الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين

د/ طه ربيع طه عدوي[1]

ملخص :

يهدف البحث الحالي إلى اختبار وجود فروق تُعزى للنوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة أساليب القيادة واستبانة منظور الزمن واستبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين. كما يهدف البحث إلى تعرف العلاقة بين منظور الزمن وأبعاده والأسلوب الشخصي وأبعاده بأساليب القيادة، وقدرتهم على التنبؤ بأساليب القيادة. بلغت عينة البحث ٢٩٠ معلمًا (٥٠ ذكور، ٢٤٠ إناث) ممن تتراوح أعمارهم بين ٢٥-٥٤ عامًا بمتوسط قدره ٣٣.٦٩ عامًا، وانحراف معياري قدره ٨.٧٦ عام. وتشير النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للنوع والتفاعل بين النوع وسنوات الخبرة في متغيرات البحث الثلاثة، في حين ظهرت فروق تُعزى لسنوات الخبرة في أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي وأبعاد منظور الزمن ما عدا الحاضر القدري في اتجاه ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات، وفروق في الدافعية الملهمة تُعزى لسنوات الخبرة في اتجاه الفروق في اتجاه المعلمين ذوي الخبرة من ١٠ إلى ٢٠ سنة. وتشير النتائج أيضًا إلى لا توجد علاقة ارتباطية بين متغيرات البحث سوى بين الاعتمادية والتحفيز الفكري. وأخيرًا، تشير النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالتحفيز الفكري من خلال الاعتمادية.

الكلمات المفتاحية: منظور الزمن، المستقبل، الماضي الإيجابي، الحاضر القدري، الأسلوب الشخصي، الاعتماد الاجتماعي، الاستقلال، القيادية التحويلية، القيادة التبادلية، القيادة الفوضوية

[1] مدرس بكلية التربية جامعة قطر وجامعة عين شمس tadawe@edu.asu.edu.eg.

الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين

د/طه ربيع طه عدوي[٢]

مقدمـــــة

يحتل "الزمن" أهمية خاصة في الفلسفة وعلم النفس؛ فالإنسان "ككينونة" مادية بحاجة إلى "صيرورة" زمنية يتفاعل بداخلها. وتشير المدارس النفسية المختلفة إلى الدور المحوري للزمن في النمو الإنساني. فتؤكد مدرسة التحليل النفسي على أهمية السنوات الخمس الأولى في سوية الفرد أو اضطرابه. وتؤكد المدرسة الوجودية أنه لا وجود دون زمن؛ فالزمن هو الركن المكمل للوجود بالإضافة للمكان. بل إن فيلسوفًا مرموقًا كمارتن هايدجر ألف واحدًا من الكتب الرئيسة في الفلسفة بعنوان "الوجود والزمان".

ولسيكولوجية الزمن تاريخ فريد في البحث النفسي، فعندما برز علم النفس رسميًا من جذوره الفلسفية في أواخر القرن الثامن عشر، احتلت دراسة الزمن وعلاقته بالظاهرة النفسية مكانة محورية. فيرى ويليام جيمس أن إدراك الزمن هو بمثابة محور الخبرة النفسية الإنسانية، ويتبدى ذلك في كيفية فهم الناس لطبيعة حدوث الزمن الحاضر وعلاقته بزمن المستقبل والزمن المخزون بالذاكرة (Hancock & Block, 2012, 274). وتذهب الكسندرا كوزنتس وديرك تشادي (Kostić & Chadee, 2017) إلى أن الزمن أحد الأبعاد الجوهرية للعالم المُلاحظ، ذلك الذي يؤثر بشكل فعال في تشكيل الوجود باعتباره الوسيط الذي نقضي فيه الحياة.

في حين ترى النظرية الوجودية أن الزمان ضروري لـ"كينونة الفرد"، أو كما تذكر "يمنى الخولي" (٢٠١٤: ١٣) "إن الزمان والمكان هما القالب الذي صُبَّ فيه هذا الوجود جملة وتفصيلًا، وانتظم بفضلهما على هيئة كوزموس Cosmos؛ أي: كون منتظم"، وتستطرد أن الزمان ارتبط دومًا بالوجود؛ فلا نفكر في أحدهما دون أن نفكر في الآخر. يقول تشارلز جيوجنن (Guignon, 1993, 10) أنه لا يمكن تعرّف الهوية الشخصية للفرد أو الآنية "الدازين" سوى بالمواقف التي يتخذها ويسلكها الفرد حيال مواقف الحياة اليومية. ويعبر "هيدجر" عن هذا الدازين أو الوجود هناك بأنه "القدرة على الكينونة"؛ تلك التي تتحقق عبر طرائق تسري في "إمكانات" محسوسة؛ أي أدوار محددة أو علاقات وسمات الشخصية أو أساليب حياة.

---

[٢] مدرس بكلية التربية جامعة قطر وجامعة عين شمس tadawe@edu.asu.edu.eg.

وهُناك جانب آخر يشغل بال عديد من الباحثين يظهر في الأسئلة التالية: لماذا يختلف الناس؟ وما كم أو شكل هذه الاختلافات والفروق؟ وأرجع عديد من العلماء هذه الأسباب لعوامل مثل مخ الإنسان وكيمياء الدماغ، والبعض الآخر أرجعها إلى عوامل اجتماعية مثل التنشئة الاجتماعية والتعلم الاجتماعي. وقسمت بعض هذه النظريات الأسلوب الشخصي في ضوء الانبساطية والانطوائية، وركز بعضها الآخر على طرائق إدراك الفرد للأمور والأحداث من حوله في ضوء قيمه ومعاييره وثقافته، وكل هذا يمكن أن نصفه بما يُسمى بالأسلوب الشخصي للفرد (Wilson, 1990, 30).

وعلى الجانب الآخر، فإن من أهم الملامح التي تميز القادة عن غيرهم قدرتهم على اتخاذ القرار في التوقيت أو الزمن المناسب، وهذا يعتمد على منظورهم للزمن. فيعتمد اتخاذ الأفراد ذوو التوجه نحو الزمن الماضي قراراتهم على خبراتهم السابقة في الماضي، حيثُ مراعاة تحليل الخبرات والمواقف القديمة؛ ومن المتوقع في ضوء هذا أن يكونوا أكثر حذرًا وقلقًا في المواقف الجديدة. أما الأفراد ذوو التوجه المستقبلي فيكونون أيضًا على حذرٍ في اتخاذ قراراتهم لخوفهم من فقدان رغباتهم أو أهدافهم المستقبلية؛ وقد يرجع هذا الأمر لعدم اكتراثهم أو تركيزهم على الخبرات الماضية. أما الأفراد ذوو التوجه الزمني الحاضر فإن اتخاذ قراراتهم مرهون بتحليل المواقف دون تأثر بالخبرات السابقة في الماضي أو مخاوف من خبرات مستقبلية (Boniwell, 2005, 61-74).

مشكلة البحث

إن كل ما يصدر عن الإنسان من أفعال إنما يقع ضمن رؤية زمنية، ويكاد يكون الإنسان هو المخلوق الوحيد الذي يرتبط بالماضي وينفعل بالحاضر ويقلقه المستقبل. ويشهد تاريخ علم النفس ويؤكد تلك الرؤية من خلال التركيز المتكرر على أحداث الزمن الماضية في تيار التحليل النفسي، وبروز أهمية اللحظة الراهنة والحاضر Here and Now في تيار المدرسة السلوكية، والتوجه الدائم نحو المستقبل الذي تلتفت له دومًا التيارات الوجودية. كما يعتبر الزمن أحد المحددات ذات الأهمية في الحكم على مضامين تجارب الإنسان المتنوعة في شكلها ومحتواها، كما يؤثر في سلوكه؛ فهذه التجارب وتلك السلوكيات ترتبط ضمنيا برؤيته وتمثله لقيمة الزمن الماضي واستشرافه للمستقبل كما يتبدى فيما يتخذه من قرارات آنية.

ويشير بواس شامير (Shamir, 2011) إلى أن معظم الدراسات والنظريات التي تناولت القيادة تجاهلت دراسة بعد الزمن. ويرى توماس وجرين برجر (Thoms & Greenberger, 1995, 275) أن منظور الزمن هو الأكثر أهمية في القيادة الفعالة، حيثُ

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

يستند القائد في مهامه ومواقفه مع التابعين على خبرات الماضي ووقائع الحاضر ورؤية المستقبل، وهي أمور تحفزه لاتخاذ قراره، وبالتالي يكون حل المشكلات بالنسبة للقائد قائم على توجهاته ومنظوره نحو الزمن.

وهُناك عديد من العوامل التي تؤثر في القيادة، منها التوجه نحو المستقبل (Zimbardo & Boyd, 1999, 1271). ويُسهم كذلك الأسلوب الشخصي للقائد مع الموظفين والتابعين بقدر كبير في ارتفاع مؤشر الرفاهة النفسية للعاملين، وجودة العمل، وتؤكد على ذلك دراسة هيرمان (Herman, 2014) التي تُشير أن نمط القيادة التحويلية Transformational – والذي شغل بال الكثير من العلماء – يدعم النضج والثقة المتبادلة في العلاقة بين القائد وتابعيه، والركن الأساس في العلاقة هو الاحترام والالتزام أكثر من الاتفاقات المكتوبة، وهذا على عكس نمط القيادة التبادلية Transactional التي توصف بأنها تعاقدية – أي قائمة على الاتفاقات والعقود المكتوبة – أكثر من العلاقات الإنسانية. ومع ذلك فإن كلا النمطين يؤثران على فاعلية الفرد الذاتية في عمله. ويرى تيرانس ووكر وتيرانس تراسي (Walker & Tracey, 2012) أن منظور زمن المستقبل هو المدخل الرئيس لصناعة القرار المهني. وبما أن الزمن لم يلق الاهتمام الكافي في دراسات القيادة (Shamir, 2011)، فيمكن تلخيص مشكلة **البحث في الأسئلة التالية:**

١) هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تُعزى للنوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة أساليب القيادة واستبانة منظور الزمن واستبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين؟

١- ما طبيعة العلاقة بين درجات أفراد العينة على استبانة منظور الزمن واستبانة الأسلوب الشخصي واستبانة أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين؟

٢- هل يمكن التنبؤ بالقيادة من خلال منظور الزمن والأسلوب الشخصي؟

أهداف البحث

١) تعرّف منظور الزمن، وإلقاء الضوء على أساليب القيادة والأسلوب الشخصي.

٢) الكشف عن الفروق وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة أساليب القيادة واستبانة منظور الزمن واستبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين.

٣) الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين استبانة أساليب القيادة واستبانة منظور الزمن واستبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين.

٤) تعرُّف مدى إسهام منظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في جانبين هما: الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية. وتتمثل الأهمية النظرية في تسليط الضوء على متغيرات البحث الثلاثة (منظور الزمن والأسلوب الشخصي وأساليب القيادة)، فيشهد التراث السيكولوجي العربي -بحسب ما اطلع الباحث- ندرة في تناول منظور الزمن والأسلوب الشخصي. كما أن هناك بعض البحوث الأجنبية التي ألقت الضوء على أهمية المنظور الزمني وسمات الشخصية في تشكيل الأساليب القيادية (Avolio & Bass, 1995; 1999).

وتتمثل الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في التحقق من صدق وثبات ثلاثة مقاييس على البيئة المصرية نقلها الباحث من اللغة الإنجليزية. كما قد يسهم ما سيتوصل إليه البحث من نتائج في اقتراح برامج إرشادية وتدريبية بهدف تحسين نوعية أساليب القيادة لدى فئة المعلمين.

مصطلحات البحث:

١) **منظور الزمن:** "عملية لاشعورية في الغالب يتم من خلالها تصنيف التدفقات المستمرة للخبرات الشخصية والاجتماعية في فئات زمنية أو أطر زمنية كي تضفي نظامًا وتماسكًا ومعنى لهذه الأحداث" (Zimbardo & Boyd, 1999). ويتبنى الباحث هذا التعريف، وبالتالي يقاس منظور الزمن إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على استبانة زيمباردو وبويد لمنظور الزمن.

٢) **الأسلوب الشخصي:** يتبنى الباحث تعريف أرون بيك (Beck, 1983, 272) الذي يرى أن الأسلوب الشخصي أحد خصائص أو سمات الشخصية، ويشمل الاعتماد الاجتماعي والاستقلال. وينطوي الاعتماد الاجتماعي على "الاستثمار في التبادل الإيجابي مع الآخرين". فيولي الأشخاص المعتمدون اجتماعيًا اهتمامًا بالغًا بالعلاقات البينشخصية، ويربطون بين احترامهم لذواتهم وما يلقونه من ود واستحسان من الآخرين. في حين ينطوي الاستقلال على "الاستثمار في الحفاظ على وزيادة الخصوصية والمكانة والحقوق الشخصية، وحرية الاختيار والفعل والتعبير. فالمستقلون ينأون عن الاعتماد على الآخرين، وينبني احترامهم لذواتهم على الحفاظ على الحرية الشخصية وتحقيق أهدافهم

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين (Beck, 1983, 272). ويقاس الأسلوب الشخصي إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على استبانة كلايف روبنز وآخرون (Robins et al., 1994).

٣) **أساليب القيادة:** وتشمل أساليب القيادة التحويلية (تلك التي تُعظم القدرات البشرية والتنظيمية)، والقيادة التبادلية (وتعني تعرّف احتياجات المرؤوسين وتوضيح الأدوار والمسئوليات)، والقيادة الفوضوية (المطالبة بالحد الأدنى من الأداء وسير العمل) (Avolio & Bass, 1995; 1999). وتقاس أساليب القيادة إجرائيا في البحث الحالي من خلال استبانة بروس أفوليو وبيرنارد باس (Avolio & Bass, 1995; 1999).

الإطـار النظـــري:

أولا: أساليب القيادة

تتعدد مفاهيم القيادة وتصل لعشرات التعريفات، فيعتقد بعض الباحثين أن الأمر بسيط، فالقيادة تُمثل الحُب كما عبر عن ذلك الكثير من العلماء. وتفترض دراسات شنايدر وشوردر (Schneider & Schroder, 2012, 286) أن هناك أنماطًا مثالية للقيادة تتمثل في التالي: أشخاص يُمثلون القيادة السلطوية أو التبادلية كنمط إيجابي ومفعم بالقوة لكنه أيضًا نمط ديكتاتوري، ونمط القيادة التحويلية أو ما يُسمى بنمط الكاريزما الذي يشمل القوة المُفعمة والإيجابية، ولديهم درجات أعلى من النشاط مع التابعين والموظفين وهو نمط ديموقراطي، أما النمط الثالث فهو نمط القيادة القسرية وهو نمط سلبي على عكس النمطين السابقين.

وتعني القيادة التحويلية خلق سياق يُعظم من القدرات البشرية والتنظيمية للمؤسسة، وذلك في ضوء قيم أساسية وواحدة، فهي قيادة تُحدث تغيرات في الذات والآخرين والمجموعات والمنظومات، بالإضافة إلى الكاريزما كأسلوب قيادة مميز للقادة التحويليين مُفعم بالقوة والحيوية، وصعب أن يُكتسب، بينما على العكس تماماً من هذا النمط تظهر القيادة التبادلية التي تؤكد على النمط البيروقراطي (Thoms & Greenberger, 1995, 283). ويعتبر نمط القيادة التحويلية هو النمط الأكثر إيجابية؛ حيثُ يُساعد على تنمية العلاقة الشخصية بين القادة والتابعين لأنه يُساعد في تدعيم النضج والثقة المتبادلة والاحترام والالتزام لدى هؤلاء التابعين أكثر من الاتفاقات المكتوبة،

وتُمثل القيادة التحويلية الدافع المُلهم الذي يحفز التابعين نحو العمل والإنجاز وتلبية احتياجاتهم وتمكينهم من تحقيق ذاتهم لأنها تُركز على التحفيز الفكري. فيسعى القائد من خلالها للوصول للدوافع الكامنة والظاهرة لدى الأفراد التابعين، ثم يعمل على إشباع حاجاتهم واستثمار طاقاتهم بهدف تحقيق تغيير مقصود، بحيث يشعر التابعون بالثقة والإعجاب والولاء والاحترام

للقائد مما يزيد من دافعيتهم للقيام بأكثر ما يقوموا به في العادة (أحمد صالح ومحمد المبيضين، ٢٠١٣: ٥٩).

