

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف

قسم: علم الاجتماع

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل:



مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: تنظيم وعمل

بعنوان:

أنماط السلطة الإدارية في تفعيل التعلم المنظمي

– دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة الشاذلي بن جديد – الطارف –

إشراف الدكتورة:

عثمان مريم

إعداد الطلبة:

- لعراب محمد لمين

- بكاري سري

لجنة المناقشة:

الصفة	مؤسسة الانتساب	الرتبة	اسم ولقب الأستاذ
رئيسا	الشاذلي بن جديد – الطارف-	محاضر- أ-	زويتي سارة
مشرفا ومقررا	الشاذلي بن جديد – الطارف-	محاضر- أ-	عثمان مريم
عضوا ممتحنا	الشاذلي بن جديد – الطارف-	مساعد- أ-	خطابي سعد

السنة الجامعية: 2022/2021م

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

«يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين آوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير» صدق الله العظيم

نشكر الله سبحانه وتعالى الذي وفقنا لإتمام هذا العمل وأنارنا وزيننا بالعلم وأكرمنا بالتقوى نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذة المشرفة "**عثمان مريم**" لقبول الإشراف على هذه المذكرة وعلى نصائحها وملاحظاتها القيمة وتوجيهاتها الدائمة بالرغم من مشاغلها والتزاماتها الكثيرة وجعله الله في ميزان الحسنات

كما أتقدم بالشكر للأستاذة الكرام بجامعة -الشادلي بن جديد الطارف -

كما نشكر كل من قدم لنا المساعدة من قريب أو بعيد

في سبيل إنجاز هذا العمل وخاصة صديقي العامل بالكلية الغزلي مراد

حفظ الله الجميع وجزاهم خيرا الجزاء وجعل هذا العمل في موازين حسناتهم

وفي الأخير نسأل الله أن يزيدنا علما وينفعنا بما علمنا وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وتقدير
	ملخص الدراسة
	فهرس الجداول
	فهرس الاشكال
ا-ب	مقدمة
3	الفصل الأول: الفصل التمهيدي
4	أولاً: إشكالية الدراسة
5	ثانياً: أهمية الدراسة
6	ثالثاً: أهداف الدراسة
7	رابعاً: أسباب اختيار موضوع الدراسة
8	خامساً: مصطلحات الدراسة
10	سادساً: الدراسات السابقة
12	سابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة
14	الفصل الثاني: مفهوم القيادة الإدارية وأنماطها
15	تمهيد:
16	أولاً: مفهوم القيادة والفرق بينه وبين المصطلحات الأخرى
19	ثانياً: عناصر القيادة
19	ثالثاً: صفات القائد الإداري
20	رابعاً: المهام الأساسية للقائد المدير ومهاراته
21	خامساً: فعالية القيادة
23	سادساً: الأنماط القيادية
29	سابعاً: المداخل النظرية لدراسة النمط القيادي
31	ثامناً: النماذج المفسرة للنمط القيادي

39	تاسعا: الاتجاهات الحديثة للنمط القيادي
41	عاشرا: العوامل المؤثرة على القيادة الإدارية
42	خلاصة الفصل
43	الفصل الثالث: التعلم المنظمي وعلاقته بأنماط القيادة الإدارية
44	تمهيد:
45	أولاً: مفهوم التعلم المنظمي ومداخله
47	ثانياً: أهمية التعلم المنظمي
49	ثالثاً: مستويات التعلم المنظمي
49	رابعاً: أساليب التعلم المنظمي
53	خامساً: مقاييس التعلم المنظمي
53	سادساً: أنواع التعلم المنظمي
54	سابعاً: معوقات التعلم المنظمي
55	ثامناً: علاقة أنماط القيادة الإدارية بالتعلم المنظمي
58	خلاصة الفصل
60	الفصل الرابع: التطبيق — قي:
61	تمهيد
62	أولاً: الإجراءات المنهجية
62	1-المنهج المستخدم
62	2-مجالات الدراسة
62	1-2- المجال المكاني
62	2-2-المجال البشري
62	2-3- المجال الزمني

63	3-1-مجتمع وعينة الدراسة
63	3-2-عينة الدراسة
64	4-أدوات جمع البيانات
64	4-1-الملاحظة
64	4-2- المقابلة
64	4-3-الاستمارة
65	ثانيا: المعالجة الميدانية للدراسة:
65	1-تحليل وتقريغ البيانات الميدانية
86	2-مناقشة النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة
90	ثالثا: النتائج العامة للدراسة
93	خاتمة
96	قائمة المصادر والمراجع
99	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
65	توزيع العينة حسب الجنس	(1)
66	توزيع العينة حسب السن	(2)
66	توزيع العينة حسب الوظيفة المشغولة	(3)
67	توزيع العينة حسب سنوات الخدمة	(4)
68	استجابات أفراد عينة الدراسة حول اجبار المسؤول للأساتذة على أداء الاعمال المنوطة بهم	(5)
68	استجابة أفراد عينة الدراسة حول التزام المسؤول التزاما شديدا باللوائح والقوانين التنظيمية فقط	(6)
69	استجابات أفراد عينة الدراسة ممارسة المسؤول رقابة شديدة على الأساتذة مما يدفعهم لارتكاب الأخطاء اكثر	(7)
70	استجابة أفراد عينة حول اعتماد المسؤول على أسلوب التخويف والتهديد لتحفيز الأساتذة	(8)
70	استجابات أفراد عينة حول ميول المسؤول لتركيز جميع السلطات في يده مما يعرقل عملية التعلم التنظيمي للأستاذ	(9)
71	استجابات أفراد عينة حول تردد المسؤول في إعطاء حرية الأداء للأستاذ	(10)

72	استجابات أفراد عينة حول مشاركة المسؤول للأساتذة في وضع الخطط لحل المشكلات التنظيمية	(11)
72	استجابات أفراد عينة الدراسة عدم تغيير المسؤول أسلوب العمل مما يخلق الروتين في العمل	(12)
73	استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقبل المسؤول للنقد من طرف الأساتذة	(13)
74	متعلق بترك المسؤول الحرية للأساتذة في أداء مهامهم	(14)
75	متعلق بتنازل المسؤول على سلطة اتخاذ القرار إلى الأساتذة	(15)
76	متعلق بعدم تعامل المسؤول مع الأساتذة برسمية	(16)
76	المتعلق بـ بتهرب المسؤول من مواجهة مشكلات العمل والنزاعات	(17)
77	متعلق بتقبل المسؤول أي تغيير في أسلوب العمل يقترحه الأساتذة	(18)
78	متعلق بتساهل المسؤول مع الأساتذة المقصرين في أداء أعمالهم	(19)
78	متعلق تأثر المسؤول برغبات الأساتذة مما يخلق عدم الجدية في العمل	(20)
79	استجابات أفراد عينة الدراسة حول قيام المسؤول بتحفيز الأساتذة عبر خلق جو ملائم للعمل	(21)
80	استجابات عينة الدراسة حول طرح المسؤول أفكاره لمناقشتها وللاستفادة من خبرات ومهارات الأساتذة المبدعين فيها	(22)
81	استجابات أفراد عينة الدراسة حول اقتسام المسؤول لمهام قيادية مع الأساتذة	(23)
81	استجابات أفراد عينة الدراسة حول اهتمام المسؤول الشديد بآراء الأساتذة في مجال العمل والاستفادة منها	(24)

82	يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول الدور الفعال للمسؤول في تنمية الإبداع والابتكار لدى الأساتذة	(25)
83	متعلق بمراعاة المسؤول لقدرات الأساتذة عند توزيع الواجبات عليهم	(26)
84	استجابات أفراد عينة الدراسة حول تشجيع المسؤول المناقشة الجماعية لأساليب العمل	(27)
84	استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بتطبيق المسؤول اللوائح التنظيمية وفقا لمواقف معنية مما يمنح صلاحيات أكبر في العمل للأساتذة	(28)
85	استجابات أفراد عينة الدراسة حول قيام المسؤول بتفويض بعض من صلاحياته مما يمنح الثقة وتطوير النفس لدى الأساتذة	(29)

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(1)	نمذج الأنمط المتاحة أو الخط المتصل	31

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على: أنماط السلطة الإدارية في تفعيل التعلم المنظمي داخل المؤسسة من خلال طرح التساؤل المركزي التالي: ما تأثير أنماط السلطة المستخدمة على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟

انبثقت على هذا التساؤل، ثلاث تساؤلات فرعية:

التساؤل الفرعي الأول: ما هو تأثير استخدام النمط التسلسلي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟

التساؤل الفرعي الثاني: ما هو تأثير استخدام النمط التسلسلي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟

التساؤل الفرعي الثالث: ما هو تأثير استخدام النمط الديمقراطي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟

طبقت الدراسة على عينة مكونة من 30 أستاذ بقسم علم الاجتماع.

طبقت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، بالاعتماد على جملة من أدوات جمع البيانات:

_الملاحظة البسيطة

_المقابلة مع عميد الكلية للتعرف على مجتمع الدراسة

_وكذا الأداة الرئيسية المتمثلة في الاستبيان

توصلت الدراسة الميدانية و النظرية إلى النتائج التالية:

_معظم أفراد عينة الدراسة من الذكور

_أغلبية أفراد العينة ينتمون إلى فئة من 35 إلى 45 سنة

_أغلبية أفراد العينة يشغلون رتبة أستاذ محاضر

-يؤثر النمط التسلسلي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف.

-يؤثر النمط التسلسلي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف.

ملخص باللغة العربية

-يؤثر النمط الديمقراطي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف.

-هناك تأثير للأنماط القيادية المستخدمة على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف.

-إن النمط القيادي السائد بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف حسب إجابات أساتذة قسم علم الاجتماع هو النمط الديمقراطي .

ABSTRACT :

The current study aims to identify: patterns of administrative authority in activating organizational learning within the institution

By asking the following central question: What is the effect of the patterns of authority used on the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of Chadli Ben Jdid in El Tarf?

Three sub-questions emerged from this question:

The first sub-question: What is the effect of using the authoritarian style on the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of El-Shazly Bin Jadid in El-Taref?

The second sub-question: What is the effect of the use of the accusative pattern on the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of El-Shazly Bin Jadid in El-Taref?

The third sub-question: What is the effect of using the democratic style on the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of El-Shazly Bin Jadid in El-Taref?

The study was applied to a sample of 30 professors in the Department of Sociology.

During the current study, we applied the descriptive approach, relying on a number of data collection tools:

_ Simple note

_ Interview with the dean of the college to get to know the study community

_ And also the main tool of the questionnaire

The field study and theory reached the following results:

Most of the study sample members are males

The majority of the sample members belong to the category of 35 to 45 years old

_ The majority of the sample holds the rank of professor, lecturer

The authoritarian style affects the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of Chadli Ben Jdid in El Tarf.

– The reluctance pattern affects the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of Chadli Ben Jdid, El Tarf.

The democratic pattern affects the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of Chadli Ben Jdid in El Tarf.

– There is an effect of the leadership styles used on the organizational learning of the professors of the Department of Sociology at the University of El-Shazly Bin Jadid in El-Taref.

The dominant leadership style at the University of Chadli Ben Jdid in El Tarf, according to the answers of the professors of the department on sociology, is the democratic style

مقدمة

مقدمة:

تعتبر المؤسسة كيانا اجتماعيا منظما ابتدعه الإنسان لتحقيق أهداف عامة ومشتركة بفضل تعاون وتضافر جهود وكفاءات وخبرات جميع الأعضاء المشاركين في التنظيم والمساهمين في نشاطه، وذلك من خلال التزامهم بمجموعة من القواعد والمعايير التي يقتضيها هذا الكيان. وتعتبر القيادة داخل المؤسسة العنصر المحوري في أي تنظيم يظم أفراد تجمعهم علاقات مباشرة أو غير مباشرة داخل هذا النسق، لهذا لابد من وجود سلطة ضابطة تحدد أفعال أفرادها من واجبات وحقوق في ظل وجود قواعد ومعايير تحكم هؤلاء الأفراد وقبولها من طرفهم لإيجاد صيغة تفاهم مبدئي يقوم على عدة معايير موضوعية وقانونية لإرساء وتحديد علاقات السلطة والقوة داخل التنظيم لتجنب العوامل السلبية التي تؤدي بالأفراد و المنظمة بالخروج عن مسار العقلانية لتحقيق أهداف المنظمة.

وقد ارتبط مفهوم القيادة بالسياق التاريخي والاجتماعي، واتخذ أشكالا متعددة تعبر عن عناصر ومكونات القيادة التي تطورت عبر مسارات تاريخية طويلة، أعطتها خصوصيات محددة، يمكن تلمسها في أعمال الفلاسفة والمفكرين والباحثين كما أن طرق وكيفيات وأساليب ممارسة القيادة وأنماطها، تلعب دورا محوريا في توجيه ومراقبة وتنظيم الأعمال والنشاطات التي يؤديها العاملون وتمكينهم من التعلم التنظيمي من أجل تحقيق كفاءة الأداء المؤسسي، وبالتالي تحقيق الأهداف والغايات المرجوة.

حيث يقف العالم على أعتاب عصر جديد تتلاشى فيه القضايا الخاصة بالتأكد وتتحجم فيه الأساليب التقليدية في أداء الأعمال تبعا لذلك، بما فيه نمط السلطة المستخدم في القيادة لتحل محلها أساليب جديدة. وفي مثل هذا العالم لابد من وجود منظمات قادرة على التعلم المتواصل وتؤمن بأهميته في ضمان البقاء والتميز. وبخلاف ذلك سوف لن تضمن المنظمة استمرارية النجاح والتطور لفترة طويلة من الزمن. ويتطلب ذلك أن تتم عملية التعلم في جميع المستويات الإدارية للحفاظ على كفاءة المنظمة وفعاليتها وقدرتها على الاستمرار.

كما زاد الاهتمام بمفهوم التعلم التنظيمي في منظمات الأعمال، كأحد التوجهات الإدارية الحديثة التي تتبناها المنظمات في الوقت الراهن، إذ يعتبر عملية تفاعل و استقراء واستكشاف لمواجهة التحديات البيئية، فهو ضرورة استراتيجية لتقدم المنظمة في العالم سريع التغير، والتعلم التنظيمي هو العملية التي يتم من خلالها رصد المعلومات الناجمة عن الخبرات المتراكمة في ذاكرة المنظمة للاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها، وكذلك إحداث التغيير المخطط وإعدادها لتكون قابلة للتكيف مع التغييرات

الحاصلة في البيئة المحيطة وبالسّعة المناسبة ومنه تميز المنظمات الراغبة في النجاح ببيئة تنافسية تتغير باستمرار.

أولاً: إشكالية الدراسة

ثانياً: أهمية الدراسة

ثالثاً: أهداف الدراسة

رابعاً: أسباب اختيار موضوع الدراسة

خامساً: مصطلحات الدراسة

سادساً: الدراسات السابقة

سابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: إشكالية الدراسة:

تزايد الاهتمام حول ظاهرة القيادة في المؤسسة كآلية من آليات التوازن والمحافظة على استقرار المؤسسة وإنجاز المهام، وكذا تحقيق الأهداف التنظيمية. وتتخذ السلطة أشكالاً متعددة ترسم في مجملها قنوات تواصلها الداخلي والخارجي، ومع التطور والازدهار الذي يشهده العالم اليوم وجب على المؤسسات أن تعمل بشكل جاد على التخلي عن الأساليب الإدارية التقليدية في السلطة والإدارة والتحول إلى أساليب أكثر حداثة وأكثر فعالية، تساعد على تحقيق النجاح ومن بين هذه الأساليب الحديثة التعلم التنظيمي باعتباره أحد أبرز المهارات التي يجب أن تنميها المنظمة الراغبة في النجاح والتميز في بيئة تنافسية متغيرة باستمرار. لأن رعاية وتنمية العقول المحبة للبحث والتعلم المتواصل ستكون أساساً للنجاح في المستقبل. ومن أجل تحقيق نجاحات مستدامة، نحتاج إلى إطارات بشرية متعلمة بشكل جيد ومسلحة بالقدرة على التكيف الناجح مع المتغيرات البيئية المتواصلة. حيث كلما كانت نمط القيادة المستخدم مرناً ويترك حرية للأفراد لأداء أعمالهم بشكل مبدع ومبتكر ويساعد الأفراد على التعاون ويشجع على التعلم التنظيمي، كلما انعكس ذلك إيجابياً على أداء المؤسسات لأن الاستثمار في المورد البشري في الوقت الحالي أصبح من أهم العوامل التي تساعد على نجاح المؤسسات وتمكينها من التميز في الأداء.

وبناءً على ما سبق يمكننا طرح الإشكالية التالية:

ما تأثير أنماط السلطة المستخدمة على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة

الشاذلي بن جديد بالطارف؟

وانبثقت على هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هو تأثير استخدام النمط السلطوي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟
- ما هو تأثير استخدام النمط التسبيبي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟
- ما هو تأثير استخدام النمط الديمقراطي على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟

ثانياً: أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من تناولها لموضوع السلطة داخل التنظيم والتعرف على أنماطها المختلفة ومن يمارسها، وتطورها التاريخي قبل وبعد الثورة الصناعية، وكذلك قد تسهم هذه الدراسة إلى إضافة بعض المعلومات والآراء إلى المكتبة إذ يمكن الإعتماد عليها كدراسة سابقة للموضوعات التي تناولت موضوع السلطة والتعلم المنظمي، إذ يعتبر هذا الأخير موضوعاً بالغ الأهمية باعتباره أحد أهم موضوعات البحث في علم الاجتماع. ومتعدد التخصصات وذلك لارتباطه بعدة مجالات في المجتمع.

وعملياً يمكن لهذه الدراسة إن تقدم تصور عملي لشكل وطبيعة علاقات السلطة داخل التنظيمات المعاصرة من خلال التركيز على الإدارة وعلاقتها في تحقيق التعلم المنظمي داخل المؤسسات.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

الهدف الأساسي لهذه الدراسة هو معرفة العلاقة التي تربط بين التعلم التنظيمي وأنماط السلطة الإدارية باعتبار أن منظمات الأعمال أصبحت تنشط في بيئة تتميز بالديناميكية والتطورات المتسارعة والتغير وهذا من خلال:

- محاولة تشخيص الواقع الفعلي لظاهرة السلطة من خلال التعرف على آلياتها وقوانينها وتطبيقها في المجال الإداري.

- التعرف على نمط القيادة من خلال طبيعته وخصائصه ومدى تأثيره على الموظفين.

- توضيح أهمية التعلم التنظيمي في المؤسسات

- إلقاء نظرة حول طبيعة العلاقة بين أنماط القيادة والتعلم المنظمي.

رابعاً: أسباب اختيار موضوع الدراسة:

ترجع أسباب اختيار الموضوع إلى مايلي:

- لأن موضوع القيادة يعتبر من المشكلات التنظيمية لمعظم المؤسسات وما ينتج عنها من صراعات داخل المؤسسة، كما أن موضوع التعلم المنظمي أصبح من أهم المواضيع التي أصبحت المؤسسات تولي لها اهتماما كبيرا لما لها من دور كبير على نموها وتطورها.
- الحاجة لمعرفة مدى تأثير الاختيار السليم لنمط القيادة المستخدم على التعلم المنظمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف.

خامسا: مصطلحات الدراسة

السلطة: يحظى مفهوم السلطة باهتمام الباحثين والمفكرين في علم السياسة وعلم الإدارة بصفة عامة وعلم الاجتماع التنظيم والعمل بصفة خاصة، وقد اختلف تحديد ومفهوم السلطة من باحث إلى آخر كل حسب رؤيته للتنظيم ومن بين هذه التعاريف تعريف "ناصر قاسمي" هي تلك الوضعية التي تجعل بعض الأفراد داخل التنظيم لهم القدرة على تنفيذ المهام وفرض هذا التنفيذ على الآخرين من خال آلية فرض الطاعة وإصدار الأوامر وتنفيذها لمختلف وسائل الإلزام أو الرضا.

القيادة الديمقراطية (الشورية): تعرف القيادة الديمقراطية على أنها القيادة التي تتسم بالحرية في ممارسة شؤون الجماعة ومناقشة مشاكلها بصورة جماعية. تشبع حاجات كل من القائد والمرؤوسين كما أنها تتسم بالاحترام المتبادل ويتقبل المرؤوسين قائدهم بروح الرضا ويتعاونون معه مختارين هدف الجماعة والقيم التي تؤمن بها والقائد من هذا النمط يشترك الأعضاء معه فيما يصدره من قرارات وبذلك يضيف إلى قوته قوة الجماعة كلها، ومهمته الرئيسية تنظيمية أكثر منها توجيهية أو رقابية

القيادة التسيبية (لفوضوية): تتسم القيادة التسيبية بالفوضوية في العمل الإداري بحيث تتمتع القيم والتوجيهات ويصبح كل عضو قائدا في مكانه. يتسم القائد في هذا النوع من القيادة بإمداد مجموعة من المعلومات والتوجيهات ولكنه لا يشترك في تحمل أية مسؤولية فيها ولا يحاول تنظيم مجرى سير العمل أو يوضح طبيعة سياقته ويترك الحرية غير المنضبطة مفككة وغير مستقرة، كما يتأخر ويتعثر العمل بغياب دور القائد وتتضح حاجة الجماعة إلى اهتمام القائد كما يشعر الجماعة أو العضو في اتخاذ القرارات ولا يحاول التوجيه وإبداء الرأي إلا إذا طلب منه ذلك.

القيادة التسلطية: تقوم القيادة التسلطية على افتراض أن القيادة حق يعطي للفرد الذي يتمتع بالسلطة حيث تحدد الأعمال وتوزع التسهيلات وتعطي التوجيهات دون التشاور مع الشخص الذي يقوم بتنفيذ العمل. ويعتقد القائد المتسلط أنه بسبب مركزه وما يتمتع به من سلطة يمكنه أن يقرر أفضل من غيره ماذا ينبغي عمله، كذلك فإن الأساليب الرقابية المستخدمة عنيفة في ظل القيادة الدكتاتورية، كذلك فإن القائد المتسلط من النادر أن يعطي أسبابا لتصرفاته، رافضا بشدة إيضاح أوامره وتوجيهاته، مستهترا بكل الآراء التي تخالفه، ولذلك فإن القائد الدكتاتوري سينفرد بوضع السياسات واتخاذ أغلب الإجراءات وتوجيه مباشر لجميع الأعمال. وتجدر الإشارة إلى أن القائد السلطوي قد يستخدم نادرا أسلوبا إيجابيا في تشجيع المرؤوسين وذلك حتى يغدق عليهم الهبات والمكافآت ويسمي في هذه الحالة بالقائد السلطوي السمج.

التعلم التنظيمي: يعرف التعلم على أنه "التغير في الميل للاستجابة تحت تأثير الخبرة المكتسبة، أي أن الإنسان يمر بمواقف اجتماعية، ونتيجة لتلك المواقف يكتسب معان جديدة ومفاهيم جديدة تشير عليه بأهمية وضرورة إتباع أنماط مختلفة من السلوك، وبالتالي يميل الإنسان إلى تغيير سلوكه في ضوء تلك الخبرة المكتسبة.

ويعرف بأنه: "التغيير الدائم نسبيا في السلوك الفردي والنتائج عن تدعيم الخبرات والممارسات السابقة"، كما يعرف أيضا "التغيير المتواصل والنسبي في سلوكية الفرد اعتمادا على حصيلة خبراته المتراكمة"، وعرفه حسن أيضا التعلم بأنه يرتبط بالتغيير الدائم نسبيا في السلوك الحالي والسلوك المحتمل، والذي ينتج من الخبرة والممارسة المباشرة أو غير المباشرة.

سادسا: الدراسات السابقة:

1- دراسة (صلاح الدين عواد كريم الكبيسي، 2007): التعلم المنظمي وأثره في نجاح المنظمات
دراسة ميدانية في شركات وزارة الأعمار والإسكان في العراق: ويهدف البحث إلى تحديد مستوى التعلم
المنظمي والنجاح في الشركات المبحوثة وتوضيح وتفسير طبيعة التأثير بينهما إجمالاً وعلى مستوى الأبعاد.
ولقد برهنت النتائج أن لدى الشركات مستوى مقبول من التعلم المنظمي والنجاح ويؤثر التعلم المنظمي
معنوياً في نجاحها.

2- دراسة (زرقوط موسى، 2018) بعنوان: " السلطة وفعالية العملية الاتصالية في المؤسسة
الاقتصادية المعاصرة": حيث حاولت هذه الورقة البحثية تقصي العلاقة بين أنماط السلطة داخل المؤسسة
الاقتصادية ودرجة ارتباطها بقنوات وآليات الاتصال الداخلي من خلال استعراض تطور مفهوم السلطة عبر
العصور من مفهوم فلسفي سياسي إلى مفهوم اجتماعي تنظيمي يعبر عن ظاهرة اجتماعية ترسم تعبر عن
مختلف أنماط وآليات الاتصال السائدة في المؤسسة الاقتصادية المعاصرة. وهو ما يجسد الأطروحة التي
مفادها: أنه يمكن تلمس معالم السلطة، حدودها ونطاقها في آليات الاتصال سواء كانت إنسانية، تنظيمية
أو إلكترونية.

