه الحالة. وقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (68+) من (99) أي بمعدل فاعلية (69%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة للتعامل مع هذه الحالة بشكل كبير. وعليه يمكن القول أن لدى أعضاء هيئة التدريس القدرة على إصدار حكم حول درجة نضج الطلاب وبالتالي استخدام النمط المناسب لذلك النضج.

الحالة رقم (5): أشار نسبة (33%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يمارسون النمط المقنع وهو نمط غير مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، بينما أشار (30%) منهم بممارسة نمط القائد المقنع الذي يُعد ملائماً لهذه الحالة، فيما يتعامل (6%) منهم بأسلوب النمط الأمر الذي يُعد غير مناسب تماماً للتعامل مع مثل هذه الحالة، فيما يتعامل نسبة (31%) منهم بأسلوب القائد المشارك الذي يُعد ملائماً تماماً لهذه الحالة. وقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (61+) من (99) أي بمعدل فاعلية (62%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة للتعامل مع هذه الحالة بشكل كبير.

ويمكن القول أن نمط المشارك هو المفضل بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس ولكنه غير مناسب، على حساب نمط المقنع المناسب لذلك والمشارك المناسب جداً للتعامل مع مثل هذه الحالة. ويمكن أن يكون هذا التردد لاستخدام هذا النمط بسبب أحد العاملين التاليين: قد لا يكون الأمر مريحاً للتعامل مع المهام بدرجة عالية من الاهتمام وبالتالي يفضلون النمط المفوض دون ذلك. ومن ناحية أخرى قد لا يكون لديهم القدرة على إصدار حكم حول درجة نضج الطلاب ومن ثم استخدام النمط المناسب لذلك النضج. وفي كلتا الحالتين ينبغي عليهم زيادة خبراتهم من السلوك القيادي.

الحالة رقم (9): أشار نسبة (46%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يمارسون النمط المقنع وهو نمط مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، بينما أشار (36%) منهم بممارسة نمط القائد المشارك الملائم تماماً للتعامل مع هذه الحالة، فيما يتعامل (18%) منهم بأسلوب النمط المفوض الذي يعد غير مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، فيما لا يتعامل أي منهم مع النمط الأمر غير المناسب تماماً مع هذه الحالة. وقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+72) من (99) أي بمعدل فاعلية (73%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة للتعامل مع هذه الحالة بشكل كبير. ولذا يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون القدرة على إصدار حكم سليم حول درجة نضج الطلاب ومن ثم استخدام النمط المناسب لذلك النضج.

أما الفاعلية العامة للموقف ككل للتعامل مع مستوى نضج منخفض للطلبة فتم حسابها من خلال إيجاد المتوسط الحسابي للفاعلية العامة للحالات الثلاث ويساوي $(68 + 61 + 72) / 3 = 67$ درجة وتشير إلى فاعلية إيجابية مرتفعة للتعامل مع مستوى النضج المنخفض لدى الطلاب.

ثانياً - موقف مستوى النضج المتوسط للطلبة ويتمثل في الحالات (2)، (6)، (10) ويلائم هذا الموقف الأسلوب القيادي المقنع. إلا أن النتائج أظهرت الآتي (جدول رقم 3).

الحالة رقم (2): أشار نسبة (36%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يمارسون النمط المفوض وهو نمط غير مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، بينما أشار (30%) منهم بممارسة نمط المشارك هو نمط ملائم للتعامل مع هذه الحالة، فيما يتعامل (33%) منهم بأسلوب النمط الأمر الذي يعد النمط المناسب تماماً للتعامل مع مثل هذه الحالة، بينما لا يتعامل أي منهم مع النمط المقنع الغير مناسب تماماً مع هذه الحالة. وقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+64) من (99) أي بمعدل فاعلية (65%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة للتعامل مع هذه الحالة بشكل كبير ولذا يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون

القدرة على إصدار حكم سليم حول درجة نضج الطلاب ومن ثم استخدام النمط المناسب لذلك النضج.

ويمكن القول أن نمط "المفوض" هو المفضل بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس ولكنه غير مناسب، على حساب النمط الأمر والمشارك، وهما النمطان المناسبان للتعامل مع مثل هذه الحالة. ويمكن أن يكون هذا التردد لدى أعضاء هيئة التدريس لاستخدام أحد هذين النمطين بسبب أحد العاملين التاليين: قد لا يكون الأمر مريحاً في التعامل مع المهام بدرجة عالية من الاهتمام، وبالتالي يفضلون النمط المفوض دون ذلك. ومن ناحية أخرى قد لا يكون لديهم القدرة على إصدار حكم حول درجة نضج الطلاب بدرجة كافية ومن ثم استخدام النمط المناسب تماماً لذلك النضج. وفي كلتا الحالتين ينبغي عليهم زيادة نخيرتهم من السلوك القيادي.