ويلخص رونالد ديليجا (Deluga, 1990, 195-196) وأحمد صالح ومحمد المبيضين (٢٠١٣: ٦٢) خصائص القائد التحويلي في النقاط التالية:

١)التمتع برؤية ثاقبة في مواجهة المشكلات ووضع الحلول الدقيقة لها.

٢)زرع الثقة في الآخرين من خلال إشاعة ثقافة التمكين على نطاق واسع.

٣)استثارة جهود المرؤوسين الفكرية ويعزز من استثمارها.

٤)يتسم بالنشاط واليقظة والمبادرة نحو تحديد خطورة المشكلات الطارئة وسرعة تبينها.

٥)يهتم بالمرؤوسين فرادى وجماعات.

٦)يخلق التحديات في الأعمال والمهمات بما يحقق أهداف المنظمة بفعالية.

٧)يتسم بطرح الأفكار الابتكارية وينمي مصادرها لدى الآخرين.

٨)يسعى إلى بناء الاجماع بين التابعين وإدامة العلاقة معهم.

٩)تشجيع التابعين على الاستقامة وتجسيد القيم الأخلاقية.

وعلى جانب آخر، فإن الأساس في القيادة التبادلية هو تبادل العملية بين القادة والمرؤوسين، فالقائد التبادلي Transactional leader يتعرف على رغبات واحتياجات المرؤوسين، ثم يوضح الأدوار والمسئوليات بالنسبة لهم لتحقيق هذه الاحتياجات والرغبات التي تكون مُرضية ومقبولة لتلبية أهداف مُحددة أو أداء مهمة معينة؛ وبالتالي تحقيق النتائج المرغوبة. فالمرؤوسون يتلقون المكافآت مقابل أدائهم لأعمالهم بعد منحهم الثقة من القائد (أحمد صالح ومحمد المبيضين، ٢٠١٣، ٥٨).

ويلخص برنارد باس (Bass, 1990, 21-22) وأحمد صالح ومحمد المبيضين (٢٠١٣، ٦١) خصائص القادة التباديلين في النقاط التالية:

١- يحدد للمرؤوسين المسارات التي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة.

٢- يمنح للمرؤوسين حوافز تزيد من دافعيتهم نحو إنجاز الأهداف المخطط لها.

٣- يقوم بالعمل على إيجاد حلول للعقبات التي تقف في طريق تحقيق أهداف المؤسسة.

٤- يمنح المرؤوسين الحوافز من أجل زيادة مستوى الرضا لديهم.

٥- يتجنب سلوك المخاطرة والمجازفة كلما أمكن.

٦- المحددات الزمنية للأداء معيار رئيس بالنسبة له.

٧- يعالج الوضع الراهن اعتقادًا منه أن في ذلك وسيلة لبسط السيطرة والتحكم.

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين**

٨- تمثل عملية تحديد الأولويات واتخاذ الإجراءات التصحيحية أولوية لديه.

أما في تصور أفوليو وباس ويانج (Avolio, Bass & Jung, 1999, 441-462) فإن القيادة التبادلية والتحويلية تشمل مجموعة من العوامل تتمثل في:

١- **الكاريزما Charisma والإلهام Inspiration:** وكلاهما يمد القائد بنشاط مُفعم يمد به تابعيه لإنهاء مهمة معينة أو عمل محدد.

٢- **التحفيز الفكري Intellectual stimulation:** وهو الشيء الذي يحصل من خلاله الأتباع على خبرات القادة ويعرفوا الطرائق المُجربة أكثر من مرة والتي تصلح لحل المشكلات مما يُساعدهم على اختيار أفضل الحلول والطرائق.

٣- **الاعتبارات الفردية Individualized consideration:** وتعني معرفة واحترام القائد باحتياجات وخصائص كل تابع معه، ويبدأ في إشباع هذه الاحتياجات في ضوء معرفته.

٤- **المكافأة المشروطة Contingent reward:** تعني ما الذي يتوقعه القائد من تابعيه، وكيف يستطيع تحفيزهم ومكافآتهم إذا حققوا هذا التوقع، كما تشمل قدرته على تنظيم المكافأة التي تتناسب مع هذا التوقع.

٥- **الإدارة النشطة بالاستثناء Management by exception:** تلك التي تركز على المهمة، وتعني أن يكون القائد أكثر تركيزاً على المهمة بغض النظر عن المشكلات التي تواجه فريق العمل.

٦- **القيادة السلبية التجنبية Passive – Avoidant leadership:** وتعني أن القائد يتجنب حدوث المشكلات وتفاقمها، ويحاول اتخاذ قرارات وقائية لمنع حدوث مشكلات.

ويعرّف أسلوب القيادة الفوضوي بأنه "غياب القيادة" و "تجنب التدخل". ويتصرف القائد الفوضوي كما لو أنه تخلى عن المسئوليات والواجبات المنوطة به؛ كما يمكن النظر لهذا الأسلوب باعتباره "انعدام القيادة" (Avolio & Bass, 1995; 1999).

ثانيا: مفهوم الزمن والقيادة

لا يعزل الفلاسفة الوجوديون الإنسان في جزيرة لحظية من حاضره، بل يرون الوجود بلا شك في الماضي والحاضر والمستقبل. وبينما لا يُنظر للماضي باعتباره مسببًا للحاضر، إلا أنه ينظر له باعتباره منسوجًا أساسًا في لُحمته أو نسيجه (ميك كوبر، ٢٠١٥، ٤٢-٤٣).

إن هؤلاء القادة الذين لديهم منظور الزمن نحو المستقبل هم الذين تشغلهم الإجابة عن أسئلة مثل: ماذا سيحدث بعد عام أو بعد عشرة أعوام من الآن؟ وهل بالإمكان مجابهة تحديات

المستقبل؟، وما الرؤية التي تحتاجها المنظمة؟ وهل يمكنني رسم المستقبل وجعل الموظفين والتابعين يفكرون في المستقبل؟ أما القادة الذين لديهم توجه نحو منظور الزمن الماضي فإنهم غالبًا يكونون مشغولين بإجابات عن أسئلة مثل: ما الخطأ الذي حدث وكيف يمكنني أن أحمي نفسي منه مستقبلًا؟ وما حقيقة ما حدث منذ عام؟ ولماذا لا يتذكر التابعون أخطاء حدثت منذ زمن بعيد؟ أما القادة ذوو التوجه نحو منظور الزمن الحاضر فيهتمون بأسئلة مثل: كيف تؤثر الأحداث الحالية في المستقبل؟ ما الذي أحتاج معرفته عن الماضي والمستقبل للتصرف في الحاضر ؟، كيف يمكنني استثمار الحاضر في المستقبل؟ إن أصحاب التوجه نحو منظور زمن المستقبل هم القادة التحويليون؛ حيثُ يسعون لتغيير الحاضر والواقع ويتبنون الإبداع من أجل تحقيق الأحلام، مع استثارة روح التحدي والمحاولة الجاهدة للبحث عن طرائق جديدة أو مناحي مختلفة. فهؤلاء القادة علاقتهم بالمستقبل مميزة، حيثُ أن توجه هؤلاء القادة نحو المستقبل جزء لا يتجزأ من شخصياتهم (Thoms, 2004, 12-25).

ويمثل الزمن أمرًا له أهميته للقادة، حيث يشغلهم الماضي والحاضر والمستقبل. فيمثل المستقبل لهم مثلا دافعًا أو إحباطًا، فتشغلهم أسئلة مستقبلية من قبيل "ما الذي سيحدث العام القادم؟ وما الذي سيحدث في السنوات العشر القادمة؟"؛ وأسئلة ماضوية وكيف أثر في الموقف الحالي وسيؤثر في المستقبل "ماذا حدث العام الماضي؟ كيف حدث الخطأ؟ وكيف يمكن تجنبه في المستقبل؟"؛ وأسئلة عن الحاضر "كيف ستؤثر قراراتي الراهنة في المستقبل؟" (Thoms, 2004, 1).

وعند الحديث عن مفهوم الزمن أو الوقت فإننا بالأحرى نتحدث عن تقويمنا للوقت، فهناك وقت مضى ولا نتذكر عنه شيء، وهناك وقت نشعر أنه يمر بسرعة شديدة، ووقت آخر نشعر كما لو كان لا يمر، فالوقت في نهاية الأمر يخضع لتقييمنا (Zimbardo & Boyd, 2008, 23).

ويستخدم الزمن في توجيه الذات في خضم الأحداث الجارية وتنسيق التفاعل مع الآخرين. ويتأثر الاتجاه نحو الزمن بالكيفية التي يتم بها توظيف الوقت. فيعاني الإداريون الذين لديهم توجه نحو الماضي أو الحاضر من صعوبات نفسية في التخطيط لأنفسهم ومؤسساتهم في المستقبل (Ringle & Savickas, 1983).

ويختلف القادة من عدة أوجه، أحدها كيفية إدراكهم لأبعاد الزمن الماضي والحاضر والمستقبل. فيسيطر على بعضهم التفكير في المستقبل، وبعضهم الآخر التفكير في الماضي، وبعضهم التفكير في الحاضر. إن التحيز في ارتباط أحد جوانب الزمن بمواطن قوة يمكن

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين**

توظيفه بفعالية، أو بمواطن ضعف قد تكون بمثابة حجر عثرة إن لم يتم الوعي بها (Thoms, 2004, 1).

ويوضح كيرت ليفين (Lewin, 1936, 52) أن منظور الزمن هو مجمل نظرة الفرد للحظة محددة حول مستقبله وعن ماضيه النفسي، ويضم وجهة نظره التي تعبر عن رأيه وتوجهاته التي تعود إلى السجلات الزمنية الثلاثة التي تحدد سلوكه. فكل أفعالنا التي نمر بها لا تعتمد على الموقف الذي نمر به الآن فقط، ولكن تعتمد على اتجاهاتنا في المواقف القديمة وكذلك توقعاتنا نحو المستقبل كما يؤكد ذلك زيمباردو وبويد (Zimbardo & Boyd, 2008, 33).

ووفقًا لوجهة نظر زيمباردو وبويد، هُناك خمسة أنواع لمنظور الزمن تتمثل في الماضي السلبي، والحاضر الممتع، والماضي الإيجابي، والحاضر القدري، والمستقبل. فيتميز ذوو منظور الماضي السلبي بنظرتهم التشاؤمية السلبية للماضي واجترار الخبرات السلبية، ويكونوا أكثر اكتئابًا وقلقًا، بالإضافة إلى انخفاض تقدير ذواتهم ومحدودية علاقاتهم الاجتماعية. أما ذوو المنظور الحاضر الممتع فيتميزون بحس المخاطرة والسعي وراء السعادة والمتعة والانخراط في أنشطة أو سلوكيات بدون دراسة مداها مثل المقامرة، وترتفع لديهم مستويات الطاقة والإبداع غالبًا، وليس لديهم القدرة الكافية أو الجرأة الكافية للسيطرة على انفعالاتهم. أما أصحاب منظور الزمن الماضي الإيجابي فلديهم إحساس بـ "التجذر" أي لهم جذور وطيدة وإيجابية بالماضي، ولديهم وعي بما حققوه في الماضي وينعكس ذلك إيجابًا على الحاضر، ولديهم القدرة الكافية للتغلب على شدائده والمحن التي تواجههم في الحياة؛ وذلك على عكس ذوي التوجه نحو المستقبل الذين يسعون لوضع خطط لمستقبلهم ويسعون لتنفيذها. أما ذوو المنظور الحاضر القدري فيتركون الأمور تسير بشكل قدري أو عفوي، ويُعالجون الأمور وفق ما يقتضيه الأمر؛ أو بمعنى آخر وفق الانقياد أو الاستسلام للواقع. ويختتم زيمباردو وبويد تناولهما بأن الفرد الذي لديه منظور متوازن للوقت بين الماضي والحاضر والمستقبل يتمتع بقدر من المرونة في الانتقال بين منظور الوقت حسب كل موقف ومقتضياته (Zimbardo & Boyd, 2008, 45).

ويستعرض بيج توماس (Thomas, 1995, 275) أمثلة للنظريات ذات التوجه الماضي في القيادة مثل نظرية فرنتش ورافن French & Raven عن القوى الخمس لأشكال السلطة (والتي تتمثل في قوة الإجبار وقوة المكافأة والقوة الشرعية والقوة المرجعية وقوة الخبرة)، وكذلك نظرية كالدير Calder، وهي نظريات تتفق على أن مصدر القوة لدى القائد

يعتمد على الخبرة والمرجعية للأحداث الماضية، أما ذوو التوجه الحاضر فمصدر القوة لديهم هو الحاضر نفسه؛ حيثُ يعتمدون على المكافأة والثواب الفوري. وهُناك ما يُسمى بنظرية العزو Attribution theory، التي تعتمد على سمات القائد في أنه يعزي أسباب الأشياء أو الأحداث إلى أسباب داخلية أو خارجية، فالعزو هُنا يكون وفق دراسة القائد لسمات التابعين ومعرفة نوع العزو. وهُناك نظريات موقفية Situational Theory ، تلك التي تُركز على دراسة القادة للمواقف في الماضي والحاضر وبالتالي اختيار أنسب الطرائق للتعامل مع الموقف الحالي، وتحتاج هذه النظرية أن يكون القائد على وعي بالسلوكيات الماضية للعاملين معه، وتحليل قدراتهم ومواقفهم وأن يكون لديه القدرة في ضوء هذه الخبرات على توقع سلوكياتهم القادمة، وهُناك بعض النظريات التي تعتمد على التوجه المستقبلي للزمن مثل نظرية مسار الهدف Path goal Theory – وهي في الحقيقة تُمثل التوجه نحو الحاضر والمستقبل معًا. حيثُ يحتاج القائد هُنا معرفة وفهم العاملين بإمكاناتهم الحالية كي يستطيعوا تحقيق أفضل نتائج في المستقبل. وهُناك نظريات القيادة التحويلية أو الكاريزما Charismatic and transformational، وهُما نموذجان يُركزان على المستقبل بنفس قدر التركيز على الحاضر؛ حيثُ تقع المسئولية على القائد في دفع العاملين معه لرؤية إمكاناتهم، ووضع أهداف تتناسب مع هذه الإمكانات لتحقيقها مستقبلًا، كما تقع عليه المسئولية في جعل هذا المستقبل قريب بالنسبة لهم وليس بعيد. وتعتمد هذه النظرية على تحقيق رؤية القائد المنظمة في المستقبل وذلك بالتعاون مع العاملين معه وليس بمفرده. وتحتاج هذه النظرية لاعتبارات فردية مثل قدرة القائد على الإدارة الجيدة ومدى قدرته على الانتقال من الأحداث الماضية وما يصحبها من خبرات وصولًا إلى الحاضر لتطويره إلى استراتيجيات مستقبلية بالإضافة لاحتياج آخر وهو التحفيز الفكري.

وطُرح مفهوم التوفيق الزمني Temporal alignment في العام ١٩٩٥، ويعني أن لكل فرد توجهًا أو مواءمة تجاه الماضي والحاضر والمستقبل. ويتكون هذا التوفيق من عدد مختلف من سمات الشخصية، وهي سمات برغم تنوعها إلاّ انها ترتبط بتوجه الفرد نحو الزمن. ويشمل هذا التوفيق الزمني التوجه نحو التسلسل الزمني، ومنظور زمن المستقبل، والمدة الزمنية، والتصور العقلي للزمن (Thoms, 2004, 8).

ويصنف بيج توماس (Thoms, 2004, 10) الأفراد في ضوء نموذج التوفيق الزمني إلى فئات ثلاث: ذوي التوجه الماضوي، وذوي التوجه نحو الحاضر، وذوي التوجه نحو المستقبل.. ولكل توجه نقاط قوة ونقاط ضعف، بالإضافة إلى عدد من المهارات النوعية المرتبطة به. ويجدر الانتباه إلى أن طبيعة الموقف هي ما تحدد أي توجه أكثر فعالية وملاءمة

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين للموقف.**

إن نظريات القيادة في علاقتها بالتوجه نحو الزمن تظهر في أكثر من نموذج من نماذج التوجه نحو الزمن، فنجد أن القادة أصحاب التوجه نحو الماضي يركزون على خبراتهم السابقة مع المرؤوسين، وينعكس هذا في طريقة إدارتهم للموقف الحالي، أما أصحاب التوجه نحو الحاضر فهم ينظرون للأحداث الحالية ويستجيبون لها وفق نظرتهم الحالية، وأثر ذلك على المدى القصير والقريب، أما أصحاب التوجه نحو المستقبل فهم القادة الذين يفكرون في الخطط البعيدة المدى ويدرسون جوانب النفع التي من المتوقع الحصول عليها مستقبلًا (Thomas, 1995, 272 – 292).

