بعض الاساليب القيادية وعلاقاتها بدرجة تحمل الغموض لدى الجنسين من مديرى المدارس الاعدادية : دراسة نفسية استكشافية

حنان ابراهيم عيسى

دكتوراه علم النفس التربوى كلية التربية جامعة عين شمس

الملخص:

هدفت الدراسة الى بناء مقياس الاساليب القيادية لمديرى المدارس الاعدادية فى نطاق نظرية الهدف، والكشف عن الاساليب القيادية المختلفة لهم ومعرفة درجة تحمل الغموض ايضا لهم مستخدمة فى ذلك المنهج شبة التجريبى على عينة من المديرين تبلغ ٦٠ مدير ومديرة واستخدمت الدراسة مقياس الاساليب القيادية فى ضوء نظرية الهدف (اعداد الباحثة)ومقياس تحمل الغموض لنورتون وكشفت الدراسة عن ان الاسلوب التشاركى والاسلوب القيادى المدعم هم اساليب مديرى المدارس ، ودرجة تحمل الغموض منخفضة لديهم.

The goal of this study is building a scale of leadership methods for middle school principals within the scope of the goal theory and identifying their different leadership methods as well as the degree of tolerance of ambiguity through the use of the semi-experimental approach on a sample of 60 managers and principals. The study utilized the measure of leadership methods in light of the goal theory (Prepared by the researcher), and a measure of endurance ambiguity for Norton. The study revealed that the participatory and supported leadership style are the methods of school principals, and the degree of tolerance of ambiguity is low for them.

مقدمة:

القيادة في أي مجال من مجالات العمل هي من العوامل الرئيسة للوصول إلى النجاح، فهي التي تؤثر في نجاح أو فشل المؤسسات، وهي عملية تفاعل اجتماعي لا يمكن أن تتم في فراغ، وإنما يلزم لها إطار من العلاقات والتفاعلات الاجتماعية بين أعضاء الجماعة، لكي يتبلور من خلالها التأثير والتأثر الذي تتم من خلاله هذه العملية الاجتماعية.

فالقائد الناجح هو الذي يعزز الروح الديمقراطية لدى المرؤوسين، ويزودهم بالاتجاهات الصحيحة القائمة على التعاون، والنهوض بالحس الجماعي لديهم، وهو بهذا يتعين عليه الاهتمام بإقامة علاقات متنامية، وتوحيد جوانب العمل المدرسي حتى تبدو المدرسة كلاً متكاملاً، وتتمثل مهمة مدير المدرسة في قدرته في التأثير على الآخرين، وتوجيههم بطريقة معينة يتسنى له معها كسب استجاباتهم له، واحترامهم، فيخلق جوًا من التعاون في سبيل تحقيق الأهداف التربوية في المدرسة.

وبالتالي يمكن القول إن: "القيادة هي عملية سلوكية يقوم بها الفرد بهدف التأثير على أفكار وسلوك أفراد الجماعة، وتوجيههم نحو الأهداف المشتركة".

اولاً: مشكلة البحث:

القيادة هي جوهر العملية الإدارية ومفتاح الإدارة، وأهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة ديناميكية وفاعلية، وتعمل كأداة محركة لتحقيق أهداف المؤسسة (الحسن المغيدي، ومحمد آل ناجي ، ١٩٩٥: ٥٦).

وتشير الاتجاهات الحديثة في التربية إلى أن إدارة المدارس نوع من القيادة، وأن مدير المدرسة يلعب دوراً قيادياً مهماً، سواء كإداري أو كمشرف تربوي، وهو المسئول عن الإشراف على جميع الأعمال الإدارية والفنية بالمدرسة، وتوجيهها الوجهة الملائمة، ولكي يتمكن مدير المدرسة من القيام بمهامه بنجاح، عليه اتباع الأسلوب القيادي المناسب الذي يحدث التفاعل المؤثر في المدرسة للوصول إلى الهدف المنشود (الحسن المغيدي، ومحمد آل ناجي ، ١٩٩٥: ٥٣-٥٤).

ومدير المدرسة هو قائد فريق العمل المدرسي، ونجاح المدارس في القرن الـ٢١ يرجع إلى تأثير القائد؛ لأن القيادة القوية هي الصفة الفردية المميزة المدارس (إبراهيم الزهيري ، ٢٠٠٢: ٧٢، ٧٤). والمدير في سبيله إلى تحقيق الأهداف المنشودة في مدرسته، والنجاح في الوصول إليها بالفعل يقابله الكثير من المواقف المعقدة، والمتناقضة، والمتغيرة، والجديدة، والطارئة، ولكي يكون المدير بأسلوب قيادته الذي يتبعه قادراً على مواجهة تلك المواقف، يلزمه أسلوب معرفي يمكنه من التعامل مع كل ما سبق، وفي هذا عليه أن يقابلها بدون آلام نفسية، وتقبل تام منه لتفسيرات بديلة للمواقف المتعددة، والمختلفة، والكثيرة.

ويذكر "علي كاظم" و"عبد الخالق" (١٩٩٩) أن: "تحمل الغموض أسلوب معرفي يجب أن يتصف به مدير المدرسة النموذجي"، مما يوضح التأثير الإيجابي لتحمل الغموض في جوانب الشخصية (علي كاظم، وعبد الخالق البهادلي ، ١٩٩٩ : ٦٧).

ويذكر (Gray& Stephen, 2004) أن: "القادة الذين لديهم تحمل غموض عالٍ يكونون أكثر توافقية وتعاملاً مع المخاطر، ولديهم القدرة على اتخاذ القرارات دون أن تكون لديهم المعلومات الممكنة، ولديهم الاستعداد الكامل لتعديل استراتيجياتهم، والعمل بطرق ووسائل معينة تتناسب مع المتغيرات في البيئة؛ لذلك فإن تحمل الغموض كأسلوب معرفي للقائد يساهم في قدرة هذا القائد على العمل في البيئات المختلفة والمتغيرة (Gray&StephenK 2004 :5).

ثانياً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى:

١- التحقق من فروض البحث والإجابة عن تساؤلاتها.
٢- بناء مقياس الأساليب القيادية لمديري المدارس الإعدادية في نطاق نظرية الهدف، حيث تشير نظرية الهدف إلى أربعة أساليب قيادية هي (الأسلوب الموجه، الأسلوب التشاركي، الأسلوب المدعم، الأسلوب المدعم الإنجاز).
٣- الكشف عن الأساليب القيادية المختلفة في مدارسنا لدى مديري المدارس الإعدادية من الجنسين في نطاق نظرية الهدف، وكذلك معرفة درجة تحمل الغموض لدى أفراد العينة.
٤- الكشف عن الفروق في درجة تحمل الغموض لدى الجنسين من المديرين ومدى دلالتها.

ثالثاً: أهمية البحث:

١- ترجع أهمية البحث إلى المعلومات المقدمة عن الأسلوب المعرفي تحمل الغموض، وزيادة التعرف عليه، وعلى خصائص الأفراد الذين يتميزون به، وهو الذي يساعد الفرد على التعامل بطريقة فعالة مع المواقف الغامضة المختلفة، والمتناقضة، وخاصة التي تواجه فئة مثل مديري المدارس الإعدادية.
٢- ترجع أهمية البحث إلى نوع متغيراته، وكذلك العينة المستهدفة ، فالأساليب القيادية للمديرين من الموضوعات المهمة في المؤسسات التربوية، ودورها في تحقيق الأهداف التربوية، فلم تعد مهام ومسئوليات مدير المدرسة هي إدارة شئون المدرسة إدارياً فقط، وبالأساليب التقليدية، والتوقعات الإجرائية، فهي شاملة لأداء المدرسة تربوياً، وتعليمياً، وإدارياً بفعالية، وهذا يتطلب منه أسلوباً قيادياً واعياً، وحديثاً مع متغيرات ومستجدات العصر الحالي، وكذلك يتطلب منه أسلوباً معرفياً يتوافق مع ما يقابله من متغيرات وتحديثات في العملية التربوية؛ لذا فإن تحمل الغموض قد يلزم المدير للقيام بدوره القيادي ووظائفه ومهامه، الأمر الذي قد يجعل للدراسة أهمية في المجالات التربوية، وللقائمين على المجال الإداري المدرسي.

رابعاً :مفاهيم البحث:

١ – الأسلوب المعرفي تحمل/ عدم تحمل الغموض Tolerance/Intolerance of Ambiguity:

يعرفه "الشرقاوي" (٢٠٠٣) بأنه: "مستوى قدرة الأفراد على تقبل ما يحيط بهم من متناقضات، وما يتعرضون له من موضوعات، أو أفكار غامضة غير واقعية، وغير مألوفة، حيث يستطيع بعض الأفراد تقبل ما هو غير مألوف وشائع (انور الشرقاوى ، ٢٠٠٣: ٢٤٥)، (حمدي الفرماوي ،١٩٩٤: ٩٨).

وتتبنى الباحثة تعريف : "الفرماوي" (١٩٩٤) المتفق مع (Norton, 1975) في أن: "عدم تحمل الغموض يعني الميل لإدراك معلومات بعينها، أو تفسيرها على أنها مبهمة، أو غير مكتملة، أو متداخلة،، أو احتمالية، أو غير منتظمة، أو متناقضة، أو غير واضحة المعالم والمعاني، وهي تمثل مصدرًا كامنًا للتهديد أو القلق لدى الفرد" (حمدي الفرماوي ،١٩٩٤: ١٠٠)، (هشام الخولى، ٢٠٠٢: ١٩٠).

٢ – الأساليب القيادية Leadership Styles:

يمكن النظر إلى الأسلوب القيادي على أنه: "ذلك النمط السلوكي المستخدم من قبل مدير المدرسة في محاولة للتأثير على أعضاء الجماعة المدرسية لاستمالتهم، وحفزهم لاتخاذ القرارات التي تتفق والسياسات، والإجراءات التي تتبعها المدرسة لتحقيق أهدافها" (نشأت شرف الدين ، ٢٠٠٠: ٩).

٣ – مدير المدرسة School Principal:

هو قائد فريق العمل المدرسي الذي يضم الوكلاء، والجهاز الإداري المعاون، والعمال، وهو القائد الذي يقود جماعة في تحديد الأهداف، والتخطيط، وتنفيذ العمل، وتحقيق التقدم في الأداء، ووضع معايير يقاس بها هذا الأداء سعياً إلى الحفاظ على وحدة الجماعة، وإحساس أفرادها بلذة الإنجاز (إبراهيم الزهيرى، ٢٠٠٢: ٧٢).