جدول رقم (3)
التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية العامة = وزن الفاعلية × العدد	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملاءمة أو التكيف للتصرف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الحالة / الموقف (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى النضج)	رقم الموقف / الحالة
0	0	0	0	غير مناسب البيئة	الفتح	A/كُون علاقة صداقة مع طلابي مع التأكيد على أنهم يدركون مستوى الأداء المتوقع منهم.	الملاحظ أن إنجازات طلابك في ازدياد، وأنك لا تزال تعمل للتأكد من أن كل الطلاب يدركون مسؤولياتهم، كما يدركون مستوى الأداء المنشود.	2
12+	%36	12	1	غير مناسب	المفوض	B لا آخذ أي إجراء محدد.		
20+	%30	10	2	مناسب	المشارك	C أعمل كل ما أستطيع لأجعل طلابي يشعرون بأهميتهم وأهمية مشاركتهم.		
32+	%33	11	3	مناسب تماماً	الأمر	D أؤكد على أهمية المهمة والوقت المحدد لإنجازها.		
0	0	0	0	غير مناسب تماماً	المشارك	A أعمل ما أستطيع لأجعل طلابي يشعرون بأهميتهم وأهمية مشاركتهم.	تم التحاق بكلية تسير بكفاءة عالية، كانت الإدارة السابعة شديدة وحازمة. تود أنت أن تحافظ على البيئة المنتجة بالإضافة إلى تحسين العلاقة الإنسانية مع الكلية.	6
10+	%30	10	1	غير مناسب	الأمر	B أؤكد على أهمية المهمة والوقت المحدد لإنجازها.		
42+	%42	14	3	مناسب تماماً	المفوض	C أتعهد أن لا ألتدخل في شؤون طلابي.		
18+	%28	9	2	مناسب	الفتح	D اشرك طلابي في اتخاذ القرارات وتأكد من تحقيق الأهداف.		

تابع / جدول رقم (3)
التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية العامة = وزن الفاعلية × العدد	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملاءمة أو التكيف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الحالة / الموقف (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى النضج)	رقم الموقف / الحالة
3+	%9	3	1	غير مناسب	المشارك	A أزع طلابي يشركون في تحديد مستوى الإنجاز بدون رغبة.	على الرغم من أن طلابك معروفون بقدرتهم على تحمل المسؤولية، إلا أنهم لم يتجاوزوا مع تعليماتك الخاصة بتحديد معيار جديد لمستوى الإنجاز المطلوب منهم تجاه مهمة ما.	10
30+	%45.5	15	2	مناسب	الأمر	B أعيد تحديد مستوى الإنجاز وأشرف عليه بعناية.		
0	0	0	3	مناسب تماماً	المفرض	C اتجنب المراجعة من خلال عدم ممارسة الضغوط على طلابي واثرك الموقف بدون تدخل.		
0	%45.5	15	0	غير مناسب تماماً	القتع	D أخذ بعين الاعتبار توصيات طلابي وأكد من تحقيق مستوى الإنجاز الجيد.		

الحالة رقم (6): أشار نسبة (42%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب النمط المفوض وهو نمط مناسب تماماً مع مثل هذه الحالة، كما أشار (30%) منهم بممارسة نمط الأمر غير الملائم للتعامل مع هذه الحالة، فيما يتعامل (28%) منهم بأسلوب النمط المقنع الذي يعد النمط المناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، بينما لا يتعامل أي منهم مع النمط المشارك غير المناسب تماماً مع هذه الحالة. وقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+70) من (99) أي بمعدل فاعلية (71%). مما يشير إلى ملائمة الأساليب القيادية المستخدمة للتعامل مع هذه الحالة بشكل كبير، ولذا يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون القدرة على إصدار حكم سليم حول درجة نضج الطلاب إلى حد كبير ومن ثم استخدام النمط المناسب لذلك النضج. إلا أنه يمكن القول أن نمط "الأمر" هو من بين الأنماط المفضلة بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس ولكنه غير مناسب، على حساب النمط المفوض أو المقنع وهما النمطان المناسبان للتعامل مع مثل هذه الحالة. ويمكن أن يكون هذا التردد لاستخدام أحد هذين النمطين بسبب أحد العاملين التاليين: قد لا يكون الأمر مريحاً في التعامل مع المهام بدرجة عالية من الاهتمام، وبالتالي يفضلون استخدام النمط الأمر دون ذلك. أو قد لا يكون لديهم القدرة على إصدار حكم حول درجة نضج الطلاب بدرجة كافية ومن ثم استخدام النمط المناسب تماماً لذلك النضج.

الحالة رقم (10): أشار نسبة (45.5%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب "الأمر" المناسب لمثل هذه الحالة، بينما أشار (45.5%) منهم بممارسة نمط "المقنع" غير الملائم تماماً للتعامل مع هذه الحالة، فيما لا يتعامل أي منهم بأسلوب النمط "المفوض" الذي يعد النمط المناسب تماماً مع مثل هذه الحالة، و(9%) منهم يتعاملون مع النمط "المشارك" غير المناسب مع هذه الحالة.