ويمثل المستقبل كأحد أبعاد الزمن مساحة "دافعية" للقادة التحويليين، فهم مدفعون بالمستقبل. إنهم السبب وراء التحولات في مؤسساتهم؛ بل وفي العالم. فهم من يطرحون الرؤى حول المستقبل ويفتحون الباب واسعًا للبقية أن يشاركوا في بذل الجهد من أجل تحقيق الأحلام. وهم في حالة تحدي دائم للطرائق التقليدية، ويجربون طرائقًا جديدة، ومجازفون، ويلهمون مرؤوسيهم من أجل تحقيق الرؤية المبتغاة. إن علاقتهم بالمستقبل علاقة فريدة؛ حيث يدفعهم على نحوٍ فريد عن الآخرين (Thoms, 2004, 7).

إن الوعي بالتوجه نحو الزمن يخلق "حالة عقلية" تهيئ الفرد للانسجام مع التوجه الملائم لكل موقف. فالانتباه للزمن يزود الفرد بالقدرة على التحكم في سلوكه، لأن السلوك يرتبط بإدراك الماضي والحاضر والمستقبل. فالمواقف المختلفة تستلزم توجهات مختلفة نحو الزمن (Thoms, 2004, 1).

وتقترح مُعظم تعريفات منظور الزمن أن البنية المعرفية للفرد التي تضم خصائص الفرد وسماته وتقييماته والأحداث المنظمة التي تُقام في بؤر زمنية معينة هي منظور الوقت لدى الفرد، ونفس هذه التعريفات ترادف منظور الزمن (Usunier, & Valette-Florence, 2007, 334).

ويفكر ذوو التوجه المستقبلي معظم الوقت في المستقبل. ويتخيلون أنفسهم وأصدقائهم والمحيطين بهم في المستقبل. ولديهم اعتقاد أن المستقبل أهم من الماضي والحاضر. ويعتقدون أن جُل ما يقومون به هو في سبيل تحقيق مزيد من النجاح في المستقبل؛ فالمستقبل لهم هو مساحة الدافعية. ويحتفظ هؤلاء الأفراد بصور ذهنية إيجابية عن المستقبل، وتعد هذه الصور بمثابة الدافع الكامن وراء سلوكهم اليومي. وهم يتمتعون بالمهارة في طرح الرؤى. ولديهم تصورات معرفية تفصيلية لشكل المستقبل. وهم يجيدون مهارة التخطيط طالما تعلق الأمر

بالمستقبل (Thoms, 2004, 10). ويحلل بيج توماس ودافيد جرينبيرج (Thoms & Greenberger, 1995) العلاقة بين القيادة والتوجه نحو الزمن انطلاقًا من أن القادة والمؤسسات لهم توجهات نحو الزمن تؤثر في سلوك الأفراد التابعين لهم، ويقدما نموذجًا للعلاقة بين القيادة والتوجه نحو الزمن يتمحور حول مفهومي التوفيق الزمني والمهارات الزمنية، ويقترحا أن القائد الناجح يتوافق زمنيًا مع المهام والمواقف.

وأظهرت دراسة دي فولدر ولينس (De Volder & Lens, 1982) أن المشاركة الأكاديمية للطلاب تزيد بزيادة التوجه الزمني حيثُ إنهم يُصبحون أكثر تحقيقًا لأهدافهم القريبة والبعيدة معًا على حد السواء. كما أظهرت دراسة زيمباردو وبويد (Zimbardo & Boyd, 1999) أن هناك علاقة موجبة واضحة بين توجه الزمن وزيادة ساعات الدراسة في الأسبوع، وافترضت الدراسة لذلك أن التوجه نحو الزمن كان عاملًا مهمًا في تفسير إنجاز الطلاب الأكاديمي. وفي دراسة جيرسا دي بيلد ومارتن فانستسنكيستي وويلي لينس (Bilde & Vansteenkiste & Lens 2011)، طُبقت على عينة من طلاب المرحلة الثانوية وطلاب الجامعة، والتي اهتمت بدراسة العلاقة بين التوجه نحو الزمن للحاضر والمستقبل ومتغيرات التعلم الذاتي مثل المثابرة والتركيز وإدارة الوقت وتجهيز المعلومات وكذلك متغيرات الذات الأكاديمية مثل الدوافع الداخلية وكذلك الخارجية، وقد وجدت الدراسة أن العلاقات إيجابية بين متغير التوجه نحو الزمن والتعلم الذاتي للفرد، وكذلك هناك علاقة إيجابية دالة بين التوجه نحو الزمن ومتغيرات تنظيم الذات الأكاديمية. كما وجدت الدراسة أن متغير التوجه نحو الزمن يعكس توجه الفرد لمتغيرات متعددة الأبعاد مثل التماسك والترابط وكذلك الجوانب الوجدانية مثل القيمة، حيثُ إن الأفراد الذين لديهم توجه نحو الزمن يكونون أكثر فاعلية كمعلمين للمستقبل.

منظور الزمن والأسلوب الشخصي

ينطوي تعريف أي ظاهرة نفسية بداخله على محاولة للإجابة عن سؤال يدور حول موقع هذه الظاهرة في بنية الشخصية. لذا، فإن أي ظاهرة نفسية بما فيها منظور الزمن ينبغي أن تتموضع داخل سياق الشخصية. ويميل معظم الباحثين الذين تناولوا مفهوم الزمن إلى الإشارة إليه باعتباره اتجاهًا أو ظاهرة معرفية-دافعية. في حين تُشير دراسات أخرى ومنطلقات نظرية إلى أن تعلق الأفراد بحيز زمني معين يتسم بالاستقرار النسبي، مما يدفع باتجاه البحث عن موضوع لمنظور الزمن في المكونات البنائية للشخصية (Kairys & Liniauskaite, 2015, 99-100).

وتعود جذور الاهتمام بمنظور الزمن إلى المبدأ الذي أقره عالم النفس كيرت ليفين،

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين**

والذي يعد بمثابة الأب الروحي لفكرة منظور الزمن، حيث يذكر أن سلوك الفرد ينبني على الشخصية وخصائص الموقف. وقد طور كائل طرح ليفين مؤكدًا أن السلوك يعتمد على عديد من عوامل الشخصية والموقف، وهما لا يحدثان سوى في لحظة زمنية محددة. ويركز ليفن في طرحه المتمحور حول علاقة الزمن بالشخصية على "ما هو" في الحاضر، ذلك الذي يتضمن الماضي النفسي والمستقبل النفسي. ويولي ليفن اهتمامًا هائلا لدور التوقعات، تلك التي تتأثر بالإدراك من جانب وبالذاكرة من جانب آخر؛ وهي توقعات لها بالغ الأثر في الأفعال والانفعالات التي تحدث في اللحظة الزمنية الراهنة (Lewin, 1936; Stolarski, Fieulaine, van Beek, 2015).

ومن وجهة نظر المدارس الاجتماعية، فإن الأسلوب الشخصي يرجع لأسلوب التنشئة الاجتماعية، أما المدارس السلوكية فترى أن الأسلوب الشخصي هو أسلوب متعلم من أي سياق اجتماعي ولكنه يزيد مع تعزيز المجتمع له، والبعض الآخر ينظر إليه باعتباره مجموعة من المواقف النوعية تختلف من موقف لآخر ومن ظرف لآخر حيثُ أن هناك نمطين من الأنماط الشخصية التي تُميز الأفراد وهما: الأسلوب المتعاون الإيجابي الذي يتبنى الفرد فيه قيم التعاون والالتزام والعلاقات القائمة لجلب المنفعة للجميع، والأسلوب السلبي الذي يعتمد على المصلحة الذاتية فقط ويغلب على الفرد فيه مشاعر الأنانية والعزلة عن الآخرين ونقص التقدير لهم (Herring, 2001, 48-50).

دراسات سابقة

بحسب ما اطلع عليه الباحث، ثمة ندرة في البحوث التي تتناول علاقة منظور الزمن بالأسلوب الشخصي وأساليب القيادة في الدراسات الأجنبية والعربية. لذا انصب التناول هنا على البحوث التي فحصت العلاقة بين منظور الزمن والخصائص الشخصية وبعض أبعاد القيادة كصنع القرارات.

ففيما يخص المتغيرات الديموغرافية، أجرى السيد عبد الدايم (١٩٩٥) دراسة بعنوان منظور زمن المستقبل كمفهوم دافعي معرفي وعلاقته بكل من الجنس والتخصص الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية. وتكونت عينة دراسته من ٢٤١ طالبًا جامعيًا. وتوصلت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في بعض أبعاد منظور زمن المستقبل (مثل الأهداف البعيدة والأهداف القريبة) بينما ظهرت فروق تُعزى للنوع في القيمة الأداتية للهدف القريب وتكافؤ الهدف الحالي في اتجاه الذكور. في حين تشير دارسة صلاح عبد الوهاب (٢٠١١) على عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بلغت ٢١٥ إلى أنه لا توجد

فروق بين الذكور والإناث في أحد أبعاد منظور زمن المستقبل (بُعد المنظور الدافعي)، بينما ظهرت فروق في المنظور المعرفي والدرجة الكلية لمنظور زمن المستقبل في اتجاه الذكور.

وتوصلت ميمي أحمد (٢٠١٥) في دراستها حول منظور زمن المستقبل ودافعية الإنجاز على عينة بلغت ٢٩٦ طالبًا سعوديًا إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في منظور الزمن. وهي نفس النتيجة التي توصل إليها طارق بدر (٢٠١٥) في بحثه عن منظور الزمن والاتزان الانفعالي لدي عينة بلغت ١٠٦ من أعضاء هيئة التدريس الجامعيين، كما تشير نتائج تلك الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين منظور الزمن الماضي السلبي والحاضر الحتمي بالاتزان الانفعالي.

وتبين نتائج البحث الذي أجرته زينا ميلو وفرانك وريل (Mello & Worell, 2006) التي أجريت على عينة من المراهقين الموهوبين أكاديميًا ارتباطًا بين زيادة العمر والحاضر الممتع، وأن الإناث لديهن أفكار سلبية أقل من الذكور تجاه المستقبل. كما تظهر النتائج ارتباطًا سلبيًا بين التحصيل الأكاديمي والحاضر القدري وارتباطًا إيجابيًا مع الحاضر الإيجابي. وقامت لوريرو مارتينيز وترجيلو واندا (Laureiro-Martinez, Trujilo Unda, 2017) بتحليل عدد ٤٠٧ ورقة بحثية استخدمت استبانة زيمباردو لمنظور الزمن بين أعوام ٢٠٠١-٢٠١٥. وأوضحت النتائج أن الحاضر الممتع والماضي السلبي ارتبطا سلبيًا بالتقدم في العمر.

وفيما يتعلق بالأسلوب الشخصي، أظهرت نتائج دراسة مكبرايد وباتشوتشي وباجبي (McBride, Bacchiochi & Bagby, 2005) على عينة بلغت ٣٢٠ فردا متوسط أعمارهم ٣٩.٤ أن الإناث سجلن مستويات أعلى من الذكور في الاعتمادية، في حين انتفت هذه الفروق فيما يخص الاستقلال. في حين تشير نتائج دراسة سيهي هونج وماري ماليك ومين-كيو لي (Hong, Malik & Lee, 2003) إلى وجود فروق على عكس الدراسات السابقة تُعزى للنوع في الأسلوب الشخصي لدى الطلاب الجامعيين؛ حيث سجلت الإناث مستويات أعلى في الاعتماد والاستقلال. وتشير دراسة أحمد البهنساوي وطه عدوي (٢٠١٨) التي طبقت على عينة من الشباب الجامعي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للنوع (ذكور/إناث).

وفيما يتعلق بأساليب القيادة، تبين نتائج دراسة كوتر وأنبازاجان (Kotur & Anbazhagan, 2014) أن أسلوب القيادة الديموقراطي هو الأكثر بين العاملين من عينة الدراسة، يليه أسلوب القيادة الأوتوقراطي، وأقلهم الأسلوب الفوضوي. ولا توجد سوى فروق طفيفة تُعزى للنوع في أساليب القيادة. كما أن الذكاء الانفعالي يؤدي دورًا في أسلوب القيادة، فالإناث كن أكثر أوتوقراطية. كما أن العمر له تأثير في أسلوب القيادة؛ حيث يبدأ العامل حياته

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين** بأسلوب أكثر أوتوقراطية ثم يصبح ديموقراطيًا في منتصف العمر، وأخيرًا يتبنى الأسلوب الفوضوي.

ويتناول هنيسي زانتشر وكاثرين روزينج ومايكل فريز (Zacher, Rosing & Frese, 2011) تأثير العمر والدافعية المرتبطة بأساليب القيادة لدى أساتذة الجامعة. وتبين النتائج أن التقدم في العمر يرتبط بسلوكيات قيادية تحويلية وتبادلية، في حين أنه يدعم أيضًا سلوكيات القيادة السلبية التجنبية.

وتوضح نتائج دراسة سارة بورك وكارين كولينز (Burke & Collins, 2001) التي أجريت على عينة من المحاسبين أن الإناث أكثر احتمالا لاستخدام أسلوب تفاعلي من الإدارة (القيادة التحويلية). في حين بينت دراسة فان اينجن ولادين ووليمسن (Van Engen, Ladeen & Willemsen, 2001) أنه لا توجد فروق بين أفراد العينة في أساليب القيادة. وهي نفس النتيجة التي توصلت لها دراسة ايجلي وجونسون (Eagly & Johnson, 1990).

وفيما يتعلق بالعلاقة بين أساليب القيادة ومنظور الزمن، يدرس هيرمان تسي (Herman, 2002) تأثير أساليب القيادة على العلاقة بين توجه الأفراد نحو استخدام الزمن والرفاهة والفعالية ومتغيرات مثل ضغوط العمل والأداء الوظيفي. وبلغت عينة الدراسة ٢٦٠ من العاملين في شركات التأمين. وتبين نتائج الدراسة أن القيادة التحويلية ارتبطت ارتباطًا موجبًا ودالا بضغوط العمل والأداء فيه، في حين ارتبط الاستخدام المتزامن للزمن Polychronicity سلبيًا بضغوط العمل ولم يرتبط بالأداء. وكان للتفاعل بين القيادة التحويلية والاستخدام المتزامن للزمن تأثير دال على الأداء ولم يكن مؤثرًا في العمل.

وتستكشف دراسة بيج توماس وآخرين (Thoms, Warner, & Totleben, 2006) دور منظور الزمن الفردي في سلوك تشكيل التحالف على عينة بلغت ١٠٨ طلابًا جامعيين (٣١% إناث). وتقترح نتائج الدراسة أن المشاركين ذوي التوجه نحو زمن المستقبل أكثر احتمالا للمبادرة عند تشكيل التحالفات، بينما كان المشاركون ذوو منظور الماضي السلبي أكثر احتمالا لإبداء سلوك التعاون.

وهدفت دراسة ألتي إيرن وقدير تيزل (Eren, & Tezel, 2010) إلى فحص الدور الوسيط الذي يلعبه منظور زمن المستقبل في علاقته بدافعية عينة من المعلمين نحو التدريس، ومعتقداتهم حول المهنة، ورضاهم عن اختيارهم المهني وخططهم المهنية. وبلغت عينة الدراسة ٤٢٣ من المعلمين الطلاب تخصص اللغة الإنجليزية. وتظهر نتائج الدراسة أن منظور زمن المستقبل له دور وسيط ودال في العلاقة بين الجهد المخطط له، والمثابرة المحسوبة، والقدرة

وقيمة العمل، والمساهمة الاجتماعية والرضا عن الاختيار المهني.

وهدفت دراسة أحمد سعيد (٢٠١٠) إلى تقييم الأسلوب الشخصي لصناع القرار في المجال الرياضي في جمهورية مصر العربية، حيث قام الباحث باتباع المنهج الوصفي (دراسة مسحية). وتكونت عينة الدراسة من قيادات المجلس القومي للرياضة واللجنة الأوليمبية المصرية وبعض الاتحادات في الأندية الرياضية وعددهم ١٠٣. واستخدم الباحث استبانة كوردي للحكم على الأسلوب الشخصي في صنع القرار. وتوصلت النتائج إلى أن ثقة صناع القرار في قدراتهم الخاصة تأتي في المرتبة الأولى بالنسبة لهم قبل تحديد أهدافهم، وأنهم لا يهتمون غالبًا بالتفاصيل الدقيقة عند الإعداد للقرارات المهمة، ونادرًا ما يتفق صناع القرار على الهدف في حالة اتخاذ القرار بالتعاون مع الآخرين.