٤ – القائد The Leader:

يعرفه "عباس محمود عوض" (١٩٨٨) بأنه: "هو الشخص الذي يكون تأثيره في أعضاء الجماعة أكثر من أي تأثير آخر من أي عضو من أعضائها من حيث تحديد الهدف وتنفيذه، وتغيير سلوك الجماعة وضبطه بحكم مركزه في الجماعة، أو خبرته، أو سماته الشخصية" في (زينب سيد، ١٩٩٥: ١٧).

خامساً: الاطار النظرى :

ينقسم الإطار النظري في الدراسة إلى محورين أساسيين، هما الأساليب القيادية وتحمل الغموض كأحد الأساليب المعرفية، وسوف يعرض كل محور بالتفصيل.

المحور الأول: الأساليب القيادية Leadership Styles:

تعتبر القيادة المدرسية حجر الزاوية في نجاح العملية التعليمية والتربوية، والقيادة المدرسية الناجحة هي التي تتعرف على قدرات المدرسين وإمكاناتهم، وتستطيع توظيف تلك القدرات والإمكانات في سبيل تحقيق الأهداف التربوية (عيسى جابر١٩٩٥: ١١٩)، وتشير الاتجاهات الحديثة في التربية إلى أن إدارة المدرسة نوع من أنواع القيادة.(الحسن المغيدي، ومحمد آل ناجي ، ١٩٩٥ : ٣٥)

ويذهب كثير من العلماء إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية، وأنها مفتاح الإدارة، وأن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة ديناميكية وذات فاعلية، وتعمل كأداة محركة لتحقيق أهداف المؤسسة (الحسن المغيدي، ومحمد آل ناجي ، ١٩٩٥ : ٥٦).

ويعرف (Stogdil, 1974) القيادة بأنها: "عملية التأثير على فعاليات الجماعة تجاه الهدف لتحديد الإنجازات". في (Vicent,M.PK 1996 :5)

ويعرفها (حامد عبد السلام زهران، ١٩٧٧) على أنها: "دور اجتماعي رئيس يقوم به فرد (القائد) أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة، ويتسم هذا الدور بأن من يقوم به تكون له القوة، والقدرة على التأثير على الآخرين، وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة". (زينب عبد الحميد، ١٩٩٥ : ١٨).

وترى (حنان محمود زكي، ١٩٩٢) أن الأسلوب القيادي: "تعبير عن سلوك الرئيس في جميع أطراف الموقف الذي يواجهه، وكذلك الأهداف المرتبطة بهذا الموقف، وعليه، فإنه كسلوك هو محصلة التفاعل الذي يحدث بين جميع مكونات القيادة"(حنان ذكى،١٩٩٢: ١١)

والقيادة يعرفها (David, 2003):على أنها: "العملية التي من خلالها يحاول الفرد أن يهدف إلى التأثير على مجموعة ما لإنجاز الهدف"، وهي عبارة عن سلسلة من الأداءات تمارس عن طريق القائد، وتعتبر عملية معقدة؛ لأنها تتطلب مجهوداً من القائد، وتتطلب منه ممارسة التأثير على التابعين (Divad,A.HK 2003:1780)

من كل ما سبق، تعرف الباحثة عملية القيادة على أنها: "مجموعة من الممارسات والإجراءات يقوم بها شخص ما (القائد)، له القدرة على ممارسة التأثير، وإقناع الآخرين بأفكاره، واتجاهاته، وآرائه، مستخدماً في هذا العديد من القوى التي قد يرضى عنها البعض، وقد لا يرضى عنها البعض الآخر، متبعاً في ذلك أسلوباً أو نمطاً يظهر العديد من جوانب شخصيته، وسماته، وخصائصه النفسية والاجتماعية، الأمر الذي يجعل منه شخصاً فريداً بين مجموعته، ويحاول استخدام كل ما سبق في إطار أهداف منظمته لتحقيق أهداف وأغراض هذه المنظمة.

من هو القائد:

القائد شخص فريد في مجموعته، وشخصية القائد تعتبر الجوهر الأساسي في عملية القيادة، ويجب أن يتسم القائد بسمات اجتماعية، ونفسية، وشخصية تؤهله لتولي عملية قيادة فريقه، وأن تكون لديه المهارات الفنية والإبداعية لتوجيه فريق عمله في الاتجاه الإيجابي السليم إلى هدفه المنشود، وكل هذه السمات والمهارات يلزم توافرها للقائد حتى يقوم بعملية التأثير البناء في أفراد فريقه

ويعرفه (سيد محمد عبد العال، ١٩٨٥) على أنه: "الشخص الذي يباشر التأثير القوي على الجماعة برغبتها دون فوضى". (زينب عبد الحميد ، ١٩٩٥: ١٨).

ويرى (المغربي، ١٩٩٥) أن القائد: "يتصف بأنه يعمل جاداً على تحسين مقدرته على التبصر في أحوال الأفراد الذين يعملون معه، ويتطلب ذلك منه سلوكاً معيناً كالاعتناق أو التفهم Empathy، والإدراك الذاتي Self-Awareness، الموضوعية Objectivity، والقائد الناجح يتمتع بمستوى أعلى من مستوى ذكاء أتباعه، وسعة الأفق، وامتداد التفكير، وسداد الرأي أكثر من أتباعه، وطلاقة اللسان، وحسن التعبير، والاتزان الانفعالي والعاطفي، والنضج العقلي، والتحليل المنطقي، وقوة الشخصية، والطموح لتسليم زمام القيادة لآخرين"(احمد بستان،١٩٩٧: ٣).

الفرق بين القيادة وأساليبها والإدارة:

الأساليب القيادية والإدارة فاعليات متميزة ومختلفة عن بعضها، لكن المفاهيم ربما تكون مشوشة، فكل من القادة والمديرين ضروريين للنجاح التنظيمي، وكلاهما له سلوك ومحاولات للتأثير، وعموماً فإنهما يختلفان في كيفية استخدام سلوك التأثير.

فالإدارة تزود بالأوامر، والتحكم في فاعليات المنظمة التي تكون وقتية وحرجة في الأداءات من يوم إلى يوم، وأعمال الإدارة أفضل عندما تكون الظروف هادئة، والتغيير غير ضروري.

أما الأساليب القيادية فهي مهمة جداً عندما تكون الأشياء متغيرة ومشوشة، وبالأحرى الأساليب القيادية التي تعتبر حرجة ودقيقة للمداد بالرؤية والتوجيه لأية منظمة، وهي تلهم المرؤوسين للعمل أكثر من اعتقادهم.

كذلك تركز الأساليب القيادية على ما يناله الأفراد ليتعهدوا به للوصول إلى الأهداف الشائعة، بينما الإدارة تركز على ما يناله الأفراد لإحداث ردود أفعال تجاه أهدافهم.

والمدير –في الأساس– تكون أولى اهتماماته أن يطاع من مرؤوسيه، وهو ربما لا يهتم بالاثنين (الناس – المهام المطلوبة منه)، أما القائد فإنه يطلب ويريد التعهد، ويكون مهتماً ليس فقط بالسلوكيات، ولكن أيضاً بالأحاسيس، والحث، والأفكار، والإدراكات، بينما العمليات العقلية تكون تكاملية مع السلوكيات، وهذا يعتبر ضرورياً للحصول على أعلى جهد في المهام (Daived,2003 :1782).

لذا فقد قاموا بالتفريق بين المدير (Manager)، والقائد (Leader)، حيث يشير التعريف إلى أن المدير يقوم بأداء الأشياء الصحيحة، أما القائد، فهو الشخص الذي يقوم بأداء الأشياء التي يجب أن تكون صحيحة، حيث يدل ذلك على أن المدير يهتم بتنفيذ السياسة والخطة التي توضع له، بينما القائد هو ذلك الشخص الذي يضع السياسة، ويحدد خطة العمل للمنظمة التي يعمل بها، أو الوحدة التي تشرف عليها(هنداوى حافظ، ١٩٩٩ : ٦٢).

ومن المفيد أن نميز بين المدير والقائد، فالمديرون لديهم قوة مركزية تقليدية كنتيجة طبيعية لوظيفتهم، أما القائد فمصدر قوته للتأثير على الآخرين تأتي من خبرتهم، أو من شخصيتهم، ومن المحتمل أن تكون قائداً دون كونك مديراً، ومن المحتمل أن تكون مديراً مع عدم وجود مهارات الأساليب القيادية لديك، ولكن المؤكد أن أفضل المديرين هم بالفعل قادة

مدير المدرسة كقائد:

لما كان مدير المدرسة يحتل مركزاً رئيساً بالنسبة للعملية التعليمية في مدرسته، فإن عليه عبء تنظيمها للحصول على أفضل النتائج الممكنة، وهو الذي يوجه الخطط المختلفة، ويتابع تنفيذها، وهو الذي يمكنه التعرف على قدرات المعلمين والإداريين، وتوجيه جهودهم، وتنسيقها، وتذليل الصعاب أمامهم ليمكنهم من النجاح في عملهم كمربين، وبالتالي فإن نجاح المدرسة يرجع إلى تأثير القائد؛ لأن القيادة القوية ستكون هي الصفة الفردية التي تمتاز بها المدارس (إبراهيم الزهيرى، ٢٠٠٢: ٧٤).

وتشير الاتجاهات الحديثة في التربية إلى أن إدارة المدارس نوع من القيادة، وأن لمدير المدرسة دوراً قيادياً مهماً، سواء كإداري أو كمشرف تربوي (الحسن المغيدي، ومحمد آل ناجي ، ١٩٩٥ : ٥٣).

ونجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ورسالتها مرتبط بالفعل بالكيفية التي يدير بها المدير مدرسته، وبالأسلوب القيادي الذي يمارسه، وبالصفات القيادية الناجحة التي تتمثل في شخصيته (نبيه ابو اليزيد،١٩٩٧: ١٤١).

ويتضح ان مدير المدرسة هو: كما يذكر (نبيه أبو اليزيد، ١٩٩٧) "قائد مهمته تنسيق كافة الجهود لتحقيق أهداف مدرسته المنبثقة من فلسفة التربية وأهدافها" (نبيه أبو اليزيد،١٩٩٧: ١٣٣). أو هو: "ذلك العضو في المؤسسة التعليمية المسئول عن تحقيق النتائج التي وجدت من أجلها تلك المؤسسة" (نبيه أبو اليزيد، ١٩٩٧: ١٣٨).