3- دراسة (فاطمة دريدي، 2018): أنماط السلطة الإدارية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية دراسة
بالمؤسسة العمومية دراسة ميدانية بالمؤسسة العمومية الاستشفائية بشير بن ناصر -بسكرة-: قد جاءت
هذه الدراسة للكشف عن طبيعة العلاقة بين أنماط السلطة الإدارية والثقافة التنظيمية، انطلقنا من تساؤل ما
طبيعة العلاقة الوظيفية بين أنماط السلطة الإدارية لدى مسؤولي المؤسسة العمومية بشير بن ناصر بالثقافة
التنظيمية. وقد توصلت هذه الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها أن علاقة أنماط السلطة الإدارية بالثقافة
التنظيمية علاقة وظيفية طردية، كما أن نمط السلطة الديكتاتوري هو النمط السائد بالمؤسسة العمومية
الاستشفائية، وتساهم السلطة الديمقراطية في تفعيل العملية الاتصالية بالمؤسسة العمومية الاستشفائية في
بعض المواقف، وتساهم السلطة الفوضوية في خلق صراعات تنظيمية بالمؤسسة الاستشفائية.

4- دراسة (فتيحة عبد النوري، 2019)، بعنوان "أثر التعلم التنظيمي في تعزيز المرونة التنظيمية: دراسة حالة بمؤسستي الاتصال للهاتف النقال (موبيليس، نجمة) بوكالة أم البواقي": حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعلم التنظيمي بأبعاده (التعلم الفردي، التعلم الجماعي، التعلم المنظمي) في تحقيق المرونة التنظيمية بمختلف أبعادها (المرونة التشغيلية، مرونة الموارد البشرية، المرونة الإستراتيجية، مرونة الهيكل التنظيمي) في مؤسسات الإتصال للهواتف النقالة لوكالتي (موبيليس، نجمة) بأم البواقي، خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: لا يوجد أثر معنوي ذو دلالة إحصائية لكل من التعلم الفردي والتعلم الجماعي على المرونة التنظيمية، وأن التعلم المنظمي له تأثير معنوي على المرونة التنظيمية في مؤسسات الإتصال بوكالة أم البواقي.

سابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

تشبه الدراسة الحالية الدراسات السابقة في تناولها لموضوع القيادة الإدارية والتعلم المنظمي بصورة عامة من حيث المفاهيم والأطر النظرية. وقد استفادت الدراسة من تلك الدراسات في التركيز على الجوانب التي لم يتطرق إليها بتطوير الجانب النظري للدراسة الحالية، وكذا أداة الدراسة، كما تميزت الدراسة في المجتمع الذي تدرسه والخصائص المميزة لعينة الدراسة من حيث التركيز عينة من أساتذة جامعة الشاذلي بن جديد بقسم علم الاجتماع فقط إضافة إلى أنها تتم في وقت ظهرت فيه مفاهيم إدارية جديدة تتناسب مع تطلعات وآمال العاملين في الجامعة بسبب مفاهيم القيادة الإدارية والتعلم المنظمي.



الجانِب النظري للدراسة

الفصل الثاني: القيادة الإدارية:

تمهيد

أولاً: مفهوم القيادة والفرق بينه وبين المصطلحات الأخرى

ثانياً: عناصر القيادة

ثالثاً: صفات القائد الإداري

رابعاً: المهام الأساسية للقائد المدير ومهاراته

خامساً: فعالية القيادة

سادساً: الأنماط القيادية

سابعاً: المداخل النظرية لدراسة النمط القيادي

ثامناً: النماذج المفسرة للنمط القيادي

تاسعاً: الاتجاهات الحديثة للنمط القيادي

عاشراً: العوامل المؤثرة على القيادة الإدارية

خلاصة الفصل

تمهيد

إن القيادة مشتقة من القوم وهي من هذه الناحية تتشابه مع الإدارة ولأنها تختلف عنها في أمور حيث أن القيادة ترتبط بثلاثة مصطلحات رئيسية القوة والتأثير والسلطة، وهي التي تستمد منها قوتها وسن فصلها هنا بالترتيب، كما أن القيادة عملية معقدة لهذا اختلفت فيها الآراء والبحوث في جميع الجوانب الإنسانية لأنها تتعلق بأهمية القائد في المجتمع والمؤسسات بصفة عامة وتتعلق بمدى فعالية القائد وتأثيره بسلوك الأتباع لتحقيق أهداف التنظيم.

أولاً- القيادة

1. مفهوم القيادة والفرق بينه وبين المصطلحات الأخرى

حيث سنتعرف هنا على المفاهيم المختلفة لمصطلح القيادة وأهم الفروقات بينها وبين المصطلحات الأخرى.

1.1 مفهوم القيادة

يقول كيت جرينت في مقدمة كتابه (القيادة) بالرغم مما يقرب من ثلاثة آلاف عام من التأمل وما يزيد على القرن من البحث (الأكاديمي) في القيادة، فيبدو أننا لم نقرب من اتفاق على المعنى الأساسي لها، فضلاً عن إمكانية تعلمها أو قياس تأثيراتها أو التنبؤ بها

قد عرف ولمان (WOLMAN) القيادة بأنها "مجموعة من الخصائص الشخصية التي تجعل التوجيه والتحكم في الآخرين أمراً ناجحاً" حيث ركز هذا التعريف على السمات التي يتميز بها الشخص التي تتحقق من خلالها القيادة الناجحة.

أما برستوس وفيغندر (PRESTHUS.R & FIFNER. T) فيعتبران القيادة "نوعاً من الروح المعنوية والمسؤولية التي تتجسد في القائد والتي تعمل على توحيد جهود مرؤوسيه لتحقيق الأهداف المطلوبة والتي تتجاوز المصالح الآنية لهم"¹. وعرفت كذلك القيادة الإدارية بأنها:

- القيادة هي عملية يؤثر فيها الفرد على مجموعة من الأفراد لتحقيق هدف مشترك².
- القيادة في قدرة الفرد على التأثير والتحقير وتمكين الآخرين من أجل المساهمة في فعالية ونجاح المنظمة³.
- هي قدرة القائد على إقناع الأفراد والتأثير عليهم لحملهم على أداء واجباتهم ومهامهم التي تسهم في تحقيق الأهداف المشتركة للجماعة⁴.

¹العمرى إسماعيل (2018): الأنماط القيادية لدى رؤساء المصالح والأقسام العاملين بقطاع الحروفات بمنطقة ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (35)، ص 268.

²Northouse, Peter G, (2016): **Leadership Theory and practice**, Seventh Edition, Library of CongressCataloging-in-Publication Data, United States Of America, p 06.

³Yukl, Gary, (2013), **Leadership in organizations**, 8th ed, Library of CongressCataloging-in-Publication Data, New York, United States Of America, p 03.

⁴ هاشم عبد الرزاق عادل (2010): القيادة وعلاقتها بالرضى الوظيفي، بدون طبعة، دار الباروزي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 34.

وعليه يمكن تعريف القيادة الإدارية بأنها: القدرة على توجيه سلوك جماعة معينة لتحقيق هدف مشترك من خلال إيجاد تفاعل متبادل بين القائد ومروسيه يؤثر فيهم ويتأثر بهم ويشجعهم على التعاون والعمل بروح الفريق الواحد، مما يزيد من تماسك الجماعة وتحقيق الرضا المتابعين.¹

2.1. الفرق بين القيادة وبعض المفاهيم الأخرى

يمكن إيجازها فيما يلي:

1.2.1 القيادة والرئاسة:

يمكن إبراز نقاط الاختلاف فيما يلي:

- الرئيس مفروض على العاملين بالمنظمة بقوة القانون، طبقاً لقواعد التنظيم الرسمي في القوانين واللوائح، في حين القائد يحظى بقبول أعضاء التنظيم حتى ولو لم يكن مفروضاً عليهم كرئيس قانوناً.
- الرئيس يستمد سلطته وتأثيره ونفوذه من القواعد القانونية المنظمة لمركزه القانوني فهو صاحب السلطة وفقاً لأحكام القانون بغض النظر عن مستواه الوظيفي، على العكس من ذلك القائد يستمد سلطته من قوته الذاتية، أي من السمات والخصائص والمهارات الإدارية التي تميزه في التنسيق بين أنشطة الأفراد، وإزالة التناقضات بينهم وتفهم أعمالهم حتى يمكن للجميع العمل كفريق واحد متعاون.
- الرئيس في علاقاته مع مروسيه يعتمد على امتيازاته القانونية، بحكم موقعه الوظيفي بإعطاء الأوامر وتوقيع الجزاء، بينما القائد يعتمد على عنصري التأثير والاستمالة سعياً وراء قبولهم تنفيذ ما يصدر لهم من تعليمات عن رضا واختيار، ولا يلجأ إلى الإكراه إلا للضرورة القصوى.
- الرئيس يختار الهدف طبقاً لمصالحه ولا تحدد الجماعة ذلك، في حين القائد ليس هو من يحدد الهدف وحده بل مع جماعته.

- تحول الرئيس إلى قائد أمر محتمل، فإذا تمكن من التأثير على مروسيه وإقناعهم بتنفيذ أوامره دون إكراه أو باستعمال امتيازاته القانونية يعتبر بذلك قائداً، كما أن القائد إذا ما ضعفت شخصيته في مواجهة أعضاء التنظيم وتكرر لجوؤه إلى ما يخوله له القانون من سلطات لإجبارهم على تنفيذ عملياته وأوامره فإنه يفقد صفته كقائد ليتحول إلى رئيس.

2.2.1 القيادة والإدارة: إن دور كل من القيادة والإدارة هام جداً بالنسبة للمنظمات ولكنهما كلمتان في

الرؤية ولا دراسة ومتربطان في حالات أخرى ويمكن إيجاز الاختلاف فيما يلي:

¹ مريم أرفيس (2021): الأنماط في الإدارة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد (12)، عدد (01)، ص 41-43.

- الاختلاف الأول يتمثل في الرؤية، القيادة هي صاحبة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة المخطط الإبداعية لتحقيق الأهداف بالمقابل تعتبر الإدارة مسؤولة عن ومن خلالها تطبيق الاستراتيجيات والمخطط.
- الاختلاف الثاني يتمثل في الدور، فالقيادة تركز على توجيه الأفراد والمجموعات والتأثير عليهم من خلال قوة ذاتية دون استخدام القوة والإكراه، أما الإدارة فتركز على مستوى الأداء والتأكد من اتجاهاتها معتمدة على السلطة الرسمية للتأثير على الآخرين¹.
- الاختلاف الثالث يتمثل بنظرة الموارد البشرية إلى القيادة كونها تحسد قيمهم وأهدافهم فالعلاقة بينهم علاقة تفاعل مستمرة، بينما الأفراد العاملون ينظرون للإدارة نظرة المرؤوسين إلى الرئيس تربطهم علاقات رسمية حسب موقعهم في الهيكل التنظيمي.
- الاختلاف الرابع باعتبار الإدارة عملية وظيفية وليست هيكل تنظيمي، يتمثل في كون القيادة أحد وظائفها الأساسية، فالإدارة تتضمن العديد من الوظائف كالخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة.
- التداخل بين القيادة والإدارة:

أنصار هذا الاتجاه يرون ان هناك تداخل بين القيادة والإدارة في

-تحديد الهدف فكل منهما أهداف يراد تحقيقها؛

-خلق الجو المناسب لتحقيق هذه الأهداف؛

-التأكد من انجاز المطلوب وفق معايير محددة؛

-الرقابة وتقويم الأداء و تنظيم العمل وتوجيه العاملين².

3.2.1. القيادة والزعامة: للزعامة صفات تختلف عن القائد:

- له سمات وراثية يرثها من الآباء والأجداد، أما القائد فصفاته تتبلور في حياته.
- الزعيم يظهر منذ صغره بسبب وراثته للزعامة بينما القائد فيظهر في مراحل نضجه.
- الزعامة متأصلة في عائلة الزعيم بينما القائد فيظهر لوحده بغض النظر عن عائلته.

¹ مريم ارفيس (2021): مرجع سابق، ص 42.

² بن عروس محمد لمين ودحمان نوال، الأنماط القيادية المتبعة في الإدارة (سوسولوجيا- الجزائر)، الجزائر، 2019، 295.

2. عناصر القيادة

يتفق أغلب الباحثين على أن القيادة تتكون من العناصر المادية:

2.1. الجماعة:

أي وجود جماعة من الأفراد يمارسون نشاط معين ولتنسيق هذه الأنشطة لابد من قيادة تقوم بذلك.

2.2. الأهداف:

ضرورة وجود أهداف محددة تسعى القيادة لتحقيقها والوصول إليها من خلال الجماعة.

2.3. التأثير:

قدرة القيادة على تحريك وتفعيل أفراد الجماعة وإقناعهم بالقيام بالمهام الموكلة إليهم وصولاً للأهداف المرجوة¹.

3. صفات القائد الإداري:

قام داني كوكس (Danny Cox) وجون هوفر (John Hoover) بدراسة على مجموعة من القادة الإداريين وتلخيص أهم صفات القائد الإداري إلى عشر صفات وهي:

1.3. صقل المقاييس العليا للأخلاقيات الشخصية: تطابق الشخصية العامة مع الأخلاقيات المهنية؛

2.3. النشاط العالي: الترفع عن توافه الأمور والانغماس في القضايا الجلية والهامة؛

3.3. الإنجاز: القدرة على إنجاز الأولويات؛

4.3. امتلاك الشجاعة: الجرأة والشجاعة والإقدام مع تحمل النتائج المترتبة والمسؤولية الكاملة؛

5.3. العمل بدافع الإبداع: القائد المبدع الخلاق؛

6.3. العمل الجاد بتفان والتزام: التفاني والعطاء الكبير والالتزام تجاه كل الأعمال؛

7.3. تحديد الأهداف: أهداف المنظمة وأهداف المرؤوسين الخاصة؛

8.3. استمرار الحماس: امتلاك حماس ملهم على الدوام؛

9.3. امتلاك الحنكة: امتلاك مستوى رفيع من الحنكة بحيث يتمكن تنظيم المواقف الفوضوية مع المشاكل

ويستجيب لها.

¹مریم ارفیس (2021): مرجع سابق، ص 43.

10.3. مساعدة الآخرين على النمو: القادة الحقيقيون لا يسعون للتطور والنمو الذاتي فقط بل خلق

التعاون وتبادل الأفكار بحرية.¹

4. المهام الأساسية للقائد المدير ومهاراته:

يتضح دور القائد الإداري المتمتع بالمهارات الذهنية (الفكرية) والإنسانية والقلبية في تركيزه على زيادة فعالية الأداء الوظيفي لدى تابعيه وتنقسم إلى قسمين هما:

1.4 مهام القائد المدير

1.1.4 مهام رسمية تنظيمية:

- **التخطيط:** أي رسم السياسات ووضع الاستراتيجيات وتحديد الأهداف ووضع الخطة التي تحقق تلك الأهداف مع تحديد الموارد والإمكانات المادية والبشرية، والقائد هنا يجب أن يوضح الأهداف المنظمة للعاملين معه ويشركهم في وصفها تحقيقها دون إهمال أهدافهم الشخصية
- **التنظيم:** أي تقييم العمل وتوزيع المسؤوليات والوظائف بين الأفراد وتوزيع العاملين عليها حسب الكفاءات والخبرات والقدرات والطموحات أن وضع الرجل المناسب في المكان المناسب²
- **التنسيق:** بين أطراف العمل باتجاه هدف المنظمة والحث على الأداء بأعلى مستوى من الكفاءة والفاعلية عن طريق شرح أهداف المنظمة وخلق روح الفريق المتكامل والمتعامل المتحد الأهداف والطموحات وتذليل العقبات والصعوبات التي تعرقل ذلك
- تشكيل شبكة من الاتصالات العمودية والأمنية
- المتابعة والإشراف.

2.1.4. **مهام غير رسمية:** الاهتمام بالجماعات غير الرسمية: وهي جماعات تتكون بشكل طبيعي تجمعها مصالح مشتركة وتفرض سياسة تخدم أهدافها بعيدا على الإدارة الرسمية على القائد هذا التقرب من هذه الجماعات والتعرف على أفكارها ومشكلاتها ومحاولة إدماج هذه الجماعات لتحقيق غايات وأهداف المنظمة الاتصال مع الجماعات المختلفة في المنظمة بحيث يكسر الحاجز بين الطابع الرسمي الذي يفرضه العمل وغير الرسمي الذي يفرضه الطموح والمصلحة المشتركة.

¹ وداد بلكرمي (2013): أثر الأنماط القيادية على الأداء الوظيفي دراسة حالة مؤسسة الجراروات الفلاحية ETRAG، مجلة العلوم الإنسانية، عدد (40)، ص 495.

² وداد بلكرمي، مرجع نفسه، ص 498.

- المشاركة من خلال إقامة علاقات إنسانية طيبة بين القائد والعاملين معه واحتوائهم عاطفياً وتحسيسهم بأهميتهم، وهنا تظهر المهارات الإنسانية للقائد مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الإدارية وبحث المشاكل ومعالجتها ووضع الحلول الناجعة لها بروح جماعية متوحدة؛
- درجة الرعاية التي يبديها المدير اتجاه القيم والمثل الإنسانية والأخلاقية في التعامل؛
- التسامح، الوفاء، الكرم... الخ.
- مهارة تبصر الأهداف العامة للمنظمة وربطها بأهداف المجتمع ومعالجة المشكلات الإدارية في إطار الأعراف العامة؛
- المهارة في تنظيم الوقت وإدارته بحيث تتلافى الهدر وتحدد الأولويات.

2.4 - المهارات القيادية:

- 1.2.4. المهارات الذاتية والشخصية: وهي الصفات والقدرات الملصقة بشخصية القائد مثل السمات الجسدية والقدرات العقلية كالاستعدادات الفكرية والذهنية وأهمها الذكاء، وملكة الابتكار وضبط النفس.
- 2.2.4. المهارات الفنية: وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم وتطويعها في كيفية التعامل مع الأشياء بسهولة بما يكفل تحقيق الهدف.
- 3.2.4. المهارات السلوكية أو الإنسانية: وهي قدرة القائد على التعامل مع الناس بصفة عامة وتابعيه بصفة خاصة

- 4.2.4. المهارات السياسية والإدارية: الأولى تعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقود ومهاراته في تبصر المصالح والأهداف العامة، وما يتطلبه من ربط بين أهداف التنظيم الذي يقوده وسياسة النظام القائم من ناحية أخرى، بينما الثانية فيقصد بها قدرة القيادة على فهم عملها وتحقيق الموائمة بين أهداف التنظيم وإشباع حاجات ورغبات العاملين.

5. فعالية القيادة:

يعتبر كل من معياري الكفاءة والفعالية من أهم المعايير التي استخدمت القياس نجاح العمل القيادي والإداري، وفي هذا السياق يطرح تساؤل مهم، هل القائد الإداري الناجح هو القائد الكفاء أم هو إلى القدرة على إنجاز الأهداف المحددة باستخدام الفعالية *l'efficience*، حيث يشير معيار الكفاءة إلى الدرجة التي تتحقق بها *l'efficacite* أقل قدر ممكن من الموارد، بينما يشير معيار الفعالية الأهداف المحددة مسبقاً

والنتائج المتوقعة وبالتالي يختلف القائد الكفاء عن القائد الفعال، وقد يكون القائد كفاء وغير فعال، كما قد يكون فعال وغير كفاء، كما قد يكون فعال وكفاء في نفس الوقت.

كما يؤكد نواف كنعان (2007) على هذا بقوله "إن نجاح القائد في أداء دوره القيادي يرتبط بمدى فعاليته" بينما أشار هذا الأخير إلى أن نجاح المؤسسة يرتبط فقط بالفعالية أونها تدل تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة.

ويعرف " بيلوس Bellows فاعلية القيادة الإدارية بأنها المدى الذي ينجز به القائد المهام الموكلة إليه من خلال الجماعة التي يقودها، ولا يقتصر الأمر على إنجاز أهداف المنظمة فقط بل يمتد ليشمل كلا من إشباع الحاجات المشروعة لأفراد الجماعة، على المدى القريب والبعيد والمجتمع المحلي، والعام الذي تعمل في إطاره تلك المنظمة.

ويشير كل من هيرسي وبلانشارد إلى أن المط القيادي الفعال يختلف باختلاف مستوى النضج الوظيفي للمرؤوسين واستعدادهم للعمل بالمنظمة، ولا يقصد بالنضج الوظيفي من العاملين أو الاستقرار العاطفي لديهم، ولكنه محدد بالعناصر التالية:

رغبة الموظف في العمل واستعداده لتحمل المسؤولية، قدرة الموظف على إنجاز المهام الموكلة إليه خبرة الموظف في مجال عمله، مؤهلات الموظف العلمية والعملية ويمر النضج الوظيفي للمرؤوسين بالمراحل الأربع التالية:

- قدرات ومهارات متدنية ودوافع متدنية.
- قدرات ومهارات متدنية ودوافع عالية.
- قدرات ومهارات عالية ودوافع متدنية.
- قدرات ومهارات عالية ودوافع عالية.¹

وبناء على النضج الوظيفي المرؤوسين، فإن القائد يتخذ نمطا قياديا يتناسب والنضج الوظيفي لكل مرحلة من المراحل السابقة الذكر، بالإضافة إلى اهتمامه بالعمل والعاملين

ويتبين اهتمام القائد بالعمل من خلال تحديد القائد للأهداف، تحديد القائد الدور المرؤوسين، تنظيم الموارد الاقتصادية الخاصة بالعمل، التخطيط المسبق للعمل وتحديد الأولويات، تحديد وقت انتهاء العمل وطرق تقييم الأداء، متابعة المرؤوسين للعمل ومراقبة سير العمل في التنظيم.

¹ العمري إسماعيل (2018): مرجع سابق، ص ص: 269-270.

كما يتضح اهتمام القائد بالعاملين من خلال: (بحثه عن مقترحات جديدة لطرق إنجاز العمل بمشاركة المرؤوسين، استماعه إلى مشكلات العاملين وتسهيل حلها لهم، تشجيع العاملين على إنجاز الأعمال وتزويدهم بالمعلومات اللازمة بصورة مستمرة، الثناء على جهود العاملين). فالقيادة تمثل القدرة على التوفيق بين متطلبات العاملين من جهة، وأهداف المؤسسة من جهة أخرى، ولذا فإن القائد الناجح أو الفعال في إطار هذه النظرية هو القادر على تشخيص الموقف ومتطلباته، وذلك من خلال واقع اهتمامه بالعمل والعاملين أخذاً بالحسبان النضج الوظيفي العاملين بما يمكنه من استخدام النمط القيادي الملائم.

وبمعنى آخر ينبغي على القائد الإداري أن يكون على دراية كافية بمرؤوسيه، وقادراً على تغيير سلوكهم المتغير باستمرار، الأمر الذي يفرض على القائد المراجعة المستمرة للمواقف واستخدام النمط القيادي المناسب لذلك.

6. الأنماط القيادية:

ظهرت ضمن مختلف مداخل القيادة الإدارية العديد من الدراسات التي تهدف إلى تحديد الأساليب التي يمكن أن يمارسها القائد على مرؤوسيه، وتحديد أي منها يكون مناسباً لأجل تحقيق أهداف المنظمة، وقد توصلت إلى تصنيفات متعددة يتعذر حصرها، خاصة وأن الدراسات مازالت مستمرة إلى يومنا هذا. إلا أنه يمكن حصرها في ثلاث أنماط بارزة هي النمط المتسلط، النمط الديمقراطي والنمط التساهلي (الحر). ولكل نوع من هذه الأنماط خصائص تحددها فيما يلي:

1.6. النمط القيادي الأوتوقراطي (التسلطي):

تقوم فلسفته على مبدأ أن القائد يجبر مرؤوسيه على أداء الأعمال انطلاقاً من سلطته الرسمية التي تخوله إياها اللوائح والقوانين التنظيمية.