وهدفت دراسة سيما موناف (Munaf, 2011) إلى تحديد تأثير أساليب القيادة التحويلية والتبادلية والسلبية/التجنبية في بعض مؤسسات التعليم العالي المختارة بدولة باكستان من خلال فحص علاقة هذه الأساليب بجودة أداء المعلمين ودافعيتهم بتلك المؤسسات. وشملت عينة الدراسة ٦٠ من رؤساء الأقسام و٦٠ معلمًا ممن يعملون تحت إدارة هؤلاء الرؤساء، طُبق عليهم استبانة القيادة متعددة الأبعاد. وتظهر نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين اسلوبي القيادة التحويلية والتبادلية وجودة أداء المعلمين، كما كانت العلاقة موجبة لكن ليست دالة بين أسلوب القيادة السلبية/التجنبية وجودة أداء المعلمين.

واستكشفت دراسة ألتي إيربن (Eren, 2012) الدور الوسيط للتفاؤل الاكاديمي في العلاقة بين منظور الزمن والتخطيط المهني. وبلغت عينة الدراسة ٣٩٦ معلمًا. وتظهر نتائج الدراسة أن التفاؤل الأكاديمي يتوسط العلاقة بين منظور زمن المستقبل والجهد المخطط له والمثابرة المحسوبة ونمو الطموح المهني. كما تشير نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة بين منظور زمن المستقبل والطموح القيادي.

ومن حيث الدراسات التي تناولت منظور الزمن وأساليب القيادة، أجرى تيرانس ووكر وتيرانس تريسي (Walker & Tracey, 2012) دراسة حول دور منظور زمن المستقبل في صناعة القرار المهني لدى عينة من الطلاب الجامعيين بلغت ٢١٨. ويقسم الباحثان منظور زمن المستقبل إلى بعدين: التكافؤ Valence والوسيلية. وتظهر النتائج أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التكافؤ وصناعة القرار المهني، لكن الوسيلية توسطت بقوة العلاقة بينهما. وارتبطت الوسيلية بدرجة مرتفعة بصناعة القرار المهني وبالكفاءة الذاتية. وأظهرت الإناث درجة أعلى من الوسيلية مقارنة بالذكور. ولم تظهر فروق تُعزى للنوع في صناعة القرار

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين** المهني والكفاءة الذاتية.

واستهدفت دراسة فابهاف تشوهان وآخرين (Chauhan et al., 2013) فحص العلاقة بين أساليب القيادة التحويلية والتبادلية والسلبية/التجنبية ومستوى الوعي لدى عينة من المعلمين بلغت ١٠٠ معلمًا، طُبقت عليهم استبانة القيادة متعددة الأبعاد. وتُبين نتائج الدراسة ارتباط جميع أبعاد استبانة القيادة متعددة البعاد كدرجة كلية وكأبعاد بمستوى الوعي عدا بُعد المكافآت المشروطة، كما كانت العلاقة موجبة ودالة بين جميع أساليب القيادة ومستوى الوعي، لكن تجدر الإشارة إلى أن الارتباط بين أسلوب القيادة التحويلية ومستوى الوعي كان الأعلى.

واستكشفت دراسة على إبراهيم وشيخة التانيجي (Ibrahim & Al-Taneiji, 2013) العلاقة الارتباطية بين أساليب القيادة ومستوى الأداء والفعالية في المدارس في دبي، كما هدفت الدراسة إلى تعرف أثر النوع ومستوى المدرسة (ابتدائي-متوسط-ثانوي) وسنوات الخبرة في هذا الارتباط. وبلغت عينة الدراسة ٤٩٠ معلمًا (٥٥.٣% إناث) طُبقت عليهم استبانة القيادة متعددة الأبعاد. وتُظهر نتائج الدراسة أن أسلوب القيادة التحويلية هو الأكثر توظيفًا، تليها القيادة التبادلية، ثم الأسلوب السلبي أو التجنبي. كما وجد ارتباط إيجابي بين أسلوب القيادة والفعالية. وتبين أن النوع ومستوى المدرسة وليس سن الخبرة له تأثير في أسلوب القيادة والفعالية في اتجاه الإناث.

كما أجريت دراسات تبحث في **المصاحبات السلوكية لمنظور الزمن** كما تناولتها دراسة محمد يونس (٢٠٠٧) التي فحصت العلاقة بين مستويات الصحة النفسية وأبعاد التوجه الزمني على عينة بلغت ١١٨ طالبًا وطالبة. وتشير النتائج أن التوجه الزمني السائد لدى أفراد العينة كان أعلى تجاه الماضي، وأن التوجه نحو الماضي ارتبط ارتباطًا عكسيا بزيادة مستويات الصحة النفسية. وتقترح أنا مرو وآخرون (Muro, 2015) أن منظور الزمن له تأثير على عديد من السلوكيات المتعلقة بالصحة مثل التدخين واستخدام المواد والنشاط الجسمي والرضا عن الحياة. وارتكز هدف بحثهم حول استجلاء العلاقة بين منظور الزمن وخصائص الشخصية من خلال تطبيق استبانة زيمباردولمنظور الزمن واستبانة زوكرمان-كولمان للشخصية على عينة بلغت ١٩٦ من الطلاب الجامعيين. وتظهر نتائج الدراسة أن الماضي السلبي ارتبط إيجابيًا بالعصابية-القلق وسلبيًا بالنشاط. في حين ارتبط الحاضر الممتع إيجابيًا بالسعي نحو الإحساس القهري والاجتماعية بدرجة عالية. وارتبط المستقبل إيجابيًا بالعصابية-القلق وبالنشاط، في حين ارتبط سلبيًا بالسعي نحو الاحساسات القهرية.

بينما جاءت دراسة هالة عبد اللطيف (٢٠١٥) لمعرفة العلاقة بين منظور الزمن

(الماضي والحاضر والمستقبل) وكلًا من الأمل وجودة الحياة. وتوصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين المنظور الزمني الماضي الإيجابي واستبانة الأمل، وكذلك هُناك علاقة ارتباطية موجبة دالة بين المنظور الزمني المستقبلي والأمل، وكذلك هناك علاقة ارتباطية بين المنظور الزمني الحاضر والممتع واستبانة الأمل.

التعقيب على الدراسات السابقة"

يتبين من العرض السابق أنه لا توجد -بحسب علم الباحث- بحوث تتناول متغيرات البحث الثلاثة (منظور الزمن والأسلوب الشخصي وأساليب القيادة) في البحوث الأجنبية والعربية على السواء.

- تنوعت عينات البحوث التي تناولت متغيرات البحث الحالي، حيث شملت أعضاء هيئة تدريس بالجامعة أو المدارس (Eren, & Tezel, 2010؛ صلاح عبد الوهاب، ٢٠١١؛ Zacher, Rosing & Frese, 2011؛ Munaf, 2011؛ Chauhan et al., 2013؛ Ibrahim & Al-Taneiji, 2013)، وطلابًا جامعيين (السيد عبد الدايم، ١٩٩٥؛ ميمي أحمد، ٢٠١٥؛ Walker & Tracey, 2012؛ Hong, Malik & Lee, 2016؛ أحمد البهنساوي وطه عدوي، ٢٠١٨).
- هناك تضارب في نتائج بعض البحوث، فيشير بعضها إلى أنه لا توجد فروق تُعزى للنوع في منظور الزمن (السيد عبد الدايم، ١٩٩٥؛ ميمي أحمد، ٢٠١٥) في حين تشير دراسات أخرى لوجود فروق (Mello & Worell, 2006؛ صلاح عبد الوهاب، ٢٠١٥؛ Laureiro-Martinez, Trujilo Unda, 2017).
- وتتضارب نتائج البحوث أيضا فيما يخص الأسلوب الشخصي، ففي حين لا توجد فروق تُعزى للنوع في دراسة أحمد البهنساوي وطه عدوي (٢٠١٨) بينت نتائج بحوث أخرى وجود فروق بين الذكور والإناث (McBride, Bacchiochi & Bagby, 2005؛ Hong, Malik & Lee, 2016).
- وتتضارب كذلك نتائج البحوث فيما يخص أساليب القيادة، فتبين نتائج بعض البحوث أنه لا توجد فروق تُعزى للنوع في أساليب القيادة (Eagly & Johnson, 1990؛ Van Engen, Ladeen & Willemsen, 200) تؤكد نتائج بحوث أخرى وجود فروق بين الذكور والإناث في الأساليب القيادية المتبعة (Zacher, Rosing & Frese, 2011؛ Kotur & Anbazhagan, 2014).
- تبين نتائج البحوث أن التوجه الإيجابي نحو الزمن يرتبط إيجابيا بمكونات صناعة القرار

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين والقيادة (Thoms, Warner, & Totleben, 2006؛ Eren, & Tezel, 2010؛ Munaf, 2011)، في حين لم يرتبط منظور الزمن بالطموح القيادي (Eren, 2012).

– يؤثر منظور الزمن في الأسلوب الشخصي والعمليات الشخصية (محمد يونس، ٢٠٠٧؛ Muro, 2015).

فروض البحث

١- لا توجد فروق دالة إحصائيًا وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة منظور الزمن لدى عينة من المعلمين.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيًا وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين.

٤- لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد العينة على أبعاد استبانة أساليب القيادة بكل من أبعاد استبانة منظور الزمن وأبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين.

٥- يمكن التنبؤ بأساليب القيادة من خلال منظور الزمن والأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين.

منهج البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي (الارتباطي المقارن) لمناسبته لأهداف الدراسة.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي عينة استطلاعية بلغت ٥٠ معلمًا (٣٨ إناث، ١٢ ذكور) ممن تتراوح أعمارهم بين ٢٦-٤٧ عامًا بمتوسط قدره ٣١.٦ عامًا يمثلون نفس أفراد المجتمع الأصلي للبحث. كما اشتمل البحث على عينة للتحقق من الفروض بلغت ٢٩٠ معلمًا (٥٠ ذكور، ٢٤٠ إناث)، وتراوحت سنوات الخبرة من سنة واحدة إلى ٢٨ سنة خبرة، بمتوسط

قدره ٤.٣٦ وانحراف معياري قدره ٥.١٦ عامًا. كما تراوحت أعمار عينة الدراسة ما بين ٢٥ – ٥٤ عامًا، بمتوسط قدره ٣٣.٦٩ عامًا، وانحراف معياري قدره ٨.٧٦ أعوام.

أدوات البحث

يشمل البحث الحالي ثلاث أدوات هي: استبانة القيادة متعددة الأبعاد، واستبانة منظور الزمن، واستبانة الأسلوب الشخصي. وقد عمد الباحث إلى ترجمة هذه المقاييس ونقلها إلى العربية. فقد قام الباحث الحالي بترجمة الاستبانة بالإضافة إلى عرض الاستبانة على متخصص في الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى العربية. وتمت المقارنة بين الترجمتين ومناظرتهما بالنسخة الإنجليزية والخروج بترجمة عربية نهائية تراعي السياق المراد قياسه.

وللتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة أمكن استخدام عدة طرائق وهي ثبات ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية والاتساق الداخلي، ويمكن عرض أدوات الدراسة كالتالي:

أولا: النسخة المختصرة من إستبانة القيادة متعددة الأبعاد The Multifactor Leadership Questionnaire, Short Form (MLQ-*S6*)

(ترجمة الباحث)

قام بإعدادها بروس أفوليو وبيرنارد باس (Avolio & Bass, 1995; 1999). وللاستبانة عدة نسخ تستخدم على نطاق واسع وفي مجالات عدة، ومنها هذه النسخة المختصرة. وتتكون من ٢١ عبارة موزعة على سبعة أبعاد، وتتم الإجابة على كل بند من بنود الاستبانة من خلال خمسة بدائل تتراوح بين موافق بشدة= ٥ إلى غير موافق بشدة= ١. وتتراوح الدرجة لكل بعد بين ثلاث درجات إلى ١٥ درجة. ويشمل كل بعد ثلاثة بنود كما يبين الجدول (١):

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

جدول (١) أساليب القيادة وأبعادها الفرعية

م	أسلوب القيادة	الأبعاد الممثلة		
		البعد الفرعي	التعريف	رقم العبارة
١	القيادة التحويلية Transformational leadership	التأثير المثالي	ويقصد به حيازة ثقة المرؤوسين، والمحافظة على هذه الثقة والاحترام، وإظهار الإخلاص لهم، ومناشدة طموحاتهم، وضرب المثل والقدوة لهم.	١-٨-١٥
		الدافعية الملهمة	يقيس إلى أي درجة يطرح الفرد رؤية ويستخدم الرموز والتصورات الملائمة لمساعدة الآخرين للتركيز في عملهم	٢-٩-١٦
		التحفيز الفكري	وهو المدى الذي يشجع خلاله الفرد الآخرين على الإبداع في النظر للمشكلات القديمة بطرائق جديدة، وخلق بيئة متسامحة، ودفع الآخرين لإعمال عقولهم في القيم والمعتقدات للمؤسسة التي ينتمون لها	٣-١٠-١٧
		الاعتبارات الفردية	ويقصد به إظهار الاهتمام بسعادة الآخرين، وإسناد المهام لهم بشكل فردي، والاهتمام بأصحاب المشاركة الجماعية الضعيفة.	٤-١١-١٨
٢	القيادة التبادلية Transactional leadership	المكافآت المشروطة	ويقصد به إلى أي مدى يوجه الفرد الآخرين نحو أداء المطلوب منهم عمله كي يتم مكافأتهم، والتوكيد على ما يتوقعه منهم، وإظهار التقدير بما يحققونه من انجاز.	٥-١٢-١٩
		الإدارة بالاستثناء	إخبار الآخرين بمتطلبات وظائفهم، وإظهار الرضا باستيفائهم للمعايير	٦-١٣-٢٠
٣	القيادة الفوضوية (عدم التدخل) Laissez-faire	مطالبة الآخرين بأداء الحد الأدنى، والرضا بسير العمل، والسماح للآخرين بالقيام بالعمل بطريقتهم الخاصة		٧-١٤-٢١

وتتسم الاستبانة بخصائص سيكومترية جيدة. ففي دراسة أجراها علي إبراهيم وشيخة التانيجي (Ibrahim & Al-Taneiji, 2012) على عينة من مديري المدارس في دبي بلغ معامل الثبات ألفاكرونباخ ٠.٩٥. وقد أجرى بروس أفوليو وبرنارد باس ودونج جونج (Avolio, Bass & Jung, 1999) دراسة لاختبار صدق البناء العاملي للاستبانة، وتوضح نتائج التحليل العاملي التوكيدي صدق البناء؛ حيث كانت مؤشرات حسن المطابقة في الحدود المسموح بها مما يعزز قبول النموذج.

في حين أجرى نوتاوث ميونجون وأنونا أرمسترونج (Muenjohn & Armstrong, 2008) دراسة عاملية لحساب الصدق البنائي للاستبانة، وتبين أن التحليل من الدرجة الأولى أفرز ستة عوامل، في حين أفرز ثلاثة عوامل في التحليل من الدرجة الثانية.

واتسم الاستبانة بصدق التحليل العاملي التوكيدي CFI وجاءت مؤشرات حسن المطابقة في الحدود المسموح بها مما يعزز قبول النموذج.