ومدير المدرسة هو :"قائد فريق العمل المدرسي الذي يضم الوكلاء والجهاز الإداري المعاون والعمال، وهو القائد الذي يقود جماعته في تحديد الأهداف، والتخطيط، وتنفيذ العمل، وتحقيق التقدم في الأداء، ووضع معايير يقاس بها هذا الأداء، ساعياً إلى الحفاظ على وحدة الجماعة، وإحساس أفرادها بلذة الإنجاز" (إبراهيم الزهيرى،٢٠٠٢: ٧٢).

القيادة التربوية:

تعد القيادة جوهر العملية الإدارية، ومفتاح الإدارة والمؤسسة التربوية في حاجة إلى مدير قائد على وعي بالمستجدات والمتغيرات السريعة، وكذلك على وعي بالعملية التعليمية ومتطلباتها، ووجود القائد التربوي الذي يمتلك المهارات، والسمات، والقدرات التي تمكنه من أداء دوره القيادي والتربوي بكفاءة، والذي أصبح من الضرورات في هذه المؤسسات لتحقيق أهدافها المطلوبة.

ويعرف (طارق البدري) القيادة التربوية بأنها: "مجموعة العمليات التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي المادي المناسب الذي يحفز الهمم، ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تذليل الصعاب، وتكييف المشكلات الموجودة، وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع والمؤسسات التعليمية". في (سعيد بن فالح، ٢٠٠٤: ١٠٣).

والقائد التربوي: ذلك الشخص الذي يقود مجموعة من الأتباع في موقف معين؛ رغبة في الوصول إلى الهدف المنشود

نظرية الهدف Path Goal Theory:

تقوم فلسفة هذه النظرية على قيام القائد بدور فعال في مساعدة ودعم مرؤوسيه في الوصول إلى تحقيق أهدافهم التي يرغبونها، وذلك بربط حصولهم على هذه الأهداف بتحقيق أداء معين (أهداف المؤسسة)، فدور القائد في النظرية هو تمهيد الطريق للوصول إلى الأهداف المرغوبة بواسطة مرؤوسيه، وذلك عن طريق توجيههم، وإزالة العقبات التي قد توجد في طريقهم من أجل الوصول إلى الأهداف،

والقائد في النظرية هو مصدر المكافآت، وكل ذلك يساعد على الوصول إلى أهداف المنظمة، واعتبر أن السلوك القيادي هو الذي يربط بين الدوافع والأداء والرضا (هنداوي حافظ ، ١٩٩٩: ٦٩).

ولقد حدد كل من (Martin Evans & Robert House) (1970-1971) وزملاؤهما أربعة أنماط للقائد في نظرية الهدف (هنداوي حافظ،١٩٩٩ : ٦٩):

١- الأسلوب القيادي الموجهDirective Leadership Style :

في هذا النمط القيادي، يقوم القائد بإصدار تعليمات محددة، ويقوم بالتخطيط والمتابعة، ويتخذ القرارات بنفسه، ويصبح مسئولاً عنها (نشأت شرف الدين٢٠٠٠: ١٥)، كذلك فهو لا يفوض سلطاته، ولديه دائماً الرغبة في إعطاء تعليمات تفصيلية ورقابية دقيقة، وهو بهذا لا يشرك مرؤوسيه في اتخاذ قراراته، ويستخدم القائد الموجه أسلوب المكافأة والعقاب في السلوك التأثيري له، وقد يظهر هذا الأسلوب أقل فعالية في معظم المواقف، وهم يخلقون لأنفسهم بيئة مضادة للمرؤوسين، يشعر التابعون بتأثيرها في بعض المعاملات السيئة، ويتجنبون دائماً المشاركة بحماس في المبادرات الجديدة أو البرامج؛ لأنهم يفضلون عند ارتكاب الأخطاء الوضع الذي قد يضعهم في محل عدم تقدير، وبدلاً من ذلك يقومون بانتظار القائد ليتحدث إليهم عن ماذا يريد منهم أن يفعلوه، وماذا يجب عليهم أن يتجنبوه، وبالرغم من تسلطية هذا الأسلوب القيادي، إلا أنه قد ينجح في الأزمات، مثل وجود أداء قد يكون ضعيفاً، وأفراد يحتاجون إلى الخوف لتغيير مهارات أدائهم، فالخوف قد يكون مقنعاً أو فعالاً ومحثاً في جعل بعض الأفراد يتغيرون، ويرسخ سلوكياتهم، وعند بعض الأفراد قد يكون الحرمان أو التهديد المؤقت هو الطريق السليم لتغيير عادات عملهم الضعيف، (David2003:1783).

وفي النهاية يقوم دائماً بشرح وتفسير هدف الأداء، وتحديده بصيغة القواعد والقوانين، ووضع معايير الأداء لإرشاد المرؤوسين تجاه إنجاز الأهداف

٢- الأسلوب القيادي التشاركي (المشارك)Participative Leadership Style :

هذا النمط القيادي يعتمد -من قبل القائد- على الاهتمام بالأفراد، وفيه يشجع القائد المرؤوسين للمشاركة في اتخاذ القرارات والرقابة العامة (نشأت شرف الدين، ٢٠٠٠: ١٥)، ويعتمد المدير على التشاور مع المرؤوسين، ويأخذ بعين الاعتبار آراءهم حتى تتحول تلك الآراء إلى قرارات تنفيذية (هنداوي حافظ ، ١٩٩٩: ٦٩)، والقادة الذين يمارسون هذا الأسلوب يسمحون للمرؤوسين بالبت في القرارات، وهذا القرب بين القائد والمرؤوسين يولد الإحساس بالكلية في الوصول إلى أهداف المنظمة، ويولد الأفكار، ويدفع إلى المساعدة، ويبني الثقة والاحترام بين الأفراد، وفي الناحية الأخرى، فإن الديمقراطية قد تكون غير فعالة لو حدث نقاش بين الأفراد،

وكذلك قد يكون أقل فعالية في أوقات الأزمات، أو عندما يكون هناك نقص كفاءات للتابعين؛ للمساعدة في اتخاذ القرارات، وهو يعمل بدرجة قصوى عندما تكون أفضل المناهج غير محققة، والمرؤوسون مؤهلين على نحو كافٍ للمساهمة فيه (David2003:1784).

٣- الأسلوب القيادي المدعمSupportive Leadership Style :

وفي هذا النمط القيادي يبدو القائد متفاهماً مع مرؤوسيه، ويبدي اهتماماً كبيراً بهم، ويدعمهم بقدر الإمكان (نشات فضل ،٢٠٠٠: ١٦)، كذلك يهتم بمعاملتهم باحترام، دون تفرقة في المعاملة، ويشعر الأفراد بالرضا والسعادة (هنداوي حافظ ،١٩٩٩ : ٦٩).

٤- الأسلوب القيادي الموجه نحو الإنجازAchievement-Oriented Leadership Style

وفي هذا النمط القيادي يضع القائد أهدافاً ذات تحديات للأفراد، ويعطي ثقة للأفراد، ويساعدهم في سبيل تحقيق هذه الأهداف (نشأت شرف الدين،٢٠٠٠: ١٦) من خلال استغلال قدراتهم لتحقيق ذلك الأداء عالي المستوي في ضوء المعايير التي وضعت لقياس ذلك (هنداوي حافظ، ١٩٩٩ : ٦٩)، إذن فالقائد يؤكد على الإنجازات الصعبة للمهامة وأهمية التفوق في الأداء،وفي الوقت نفسه يعطي الثقة للمرؤوسين حتى يستطيعوا تقديم الأداء الأفضل.

تعتبر نظرية الهدف من أهم النظريات القيادية الإدارية، وأساس القيادة الإدارية الفعالة هي قدرة المدير على تحليل الموقف، واتباع الأسلوب الأكثر توافقاً مع طبيعة كل موقف، وهذا ما يمكن أن نسميه "القيادة المرنة" (نشأت شرف الدين، ٢٠٠٠: ١٤)، أظهرت نظرية الهدف العلاقة بين ممارسة القائد الإداري أنماطاً إدارية تختلف باختلاف الموقف، أي أن المدير لا يستمر في عمله الإداري بالأسلوب القيادي نفسه في جميع المواقف (هنداوي حافظ، ١٩٩٩ : ٧٠).

المحور الثانى : الاساليب المعرفية :

لما كان مصطلح "أسلوب "Style يعني بعداً صفة خاصة، أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف، ولأن هذا الأسلوب يشمل كلاً من الأنشطة الإدراكية والعقلية، سمي هذا الأسلوب "المعرفي" (هشام الخولى، ٢٠٠٢ : ٢٣).

وعلى الرغم من حداثة استخدام مصطلح "الأسلوب المعرفي" في علم النفس، إلا أن كلمة أسلوب قد اختلف عليها كثير من الباحثين، إلى أن استقروا على أن هذا المصطلح يعني طريقة الفرد التي تميزه في جميع المواقف التي تواجهه، ولأن هذا الأسلوب يشمل جميع العمليات المعرفية التي تتكون من الانتباه، والتحويل، والتقييم، فقد سمي "الأسلوب المعرفي" (هشام الخولى، ٢٠٠٢: ٣٠).

عرفت أيضاً عن طريق (Yousry, Meindl, Hient, 1988) على أنها: "الطريقة أو الكيفية التي يتناول وينظم بها الأفراد المعلومات، وطريقة الوصول إلى تكوين أو إصدار حكم أو استنتاجات قائمة على ملاحظاتهم".

إذن فالأساليب المعرفية "طريقة إدراك فردية للمثيرات البيئية، وتنظيم، واستخدام المعلومات، فتأثير الأساليب المعرفية يظهر في الطريقة التي ينظر بها الأفراد إلى بيئاتهم، والمعلومات التي ينظمها ويستخدمها لترشدهم إلى بعض الأفعال، ويذكر (Witkin, et al., 1997) أن: "الأساليب المعرفية ذات قطبين؛ كل قطب له قيمة متكافئة تحت ظروف معينة (Herman& Karlien 2003:7).