يتميز القائد الذي يطبق هذا الأسلوب بأنه لا يثق في أتباعه، حيث يقوم بمراقبتهم باستمرار، ولا يفوض سلطاته بل يحاول دائماً أن تكون كل الأمور تحت سيطرته، ويعتمد على إيجاد الدافع إلى العمل لديهم عن طريق ما يسمى بسلطة الجزاء، فيستخدم أسلوب التحفيز السلبي القائم على التخويف والتهديد والعقاب، وفرض السلطة بفرض توجيهاته على مرؤوسيه. كما أن الاتصالات تكون في اتجاه واحد من الأعلى إلى الأسفل. وبالتالي فإن هذا القائد يركز على العمل ويهمل العلاقات الإنسانية، ويبني افتراضاته

عن مرؤوسيه بناء على نظرية "x" التي جاء بها Mc Gregor في كتابه "الجانب البشري في العمل التجاري"، حيث يفترض مايلي:

- الفرد العادي لديه كراهية متأصلة للعمل، وسوف يتجنبه إذا كان هذا ممكنا؛
- لابد من إجبار الأفراد على العمل، وتوجيههم، وتهديدهم بالعقاب لتحقيق أهداف المنظمة؛
- الفرد العادي يفضل التوجيه، ويرغب في تجنب المسؤولية ولديه قدر ضئيل نسبيا من الطموح، والأمان مطلوب عنده أكثر من أي شيء آخر¹.

1.1.6. الآثار السلوكية للقيادة الأوتوقراطية: رغم الآثار السلبية التي تتركها القيادة الأوتوقراطية على المدى الطويل تكون أكثر من النتائج التي يحققها، غير أن بعض الدراسات كشفت عن نتائج إيجابية تؤكد إمكانية حاج هذا النمط القيادي في بعض أشكاله مما يستلزم تطبيقه في بعض الظروف والمواقف التي يمكن إجازها في الآتي:

- إن بعض أشكال النمط الأوتوقراطي (النمط المتسلط) قد يكون ناجحا في ظل الأزمات والمواقف تستدعي شدة الحزم وسرعة اتخاذ القرارات؛
- إن النمط الأوتوقراطي يمكن أن يكون منسجما مع بعض النوعيات من المرؤوسين الذين يتخوفون من السلطة وتحمل نتائج القرارات التي يتخذونها أو الذين يتصفون بالحين ونقص الثقة في قدراتهم، أو المشاغبين ذوي السلوك العدواني. فيكون القائد المتسلط مناسب لهذه النوعيات ويؤدي إلى زيادة كفاءتها وفعاليتها.
- إن النمط الأوتوقراطي يكون ايجابيا في حالات العمل الروتيني الخاضع لقواعد ومعلومات محددة وواضحة، ويكون خط السلطة مفهوما فيقبل المرؤوسين أن تكون السلطة مركزية مقشعين بجداولها. ورغم جدوى النمط الأوتوقراطي في بعض المواقف، إلا أن له مأخذ منها:
- مركزية السلطة والانفراد في اتخاذ القرارات تستدعي إلمام القائد بالكثير من الأمور بذلك يصعب تحقيقه في الواقع العملي خاصة في التنظيمات الحديثة التي تنتصف في الغالب بالتعقيد؛
- إن النمط الأوتوقراطي يؤدي إلى ظهور تجمعات غير رسمية بين المرؤوسين داخل التنظيم الرسمي لما يصعب توجيههم والتحكم فيهم، بالإضافة إلى فقدان روح التعاون وتفكك أفراد الجماعة؛

¹بوتيقار هاجر، زايد مراد (2017): أثر الأنماط القيادية على دافعية الأفراد العاملين في المؤسسات الصناعية الجزائرية -دراسة حالة الشركة الافريقية للزجاج -جيجل-، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، مجلد (ج)، عدد (10)، ص ص 254-255.

- إضعاف الروح المعنوية للمرؤوس وبالتالي ينعدم رضاء عن العمل ويولد القلق والاضطراب النفسي؛
- ظهور الاتجاهات سلبية بين المرؤوسين¹؛
- إصرار القائد الأوتوقراطي على إصدار التعليمات المفصلة بدقة يؤدي إلى قتل روح الإبداع لدى المرؤوسين مما يولد لديهم حالة من الاضطراب النفسي الذي يؤثر سلبا على أدائهم وكفاء قسم الإنتاجية؛
- إخفاء الاقتراحات والمبادرات الإبداعية التي يقدمها المرؤوسين لحل مشكلة معينة لكي يسببها القائد الاتوقراطي إلى نفسه فيما بعد.
- إن استخدام هذا النمط القيادي لا يتفق مع الشخصيات الكفاءة في التنظيم وهذا بدوره يؤدي إلى تسرب الكفاءات وعدم الاستفادة منها بالشكل الذي يحقق الأهداف المرجوة؛
- الانفراد القائد الأوتوقراطي باتخاذ القرارات؛
- تعطيل عملية الاتصال من جانب المرؤوسين وانعدام الفهم المتبادل؛
- لا يتيح الفرصة لظهور قيادات جديدة وعدم تفويض السلطة؛
- قلة الإنتاج.

يمكن القول على الرغم من مآخذ القيادة الاتوقراطية إلا أنه يمكن تطبيقها في المنظمات المعاصرة في بعض الحالات إلا أنه وعلى العموم لا يمكن تطبيق هذا النوع من القيادات في الإدارات المعاصرة وهذا بسبب بيئة العمل المتغيرة باستمرار والتي تستدعي ضرورة الإبداع والتحديد لمواكبتها.

2.6. النمط القيادي الديمقراطي: ويتميز هذا النمط بأن قائد الجماعة أو رئيسها أو المشرف عليها يأخذ رأيها، سواء في تخطيط الأهداف ووضعها ورسم خطة العمل والتنفيذ والمتابعة والتقييم ... على أن يتم كل ذلك من خلال المناقشات المتبادلة بين أعضاء الجماعة بما فيهم رئيسها، وعن طريق أخذ الأصوات والاستقرار في رأي الأغلبية، على اعتبار أن رأي الرئيس يكون له نفس وزن رأي أي عضو آخر من أعضاء الجماعة، إلا إذا تساوت الأصوات، فيرجح الجانب الذي فيه الرئيس (أو القائد).

ويرى (كامل عويضة) أن القائد الديمقراطي يسعى إلى ضرورة مشاركة كل عضو من أعضاء الجماعة في نشاطها وفي تحديد أهدافها ورسم خططها ولا يميل إلى تركيز السلطة في يده، وإنما يعمل على

¹ لعمور رميلة، زايد مراد (2016): مدى تأثير أنماط القيادة في الإبداع الإداري دراسة حالة في مديرية الإدارة المحلية - ولاية غرداية-، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية - دراسات إقتصادية، مجلد (22)، عدد (01)، ص 283.

توزيع المسؤوليات على الأعضاء كي تعمل على تشجيع إقامة العلاقات الودية بين أعضاء الجماعة ويسعى إلى تحقيق أهداف الجماعة عن طريق الأعضاء أنفسهم¹.

1.2.6. الآثار السلوكية للقيادة الديمقراطية:

- خلال المرتكزات والأسس التي يقوم عليها النمط الديمقراطي تتحقق الآثار السلوكية الايجابية التالية:
 - الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، مما يقلل من الصراعات الداخلية ويؤدي إلى رفع الروح المعنوية
 - تحقيق ترابط جماعي بين العاملين، وتعميق الإحساس بالانتماء للجماعة، وبالتالي إيجاد التفكير الجماعي الذي يقود إلى استنتاجات وقرارات أفضل؛
 - تنمية روح الإبداع والابتكار وزيادة الإنتاجية من خلال قبيلة الفراسة المرؤوسين بالتعبير عن شخصياتهم وقدراتهم
 - إتاحة الفرصة لسمو وتقدم المرؤوسين عن طريق ربيع الثقة في نفوسهم يؤدي إلى استغلال المثلى لطاقتهم وقدراتهم وتسخيرها للعمل؛
 - إشباع حاجيات المرؤوسين النفسية والاجتماعية والاقتصادية تحقق الاستقرار النفسي والأمان لهم مما يزيد في تقانيمهم في خدمة المنظمة وزيادة الإنتاج.
- بالرغم من كل هذه الآثار الايجابية للنمط الديمقراطية، إلا انه لا يمكن الحزم على انه النمط المفضل بصفة عامة أو انه قط يطبق في جميع الحالات والمواقف فقد ظهر اتجاه في الفكر الإداري يرى أن التطبيق العملي قد اثبت عدم واقعية القيادة الديمقراطية، وان مبالغتها في التركيز على المرؤوسين يكون في الغالب على حساب ممارسة القائد لسلطته الرسمية، هذا وبالإضافة إلى الآثار السلبية للقيادة الديمقراطية المتمثلة في الآتي:
- المبالغة في تفويض السلطة وتنازل القائد عن جزء من مهامه مما يؤدي أحيانا إلى خروج المسؤوليات من يد القائد إلى المرؤوس.
 - يمكن أن يستخدم القائد النمط الديمقراطي كغطاء فقط وليس بشكل فعلي مما ينزع الثقة بينه وبين مرؤوسيه ويؤدي إلى تشوه الصراعات

¹ إبراهيم مسغوني، نور الدين تاويرت (2019): الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للانجاز لدى المعلمين دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية لولاية الوادي-، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مجلد (05)، عدد (03)، ص 292.

• إن إحدى نتائج إفراط القائد في الاعتماد على النمط الديمقراطي هو كثرة الاجتماعات التي تشير سخط المرؤوسين ومثلهم، فالقائد الذي يتخذ القرارات الحاسمة أملاً في الحصول على إستراتيجية جماعية قد يكون عرضة لمخاطر عديدة منها الارتباك، فقدان الاتحاد، تصبح الوقت والفرص، بالإضافة إلى أن السعي وراء إجماع الرأي توجه خاطئ في وقت الأزمة، عندما تتطلب الأحداث الطارئة قرارات فورية¹.

3.6. النمط الحر: ويطلق عليه أيضاً القيادة التراسلية والمتساهلة وفي ظل هذا الأسلوب من القيادة لا يمتلك القائد سلطة رسمية وإنما يمثل رمز للمنظمة ويترك حرية كاملة للمرؤوسين في تحديد أهدافهم واتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم. وتركز القيادة الحرة اهتمامها على حرية العاملين في أداء عملهم والتصرف وممارسة النشاط وتحديد المهتم وإتباع الإجراءات والتي يراها العاملين ملائمة لإنجاز العمل وإصدار القرارات ولا يتدخل القائد المعين رسمياً في ذلك بل يترك الجماعة لنفسها كلية، كما أن القائد يعمل بسياسة الباب المفتوح في الاتصالات بمعنى أن القائد الإداري يرى أن أسلوب الحرية في الإدارة لن يكون مجدياً إلا إذا جعل بابه مفتوحاً لموظفيه وسهولة الاتصال به لتوضيح الأفكار والآراء التي يلبس عليهم أمرها².

1.3.6. الآثار السلوكية للقيادة الحرة أو المتساهلة:

إن النمط الحر غط نادر التطبيق وهو غير المعد وغير عملي حيث أن القائد الحر يتهرب من المسؤولية، ويولي اهتماماً ضئيلاً بالعمل، ويفقد التوجيه السليم والرقابة الفعالة مما يؤدي إلى إفساد مناخ العمل حيث تسود الفوضى، إضافة إلى الله ثبت أن الفرد الذي يعمل بحرية مطلقة لا يكون مسروراً دائماً في عمله، خاصة إذا لعب بعض المرؤوسين دور القادة الصغار على الجماعة، مما يخلق التوتر ويضعف حرية المرؤوسين وينخفض مستوى الجودة.

وبالرغم من عيوب النمط القيادي الحر على إطلاقها إلا أن بعض الكتاب يرون أنه يمكن أن يكون فعالاً في بعض المواقف التي تستدعي تطبيقه، وإن وجود مزايا له هي حقيقة واقعة بالرغم من كل المآخذ المؤكدة لعدم جدواه في الإدارة، ومن بين هذه المزايا مايلي:

• قد يؤدي هذا النمط إلى نتائج حسنة إذا كانت الظروف ملائمة وتوفرت المهارات لدى القائد لتطبيقه حيث يؤدي إلى تشجيع الأفراد على التقدم والمساهمة بالفكر المستقل وتحقيق الإبداع الشخصي،

¹ لعمور رميلة، زايد مراد (2016): مرجع سابق، ص 284.

² عثمانية علي (2021): الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الأزمات الرياضية-، مجلة الإبداع الرياضي، مجلد (12)، عدد (02)، ص 182.

والحصول على الحيرة عن طريق الاستقلالية في العمل، ويتم التفويض إلى المرؤوسين الأكفاء ونتيجة الثقة يتجاوب هؤلاء المرؤوسين

- إعطاء الحرية الكاملة في ممارسة المرؤوسين لنشاطاتهم وإصدار القرارات التي يرونها مناسبة
- أما عن مأخذ النمط القيادي الحر فيمكن إجمالها في الآتي:
- يرى بعض الباحثين أن الجماعات في ظل النمط القيادي الحر تفتقر إلى التسلط والتنظيم، وتزيد فيها حدة الروح الفردية لدى أعضائها، مما يصعب عملية توجيهها نحو تحقيق الأهداف المبتغاة؛
- ليس هناك ضابط للعمل¹.
- المبالغة في تفويض حرية تصرف الأفراد بدون مسائلة؛
- زيادة المنافسة والصراع بين المرؤوسين؛
- عدم الحديد المسؤولية مما يؤثر على تحقيق الأهداف؛
- ضياع وحدة العمل كفريق متكامل؛
- لا يبعث على احترام الجماعة لشخصية الفائدة
- يشعر العاملون تحت هذا بعدم القدرة على التصرف؛
- يتسم بأنه أقل أنواع القيادة إنتاجاً؛
- انعدام التعاون بين الجماعية والقائد.

يمكن القول من خلال العرض السابق لأماط القيادة بأنه لا يوجد خط قيادي كامل وريادي يمكن تطبيقه في كل الظروف والمواقف، وإنما لكل نمط خصائص ومميزات تستدعي تطبيقه وفقاً للظروف والمواقف وطبيعة المرؤوسين، كما لا يمكن القول عن خط قيادي ما أنه متميز (ناجح) في المنظمة، إلا إذا ظهر ذلك جلياً من خلال أداء المرؤوسين والمنظمة ككل أي باختصار تحقق الكفاءة والفعالية التنظيمية².

7. المداخل النظرية لدراسة النمط القيادي:

يوجد العديد من النظريات التي تناولت النمط القيادي منها:

1.7. نظرية السمات: تذهب هذه النظرية إلى أن هناك سمات محددة تتميز بها شخصية الأفراد القادرين على القيادة وأن هذه السمات من الممكن اكتسابها، ومن ثم فإنها ليست بالضرورة وراثية كما تدعي ذلك

¹ لعمور رميلة، زايد مراد (2016): مرجع سابق، ص 285.

² إبراهيم مسغوني، نور الدين تاويرت (2019): مرجع سابق، ص 5.

نظرية الرجل العظيم، أما نوع وكم وأهم تلك السمات القيادية، فقد اختلفت على ذلك الآراء، فهناك العديد من الآراء والأبحاث والدراسات ولكل منها مواقف مختلفة ومتباينة في هذا الخصوص.

2.7. نظرية الرجل العظيم: إن الجذور الأولى لهذه النظرية، تعود لعهود الإغريق والرومان، حيث كان الاعتقاد بأن القادة يولدون قادة، وأنهم قد وهبوا من السمات والخصائص الجسمانية والعقلية والنفسية ما يعينهم على هذا وتتطوي تحت هذه النظرية عدد من النظريات الفرعية ومن أمثلتها: نظرية الأمير، نظرية البطل نظرية الرجل المتميز. ويعتبر فرنسيس جالتون من أبرز الدعاة لتلك النظرية، وقد قدم العديد من البيانات الإحصائية والوراثية تأييدا لصحة تلك النظرية من حيث تأثير الصفات والسمات الوراثية على القيادة، وقد كان للدراسة التي قام بها جالتون في عام 1879 تأثيرا كبيرا على عدد من الباحثين والمفكرين الذين تبنوا هذا الاتجاه من حيث تفسير نشأة القيادة على أساس السمات الوراثية.

3.7. نظرية التابعين: ترى هذه النظرية أن القائد الإداري هو الشخص الذي يتميز بالقدرة على التعرف على حاجات مرؤوسيه ومطالبهم وتركيز جهده لتلبيتها. فالتابعون وفقا لهذا الاتجاه في حاجة إلى إشباع مطالبهم الأساسية ولذلك أنهم يتبعون القائد الذي يحقق لهم مثل هذه المطالب¹. وبعبارة أخرى إن الجماعة لا تختار لقيادتها إلا الشخص القادر على الاتصال بهم وتفهم رغباتهم وتحقيق الجانب الأكبر منها.

4.7. النظرية الموقفية: ترى النظرية الموقفية أن القائد لا يظهر إلا إذا تهيأت له الظروف الاجتماعية لكي يستخدم ذكائه ومهارته وتحقيق أهدافه، وهي من النظريات التي تركز على العوامل البيئية في نشأة القيادة وتغييرها، حيث ترى أن ظهور القائد يتوقف على وجود عوامل اجتماعية خارجية عنه، وحتى إذا كانت لديه قدرات ومواهب قدة فإن الظروف الاجتماعية هي التي تسمح له باستخدام هذه المواهب وهي التي تعطلها وتطمسها.

5.7. النظرية التفاعلية: يذهب أنصار هذه النظرية إلى أن صفات القائد الإداري تنبثق من التكامل بين عدة عوامل صفات القائد الشخصية، الأتباع، المنظمة، المواقف، وتوصف القيادة من وجهة نظر هذه النظرية بأنها عملية تفاعل اجتماعي، وتفصيل ذلك أن القائد عضو في الجماعة يشاركها مشاكلها وأهدافها آمالها ومعاييرها ويوطد الصلة مع أعضائها، ويحصل على تعاونهم ويزيد من مستوى التغيير.

¹مریم ارفیس (2021): مرجع سابق، ص 49.

ويتوقف انتخابه للقيادة على إدراك الأعضاء له كأصلح شخص للقيام بمطالب هذا الدور الجماعي التي تتغير من موقف لآخر ومن عمل لآخر، فالقيادة تتوقف على الشخصية وعلى الموقف الاجتماعي وعلى التفاعل بينهما.

6.7. النظرية الوظيفية: القيادة من خلال هذه النظرية هي القيام بالوظائف التنظيمية ويهتم أصحاب الجماعة التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، فالقيادة هذه النظرية بالسؤال عن كيف توزع الوظائف القيادية في الجماعة؟ فقد يكون توزيع الوظائف القيادية على نطاق واسع، وقد يكون ضيقا جدا لدرجة أن كل الوظائف القيادية تنحصر في شخص واحد هو القائد.

7.7. النظرية السلوكية: يقول أنصار هذه النظرية أن النمط القيادي مجموعة من الأنشطة والتصرفات التي يمارسها القائد اتجاه الموارد البشرية والتي تميزه عن بقية الأنماط القيادية.

منطلق هذه النظرية في تفسير القيادة من أهمية التدريب في تكوين قادة قادرين على التفاعل مع المرؤوسين وعلى استثارة الدافعية لديهم نحو الهدف، وتعتبر أبحاث جامعة أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية في الأربعينيات بداية البحث عن العوامل السلوكية في تفسير ظاهر القيادة، إذ تم تلخيص بعدين سلوكيين رئيسيين لنمط سلوك القائد، يتمثل الأول في تحديد أدوار مختلف العاملين لتحقيق الأهداف، والثاني بالاهتمام بالمناخ التنظيمي وبنوعية العلاقات السائدة.

انطلاقا من النظريات السابقة يمكن القول بأن كلا منها ركز على جانب معين دون آخر وإجمالا لجوانبها يعتبر القائد له صفات وراثية أو مكتسبة أو معا، تمكنه من القدرة على التأثير على الآخرين بتوجيههم نحو هدف معين، وتختلف هذه القدرة من موقف لآخر وهي بذلك عملية وظيفية سلوكية.

8. النماذج المفسرة للنمط القيادي:

يمكن إيجاز أهم هذه النماذج فيما يلي:

1.8. نموذج الأنماط المتاحة أو الخط المتصل:

قدم تنام وسميت نموذجا يحتوي على سبعة أنماط سلوكية للقائد على محور استخدام السلطة والشكل رقم (01) يوضح ذلك.

الشكل 01: يوضح نموذج الأنماط المتاحة أو الخط المتصل

القيادة المتمركزة على القائد				القيادة المتمركزة على المرؤوسين		
يتخذ القائد القرار ويعلنه على الأفراد	يطلب القائد القرار	يعرض القائد الأفكار و يرحب بالاستفسار	يعرض القائد قرارا أوليا قابلا للتغيير	يعرض المشكلة ويتقبل الاقتراحات ويتخذ القرار	يرسم القائد الحدود ويطلب من الجماعة اتخاذ القرار	يطلب القائد من الجماعة العمل ضمن الحدود التي يريها
01	02	03	04	05	06	07

المصدر: مريم ارفيس، مرجع سابق، ص 53.

النموذج يوضح أنماط القيادة على أساس إعطاء المدير فرصة للتابعين في المشاركة في القرار، بداية من القيادة المتمركزة على القائد إلى المتمركزة على المرؤوسين في شكل خط متصل، فهو قصر القيادة فقط في اتخاذ القرار.

2.8. نموذج ليكرت لنظم القيادة: وقد طور هذا النموذج رنسيس ليكارت خلال الدراسات التي أنجزت بمركز البحوث العلمية في جامعة ميتشيغان الأمريكية، التي ركزت على العلاقات الإنسانية في الإدارة وبيئة طبيعة العلاقة المتفاعلة بين القائد وأعضاء المجموعة، وأثر هذا التفاعل على دافعية العامل وزيادة الإنتاج، وقد توصل ليكارت إلى طرح أربعة أنظمة تمثل أربعة أنماط قيادية وهي:

- النظام 01: النمط التسلطي الاستغلالي.

- النظام 02: النمط التسلطي الخير.

- النظام 03: النمط الاستشاري.

- النظام 04: غط المشاركة الجماعية.

النموذج أصاب إلى حد كبير إذ أن القيادة جوهرها عملية التأثير من القائد على تابعيه لحثهم للقيام بأعمال معينة موجهة لهدف معين، وبالتالي فهي تركز أساسا على هذا التفاعل بين فعل القائد (التأثير) ورد فعل التابعين (طريقة وحجم الاستجابة لذلك) متمثلا في دافعيتهم للعمل وزيادة الإنتاج، مستخلصا ليكارت من هذا الأربعة أنماط المذكورة أعلاه، لكن في الواقع يمكن استخلاص عدد أكثر من ذلك كما توضيحه¹.

¹ مريم ارفيس (2021): مرجع سابق، ص 53.

3.8. نموذج فيدلر: بناء على العديد من الدراسات والبحوث التي قام بها فريق بحث تابع لجامعة إلينوي الأمريكية بقيادة فيدلر توصلوا إلى ما أسموه النموذج الموقفي لفعالية القيادة.

وانتهجت هذه الدراسات منهجا جديدا يعتمد على طبيعة الموقف ويشير هذا النموذج إلى أن فعالية القيادة تعتمد على تفاعل عنصرين هامين هما: غط القائد وخصائص القائد هذه النظرية اعتمدت في نموذجها على طبيعة الموقف المتمثل في نمط القائد وخصائص القائد مشيرة أن فعالية القيادة تركز على تفاعلها.

النموذج أشار إلى فكرة مهمة جدا لفعالية القيادة وهي أنها موقفية كما وجه الأنظار إلى أهمية نمط القائد وخصائصه لذلك، لكنه حدد ذلك في عنصرين فقط ومتعلقين بالقائد متجاهلا تماما التابعين وتأثيرهم في تلك الفعالية، والموقف في عملية القيادة يعتمد على العديد من المتغيرات وليس محصورا في هذين العنصرين.

4.8. نموذج فروم ويتون: يوجد اتفاق كبير بين الباحثين على أن عملية صنع القرار تعتبر عنصرا هاما في وظيفة أي مدير وبذلك هي العامل الحاسم في فعالية القيادة، وانطلاقا من هذا قام فروم ويتون ببناء نموذج يركز بدرجة كبيرة على عملية صنع القرار كجزء من دور المدير.

وتعتبر هذه النظرية التي ظهرت في كتابهما عام 1973 نظرية معيارية حيث أنها تقوم على وصف ما ينبغي أن يقوم القائد به، فهي تقدم أنماطا معيارية للتصرفات القيادية وذلك على افتراض أنه لا يوجد أسلوب قيادي واحد مناسب لكل الحالات، بل يجب على المدير أن يكون مرنا في تعامله مع المرؤوسين وبما يتناسب مع طبيعة الموقف وتقوم النظرية على ثلاثة وعناصر جوهرية هي:

- فعالية القرار.

- الأنماط البديلة للقرار.

- اختيار النمط المناسب من القرار.