جدول (٢) معاملات ثبات ألفاكرونباخ والاتساق الداخلي والتجزئة النصفية لدى عينة الدراسة على استبانة القيادة متعددة الأبعاد (ن=٥٠)

المتغيرات	الصدق		الثبات			
	الاتساق الداخلي الفقرات بالبعد	الاتساق الداخلي للبعد الفرعي بالبعد الكلي	ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية		
				معامل الارتباط	سبيرمان- براون	جتمان
التأثير المثالي	٠.٦٢٠** - ٠.٧٦٤**	٠.٨٠٤**				
الدافعية الملهمة	٠.٦٢٨** - ٠.٧٢٥**	٠.٨١٧**				
التحفيز الفكري	٠.٦٣٨** - ٠.٧٠٨**	٠.٨٤٩**				
الاعتبارية الفردية	٠.٦٥٧** - ٠.٦٩٤**	٠.٧٨٣**				
(١) القيادة التحويلية	٠.٦٠٢** - ٠.٧١١**	-	٠.٨١١	٠.٧٣٣	٠.٨٤٦	٠.٨٤٥
المكافآت المشروطة	٠.٦٩٤** - ٠.٨٥١**	٠.٨٩٩**				
الإدارة بالاستثناء	٠.٦٤٦** - ٠.٦٩٠**	٠.٨٦٩**				
(٢) القيادة التبادلية	٠.٥٧٥** - ٠.٧٨١**	-	٠.٦٩١	٠.٥٢٧	٠.٦٩١	٠.٦٨٣
(٣) القيادة الفوضوية (عدم التدخل)	٠.٦٤٢** - ٠.٧٧١**	-	٠.٦٢٤			

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الفاكرونباخ للعينة بلغ ٠.٨١١ للقيادة التحويلية، و٠.٦٩١ للقيادة التبادلية، و٠.٦٢٤ للقيادة الفوضوية. وفيما يتعلق بالاتساق الداخلي، فقد تراوحت معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد بالدرجة الكلية للقيادة التحويلية بين ٠.٨٠٤- ٠.٧٨٣ و٠.٨٩٩-٠.٨٦٩ للقيادة التبادلية. وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية للقيادة التحويلية بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون ما بين ٠.٨٤٦ وبمعادلة جتمان ٠.٨٤٥، وللقيادة التبادلية ٠.٦٩١ وبمعادلة جتمان ٠.٦٨٣. وجميعها مؤشرات تشير إلى ثبات جيد للاستبانة لدى

عينة الدراسة

ثانيًا: استبانة زيمباردو لمنظور الزمن Zimbardo Time Perspective

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين (ترجمة الباحث)**

قام بإعدادها فيليب زيمباردو وجون بويد (ZTPI: Zimbardo and Boyd, 1999)، وتتكون من ٥٦ عبارة موزعة على خمسة أبعاد كما هو موضح بالجدول (٣). وتقيس هذه الاستبانة الاتجاه والسلوكيات المرتبطة بالزمن من خلال تقدير الفرد لاستجاباته عن كل بند بخمسة بدائل متدرجة تتراوح بين (غير موافق بشدة = ١ إلى موافق بشدة = ٥).

جدول (٣) استبانة منظور الزمن وأبعاده الفرعية

البعد	التعريف	الأرقام الممثلة
الماضي السلبي Past Negative	يجسد اتجاه تشاؤمي سلبي نحو الماضي	٤-٥-١٦-٢٢-٢٧-٣٣-٣٤-٣٦-٥٠-٥٤
حاضر ممتع Present Hedonistic	يتسم باتجاه نحو الحاضر يتصف بالمتعة والسرور والإثارة، دون تقديم تضحيات آنية ابتغاء تحقيق مكتسبات مستقبلية	١-٨-١٢-١٧-١٩-٢٣-٢٦-٢٨-٣١-٣٢-٤٢-٤٤-٤٦-٤٨-٥٥
المستقبل Future	يتسم بالتخطيط لأجل تحقيق الأهداف المستقبلية	٦-٩-١٠-١٣-١٨-٢١-٢٤-٣٠-٤٠-٤٣-٤٥-٥١-٥٦
الماضي الإيجابي Past Positive	يتسم برؤية متوهجة تتصف بالحنين والإيجابية نحو الماضي	٢-٧-١١-١٥-٢٠-٢٥-٢٩-٤١-٤٩
حاضر قدري Present Fatalistic	يعكس غياب رؤية مركزة نحو الزمن، فلا يتسم بتوجه نحو المستقبل ولا التوكيد على الإثارة في اللحظات الممتعة، ولا الحنين الذي يتمتع به مرتفعو بعدي الزمن	٣-١٤-٣٥-٣٧-٣٨-٣٩-٤٧-٥٢-٥٣
العبارات ٩-٢٤-٢٥-٤١-٥٦ عبارات معكوسة		

وتتسم الاستبانة بخصائص سيكومترية مرتفعة على طلاب الجامعة في الصورة الأصلية الأجنبية للاستبانة من خلال عينة بلغ قوامها ٦٠٦، ففي الصورة الأصلية للاستبانة بلغ معامل الفا كرونباخ ٠.٨٣، كما تراوحت قيم ثبات إعادة التطبيق لدى عينة فرعية بلغت ٥٨ فردًا ٠.٧٠-٠.٨٠. كما اتسمت الاستبانة بصدق تحليل عاملي مرتفع، حيث مبلغ استبانة كايزر ماير أوكلين KMO ٠.٨٣ وهي نسبة أعلى من ٠.٦٠. كما أجرى الباحثان التحليل العاملي التوكيدي CFI وجاءت مؤشرات حسن المطابقة في الحدود المسموح بها مما يعزز قبول النموذج (Zimbardo & Boyd, 2015).

جدول (٤)
معاملات ثبات ألفاكرونباخ والاتساق الداخلي والتجزئة النصفية لاستبانة منظور الزمن لدى عينة الدراسة (ن=٥٠)

المتغيرات	الاتساق الداخلي الفقرات بالبعد	ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية معامل الارتباط	التجزئة النصفية سبيرمان- براون	التجزئة النصفية جتمان
الماضي السلبي	٠.٥٥١-٠.٦٧٩**	٠.٦٩٥	٠.٧٧١	٠.٨٧١	٠.٨٧٠
حاضر ممتع	٠.٤٢١-٠.٦٩٩**	٠.٧٥٥	٠.٧١٤	٠.٨٣٣	٠.٨١٣
المستقبل	٠.٣٩٨-٠.٥٧٤**	٠.٧٤٢	٠.٧٤١	٠.٨٥١	٠.٨٤٣
الماضي الإيجابي	٠.٤٨٢-٠.٥٨٧**	٠.٧٧٥	٠.٨٠٩	٠.٨٩٤	٠.٨٩٤
حاضر قدري	٠.٤٩٨-٠.٦٨٦**	٠.٧١	٠.٦٩	٠.٧٩	٠.٧٩

يتضح من الجدول (٤) أن معاملات الفاكرونباخ لاستبانة منظور الزمن تراوحت ما بين ٠.٥٥١-٠.٦٩٥ و٠.٤٩٨- ٠.٦٧٩. وكما تراوحت معاملات ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه بين ٠.٨٢١-٠.٨٥٧ و٠.٦٣٢-٠.٨٧٧. وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون ما بين ٠.٧٩-٠.٨٩٤ وبمعادلة جتمان ٠.٧٩-٠.٨٩٤. وتشير هذه الإحصاءات إلى أن الاستبانة تتمتع بمؤشرات ثبات واتساق داخلي مرتفعة.

ثالثًا: استبانة الأسلوب الشخصي المنقحة Personal Style Inventory-Revised PSI-II

(ترجمة الباحث)

وهي من إعداد كلايف روبنز وآخرون (Robins et al., 1994)، وتتكون الاستبانة في صورتها الأصلية من ٦٠ عبارة خضعت للتحليل العاملي الاستكشافي من خلال تدوير العوامل بطريقة Varimax ما أسفر عن ٤٨ عبارة موزعة على بعدين رئيسيين يندرج تحتهما مجموعة من الأبعاد الفرعية كما هو مبين في الجدول (٥). وتتراوح الاستجابة على كل بند من بنود الاستبانة موافق بشدة=٥ إلى لا أوافق بشدة= ١.

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

جدول (٥)

الأبعاد الرئيسة والأبعاد الفرعية لاستبانة الأسلوب الشخصي

البعد الرئيس	الأبعاد الفرعية	البنود الممثلة
الاعتماد الاجتماعي	الاهتمام برأي الآخرين Concern about what others think	٧-١٣-٢٣-٣١-٣٣-٣٩-٤٥
	الاعتمادية Dependency	٣-١١-١٧-٢١-٢٧-٣٧-٤٣
	إسعاد الآخرين Pleasing others	١-٥-٩-١٥-١٩-٢٥-٢٩-٣٥-٤١-٤٧
الاستقلال	الكمالية/ نقد الذات Self-/Perfectionism criticism	٨-١٤-٢٤-٣٢
	الحاجة للضبط Need for control	٤-١٢-١٨-٢٢-٣٦-٤٠-٤٤-٤٨
	الانفصال الدفاعي Defensive separation	٢-٦-١٠-١٦-٢٠-٢٦-٢٨-٣٠-٣٤-٣٨-٤٢-٤٦

وتتسم الاستبانة بخصائص سيكومترية مرتفعة في الصورة الأصلية الأجنبية وبصدق عاملي، حيث قام كلايف روبنز وزملاؤه بإجراء مجموعة من الدراسات من خلال تطبيق الاستبانة أولا على عينة بلغ قوامها ٥٠ من ذوي الاكتئاب و٥٠ من العاديين، وبلغ معامل الفا كرونباخ ٠.٨٨ و٠.٨٣ للاعتماد الاجتماعي والاستقلال الاجتماعي على التوالي لدى ذوي الاكتئاب، في حين بلغ ٠.٩٠ و٠.٨٤ على التوالي لدى العاديين. كما تتمتع الاستبانة بقيم اتساق داخلي مرتفعة، حيث بلغ معامل الارتباط بين الاعتماد والاستقلال ٠.٥٨ لدى ذوي الاكتئاب و٠.٥١ لدى العاديين. وقد قام كل من (Loas, Verrier, Gayant, & Dhee-Perot, 1998) بحساب صدق وثبات النسخة الفرنسية المنقحة من الاستبانة على عينة بلغت ٢٠٢ من طلاب الجامعة، وتظهر النتائج تمتع الاستبانة بقيم ثبات عالية حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ ٠.٨٣ و٠.٧٢ للاعتماد الاجتماعي والاستقلال الاجتماعي على التوالي. كما تظهر نتائج تلك الدراسة تمتع الاستبانة بصدق تلازمي متوسط وذلك من خلال حساب الارتباط بين الاعتماد والاستقلال الاجتماعي واستبانة الاعتماد البينشخصي، وقد بلغ معامل الارتباط بين الاعتماد الاجتماعي وبُعدي الاعتماد البنيشخصي ٠.٦٧ و٠.٤٤، وبين الاستقلال الاجتماعي واستبانة الاعتماد البينشخصي ٠.٣٦.

جدول (٦) معاملات ثبات ألفاكرونباخ والاتساق الداخلي والتجزئة النصفية لاستبانة الأسلوب الشخصي المنقحة (ن= ٥٠)

المتغيرات	الاتساق الداخلي للفقرات بالبعد	الاتساق الداخلي البعد الفرعي بالبعد الكلي	ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية		
				معامل الارتباط	تصحيح الطول	
					سبيرمان- براون	جتمان
الاهتمام برأي الآخرين	٠.٥١٤** -٠.٧٦٤**	٠.٨٢١**	٠.٦٤٥			
الاعتمادية	٠.٥٧٨** -٠.٧٤١**	٠.٧٢٥**	٠.٧٢٤			
إسعاد الآخرين	٠.٥٦٤** -٠.٦٨٧**	٠.٨٥٧**	٠.٧٨٢			
الاعتمادية الاجتماعية ككل	٠.٥٢٠** -٠.٧٤٠**	-	٠.٧٩٤	٠.٧٣٧	٠.٨٤٩	٠.٨٤٦
الكمالية / نقد الذات	٠.٤٥٠** -٠.٥٥٨**	٠.٦٣٢**	٠.٦٥٤			
الحاجة للضبط	٠.٨٢٤** -٠.٧٢١**	٠.٧٠٨**	٠.٧٥١			
الانفصال الاجتماعي	٠.٦٦٨** -٠.٧٥١**	٠.٨٧٧**	٠.٧٣٠			
الاستقلال ككل		-	٠.٧٥٣	٠.٤٠٥	٠.٥٧٦	٠.٥٧٦

يتضح من الجدول (٦) أن معاملات الفاكرونباخ للعينة على بُعد الاعتماد الاجتماعي تراوحت ما بين ٠.٦٤٥-٠.٧٨٢ والاعتمادية ككل ٠.٧٩٤، في حين تراوحت لبعد الاستقلال الاجتماعي ما بين ٠.٦٥٤-٠.٧٣٠ والاستقلال الاجتماعي ككل ٠.٧٥٣. وكما تراوحت معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد بالدرجة الكلية للاعتماد الاجتماعي بين ٠.٨٢١-٠.٨٥٧ و٠.٦٣٢-٠.٨٧٧ للاستقلال الاجتماعي. وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية للاعتماد الاجتماعي بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون ما بين ٠.٨٤٩ وبمعادلة جتمان٠.٨٤٦، في حين بلغ معامل ثبات التجزئة النصفية للاعتماد الاجتماعي بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون ٠.٥٧٦ وبمعادلة جتمان ٠.٥٧٦. وتبرز هذه المؤشرات المتنوعة تمتع الاستبانة بقيم ثبات مرتفعة واتساق داخلي جيد.

نتائج البحث وتفسيرها

نتائج **الفرض الأول** الذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة منظور الزمن لدى عينة من المعلمين". وللتحقق من صحة الفرض أمكن استخدم تحليل التباين الثنائي (٢*٣). ويوضح جدول (٧) النتائج كالآتي: -

جدول (٧) تحليل التباين الثنائي وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

استبانة منظور الزمن لدى عينة من المعلمين (ن= ٢٩٠)

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الماضي السلبي	النوع (أ)	٨.٥٨٦	١	٨.٥٨٦	٠.١٧٥	٠.٦٧٦
	الخبرة (ب)	٨٦٩.٦١١	٢	٤٣٤.٨٠٥	٨.٨٣٨	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٧٣.٠٣٤	٢	٣٦.٥١٧	٠.٧٤٢	٠.٤٧٧
	الخطأ	١٣٩٧٢.٤٦٢	٢٨٤	٤٩.١٩٩		
	المجموع	٢٨٢٦٦٥.٠٠٠	٢٩٠			
حاضر ممتع	النوع (أ)	٤٥.٠١٠	١	٤٥.٠١٠	٠.٤٦١	٠.٤٩٨
	الخبرة (ب)	٣١١٣.٤٥٧	٢	١٥٥٦.٧٢٩	١٥.٩٣٤	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١٠٥.٥٠٦	٢	٥٢.٧٥٣	٠.٥٤٠	٠.٥٨٣
	الخطأ	٢٧٧٤٦.١٤٥	٢٨٤	٩٧.٦٩٨		
	المجموع	٧٠١٧٥٣.٠٠٠	٢٩٠			
المستقبل	النوع (أ)	١١.٢٤٩	١	١١.٢٤٩	٠.١٣٣	٠.٧١٦
	الخبرة (ب)	٥٥٦٢.٦١٥	٢	٢٧٨١.٣٠٧	٣٢.٨٣٠	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١٩٠.٩١٧	٢	٩٥.٤٥٨	١.١٢٧	٠.٣٢٦
	الخطأ	٢٤٠٦٠.١٠٢	٢٨٤	٨٤.٧١٩		
	المجموع	٥٦٨١٨٥.٠٠٠	٢٩٠			
الماضي الإيجابي	النوع (أ)	١٢.٣٤١	١	١٢.٣٤١	٠.٢٦٣	٠.٦٠٩
	الخبرة (ب)	٢٣٦٠.٤٨٠	٢	١١٨٠.٢٤٠	٢٥.١١٠	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٥٥.١٦٥	٢	٢٧.٥٨٢	٠.٥٨٧	٠.٥٥٧
	الخطأ	١٣٣٤٨.٩١٢	٢٨٤	٤٧.٠٠٣		
	المجموع	٢٨٤٨٥٧.٠٠٠	٢٩٠			
حاضر قدري	النوع (أ)	١١.٩٤٨	١	١١.٩٤٨	٠.٣٧٠	٠.٥٤٣
	الخبرة (ب)	١٧٧.٧٤٢	٢	٨٨.٨٧١	٢.٧٥٦	٠.٠٦٥
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٦٤.١٧٤	٢	٣٢.٠٨٧	٠.٩٩٥	٠.٣٧١
	الخطأ	٩١٥٩.٦٣٧	٢٨٤	٣٢.٢٥٢		
	المجموع	١٨٨٤٨٣.٠٠٠	٢٩٠			

يتضح من خلال الجدول (رقم ٧) أن هناك تباين لمدى تأثير متغيري النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة منظور الزمن لدى عينة من المعلمين، ويمكن توضيح النتائج كما يلي:

- من حيث اختلاف متغير النوع (ذكور/إناث) بلغت قيمة ف (٠.٦٧٦، ٠.٤٩٨، ٠.٧١٦، ٠.٦٠٩، ٠.٥٤٣) لمتغيرات الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي، الحاضر القدري على التوالي وهي قيم جميعها غير دال إحصائيًا مما يعطي مؤشرًا بأن متغير النوع لا يؤثر في أبعاد استبانة منظور الزمن. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة السيد عبد الدايم (١٩٩٥) وميمي أحمد (٢٠١٥) التي

أظهرت لا توجد فروق بين الذكور والإناث في منظور الزمن، في حين تختلف مع دراسات أخرى (Mello & Worell, 2006؛ صلاح عبد الوهاب، ٢٠١٥؛ Laureiro-Martinez, Trujilo Unda, 2017) التي وجدت فروقًا ولو جزئية تعزى للنوع في منظور الزمن.