كذلك يذكر (هشام الخولي، ٢٠٠٢) أن: "الأساليب المعرفية تتصف بخاصية الأحكام القيمية التي تجعلها من الأبعاد ثنائية القطب، وهي بذلك تتكون من متصل يبدأ على أحد طرفيه القطب الأول، وعلى الطرف الآخر القطب الثاني، وكل قطب له قيمة مميزة وتطبيقية، ووظيفة معرفية في ظل شروط وظروف معينة، وأن اتصاف الفرد بخصائص أي من القطبين ثابت إلى حد كبير" (هشام الخولى،٢٠٠٢: ٤٥).

ويذكر (Hays & Allison, 1998) أن: "الأفراد سوف يتعلمون الأداء الأفضل في المواقف المتعددة، ويبحثون عن متطلبات تناول المعلومات للمواقف التي تلائم أساليبهم المعرفية، أو طريقتهم المفضلة لفهم موضوع ما، وتناول المعلومات". في (Herman& Karlien2003:7).

خصائص الأساليب المعرفية:

أولاً: تتعلق الأساليب المعرفية بشكل أو إطار Form النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد أكثر مما ترتبط بمحتوى Content هذا النشاط؛ ولذلك تشير الأساليب المعرفية إلى الفروق الفردية بين الأفراد في كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة، مثل الإدراك، والتفكير، وحل المشكلات، والتعليم، وإدراك العلاقات بين العناصر أو المتغيرات التي يتعرض لها الفرد في الموقف السلوكي (انور الشرقاوى،٢٠٠٣: ٢٣٨).

ثانياً: الثبات النسبي: فالأساليب المعرفية ثابتة نسبياً في سلوك الأفراد على مر الأيام، وليس معنى ذلك أنها غير قابلة للتغيير، فقد تتغير هذه الأساليب ولكن ليس بسهولة ولا بسرعة؛ لذلك يمكن لنا أن نتنبأ بشيء من التأكيد بأن الشخص الذي يتميز بأسلوب معرفي معين في أدائه، فإنه سيمارس هذه الأسلوب في أدائه في المواقف المستقبلية المشابهة، أي أن الأسلوب المعرفي الممارس ينتقل إلى المواقف المشابهة للموقف السابق (انور الشرقاوى،٢٠٠٣ : ٢٣٩).

وقد اتضح من دراسات كل من (Witkin, et al., 1967), (Bauman, 1951) أنه على الرغم من الثبات النسبي لدى الأفراد في طريقة إدراكهم المفضلة للعمليات المعرفية، إلا أن السلوك الناشئ عن تلك الأساليب المعرفية يكون قابلاً للتشكيل أو التعديل (هشام الخولى،٢٠٠٢: ٤٣).

ثالثاً: تعتبر الأساليب المعرفية من الأبعاد المستعرضة في الشخصية، أي أنها تعتبر في ذاتها من محددات الشخصية، وليست من وسائل المعرفة في مفهومها الضيق، كما أن اختيار الأساليب المعرفية في حد ذاته له قيمة في قياس الجوانب غير المعرفية، وتحديد خواصها في السلوك (انور الشرقاوى،٢٠٠٣: ٢٣٩).

رابعاً: تتصل بخاصية الأحكام القيمية التي تتميز بها الأساليب المعرفية، والتي تعتبر من الأبعاد ثنائية القطب Bipolar، وهذه الخاصية على درجة كبيرة من الأهمية في التمييز بين الأساليب المعرفية، وبين الذكاء وأبعاد القدرات الأخرى (انور الشرقاوى،٢٠٠٣: ٢٣٩).

خامساً: يمكن قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وغير لفظية، مما يساعد مساعدة كبيرة في تجنب كثير من المشكلات التي تنشأ عن اختلاف المستويات الثقافية للأفراد، والتي تتأثر بها إجراءات القياس التي تعتمد بدرجة كبيرة على اللغة.(انور الشرقاوى،٢٠٠٣: ٢٤٠)

مفهوم أسلوب تحمل/ عدم تحمل الغموضIntolerance of Ambiguity Style/ Tolerance :

يشير قاموس (English & English, 1958) إلى أن تحمل الغموض هو: "الرغبة في قبول حالة يمكن أن تثير قلقاً من التفسيرات أو النتائج البديلة، أي الشعور بالراحة عندما يواجه الفرد مشكلة اجتماعية معقدة. (هشام الخولى،٢٠٠٢: ١٨٩).

ويذكر (Norton,1975) أن (Frenkel, 1948) قد أوضحت أن الفرد غير المحتمل للغموض يتميز بتفضيل الأشياء المألوفة Familiarity والمتناسقة Symmetry، وهو غالباً ما يهمل الواقع Neglect Reality، ويميل إلى النظر إلى الحلول على أنها إما أبيض أو أسود، ويفضل الهروب إلى ما يبدو عيانياً Concrete (خالد جلال،١٩٩٧: ٢٠).

والفرد غير المحتمل للغموض يميل إلى التقسيم الثنائي للأمور، ويفكر على مضض بلغة الاحتمالات، ويقتصر على أسلوب معرفي معين يتميز بقدرة محدودة كبيرة أو قليلة لتقديم أحكام فارقة ومتوازنة في المواقف غير الواضحة، وعدم تحمل الغموض يعني الميل إلى عمل حكم قبلي على موضوع غير مكتمل، ومن ثم الانسحاب أو اللجوء إلى الغير أكثر مما يحاول الفهم أو التغلب على المواقف. (محمد البحيرى،٢٠٠٢: ٥٨).

كذلك يشير (Budner, 1962) إلى أن: "عدم تحمل الغموض هو الميل إلى إدراك أو تفسير المواقف الغامضة على أنها مصدر للتهديد Source of Threat. (خالد جلال،١٩٩٧: ١٩)

لذلك تحمل الغموض أسلوب معرفي، والأساليب المعرفية لفهم الفروق الواضحة بين الأفراد في التعامل مع المعلومات، فكل فرد يتعامل مع تلك المعلومات بالطريقة التي تتفق مع النمط أو الأسلوب الإدراكي المعرفي الخاص به، وتعتبر هذه هي الطريقة المميزة له؛ لذا فإن هذه الأساليب تمثل اتجاهاً نحو التكامل بين عدة مجالات سيكولوجية، فهي محاولة لتنظيم وتنسيق العلاقات بين المعرفة، والشخصية، والسلوك الاجتماعي (محمد البحيرى،٢٠٠٢: ٢).

ولأن الغموض موجود، ولأن الأفراد يتعاملون معه، فالناس تتعرض لمستويات مختلفة من تحمل أو عدم تحمل الغموض (المواقف الغامضة). لذا، فقد عرفت (Farnkle, 1949) تحمل الغموض على أنه: "الميل أو اللجوء إلى المواقف البيضاء أو السوداء للوصول إلى الانغلاقية غير الواضحة، وغالباً أيضاً إهمال الحقيقة". (Willim&Robert2002:2).

أما (Budner, 1962) فقد قام بعرض ثلاثة أنماط رئيسة للغموض، هي: (المواقف الجديدة، والمواقف المعقدة، والمواقف المتناقضة)، ويرى (Budner) أن هذه الأنماط تحدث في مواقف معينة، حيث تكون الإلماعات غير موجودة أو غير كافية، أو حيثما كانت هناك إلماعات متعددة، أو إلماعات تحتمل التركيب المتناقض. ويرى كذلك أن عدم تحمل الغموض مدرك دائماً كمصدر للتهديدات. في (Willim&Robert2002:1)

ومما سبق تكون المواقف الغامضة هي:

١- المواقف الجديدة تماماً New Situations: والتي لا تكون فيها إلماعات كافية (هشام البحيرى،٢٠٠٢: ٦٢)، وجميع دلالاتها غير مألوفة (علي كاظم، وعبد الخالق وكاظم البهادلى١٩٩٩ : ٧٠).

٢- المواقف المعقدة Complex Situations: والتي تحتوي على عدد كبير من الدلالات، وعلى الشخص أن يأخذها في الاعتبار (علي كاظم وعبد الخالق وكاظم البهادلى ،١٩٩٩ : ٧٠)

٣- المواقف المتناقضة Contradictory Situations: والتي تتكون من عناصر متضادة، أو الإلماعات التي تؤدي إلى تكوينات مختلفة (هشام البحيرى،٢٠٠٢: ٦٢)، أو هي التي تحوي عناصر مختلفة، أو دلالات مختلفة بها بناءات مختلفة (علي كاظم، وعبد الخالق وكاظم البهادلى ،١٩٩٩ : ٧٠)

سادساً: الدراسات السابقة :

اولا : الدراسات ذات الصلة بمتغير الأساليب القيادية:

١-دراسة عبدالله البطى (٢٠١٤):

هدف البحث الى التعرف على الكفايات القيادية التى يجب ان يمتلكها رؤساء الاقسام الاكاديمية فى جامعة حائل ،ودرجة امتلاكهم لها واهميتها ،واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى معتمدة على استبيانة لجمع البيانات فى بعدين (امتلاك الكفايات ، واهميتها)على عينة قوامها ٢٤استاذ جامعى من رؤساء الاقسام ، وحددت نتائج الدراسة ان هناك فروق دالة احصائيا فى تحديد الكفايات القيادية فى ضوء (المرتبة العلمية،والخبرة ،ومتغير الكلية)

٢-دراسة تشانج "Chang 2005 :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأساليب القيادية للمديرين من خلال إدراكهم لأنفسهم، ومن خلال إدراك المعلمين لهم، واستخدمت الدراسة قائمة أساليب القيادة المتعددة العوامل لـ(Bass & Avolio, 1997)، وكذلك (MLQ5X)، بالإضافة إلى مقياس (Paul Espector, 1994) للرضا الوظيفي للمعلمين.

وجاءت نتائج الدراسة أن القيادة الفوضوية وعواملها غائبة كأسلوب قيادي، وكذلك هناك أسلوبان للقيادة (القيادة التحويلية، والقيادة العاملية)، وهما خمسة مستويات، هي: (القيادة التامة – العالية – المعتدلة – المنخفضة – الضعيفة)، وأوضحت الدراسة أن الرضا الوظيفي مرتبط (له علاقة) بأساليب القيادة لدى المديرين، وكذلك له علامة بنجاح التقويم التربوي في تايوان.

٣- دراسة محمود خالد جرادات (٢٠٠٦):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة العمليات القيادية الإدارية في الجامعات الأردنية، وتوقعاتها المستقبلية، وقد قام الباحث بتصميم أداتين، هما: (المعرفة مستوى ممارسة عمليات القيادة الإدارية، والتوقعات المستقبلية للعمليات القيادية الإدارية) على عينة قوامها (٤٩٧) فرداً من أعضاء هيئة التدريس في

الجامعة، و(٢٠) فرداً من الخبراء في مجال التعليم العالي أو الجامعي، واستخدمت الأساليب الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات (المتوسط الحسابي – النسب المئوية).