النظرية ساهمت بأفكار إيجابية جدا بأن وسعت الأفق في النظر لعملية القيادة حيث أنها لا تنحصر في أسلوب واحد فقط يناسب كل المواقف، بل يجب المرونة في التعامل مع التابعين بما يتوافق مع الحالة واختيار النمط الأنسب لها، لكنها ضيقت بحالها بأن حصرت القيادة في عملية اتخاذ القرار، مع اعتبار أن اتخاذ القرار من أهم عناصر القيادة لا يمكن الاقتصار عليه.

5.8. نموذج المسار: (الهدف من القيادة) تم تطوير هذا النموذج كل من مارتن إيفانز وروبرت هاوس والذي كتب كل منهم مقالات وأبحاث منفصلة عن هذا الموضوع، وترجع وتسمية هذه النظرية بهذا الاسم إلى المفهوم المحوري الذي تتضمنه النظرية، فهذا المفهوم يحلل الكيفية التي يؤثر بها القائد على مدركات مرؤوسيه المتعلقة بأهدافهم من العمل وأهدافهم الشخصية وأيضا المسار الموصل¹.

ركز النموذج على نقطة واحدة في القيادة وهي كيفية توجيه القائد لتابعيه في المسار الذي يحقق أهداف العمل مع أهدافهم الخاصة بالتأثير على مدركاتهم، وهو أسلوب ذكي ورشيد لأن الاقتناع أساس الانقياد.

6.8. نموذج دورة الحياة: لمرسى وبلانكارد، يعتمد هذا النموذج في فعالية القيادة على دراسات جامعة ولاية أوهايو وشبكة الأنماط القيادية لبلاك وموتون، ويقوم على أن مستوى النضوج للتابعين هو الذي يحدد النمط القيادي الملائم، فالقادة الناجحون هم الذين يكتفون سلوكهم لمواجهة متطلبات المرؤوسين.

فالمدير يجب أن يغير سلوكه تبعا لمستوى نضوج العاملين في الوظيفة، وبالتالي يستعمل المدير مزيجا من التركيز على العمل وعلى العلاقات بما يتلائم مع مستوى نضوج العاملين، وطبقا لهذا النموذج يوجد نمطين أساسيين للقيادة هما:

- النمط المركز على العمل؛

- النمط المركز على العلاقات؛

تقوم هذه النظرية على عنصرين أساسيين هما:

- أنماط القيادة.

- العوامل الموقفية.

أنماط القيادة: توجد أربعة أنماط للقيادة

- القيادة الموجهة.

- القيادة المؤيدة للمساعد.

- المشاركة؛

- القيادة المهتمة بالإنجاز.

- العوامل الموقفية : يوجد نوعان:

- الخصائص الشخصية للمرؤوسين.

¹مریم ارفیس (2021): مرجع سابق، ص 55.

- القدرة وموضع الرقابة والحاجات والدوافع.

- خصائص بيئة العمل.

ويتوقف إتباع القائد لأي من النمطين السابقين على مستوى النضوج لدى المرؤوسين، والنضوج له

بعدين هما:

- القدرة: وتقاس بالخبرة والمعرفة بالعمل.

- الرغبة: تقاس بمدى تقبل الفرد لتحمل المسؤولية.

ويؤكد هيرسي وبلانكارد على وجود أربعة أنماط قيادية على أساس مستوى نضوج التابعين كما يلي:

- النمط الاختباري¹.

- النمط الاستشاري.

- النمط المشارك.

- النمط التفويضي.

ويميزان أربعة مستويات لنضوج المرؤوسين كالتالي:

المستوى 1: قدرة منخفضة - رغبة منخفضة. M1

المستوى 2: قدرة منخفضة - رغبة قوية. M2

المستوى 3: قدرة عالية - رغبة منخفضة. M3

المستوى 4: قدرة عالية - رغبة قوية. M4

يعتبر النموذج أكثر توسعا وشمولا من النماذج السابقة حيث حدد نمطين للقيادة يقومان على

عنصرين رئيسيين هما الأنماط القيادية والعوامل الموقفية، وربط النمط بمستوى النضوج للتابعين وفصل في

هذه المستويات اعتمادا على بعدين رئيسيين (القدرة والرغبة)، كما عدد الأنماط القيادية التي تكون على هذا

الأساس، فالنموذج أشار إلى مختلف الجوانب والمتغيرات المتعلقة بالقيادة والمساهمة في فعاليتها.

7.8. نموذج ريدن في القيادة-Reddin. J Wiliam:

لقد أكد ريدن في نموذج معتمدا على نتائج دراسات جامعة أوهايو على وجهات نظر مغايرة لشبكة

بليك وموتون بأن أنماط القيادة تعتمد على أبعاد ثلاثة هي درجة كفاءة القيادة في الاهتمام بالعمل، والاهتمام

بالعاملين، وكفاءة القيادة في إحداث التأثير الإداري أو عدمه.

¹مریم ارفیس (2021): مرجع سابق، ص 56.

- كما أكد ريدين على أن ما يصلح من أنماط القيادة في موقف معين قد لا يصلح في غيره وأن فاعليتها ستختلف من نمط إلى آخر لقد حدد ريدين الأنماط الأساسية الأربعة للقيادة فيما يلي:
- القائد المتفان (Manager Dedicated) ويهتم كثيرا بعمله؛
 - القائد المرتبط (Manager Related) ويهتم بعلاقاته مع الناس؛
 - القائد المتكامل (manager Integrated) يهتم بالعمل والعلاقة مع الناس في أن واحد؛
 - القائد المنفصل (manager Separated) لا يهتم كثيرا بعمله أو بعلاقته مع الآخرين.
- أما الأنماط الأكثر فاعلية والأقل فاعلية فقد صنفها ريدين إلى ثمانية أصناف هي:

أ - القائد الانسحابي:

- غير مهتما بالعمل والعلاقات الإنسانية؛
- غير فعال وتأثيره سلبي على روح المنظمة؛¹
- يعد من أكبر المعوقات دون تقدم العمل والعاملين للمشاكل، ورقابته شبه معدومة، لا يعتقد بقيمة الزمن؛
- يتجاهل الصراعات تجنباً للمشاكل، ورقابته شبه معدومة، لا يعتقد بقيمة الزمن؛
- يقلل من واجباته بالتهرب والتفاهل على الآخرين.

ب - القائد المجامل (المبشر العاطفي):

- يضع العلاقات الإنسانية فوق كل اعتبار؛
- تغيب عنه الفاعلية نتيجة لرغبته في كسب ود الآخرين؛
- كثير المناقشة مع مستشاريه ويتجنب الصدام والصراع عن طريق تغيير رأيه.

ج - القائد الإنتاجي (أوتوقراطي):

- يضع اهتمامه بالعمل فوق كل اعتبار؛
- ضعيف الفاعلية بسبب إهماله الواضح للعلاقات الإنسانية؛
- يعمل الأفراد معه تحت الضغط فقط .

د - القائد الوسيط (الموفق):

- عرف مزايا الاهتمام بالجانبين لكنه غير قادر على اتخاذ قرار سليم؛
- الحلول الوسط هي الأسلوب الدائم في العمل مبنية على تنازلات للأغلبية وإن وجد حل أفضل؛

¹ مريم ارفيس (2021): مرجع سابق، ص 54.

- تركيزه موجه على الضغوط الآنية التي يواجهها، أي سياسة إطفاء الحريق أو سيارة الإسعاف، ولا يضع أي اعتبار للمستقبل.

- يمتاز بالمناورة وعدم الوضوح.

هـ . القائد الروتيني (البيروقراطي) :

- لا يهتم بالعمل ولا بالعلاقات مع الأفراد؛

- يتبع حرفيا التعليمات والقواعد واللوائح؛

- تأثيره محدود جدا على الروح المعنوية للعاملين؛

- يظهر درجة عالية من الفاعلية نتيجة إتباعه التعليمات¹.

و . القائد التطويري (المنمي):

- يثق في الأفراد ويعمل على تنمية مهاراتهم؛

- ويهيئ مناخ العمل المؤدي لتحقيق أعلى درجات الإشباع لدوافع العاملين؛

- فاعليته مرتفعة نتيجة لزيادة ارتباط الأفراد به وبالعمل .

- ناجح في تحقيق مستوى من الإنتاج لكن اهتمامه بالعاملين يؤثر على تحقيق بعض الأهداف.

ز . القائد الأوتوقراطي العادل:

- يعمل على كسب طاعة وولاء مرؤوسيه بخلق مناخ يساعد على ذلك؛

- تركز فاعليته في قدرته على دفع العاملين لأداء ما يرغب دون مقاومة.

- يثق في نفسه وفي طريقه أداءه².

ح . القائد الإداري (المتكامل):

- يوجه جميع الطاقات تجاه العمل المطلوب على المدى القصير والبعيد؛

- يحدد مستويات طموحة للأداء والإنتاج؛

- يحقق أهدافا عالية.

- يتفهم التنوع والتفاوت في القدرات الفردية ويتعامل معها على هذا الأساس؛

- تظهر فاعليته من خلال اهتمامه بالعمل والعاملين؛

¹مریم ارفیس (2021): مرجع سابق، ص 58.

²بن عروس محمد لين و دحمان نوال، الأنماط القيادية المتبعة في الإدارة (سوسيولوجيا- الجزائر)، الجزائر، 2019، ص: 305-307.

- إيجابي ديناميكي يشير ويستشار وهو معلم بارع في نفس الوقت؛
- يهدف إلى تحقيق نتائج طيبة من خلال التنسيق واعتماد الرقابة الذاتية لدى الأفراد.

9.8. نموذج (روبرت هاوس) في القيادة:

وتقوم هذه النظرية على فكرة أن القائد يوضح للعاملين معه الطرق التي يمكن أن توصلهم إلى أهدافهم والمسارات والأساليب المؤدية إلى ذلك، وتتوقف فعالية القائد على ما يحدثه سلوكه ونمط قيادته من أثر على رضاء العاملين وتحفيزهم.

هذه النظرية تنظر إلى خصائص المرؤوسين والبيئة التي يعملون بها وتعتبرها متغيرات احتمالية تؤثر في سلوك القائد وكذلك في إنتاجية وسلوك العاملين في المنظمة تستند هذه النظرية إلى إن العاملين في المنظمة إذا كانوا راضين عن عملهم فإن ذلك سيجعلهم مندفعين إلى بذل أقصى الجهود لإنجاز الأعمال والواجبات الموكلة إليهم وخاصة إذا كانوا يعتقدون بأن إنجاز الأهداف الموكلة إليهم بفاعلية سوف يرجع ويعود عليهم بقيمة وفائدة عالية مثل (حوافز مادية، زيادة رواتب، مكافآت، الحافز معنوي كالترقيات، أوسمة الشرف).

لذا فإن على القائد أن يحرص ويعمل على التأثير الإيجابي في توقعات العاملين وكذلك يشكل لديهم أنماطا من السلوك المتوقع نتيجة تحقيقهم للأهداف الموكلة إليهم لذلك عليه أن يجتهد ويعمل على مساعدة العاملين معه على تحقيق توقع أهم وأهدافهم بالشكل الذي يرضي طموحات جميع الأطر¹.

لقد أشار هاوس إلى أن وظيفة القائد تتمثل في:

- الاهتمام بأهداف المنظمة وتوضيحها بشكل يمكن الأفراد من فهمها وعليه الاهتمام باحتياجات العاملين وإثارة

وان يشكل الأنماط السلوكية المرتبطة بذلك عندما يكون قادرا على دافعيتهم على تحقيق حاجات العاملين؛

- زيادة الأجر كلما كان هناك زيادة بالإنتاج؛
- تسهيل المسار نحو تحقيق الأهداف؛
- وضوح الأهداف المرتبطة بالمسار للعاملين؛
- زيادة فرص تحقيق الرضا الشخصي الذي يتوقف عليه فاعلية الإنتاج.

¹ بن عروس محمد ملين ودحمان نوال، مرجع سابق، ص 308.

- مساعدة العاملين في المؤسسة في الإفصاح عن توقع أهم لأن ذلك:
 - يساعد القائد على التعرف على توقعات العاملين؛
 - يساعد القائد على تلبية حاجات العاملين.
 - ✓ ولقد حدد هاوس أربعة أنماط من القادة هي:
 - **القائد الموجه:** توجيه وإصدار الأوامر وأخذ المعلومات بدون تبرير؛
 - **القائد الإنساني:** يهتم بالفرد ولاحتياجات والمشاعر ويطلب المعلومات مع التبرير ولكن دون المشاركة أو أخذ الآراء والاقتراحات بالنسبة لاتخاذ القرارات؛
 - **القائد المشارك:** يهتم بالتشاور وأخذ الاقتراحات وأخذت أربع مسارات وهي:
 - قائد يهتم بالتشاور وأخذ الاقتراحات دون تنفيذها؛
 - قائد يهتم بالتشاور وأخذ الاقتراحات و تنفيذها في الأمور الروتينية؛
 - قائد يهتم بمشاركة التابعين في اتخاذ القرارات غير المصيرية؛
 - قائد يهتم بالمشاركة في وضع الأهداف و اتخاذ القرارات لتنفيذها وهي الأفضل و نتائج سلوك التابعين تشير إلى إنتاجية عالية.
 - **القائد المهم بالإنجاز:** تحديد الأهداف وتوضيح الأهداف للمرؤوسين ويتوقع منهم الوصول إلى هذه الأهداف بأقصى ما عندهم من قدرات وهذا هو الأفضل.
- مما تقدم أعلاه يمكن القول أن الأنماط القيادية المتبعة في إدارة الأعمال تبرز كعلامات واضحة في شخصية القائد الإداري بنمط واحد دون غيره فقد يتأرجح بين عدة أنماط ومن الضروري القول بمكان أنه وليس من الضروري أن يكون القائد ملتزم إذا كانت الشخصية القيادية تتكون من عنصرين أساسيين أحدهما مكتسب كصفات شخصية للقائد نفسه والآخر عن طريق التعليم كالدراسة والخبرة العملية والتجارب المعاشية الاحتكاك بالآخرين ... فأن الاطلاع على الأنماط القيادية قد لا يكون أكثر من مرآة عاكسه يمكن أن يرى القائد الإداري نفسه فيها فأين يمكن أن يكون وما هي المسارات المتبعة من قبله في العملية الإدارية والقيادية وقد تكون هذه النظريات والأنماط القيادية بمثابة ضرب من ضروب التحليل النفسي فالقائد يعتمد التحليل شخصيته أو يمكن أن تساعد في تعديل مساره أو تمكنه من أتباع أنجع الأساليب وأضمنها في إدارة المنظمة ... وهنا يمكن القول أن ما يتعلمه المرء خلال تجاربه الشخصية أو التعليم أو غيرها بلا شك سيكون نافع في إدارة أعماله ولكن إذا أفنقد المرء لأي مكتسب شخصي آخر (كالثقة بالنفس،

قوة الشخصية، الصدق، الأمانة.... الخ) لا يمكن للمرء أن يتعلمها بالخبرة والتجربة أن لم تكن متوفرة في شخصيته أساساً.

أن القائد الإداري الفاعل الذي ينبغي الإشارة إليه كقائد حيوي في إدارة الموارد البشرية هو بمثابة مزيج من الصفات الشخصية المكتسبة من القيم الاجتماعية والعادات والتقاليد من المجتمع الذي يعيش فيه (كالصدق، والأمانة، والشجاعة في اتخاذ القرارات.... الخ) والتجارب والخبرات العلمية والقدرات العقلية والتي تسهم وأن اجتمعت في شخص القائد في خلق أداره فاعله قادرة على زيادة فاعلية العمل من خلال تطوير المعارف الموجودة لدى الأفراد وتنمية الحس بالمسؤولية لديهم لتحقيق أهداف المنظمة والأفراد على حد سواء¹.

9. الاتجاهات الحديثة للنمط القيادي:

تتمثل هذه الاتجاهات في مايلي:

1.9. القيادة الإجرائية (التبادلية): هذا النمط من القيادة يعرف على أنه مبني على علاقة التبادل الاقتصادي بين الرئيس والمرؤوس، فالقائد يشجع الاتحاد بواسطة إعطاء المكافآت العرضية الإيجابية والسلبية.

وتعتمد على التعزيز غير المشروط فالقائد يهتم بالنتائج ويركز على التبادل بينه وبين المرؤوسين، وضبط أعمال مرؤوسيه حتى يتبعوا ما يريده القائد منهم فهو يؤثر على مرؤوسيه من خلال الجوائز والمكافآت أو العقوبات، ويعطيها بشكل عفوي معتمداً على كفاءة الأداء للمرؤوسين.

2.9. القيادة التحويلية: يعتبر بيرنس Burns مؤسس هذا النوع من القيادة حيث ميزه عن النمط الإجرائي في العام 1978، ومن ثم قام باس Bass بتطوير فكرة القيادة التحويلية في العام 1985، وقد صنف بيرنس القيادة التحويلية كعملية يقوم فيها القائد والتابع بدعم كل منهما الآخر للوصول إلى أعلى مستوى من الروح المعنوية والدافعية، وهي القيادة التي تبني فيها علاقة التبادل على أساس العمل.

وفي هذه العلاقة فإن القائد سيُشجع مرؤوسيه على الاتساق والاتحاد مع المنظمة، بإعطاء مكافآت معتمداً على الدافعية الحقيقية للمرؤوسين والقائد التحويلي يسعى ليحول المرؤوسين إلى قادة.²

¹ بن عروس محمد لمين ودحمان نوال، مرجع سابق، ص 311.

² مريم ارفيس (2021): مرجع سابق، ص 51.

3.9. القيادة المتسامية (المتعالية): هي القيادة التي تكون فيها علاقة التبادل مبنية على المساهمة في هذه القيادة، حيث يشجع القائد الاتساق والاتحاد مع المنظمة بإعطاء مكافآت عرضية للمرؤوسين مناشدا لدافعيتهم الحقيقية ومطورا لدافعيتهم المتسامية.

4.9. قيادة الإرادة والقدرة على مواجهة الصعاب: إن عجز الأفراد ومحدودية وصولهم إلى قدراتهم الكامنة في ظل الظروف الصعبة التي تمر بها المؤسسات تجعل الحاجة ماسة إلى نماذج قيادية، تعتمد اعتمادا كبيرا على طبيعة القائد ودافعيته للعمل.

وقد اقترح باست Bast الأنماط القيادية التسعة التالية التي اعتبرها مناسبة لمواجهة الصعاب:

- النمط المثالي: يكون القائد مراقبا لنفسه وقد يكون قائدا عظيما حكيما.
- النمط الناصح أو المرشد: وهو أكثر الأساليب القيادية التابعة من الشخص أو الذات، فالناصحون الجيدون هم قادة يهتمون بغيرهم بدون شروط، يستهدفون رضاهم، ويشجعون الآخرين.
- نمط النجم أو اللامع: هذا النوع من القادة أحيانا يتسمون بوهم العظمة وهم مخاطرون ومغامرون.
- النمط المبتكر: يعتبر هذا النمط ضروري جدا للمنظمة لأن هذا النوع قادر على رؤية الأشياء بمنظور جديد.
- الصانع أو المركب: هؤلاء القادة لديهم القدرة على استيعاب الصورة الكاملة ودمجون مكوناتهم بطرق إبداعية.

- نمط الشريك: هذا النوع يتبنى بشكل عالي الإدارة بروح الفريق.
- نمط المحامي: وهم الذين يهتمون بتطوير أنفسهم وهم قادرون على تحمل مسؤولياتهم.
- النمط المستقبلي: وهذا النمط الأكثر سحرا وفتنة، ويسهل الاتصال معهم وهم متفائلون.
- النمط الدبلوماسي اللبق: يتصف بالهدوء والتطور الجيد¹.

10. العوامل المؤثرة على القيادة الإدارية

لاشك أن القيادة الإدارية علاقة تبادلية وتأثير بين القادة و التابعين له، هذه العلاقة تتم في إطار مناخ وظروف المنظمة التي يعمل بها القائد الإداري كما أن هناك العديد من العوامل و المؤثرات التي تؤثر على القيادة الإدارية إيجابا و سلبا، وأهم هذه العوامل هي:

¹مریم ارفیس (2021): مرجع سابق، ص 53.

- 1- السمات والأنماط الشخصية للقائد وسلوكه ونعني بذلك صفاته الشخصية سواء منها الصفات الجسمية أم النفسية أم السلوكية؛
 - 2- صفات وشخصيات المرؤوسين (التابعين) وهذه الصفات قد تكون الصفات الجسمية أم النفسية أم السلوكية فقد تتباين القدرة عند المرؤوسين على مواجهة المواقف واتخاذ القرار الإداري فقد يميل إلى الاستقلال ويميل البعض الآخر إلى الاعتماد أو التردد في اتخاذ القرار. وفوق هذا وذاك فقد يتباين البعض في تحملهم المسؤولية؛
 - 3- أهداف المنظمة (مكان العمل) سواء منها أهدافها الإستراتيجية أو الأهداف قصيرة المدى؛
 - 4- نوع منظمة العمل سواء من حيث حجمها أم نوع إنتاجها أم الأساليب التنظيمية وهيكلها التنظيمي وأنواع القرارات والمهام فيها، ونوع الحوافز الجماعية وجماعة العمل؛
 - 5- الظروف والعوامل البيئية المحيطة بمنظمة العمل أي ما تمر به المنظمة من ظروف وعوامل مؤثرة سواء في بيئتها العامة أو بيئتها الداخلية، فهي ذات أثر كبير في إتباع نمط قيادي إذ لا يستطيع القائد أن ينحرف عما اعتادت عليه المنظمة من نمط قيادي وإلا واجه كثيرا من المتاعب والصعاب؛
 - 6- الموقف، والضغط الزمنية: يؤثر الموقف على نوع الأسلوب المتبع في القيادة ذلك أن المواقف الصعبة لا تشجع القادة على المشاركة وخاصة إن كانت تلك المواقف خارجة عن نطاق إمكانيات المرؤوسين. وكذلك تلعب الضغوط الخارجية والحاجة الملحة لاتخاذ القرار دورا في القائد إلى الانفراد بإصدار القرار دون الرجوع لمشاركة المرؤوسين؛
- لذلك نجد أن القيادة الإدارية الفعالة هي تلك القيادة التي تراعي كل هذه العوامل المؤثرة المحيطة بها، هذا بالإضافة إلى القدرة الذاتية للقائد ومحدوديته والخلفية الشخصية والخبرة العملية والعلمية، مقدرته على الاتصال ودرجة الثقة لديه وإدراك وفهم القائد لنفسه وللموقف وللمرؤوسين، هذه العوامل مجتمعة تؤثر في مقدرة القائد على التأثير¹.

¹ بن عروس محمد ملين ودحمان نوال، مرجع سابق، 299.

خلاصة

القيادة الإدارية أهم شيء في المنظمة لاعتبارها المحرك الأساسي الذي يدير مختلف العمليات الأخرى، وهي التأثير على الجماعة بتوجيههم نحو هدف معين، وتتعدد إلى الكثير من الأنماط ذكرها الباحثون في دراسات كثيرة، بداية من النمط المتشدد القديم إلى الأنماط الحديثة المتعددة حسب المواقف وشخصية القائد وطبيعة التابعين، حيث لا يوجد نمط واحد لكل شخص أو يجب التقيد بنمط معين للقيادة المثلى، بل يختلف النمط القيادي من حالة لأخرى ومن موقف لآخر حسب الظروف المحيطة في المؤسسة وهنا تكمن الأهمية، فالقائد النبيه يغير النمط من حين لآخر بما يتوافق مع طبيعة التابعين والموقف.

الفصل الثالث:

الفصل الثالث: التعلم المنظمي وعلاقته بأنماط القيادة الإدارية

تمهيد:

أولاً: مفهوم التعلم المنظمي ومداخله

ثانياً: أهمية التعلم المنظمي

ثالثاً: مستويات التعلم المنظمي

رابعاً: أساليب التعلم المنظمي

خامساً: مقاييس التعلم المنظمي

سادساً: أنواع التعلم المنظمي

سابعاً: معوقات التعلم المنظمي

ثامناً: علاقة أنماط القيادة الإدارية بالتعلم المنظمي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التعلم التنظيمي من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تركز على العلم والتعلم ونشر المعرفة، نتيجة للثورات العلمية والمعلوماتية والتقنية والبرمجية، والأخذ بالوسائل والنشاطات المؤدية إلى المعرفة، سواء أكانت بشرية أم تقنية، فلم تعد المعرفة ترفاً فكرياً، بل أصبحت أسلوباً عملية قائمة على المعرفة، يسهم بدرجة كبيرة بتحقيق الرفعة الشاملة، وتحقيق الرفاه الاجتماعي، في ظل عالم مفتوح باتت تقنية المعلومات والاتصالات فيه وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها لنقل المعرفة التي أصبحت الركن الأساس، والمعيار المهم في تحديد القدرة التنافسية.