ويمكن القول أن نمط "المقنع" هو من بين الأنماط المفضلة بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس ولكنه غير مناسب تماماً مع هذه الحالة، على حساب النمط "المفوض" المناسب تماماً للتعامل مع مثل هذه الحالة. ويمكن أن يكون هذا التردد

لاستخدام النمط "المفوض" بسبب أحد العاملين التاليين: قد لا يكون الأمر مريحاً عند التعامل مع المهام بدرجة عالية من الاهتمام وبالتالي يفضلون استخدام النمط "المقنع" مع "الأمر" دون ذلك. ومن ناحية أخرى قد لا يكون لديهم القدرة الكافية على إصدار حكم صائب حول درجة نضج الطلاب ومن ثم استخدام النمط المناسب تماماً لذلك النضج. ومع هذا فقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+33) من (99) أي بمعدل فاعلية (33%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة للتعامل مع هذه الحالة بشكل منخفض، ولذا يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس لا يمتلكون القدرة الكافية على إصدار حكم سليم حول درجة نضج الطلاب ومن ثم استخدام النمط المناسب تماماً لذلك النضج. أما الفاعلية العامة للموقف ككل للتعامل مع مستوى نضج متوسط للطلبة فتم حسابها من خلال إيجاد المتوسط الحسابي للفاعلية العامة للحالات الثلاث ويساوي $(33 + 70 + 64) / 3 = 55.66$ درجة، وتشير إلى فاعلية إيجابية مناسبة للتعامل مع مستوى النضج المتوسط لدى الطلاب.

ثالثاً - مستوى نضج الطلاب فوق المتوسط معتدل إلى مرتفع (3، 7، 11) ويلائم هذا الموقف أسلوب القيادي المشارك. إلا أن النتائج اظهرت الآتي (جدول رقم 4).

الحالة رقم (3): أشار نسبة (49%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب المفوض وهو المناسب تماماً لمستوى نضج الطلاب المعرفي، بينما أشار (42%) منهم بممارسة نمط الأمر، وهو نمط مناسب بينما لا يمارس أحد منهم نمط المقنع غير المناسب في هذه الحالة، و(9%) منهم فقط يمارسون النمط المشارك غير المناسب تماماً. ولهذا يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس بشكل عام يمتلكون القدرة في الحكم السليم على مستوى نضج طلبتهم، وبالتالي يستخدمون النمط القيادي المناسب للتعليم.

ومع هذا، فقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+76) من (99) أي بمعدل فاعلية (77%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة للتعامل مع هذه الحالة بشكل جيد ويمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون القدرة الكافية على إصدار حكم حول درجة نضج الطلاب، ومن ثم استخدام النمط المناسب تماماً لذلك النضج.

جدول رقم (4)
التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية العامة = وزن الفاعلية العدد ×	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملائمة أو التكيف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الموقف / الحالة (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى النضج)	رقم الموقف / الحالة
0	0	0	1	غير مناسب	الفتح	A أمل مع طلابي، ونشارك معاً في حل المشكلات.	طلاب غير قادرين على حل المشكلات بأنفسهم، وبطبيعة الحال تركت لهم	3
48+	%49	16	3	مناسب تماماً	المفوض	B أزع طلابي يحلون مشاكلهم بأنفسهم.	أمر حلها، ومع ذلك لا تزال علاقتهم الشخصية وإنتاجهم في مستوى جيد.	
28+	%42	14	2	مناسب	الأمر	C أمل بسرعة وبعدم توجيه وتصحيح الوضع.		
صفر	%9	3	0	غير مناسب تماماً	المشارك	D أشجع طلابي على العمل على حل المشكلات، وأدعم جهوداتهم.		
0	%6	2	0	غير مناسب تماماً	الأمر	A أعدد التغيير وأشرف عليه بعناية.		7
1+	%3	1	1	غير مناسب	المشارك	B اشرك طلابي في تطوير إجراءات التغيير، وأزع لهم الحرية في عمله التنفيذي.	توجد إجراءات تغيير في تنظيم سير عملية المحاضرات والذي سوف يكون شيئاً جديداً على طلابك بناءً على بعض اقتراحاتهم التي تهدف إلى التغيير المطلوب، علماً بأنهم يتمتعون بالإنتاجية فيما يوكل اليهم من مهام.	
78+	%79	26	3	مناسب تماماً	الفتح	C استعد لعمل التغييرات كما اقترحت، ولكني أتول عمليتي التنفيذ.		
8+	%12	4	2	مناسب	المفوض	D تجنب المواجهة، وأزع الأمور تجري بدون تدخل.		

تابع / جدول رقم (4)
التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية العامة = وزن الفاعلية العدد ×	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملائمة أو التكيف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الحالة / الموقف (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى النضج)	رقم الموقف / الحالة
0	%12	4	0	غير مناسب تماماً	الأمر	أخذ الخطوات اللازمة لتوجيه طلابي للعمل بطريقة واضحة ودقيقة.	أؤكل اليك تدريس مجموعة من الطلبة، وكان المدرس السابق لك لا يتدخل في شؤون طلابه، وعلى الرغم من ذلك استطاعوا المحافظة على مهامهم واتجاهاتهم والعلاقات الشخصية فيما بينهم في حالة جيدة.	11
13+	%40	13	1	غير مناسب	المشارك	B أشرك طلابي في اتخاذ القرارات وأشجع المشاركة الجيدة.	C أنقش وضع الإنجاز في الماضي مع طلابي، ثم أختبر الحاجة إلى تطبيق إجراء جديد.	
33+	%33	11	3	مناسب تماماً	القتع			
10+	%15	5	2	مناسب	المفروض	D استمر في ترك طلابي دون تدخل من جانبي.		