- من حيث اختلاف متغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) بلغت قيمة ف (٨.٨٣٨، ١٥.٩٣٤، ٣٢.٨٣٠، ٢٥.١١٠) لمتغيرات الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي على التوالي وهي قيم جميعها دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ مما يعطي مؤشر بأن متغير سنوات الخبرة يؤثر في أبعاد منظور الزمن وهي (الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي)، ومن خلال تتبع الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار LSD أمكن الخروج بنتائج تدعم أن مجموعة المعلمين ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات هم الأكثر بفروق دالة مقارنة بمجموعتي الخبرة من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة، من ٢٠ سنة فأكثر على الأبعاد الأربعة (الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي)، بينما بلغت قيمت ف (٢.٧٥٦) لبعد الحاضر القدري وهي قيمة غير دال إحصائيًا مما تدلل على أنه لا توجد فروق باختلاف متغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) على بعد الحاضر القدري.
- ومن حيث التفاعل بين متغيري النوع (ذكور/إناث)، سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) تشير النتائج إلى أن قيمة ف بلغت (٠.٤٧٧، ٠.٥٨٣، ٠.٣٢٦، ٠.٥٥٧، ٠.٣٧١) لمتغيرات الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي، الحاضر القدري على التوالي وهي قيم جميعها غير دال إحصائيًا مما يعطي مؤشر بأن التفاعل بين متغيري النوع (ذكور/إناث)، سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) لا يؤثران في أبعاد استبانة منظور الزمن.

جدول (٨) المقارنات الثنائية باستخدم اختبار الـ LSD لتتبع الفروق بين المجموعات وفقًا لاختلاف سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) على أبعاد استبانة منظور الزمن لدى عينة من المعلمين

المتغيرات	المقارنات الثنائية		الفروق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
الماضي السلبي	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	*٦.٦٢١٩٢	١.٢٨٧٣٣	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	*٦.٧٩٨٣٩	٢.٥٢٨٥٩	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
الحاضر الممتع	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	*١١.٥٨٦٨١	١.٨١٧٤٦	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	*١٣.٤٨٣٨٧	٣.٥٦٩٩٠	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
المستقبل	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	*١٥.٩١١٥٣	١.٦٨٦٠٥	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	*١٣.٩٥٥٦٥	٣.٣١١٧٦	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
الماضي الإيجابي	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	*١٠.٥٢٣٢٤	١.٢٦٠٧٢	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	*٨.٨٤٦٧٧	٢.٤٧٦٣٣	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
تم الاقتصار فقط على المقارنات الدالة، وتم حذف المقارنات غير الدالة						

يوضح جدول (٨) أنه من خلال تتبع الفروق بين المجموعات الفرعية باستخدام اختبار LSD وفقًا لاختلاف متغيري سنوات الخبرة على أبعاد استبانة منظور الزمن تشير النتائج إلى وجود فروق جوهرية على الأبعاد الأربعة لمنظور الزمن وهي (الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي)، حيث أمكن الخروج بنتائج تدعم أن مجموعة المعلمين ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات هم الأكثر بفروق دالة مقارنة بمجموعتي الخبرة من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة، من ٢٠ سنة فأكثر على الأبعاد الأربعة (الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي) في حين لم تكن هناك فروق جوهرية بين مجموعتي سنوات الخبرة (من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة، من ٢٠ سنة فأكثر). وتتعارض هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة لوريرو مارتينيز وترجيلو واندا (Laureiro-Martinez, Trujilo Unda, 2017) أن الحاضر الممتع والماضي السلبي يرتبطان سلبيًا بالتقدم في العمر. ولعل مؤشرات هذه النتائج تلفت النظر إلى الاضطراب الحادث لدى المعلمين الأقل خبرة. فهم برغم توجههم الإيجابي نحو استشراف المستقبل وانتهاز لحظات الحاضر إلا أن خبرات الماضي ما زالت ماثلة في أذهانهم وتلقي بظلالها على واقعهم.

نتائج **الفرض الثاني** الذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين". وللتحقق من صحة الفرض أمكن استخدم تحليل التباين الثنائي (٢*٣). ويوضح جدول (٩)

النتائج كالآتي: -

جدول (٩) تحليل التباين الثنائي وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين (ن= ٢٩٠)

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاهتمام برأي الآخرين	النوع (أ)	١١.٩٦٤	١	١١.٩٦٤	٥٠٥.	٠.٤٧٨
	الخبرة (ب)	٦٢٠.٨٤٩	٢	٣١٠.٤٢٥	١٣.١٠٤	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٢٣.٠٤٣	٢	١١.٥٢٢	٠.٤٨٦	٠.٦١٥
	الخطأ	٦٧٠٣.٨٥٠	٢٨٤	٢٣.٦٨٩		
	المجموع	١٤٤٥١٠.٠٠٠	٢٩٠			
الاعتمادية	النوع (أ)	١٠.٤٠٨	١	١٠.٤٠٨	٠.٣٣٦	٠.٥٦٣
	الخبرة (ب)	٥٧٥.٨١٤	٢	٢٨٧.٩٠٧	٩.٢٨٢	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٨١.٧٥٩	٢	٤٠.٨٧٩	١.٣١٨	٠.٢٦٩
	الخطأ	٨٨٠٨.٨٦٦	٢٨٤	٣١.٠١٧		
	المجموع	١٥٥٧٥٠.٠٠٠	٢٩٠			
إسعاد الآخرين	النوع (أ)	٦٣.٧٤٦	١	٦٣.٧٤٦	١.٥٠٤	٠.٢٢١
	الخبرة (ب)	٢١٥٣.٦١٤	٢	١٠٧٦.٨٠٧	٢٥.٤٠٦	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٧.٤٩٧	٢	٣.٧٤٨	٠.٠٨٨	٠.٩١٥
	الخطأ	١١٩٩٤.٥٠١	٢٨٤	٤٢.٣٨٣		
	المجموع	٢٩٨٤٣٦.٠٠٠	٢٩٠			
الاعتماد الاجتماعي	النوع (أ)	٢١٦.٤٦٩	١	٢١٦.٤٦٩	٠.٩٢٨	٠.٣٣٦
	الخبرة (ب)	٩٠٨٧.٦١٣	٢	٤٥٤٣.٨٠٦	١٩.٤٨٧	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٢٢٤.٢٢٠	٢	١١٢.١١٠	٠.٤٨١	٠.٦١٩
	الخطأ	٦٥٩٨٧.٥٢٧	٢٨٤	٢٣٣.١٧١		
	المجموع	١٧٢٨٣٤٤.٠٠٠	٢٩٠			
الكمالية/ نقد الذات	النوع (أ)	١٢.٣٩٧	١	١٢.٣٩٧	١.٠٢٣	٠.٣١٣
	الخبرة (ب)	٤٦٧.٨٠٣	٢	٢٣٣.٩٠١	١٩.٢٩٨	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٤٠.٨٩٤	٢	٢٠.٤٤٧	١.٦٨٧	٠.١٨٧
	الخطأ	٣٤٣٠.١٤٩	٢٨٤	١٢.١٢١		
	المجموع	٥١١٦٩.٠٠٠	٢٩٠			
الحاجة للضبط	النوع (أ)	٢.٥٣١	١	٢.٥٣١	٠.١٠٤	٠.٧٤٧
	الخبرة (ب)	١٨٠.٣٥٢	٢	٩٠.١٧٦	٣.٧١٧	٠.٠٥
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١٥.٨٦٧	٢	٧.٩٣٣	٠.٣٢٧	٠.٧٢١
	الخطأ	٦٨٩٠.٤٢٥	٢٨٤	٢٤.٢٦٢		
	المجموع	١٧١٢٤٤.٠٠٠	٢٩٠			

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الانفصال الدفاعي	النوع (أ)	٣٨٣.	١	٣٨٣.	٠.٠٠٨	٠.٩٢٨
	الخبرة (ب)	٥٤٨.٣٦٢	٢	٢٧٤.١٨١	٥.٨١٤	٠.٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٦.٢١٣	٢	٣.١٠٧	٠.٠٦٦	٠.٩٣٦
	الخطأ	١٣٣٩٢.٦٩٨	٢٨٤	٤٧.١٥٧		
	المجموع	٣٨٥١٥٢.٠٠٠	٢٩٠			
الاستقلال	النوع (أ)	٣٢.١١٤	١	٣٢.١١٤	٠.٢٠٦	٠.٦٥٠
	الخبرة (ب)	٣٣٢١.٥٥٣	٢	١٦٦٠.٧٧٧	١٠.٦٧٤	٠.٠٠١
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١٥٣.٩٨٥	٢	٧٦.٩٩٢	٠.٤٩٥	٠.٦١٠
	الخطأ	٤٤٠٣٢.٩٨٤	٢٨٤	١٥٥.٥٩٤		
	المجموع	١٥٥٧٤٠٧.٠٠٠	٢٩٠			

يتضح من خلال الجدول (رقم ٩) أن هناك تباين لمدى تأثير متغيري النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين، ويمكن توضيح النتائج كما يلي: -

-من حيث اختلاف متغير النوع (ذكور/إناث) بلغت قيمة ف (٠.٥٠٥، ٠.٣٣٦، ١.٥٠٤، ٠.٩٢٨، ١.٠٢٣، ٠.١٠٤، ٠.٠٠٨، ٠.٢٠٦) لمتغيرات الاهتمام برأي الآخرين، الاعتمادية، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية على التوالي وهي قيم جميعها غير دال إحصائيًا مما يعطي مؤشر بأن متغير النوع لا يؤثر في أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي. وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه أحمد البهنساوي وطه عدوي (٢٠١٨) في حين تتعارض مع نتائج دراسات أخرى (Hong, Malik & Lee, 2016 ؛McBride, Bacchiochi & Bagby, 2005). ويمكن تفسير ذلك في ضوء متغيرات العصر الحالي التي ترغم الفرد على ضرورة الاعتماد وبشدة على الآخرين، بينما تتيح له الأدوات المختلفة التي وفرتها المدنية قدرة على الاستقلالية التامة.

-من حيث اختلاف متغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) بلغت قيمة ف (١٣.١٠٤، ٩.٢٨٢، ٢٥.٤٠٦، ١٩.٤٨٧، ١٩.٢٩٨، ٣.٧١٧، ٥.٨١٤، ١٠.٦٧٤) لمتغيرات الاهتمام برأي الآخرين، الاعتمادية، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية على التوالي وهي قيم جميعها دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ ماعدا قيمة بعد الانفصال الدفاعي كانت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وقيمة متغير الحاجة للضبط

كانت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وتشير النتائج إلى أن متغير سنوات الخبرة يؤثر في أبعاد الأسلوب الشخصي وهي (الاهتمام برأي الآخرين، الاعتمادية، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية)، ومن خلال تتبع الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار LSD أمكن الخروج بنتائج تدعم أن مجموعة المعلمين ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات هم الأكثر بفروق دالة مقارنة بمجموعتي الخبرة من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة، من ٢٠ سنة فأكثر على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي (الاهتمام برأي الآخرين، الاعتمادية، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية).

-ومن حيث التفاعل بين متغيري النوع (ذكور/إناث)، سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) تشير النتائج إلى أن قيمة ف بلغت (٠.٤٨٦، ١.٣١٨، ٠.٠٨٨، ٠.٤٨١، ١.٦٨٧، ٠.٣٢٧، ٠.٠٦٦، ٠.٤٩٥) لمتغيرات الاهتمام برأي الآخرين، الاعتمادية، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية على التوالي وهي قيم جميعها غير دال إحصائيًا مما يعطي مؤشرًا بأن التفاعل بين متغيري النوع (ذكور/إناث)، سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) لا يؤثران في أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي.

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

جدول (١٠) المقارنات الثنائية باستخدام اختبار الـ LSD لتتبع الفروق بين المجموعات وفقًا لاختلاف سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين

المتغيرات	المقارنات الثنائية		الفروق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
الاهتمام برأي الآخرين	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	٥.٣٤١٧٥*	٠.٨٩٠٨	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	٥.٠١٨٢٢*	١.٧٤٩٤١	٠.٠١	أقل من ١٠ سنوات
الاعتمادية	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	٥.٥٤١٢٧*	١.٠٣٣١٩	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	٦.٣٤٢٧٤*	٢.٠٢٩٤١	٠.٠١	أقل من ١٠ سنوات
إسعاد الآخرين	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	٩.٤٤٥٩٤*	١.١٩٣٨١	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	٨.٦٥١٨٢*	٢.٣٤٤٤٨	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
الاعتماد الاجتماعي	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	٢٠.٣٥٨١٨*	٢.٨١٢٥٩	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	٢٠.٠٤٢٠٠*	٥.٥٢٣٥٤	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
الكمالية/ نقد الذات	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	٤.٨٩٥٦٩*	٠.٦٤٤٢٥	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	٤.٥٥٠١٠*	١.٢٦٥٢٢	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
الحاجة للضبط	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	٢.٢١٦٠٨*	٠.٨٩٧٣٢	٠.٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	٤.٠٣٢٢٦*	١.٧٦٢٥٣	٠.٠٥	أقل من ١٠ سنوات
الانفصال الدفاعي	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	٤.٤٣٩٥٢*	١.٢٤٩٨٨	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	٥.٥٦٤٥٢*	٢.٤٥٥٠٣	٠.٠٥	أقل من ١٠ سنوات
الاستقلال	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠-٢٠ سنة	١١.٥٠٥١٢*	٢.٢٧٨	٠.٠٠١	أقل من ١٠ سنوات
		أكثر من ٢٠ سنة	١٤.١٠٠٧١*	٤.٤٧٣٦٩	٠.٠١	أقل من ١٠ سنوات

تم الاقتصار فقط على المقارنات الدالة، وتم حذف المقارنات غير الدالة

ويوضح جدول (١٠) أنه من خلال تتبع الفروق بين المجموعات الفرعية باستخدام اختبار LSD وفق لاختلاف متغيري سنوات الخبرة على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي تشير النتائج إلى وجود فروق جوهرية على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي وهي (الاهتمام برأي الآخرين، الاعتمادية، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية)، حيث أمكن الخروج بنتائج تدعم أن مجموعة المعلمين ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات هم الأكثر بفروق دالة مقارنة بمجموعتي الخبرة من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة، من ٢٠ سنة فأكثر على أبعاد استبانة الأسلوب الشخصي (الاهتمام برأي الآخرين، الاعتمادية، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية) في حين لم تكن هناك فروق جوهرية بين مجموعتي سنوات الخبرة (من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة، من ٢٠ سنة فأكثر). ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الأعباء الوظيفية المنوط بالمعلمين أصحاب الخبرات القليلة استيفاؤها. فهم في مقتبل عمرهم المهني،

انفتحوا على عالم التكنولوجيا وتسلحوا جيدًا بأدواتها، وتؤهلهم إمكاناتهم من الاستقلال عن الآخرين بشكل كبير. إلاّ أنه وفي نفس الوقت فإن النظام البيروقراطي يدفعهم دفعًا نحو الاعتماد بشكل متزايد على الآخرين.