وضمن هذا السياق، يبرز النظام التعليمي محركاً لإحداث تغيير جذري وثورة حقيقية في نمط التفكير، ابتداء من العائلة والمدرسة وانتهاء بالمراكز البحثية والجامعات، بحيث تصبح المعرفة والوسائل التي تدعم تحصيلها والحفاظ عليها أساس النظام التعليمي.

وبالطبع فإن ذلك يتطلب برامج تعليمية تسهم في توفير مناخ تعليمي ملائم وقادر على إنتاج المعرفة، بدلاً من استهلاكها، كما هو شائع الآن في العديد من المؤسسات التعليمية، حيث تغرق الطالب بكم هائل من المعلومات بدلاً من تنمية القدرات التفكيرية، وكأنها تسعى لقتل روح الإبداع والتفكير الذي يشكل الركن الأساس المهم في عملية إنتاج المعرفة.

ثانيا: التعلم المنظمي

ظهر في الفكر الإداري والتنظيمي الحديث العديد من المصطلحات التي لم تكن مألوفة من قبل، وغالبيتها تركز على العلم والتعلم والمعرفة والتمكين، بسبب الثورات العلمية والمعلوماتية والتقنية والبرمجية واستخدام شبكات الاتصالات الحديثة التي قربت المسافات، وجعلت من الكون قرية صغيرة. وهكذا، فإن عصرا سريع التغير والتطور يحتم على المنظمات بأنواعها المتعددة ضرورة الاطلاع على كل ما يستجد، إن أرادت لنفسها البقاء والنمو، وعلى المنظمات أيضا أن تسهم في توليد المعرفة وتوظيفها، إن أرادت التميز¹.

وقبل التطرق لمفهوم التعلم التنظيمي سنتناول مفهوم التعلم والتنظيم أولا حيث تم تعريفهم كمايلي:

1.1 مفهوم التعلم:

يعرف التعلم بأنه عملية تنقيح الأفكار، وتحليلها من أجل تحويلها إلى معرفة تخدم متخذ القرار، ويعرف أيضا بأنه التغير في السلوك، أو الأداء نتيجة الخبرة، ويعرف بأنه عملية التفاعل المتكامل المحفز بالمعرفة، والخبرات، والمهارات الجديدة المؤدية إلى تغيير دائم نسبية في السلوك، ونتائج الأعمال. ومهما تعددت مفاهيم التعلم وتنوعت فإن غالبيتها تدور حول فحوى عملية اكتساب المعرفة، إذ إن التعلم وسيلة مهمة وفاعلة في اكتساب المعرفة وتطبيقها، وإن التعلم عملية هادفة وتفاعلية وتكاملية يمكن تحفيزها².

2.1 مفهوم التنظيم:

يشير المعنى اللغوي للتنظيم: بأنه مشتق من الفعل (نظم) والنظام جمع (نظم وأنظمة)، و(نظم تنظيما)، ومنه نظم اللؤلؤ: أي جمعه في خيط ونظم الشعر: أي ألفه والنظم يعني الكلام الموزون المقفى. ويعرف التنظيم اصطلاحا بأنه: "كيان اجتماعي منسق بوعي وله حدود واضحة المعالم، ويعمل على أساس دائم لتحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف"³.

¹حسين حريم (2003): إدارة المنظمات (منظور كلي)، دار الحامد، عمان، الأردن، ص58.

²المعجم الوسيط (2008): القاهرة، مصر، ص265.

³ابن منظور (1992): لسان العرب، دار صابر للنشر، بيروت، ص62.

3.1. مفهوم التعلم التنظيمي:

- عملية تقنية واجتماعية تتفاعل فيها الجهود في اطار المنظمة لتمكين الأفراد والجماعات وجميع أصحاب المصلحة للمساهمة في تطوير المعرفة والتفكير المستمر في طرائق حل المشكلات وصناعة القرار لإجراء التحسين أو

التغيير الجذري لسلوك وسياقات المنظمة¹.

- عرف Argirs 1997 التعلم التنظيمي بأنه تلك العملية التي يتم من خلالها اكتشاف الأخطاء وتصحيحها.
- وقد عرف Huber 1991 التعلم التنظيمي على أنه توظيف للمعلومات والمعارف المكتسبة لتغيير الأنماط السلوكية.

- كما عرفه فايول (1980) بأنه العملية المؤدية وإلى تحسين العمل من خلال المعرفة الفضلى والفهم الأحسن، وهو بذلك يوصي بتوظيف المعرفة والاهتمام بالتعلم.

- أما هيربرتسايمون (1191) فيعطي معنى أكثر شمولاً حيث عرف التعلم الوظيفي بأنه التبصر وتعريف المشكلات التنظيمية بنجاح من قبل الأفراد وتنعكس أيضاً على العناصر الهيكلية والمخرجات التنظيمية. ومن هنا يمكن تعريف التعلم التنظيمي بأنه العملية، أو مجموع العمليات والنشاطات التي تسعى المنظمة من خلالها إلى تحسين قدراتها الكلية، وتطوير ذاتها وتفعيل علاقاتها مع بيئتها والتكيف معها سواء الخارجية أو الداخلية، وتعبئة العاملين، ليكونوا أكثر حماساً ودافعية لمتابعة المعرفة وتوظيفها في المنظمة؛ لإحداث التطور المستمر وتحقيق الكفاءة والفاعلية.

2. خصائص التعلم المظمي ومبرراته

1.2. خصائص التعلم المنظمي:

يمتاز التعلم المنظمي بالخصائص التالية²:

1.1.2. أنه عملية هادفة ومخططة: تسعى إلى تعديل سلوك الأفراد من خلال جعل التعلم راسخاً في أذهانهم، لتحسين أدائهم، وزيادة

¹ صلاح الدين عواد كريم الكبيسي، عبد الستار ابراهيم دهام (2007): التعلم المنظمي وأثره في نجاح المنظمات، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، العدد (45)، المجلد (13)، الأردن، ص: 137.

² عمر أحمد همشري (2013): إدارة المعرفة الطريق إلى التميز والريادة، ط 01، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص: 390.

2.1.2. أنه عملية مستمرة، لا تتوقف عند مرحلة معينة من حياة الأفراد والمنظمة وإنما تستمر معها ومعهم طيلة الحياة.

3.1.2. أن ينصب على ذاكرة المنظمة، ويسعى إلى تنقيحها وتجديدها من خلال الحصول على معارف جديدة.

4.1.2. أنه يحدث في جميع المنظمات، وفي أي موقع من مواقع العمل سواء بطريقة رسمية أو غير رسمية، كما أن هذه المنظمات تختلف من حيث سرعتها ومهاراتها في التعلم.

5.1.2. أنه يركز على فهم المعلومة وإكتسابها، بأكثر من وسيلة عملية كانت أو نظرية. كما يمكن ايجاز هذه الخصائص في¹:

-الحصول على معرفة جديدة وتجديد ذاكرة المنظمة؛

-ينصب على ذاكرة المنظمة (Organization Memory) التي تحتوي على الأدلة التنظيمية، والهيكل التنظيمي، والملفات، والسجلات، والوثائق الرسمية، والقوانين والأنظمة والتعليمات، وثقافة المنظمة والأفراد العاملين؛

-يتكون نتيجة الخبرات والتجارب التي مرت بها المنظمة وتوظيفها في التجارب اللاحقة؛
-نشاط هادف للتعلم المستمر.

2.2. مبررات التعلم التنظيمي:

إن التعلم المنظمي كتوجه حديث تبنته أغلب المنظمات كمتغير يحدث فارقا داخل المنظمة خاصة من خلال التغيرات التنظيمية التي يحدثها داخل المنظمة².

وقد حقق التعلم التنظيمي شهرة كبيرة في الفكر الإداري لاسيما في العقدين الأخيرين من القرن الماضي نظرا لارتباط ذلك بمجموعة من التغيرات الكبيرة التي شهدتها بيئة الأعمال من اقتصاد وشركات قائمة على المعرفة وتوجه المنظمات نحو العالمية، وهكذا فإن التغير التعليمي يقف على رأس المبررات الموجبة للاهتمام بالتعلم التنظيمي وقد عرض (Bushel B & Probst) هذه المبررات فيما يلي³:

¹-حسين حرم (2000): تصميم المنظمة الهيكل التنظيمي وإجراء العمل، دار المسيرة، عمان، الطبعة الثانية، ص68.

² الساعدي مؤيد نعمة (2013): كيف تدار منظمات الألفية الثالثة - مدخل في فلسفة التعلم التنظيمي - الوراق للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ص: 22.

³-الساعدي مؤيد نعمة، مرجع سابق، ص136.

- الضغط المتزايد على المنظمات نتيجة عدم القدرة على مواجهة البيئة المعقدة، وبالتالي فهي بحاجة إلى التكيف والمرونة لمواكبة التغيرات البيئية؛
- الحاجة إلى بناء كفاءات أكثر ملائمة لها القدرة على التعامل مع الممارسات والمواقف الجديدة؛
- قدرة المنظمات المنافسة على تقليد المزايا التنافسية، مما يتطلب إمتلاك قدرات غير تقليدية تستطيع من خلالها المنظمات التعلم أسرع من المنافسين؛
- حاجة العاملين لتحقيق بواعث الافتخار والاعتزاز بوظائفهم والاحترام والرغبة في السيطرة والانجاز الذاتي؛
- تهيئة المنظمة لمواجهة المستقبل والاستعداد لمتغيراته إذ يعد التعلم التنظيمي فرصة للتطور؛
- التغيرات الكبيرة في حاجات ورغبات الأفراد والتي تتطلب من المنظمة التوجه إليهم ومحاولة تقييم نفسها من خلالهم، وذهابها إلى ما وراء اقتناعها بمنتجاتها وخدماتها للمحافظة عليهم واعتبارهم أحد المصادر الهامة للتعلم؛
- الانسجام مع القواعد والقوانين لاسيما أن هناك منظمات عالمية كثيرة أخذت تطالب بتطبيق معايير نظم الإيزو (ISO) وتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة (TQM) ؛
- تقادي انعكاسات دورات العمل ونقص الخبرة جراء انتقال العاملين وتغيرات الموارد البشرية؛
- الرغبة في تحسين قدرات المنظمة الداخلية، لحل مشاكل الإنتاج المتعلقة بالجودة والكلفة والكمية والتسليم؛
- تمكين العاملين من الانجاز في إطار ظروف معقدة وصعبة.؛
- الدور المتميز للتعلم التنظيمي في زيادة الميزة التنافسية وتحسين الإبداع والوصول إلى التفوق والتميز.

3. المعنيون بالتعلم التنظيمي

لا شك في أن للأفراد دورا كبيرا في كل شيء، فهم المورد الرئيس الذي لا تستطيع أي منظمة العمل بدونه، مهما بلغت درجة التقنية المستخدمة فيها، فعملية التعلم التنظيمي تبدأ بالأفراد وتنتهي بهم، وهم الذين يطبقون المعرفة على النشاطات والأعمال التي يقومون بها، فما يعرفه الفرد ينعكس على المنظمة، مروراً بالمستويات التنظيمية (الفرد، الجماعة، المنظمة) فالأفراد في أي منظمة هم أدوات التغيير وهم وكلاء المعرفة والتعلم التنظيمي، وهم الذين يعول عليهم في نشر التعلم التنظيمي وتبنيه على مستوى المنظمة لكن، من هم أفراد التعلم الذين يعدون وكلاء التعلم ؟ وما خصائصهم؟ وما القدرات التي يجب أن يتمتعوا بها؟ يقول في هذا الصدد (Nonaka & Takuchi): إنهم أولئك الذين يشغلون المواقع الأمامية، والمديرون التنفيذيون الذين يجمعون المعرفة ويولدونها ويجددونها، وهؤلاء يضمرونها حيناً، ويظهرونها أحياناً أخرى.

أما خصائص وكلاء التعلم فهي:

- قدرات عالية على التفكير؛

- الصبر والجلد؛

- درجة عالية من الوعي والالتزام؛

- الخبرات المتعددة والمتنوعة داخل المنظمة وخارجها؛

- مهارات عالية في التواصل والاتصال بالآخرين، ومحاورتهم وتبادل الآراء وإثرائها؛

- الحرص على تفوق المنظمة التي يعملون فيها¹.

4. أبعاد أساليب التعلم التنظيمي وأساليبه

1.4. الأبعاد:

للتعلم التنظيمي انعكاسات وآثار إيجابية تنعكس على المنظمة وتؤثر إيجابيا في أعمالها ونتائج

الأعمال، ويمكن إجمالها فيما يأتي:

- **المستقبل القريب والبعيد:** إذ يتم استشراف المستقبل واستحضاره وإخضاعه للتحليل، والدراسة من أجل وضع الاستراتيجيات الملائمة، وتهيئة الوسائل المناسبة للتعامل معه لضمان البقاء، والاستمرار، والنمو، ومواجهة التحديات، والاستعداد لها بشكل دائم.

- **البيئة الداخلية والخارجية:** من أجل معرفة القوى الفاعلة والمؤثرة، واكتشاف الطاقات الفكرية البشرية، وما تتطلع إليه من أهداف، وما تتطلبه من وسائل لتحقيقها، حيث ترسم السياسات التي من شأنها عمل توازن بين الأهداف والوسائل، وأيضا بين العرض والطلب والتوفيق بين الحقوق والواجبات لتحقيق العدالة في توزيع الدخول، وتوزيع الصلاحيات

- **الموارد والطاقات المتاحة والكامنة وعناصر القوة والضعف:** لتعزيز أماكن القوة، والتغلب على أماكن

الضعف من خلال التدريب وإعداد الوسائل اللازمة لذلك².

ويمكن تلخيص أبعاد التعلم التنظيمي كذلك في:

تشير الأدبيات الحديثة للتعلم التنظيمي أن لكل منظمة إستراتيجيتها ونموذجها الخاص للتعلم

التنظيمي، بما يتفق مع طبيعة أنشطتها وأهدافها، وما تمتلكه من مهارات وقدرات، وتجارب وخبرات،

¹- حمود، خضر كاظم: مرجع سابق، ص152.

²- جلاب حسان دهش(2013): السلوك التنظيمي المعاصر، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، ص85.

والمستوى التعليمي لمواردها البشرية، والإمكانيات المادية والمعنوية لممارسة عملية التعلم التنظيمي، ورغم ذلك فإن هناك ثلاث أبعاد أساسية تشكل عملية التعلم التنظيمي يتفرع من كل بعد أبعاد فرعية تتكامل وتتفاعل من خلالها الأبعاد الثلاثة للتعلم التنظيمي وفقاً لدراسة ماركواردت ورينولدز (Marquardt & Reynolds, 1994)، ودراسة جوه (Goh, 1998)، ودراسة (أيوب، 2004)، وهذه الأبعاد هي:

1.1.4. البعد الاستراتيجي: يتضمن البعد الاستراتيجي العناصر التالية¹:

- الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم :

يؤدي ترابط علاقات أعضاء التنظيم لمستقبل المنظمة وأهدافها إلى توحيد جهودهم في وضع خطة عمل مشتركة للوصول إلى المستقبل المنشود وتحقيق الأهداف المرجوة، كما تؤدي الرؤية المشتركة إلى تزويد العاملين بالطاقة اللازمة للتعلم بما يتفق مع أهداف التنظيم وتوجهاته المستقبلية.

- متابعة التغيرات البيئية:

وتعني توقع التغيرات البيئية والاستعداد لوضع الخطط للتكيف معها، ويتم ذلك من خلال وضع بدائل السيناريوهات المناسبة للتخفيف من حدة تأثير العوامل البيئية المختلفة وجعلها بقدر الإمكان تعمل لمصلحة التنظيم مما يدعم قدرة المنظمة على التعلم.

- استراتيجية التعلم:

وتعني أن يكون لدى التنظيم خطة تساند التدريب والتعلم والابتكار بصورة واضحة وواعية، وتعتبر هذه الإستراتيجية أحد أنشطة التنظيم الرئيسية وأهم مصادر بناء المزايا التنافسية والمحافظة عليها

2.1.4. البعد التنظيمي: يشمل البعد التنظيمي العناصر التالية:

- العمل من خلال الفريق:

إن العمل من خلال الفريق يشجع على الحوار بين أعضاء التنظيم وتبادل الأفكار والمعارف والمهارات، كما يثير القدرة الجماعية المشتركة على توليد أفكار جديدة مبتكرة للتعامل المشكلات مع والاستجابة للتغيرات، مما يؤدي إلى تعلم الفريق واكتسابه الخبرة من خلال العمل الجماعي.

¹ - أيوب ناديا حبيب: دور ممارسة التعلم التنظيمي في مساندة التغيير الاستراتيجي في المنشآت السعودية، مجلة الإدارة العامة، المجلد (44)، العدد (4)، ص 63.

- الهيكل التنظيمي المرن:

يعد الهيكل المرن من أكثر الهياكل التنظيمية ملائمة للتعلم التنظيمي، فهو مثل الفريق الذي يعطي العاملين الحرية في التجريب والابتكار، بالإضافة إلى الهيكل الأفقي الذي يحتوي على عدد أقل من المستويات الإدارية، واعتماد اللامركزية في اتخاذ القرارات، والبعد عن الروتين والإجراءات الرسمية والرقابة المشددة في بيئة العمل، على أن تكون فرق العمل قريبة من مراكز اتخاذ القرار وعلى اتصال دائم معها.

- إيجاد المعرفة ونقلها بين أعضاء التنظيم:

يتضمن هذا العنصر اكتساب الخبرة والمعارف من خلال التعلم من الأخطاء السابقة، وتبادل المعرفة بين أعضاء التنظيم بالإضافة إلى الاستفادة من تجارب المنظمات الناجحة والمنافسة والتعرف على أفضل الممارسات الإدارية فيها وإيصالها إلى جميع العاملين في التنظيم لاستفادة منها في مجال التطبيق العلمي¹.

3.1.4. البعد الثقافي: ويشتمل البعد الثقافي على العناصر التالية:

- التعلم من الأخطاء السابقة:

فتجنب التركيز على الفشل وذلك من خلال إيجاد بيئة عمل تشجع التعلم، وتعتبر أن الأخطاء التي يقع فيها الأفراد أثناء عملية التنفيذ لا تشكل نقطة ضعف في أدائهم، وإنما تشكل فرصة ووسيلة للتطوير والتعلم من تلك الأخطاء.

- البيئة المساندة للتعلم:

تشير البيئة المساندة للتعلم إلى القدرة على اكتساب المعلومات والمعارف الجديدة وتنقيحها أو حفظها ثم العمل على استخدامها في التعامل مع الفرص والتحديات التي تواجه التنظيم، ومراجعة الوضع القائم للمنظمة والممارسات المستخدمة فيها، وتشجيع القادة والعاملين على إيجاد طرق وأفكار جديدة، وإدخال تحسينات في أساليب العمل ونوع المنتجات والخدمات، ومكافأة المبدعين.

- الجودة الكلية للتعلم

إن الاهتمام بالجودة الكلية للتدريب والتعلم يعتبر الخطوة الأولى نحو التعلم التنظيمي².

¹ - أيوب ناديا حبيب: مرجع سابق، ص 64.

² - أيوب ناديا حبيب: مرجع سابق، ص 65.

2.4. الأساليب:

تشير إلى الكيفية التي يتم من خلالها التعلم التنظيمي. وللتعلم على صعيد المنظمات أساليب عدة لكل منها إيجابياته وسلبياته، كما أن اختيار أي منها يعتمد على طبيعة عمل المنظمة وإمكاناتها المادية والبشرية ونوعية المعرفة التي تريد الحصول عليها، ومن أبرز هذه الأساليب:

1.2.4. التعلم أحادي الاتجاه (Single Loop Learning): وبموجب هذا الأسلوب يتعلم العاملون من نتائج ومخرجات أعمالهم وممارساتهم، فإذا كانت النتائج والمخرجات إيجابية، فإن العاملين يحرصون على ممارسة تلك الأفعال نفسها التي أدت إلى ذلك وتكرارها، لتصبح فيما بعد قرارات مبرمجة تتخذ في المواقف المتكررة بدون بذل جهد أو مراجعة، وإذا كانوا غير راضين عن النتائج أو المخرجات، عندها يتم التوقف عن تلك الأفعال والممارسات التي تؤدي إلى ذلك.

2.2.4. التعلم مزدوج الاتجاه (Double Loop Learning): ووفق هذا الأسلوب من التعلم يتجه العاملون إلى توسيع دائرة التعلم، ويبحثون عن وسائل جديدة للتعلم ومعارف جديدة وكيفية تطبيقها أي توظيف المعرفة، فبدلاً من أن يظل التعلم مرتبطاً بالبحث عن حلول المشكلات أو معالجة الانحرافات، فإن البحث يتجه نحو أسباب المشكلات وعن القرارات البديلة التي يمكن أن تحول دون وقوعها، فهو تعلم مستقبلي استراتيجي أكثر منه انعكاسات أو ارتدادة أو نتيجة أفعال، وهو يتطلب التفكير والتأمل، ويدخل هذا الأسلوب من التعلم ضمن التعلم التنظيمي المعاصر.

وتحدث (Contance James) عن التعلم التجمعي (Collective Learning) والتعلم التوليدي والتأهيلي (Generative Learning) وهناك التعلم السينوروجي الذي يشير إلى التعلم الذي يعتمد على فرق العمل ومجموعات التعلم الذاتي¹.

5. خطوات التعلم المنظمي

تمر عملية التعلم التنظيمي حسب ما حددها الكبيسي في الخطوات التالية:

1.5. إدراك الهوة أو الفجوة Recognized a Gap:

والتي تشير إلى إدراك الفجوة أو التناقض بين ما هو قائم ومطبق فعلية، وبين ما تدعو إليه القواعد والمعايير التي يتم بموجبها تقييم الأداء².

¹ - السلمي علي (2004): إدارة السلوك التنظيمي، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، ص42.

² - حمود خضر كاظم: (2002): السلوك التنظيمي، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، ص154.

وهذه الفجوة قد تضيق وقد تتسع، ويمكن أن نكشف عنها بواسطة الحوار بهدف التعرف على النقائص، وتشخيص الوضع والوصول إلى المعلومات واجابات محددة، واكتشاف هذه الهوة والتناقض يعد الخطوة الأولى لبدء عملية التعلم التنظيمي.

2.5. انطلاق عملية التحقيق والتحقيق The Process Enquir:

وذلك بتحليل الواقع وتفسير الظواهر والانحرافات والوقوف على أسباب المشكلات من خلال ماتم الحصول عليه في الخطوة السابقة عن طريق جمع المعلومات بواسطة الملاحظة، المعاشية واستطلاع الآراء أو بواسطة مسح الاتجاهات بطرق موضوعية، وكلما من شأنه تفسير الوضع الحالي.

3.5. تطوير أو اكتشاف فكرة، نموذج أو مقترح Idea, Model, Proposal:

بعدما تم في الخطوتين السابقتين، فإن تصميم تصور لإحداث التغير المنشود، والتحول نحو صورة ذهنية تسعى لقيادة المنظمة والعامل ينفيا إلى تحقيق والقضاء على الفجوة التي تم تشخيصها وجعل ما هو قائم أقرب لما ينبغي أن يكون عليه الحال¹.

6. أنواع التعلم التنظيمي:

لم يشر الباحثون إلى تصنيف محدد لأنواع التعلم المنظمي إلا أنهم أشاروا إلى مسميات للتعلم ترتبط أما بمدخل التعلم أو بمستوياته أو بمجالاته، وسيحاول الباحث تصنيف أنواع التعلم على وفق هذه المسميات وكالاتي:

1.6. أنواع التعلم المنظمي بحسب المداخل: ويشتمل على:

1.1.6. التعلم الفردي في إطار المنظمة: ويمكن أن ينقسم بدوره إلى: تعلم الاشتراط الكلاسيكي وتعلم الاشتراط العامل.

2.1.6. التعلم الاجتماعي: وهو ذلك التعلم الذي يحصل من خلال التفاعل المتبادل بين الافراد، والسلوك، والبيئة، على مستوى المنظمة والجماعات المختلفة.

3.1.6. التعلم المعرفي على مستوى المنظمة.

2.6. أنواع التعلم المنظمي بحسب مستوى التعلم: الذي يتضمن ثلاثة أنواع وهي كالاتي: (دهام، 2007:

ص141)

¹الكبيسي خيضر عامر (2004): إدارة المعرفة وتطوير المنظمات، العالم الحديث للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ص: 104.

1.2.6. تعلم المستوى الأول: وقد أطلقت عليه المسميات الآتية: تعلم الحلقة المفردة، والتعلم التكيفي، والتعلم غير استراتيجي، وتعلم النمو المضاف، والتعلم التحسيني والذي يتضمن تحسين النتيجة.

2.2.6. تعلم المستوى الثاني: وقد أطلقت عليه المسميات الآتية: تعلم الحلقة المزدوجة، والتعلم التوليدي، والتعلم الاستراتيجي، والتعلم الجذري، والتعلم الانتقالي والذي يتضمن تجديد النتيجة.