وجاءت نتائج الدراسة أن الجامعات الأردنية تطبق عملياتها القيادية الإدارية بدرجة مقبولة، وخلص البحث إلى الاهتمام بعملية التخطيط في الجامعات، وتبني الإجراءات التي تقود إلى تحديد العمليات القيادية الإدارية في ضوء متطلبات المستقبل.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغير تحمل الغموض:

١- دراسة احمد بدري حسين، نجلاء عباس نصيف(٢٠١٨)

هدف البحث الى التعرف على تقديرالذات وعلاقته بالاسلوب المعرفي التحمل وعدم تحمل الغموض لدى طالبات المرحلة الجامعية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي على عينة شملت مجموعة من طالبات كلية التربية الرياضية للبنات وقد بلغ حجم العينة (٤٠) طالبة مستخدمة مقياس تقدير الذات ومقياس للاسلوب المعرفي التحمل وعدم تحمل الغموض وجاءت نتائج الدراسة كالاتى : ان هناك علاقة ارتباط بين تقدير الذات والاسلوب المعرفي تحمل الغموض لدى طلبات الجامعة ، عدم وجود علاقة ارتباط بين تقدير الذات والبعد الاخر للاسلوب المعرفي عدم تحمل الغموض لدى طلبات الجامعة.

٢-دراسة كيفين(Kevin,2003):

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار طريقة الحالة لتدريس أحد مقررات استراتيجية الإدارة على الطلاب المحتملين للغموض، ووجهة الضبط، وبعض المتغيرات الديموجرافية المتعددة التي تم تقييمها لتحديد ما إذا كان تحمل الغموض يزيد مع بعض الحالات الموجودة فعلاً بالمقارنة بمجموعة الضبط،وجاءت نتائج الدراسة أن حالات التدريس تستطيع أن تحسن من تحمل الغموض لأداء سلوكيات الطلاب المشاركين في هذا المقرر .

٣-دراسة منير حسن جمال (١٩٩٠):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المسايرة الاجتماعية والأسلوب المعرفي، متضمناً (الاستقلال/ الاعتماد الإدراكي – تحمل/ عدم تحمل الغموض) على عينة قوامها (٦٠) فرداً، جميعهم من الذكور من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية – جامعة عين شمس، وهم يمثلون جميع الشعب العلمية والأدبية بالكلية، وقد قسمت العينة إلى (تجريبية واستطلاعية)؛ العينة الأولى كان عددها حوالي (٣٠) طالباً تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٢٣) عاماً بمتوسط (٢١,٢) عاماً من جميع التخصصات، أما العينة الثانية فكان عددها حوالي (٢٠) طالباً تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٢٥) عاماً، وهدفت الأخيرة إلى إجراء عمليات التقنين اللازمة لبعض الأدوات الجديدة المستخدمة من قبل الباحث لقياس درجة المسايرة الاجتماعية، وإجراء الدراسة للزمن اللازم لكل تجربة على حدة، وقام الباحث بقياس درجة تحمل الغموض باستخدام اختبار (نورتون، ١٩٧٥)، وقام أيضاً بتجريبه وإعادة صياغته.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه ليست هناك علاقة بين المسايرة الاجتماعية والأسلوب المعرفي، ولا يزال البحث مقترحاً والإجابة عن السؤال الأساسي قائمة، فقد حاول الباحث أن يكشف عن هذه العلاقة، ولم

يحاول أن يتجنب اتجاهاً معيناً، ولكون طبيعة الظواهر الاجتماعية شديدة التعقيد، وعلاقتها بالقضايا المعرفية بها الكثير من الغموض، فيصعب إعطاء إجابة.

ثالثًا: الدراسات السابقة ذات الصلة بالأساليب القيادية وتحمل الغموض:

١- دراسة كانون Cannon 2003:

هدفت هذه الدراسة التصورية للتعرف على الصفات المميزة لرؤساء الكلية الفنية بجورجيا كاتجاه إدراكي عام لرؤساء الكلية الفنية، وتم تجميع البيانات باستخدام الصفات القيادية الملائمةوالدراسة صممت لتحديد ترتيب قائمة لصفات القيادة المرغوبة، ولتحديد لو أن صفاتهم المرغوبة كان مستقلاً عن الديموجرافية، وللنوع ، واستخدمت الدراسة التحليل الأحادي الاتجاه للمتغيرات، واختبارات برهنة القياس لاختبار البيانات التي لها علاقة بالمتغيرات المستقلة (النوع، وحجم الكلية، والوضع المتاح)، وقد جاء الترتيب الكلي لحوالي (٣٧) صفة قيادية نتجت من الصفات المميزة؛ لكونها تقديرية إلى حد ما تصف الصفات المميزة لرؤساء الكلية الفنية، وتصف في أعلى وصف للفئات، وأقل وصف للفئات.

وجاءت نتائج الدراسة أن أعلى وصف للصفات هو: عملية صنع القرار، العمل على شبكات الإنترنت، الأخلاق، المشاركة في الأمور الجيدة، وأقل ترتيب للصفات كان: القدرة على احتمال الإحباط، والمعلومات الإدارية، والشجاعة، وتحمل الغموض. وأوضحت نتائج البحث أن الصفات الأعلى ترتيباً هي انعكاس في الشخصية غير متعلق بتحمل المسئولية الإدارية، ولكنه أكثر تقليدية، وأعلى مستوى من المهارات العقلية. كما أوضحت النتائج أن هناك (١٠) صفات قيادية لها معنى إحصائي، وهي: الانفتاح للتغير – القول الواثق بالنفس – الذكاء الشخصي التام مع الحكم العملي – الأخلاقيات – تحفيز الآخرين – العمل على شبكة الإنترنت – الثبات – التوافق لاستخدام الأساليب القيادية، وهذه الاختلافات منعكسة بالصفات التي لها علاقة اجتماعية، وسلوكيات أخلاقية.

٢-دراسة لامب Lamb 1997:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن القوى المحركة الطبيعية الداخلية التي ساعدت على ظهور فئة معينة من المديرين في المدارس الكاثوليكية الابتدائية، والكشف عن الأساليب القيادية التربوية، وكذلك الكشف عن المديرين المعلمين الذين لديهم حق الأولوية، وطبيعة البحث الكيفية، وقامت الدراسة على عينة قوامها (٤) مديرين متميزين، وقد تم اختيارهم من خلال (Principal Perceiver, 1989)، وهو مقياس ابتكره (Gallup Inc)، وكذلك عقدت عدة مقابلات مع هؤلاء المديرين، حيث استخدمت أسئلة تحليلية معيارية، وتحليلاً شاملاً للحالة، بالإضافة إلى شبكات عمل سببية لتحليل البيانات.

كذلك أوضحت نتائج الدراسة أن المديرين يؤدون عملهم من خلال أساس فلسفي ضمني غير واضح، وأن هذا قد غيرهم نحو الأفضل، وقادهم لاستغلال قدرات الآخرين، وكذلك في الوقت نفسه الذي يقودون فيه مدارسهم، حيث تعلموا الكثير من الخبرات التي مروا بها، وهم في اتخاذهم القرارات ينشدون المعنى أو القصد وراء الأحداث، وقادرين على التعامل بفعالية وكفاءة مع اندلاع أعمال العنف والنزاعات، وكذلك أنهم يعملون على شحذ الآخرين، وبناء مجتمع بنائي إيجابي.

سابعاً: اجراءات الدراسة :

أولاً: المنهج:

استخدمت الباحثة المنهج (شبه التجريبي) تبعًا لمتغيرات الدراسة، حيث إنها متغيرات تصنيفية.

ثانياً: العينة:

- العينة الاستطلاعية:

عينة التقنين للمقاييس المستخدمة في البحث، وتكونت من (٣٠) مديراً ومديرة من مديري المدارس الإعدادية، وهي عبارة عن (٢٣ مديرة، و٧ مديرين)، وكان الغرض من تطبيق مقاييس الدراسة عليهم تقنين مقياس تحمل الغموض (حساب الثبات والصدق له)، وكذلك حساب معامل الثبات والصدق لمقياس الأساليب القيادية بعد بنائه.

- العينة الأساسية:

تكونت من (٦٠) مديراً ومديرة من مديري المدارس الإعدادية للبنين والبنات، وقد انقسمت إلى (٢٦ مديراً، و٣٤ مديرة)، تتراوح خبراتهم في مواقعهم كمدير للمدرسة من (٤-٧) سنوات، وقد قصدت الباحثة اختيارهم من كل أنواع المدارس (الحكومية – الخاصة – اللغات – التجريبية – المتكاملة)، حتى يتوفر في نتائج الدراسة الصدق، وحتى تستطيع الباحثة من خلال الدراسة الكشف عن الأساليب القيادية المتوافرة في جميع المدارس، كذلك معرفة درجة تحمل الغموض لدى مديري ومديرات المدارس الإعدادية.

ثالثًا: الأدوات المستخدمة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياسين، هما:

١- مقياس الأساليب القيادية: في نطاق نظرية الهدف وفي ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر (إعداد الباحثة).

٢- مقياس تحمل الغموض لـ"روبرت نورتون""The Measure of Ambiguity Tolerance".

١- مقياس الأساليب القيادية:

قامت الباحثة بتصميم مقياس الأساليب القيادية، ولما كانت الباحثة متبنية نظرية الهدف التي تقوم فلسفتها على قيام القائد بدور فعال في مساعدة مرؤوسيه للوصول إلى تحقيق أهدافهم بربط حصولهم على هذه الأهداف بأداء معين، وهو (هدف المؤسسة)؛ لذلك قامت النظرية بتحديد أربعة أساليب للسلوك القيادي، هي: الأسلوب القيادي الموجه، والأسلوب القيادي التشاركي، والأسلوب القيادي المدعم، والأسلوب القيادي المدعم للإنجاز.

- هدف المقياس:

الكشف عن الأساليب القيادية للمديرين من خلال النظرية، وفي ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر (٢٠٠٣) تبعاً لوثيقة معايير الإدارة المتميزة، واعتماداً على أهداف الوثيقة؛ لذلك اطمأنت الباحثة إلى المجالات والمعايير والمؤشرات التي حددتها الوثيقة لانتمائها إلى التطوير التربوي في مصر، ورأت الباحثة أنه من الممكن أن يتم تصنيف الأساليب القيادية للمديرين في ضوء هذه الوثيقة.