الحالة رقم (7): أشار نسبة (79%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب المقنع وهو النمط المناسب تماماً (Very appropriate) كونه النمط الأساس والأكثر فعالية للتعامل مع مثل هذه الحالة، وأشار (12%) منهم بممارسة نمط المفوض وهو نمط مناسب (Appropriate) ولكنه أقل فاعلية كونه نمط ثانوي، بينما أشار فقط (6%) نمط الأمر وهو النمط غير المناسب تماماً (Completely Inappropriate) في هذه الحالة وذو فاعلية منخفضة جداً، ونسبة بسيطة جداً بلغت (3%) منهم يمارسون النمط المشارك وهو نمط غير مناسب (Inappropriate) وذو فاعلية منخفضة مع هذه الحالة. وقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+87) من (99) أي بمعدل فاعلية (88%). مما يشير إلى ملائمة الأساليب القيادية المستخدمة بشكل عام لدى أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع هذه الحالة بشكل جيد جداً ويمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون القدرة الكافية على إصدار حكم حول درجة نضج الطلاب ومن ثم استخدام النمط المناسب لذلك النضج.

الحالة رقم (11): أشار نسبة (40%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب المشارك وهو غير مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، كما أشار (12%) منهم بممارسة نمط الأمر وهو الآخر نمط غير مناسب تماماً، بينما (33%) منهم يستخدمون نمط المقنع وهو مناسب تماماً في هذه الحالة و(15%) منهم فقط يمارسون النمط المفوض وهو مناسب مع هذه الحالة.

ويمكن القول أن نمط المشارك هو المفضل بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس وهو نمط غير مناسب، يليه نمط الأمر ويمارسان على حساب نمط المقنع المناسب تماماً للتعامل مع هذه الحالة، ويمكن أن يكون هذا التردد لاستخدام هذا النمط بسبب أحد عاملين: قد لا يكون الأمر مريحاً للتعامل مع المهام في هذه الحالة بدرجة عالية من الاهتمام وبالتالي يفضلون النمط المشارك أكثر من غيره، ومن ناحية أخرى قد لا يكون لديهم القدرة على إصدار حكم حول درجة نضج

الطلاب وبالتالي استخدام النمط المناسب لذلك النضج. ومع هذا فقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+56) من (99) أي بمعدل فاعلية (57%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة لدى أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع هذه الحالة.

أما الفاعلية العامة للموقف ككل للتعامل مع مستوى نضج متوسط للطلبة فتم حسابها من خلال إيجاد المتوسط الحسابي للفاعلية العامة للحالات الثلاث ويساوي $(76 + 87 + 56) / 3 = 73$ درجة، وهي تشير إلى فاعلية إيجابية مناسبة للتعامل مع مستوى النضج فوق المتوسط لدى الطلاب.

رابعاً - مستوى نضج الطلبة مرتفع، ويتمثل في الحالات 4، 8، 12 ويلائم هذا الموقف أسلوب القيادي المفوض. إلا أن النتائج أظهرت ما يلي (جدول رقم 5).

الحالة رقم (4): أشار نسبة (70%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب الأمر وهو نمط مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، كما أشار فقط (3%) منهم بممارسة نمط المشارك وهو نمط مناسب تماماً، في حين لم يمارس أي منهم نمط المفوض أو المقنع كونهما غير مناسبين للتعامل مع هذه الحالة.

ويمكن القول أن نمط المشارك هو المفضل بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس وهو نمط غير مناسب، يليه نمط الأمر ويمارسان على حساب نمط المقنع المناسب تماماً للتعامل مع هذه الحالة، ويمكن أن يكون هذا التردد لاستخدام هذا النمط بسبب أحد عاملين: قد لا يكون الأمر مريحاً للتعامل مع المهام في هذه الحالة بدرجة عالية من الاهتمام وبالتالي يفضلون النمط المشارك أكثر من غيره، ومن ناحية أخرى قد لا يكون لديهم القدرة على إصدار حكم حول درجة نضج الطلاب وبالتالي استخدام النمط المناسب لذلك النضج.

ومع هذا فقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+49) من (99) أي بمعدل فاعلية (50%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة لدى أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع هذه الحالة، كونهم يمتلكون القدرة على إصدار حكم سليم

حول مستوى نضج الطلاب ومن ثم استخدام النمط المناسب تماماً لذلك النضج بدرجة كبيرة.

الحالة رقم (8): أشار نسبة (58%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب المقنع وهو نمط غير مناسب (Inappropriate) للتعامل مع مثل هذه الحالة كونه غير فعال، كما أشار (27%) منهم بممارسة نمط المشارك وهو نمط غير مناسب تماماً (Fully Inappropriate) كونه غير فعال تماماً بينما، (15%) منهم يمارسون النمط المفوض وهو نمط مناسب (Appropriate) للتعامل مع مثل هذه الحالة، ولم يمارس أي منهم نمط الأمر وهو النمط المناسب تماماً (Very Appropriate) للتعامل مع هذه الحالة.