3.2.6. تعلم المستوى الثالث: وقد أطلقت عليه تسمية التعلم ثلاثي الحلقة، يتضمن تطوير النتيجة.

3.6. أنواع التعلم المنظمي بحسب مجال التعلم: ويشتمل على:

1.3.6. التعلم المفاهيمي أو الإدراكي Conceptual Learning:

وهو ينطوي على تصميم مفهوم مجرد (نظري) لتوضيح خبرة أو تجربة معينة ويستند إلى معرفة- لماذا (Know -why) .

2.3.6. التعلم العملي أو التشغيلي Operational Learning: وهو ينطوي على تنفيذ التغيرات

وملاحظة النتائج ويستند إلى معرفة- كيف (Know-How) أي كيفية التعامل مع الأحداث مجالات التعلم

التنظيمي: يحدد (senge 1990) خمسة مجالات للتعلم التنظيمي تبدو اشمل في اطارها وهي كالتالي:

التفكير التنظيمي، التفوق الشخصي، البراعة الشخصية.

7. أنماط التعلم المنظمي:

هناك أنماط مختلفة للتعلم المنظمي، من أهمها مايلي¹:

1.7. التعلم الابتكاري Innovative Learning:

يرى بيتر دراكر P, Drucker أن التعلم الابتكاري في المنظمات اليابانية والذي أطلق عليه آنذاك

اسم التقليد الابتكاري، وأشار أن الابتكار مهما يكن جذريا أو تدريجيا فإن قاعدته القوية هي التعلم الذي

يحول الابتكار من نشاط متخصص أو ممارسة فردية إلى نمط سلوكي ومراسلة جماعية شاملة في كل

المنظمة وإن القاعدة الجديدة هي إبتكار متعلم في كل المنظمة، وعليه فإن التجربة الأسوء ليس هي الفاشلة،

وإنما التجربة التي لم يتم التعلم منها.

2.7. التعلم الإستراتيجي strategic learning:

كانت المنظمات وفي كل الأزمنة يتعلم بعضها من بعض بالتقليد وعلى نحو آني، إلا أن الجديد هو

منظمات التعلم منظومة مستمرة لا تتوقف، فتضع له الأهداف الإستراتيجية (بعيد المدى) وتربطه ربطا وثيقا

¹عمر أحمد همشري: مرجع سابق، ص: 392-393.

باستراتيجيتها الشاملة وباستراتيجية إدارة المعرفة، مما يجعل هاتين الاستراتيجيتين مرنتين على نحو كبير ويعد بعضهم التعلم الاستراتيجي ضرورة ملحة، وهو الأساس في تعديل استراتيجيات المنظمات المتوافرة وتطوير تلك الجديدة اللاحقة.

3.7. التعلم الإلكتروني Electronic Learning: يعد التعلم الإلكتروني خيارا استراتيجيا للمنظمات المتعلمة، ويجب إيلاؤه الأهمية البالغة فيها وعلى الرغم من ذلك، إلا أنه ليس بديلا كلياً على التعلم التقليدي، وإنما معزز وداعم له، ويفيد في بناء الموقف التنافسي للمنظمة والمحافظة عليه، ويعزز من سمعتها، كما يساهم في تزويد العاملين بالمهارات والمعارف المطلوبة لوظائفهم، ويزيد من سرعتهم في الوصول إلى هذه المعارف ومن مقدرتهم على مشاركتها بين بعضهم، مما يزيد من تحسين أدائهم وجودته.

4.7. التعلم التكيفي Adaptive Learning: هو التعلم الذي يتم بالاستجابة للأحداث التي تواجه الأفراد أو المنظمات، ويهتم بتطوير القدرات لإدارة مواقف جديدة من خلال تحسينات وتعديلات مستمرة تلبي متطلبات تلك المواقف وتتوافق معها.

8. دور إدارة المعرفة في عملية التعلم المنظمي:

تعمل إدارة المعرفة بالمؤسسة على تشجيع عملية التعلم سواء من داخل المنظمة أو خارجها، فإن ذلك يساعدهم في عملية التكيف مع بيئة العمل متى تطلبت الظروف التنظيمية ذلك، وكما يساهم إدراك الموظفين لمختلف التغيرات الجارية أو المحتملة فإن ذلك يساهم في عملية تقليص أو القضاء على عملية مقاومة التغيير وإشراك العاملين في عملية صنع التغيير والاستجابة له.

كما تمنح إدارة المعرفة الموظفين حلولاً للمشكلات التي يواجهونها إذا كان قد سبق التعامل مع نفس هذه المشكلات في وقت سابق وتم التغلب تماماً، ومن ثم فإن تقديم هذه الحلول المجربة والناجحة تزيد من فعالية الموظف الناجح سيظل مفعماً بالحماس، في حين يمتلك الاحباط ذلك الموظف الذي تواجهه المشكلات أثناء قيامه بعمله.¹

ومن المعلوم أن تطبيق إدارة المعرفة يسمح بعمليات التعلم الفردي والجماعي التي تؤدي إلى ابتكار معرفة جديدة، ويتطلب تطبيق المعرفة تفويض العاملين صلاحيات واسعة، وتمنحهم الحرية الكافية لتطبيق

¹إرما بيسرافرن نديز، راجيف سايبيروال، ترجمة محمد شحاته وهي (2014): إدارة المعرفة النظم والمعرفة، معهد الادارة العامة، المملكة العربية السعودية، ص: 117-118.

معارفهم وأيضاً مجموعة من المقومات التكنولوجية والإنسانية والتنظيمية الأخرى، بما يتيح توفير البيئة المناسبة للتطبيق.¹

وباختصار، يجب على المؤسسة أن تعمل على تدريب أفرادها على مهارات إدارة المعرفة، وتعليمهم أي المعرفة هي المعرفة القيمة والمطلوبة، وكيفية توليدها، ويجب التأكد من أنه تم الاعتناء بمهارات الاتصال الرئيسية، حيث أنه يمكن أن يؤدي التشارك بالمعرفة الغرض منه بشكل أفضل إذا عمل الأفراد على تطوير مهارات الاستماع، مما يساعد على فهم أعمق للمضمون، بالإضافة إلى مهارة الحصول على التغذية الراجعة.

وهنا يجب بناء أوجه العمل المعرفي في المنظمة وكذلك العمل على دمج أوجه العمل المعرفي في برامج التدريب العامة الأخرى وجعلها جزءاً مكملاً لها، فالناس يتعلمون ويطبّقون ويستخدمون ما تعلموه بفاعلية أكثر حينما يكون العمل المعرفي جزءاً من العمل اليومي الذي يقومون به.²

9. معوقات التعلم التنظيمي

إن الطريق إلى التعلم التنظيمي ليست ممهدة وسهلة، بل يواجهها العديد من المعوقات التي تقف في طريقها، وذلك على صعيد المنظمة والمجتمع، وعلى مستوى الأفراد أنفسهم، فعلى مستوى المنظمة هنالك الهيكل التنظيمي التقليدي، والقيادة التقليدية، والثقافة التنظيمية، وضعف الإمكانيات المادية والبشرية، وعدم توافر البنية التحتية اللازمة، وعدم رغبة المنظمة في التعلم التنظيمي.

وعلى مستوى الأفراد تتمثل بعدم توافر الأفراد المؤهلين القادرين على القيام بجميع الأعمال ذات العلاقة بالتعلم التنظيمي، فضلاً عن عدم رغبة الأفراد في التعلم، وضعف إقبالهم عليه، إذ إنهم غير مبادرين، ولا يريدون تطوير أنفسهم.

وعلى مستوى المجتمع تشتمل المعوقات على العادات والتقاليد والحضارة أي الثقافة المجتمعية السائدة، إذ تؤدي هذه الأمور دوراً مهماً في إنعاش عملية التعلم أو إعاقته، فضلاً عن تفشي الجهل، والفقر، والتخلف، والأمية، وقلة الموارد ومحدوديتها، وعدم استغلالها بكفاءة وفاعلية، وفي بعض الأحيان السيطرة عليها من قلة من السكان، وعدم إتاحة فرص مواصلة التعلم للجميع حيث كانت محصورة على الفئات الميسورة اقتصادياً، نظراً لبعدها عن المدارس عن بعض المناطق.

¹ عمر أحمد همشري: مرجع سابق، ص: 140.

² ميثم علي حجازي (2014): المنهجية المتكاملة لإدارة المعرفة في المنظمات، ط01، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص: 251-252.

وللحد من آثار هذه العوامل السلبية المعوقة للتعلم التنظيمي، لا بد من وضع البرامج والخطط التي من شأنها أن تعمل على تشخيص الأسباب ومعالجتها¹.

¹عامر خضر الكبيسي (1998): التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد والمعاصرة التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة، دار الشرق للطباعة والنشر والتوزيع، الدوحة، ص185.

خلاصة:

تعتبر المعرفة أهم عوامل الإنتاج في الإقتصاد الحديث القائم على المعلومة، كمتغير هام يمكن له إحداث الفرق في عملية التسيير المؤسسي والذي يقوم على التطور والتجديد المستمر، مما توجب استحداث مفهوم جديد في العمل الإداري يعني بالمعرفة وإدارتها وكذا الاستفادة منها مما يعزز الابتكار والإبداع التنظيمي، والذي يضمن للمؤسسة البقاء والاستمرارية وكذا تحقيق الميزة التنافسية التي تسعى لبلوغها

الجانِب التَطْبِيقِي لِلدِّرَاسَةِ

الفصل ————— التطبيق ————— قـي:

تمهيد

أولاً: الاجراءات المنهجية

1-المنهج المستخدم

2-مجالات الدراسة

2-1-المجال المكاني

2-2-المجال البشري

2-3- المجال الزمني

3-1-مجتمع وعينة الدراسة

3-2-عينة الدراسة

4-أدوات جمع البيانات

4-1-الملاحظة

4-2- المقابلة

4-3-الاستمارة

ثانياً: المعالجة الميدانية للدراسة:

1-تحليل وتفرغ البيانات الميدانية

2-مناقشة النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة

ثالثاً: النتائج العامة للدراسة

تمهيد:

بعد تناولنا الشق النظري للدراسة بشيء من التفصيل نحاول من خلال الدراسة الميدانية ترجمة ذلك إلى معطيات ملموسة بالاستناد إلى إستراتيجية منهجية تمكننا من الكشف عن الحقائق ميدانيا من خلال البيانات والمعلومات المتحصل عليها ليتم تحليلها الغرض التأكد من صحة التساؤلات منها وبالتالي الإجابة عنها.

وقد شمل الشق الميداني التعرف على منهج الدراسة، أداة الدراسة التي استخدمت في جمع البيانات كذلك التعريف بحدود الدراسة ومجتمعها وعينة الدراسة، ثم وصولا إلى تفرغ وتحليل بيانات الدراسة ومناقشة وتفرغ النتائج في ضوء التساؤلات العامة.

أولاً: الإجراءات المنهجية:

1- المنهج المستخدم في الدراسة:

يعتبر المنهج من العناصر الأساسية التي ينبغي توفرها في أي دراسة علمية لأهميته في توجيه الباحث نحو الوصول إلى أهدافه ولتحقق من التساؤلات التي انطلقت منها الدراسة، لأنه لا يمكن الوصول التي الهدف من خلال منهج مناسب وتنظيم محكم لخطوات البحث، وكما هو معروف فإن طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج الملائم للدراسة وانطلاق من طبيعة موضوع الدراسة والمراد من خلالها التعرف عن أنماط السلطة الإدارية في تفعيل التعلم المنظمي لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشاذلي بن جديد بولاية الطارف ومن خلال الأسئلة التي يسعى البحث عن الإجابة عليها، فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي والذي يعتبر من أكثر المناهج استخداماً وتلاؤمها مع مختلف البحوث العلمية، وقد كان الهدف من استخدام هذا المنهج هو:

- تحديد النمط القيادي السائد.

- وأيضاً تحديد موضوع الدراسة أمياً بالاستعانة بالجدول الإحصائية والنسب المئوية.

- كذلك تم اختياره لطبيعة الموضوع وتلاؤمه معه والتي تقتضي التحليل والتفسير من أجل الاقتراب أكثر من الواقع العلمي عن طريق وصف كل الحقائق.

2- مجالات الدراسة:

2-1- المجال المكاني: تم إجراء الدراسة الميدانية بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشاذلي بن جديد الطارف، والتي أنشأت بموجب القرار التنفيذي رقم 12-242 في 04 جوان 2012، بالتحديد في قسم علم الاجتماع والذي يحتوي يضم 942 طالب باختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم يؤطروهم 38 أستاذ.

2-2- المجال الزمني:

يمثل هذا المجال، المجال الزمني للجانب الميداني من الدراسة والذي بدأ التحضير له بعد الانتهاء من إعداد وصياغة الجانب النظري، وضبط الإجراءات المنهجية لنزول إلى الميدان، فالفترة التي استغرقتها في الدراسة الميدانية كانت بدايتها من شهر مارس إلى غاية ماي.

إذ قسمت الفترة التي تمت فيها هذه الدراسة إلى المراحل التالية:

- المرحلة الأولى: من 01/ 5 إلى 13/ 5/ 2022م، تم إعداد وصياغة الاستمارة (الاستبيان) الخاص بالدراسة، وفق تساؤلات ومشكلة الدراسة.

• المرحلة الثالثة: في 2022/5/15م، تم توزيع الاستمارة على مفردات الدراسة، وفي نفس اليوم تم جمعها.

• المرحلة الرابعة: من 16/ 5 إلى 30/ 05/ 2022م، تم تفرغ البيانات في جداول تكرارية ونسبية وكذلك تم تحليل ومناقشة النتائج بالإضافة إلى استخلاص النتائج النهائية.

3- مجتمع وعينة الدراسة:

3-1- مجتمع الدراسة:

باعتبار أن مجتمع البحث هو مجموعة العناصر التي لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها من العناصر والتي يجري عليها البحث أو التقصي⁽¹⁾، وعليه فمجتمع الدراسة المتبع في دراستنا يتمثل في أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد -الطارف- ، والبالغ عددهم 38 وقد تم أخذ عينة تتكون من 30 أستاذ لأنهم هم مصدر لجمع المعلومات من الميدان، وقد اتبعنا في ذلك العينة العشوائية البسيطة.

3-2- عينة الدراسة:

تعرف العينة على أنها "النموذج الذي يجري الباحث مجمل ومحو عملهما وفي مجال فنون وعلم النفس والتربية والاجتماع والرياضة مثلا تكون العينة هي الإنسان أما في بقية الميادين فإن العينة تحدد وفق المجتمع البحث⁽²⁾.

وقد اخترنا في دراستنا الحالية العينة العشوائية البسيطة حيث تمثل أهم الأسس التي يبنى عليها الاحصاء الاستقرائي كما تسحب العينة في هذا النوع من الأساليب بطريقة عشوائية محضة بحث يكون لكل وحدة اختيار في المجتمع نفس احتمال الانتماء إلى العينة المسحوبة.⁽³⁾

وترجع أسباب اختيارنا لهذه العينة والممثلة للمجتمع الدراسة الأصلي أكثر العينات استخداما في البحوث حيث أنها تستخدم عندما يكون المجتمع الأصلي متجانس وكذا سهولة تطبيقها.

4- أدوات جمع البيانات:

¹ -موريس أنجوس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشراف، سعيد سبعون ، ط2 ، دار القصة ، الجزائر ، 2004 ، ص298.

² -حامد عباس مخيف المعموري، عارف وحيد إبراهيم الخفاجي (2016): مناهج البحث العلمي، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط1. ص149.

³ -موسى نبيل سمير (2010-2011): إشكالية تحديد حجم العينة في الدراسات الاقتصادية والاجتماعية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية، قسم التقنيات الكمية المطبقة، جامعة وهران، ص13.

يستخدم الباحثون والعلماء مجموعة من التقنيات والأساليب لاكتشاف وفهم طبيعة الظاهرة الاجتماعية ومتغيراتها، إلا أن طبيعة البحث تفرض على الباحث انتقاء الأداة والتقنية الملائمة لذلك فهذه الأخيرة عبارة عن "الوسيلة التي يجمع الباحث المعلومات الأزمة لإجابة على أسئلة البحث من خلال اختيار فرضيات البحث وتحقيق لذلك تم استخدام. (1)

4-1- الملاحظة:

تم استخدام الملاحظة البسيطة في البحث كوسيلة استطلاعية وقد ساعدت في التعرف على محيط الدراسة (المجال البشري)، وكذلك التعرف أكثر على عينة البحث.

4-2- إستمارة الدراسة:

وقد تم اختيار هذه الأداة باعتبارها أنسب الوسائل المستعملة وأكثرها شيوعاً في الحصول على البيانات التي قد تكون منطلقاً أساسياً للباحث من أجل الإجابة والتحليل على الأسئلة التي تم طرحها في بداية البحث، ولقد تم توزيع الاستبيان الخاص بهذه الدراسة على جميع مفردات المجتمع، كما خضع الاستبيان لمقياس قياس خماسي والذي يحتوي على البدائل التالية: غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة.

بناء استمارة الاستبيان: لقد تم بناء الاستبيان بتقسيمه إلى أربعة محاور وهي كالتالي:

- المحور الأول: البيانات الشخصية من العبارة: 01- 04.
- المحور الثاني: تأثير النمط القيادي التسلطي على التعلم المنظمي لأساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد الطارف من العبارة: 01 - 09.
- المحور الثالث: تأثير النمط القيادي التسيبي على التعلم المنظمي لأساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد الطارف من العبارة: 10 - 16.
- المحور الرابع: تأثير النمط القيادي الديمقراطي على التعلم المنظمي لأساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد الطارف من العبارة: 17 - 25.

¹ - حسن عبد الباسط (1990): قواعد البحث الاجتماعي، دط، دار المعارف، القاهرة ، ص326.

ثانياً: المعالجة الميدانية

1- تحليل وتفسير البيانات الميدانية:

- المحور الأول: البيانات الأولية:

يمثل هذا المحور البيانات الأولية يتكون من 04 أسئلة السؤال الأول يتعلق بالجنس أما الثاني فهو متعلق بالسن والثالث بالوظيفة المشغولة أما الرابع بسنوات الخبرة حيث تم تحليل البيانات الميدانية بخصوص على النحو التالي:

الجدول رقم 01: يوضح توزيع العينة حسب الجنس

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	16	53%
أنثى	14	47%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 01 في المحور الأول من استمارة البحث

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 01 تبين أن مفردات مجتمع الدراسة من حيث متغير الجنس فاقت فيها نسبة الأساتذة الذكور من حيث العدد على الأساتذة الإناث إلا أن النسبة كانت متجانسة حيث سجلت نسبة 53% بالنسبة للذكور في مقابل 47% للإناث، وهذا راجع إلى ارتفاع التحاق العنصر الذكوري بقطاع التعليم العالي. كما أن نسب النجاح في مسابقات التوظيف للأساتذة الذكور تفوق نسب النجاح للأساتذة الإناث.

عند التعرف جنس العينة فقد حاولنا من خلال الجدول رقم 02 التعرف على سن العينة فقد اظهر البيانات الميدانية النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم 02: يوضح توزيع العينة حسب السن

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 25 سنة	02	07%
من 25 سنة الي أقل من 35 سنة	07	23%
من 35 سنة الى أقل من 45 سنة	13	43%
45 سنة فأكثر	08	27%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 02 من المحور الأول من استمارة البحث

من خلال الجدول السابق يتضح أن أغلبية أفراد العينة ينتمون إلى فئة من 35 إلى 45 سنة بنسبة 43%، ثم تليها فئة من 45 سنة فأكثر بنسبة 27%، ومن ثم تليها فئة الأفراد الذين تتراوح أعمارهم من 25 إلى 35 سنة بنسبة 23%، وفي الأخير تأتي فئة الأفراد الذين تتراوح أعمارهم أقل من 25 سنة وذلك بنسبة 7%، هذا راجع لأن عدد المناصب محدود جدا وقليل في مسابقات التوظيف في السنوات الأخيرة.

الجدول رقم 03: يوضح توزيع العينة حسب الوظيفة المشغولة

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ مساعد	04	13%
أستاذ محاضر	22	74%
بروفيسور	04	13%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 03 من المحور الأول من استمارة البحث

يوضح الجدول رقم 03 أن أغلبية المبحوثين نسبة 74% يشغلون رتبة أستاذ محاضر حيث بلغ عددهم 22 أستاذ، وهم الأساتذة الدائمين الذين يكونون في طور التحضير للمؤهل العلمي، أما الفئة الثانية والمقدرة نسبتها 13% كانت للأساتذة الذين يشغلون رتبة بروفيسور الأمر الذي يتطلب أعلى سنوات من الخدمة، وأساتذة مساعدين وبلغ عددهم 04 أستاذ.

الجدول رقم 04: يوضح توزيع العينة حسب سنوات الخدمة:

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	06	20%
من 05 سنوات الي أقل من 10 سنوات	09	30%
من 10 سنوات الي أقل من 15 سنة	10	33%
15 سنة فأكثر	15	17%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 04 من المحور الأول من استمارة البحث

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن اغلب أفراد العينة تتراوح خبرتهم بالمؤسسة من 10 إلى أقل من 15 سنة بنسبة 33%، مايرر أن التوظيف في تلك الفترة كان أكبر مقارنة بالفترة الحالية، ثم تليها نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات بنسبة 30%، تليها فئة الأقل من 05 سنوات والتي بلغت 20% وتقتصر هذه الفئة خصوصا على الأساتذة المتعاقدين خاصة فيما يتعلق بطلبة الدكتوراه، وفي الأخير نسبة الأفراد الذين لديهم خبرة من 15 سنة فأكثر والتي بلغت 17%، وعليه يمكن القول أن أفراد العينة لديهم الخبرة التي تمكنهم من تحقيق الكفاءة في أدائهم، ويرجع ذلك لطبيعة أقديمة العمال وكذلك إلى الاستقرار الوظيفي في عملهم نظرا لانخفاض معدل دوران العمل لتوفر الظروف الملائمة التي تحقق الرضي والاستمرار والبقاء، وتأدية المهام بالشكل المطلوب من جهة، وبسبب عدم قبول التحويلات الجامعية للأساتذة بين الجامعات من جهة أخرى.

المحور الثاني: تأثير النمط القيادي التسلطي على التعلم المنظمي

الجدول رقم 05: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول إجبار المسؤول للأساتذة على أداء الأعمال المنوطة بهم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	02	07%
موافق	13	43%
محايد	03	10%
غير موافق	10	33%
غير موافق بشدة	02	07%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 01 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناءً على بيانات الجدول رقم 05 فإن المسؤول يجبر الأساتذة على أداء الأعمال المنوطة بهم حسب ما صرح به مفردات الدراسة حيث أن الأساتذة الموافقين بلغت نسبتهم 43%، إما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 07%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في اجاباتها بنسبة مقدرة ب 10%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 33%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 07%، وبالنظر إلى نسبة الأساتذة الموافقين البالغة 43% فذلك راجع إلى أن المسؤول يتبع أسلوب الرقابة والتتبع الدائم للعمل المنجز بشكل مرحلي إلى غاية انتهاء العمل بصفة نهائية.

الجدول رقم 06: يوضح استجابة أفراد عينة الدراسة حول التزام المسؤول التزاما شديدا باللوائح

والقوانين التنظيمية فقط:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	02	07%
موافق	10	33%
محايد	04	13%
غير موافق	09	30%
غير موافق بشدة	05	17%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 02 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناء على بيانات الجدول رقم 06 ان هناك التزام شديدا باللوائح والقوانين التنظيمية فقط من قبل المسؤول حسب ما صرح به مفردات الدراسة حيث أن الأساتذة الموافقين بلغت نسبتهم 33%، اما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 07%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في اجاباتها بنسبة مقدرة ب 13%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 30%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 17%، وبالنظر الى فئة الأساتذة الموافقين والأساتذة الموافقين بشدة نجد نسبتهم تبلغ 40% بينما نسبة الأساتذة الغير موافقين والغير موافقين بشدة بلغت 47%، وعليه وبالنظر الى هذه النتائج يتبين لنا ان المسؤول في الدراسة الحالية يراعي في التزامه بالقوانين التنظيمية ظروف الأساتذة ويراعي بعض الاستثناءات التي لا تتنافى مع القوانين. الجدول رقم 07: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة ممارسة المسؤول رقابة شديدة على الأساتذة مما

يدفعهم لارتكاب الأخطاء أكثر

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	00	00%
موافق	03	10%
محايد	04	13%
غير موافق	16	54%
غير موافق بشدة	07	23%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 03 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناء على بيانات الجدول رقم 07 على أنه عبارة يمارس المسؤول رقابة شديدة على الأساتذة مما يدفعهم لارتكاب الأخطاء أكثر بلغت نسبة الأساتذة الموافقين عليها 10%، اما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 00%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في اجاباتها بنسبة مقدرة ب 13%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 54%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 23%، وبالتالي فليس هناك رقابة شديدة ممارسة من قبل المسؤول على الأساتذة بحيث يدفعهم ذلك لارتكاب الأخطاء أكثر وان حدود الرقابة تكون في مدى التزامهم بالبرامج المراد تطبيقها مع ترك حرية طريقة تنفيذ البرامج كل حسب طريقة التي يريدها ويبدع فيها.