- فكرة المقياس:

يتكون المقياس من (١٦) موقفاً في المجال التربوي التعليمي، والذي قد يواجه المديرين في الواقع التعليمي، وقد حددت الباحثة في كل فقرة من المقياس رأس الفقرة، وهو الموقف، وتتدرج تحته أربعة اختيارات، يحدد كل اختيار منها استجابة من المدير للموقف، وتحدد كل استجابة نمطاً قيادياً معيناً قد يتبعه هذا المدير في الموقف، فمثلاً إذا كان المدير موجهاً فقد يختار (أ) من الاستجابة، أما إذا كان تشاركياً فقد يختار (ب)، وإذا كان مدعماً فإنه يختار (ج)، وإذا كان مدعماً للإنجاز فسيختار (د)، وفي ضوء كل فقرات المقياس نستطيع تحديد الأسلوب القيادي الذي يتبعه كل مدير تبعاً للمقياس ككل.

- زمن المقياس:

وجدت الباحثة أن متوسط زمن الإجابة على فقرات المقياس حوالي نصف ساعة لكل مدير.

- الأبعاد التي وضع المقياس من خلالها:

وضعت الباحثة الفقرات من ١ إلى ٤ في ضوء تعريفات الأساليب القيادية المباشرة في نظرية الهدف (الأسلوب القيادي الموجه، والتشاركي، والمدعم، والمدعم للإنجاز)، وابتداءً من الفقرة ٥ حتى الفقرة ١٦ حددتها الباحثة في ضوء مجالات ومعايير وثيقة المعايير القومية للإدارة المتميزة.

- المجالات هي:

الموضوعات الكبيرة التي تتضمنها منظومة القيادة الإدارية.

- المعايير هي:

العبارات الوصفية التي تحدد بوضوح ما يجب على القائد التربوي في المستويات المختلفة أن يعرفه، وما يمكن أن يقوم به.

بينما الاستجابات المندرجة تحت كل فقرة هي المؤشرات التي حددتها الوثيقة، وهي عبارة عن عبارات تصف الأداء أو السلوك المتوقع أن يؤديه القائد التربوي، وتتدرج هذه المؤشرات في عمقها ومستوى صعوبتها وفقاً للمستوى القيادي (عال، متوسط، تنفيذي)، وقد اختارت الباحثة من هذه المؤشرات ما رأته مناسباً للمقياس الموضوع.

- تحدد الوثيقة أربعة مجالات رئيسة:

المجال الأول: الثقافة المؤسسية:

المعيار ١: رؤية استراتيجية واضحة للتعليم، وتحددها في المقياس الفقرة الخامسة.

المعيار ٢: بيئة تنظيمية ميسرة للتواصل الإنساني، وتحددها الفقرة السادسة.

المجال الثاني: المشاركة:

المعيار ١: الالتزام بقيم ومبادئ التشاورية لدعم العمل الفريقي، وتوسيع فرص ومجالات الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار، وتحددها الفقرتان السابعة والثامنة.

المعيار ٢: المشاركة المجتمعية، وتحددها الفقرة التاسعة.

المجال الثالث: المهنية:

المعيار ١: التمكن المعرفي، وتحدده الفقرة العاشرة.

المعيار ٢: التمكن المهاري، وتحدده الفقرة الحادية عشرة.

المعيار ٣: التنمية المهنية المستدامة، وتحددها الفقرة الثانية عشرة.

المعيار ٤: الأخلاق المهنية، وتحددها الفقرة الثالثة عشر.

المجال الرابع: إدارة التغيير:

المعيار ١: مناخ تنظيمي داعم للتغيير التربوي الإبداعي، وتحدده الفقرة الرابعة عشر.

المعيار ٢: تغيير تربوي يرتكز على المبادأة وتشجيع التجريب والتجديد، وتحدده الفقرة الخامسة عشر.

المعيار ٣: تبني المداخل العلمية في تعبئة الأفراد، وحفز الجهود، وتيسير عمليات التغير، وتحدده الفقرة السادسة عشر.

- صدق مقياس الأساليب القيادية:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياس عن طريق صدق لجنة من السادة المحكمين، وتم الاتفاق بينهم بنسبة (١٠٠%) على فقرات المقياس، وبالتالي لم تقم الباحثة بحذف أي من الفقرات، ولكنها قامت بإجراء تعديلات على الفقرات في ضوء توجيهات الأساتذة المحكمين وآرائهم على فقرات المقياس، ومن أهم التعديلات اختزال بعض الجمل لطولها إلى جمل أقصر تؤدي المعنى نفسه كما قامت الباحثة بتغيير أماكن جمل الاستجابة تحت الفقرات حتى لا توحي للمستجيب بإجابات محددة كما في الفقرة الثالثة في كل من الصورة الأولية للمقياس والصورة النهائية له.

وقد طلبت الباحثة من السادة المحكمين إبداء آرائهم في المقياس:

١- من حيث الصياغة، والبناء، وملاءمة الفقرات للأبعاد الموضحة سابقاً.

٢- في التعليمات الخاصة بالمفحوصين، وفكرة المقياس، والهدف منه، وزمن المقياس، وإجراءات التصحيح.

٣- في مدى ملاءمة الأبعاد الموضحة في المقياس لتصنيف المديرين تبعاً للأساليب القيادية في نظرية الهدف.

جدول رقم (١)

الاتساق الداخلي لمقياس الأساليب القيادية

م	معاملات ارتباط درجة المفردة بالدرجة الكلية للمقياس
١	**٠,٢٣
٢	**٠,٣٣
٣	**٠,٤١
٤	**٠,٣٣
٥	**٠,٢٨
٦	**٠,٣٣
٧	**٠,٣٨
٨	**٠,٤١
٩	**٠,٣٩
١٠	**٠,٣٥
١١	**٠,٣٤
١٢	**٠,٢٩
١٣	**٠,٢٦
١٤	**٠,٣٧
١٥	**٠,٣٦
١٦	**٠,٣١

** دال عند مستوى دلالة (٠,٠١).

- ثبات مقياس الأساليب القيادية:

قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (٣٠) مديراً ومديرة (٢٣ مديرة، و٧ مديرين) بفارق زمني قدره ثلاثة أسابيع، وقد بلغ معامل الثبات (معامل الاستقرار) (٠,٥٢١)، وهو دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

٢- مقياس تحمل الغموض (MAT-50 "The Measure of Ambiguity Tolerance":

وقع اختيار الباحثة على اختبار نورتون (١٩٧٥ م) لتحمل الغموض، وقد قدمه "روبرت نورتون" بعد أن قدم تعريفاً لتحمل الغموض، وهذا التعريف هو: "النزعة أو الميل إلى إدراك أو تفسير المعلومات الغامضة وغير الكاملة، والمجزأة، والمتعددة، والمحتملة، وغير ذات بنية محددة، والتي يحيطها الشك، وغير المتسقة، والمتضادة، والتي تحمل معانٍ متضادة أو متناقضة، والمعاني غير الواضحة كمصادر محتملة أو فعلية للتهديد النفسي (الإزعاج النفسي). في (منير جمال،١٩٩٠: ٢٥٠).

هو اختبار ورقة وقلم أعد بشكل جيد لقياس تحمل الغموض، ، وجد أنها توضع تحت ثمان فئات، واستخدمت مصطلح (الغموض)، والجدير بالذكر أن هذا المقياس قام بتعريبه وإعادة صياغته (منير حسن جمال، ١٩٩٠)، وقد اطمأنت الباحثة إلى مناسبة بنود المقياس من حيث محتواها، وصياغتها للغرض المقاس، وأيضاً مناسبتها لعينة الدراسة.

وقد تكون الاختبار في صورته الأصلية من (٦١) عبارة، وقد فضل "نورتون" استخدام مقياس سباعي للحكم؛ لكي يقوم المشارك بتحديد استجاباته وفقاً لهذا المقياس الذي يبدأ من الموافقة التامة، وينتهي بالرفض التام، يتوسطها عدم التحديد، وقد تم استبعاد عبارة واحدة من المقياس؛ وذلك لعدم مناسبتها لبيئتنا (منير جمال،١٩٩٠: ٢٥٢)، تصحح الفقرات الموجبة في المقياس بإعطاء الدرجات (٧، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وعدد الفقرات الموجبة (٥٦) فقرة، بينما في حالة الفقرات السالبة يصحح عكس الميزان السابق، وعددها (٥) فقرات.

وهكذا، فأعلى درجة نظرية (٤٢٧) على المقياس، وأقل درجة (٦١)، وتشير الدرجة العالية على هذا الاختبار إلى عدم تحمل الغموض، والدرجة المنخفضة إلى ارتفاع تحمل الغموض (علي كاظم وعبد الخالق البهادلي ،١٩٩٩ : ٧٥).

- **صدق الاختبار:**

في النسخة الأجنبية اعتمد الصدق على صدق التكوين الفرضي، والذي اعتمد على تحليل وفحص محتويات الأبحاث والدراسات والاختبارات التي تناولت تحمل الغموض خلال (٣٠) عاماً، وتوصل من خلالها إلى (٨) فئات تمثل (١٢٥) استخداماً لمصطلح تحمل الغموض، وقد تمثلت هذه الفئات في الاختبار، واعتمد على الصدق المرتبط بالمحك، وذلك بدراسة ارتباطه بعدد من المقاييس، مثل مقياس الدوجماطية، واختبارات تحمل الغموض (Budner, 1964)، وكذلك مقياس التصلب (منير جمال ،١٩٩٠: ٢٥٢).

وقد قام (منير حسن جمال) بحساب الصدق لهذا المقياس عن طريق حساب الارتباط لهذا المقياس بمتغير التسلطية على عينة قوامها (٩٠) طالباً جامعياً، ووجد أن معامل الارتباط بينهما (٠,٣٦)، وهو دال عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) (جمال،١٩٩٠: ٢٥٣).