نتائج **الفرض الثالث** والذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين". وللتحقق من صحة الفرض أمكن استخدم تحليل التباين الثنائي (٢*٣). ويوضح جدول (١١) النتائج كالآتي: -

جدول (١١) تحليل التباين الثنائي وفقًا لاختلاف متغير النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين (ن= ٢٩٠)

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التأثير المثالي	النوع (أ)	٣.٢١٤	١	٣.٢١٤	٠.٩١٠	٠.٣٤١
	الخبرة (ب)	١٢.٤٦٣	٢	٦.٢٣٢	١.٧٦٥	٠.١٧٣
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٤.٢٦٠	٢	٠.١٣٠	٠.٦٠٣	٠.٥٤٨
	الخطأ	١٠٠٢.٥٤٨	٢٨٤	٠.٥٣٠		
	المجموع	٤١٩٤١.٠٠٠	٢٩٠			
الدافعية الملهمة	النوع (أ)	٢٤٠.	١	٠.٢٤٠	٠.٠٦٧	٠.٧٩٦
	الخبرة (ب)	٢٢.٢٣٢	٢	١١.١١٦	٣.٠٨٥	٠.٠٤٧
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٣.٤٦٩	٢	١.٧٣٥	٠.٤٨١	٠.٦١٨
	الخطأ	١٠٢٣.٤٠٩	٢٨٤	٣.٦٠٤		
	المجموع	٣٩٩٥٧.٠٠٠	٢٩٠			
التحفيز الفكري	النوع (أ)	٠٢٨.	١	٠.٠٢٨	٠.٠٠٨	٠.٩٣٠
	الخبرة (ب)	٣.٠٤٦	٢	١.٥٢٣	٠.٤٢٠	٠.٦٥٧
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١٥.١٧١	٢	٧.٥٨٦	٢.٠٩٣	٠.١٢٥
	الخطأ	١٠٢٩.١٣٠	٢٨٤	٣.٦٢٤		
	المجموع	٤٢١٣٦.٠٠٠	٢٩٠			
الاعتبارات الفردية	النوع (أ)	١٣١.	١	٠.١٣١	٠.٠٤١	٠.٨٤٠
	الخبرة (ب)	٦.٩٥٣	٢	٣.٤٧٧	١.٠٧٤	٠.٣٤٣
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١.٠٣٥	٢	٠.٥١٨	٠.١٦٠	٠.٨٥٢
	الخطأ	٩١٩.٣٠٤	٢٨٤	٣.٢٣٧		
	المجموع	٣٨٢٢٩.٠٠٠	٢٩٠			
القيادة التحويلية	النوع (أ)	٧.٩١٠	١	٧.٩١٠	٠.٢٢٢	٠.٦٣٨
	الخبرة (ب)	١٣٢.١٦١	٢	٦٦.٠٨٠	١.٨٥٤	٠.١٥٩

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٦٥.٢٧٨	٢	٣٢.٦٣٩	٠.٩١٦	٠.٤٠١
	الخطأ	١٠١٢٤.٨٢٨	٢٨٤	٣٥.٦٥١		
	المجموع	٦٤٢٩٣٧.٠٠٠	٢٩٠			
المكافآت المشروطة	النوع (أ)	١.٠٥٧	١	١.٠٥٧	٠.٢٦٠	٠.٦١٠
	الخبرة (ب)	١٢.٧٨٧	٢	٦.٣٩٣	١.٥٧٥	٠.٢٠٩
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٠٠٨.	٢	٠.٠٠٤	٠.٠٠١	٠.٩٩٩
	الخطأ	١١٥٣.١٠٧	٢٨٤	٤.٠٦٠		
	المجموع	٤٣٤١٤.٠٠٠	٢٩٠			
الإدارة بالاستثناء	النوع (أ)	٣.٣٢١	١	٣.٣٢١	٠.٩٧٧	٠.٣٢٤
	الخبرة (ب)	٩.٢٠٩	٢	٤.٦٠٥	١.٣٥٤	٠.٢٦٠
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١.٢١٤	٢	٠.٦٠٧	٠.١٧٩	٠.٨٣٧
	الخطأ	٩٦٥.٥٤٣	٢٨٤	٣.٤٠٠		
	المجموع	٣٧٦٧٢.٠٠٠	٢٩٠			
القيادة التبادلية	النوع (أ)	٨.١٢٧	١	٨.١٢٧	٠.٧١٠	٠.٤٠٠
	الخبرة (ب)	٣٣.٢٤١	٢	١٦.٦٢١	١.٤٥٢	٠.٢٣٦
	النوع * الخبرة (أ* ب)	١.٢٦٥	٢	٠.٦٣٢	٠.٠٥٥	٠.٩٤٦
	الخطأ	٣٢٤٩.٨٢١	٢٨٤	١١.٤٤٣		
	المجموع	١٦٠٩٧٨.٠٠٠	٢٩٠			
القيادة الفوضوية (عدم التدخل)	النوع (أ)	١.٥٥٥	١	١.٥٥٥	٠.٤٤٦	٠.٥٠٥
	الخبرة (ب)	٣.٨١٥	٢	١.٩٠٧	٠.٥٤٨	٠.٥٧٩
	النوع * الخبرة (أ* ب)	٣.٩٦١	٢	١.٩٨٠	٠.٥٦٩	٠.٥٦٧
	الخطأ	٩٨٩.٠٩٠	٢٨٤	٣.٤٨٣		
	المجموع	٣٥٣٦٣.٠٠٠	٢٩٠			

يتضح من خلال الجدول (رقم ١١) أن هناك تباين لمدى تأثير متغيري النوع (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهم على أبعاد استبانة أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين، ويمكن توضيح النتائج كما يلي: -

-من حيث اختلاف متغير النوع (ذكور/إناث) بلغت قيمة ف (٠.٩١٠، ٠.٠٦٧، ٠.٠٠٨، ٠.٠٤١، ٠.٢٢٢، ٠.٢٦٠، ٠.٩٧٧، ٠.٧١٠، ٠.٤٤٦) لمتغيرات التأثير المثالي، الدافعية الملهمة، التحفيز الفكري، الاعتبارات الفردية، القيادة التحويلية، المكافآت المشروطة، الإدارة بالاستثناء، القيادة التبادلية، القيادة الفوضوية (عدم التدخل) على التوالي وهي قيم جميعها غير دالة إحصائيًا، مما يعطي مؤشرًا بأن متغير النوع لا يؤثر في أبعاد استبانة أساليب

القيادة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج البحوث (Eagly & Johnson, 1990؛ Van Engen, Ladeen & Willemsen, 200) وتختلف مع نتائج بحوث أخرى (Zacher, Rosing & Frese, 2011؛ Kotur & Anbazhagan, 2014). وتشير هذه النتيجة إلى تنوع أساليب القيادة التي يوظفها الذكور والإناث، وأن كلاهما يستخدمان نفس الأساليب بنفس الكيفية والآليات.

-من حيث اختلاف متغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) على استبانة أساليب القيادة بلغت قيمة ف (١.٧٦٥، ٣.٠٨٥، ٠.٤٢٠، ١.٠٧٤، ١.٨٥٤، ١.٥٧٥، ١.٣٥٤، ١.٤٥٢، ٠.٥٤٨) لمتغيرات التأثير المثالي، الدافعية الملهمة، التحفيز الفكري، الاعتبارات الفردية، القيادة التحويلية، المكافآت المشروطة، الإدارة بالاستثناء، القيادة التبادلية، القيادة الفوضوية (عدم التدخل) على التوالي وهي قيم جميعها غير دالة إحصائيًا ما عدا قيمة (٣.٠٨٥) لبعد الدافعية الملهمة وكانت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وتشير النتائج إلى أن متغير سنوات الخبرة يؤثر على بعد (الدافعية الملهمة) فقط وكانت الفروق في اتجاه المعلمين ذوي الخبرة من ١٠ إلى ٢٠ سنة مقارنة بذوي الخبرة أقل من ١٠ سنوات بينما لم تكن هناك فروق تذكر بين أصحاب الخبرة من أقل من ١٠ سنوات، وأصحاب الخبرة من ١٠ إلى ٢٠ سنة بذوي الخبرة ٢٠ سنة فأكثر على بعد الدافعية الملهمة.

-ومن حيث التفاعل بين متغيري النوع (ذكور/إناث)، سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) تشير النتائج إلى أن قيمة ف بلغت (٠.٦٠٣، ٠.٤٨١، ٢.٠٩٣، ٠.١٦٠، ٠.٩١٦، ٠.٠٠١، ٠.١٧٩، ٠.٠٥٥، ٠.٥٦٩) لمتغيرات التأثير المثالي، الدافعية الملهمة، التحفيز الفكري، الاعتبارات الفردية، القيادة التحويلية، المكافآت المشروطة، الإدارة بالاستثناء، القيادة التبادلية، القيادة الفوضوية (عدم التدخل) على التوالي وهي قيم جميعها غير دال إحصائيًا مما يعطي مؤشر بأن التفاعل بين متغيري النوع (ذكور/إناث)، سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة/ من ٢٠ سنة فأكثر) لا يؤثران في أبعاد استبانة أساليب القيادة.

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين

جدول (١٢) المقارنات الثنائية باستخدم اختبار الـ LSD لتتبع الفروق بين المجموعات وفقًا لاختلاف سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات/ من ١٠ إلى أقل من ٢٠/أكثر من ٢٠ سنة) على بعد الدافعية الملهمة كأحد أبعاد استبانة أساليب القيادة لدى عينة من المعلمين

المقارنات الثنائية		الفروق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
أقل من ١٠ سنوات	من ١١-٢٢ سنة	-٠.٧٩٦٩٦*	٠.٣٤٦٠٩	٠.٠٥	من ١٠ -٢٠ سنة
تم الاقتصار فقط على المقارنات الدالة، وتم حذف المقارنات غير الدالة					

تشير النتائج كما يوضح الجدول (رقم ١٢) إلى أن متغير سنوات الخبرة يؤثر على بعد (الدافعية الملهمة) فقط وكانت الفروق في اتجاه المعلمين ذوي الخبرة من ١٠ إلى ٢٠ سنة مقارنة بذوي الخبرة أقل من ١٠ سنوات، بينما لم تكن هناك فروق تذكر بين أصحاب الخبرة من أقل من ١٠ سنوات، وأصحاب الخبرة من ١٠ إلى ٢٠ سنة بذوي الخبرة ٢٠ سنة فأكثر على بعد الدافعية الملهمة. فالعمر له تأثير على أسلوب القيادة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة بحث (Kotur & Anbazhagan, 2014) التي توصلت إلى أن العاملين يتبنون الأسلوب الديمقراطي في القيادة في منتصف العمر وهو ما ينطبق على أفراد عينة البحث الحالي.

نتائج **الفرض الرابع** الذي على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد العينة على أبعاد استبانة أساليب القيادة بكل من أبعاد استبانة منظور الزمن وأبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين" وللتحقق من صحة الفرض أمكن للباحث استخدم معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات كما هي موضحة بجدول (١٣)

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على أبعاد استبانة أساليب القيادة بكل من أبعاد استبانة منظور الزمن وأبعاد استبانة الأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين (ن= ٢٩٠)

المتغيرات		أساليب القيادة								
		التأثير المثالي	الدافعية الملهمة	التحفيز الفكري	الاعتبارات الفردية	القيادة التحويلية ككل	المكافآت المشروطة	الإدارة بالاستثناء	القيادة التبادلية ككل	القيادة الفوضوية (عدم التدخل) ككل
منظور الزمن	الماضي السلبي	-٠,٠٣٥	٠,٠٢٢	٠,٠٥٢	٠,٠٤٠	٠,٠٢٥	٠,٠٢٢	-٠,٠٥٧	-٠,٠١٨	٠,٠٣١
	حاضر ممتع	٠,٠١١	-٠,٠٢٤	٠,٠٨١	٠,٠٢٠	٠,٠٢٧	٠,٠٥٩	-٠,١٠٢	-٠,٠٢٠	٠,٠٢٤
	المستقبل	٠,٠٠٦	٠,٠١٤	٠,٠٩٨	٠,٠٩٨	٠,٠٦٧	٠,٠٦٦	-٠,٠٦١	٠,٠٠٩	٠,٠٢٦
	الماضي الإيجابي	٠,٠٠٦	-٠,٠٣٩	٠,٠٤٠	٠,٠٣٣	٠,٠١٢	٠,٠٢٥	-٠,٠٧٧	-٠,٠٢٧	-٠,٠٥١
	حاضر قدري	-٠,٠٣٣	-٠,٠٢١	-٠,٠٥٣	-٠,٠٠٦	-٠,٠٣٦	-٠,٠٣٨	-٠,٠١٥	-٠,٠٣١	-٠,٠٣١
الأسلوب الشخصي	الاهتمام برأي الآخرين	٠,٠١٦	٠,٠٤٠	٠,٠٤١	٠,٠٢٣	٠,٠٣٨	٠,٠٣٨	-٠,٠٠٧	٠,٠١٩	٠,٠٣٩
	الاعتمادية	٠,٠٧٧	٠,٠١٨	*٠,١٣١	٠,٠٨٢	٠,٠٩٧	٠,٠٤٦	-٠,٠١١	٠,٠٢٢	٠,٠٦٥
	إسعاد الآخرين	-٠,٠١٧	-٠,٠٤٠	٠,٠٩٢	٠,٠٣٤	٠,٠٢٢	٠,٠٢٣	-٠,٠٧٧	-٠,٠٢٨	٠,٠٤٣
	الاعتماد الاجتماعي ككل	٠,٠٢٢	-٠,٠٠٢	٠,٠٩٦	٠,٠٤٩	٠,٠٥٢	٠,٠٣٤	-٠,٠٤٠	-٠,٠٠٢	٠,٠٥٤
	الكمالية/ نقد الذات	٠,٠٦٩	٠,٠٢٨	٠,١٠٥	٠,٠٧٠	٠,٠٨٥	٠,٠٧٢	-٠,٠٢٢	٠,٠٣١	٠,٠٧٥
	الحاجة للضبط	-٠,٠٥٢	٠,٠٠٤	-٠,٠٣٣	-٠,٠٣٧	-٠,٠٣٦	-٠,٠٣٦	-٠,٠١١	-٠,٠٠٨	-٠,٠٤٦
	الانفصال الدفاعي	-٠,٠٦٦	-٠,٠٠٢	٠,٠٤٠	٠,٠٤٠	-٠,٠٢٢	-٠,٠٢٢	-٠,٠٥٦	-٠,٠٤٤	-٠,٠٣٩
	الاستقلال ككل	-٠,٠٣١	٠,٠١٠	٠,٠٤٧	٠,٠٤٧	٠,٠٠٤	٠,٠٠٤	-٠,٠٤٠	-٠,٠١٥	-٠,٠٢٠

** دال عند ٠,٠١، * دال عند ٠,٠٥

يتضح من خلال الجدول (رقم ١٣) أن أساليب القيادة (وهي التأثير المثالي، الدافعية الملهمة، التحفيز الفكري، الاعتبارات الفردية، القيادة التحويلية، المكافآت المشروطة، الإدارة بالاستثناء، القيادة التبادلية، القيادة الفوضوية) لا ترتبط بصورة دالة إحصائيًا بأبعاد استبانة منظور الزمن وأبعاده (وهي الماضي السلبي، الحاضر الممتع، المستقبل، الماضي الإيجابي،

- **الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين** الحاضر القدري) وهي قيم غير دالة مما يعطي مؤشرًا بأن المتغيرين منفصلين عن بعضهما بصورة كبيرة. كما تشير النتائج إلى أن أساليب القيادة (وهي التأثير المثالي، الدافعية الملهمة، التحفيز الفكري، الاعتبارات الفردية، القيادة التحويلية، المكافآت المشروطة، الإدارة بالاستثناء، القيادة التبادلية، القيادة الفوضوية) لا ترتبط بصورة دالة إحصائيًا بأبعاد استبانة الأسلوب الشخصي وهي (الاهتمام برأي الآخرين، إسعاد الآخرين، الاعتماد الاجتماعي، الكمالية/نقد الذات، الحاجة للضبط، الانفصال الدفاعي، الاستقلالية) ما عدا بعد الاعتمادية ارتبط بالتحفيز الفكري. وفي حين تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه إيرن (Eren, 2012) في أن الطموح القيادي لا يرتبط بمنظور الزمن، إلاّ أنها تتعارض مع مدى واسع من نتائج البحوث المختلفة التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين منظور الزمن والقيادة (Thoms, Warner, & Totleben, 2006؛ Eren, & Tezel, 2010؛ Munaf, 2011). ويمكن تفسير ذلك في ضوء الوسائل والآليات التي يتم بها توظيف المعلمين، تلك التي تعتمد على المؤهل الجامعي فقط دون النظر للخصائص الشخصية.