الجدول رقم 08: يوضح استجابة أفراد عينة حول اعتماد المسؤول على أسلوب التخويف والتهديد لتحفيز الأساتذة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	00	%00
موافق	03	%10
محايد	02	%07
غير موافق	09	%30
غير موافق بشدة	16	%53
المجموع	30	%100

المصدر: سؤال رقم 04 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناءً على بيانات الجدول رقم 08 على أنه عبارة يعتمد المسؤول على أسلوب التخويف والتهديد لتحفيز الأساتذة بلغت نسبة الأساتذة الموافقين عليها 10%، أما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 00%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في إجاباتها بنسبة مقدرة بـ 07%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 30%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 53%، وبالتالي فالمسؤول لا يعتمد على أسلوب التخويف والتهديد لتحفيز الأساتذة بل يميل لأسلوب المكافآت والاعتراف بالجميل لتحفيزهم أكثر وهناك نوع من الثقة المتبادلة بين الأساتذة والمسؤول الشيء الذي يشعر الأساتذة بالراحة أكثر والتفاني في أداء العمل.

الجدول رقم 09: يوضح استجابات أفراد عينة حول ميول المسؤول لتركيز جميع السلطات في يده مما يعرقل عملية التعلم التنظيمي للأستاذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	05	%17
موافق	06	%20
محايد	02	%07
غير موافق	07	%23
غير موافق بشدة	10	%33
المجموع	30	%100

المصدر: سؤال رقم 05 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناءً على بيانات الجدول رقم 09 على أنه عبارة يميل المسؤول لتركيز جميع السلطات في يده مما يعرقل عملية التعلم التنظيمي للأستاذ، بلغت نسبة الأساتذة الموافقين عليها 20%، أما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 17%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في إجاباتها بنسبة مقدرة ب 07%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 23%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 33%، وبالتالي فالمسؤول لا يميل لتركيز جميع السلطات في يده مما يعرقل عملية التعلم التنظيمي للأستاذ بل يترك للأستاذ مجالاً من الحرية في اتخاذ القرارات التي يراها ملائمة مما يسهل عملية التعلم المنظمي.

الجدول رقم 10: يوضح استجابات أفراد عينة حول تردد المسؤول في إعطاء حرية الأداء للأستاذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	01	03%
موافق	09	30%
محايد	05	17%
غير موافق	10	33%
غير موافق بشدة	05	17%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 06 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناءً على بيانات الجدول رقم 10 على أنه عبارة يتردد المسؤول في إعطاء حرية الأداء للأستاذ بلغت نسبة الأساتذة الموافقين عليها 30%، أما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 03%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في إجاباتها بنسبة مقدرة ب 17%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 33%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 17%، وبالتالي فالمسؤول لا يتردد المسؤول في إعطاء حرية الأداء للأستاذ في بعض الأمور التي يرى حلولاً لها بطرق أخرى ويترك له المجال للإبداع في أداء الأعمال، وهذا يؤكد ما تم تداوله في السؤال السابق.

الجدول رقم 11: يوضح استجابات أفراد عينة حول مشاركة المسؤول للأستاذة في وضع الخطط لحل المشكلات التنظيمية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	05	17%
موافق	08	27%
محايد	00	00%
غير موافق	12	41%
غير موافق بشدة	05	17%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 07 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناءً على بيانات الجدول رقم 11 على أنه عبارة يشارك المسؤول للأستاذة في وضع الخطط لحل المشكلات التنظيمية. بلغت نسبة الأستاذة الموافقين عليها 27%، أما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 17%، في حين أن الفئة المحايدة في إجاباتها قدرت ب 00%، وبلغت نسبة الأستاذة غير موافقين 41%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 17%، وبالتالي فالمسؤول لا يشارك الأستاذة في وضع الخطط لحل المشكلات التنظيمية، بل يترك لهم الحرية في الأمور المتعلقة بالطرق التعليمية أنا التنظيمية فيتكفل هو بها.

جدول رقم 12: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة عدم تغيير المسؤول أسلوب العمل مما يخلق

الروتين في العمل

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	03	10%
موافق	09	30%
محايد	08	27%
غير موافق	03	10%
غير موافق بشدة	07	23%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 08 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناءً على بيانات الجدول رقم 12 فإن لا يوجد تغيير في أسلوب العمل من قبل المسؤول مما يخلق الروتين في العمل حيث أن الأستاذة الموافقين بلغت نسبتهم 30%، أما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة

10%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في اجاباتها بنسبة مقدرة ب 27%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 10%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 23%، وهذا راجع الى ان نفس البرنامج وطريقة العمل التي يتخذها المسؤول يتم العمل بها من عدة سنوات دون أحداث تغيير كبير فيها مما يشعر الأستاذ بالتكرار والإعادة وهذا يولد نوع من الملل والروتين في العمل.

جدول رقم 13: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقبل المسؤول للنقد من طرف الأساتذة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	04	13%
موافق	14	47%
محايد	03	10%
غير موافق	01	03%
غير موافق بشدة	08	27%
المجموع	30	100%

المصدر: سؤال رقم 09 من المحور الثاني من استمارة البحث

بناءا على بيانات الجدول رقم 13 فان المسؤول يتقبل النقد المقدم من طرف الأساتذة، حيث أن الأساتذة الموافقين بلغت نسبتهم 47%، اما فئة الموافقين بشدة فكانت بنسبة 13%، في حين هناك فئة اختارت أن تكون محايدة في اجاباتها بنسبة مقدرة ب 10%، وبلغت نسبة الأساتذة غير موافقين 03%، أما الغير موافقين بشدة بلغت 27% مما يسمح للأساتذة تبادل الآراء وتقديم الاستشارات وتقديم الإجراءات التصحيحية والحلول التي يرونها مناسبة في حال ما تطلب منهم الأمر ذلك وكانت لديهم الخبرة الكافية، وهذا بدوره يؤدي الى تكوين علاقة تعاون واحترام بين الطرفين.

المحور الثالث: تأثير النمط القيادي التسبيبي على التعلم المنظمي لأساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد الطارف.

- الجدول رقم 14: متعلق بترك المسؤول الحرية للأساتذة في أداء مهامهم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	02	7%
موافق	12	40%
محايد	04	14%
غير موافق	06	20%
غير موافق بشدة	06	20%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 10 من المحور الثالث من استمارة البحث

يبدو واضحا من خلال معطيات الجدول رقم 14. أن النسبة كانت متقاربة جدا بين آراء أساتذة جامعة الشاذلي بن جديد بالطارف حول السؤال المتعلق بترك المسؤول الحرية للأساتذة في أداء مهامهم. حيث أن ما نسبته حوالي 40% كانت موافقة على هذا الطرح. فيما رفضته فئة أخرى من الأساتذة ونسبة 40 % كذلك. بينما كان ما نسبته 20% محايدون في رأيهم وهذا يعني أن المسؤول يترك حرية نسبية للأساتذة في أداء أعمالهم خصوصا في طرق التدريس لكنها ليست حرية مطلقة بحيث كل أستاذ يدرس وفقا طريقته انما الحرية تكون في اطار محدود ولا تتنافي مع القوانين بصفة تامة.

- الجدول رقم 15: متعلق بتنازل المسؤول على سلطة اتخاذ القرار إلى الأساتذة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	00	00%
موافق	08	27%
محايد	05	16%
غير موافق	09	30%
غير موافق بشدة	08	27%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 11 من المحور الثالث من استمارة البحث.

من خلال ما تم عرضه في الجدول رقم 15. يتضح لنا بأن نسبة كبيرة قدرت نسبتها بـ: من الأساتذة ترى بأن المسؤول لا يتنازل على سلطة اتخاذ القرار لهم وذلك بنسبة 57%. فيما ترى فئة أخرى منهم قدرت نسبتها بـ 27 % بأن المسؤول يتنازل لهم على سلطة اتخاذ القرارات في العمل بينما فضلت الفئة الباقية من العينة الحياد و قدرت بـ 16%. وهذا ما يدل على أن المسؤول لا يتنازل بصفة مطلقة عن اتخاذ القرار إلى الأساتذة إنما يستشيرهم في الأمور التي يروها مناسبة ويأخذ رأيهم لكن يبقى هو صاحب القرار الأخير، كما أن المسؤول يعمل بمبدأ تفويض السلطة مما يحفز العمل الجماعي.

جدول رقم 16: متعلق بعدم تعامل المسؤول مع الأساتذة برسمية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	02	7%
موافق	7	24%
محايد	05	17%
غير موافق	12	40%
غير موافق	04	13%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 12 من المحور الثالث من استمارة البحث

يوضح الجدول رقم 16 ان نسبة مطلقة من الأساتذة مقدرة ب 53% ترى بان المسؤول يتعامل برسمية معهم. فيما ترى نسبة 31% بان المسؤول لا يتعامل برسمية معهم فيما كان اساتذة اخرون من افراد العينة محايدون قدرت نسبتهم ب 17%، وبالتالي فالمسؤول يلتزم بالرسومية أثناء أداء ولا يترك مجالا للعلاقات أن تأثر عليه أو على القرارات التي يأخذها مما يغلب على القرارات الموضوعية وتكون بذلك بعيدة عن الذاتية والتحيز.

الجدول رقم 17: المتعلق بتهرب المسؤول من مواجهة مشكلات العمل والنزاعات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	02	7%
موافق	06	20%
محايد	3	10%
غير موافق	12	40%
غير موافق	7	23%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 13 من المحور الثالث من استمارة البحث

يتبين لنا من خلال معطيات الجدول رقم 17 ان اغلبية الاساتذة لم يوافقوا على تهرب المسؤول من مواجهة مشكلات العمل والنزاعات وبنسبة تجاوزت 60%. فيما ترى فئة أخرى منهم بان المسؤول يتهرب من مواجهة العراقيل والمشكلات في العمل قدرت نسبتها ب 27%. فيما ظلت فئة محايدة لم تبدي رأيها بنسبة 10%. وبالتالي فالمسؤول دائما ما يبادر في حل النزاعات والمشاكل التي تحدث في العمل ويتخذ القرارات والإجراءات المناسبة التي يراها تساعد على حلها ولا يترك مجالا لهذه المشاكل أن تتفاقم أكثر، وهذا ما يؤثر إيجابيا على أداء الأعمال ويساعد على تحقيق النجاح في العمل.

الجدول رقم 18: متعلق بتقبل المسؤول أي تغيير في أسلوب العمل يقترحه الأساتذة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	03	10%
موافق	08	27%
محايد	05	17%
غير موافق	06	20%
غير موافق	08	27%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 14 من المحور الثالث من استمارة البحث

يوضح الجدول رقم 18 ان الفئة التي ترى بان المسؤول يتقبل أي تغيير في أسلوب العمل يقترحه الاساتذة قدرت بنسبة 37%. فيما جاءت بنسبة 47% وبزيادة طفيفة عن الفئة الأولى. فئة ترى بان المسؤول لا يتقبل أي تغيير في أسلوب العمل يقترحه الاساتذة بجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف. فيما ظلت فئة محايدة بنسبة 17%. وبالتالي فالمسؤول هنا لا يعمل على تطبيق كل التغييرات التي يقترحها الأساتذة والتي قد تكون لا تتناسب مع إمكانيات المؤسسة أو يرى أن هذا التغيير سيكون سلبي أكثر من ايجابي وسوف يلقى بالرفض وعدم التقبل من قبل الآخرين، بل يأخذ ويعمل بالتغييرات والاقتراحات التي يراها مناسبة وتتلائم مع طبيعة العمل والبيئة المحيطة مما يساهم في تطوير المؤسسة أكثر.

الجدول رقم 19: متعلق بتساهل المسؤول مع الأساتذة المقصرين في أداء أعمالهم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	01	3%
موافق	06	20%
محايد	03	10%
غير موافق	09	30%
غير موافق بشدة	11	37%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 15 من المحور الثالث من استمارة البحث

من خلال المعطيات الخاصة بالجدول رقم 15 نرى بأن نسبة معتبرة من أساتذة جامعة الشاذلي بن جديد بالطارف ترى بأن المسؤول لا يتساهل مع الاساتذة المقصرين في عملهم. وقدرت بنسبة 67% بينما رأت فئة منهم نسبتها قدرت ب 23% بأن المسؤول يتساهل مع من يقصر فيعمله من الاساتذة. فيما فضلت فئة أخرى من العينة اختيار الحياد. أي أن المسؤول يحرص على الأداء السليم للأعمال لكل أستاذ دون تقصير وذلك من أجل تحقيق النجاح، وفي حالة وجود تقصير فانه يتدخل ويتخذ الإجراءات الملائمة اتجاه المقصرين.

الجدول رقم 20: متعلق بتأثر المسؤول برغبات الأساتذة مما يخلق عدم الجدية في العمل

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	04	13%
موافق	05	17%
محايد	08	27%
غير موافق	08	27%
غير موافق	05	17%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 16 من المحور الثالث من استمارة البحث

من خلال معطيات الجدول رقم 20 نلاحظ أن النسبة الأكبر من أساتذة جامعة الشاذلي بن جديد بالطارف ترى بأن المسؤول لا يتأثر برغبات الاساتذة بنسبة 44% من أجل عدم خلق حالة من التسبب وعدم الجدية في العمل فيما يرى اخرون وبنسبة تقارب 30% أن المسؤول يتأثر برغبات الاساتذة مما يخلق عدم الجدية في العمل. ودائماً نجد ان هناك فئة محايدة لم تبدي رأيها ومقدرة بنسبة 27%. وعليه فالمسؤول لا يتأثر برغبات الأساتذة وهذا ما يؤكد على أنه يلتزم بالموضوعية ويتبعد عن الذاتية وحريص على الجدية في العمل، وآداء الأعمال على أكمل وجه.

المحور الرابع: تأثير النمط القيادي الديمقراطي على التعلم المنظمي لأساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد الطارف.

الجدول رقم 17: يوضح إستجابات أفراد عينة الدراسة حول قيام المسؤول بتحفيز الأساتذة عبر خلق جو ملائم للعمل:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	05	17%
موافق	14	47%
محايد	02	7%
غير موافق	04	13%
غير موافق بشدة	04	13%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 17 من استمارة البحث

يتبين لنا من خلال الجدول رقم 17 أن ما نسبته 47% من عينة الدراسة أقرروا أن المسؤول يقوم بتحفيزهم عبر خلق جو ملائم للعمل، وهذا ما أكدته نسبة 17% التي وافقت وبشدة على هذا الأمر، في حين أن ما نسبته 13% من الأساتذة نفت ذلك وكذلك نسبة 13% أخرى نفت وبشدة أسلوب تعامل المسؤول وفق الطريقة الموضحة من خلال هذا البند، فيما فضلت نسبة 7% الحياد؛ ونسبة الأساتذة الذين أقرروا بأن المسؤول يقوم تحفيز الأساتذة عبر خلق جو ملائم للعمل راجع إلى مبادرة الإدارة توفير ظروف

عمل ملائمة وكذا المكافأة المعنوية من خلال التشجيع والاعتراف بمبادرات الأساتذة ومجهوداتهم، والقضاء على الصراعات الداخلية وتنمية روح الولاء للمؤسسة، وذلك بخلق جوي من التعاون في مجال العمل.

الجدول رقم 18: يوضح استجابات عينة الدراسة حول طرح المسؤول أفكاره لمناقشتها وللاستفادة من خبرات ومهارات الأساتذة المبدعين فيها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	05	17%
موافق	16	53%
محايد	03	10%
غير موافق	06	20%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 18 من استمارة البحث.

يتضح من خلال المعطيات الخاصة بالجدول رقم 18 أنما نسبته 53 % من الأساتذة يؤكدون أن المسؤول يطرح أفكاره لمناقشتها وللاستفادة من خبراتهم ومهاراتهم، وهذا ما أكدت عليه نسبة 17 % . في حين أن ما نسبته 20% يرون غير ذلك فيما فضلت نسبة 10% الباقية اختيار الحياد حيث أن نسبة 53% تدل على أن النمط الإداري السائد هو النمط الديمقراطي المبني على الحوار واقتراح أفضل وأسهل الحلول المناسبة لسير العمل بأكثر جودة وسرعة وأقل تكلفة؛ فمناقشة الأفكار والاستفادة من الخبرات المختلفة يخلق لدى الأستاذ نوع من التقدير للذات حيث يحس أن المسؤول والمؤسسة ككل تهتم بأرائه وأفكاره.

الجدول رقم 19: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول اقتسام المسؤول لمهام قيادية مع الأساتذة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق	14	46%
محايد	4	13%
غير موافق	06	20%
غير موافق بشدة	06	20%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 19 من استمارة البحث

يتضح من خلال الجدول رقم 19 أن ما نسبته 46% من آراء الأساتذة أقرروا أن المسؤول يقوم باقتسام المسؤوليات والمهام القيادية معهم فيما عبرت نسبة 20% بعدم الموافقة وهذا ما أكدته نسبة 20% فيما تبقى نسبة محايدة قدرت بـ 20%. فنسبة 46% تعبر على آراء عينة الدراسة فيما يتعلق باقتسام المهام القيادية معهم وذلك من خلال تفويض السلطة وإعطاء فرصة للمشاركة في حل المشاكل التنظيمية؛ ومشاركة الأساتذة في صنع القرار التنظيمي يسهم في بعث الثقة بين الإدارة والأساتذة وكذا الولاء للمؤسسة من قبل الأساتذة، مما يولد بناء العلاقات المهنية بين مختلف المستويات التنظيمية.

الجدول رقم 20: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول اهتمام المسؤول الشديد بآراء الأساتذة في مجال العمل والاستفادة منها:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	08	26%
موافق	13	43%
غير موافق	06	20%
غير موافق بشدة	03	10%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 20 من استمارة البحث.

من خلال معطيات الجدول رقم 20 يتبين لنا بأن ما نسبته 43 % من أفراد عينة الدراسة أكدوا أن هناك اهتمام من طرف المسؤول بآرائهم في مجال العمل وكذا الاستفادة منها، وهذا ما أكدته وبشدة نسبة 26 % من أفراد العينة فيما عبرت نسبة 20 % بعدم الموافقة وكذا نسبة 10 %، فاهتمام المسؤول بآراء الأساتذة في مجال العمل ومحاولة الاستفادة منها، من شأنه أن يرفع من مستوى جودة الحياة الوظيفية وكذا سير العمل حيث أن استفادة الإدارة من خبرات وإمكانيات الأستاذ في مختلف المجالات التنظيمية، يولد الرضا في العمل وكذا الشعور بالتقدير والاحترام وتحقيق أهدافه وأهداف التنظيم على حد سواء.

الجدول رقم 21: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول الدور الفعال للمسؤول في تنمية الإبداع والابتكار لدى الأساتذة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	10	33%
موافق	07	23%
محايد	07	23%
غير موافق	06	20%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 21 من استمارة البحث

يتبين لنا من خلال الجدول رقم 21 بأن أغلب أفراد العينة بنسبة 23% يرون بأن المسؤول له دور فعال في تنمية الإبداع والابتكار لديهم، وهذا ما أكدته نسبة 33%. فيما يرى آخرون بنسبة 20% بأنه ليس للمسؤول أي دور فعال في تنمية الإبداع والابتكار لديهم بينما ظلت فئة أخرى من العينة محايدة قدرت نسبتها بـ 23%، فإتباع المسؤول أسلوب التشجيع لتنمية الإبداع والابتكار لدى الأساتذة من شأنه أن يدفع بالأستاذ إلى تقديم مبادرات من شأنها أن تقدم أفضل الأساليب التي يمكن إتباعها في العمل وذلك من خلال الاستفادة من طاقات وإمكانيات الأساتذة.

الجدول رقم 22: متعلق بمراعاة المسؤول لقدرات الأساتذة عند توزيع الواجبات عليهم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	10	33%
موافق	11	36%
غير موافق	6	20%
غير موافق بشدة	03	10%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 22 من استمارة البحث

من خلال معطيات الجدول رقم 22 يتضح لنا بأن أغلب أفراد العينة الذين قدرت نسبتهم بـ 36% أقرّوا أن المسؤول يراعي قدراتهم عند توزيع الواجبات عليهم. وهذا ما أكدته نسبة 33% ، فيما عبرت ما نسبته 20% عن عدم موافقتهم على ذلك في حين فضلت نسبة 20% من الأساتذة الحياد؛ تعبر هذه النتائج على أن المسؤول في قسم علم الاجتماع جامعة الشاذلي بن جديد الطارف، يراعي في توزيع المهام البيداغوجية والعلمية كالمقاييس المدرسة وكذا والمسؤوليات الإدارية قدرات الأساتذة وإمكانياتهم وذلك بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وذلك من أجل فتح آفاق أمام الأستاذ من أجل تفجير طاقاته وكذا الاستفادة منها في مجال العمل وهذا ما يسهم في تطوير المؤسسة، والقضاء على المظاهر السلبية في العمل كدوران العمل وكذا الاغتراب الوظيفي وعدم الرضا في العمل.

جدول رقم 23: استجابات أفراد عينة الدراسة حول تشجيع المسؤول المناقشة الجماعية لأساليب العمل:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	03	10%
موافق	17	56%
محايد	04	13%
غير موافق	06	20%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 23 من استمارة البحث

من خلال معطيات الجدول رقم 23 يتضح لنا بأن نسبة مقدرة ب 56% من أساتذة قسم علم الاجتماع جامعة الشاذلي بن جديد بالطارف موافقة فيما يتعلق بتشجيع المسؤول المناقشة الجماعية لأساليب العمل .وهذا ما أكدت عليه نسبة 10 % .في حين أجابت نسبة 20 % بعدم الموافقة، واكتفت نسبة 13% بالحياد، إن تشجيع المسؤول المناقشة الجماعية لأساليب العمل، يؤدي إلى اختيار أنجع الطرق والأساليب التي يمكن إتباعها للوصول وتحقيق أفضل النتائج بأقل تكلفة وأكثر جودة، وذلك من خلال الاستفادة من المناقشات الجماعية التي تمكنهم من الاستفادة من التجارب وتجنب الأخطاء .

الجدول رقم 24: استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بتطبيق المسؤول اللوائح التنظيمية وفقا لمواقف معنية مما يمنح صلاحيات أكبر في العمل للأساتذة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	11	37%
موافق	12	40%
محايد	03	10%
غير موافق	04	13%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 24 من استمارة البحث

توضح معطيات الجدول رقم 24 بأن أغلب إجابات الأساتذة كانت بموافق بنسبة 40 %، على أن المسؤول للوائح التنظيمية وفقاً لمواقف معينة مما يمنح صلاحيات أكبر في العمل للأساتذة، وهذا ما أكدت عليه نسبة 37 %، في حين عبرت نسبة 13 %، بعدم الموافقة، في حين التزمت نسبة 10 % الحياد، إن تطبيق المسؤول للوائح التنظيمية وفق لمواقف معينة بتقدير لظروفه وفق ما ينص عليه قانون العمل وكذا مراعاة الظروف الأسرية والصحية، يولد لدى الأستاذ الشعور بأنه فرد ذو أهمية في عمله وذلك من خلال التقدير الذي يمنحه له المسؤول.

الجدول رقم 25: يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول قيام المسؤول بتفويض بعض من صلاحياته مما يمنح الثقة وتطوير النفس لدى الأساتذة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق بشدة	10	33%
موافق	13	43%
غير موافق	07	23%
المجموع	30	100%

المصدر: السؤال رقم 25 من استمارة البحث

يتبين لنا من خلال الجدول رقم 25 بأن ما نسبته 43% الأساتذة يرون بأن المسؤول يقوم بتفويض البعض من صلاحياته لهم مما يمنحهم الثقة وتطوير النفس لديهم، وهذا ما أكدته نسبة 33 %، فيما عبرت نسبة 23 % عن عدم موافقتها على ذلك، إن مبدأ تفويض السلطة وعدم المركزية في اتخاذ القرار يعطي صلاحيات أكثر للأستاذ في مجال عمله، ويمنحه الثقة وكذا المسؤولية لأن المشاركة في صنع القرار المهني يساهم في تمكين الأستاذ ودمجه في مجال عمله؛ حيث يصبح فرد فعال في المؤسسة.