وبشكل عام يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس لا يمتلكون القدرة الكافية على تحديد مستوى النضج الأكاديمي لدى طلابهم في هذه الحالة، ومن ثم اختيار النمط المناسب لذلك المستوى. كما يمكن القول أن نمط 'المقنع' هو المفضل بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس وهو نمط غير مناسب، يليه نمط 'المشارك' غير المناسب تماماً، ويمارس هذان النمطان على حساب نمط الأمر وهو النمط المناسب تماماً للتعامل مع هذه الحالة، ويمكن أن يكون سبب هذا التردد في استخدام النمط الأمر بأن هذا النمط غير مريح لهم للتعامل مع المهام بدرجة عالية من الاهتمام، وبالتالي يفضلون النمط المقنع والمشارك أكثر من غيره في هذه الحالة، ومن ناحية أخرى قد لا يكون لديهم القدرة على إصدار حكم سليم حول مستوى نضج الطلاب مما جعلهم يستخدمون أنماطاً غير مناسبة لذلك النضج.

وبلغت الفاعلية العامة لهذه الحالة (+29) من (99) أي بمعدل فاعلية (32%). مما يشير إلى عدم ملائمة الأساليب القيادية المستخدمة لدى أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع هذه الحالة بدرجة عالية.

جدول رقم (5)
التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية العامة = وزن الفاعلية × العدد	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملائمة أو التكيف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الموقف / الحالة / (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى النضج)	رقم الموقف / الحالة
3+	%3	1	3	مناسب	المشارك	A أزع جميع طلابي يشاركون في تطوير التغيير مع عدم المبالغة في التوجيهات.	لديك النية في إجراء بعض التغيير، سجل طلابك يشير إلى جودة إنجازهم، ومع ذلك هم يحترمون مبدأ التغيير.	4
46+	%70	23	2	مناسب	الأمر	B أعلن عن التغيير ثم أعمل على تنفيذه والإشراف عليه عن قرب.		
0	0	0	1	غير مناسب	المفوض	C أزع طلابي يقومون بتحديد اتجاهاتهم.		
0	0	0	0	غير مناسب	القتع	D أخذ بعين الاعتبار اقتراحات طلابي، على أن أوجه التغيير بنفسني		
10+	%15	5	2	مناسب	المفوض	A أزع طلابي دون تدخل من جانبي.	أداء طلابك وعلاقاتهم الشخصية جيدة، ولكن لديك بعض الشعور بوجود نقص في توجيه طلابك.	8
19+	%58	19	1	غير مناسب	المنع	B ناقش الموقف مع طلابي وبعد ذلك اتخذ الإجراءات اللازمة للتغيير.		
0	0	0	3	مناسب	الأمر	C اتخذ الخطوات اللازمة لتوجيه طلابي لعمل بطريقة واضحة ودقيقة.		
0	%27	9	0	غير مناسب	المشارك	D أساند طلابي في مناقشة المشكلة مع عدم المبالغة في التوجيهات.		

تابع / جدول رقم (5)
التكرارات والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه عناصر الأنماط القيادية ودرجة فاعليتها

الفاعلية العامة = وزن الفاعلية × العدد	النسبة	التكرار	وزن الفاعلية	درجة الملائمة أو التكيف	النمط القيادي وفقاً للتصرف	التصرفات (الأنماط القيادية)	الموقف / الحالة / (تم ترتيب الحالات وفقاً لمستوى الضغط)	رقم الموقف / الحالة
18	%18	6	3	مناسب تماماً	القتع	A أحاول عرض حلّي على طلابي ثم اختبر الحاجة إلى تطبيق إجراء جديد.	أفادت المعلومات الحديثة عن وجود بعض الصعوبات الداخلية بين طلابك	12
30+	%46	15	2	مناسب	المفوض	B أزع طلابي بحلول مشكلاتهم بأنفسهم.	في مستوى الأداء، علماً بأن سجلاتهم تشير إلى انجازهم العالي وحفاظهم	
8+	%24	8	1	غير مناسب	الأمر	C أنصرف بسرعة وبحزم لتصحيح الموقف، وتبني التوجيهات.	بفاعلية على أهداف البرنامج التدريسي بعيدة المدى، وأنهم كانوا يعملون معاً	
0	%12	4	0	غير مناسب تماماً	المشارك	D أشارك في مناقشة المشكلة مع طلابي مع تقديم الدعم لهم.	بأنسجام خلال السنة الماضية وجميعهم مؤهلون للقيام بالهمة.	

حالة رقم (12): أشار نسبة (18%) من أعضاء هيئة التدريس أنهم يتعاملون مع مثل هذه الحالة بأسلوب المقنع وهو نمط مناسب تماماً للتعامل مع مثل هذه الحالة، كما أشار (46%) منهم بممارسة نمط المفوض وهو نمط مناسب، بينما (24%) منهم يمارسون النمط الأمر وهو نمط غير مناسب للتعامل مع مثل هذه الحالة، فيما يتعامل (12%) منهم بأسلوب القائد المشارك وهو نمط غير مناسب تماماً.