نتائج **الفرض الخامس** والذي على أنه " يمكن التنبؤ بأساليب القيادة من خلال منظور الزمن والأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين" وللتحقق من صحة الفرض أمكن للباحث استخدم معامل الانحدار المتعدد للتعرف على طبيعة القدرة على التنبؤ بأساليب القيادة من خلال منظور الزمن والأسلوب الشخصي لدى عينة من المعلمين كما هي موضحة بجدول (١٤) كالتالي:

جدول (١٤) تحليل الانحدار المتعدد، المتغيرات المستقلة: أبعاد استبانة منظور الزمن وأبعاد استبانة الأسلوب الشخصي، والمتغير التابع: أساليب القيادة، لدى عينة من المعلمين (ن= ٢٩٠)

المتغير التابع	المتنبئات	معامل الارتباط المتعدد R	مربع الارتباط المتعدد R	قيمة "ف"	معامل الانحدار (B)	قيمة بيتا (Beta)	قيمة "ت"	القيمة الثابتة
التحفيز الفكري	الاعتمادية	٠.١٢٣	٠.٠١٥	٤.٣٧٥*	٠.٠٣٩	٠.١٢٣	٢.٠٩٢*	١١.٠٦٦

* دال عند ٠.٠٥

تم الاقتصار فقط على المتغيرات الدالة، وتم حذف المتغيرات غير الدالة من نموذج الانحدار

يتضح من خلال الجدول (رقم ١٤) أن هناك قدرة لمتغير الاعتمادية كأحد أساليب الأسلوب الشخصي على التنبؤ بالتحفيز الفكري كأحد أساليب القيادة حيث بلغت قيمة ف (٤.٣٧٥) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وكما بلغت قيمة ت (٢.٠٩٢) وهي قيمة

دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وكانت نسبة الإسهام نسبة متواضعة للغاية حيث بلغت ١.٥% في مدى قدرة الاعتمادية كأحد أساليب الأسلوب الشخصي على التنبؤ بالتحفيز الفكري كأحد أساليب القيادة. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه رنا رشيد رحمن وأجمل وحيد (Rashid Rehman & Waheed, 2012) أن أسلوب القيادة التحويلية يتنبأ بصناعة القرار الاعتمادي. فالاعتمادية يمكن أن تفيد التحفيز الفكري كأحد أساليب القيادة التحويلية، فحينما تجتمع خصائص شخصية اعتمادية توظف أساليب الشورى وتبادل الآراء وعدم الانفراد بالرأي والقرار، فإن القدرة على شحذ الأفكار واستلهام أفكار مبدعة يتزايد.

التوصيات والتطبيقات التربوية:

- الوعي بمفهوم منظور الزمن وأنماطه مهم في فهم الشخص لذاته واستبصاره بكيفية اتخاذه للقرار. لذا، من المهم التوعية بمثل هذه المفاهيم لدى المعلمين باعتبارهم قادة الفكر والحاملين لراية التنوير. فيمكن عقد ورش عمل أو ندوات تفاعلية افتراضية أو في الواقع يتم من خلال التعريف بالمفهوم ومكوناته وأهميته، وكيفية تحقيق الوعي بالتوجه الشخصي نحو الزمن.
- النهضة لا تتم سوى من خلال خلق شخصية ذات سمات قيادية إيجابية. وتمكين المعلمين من أداء هذا الدور القيادي داخل الفصول يفتح آفاقًا واسعة لغرس مثل هذه القيم في التلاميذ والطلاب في مراحل عمرية مبكرة. لذا، فإن إتاحة الفرصة للامركزية القرار، وتيسير سبل السلوك على نحو مستقل داخل العملية التعليمية أمر له ضروراته وأهميته في تحقيق تقدم ملموس في النواحي الشخصية والمهنية والمؤسسية.
- التحفيز الفكري وإتاحة الفرص للكوادر الشابة للتعلم والاستمرار في التعلم، وتوفير بيئة تعليمية محفزة للإبداع وملهمة للآخرين؛ فجل هذه العوامل مكونات جوهرية لنمط القيادة الإيجابية.
- تقديم العون الكافي للمعلمين أصحاب الخبرات التدريسية الأقل من ١٠ سنوات، خصوصًا في مراحل حياتهم المهنية الأولى. فهم بحاجة ملحة للتدريب وصقل المهارات والتأهيل لمواجهة كافة العوائق أو العراقيل التي تعترض طريق تحقيق أهدافهم.

بحوث مقترحة

- منظور الزمن والقوى الشخصية لدى عينة من الشباب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية.
- أسلوب القيادة التفويضية في علاقته بعوامل الشخصية الخمسة وأنماط التعلق لدى

- الإسهام النسبي لمنظور الزمن والأسلوب الشخصي في أساليب القيادة لدي عينة من المعلمين مديري المدارس الثانوية.
- فاعلية الذات كعامل وسيط بين أساليب القيادة وصنع القرار المهني لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس الجامعيين.
- القدرة التنبؤية للأسلوب الشخصي والمعتقدات حول المهنة في الرضا المهني لدى عينة من المعلمين.
- التوجه نحو الزمن والرفاهة النفسية لدى عينة من المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية.
- منظور الزمن وجودة الحياة المهنية لدى عينة من المعلمين ومديري المدارس.
- منظور الزمن والفتور الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة تنبؤية فارقة.
- اسهام الذكاء الانفعالي والذكاء الروحي في أساليب القيادة الإيجابية لدى عينة من المعلمين.

المراجع

أحمد كمال البهنساوي وطه ربيع طه عدوي (٢٠١٨). الذكاء الروحي والكفاءة الأخلاقية وعلاقتهما بالاستقلال-الاعتماد الاجتماعي لدى عينة من الشباب الجامعي: دراسة تنبؤية فارقة. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٥٤،٣، ١-٧٥.

أحمد سعيد رجب (٢٠١٠). *تقييم الأسلوب الشخصي لصناع القرار في المجال الرياضي في مصر. المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر* (ص ص ١٠-٣٣)، كلية التربية، جامعة حلوان.

أحمد على صالح ومحمد ذيب المبيضين (٢٠١٣). القيادة الإدارية بين التبادلية والتحويلية وأثرها في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية دراسة ميدانية في الشركات الصناعية الكبيرة. *دراسات العلوم الإدارية*، ٤٠، ١، ٥٨-٧٤.

السيد عبد الدايم عبد السلام (١٩٩٥). منظور زمن المستقبل كمفهوم دافعي – معرفي وعلاقته بكل من الجنس والتخصص الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. *دراسات النفسية*، ٤، ٥، ٦٤٣ – ٦٧٦.

صلاح شريف عبد الوهاب (٢٠١١). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. *مجلة بحوث التربية النوعية*، ٢٠، ٢١-٧٥.

طارق محمد بدر (٢٠١٥). الأبعاد الخمسة لمنظور الزمن وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى

أساتذة جامعة القادسية. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، ١٨، (٢،٣)، ٤٢٧-٤٧٢.

محمد محمود بني يونس (٢٠٠٧). علاقة مستويات الصحة النفسية بأبعاد التوجه الزمني عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية. *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣٤، ١، ١٥-٣١.

ميك كوبر، ترجمة طه عدوي ورانيا شعبان (٢٠١٥). *العلاجات النفسية الوجودية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ميمي السيد أحمد (٢٠١٥). العلاقة بين منظور زمن المستقبل ودافعية الإنجاز في ضوء الجنس والتخصص الدراسي لدى طلبة جامعة الملك خالد. *الدراسات التربوية والنفسية*، ٨٨٤. ١٢١-١٦٥.

هالة عبد اللطيف أحمد (٢٠١٥). علاقة المنظور الزمني للوقت ببعض سمات علم النفس الإيجابي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٤٢، ٤٥-١٠٠.

يمنى طريف الخولي (٢٠١٤). *الزمان في الفلسفة والعلم*. القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership. *The Leadership Quarterly*, *6*(2), 199-218.

Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership. *Journal of occupational and organizational psychology*, *72*(4), 441-462.

Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19-31.

Beck, A.T. (1983). *Cognitive therapy of depression: New perspectives*. In P. J. Clayton, & J. E. Barett (Eds.), Treatment of depression. Old controversies and new approaches (pp 265-284). New York: Raven Press.

Burke, S., & Collins, K. M. (2001). Gender differences in leadership styles and management skills. *Women in Management Review*, 16(5), 244-257.

Boniwell , L. (2005). Beyond time management: How the latest research on time perspective and perceived time use can assist clients with time – related concerns. *International Journal of evidence based coaching and mentoring*. 3 (2), 61 – 74.

Chauhan, V., Sharma, S., & Satsangee, N. (2013). Leadership Approach in relation to level of consciousness: a correlational analysis. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, *3*(2), 249-260.

De Bilde, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W. (2011). Understanding the association between future time perspective and self-regulated learning through the lens of self-determination theory. *Learning and Instruction*, 21(3), 332-344.

De Volder, M. L., & Lens, W. (1982). Academic achievement and future time perspective as a cognitive–motivational concept. *Journal of Personality and Social* Psychology, 42(3), 566-571.

Deluga, R. J. (1990). The effects of transformational, transactional, and laissez faire leadership characteristics on subordinate influencing behavior. *Basic and applied social psychology*, 11(2), 191-203.

Eagly, A. H., & Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108(2), 233.

Eren, A. (2012). Prospective teachers' future time perspective and professional plans about teaching: The mediating role of academic optimism. *Teaching and Teacher Education, 28*(1), 111-123.

Eren, A., & Tezel, K. V. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*, *26*(7), 1416-1428.

Guignon, C. (Ed.). (1993). *The Cambridge Companion to Heidegger*. Cambridge University Press.

Hancock, P. A., & Block, R. A. (2012). The psychology of time: a view backward and forward. *The American journal of psychology*, *125*(3), 267-274.

Herman, T. (2002). *Effects of Leadership Styles on Individual's Time Use Orientation, Well-being and Effectiveness*. M.A Thesis, Queensland, Australia.

Herman, H. (2014). Effects of Leadership Styles on Individual's Time Use Orientation, Well-being and Effectiveness. *Journal of Business School. Australia. 3346 – 9327.*

Herring. M. (2001). *Naturalistic Generalization of social behaviors in children: The examination of Personal style and practice*. A dissertation Doctoral – University of Tennessee, Knoxville.

Hong, S., Malik, M. L., & Lee, M. K. (2003). Testing configural, metric, scalar, and latent mean invariance across genders in sociotropy and autonomy using a non-Western sample. *Educational and psychological measurement,* 63(4), 636-654.

Ibrahim, A., & Al-Taneiji, S. (2012). Principal leadership style, school performance, and principal effectiveness in Dubai schools. *International Journal of Research Studies in Education*, *2*(1), 41-54.

Kairys A., Liniauskaite A. (2015). *Time Perspective and Personality*. In: Stolarski M., Fieulaine N., van Beek W. (eds) Time Perspective Theory; Review, Research and Application. Springer, Cham.

Kostić, A. & Chadee, D. (2017). *Time for Time Perspective*. In Kostić, A. & Chadee, D. (Eds), Time Perspective: Theory and Practice (pp. 1-8). Palgrave Macmillan.

Kotur, B. R., & Anbazhagan, S. (2014). The influence of age and gender on the leadership styles. *IOSR Journal of Business and Management*, 16(1), 30-36.

Laureiro-Martinez, D., Trujillo, C. A., & Unda, J. (2017). Time perspective and age: A review of age associated differences. *Frontiers in psychology*, 8, 101.

Lewin, K. (1936). *Principles of Topological Psychology*. NewYork: McGraw Hill Book Company.

Loas, G., Verrier, A., Gayant, C., & Dhee-Perot, P. (1998). Validation of the French version of the revised Personal Style Inventory (revised Personal Style Inventory, PSI-II, Robins et al., 1994). L'Encephale, 24(1), 33-39.

McBride, C., Bacchiochi, J. R., & Bagby, R. M. (2005). Gender differences in the manifestation of sociotropy and autonomy personality traits. *Personality and Individual Differences*, 38(1), 129-136.

Mello, Z. R., & Worrell, F. C. (2006). The relationship of time perspective to age, gender, and academic achievement among academically talented adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(3), 271-289.

Munaf, S. (2011). Relationship of Transformational, Transactional and Passive/Avoidant Management Style with Achievement Motivation of Teaching Faculties of Selected Educational Institutions of Pakistan. In *International Conference on E-business, Management and Economics* (Vol. 3, pp. 93-96).

Muenjohn, N., & Armstrong, A. (2008). Evaluating the structural validity of the multifactor leadership questionnaire (MLQ), capturing the leadership factors of transformational-transactional leadership. *Contemporary Management Research*, *4*(1), 1-14.

Muro, A., Castellà, J., Sotoca, C., Estaún, S., Valero, S., & Gomà-i-Freixanet, M. (2015). To what extent is personality associated with time perspective? *Anales de Psicología*, 31(2), 488-493.

Rashid Rehman, R., & Waheed, A. (2012). Individual's Leadership and Decision Making Styles: A Study of Banking Sector of Pakistan. *Journal of Behavioural Sciences*, 22(3), 257-268.

Ringle, P. M., & Savickas, M. L. (1983). Administrative leadership: Planning and time perspective. *The Journal of Higher Education*, 54(6), 649-661.

Robins, C. J., Ladd, J., Welkowitz, J., Blaney, P. H., Diaz, R., & Kutcher, G. (1994). The Personal Style Inventory: Preliminary validation studies of new measures of sociotropy and autonomy. *Journal of Psychopathology and behavioral assessment*, *16*(4), 277-300.

Shamir, B. (2011). Leadership takes time: Some implications of (not) taking time seriously in leadership research. *The Leadership Quarterly*, 22(2), 307-315.

Schneider, A. & Schroder, T.(2012). Ideal Types of leadership as patterns of affective meaning: A- cross cultural and over time perspective. *Social psychology quarterly*. 45(3).268 – 287.

Stolarski M., Fieulaine N., van Beek W. (2015). *Time Perspective Theory: The Introduction.* In: Stolarski M., Fieulaine N., van Beek W. (eds) Time Perspective Theory; Review, Research and Application. Springer, Cham.

Thomas, P. (1995). The Relationship between leadership and time orientation. *Journal of Management*, 4 (3), 272 – 292.

Thomas, P. (2004). *Driven by time: Time orientation and leadership*. Greenwood Publishing Group.

Thomas, P., & Greenberger, D. B. (1995). The relationship between leadership and time orientation. *Journal of Management Inquiry*, *4*(3), 272-292

Thomas, P., Warner, A. G., & Totleben, J. A. (2006). Individual time perspective and alliance formation behavior. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, *4*(10), 83-92.

Usunier, J.-C., & Valette-Florence, P. (2007). The Time Styles Scale: A review of developments and replications over 15 years. *Time Society*, 16(2/3), 333-336.

Van Engen, M. L., Van der Leeden, R., & Willemsen, T. M. (2001). Gender, context and leadership styles: A field study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(5), 581-598.

Walker, T. L., & Tracey, T. J. (2012). The role of future time perspective in career decision-making. *Journal of Vocational Behavior*, 81(2), 150-158.

Wilson, L. O. (1990). *Oklahoma elementary teachers' perceptions of personal style and the acceptance of holistic education* (Doctoral

dissertation, Oklahoma State University).

Zacher, H., Rosing, K., & Frese, M. (2011). Age and leadership: The moderating role of legacy beliefs. *The Leadership Quarterly*, 22(1), 43-50.

Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (2008).*The Time Paradox: The New Psychology of Time That Will Change your Life*. New York: Simon and Schuster.

Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (2015). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. In Stolarski, M., Fieulaine, N., & van Beek, W. (eds). *Time Perspective Theory; Review, Research and Application* (pp. 17-55). Springer International Publishing.

Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 6, 1271-1288.

The relative contribution of time perspective and personal style in Leadership styles in a sample of teachers

Taha R. T. Adawi

The current research aims at testing differences attributed to gender (females/males) and years of experience (less than 10 years, 10-20 years, more than 20 years) and interaction between them on scales of time perspective, personal style and leadership styles in a sample of teachers. The research also aims at identifying the relationship between time perspective and its dimensions, personal style with its dimensions to leadership styles, and their ability to predict leadership styles. Sample of the study consists of 290 teachers (50 males/ 240 females) with age range 25-54 (M=33.69, SD=8,76). Results show that there are no statistically significant differences attributed to gender and interaction between gender and years of experience on variables of the research. Yet, there are statistically significant differences attributed to years of experience on dimensions of personal style and time perspective except for present fatalistic for less than 10 years of experience, and differences on inspirational motivation for 10-20 years of experience. Results also show that there is no correlation between the variables except between dependency and intellectual stimulation. Dependency predicted intellectual stimulation.

Keywords: time perspective, future, past positive, present fatalistic, personal style, sociotropy, autonomy, transformational leadership, transactional leadership, laissez-faire leadership