وفي الدراسة الحالية، قامت الباحثة بحساب صدق المقياس عن طريق صدق المحك بحساب الارتباط بين المقياس ومقياس آخر ثبت صدقه، ويقيس السمة نفسها المطلوب قياسها، وبحساب الصدق التلازمي للاختبار، وبلغ الارتباط بينهما (٠,٤٩١)، وهو دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ولقد وقع الاختيار من قبل الباحثة على اختبار "ماكدونالد" (١٩٧٠)، وهو اختبار يتكون من (٢٠) بنداً عبارة عن (١٦) بنداً من اختبار (ريديل وروسين، ١٩٦٦)، بالإضافة إلى آخر أربعة بنود أضافها "ماكدونالد"، وتتم الإجابة على بنود الاختبار إما بالصواب أو بالخطأ، وتشير الدرجة الكبيرة إلى عدم تحمل الغموض

- **ثبات اختبار تحمل الغموض:**

في النسخة الأجنبية تم حسابه بإعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره (١٢) أسبوعاً، وكان معامل الارتباط (٠,٨٦) دالاً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) (منير جمال،١٩٩٠: ٢٥٢).

وقد قام (منير حسن جمال) بحساب الثبات لهذا المقياس عن طريق إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع على عينة مكونة من (١٨) طالباً جامعياً، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٦٤)، وهو دال عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) (منير جمال،١٩٩٠: ٢٥٣).

بينما في الدراسة الحالية، قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدرة ثلاثة أسابيع، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٥٧١)، وهو دال عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ثامنا:إجراءات الدراسة:

١- بناء مقياس الأساليب القيادية وتقنينه على عينة الدراسة الاستطلاعية.
٢- تطبيق مقياس الأساليب القيادية على عينة الدراسة للكشف عن أساليبهم القيادية.
٣- تقنين اختبار تحمل الغموض على العينة الاستطلاعية، ثم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الأساسية.
٤- معالجة البيانات إحصائيًا بالأسلوب الإحصائي المناسب (تحليل التباين للتصميم العاملي).
٥- عرض النتائج وتفسيرها، ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة.
٦- توصيات ومقترحات الدراسة.

الأسلوب الإحصائي المستخدم:استخدمت الباحثة لمعالجة البيانات الأسلوب الإحصائي (تحليل التباين للتصميم العاملي ٢×٢)، لمناسبته لفروض البحث الموضوعة.

تاسعاً: نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول: لا يستخدم مديرو المدارس الإعدادية الأساليب القيادية الأربعة كلها في ضوء نظرية الهدف، وهي الأسلوب القيادي الموجه، والتشاركي، والمدعم، والمدعم للإنجاز، وللتحقق من هذا الفرض،

قامت الباحثة باستخدام مقياس الأساليب القيادية (من إعداد الباحثة)، وقد كشف المقياس عن وجود أسلوبين قياديين في ضوء نظرية الهدف، هما الأسلوب القيادي التشاركي، والأسلوب القيادي المدعم.

نتائج الفرض الثاني: لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة تحمل الغموض لدى مديري المدارس الإعدادية تبعاً لأساليبهم القيادية.

نتائج الفرض الثالث: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من مديري المدارس الإعدادية في درجة تحمل الغموض.

نتائج الفرض الرابع: لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة تحمل الغموض نتيجة تفاعل متغيري أسلوب القيادة والجنس (النوع) لدى مديري المدارس الإعدادية.

ويوضح الجدول رقم (٢) أعداد المفحوصين الذكور والمتوسطات والانحرافات المعيارية لتحمل الغموض في ضوء النوع وأسلوب القيادة.

جدول رقم (٢)

اسلوب القيادة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
تشاركى	١٥	٢٩١,٤	٣١,٩٤
مدعم	١١	٣١٠	١٥,٢٢

أما الجدول رقم (٣) يوضح أعداد المفحوصين الإناث والمتوسطات والانحرافات المعيارية لتحمل الغموض في ضوء النوع وأسلوب القيادة

جدول رقم (٣)

اسلوب القيادة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
التشاركى	١٧	٢٩٧,٧	٢٧,٢٤
المدعم	١٧	٢٩٨,٤١	٢٣,٩٤

وبالتالي قامت الدراسة للتحقق من فروض الدراسة باستخدام أسلوب تحليل التباين للتصميم **العاملي ٢×٢**، وجاءت نتائج تحليل التباين كالتالي:

جدول رقم (٤)

نتائج تحليل التباين الثنائي لتأثير الجنس (النوع) وأسلوب القيادة على تحمل الغموض

مستوى الدلالة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النوع أو الجنس (أ)	١٣٥,٢٢	١	١٣٥,٢٢	٠,٢١٣	غير دال
أسلوب القيادة (ب)	١٤٧١,٤٥	١	١٤٧١,٤	٢,٣٢	غير دال
التفاعل بين الجنس وأسلوب القيادة (أ×ب)	١٢٧١,٢٤	١	١٢٧١,٢٤	٢,٠٠٥	غير دال
الخطأ	٣٥٥٢٠,٨٨	٥٦	٦٣٤,٢		

يتضح من الجدول رقم (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة تحمل الغموض، حيث كانت قيمة "ف" = ٠,٢١٣، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، كذلك يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد ذوي الأسلوب القيادي التشاركي والأسلوب القيادي المدعم في درجة تحمل الغموض، حيث كانت قيمة "ف" = ٢,٣٢، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، ويتضح أيضاً أنه لا يوجد أثر لتفاعل كل من النوع (الجنس) وأسلوب القيادة على تحمل الغموض.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أ- بالنسبة إلى الفرض الأول: يستخدم مديرو المدارس الإعدادية الأساليب القيادية الأربعة في ضوء نظرية الهدف (هذا الفرض لم يتحقق).

ويرجع السبب في ذلك إلى أن المقياس المستخدم في الدراسة قد وضع في ضوء نظرية الهدف، وتذكر النظرية أن هناك أربعة أساليب قيادية، وحيث إن الدراسة استكشافية، فقد كشف المقياس عن وجود أسلوبين قياديين فقط، هما الأسلوب القيادي التشاركي والمدعم، وهما المتواجدان في حيز المدارس الإعدادية.

ب- بالنسبة إلى الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائياً في درجة تحمل الغموض لدى مديري المدارس الإعدادية تبعاً لأساليبهم القيادية (وهذا الفرض لم يتحقق).

ونعني بهذا أن كلاً من الأفراد ذوي الأسلوب القيادي التشاركي والمدعم لهم درجة تحمل الغموض نفسها. وبالتالي ليس هناك أثر للأسلوب القيادي على درجة تحمل الغموض لدى عينة الدراسة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (McElvey, 1993) في أن المديرين قليلاً ما يتصفون بتحمل الغموض، وكذلك يراهم الآخرون بأنهم أقل في التكيف وتحمل الإحباط والتعامل مع النزاعات.

كذلك اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Gregg, 1997: 60) في أن المديرات أقل في تحمل الغموض، وأقل في احتمال ضغوط الإدارة، وأقل في احتمال الإحباط، وأقل في تقبل المخاطرة من وجهة نظر المديرات، وكذلك من وجهة نظر الآخرين.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة على أساس أن: القائد التشاركي هو من يهتم بالأفراد، ويأخذ آراءهم بعين الاعتبار، ويشركهم في اتخاذ القرار، ولكن ليس في ظل منظومتنا التعليمية بقراراتها الواجبة التطبيق، حتى ولو لم يتماشى مع أفراد الفريق، وليس في ظل الأمور الروتينية والإدارية الجامدة، فالتشاركية قد تكون نافعة داخل المدرسة وبين أفراد الفريق في مرونة التعامل مع الأمور الداخلية، ولكن ليس في اتخاذ القرارات، وتسيير المدرسة كما تراها الإدارات التعليمية العليا، فالتشاركية أقل فعالية في أوقات المشكلات، والخلافات، والأزمات، وبالتالي فالقائد التشاركي في مدارسنا قد يكون محبوباً بين أفراد العمل المدرسي، ولكنه ليس على درجة عالية من تحمل الغموض، فهو مازال في مدارسنا غير قادر على التعامل مع التغيير كما ينبغي أن يكون، أو النزاعات، أو المشكلات، أو البدائل ذات التفسيرات المتعددة، فهو مازال ينفذ الكثير من قرارات وزارة التربية والتعليم، وآرائها، وخططها دون السماح له بمساحة من المشاركة الفعالة، أو إعطاء الفرصة لتكون له رؤية واعية مستنيرة خاصة به، أو حتى دون استراتيجية واضحة، فهو ينفذ دون رضاً حقيقي أو قناعة بما يفعله؛ لأن ما ينفذه قد لا يرضى عنه، ولكن يكون هذا هو الأداء المطلوب منه.

أما بالنسبة إلى القائد المدعم، فهو متفاهم مع فريق العمل، ويدعمهم بقدر الإمكان، ويعطي فريق العمل المدرسي قدراً من الاهتمام والرعاية المعنوية دون أن يفرق في المعاملة، ويشعر الجميع معه بالرضا والسعادة، ولكن هل هذا يكفي لأن يتعامل مع المتغيرات المتسارعة والمواقف الغامضة والمبهمة من حوله، وهل يستطيع القائد المدعم أن يدعم أحداً من أفراد مدرسته في قرار أو موقف مخالف لقرار المدرسة أو الإدارة التعليمية، أو موقف من أحد الطلاب ضد ما هو مفروض أن يكون في المدرسة.

ج- بالنسبة إلى الفرض الثالث: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من مديري المدارس الإعدادية في درجة تحمل الغموض (وقد تحقق هذا الفرض).

وهذا يعني أن المديرين الذكور لهم درجة تحمل الغموض نفسها التي للمديرات الإناث، وليس للجنس (النوع) دور أو أثر على درجة تحمل الغموض لديهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عباس محمود، ١٩٨٧) في (سيد عبد العظيم ،٢٠٠٠: ٨٣) وانه ليست هناك فروق دالة بين الذكور والإناث في عدم تحمل الغموض، وكذلك دراسة (سيد عبد العظيم، ٢٠٠٠) في أن الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث ليست جوهرية في درجة تحمل الغموض، وكذلك يذكر (كوتشلر، ١٩٨٣) بأنه لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في تحمل الغموض، واختلفت الدراسات الثلاثة السابقة في درجة تحمل الغموض فى (سيد عبد العظيم ،٢٠٠٠: ٨٢)

وتفسر الباحثة هذه النتيجة على أساس أن: طبيعة العينة (مديرين – مديرات) تحكمت في درجة تحمل الغموض، فكلاهما يتعامل مع منظومة واحدة (المدرسة) بالطريقة، والنمط، والأسلوب نفسه؛ لأن القوانين واحدة، والمكافآت والعقوبات واحدة، والروتين واحد، وهذا يدفع المدير إلى اتخاذ النمط التفاعلي نفسه دون تجديد أو تغيير أو مرونة في التعامل، فالنظام المدرسي يحرض على عدم الابتكار أو الإنجاز، ويدفع المدير إلى أن يضع جانباً من مهاراته، وقدراته، واستعداداته، وسماته الشخصية لتقبل المواقف المتنوعة، كذلك يحدد إمكانيات الفرد وتصوره لمصادر قوته ومسئولياته، ويدفعه إلى الإخلال بكفاءته في التعامل مع الظروف المختلفة، ويقلل من قدرته على التوافق مع الواقع.