ويمكن القول أن نمط المشارك والأمر يعدّان من الأنماط المفضلة لدى أعضاء هيئة التدريس بعد المقنع والمفوض غير المناسبان في هذه الحالة، ويمكن أن يكون هذا التردد لاستخدام المفوض بدرجة كبيرة هو أن يكون الأمر غير مريح لهم للتعامل مع المهام في هذه الحالة وبدرجة عالية من الاهتمام وبالتالي يفضلون النمط الأمر والمشارك على حساب المفوض، ومن ناحية أخرى قد لا يكون لديهم القدرة اللازمة على إصدار حكم صائب حول مستوى نضج الطلاب وبالتالي استخدام النمط المناسب لذلك النضج.

ومع هذا فقد بلغت الفاعلية العامة للحالة (+56) من (99) أي بمعدل فاعلية (57%). مما يشير إلى ملاءمة الأساليب القيادية المستخدمة لدى أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع هذه الحالة بدرجة متوسط.

أما الفاعلية العامة للموقف ككل للتعامل مع مستوى نضج متوسط للطلبة فتم حسابها من خلال إيجاد المتوسط الحسابي للفاعلية العامة للحالات الثلاث ويساوي $(49 + 29 + 56) / 3 = 44.66$ درجة وتشير إلى فاعلية ايجابية مناسبة للتعامل مع مستوى النضج المرتفع لدى الطلاب.

ولمعرفة الأنماط السائدة لأعضاء هيئة التدريس بشكل عام فقد تم جمع التكرارات التي حصلت عليها الأنماط الأربعة: الأمر، المقنع، المشارك والمفوض؛ في الحالات (12)، وكانت كالتالي: 102 بنسبة (25%)، 132 بنسبة (33%)، 67 بنسبة (18%)، 104 بنسبة (26%) على التوالي. أي أن نمط المقنع والمفوض هما النمطان السائدان لدى أعضاء هيئة التدريس، بينما نمط الأمر والمشارك أقل الأنماط القيادية شيوعاً من

قبل أعضاء هيئة التدريس. وإن درجة فاعلية الأنماط القيادية المستخدمة كانت إيجابية معتدلة (بلغ متوسط 60 من 90 درجة)، أما مدى التكيف العام فقد جاء ضمن المدى المتوسط.

وتختلف وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة حفيظ والشايب (2016) حيث توصلت تلك الدراسة إلى أن أسلوب الإقناع يليه المشاركة هما الأسلوبان الأكثر استخداماً من وجهة نظر الموظفين في الجامعة، يليه أسلوب التفويض ثم الإبلاغ، وأن درجة فاعلية القيادة الإدارية من وجهة نظر الموظفين كانت إيجابية متدنية. وتختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة (Al-Omari et al., 2008)، حيث أسفرت نتائج تلك الدراسة عن أن العمداء اختاروا النمط القيادي المقنع كنمط قيادي رئيسي، والنمط القيادي المشارك كنمط قيادي ثانوي. أما مدى التكيف فقد جاء ضمن المدى المتوسط.

نتائج البحث

- 1 - نمط الإقناع يليه نمط التفويض هما الأسلوبان القياديان السائدان لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام في إطار عملية التعليم والتعلم مع الطلاب.
- 2 - نمط الأمر والمشارك أقل الأنماط القيادية شيوعاً من قبل أعضاء هيئة التدريس.
- 3 - فاعلية الأنماط القيادية المستخدمة جيدة (بلغ متوسط 60 من 90 درجة)
- 4 - درجة معتدلة من القدرة على التكيف لدى أعضاء هيئة التدريس.
- 5 - هناك أقل مرونة لدى أعضاء هيئة التدريس الانتقال من نمط القيادة الأولي أو إلى النمط الثانوي أو المساعد.

التوصيات

- إقامة دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام في مجال القيادة الموقفية وفي إطار عملية التعليم والتعلم الجامعي وبشكل مستدام.

- ضرورة التركيز على وظيفة القيادة وأهميتها في عملية التعليم والتعلم في مؤسسات التعليم العالي والاهتمام بغرس المفاهيم ذات الصلة بالقيادة الفاعلة لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي لتمكينهم من تطوير عملية التعليم والتعلم الجامعي.
- تبني استراتيجية منهاج التدريس الموقفي Situation teaching methods من خلال بناء مواقف / حالات تعليمية موقفية teaching situation لمساعدة الطلاب على التعلم بسهولة ويسر.

المقترحات

- 1 - إجراء المزيد من الدراسات حول الأنماط القيادية لنموذج هرسلي وبلانتشردي في البيئة التعليمية داخل جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.
- 2 - إجراء دراسات معمقة عن الأنماط القيادية وربطها بمتغيرات حديثة غير المتغيرات التي تناولها البحث.
- 3 - إجراء دراسة مقارنة بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حول الأنماط القيادية الشائعة في عملية التعليم والتعلم.

The Prevailing Leadership Styles Among Members of the Teaching Staff at the Faculty of Education in Dammam and the Degree of their Effectiveness in Accordance with Situational Theory of Heresy and Blanchard.