د- بالنسبة إلى الفرض الرابع: توجد فروق دالة إحصائياً في درجة تحمل الغموض نتيجة تفاعل متغيري أسلوب القيادة والجنس (النوع) لدى مديري المدارس الإعدادية (وهذا الفرض لم يتحقق).

وهذه النتيجة تعني أنه ليس هناك أثر لتفاعل كل من الأساليب القيادية والجنس على درجة تحمل الغموض.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة على: أنها ترجع إلى أن كلاً من الأسلوب القيادي التشاركي والمدعم غير مُفَعَّل لدى عينة الدراسة، والجنس ليس له دور فعال أو أثر واضح على درجة تحمل الغموض، وقد ظهر أن تأثير كل متغير منفرد على درجة تحمل الغموض جاء غير دال، ويرجع السبب في هذا -من وجهة نظر الباحثة- إلى المنظومة التربوية الروتينية التي تتصف بالتقليدية الشديدة، فالظروف المحيطة بعينة الدراسة لا تسمح بظهور الأسلوب القيادي بكل جوانبه أو فعالياته، ولم تترك النمطية فرصة لإظهار التباين والتمايز بين الجنسين في مجال عملهما الإداري القيادي؛ لذا ظهر تفاعلهما لدى عينة الدراسة محدوداً، وليس له أثر واضح على درجة تحمل الغموض؛ لذا جاء غير دال.

تاسعاً: توصيات البحث :

١- المدرسة ونجاحها مرتبطان بشكل مباشر بالقائد أو المدير، والقيادة فن قبل أن تكون أسلوباً، وإن لم يتوفر القائد، فكيف نعبر بمدارسنا نحو واقع تعليمي وتربوي ناجح؛ لذا توصي الدراسة بالموضوعية في اختيار المديرين والمديرات، فلا تهم الدرجة الوظيفية أو السن، ولكن المهم من له القدرة على قيادة المدرسة وفريق العمل المدرسي مهما كانت درجته الوظيفية.

٢- تحديد الأداء الفعال للأدوار الوظيفية في عنصر القيادة، فالكثيرون يقومون بالدور الوظيفي (الإداري) دون القيادي الحقيقي.

٣- الإقلال من العمل الإداري الروتيني الذي يدمر قدرة المدير على الإنجاز والابتكار.

٤- زيادة الدورات التدريبية التي تركز على العمل القيادي وليس الإداري (كيف تكون قائداً؟)، وأن تتضمن تلك الدورات مهارات احترافية لقيام المدير بدوره، واكتساب خبرات إرشادية إنسانية، ومساعدة المديرين على خلق استراتيجيات عمل خاصة بهم، ومتوافقة معهم، وكذلك تدريبهم على صنع القرار والتعامل مع المواقف المتنوعة بنجاح.

٥- الاستعانة بدماء جديدة من القيادات الشابة داخل المدارس (خاصة الإعدادية)؛ لأنها قادرة على التفاهم والتواصل مع الطلاب في مرحلة المراهقة، وذلك بمحاولة الكشف عن تلك القيادات عن طريق دورات تدريبية خاصة.

٦- زيادة الدورات التدريبية للمديرين لزيادة درجة تحمل الغموض لديهم، فالأسلوب المعرفي قد يكون قابلاً للتطويع، خاصة على المدى الطويل، كما أنه (عملية وبناء)، فمن حيث إنه بناء، يكون ثابتاً نسبياً بالنسبة للزمن، ومن حيث إنه عملية أو أسلوب فقد يبدو ديناميكياً، ولكنه في حالة حركة وثبات في الوقت نفسه، ويمكن التأثير عليه عن طريق خبرات الحياة لو أن الظروف سليمة، والمدعمات كافية بالقدر الكافي، فالسلوك الناشئ عن الأسلوب المعرفي ربما يكون أكثر طواعية، وهذا ما يمكن أن نرتكز عليه في دورات تدريبية متنوعة لتحمل الغموض.

المراجـــع:

أولاً: المراجع العربية:

١- إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٢): أبعاد الإشراف التربوي لدى مدير المدرسة في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد ٣٩.

٢- احمد بدري حسين، نجلاء عباس نصيف(٢٠١٨): تقدير الذات وعلاقته بالاسلوب المعرفى تحمل الغموض لدى طالبات المرحلة الجامعية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد.

٣- أحمد بستان (١٩٩٧): السلوك المثالي للقياديين من وجهة نظر العالمين بالإدارة المدرسية بدولة الكويت، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٣٥.

٤- الحسن محمد المغيدي، ومحمد عبد الله آل ناجي (١٩٩٥): الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالدافعية إلى العمل كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الإحساء، مجلة كلية التربية، الجزء الرابع، العدد ١٩.

٥- انور محمد الشرقاوى (٢٠٠٣): علم النفس المعرفي المعاصر، الطبعة الثانية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٦- حمدي علي الفرماوي (١٩٩٤): الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق والبحث، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٧- حنان محمود زكي (١٩٩٢): أنماط القيادة من واقع علاقات التفاعل بين الرئيس والمرؤوسين "دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٨- خالد أحمد جلال (١٩٩٧): علاقة الأسلوب المعرفي وبعض متغيرات الشخصية بسلوك اتخاذ القرار لدى المديرين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٩- زينب سيد عبد الحميد (١٩٩٥): دراسة لبعض القيادات وعلاقتها ببعض أنماط الشخصية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة المنيا.

١٠- سعيد بن فالح (٢٠٠٤): القيادة التربوية والمهارات القيادية اللازمة لقادة المؤسسات التربوية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، الجزء الأول، العدد ٥٤.

١١- سيد عبد العظيم محمد (٢٠٠٠): تحمل الغموض وبعض المتغيرات النفسية المرتبطة به لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد ١٤، العدد الأول، جامعة المنيا.

١٢. علي مهدي كاظم، وعبد الخالق نجم البهادلي (١٩٩٩): دراسة تطويرية لمقياس تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة في البيئة الليبية، مجلة علم النفس، العدد ٥٠، السنة الـ١٣، الهيئة العامة لدار الكتاب.

١٣. عبد الله محمد البطى(٢٠١٤): الكفايات القيادية لرؤساء الاقسام الاكاديمية فى جامعة حائل ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،مجلد١٥،العدد٢.

١٤. عيسى عبد الله جابر (١٩٩٥): القيادة التربوية وعلاقتها بأنماط التعليم والتفكير لدى المدرسين والمدرسات بالتعليم العام بدولة الكويت، مجلة كلية التربية بدمياط، الجزء الأول، العدد ٢٥.

١٥. محمد خالد جرادات (٢٠٠٦): مستوى ممارسة العمليات القيادية الإدارية في الجامعات الأردنية وتوقعاتها المستقبلية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد السابع، العدد الثاني٨٤.
١٦. محمد رزق البحيري (٢٠٠٢): بعض المتغيرات المرتبطة بتحمل الغموض لدى عينة من الصم "دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.
١٧. منير حسن جمال (١٩٩٠): المسايرة الاجتماعية والأسلوب المعرفي "دراسة في الاتساق السلوكي"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
١٨. نبيه أبو اليزيد متولي (١٩٩٧): ازدواجية الإدارة في المرحلة الابتدائية "دراسة تحليلية ميدانية على نظار ومديري المرحلة بمحافظة الغربية"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٣٣.
١٩. نشأت فضل محمود شرف الدين (٢٠٠٠): النمط القيادي السائد في مدارس التعليم العام وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمين، مجلة كلية التربية، العدد ٩٣، جامعة الأزهر.
٢٠. هشام محمد الخولي (٢٠٠٢): الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
٢١. هنداوي محمد حافظ (١٩٩٩): الأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بضغوط العمل بمدارس التربية الخاصة، مجلة كلية التربية بدمياط، الجزء الأول، العدد ٣٢.
٢٢. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

23-Cannon, D.G. (2003). Desired Leadership Attributes of Georgia Technical College President. Diss. Abs. Inter., Vol. 64–02.

24. Change, H.L. (2005). The Relationship of Leadership Style to Education Reform .as Indicated by Teachers' Job Satisfaction. Diss. Abs. inter., Vol. 66–02 .

25. David, A.H. (2003). Leadership Theories and Their Lessons for .Pharmacists. Amj. Health-syst Pharm, Vol. 60, September

26.Gray, F.K; Stephen, J.Z. (2004). Cognitive, Social and Disposition influences on Leader Adaptability. A Trait Pattern .Model of Leadership. George Mason University

27.Gregg, D.L. (1997). Leadership Attributes of Female Administrator in Georgia Technical. Diss. Abs. Inter., Vol. 58–03 .

28. Herman, V.B.; Karlien, V.H. (2003). The Field of Cognitive Styles from Theoretical Review to the Construction of the Cognitive Style Inventory Vlerick Leuvengent, Management School in .http://ideas.repec.org.pdf29

29 .Kevin, C.B. (2003). The Effect of the Case Method on Tolerance of Ambiguity. .Journal of Management Education, Vol. 27, No. 5.

30. Lamb, M.A. (1997). A Study of Excellence Principals in Urban Catholic Elementary Schools (Urban Education, Leadership). Diss. Abs. Inter., Vol. 58–04 .

31. McElvey, R.H. (1993). Presidents' Perceptions of their Individual Leadership Attributes and their Faculties' Perceptions of the Presidents Leadership Attributes in .Technical Institutes in Georgia. Diss. Abs. Inter., Vol. 54–06 .

32. Vicent, M.P. (1996). Leadership Style and Learner Outcome in Adventist .Secondary School, Jamaica, West Indies College High School Mandeville

33. William, O.; Robert, S. (2002). Ambiguity Tolerance, Performance Learning and Satisfaction. A Research Direction, School of Computer and Information Sciences, U.S.A., University of Ala