Dr. Adel A. Al-Dhuwaihi Prof. Mohammed S. Al - Mkhlaifi

Faculty of Education in Dammam - Imam Abdurahman Bin Faisal University

K.S.A

Abstract

The study aims to identify the prevailing leadership styles among faculty members in the Faculty of Education in Dammam and its effectiveness in adaptability to student maturity. The study population consists of (113) faculty members at the Faculty of Education in Dammam involving in postgraduate teaching. The sample consisted of (33) faculty members, (29% of the population) selected by sampling random methods. To achieve the objectives of the study, the researchers used a measure "Leadership Effectiveness & Adaptability Description (LEAD) after verifying its validity and reliability.

The Study outcomes are as follows:

In dealing with students the Persuading leadership style followed by Delegating style are the two predominant styles of the faculty members at Faculty of Education in Dammam. Telling and Participating styles are less common by faculty members.

Moderate Effectiveness of the leadership style used by faculty (60 out of 90 degree). There is a moderate degree of leadership styles adaptability among faculty members and less adaptability to move from the primary leadership style to the secondary or auxiliary mode.

Key Words: Leadership styles, Teaching situation, Faculty member, Effectiveness.

المراجع

- أبو ندا، سامية (2007). تحليل العلاقة بين بعض المتغيرات الشخصية وأنماط القيادة بالالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر، كلية التجارة، فلسطين.
- حفيظ، شافية والشايب، محمد (2016). فاعلية القيادة الإدارية وفق نظرية "هيرسي وبلانشار" من وجهة نظر الموظفين: دراسة ميدانية بجامعة ورقلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 23، 132-171.
- الزايدى، مسفر (2012). واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميه ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.
- قرقش، عبد الكريم (2002). فاعلية القيادة الإدارية التربوية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظر المديرين والمديرات وفقاً لنظرية هيرسي وبلانشارد [رسالة ماجستير غير منشورة]. عمان، جامعة عمان، الأردن.
- المطيري، يوسف (2013). دور الأنماط القيادية لأعضاء هيئة التدريس في تنمية المهارات الإدارية لدى طلاب كلية الملك خالد العسكرية [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الملك خالد العسكرية، الرياض.
- المخلافي، محمد (2017). القيادة الفاعلة وإدارة التغيير في المنظمات. الدمام: مكتبة المتنبي.
- المخلافي، محمد والشهري، خالد (2016). تقويم جودة الخدمات التعليمية في كلية التربية بجامعة الدمام باستخدام مقياس Servqual. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 1(3)، 618-635.
- المغيدى، الحسن وآل ناجي، محمد (1994). الأساليب القيادية لعمداء الكليات بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية. مجلة اتحاد الجامعات العربية. الأردن: اتحاد الجامعات العربية، 29، 194-223.

Abu Nada, Samia (2007). Analysis of the relationship between some personal

- variables and leadership patterns with organizational commitment and a sense of organizational justice in Palestinian ministries in the Gaza Strip (unpublished Master Thesis) (in Arabic). Al-Azhar University, Faculty of Commerce, Palestine
- Al-Omari, A. (2007). Leadership ability and Learning Style of the Hashemite University Students in Jordan. *Journal of Education and Psychological Science*, 8(1), 1-19.
- Al-Omari, A., Qablan, A., Khasawneh, S., & Khasawneh, A. (2008). Leadership and Adaptability styles of Deans at Public Jordanian Universities. *An - Najah Univ. J. Res. (H. Sc.)*, 22(6), 1921-1948
- Al-Mekhlafi, Mohammad (2017). *Effective leadership and change management in organizations* (in Arabic). Dammam: Al-Mutanabi Library.
- Al-Mekhlafi, Mohammad, and Al-Shehri, Khaled (2016). The quality of educational services at the College of Education at Dammam University uses the Servqual scale (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University*, 1(3), 618-635.
- Al-Mughidi, Al-Hassan and Al-Naji, Mohammed (1994). Leadership methods for deans of colleges at King Faisal University in the Eastern Province (in Arabic). *Journal of the Federation of Arab Universities. Jordan: Federation of Arab Universities*, 29, 194-22.
- Al-Mutairi, Youssef (2013). The role of leadership styles of faculty members in developing administrative skills for students of King Khalid Military College (unpublished Master Thesis) (in Arabic). King Khalid Military College, Riyadh.
- Al-Shuaiby, A. (2009). Factors contributing to leadership effectiveness among Deans of Graduate Schools of Education (Unpublished Doctoral dissertation). The George Washington University, USA.
- Al-Zaidi, Misfer (2012). The reality of the practice of managing elementary grades from the viewpoint of their teachers, principals and directors of the primary stage in Taif. (unpublished master thesis) (in Arabic). Taif University, Kingdom of Saudi Arabia.
- Bogert, S. A. (2002). An analysis of teaching styles in higher education using

- situational leadership theory: a field study, (Unpublished Doctoral dissertation, University of Toronto, Toronto, Canada). Retrieved from:
- Boucher, R. L. (1980). The effect of the congruence of leadership style and task-relevant ability on leadership effectiveness: a field test of situational leadership theory (Unpublished Doctoral dissertation, Ohio State University, University Microfilms No. 8015857). Retrieved from Abstracts International. 41,437A-830A.
- Clark, N. A., Jr., (1981). Educational leadership: a field test of Hersey and Blanchard's situational leadership theory. (Unpublished Doctoral dissertation, Ohio State University, USA). Retrieved from *Dissertation Abstracts International*, 41, 4862A-5271A. (University Microfilms No. 8110318).
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., & Brown, E. (2010). 10 strong claims about effective school leadership. Nottingham, UK: National College for Leadership of Schools and Children's Services. Retrieved from: <https://www.gov.uk/government/organisations/national-college-for-teaching-and-leadership>.
- Dinham, S. (2007). The secondary Head of Department and the achievement of exceptional student outcomes. *Journal of Educational Administration*, 45(1), 62-79.
- El Ghrari, H. (2006, OCTOBER 15-17). Situational teaching model. Paper presented at the, 6th Global Conference on Business & Economics. Retrieved from www.gcbe.us/6th_GCBE < http://www.gcbe.us/6th_GCBE >. ISBN: 0-9742114-6-X.
- Fahimirad, M., Idris, K. & Kotamjani, S. (2016). Instructional leadership and instructor development: A case study of Malaysia's research universities. *Malaysian Journal of Society and Space*, 12(10), 101 - 112. ISSN 2180-2491.
- Greenfield, T. & Andrews, J. (1961). Teacher Leader Behavior and its Relation to Effectiveness as Measured by Pupil Growth. *Alberta Journal of Educational Research*, 7, 92-102, Switzerland: Springer International Publishing.
- Hafeez, Shafia, and Shayeb, Muhammad (2016). The effectiveness of adminis-

- trative leadership according to the theory of "Hersey and Blanchard" from the employees' point of view: a field study at the University of Ouargla (in Arabic). *Journal of Humanities and Social Sciences*, 23 (0), 171-132.
- Hallinger, P. & Ronald, H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management*, 3(2), 95-110.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1989). LEAD SELF Leadership Style/Perception of Self. Leadership Studies. Inc.
- Hersey, P., Blanchard, K. & Johnson, D. (2012). *Management of Organizational Behavior: Leading Human Resources*. New Jersey: Prentice- Hall, Inc., Upper Saddle River.
- James, P. Spillane, Bijou, H., & Kaleen, H. (2008, September). Managing and leading elementary schools: Attending to the formal and informal organization. Paper presented at The Annual Meeting of the European Educational Research Association, Gothenburg, Sweden.
- Leithwood, K., Anderson, S., Mascal, B., & Strauss, T. (2011). School leaders' influences on student learning: The four paths. In T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (Eds.). *The principles of educational leadership and management*, 13-30. London: Sage.
- Meier, D. (2016). Situational leadership theory as a foundation for a blended learning framework. *Journal of Education and Practice*, 7(10). 1-30. ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online). Retrieved from
- Northouse, P. (2007). *Leadership: theory and practice* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. Downloaded from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/Ej1099593.pdf>
- Qarqash, Abdul Karim (2002). The effectiveness of educational administrative leadership in government secondary schools in the Amman Governorate from the viewpoint of managers and administrators according to the theory of Hersey and Blanchard (unpublished Master Thesis) (in Arabic). Amman, Amman University, Jordan.
- Richardson, R, Martinez, M. (2010). *Policy and performance in American*

- higher education: An examination of cases across state systems.* USA: Johns Hopkins University Press.
- Robinson, V., Lloyd, C. & Rowe, K. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Salter, H. (1984). Teacher responsiveness and students' feelings of acceptance: their relation to teacher leadership skills as perceived by students (Doctoral Dissertation). Syracuse University, USA. (University Microfilms No. DA8410741).
- Saucier, K. (1984). Degree of task behaviors and relationship behaviors on intercollegiate women's teams (Unpublished Doctoral dissertation), Boston University). Retrieved from <http://elibrary.ru/item.asp?id=7405162>
- Sergiovanni, T. (1979). Is leadership the next great train robbery? *Educational Leadership*, 36, 388-94.
- Trigwell, K., Prosser, M. (2004). Development and use of the approaches to teaching inventory. *Educational Psychology Review*, 16(4), 409-424. DOI: 10.1007/s10648-004-0007-9.
- Trigwell, K., Prosser, M., Martin, E., & Ramsden, P. (2005). University teachers. *Teaching in Higher Education*, 10(2), 251-264. doi.org/10.1080/1356251042000337981.
- Viviane, R., Margie, H., & Claire, L. (2007). School leadership and student outcomes: identifying what works and why best evidence synthesis iteration [BES]". Report submitted to Ministry of Education, New Zealand, 2007. Retrieved www.educationcounts.gov.nz/publications/series/2515
- Weston, B. (1979). study of situational leadership capabilities of leaders in elementary school administration (Unpublished Doctoral dissertation). *Dissertation Abstracts International*, 40, 5630A-6043A. (University Microfilms No. 8010771).
- Yacapsin, M., & Stick, S. (2007, February). Study discovers link between an instructor's leadership type and teaching styles in the higher education classroom. (ERIC Document Reproduction Service No. ED495250).

- Yildirim, O., Acar, A., Buli, S., & Sevine, L. (2008, January). Relationships between teachers' perceived leadership style, students' learning style, and academic achievement: A study on high school students. *Educational Psychology*, 28(1), 73-81. doi:10.1080/01443410701417945.