2- مناقشة النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة:

- من خلال دراسة المحور الثاني توصلنا إلى النتائج التالية:
- أكدت مانسبة 43% من أفراد عينة الدراسة أنه يجبر المسؤول الأساتذة على أداء الأعمال المنوطة بإتباعه لأسلوب الرقابة والتتبع الدائم للعمل المنجز بشكل مرحلي إلى غاية انتهاء العمل بصفة نهائية.
 - كما أقرت نسبة 47% أنه هناك التزام من قبل المسؤول باللوائح والقوانين التنظيمية لكنه يراعي في التزامه ظروف الأساتذة ويراعي بعض الاستثناءات التي لا تتنافى مع القوانين.
 - في حين أن نسبة 54% أكدت أنه ليس هناك رقابة شديدة ممارسة من قبل المسؤول على الأساتذة بحيث يدفعهم ذلك لارتكاب الأخطاء أكثر
 - ويتضح من خلال نسبة 53% أنه لا يعتمد المسؤول على أسلوب التخويف والتهديد لتحفيز الأساتذة بل يعمل وفقا للثقة المتبادلة ويميل لأسلوب المكافآت والاعتراف بالجميل لتحفيزهم أكثر
 - أكد ما نسبة 33% لا يميل المسؤول لتركيز جميع السلطات في يده مما يعرقل عملية التعلم التنظيمي للأستاذ بل يترك له مجالا من الحرية في اتخاذ القرارات
 - كما أن نسبة 33% أوضحت أنه لا يتردد المسؤول في إعطاء حرية الأداء للأستاذ في بعض الأمور التي يرى حلولاً لها بطرق أخرى ويترك له المجال للإبداع في أداء الأعمال.
 - كما أقرت نسبة 41% أنه لا يشارك المسؤول الأساتذة في وضع الخطط لحل المشكلات التنظيمية، بل يترك لهم الحرية في الأمور المتعلقة بالطرق التعليمية أما التنظيمية فيتكفل هو بها
 - كما أوضحت نسبة 30% أنه لا يوجد تغيير في أسلوب العمل من قبل المسؤول مما يخلق الروتين في العمل
 - وأكدت ما نسبة 47% أنه يتقبل المسؤول النقد المقدم من طرف الأساتذة وهذا بدوره يؤدي الى تكوين علاقة تعاون واحترام متبادل بين الطرفين.
 - وفي الأخير توصلنا أن النمط القيادي التسلطي يؤثر على التعلم المنظمي حيث أن هناك علاقة عكسية بين النمط القيادي التسلطي والتعلم المنظمي فكلما كان هذا النمط سائد أكثر من خلال الالتزام الحرفي للمسؤول بالقوانين وإجبار الأساتذة على أداء الأعمال، وممارسته للرقابة الشديدة، وأسلوب التخويف، وتركيز كل السلطات في يده، يؤثر ذلك سلبا على عملية التعلم المنظمي، ويؤدي ذلك الى الحد من عملية

التعلم وفي المقابل العكس صحيح حيث كلما قلت سيادة النمط التسلطي ساعد ذلك أكثر على تبادل المعلومات والآراء والخبرات، وبالتالي يؤثر ذلك إيجابيا على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه.

من خلال دراسة المحور الثالث توصلنا إلى النتائج التالية:

- أكدت ما نسبته 40% من أفراد عينة الدراسة أن المسؤول يترك حرية نسبية للأساتذة في أداء أعمالهم خصوصا في طرق التدريس لكنها ليست حرية مطلقة.
- كما أقرت نسبة 50% أن المسؤول لا يتنازل بصفة مطلقة عن اتخاذ القرار إلى الأساتذة إنما يستشيرهم في الأمور التي يروها مناسبة ويأخذ رأيهم لكن يبقى هو صاحب القرار الأخير.
- في حين أن نسبة 53% أكدت أن المسؤول يلتزم بال رسمية أثناء أداء العمل ولا يترك مجالا للعلاقات أن تأثر عليه أو على القرارات التي يأخذها.
- ويتضح من خلال نسبة 60% أن المسؤول دائما ما يبادر في حل النزاعات والمشاكل التي تحدث في العمل ويتخذ القرارات والإجراءات المناسبة التي يراها تساعد على حلها.
- أكد ما نسبة 47% أن المسؤول لا يعمل على تطبيق كل التغييرات التي يقترحها الأساتذة يأخذ ويعمل بالتغييرات والاقتراحات التي يراها مناسبة وتتلائم مع طبيعة العمل والبيئة المحيطة.
- كما أن نسبة 67% أوضحت بأن المسؤول لا يتساهل مع من يقصر في عمله من الاساتذة، ويحرص على الأداء السليم للأعمال.
- كما أقرت نسبة 44% أن المسؤول لا يتأثر برغبات الأساتذة وهذا ما يؤكد على أنه يلتزم بالموضوعية ويبتعد عن الذاتية وحريص على الجدية في العمل.

وفي الأخير توصلنا أن النمط القيادي التسيبي يؤثر على التعلم المنظمي حيث أن هناك علاقة عكسية بين النمط القيادي التسيبي والتعلم المنظمي فكلما كان هذا النمط سائد أكثر من خلال ترك المسؤول الحرية الكاملة للأساتذة والتنازل على سلطة اتخاذ القرار لهم، والتهرب من مواجهة مشكلات العمل والنزاعات، وتقبل أي تغيير في أسلوب العمل يقترحه الأساتذة، والتساهل مع المقصرين في أداء أعمالهم، وتأثره برغبات الأساتذة مما يخلق عدم الجدية في العمل يؤثر ذلك سلبا على عملية التعلم المنظمي، فتعم الفوضى وتسود الذاتية بحيث كل أستاذ يرغب في فعل ما يساعده وتتغلب المصلحة الخاصة على العامة ويؤدي ذلك إلى الحد من عملية التعلم وفي المقابل العكس صحيح حيث كلما قلت سيادة النمط التسيبي ساعد ذلك أكثر

على تبادل المعلومات والآراء والخبرات، وساد الاستقرار وبالتالي يؤثر ذلك إيجابيا على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه.

من خلال دراسة المحور الرابع توصلنا إلى النتائج التالية:

- أكدت مانسبته 47% من أفراد عينة الدراسة بجامعة الشاذلي بن جديد أن المسؤول يقوم بتحفيزهم وذلك عبر خلق جو ملائم للعمل، بتوفير ظروف عمل ملائمة وكذا المكافأة المعنوية وتنمية روح الولاء للمؤسسة.
- كما أقرت نسبة 53% أن المسؤول يطرح أفكاره لمناقشتها وللاستفادة من خبراتهم ومهاراتهم وذلك بإتباع أسلوب الحوار واقتراح أفضل وأسهل الحلول المناسبة لسير العمل بأكثر جودة وسرعة وأقل تكلفة.
- في حين أن نسبة 46% أكدت أن المسؤول يقوم باقتسام المسؤوليات والمهام القيادية معهم وذلك من خلال تفويض السلطة وإعطاء فرصة للمشاركة في حل المشاكل التنظيمية.
- ويتضح من خلال نسبة 43% أنه هناك اهتمام من طرف المسؤول بأرائهم في مجال العمل وكذا الاستفادة منها، يساهم هذا الأمر في توليد الرضا في العمل وكذا الشعور بالتقدير والاحترام وتحقيق أهدافه وأهداف التنظيم على حد سواء.
- أكد ما نسبة 56% بأن المسؤول له دور فعال في تنمية الإبداع والابتكار لديهم، وهذا ما من شأنه أن يدفع بالأستاذ إلى تقديم مبادرات من شأنها أن تقدم أفضل الأساليب التي يمكن إتباعها في العمل وذلك من خلال الاستفادة من طاقات وإمكانيات الأساتذة
- كما أن نسبة 36% أقرت أن المسؤول يراعي قدراتهم عند توزيع الواجبات عليهم. وذلك من أجل فتح آفاق أمام الأستاذ من أجل تفجير طاقاته وكذا الاستفادة منها في مجال العمل وهذا ما يساهم في تطوير المؤسسة، والقضاء على المظاهر السلبية في العمل كدوران العمل وكذا الاغتراب الوظيفي وعدم الرضا في العمل.
- كما أقرت نسبة 56% بتشجيع المسؤول المناقشة الجماعية لأساليب العمل. يؤدي إلى اختيار أنجع الطرق والأساليب التي يمكن إتباعها للوصول وتحقيق أفضل النتائج بأقل تكلفة وأكثر جودة، وذلك من خلال الاستفادة من المناقشات الجماعية التي تمكنهم من الاستفادة من التجارب وتجنب الأخطاء.
- كما أوضحت نسبة 40% أن عمل المسؤول للوائح التنظيمية وفقا لمواقف معينة مما يمنح صلاحيات أكبر في العمل للأساتذة، هذا ما يولد لدى الأستاذ الشعور بأنه فرد ذو أهمية في عمله وذلك من خلال التقدير الذي يمنحه له المسؤول.

-وأكدت ما نسبة 43% بأن المسؤول يقوم بتفويض البعض من صلاحياته لهم مما يمنحهم الثقة وتطوير النفس لديهم، وبذلك يصبح فرد فعال في المؤسسة.

وفي الأخير توصلنا أن النمط القيادي الديمقراطي يؤثر على التعلم المنظمي حيث أن هناك علاقة طردية بين النمط القيادي الديمقراطي والتعلم المنظمي فكلما كان هذا النمط سائد أكثر من خلال قيام المسؤول بتحفيز الأساتذة عبر خلق جو ملائم للعمل وطرح أفكاره لمناقشتها وللاستفادة من خبرات ومهارات الأساتذة المبدعين فيها، وقيامه باقتسام المهام القيادية معهم واهتمامه الشديد بآراءهم في مجال العمل والاستفادة منها و المناقشة الجماعية لأساليب العمل و مراعاته لقدراتهم عند توزيع الواجبات عليهموما يلعبه من دور في تنمية الإبداع والابتكار لديهم وبتطبيقه اللوائح التنظيمية وفقا لمواقف معنية مما يمنح صلاحيات أكبر في العمل للأساتذة و قيامه كذلك بتفويض بعض من صلاحياته مما يمنح الثقة وتطوير النفس لديهم، يؤثر ذلك ايجابيا على عملية التعلم المنظمي، فتعم بذلك الشعور بالراحة والرضي لدى العاملين ويترك لهم المجال للإبداع والابتكار ويدفعهم لإطلاق أفكارهم بكل حرية ودون خوف ويسمح لهم بتبادل الأفكار والخبرات بين بعضهم البعض، واقتراح الحلول للمشاكل ويؤدي ذلك على التشجيع أكثر من عملية التعلم وعليه كلما زادت سيادة النمط الديمقراطي ساعد ذلك أكثر على تبادل المعلومات والآراء والخبرات، وساد الاستقرار وبالتالي يؤثر ذلك إيجابيا على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه.

النتائج العامة للدراسة:

من خلال تناول النظري والميداني لدراستنا الحالية توصلنا إلى النتائج التالية:

- معظم أفراد عينة الدراسة من فئة الذكور بنسبة 53% بالنسبة للذكور في مقابل 47% للإناث.
- أغلبية أفراد العينة ينتمون إلى فئة من 35 إلى 45 سنة بنسبة 43%، وفي الأخير تأتي فئة الأفراد الذين تتراوح أعمارهم أقل من 25 سنة وذلك بنسبة 07%.
- أغلبية أفراد عينة الدراسة يشغلون رتبة أستاذ محاضر حيث بلغ عددهم 22 أستاذ بنسبة 74%.
- أن أغلب أفراد العينة تتراوح خبرتهم بالمؤسسة من 10 إلى أقل من 15 سنة بنسبة 33%، ما يبرر أن التوظيف في تلك الفترة كان أكبر مقارنة بالفترة الحالية.

من خلال تناول المحور القائل: تأثير النمط القيادي التسلطي على التعلم المنظمي: توصلنا إلى النتائج التالية:

هناك تأثير سلبي بين النمط القيادي التسلطي والتعلم المنظمي فكلما كان هذا النمط سائد أكثر يؤثر ذلك سلباً على عملية التعلم المنظمي، ويؤدي ذلك إلى الحد من عملية التعلم وفي المقابل العكس صحيح حيث كلما قلت سيادة النمط التسلطي ساعد ذلك أكثر على تبادل المعلومات والآراء والخبرات، وبالتالي يؤثر ذلك إيجابياً على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه؛

من خلال تناول المحور الثالث القائل: تأثير النمط القيادي التسيبي على التعلم المنظمي: توصلنا إلى النتائج التالية:

هناك تأثير سلبي بين النمط القيادي التسيبي والتعلم المنظمي فكلما كان هذا النمط سائد أكثر تعم الفوضى وتسود الذاتية بحيث كل أستاذ يرغب في فعل ما يساعده وتتغلب المصلحة الخاصة على العامة ويؤدي ذلك إلى الحد من عملية التعلم وفي المقابل العكس صحيح حيث كلما قلت سيادة النمط التسيبي ساعد ذلك أكثر على تبادل المعلومات والآراء والخبرات، وساد الاستقرار وبالتالي يؤثر ذلك إيجابياً على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه.

- من خلال تناول المحور الرابع القائل بتأثير النمط القيادي الديمقراطي على التعلم المنظمي توصلنا إلى النتائج التالية:

هناك تأثير إيجابي بين النمط القيادي الديمقراطي والتعلم المنظمي فكلما كان هذا النمط سائد أكثر فتعم بذلك الشعور بالراحة والرضى لدى العاملين ويترك لهم المجال للإبداع والابتكار ويدفعهم لإطلاق أفكارهم بكل حرية ودون خوف ويسمح لهم بتبادل الأفكار والخبرات بين بعضهم البعض، واقتراح الحلول للمشاكل ويؤدي ذلك على التشجيع أكثر من عملية التعلم وكلما زادت سيادته ساد الاستقرار وبالتالي يؤثر ذلك إيجابيا على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه.

في الأخير من خلال التساؤل المركزي القائل: ما تأثير الأنماط القيادية المستخدمة على التعلم المظمي لدى أساتذة كلية علم الاجتماع لجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف؟

توصلنا الى النتائج التالية:

- أن هناك تأثير للأنماط القيادية المستخدمة على التعلم المظمي لدى أساتذة كلية علم الاجتماع لجامعة الشاذلي بن جديد بالطارف حيث كلما كان النمط الديمقراطي سائد أكثر يؤثر ذلك إيجابيا على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه. وكلما زادت سيادة النمط التسببي والتسلطي أكثر يؤثر ذلك سلبيا على عملية التعلم المنظمي ويزيد منه.

- أن النمط القيادي السائد بجامعة الشاذلي بن جديد -الطارف- حسب إجابات أساتذة قسم علم الاجتماع هو النمط الديمقراطي؛

خاتمة

خاتمة:

تعتبر القيادة الإدارية في الوقت الحالي أهم شيء في المنظمة لاعتبارها المحرك الأساسي الذي يدير مختلف العمليات الأخرى، ولها دور كبير في التأثير على الجماعة بتوجيههم نحو هدف معين وتتعدد إلى الكثير من الأنماط ذكرها الباحثون في دراسات كثيرة، بداية من النمط التسلطي القديم إلى الأنماط الحديثة المتعددة حسب المواقف وشخصية القائد وطبيعة التابعين.

وقد أصبح حالياً تقدم المجتمعات وتطور مؤسساتها واستمرارها يعتمد وبشكل أساسي على أنماط القيادات التي تديرها وترسم خطط سياساتها في ظل التحولات الجذرية والمتسارعة لأساليب العمل والإدارة التي يشهدها العالم من خلال تبني وتفعيل التعلم التنظيمي الذي أضحت ضرورة ملحة ومطلب أساسيا لكل المؤسسات. حيث أن ما يتعلمه المرء من خلال تجاربه الشخصية أو التعليم أو غيرها بلا شك سيكون نافع في إدارة أعماله كما أن القائد الإداري الفاعل الذي ينبغي الإشارة إليه كقائد حيوي هو بمثابة مزيج من الصفات الشخصية المكتسبة من القيم الاجتماعية والعادات والتقاليد من المجتمع الذي يعيش فيه (كالصدق، والأمانة، والشجاعة في اتخاذ القرارات.... الخ) والتجارب والخبرات العلمية والقدرات العقلية والتي أن اجتمعت في شخص القائد فإنها تسهم في خلق أداره فاعله قادرة على زيادة فاعلية العمل من خلال تطوير المعارف الموجودة لدى الأفراد و تنمية الحس بالمسؤولية لديهم لتحقيق أهداف المنظمة والأفراد على حد سواء. حيث قمنا بدراسة حالة أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة الشاذلي بن جديد -الطارف- لمعرفة كيف تؤثر الأنماط القيادية الإدارية المتبعة على التعلم المنظمي.

وبناء على نتائج الدراسة قدمنا مجموعة من التوصيات أهمها.

- توعية القادة الإداريين بأهمية مكانتهم باعتبارهم قادة والخصائص والمهارات الواجب توفرها فيهم ودورهم في التأثير على غيرهم؛
- الحرص على تقديم دورات تدريبية للقادة وتنمية مهاراتهم في عملية التعامل وهو ما يؤدي رفع الكفاءة وتحسين الأداء؛
- توعية القادة بأهمية التعلم التنظيمي؛
- ضرورة اهتمام المؤسسات الجزائرية بالتعلم التنظيمي لما له من أهمية كبيرة في تحسين أداء المؤسسة والرفع من تنافسيتها؛

- التأكيد على نشر ثقافة التعلم المنظمي وتبني رؤية المنظمة المتعلمة التي تتطلب خلق مناخ تنظيمي يدرك أهمية التعلم في تعزيز فرص النجاح ووضع خطط وبرامج تفعل هذه العملية؛
- الاهتمام بإدارة المعرفة وتفعيل وتطبيق التكنولوجيات الحديثة ودمجها واستثمارها في نشاطات وبرامج التعلم؛
- العمل على تطوير أنظمة ونظم معلومات وشبكة داخلية تتيح للعمال سهولة الوصول إلى مصادر المعلومات داخل المنظمة، والاستفادة منها؛
- دمج البرامج التكنولوجية الحديثة في مجال التنظيم مع برامج التعلم المنظمي التي تعمل على تزويد أفراد التنظيم بمهارات وإمكانيات تساعد في مواجهة مختلف التغيرات التنظيمية المختلفة؛
- يجب اختيار النمط القيادي الملائم الذي يحفز العاملين لإبراز مواهبهم وكفاءاتهم ويسمح لهم بطرح أفكارهم وتبادل آرائهم بحرية وبدون خوف الشيء الذي يساهم إيجابيا على عملية التعلم المنظمي ويؤدي بدوره إلى القدرة على حل المشاكل التي تقع فيها المؤسسات وتمكينها من اكتساب ميزة تنافسية.

قائمة المراجع والمصادر

قائمة المصادر والمراجع:

أ- المعاجم والقواميس

1- ابن منظور (1992): لسان العرب، دار صابر للنشر، بيروت

2- المعجم الوسيط (2008): القاهرة، مصر

ب- الكتب:

1- إرما بيسرا فرنانديز، راجيفس ابيروال، ترجمة محمد شحاته وهبي (2014): إدارة المعرفة النظم والمعرفة، معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية

2- بن عروس محمد لمين ودحمان نوال (2019)، الأنماط القيادية المتبعة في الإدارة (سوسيولوجيا- الجزائر)، الجزائر.

3- جلاب حسان دهش (2013): السلوك التنظيمي المعاصر، الورق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1

4- حامد عباس مخيف المعموري، عارف وحيد إبراهيم الخفاجي (2016): مناهج البحث العلمي، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط1

5- حسن عبد الباسط (1990): قواعد البحث الاجتماعي، دط، دار المعارف، القاهرة

6- حسين حريم (2000): تصميم المنظمة الهيكل التنظيمي وإجراء العمل، دار المسيرة، عمان، الطبعة الثانية

7- حسين حريم (2003): إدارة المنظمات (منظور كلي)، دار الحامد، عمان، الأردن

8- حمود خضر كاظم: (2002): السلوك التنظيمي، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1

9- الساعدي مؤيد نعمة (2013): كيف تدار منظمات الألفية الثالثة - مدخل في فلسفة التعلم التنظيمي - الورق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

10- السلمي علي (2004): إدارة السلوك التنظيمي، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر

11- عامر خضر الكبيسي (1998): التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد والمعاصرة التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة، دار الشرق للطباعة والنشر والتوزيع، الدوحة

12- عمر أحمد همشري (2013): إدارة المعرفة الطريق إلى التميز والريادة، ط01، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

13- الكبيسي خيضر عامر (2004): إدارة المعرفة وتطوير المنظمات، العالم الحديث للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر

14- موريس أنكرس (2004): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشراف، سعيد سبعون، ط2، دار القصب، الجزائر.

- 15- هاشم عبد الرزاق عادل (2010): القيادة وعلاقتها بالرضى الوظيفي، بدون طبعة، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- 16- هيثم علي حجازي(2014): المنهجية المتكاملة لإدارة المعرفة في المنظمات، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- ج- المذكرات والأطروحات**
- 1- موسى نبيل سمير (2010-2011): إشكالية تحديد حجم العينة في الدراسات الاقتصادية والاجتماعية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية، قسم التقنيات الكمية المطبقة، جامعة وهران
- د- المجلات والدوريات**
- 1- إبراهيم مسغوني، نور الدين تاويريرت (2019): الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية لولاية الوادي-، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مجلد (05)، عدد (03)
- 2- أيوب ناديا حبيب: دور ممارسة التعلم التنظيمي في مساندة التغيير الاستراتيجي في المنشآت السعودية، مجلة الإدارة العامة، المجلد(44)، العدد (04)
- 3- بوتيغار هاجر، زايد مراد (2017): أثر الأنماط القيادية على دافعية الأفراد العاملين في المؤسسات الصناعية الجزائرية -دراسة حالة الشركة الافريقية للزجاج -جيجل-، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، مجلد (ج)، عدد (10)
- 4- صلاح الدين عواد كريم الكبيسي، عبد الستار ابراهيم دهام(2007): التعلم المنظمي وأثره في نجاح المنظمات، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، العدد (45)، المجلد (13)، الأردن
- 5- عثمانية علي (2021): الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الأزمات الرياضية-، مجلة الإبداع الرياضي، مجلد (12)، عدد (02)
- 6- العمري إسماعيل (2018): الأنماط القيادية لدى رؤساء المصالح والأقسام العاملين بقطاع المحروقات بمنطقة ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (35)
- 7- لعمور رميلة، زايد مراد (2016): مدى تأثير أنماط القيادة في الإبداع الإداري دراسة حالة في مديرية الإدارة المحلية - ولاية غرداية مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية - دراسات إقتصادية، مجلد (22)، عدد (01)
- 8- مريم ارفيس (2021): الأنماط في الادارة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد (12)، عدد (01)

9- وداد بلكرمي (2013): أثر الأنماط القيادية على الأداء الوظيفي دراسة حالة مؤسسة الجرارات الفلاحية ETRAG، مجلة العلوم الإنسانية، عدد (40)

هـ - المراجع الأجنبية

1- Northouse, Peter G, (2016): Leadership Theory and practice, Seventh Edition, Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, United States Of America, p 06.

2- Yukl, Gary, (2013), Leadership in organizations, 8th ed, Library of Congress Cataloging-in-

الملاحق

ملحق رقم 01: الاستمارة



جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف
UNIVERSITE CHADLI BENDJEDID - ELTARF



جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف
UNIVERSITE CHADLI BENDJEDID - ELTARF

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشاذلي بن جديد - بالطارف -

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

استمارة

تحية طيبة وبعد،

في إطار تحضير مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر LMD تخصص: تنظيم و عمل بعنوان:

أنماط السلطة الإدارية في تفعيل التعلم المنظمي

— دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية—جامعة الشاذلي بن جديد — الطارف —

الطلبة:

الأستاذ المشرف: الدكتور عثمان مريم

لعراب محمد ملين

بكار يسري

ونظرا لأن انطباعاتكم وآرائكم لها أهمية بالغة في نجاح هذه الدراسة، نأمل أن تتكرموا بالإجابة على أسئلة هذا

الاستبيان بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة

علما أن ما تدلون به من إجابات سيحاط بالسرية، ولن يستخدم إلا في أغراض البحث العلمي

نشكركم مسبقا على حسن تعاونكم .

السنة الجامعية: 2022/2021

1.الجنس:

☐

أنثى

☐

ذكر

2.السن:

☐

- أقل من 25 سنة

☐

- من 25 سنة- إلى أقل من 35 سنة

☐

- من 45 سنة فأكثر

☐

- من 35 سنة - إلى أقل من 45 سنة

3.الوظيفة:

☐

أستاذ محاضر

☐

- أستاذ مساعد

☐

- بروفيسور

5.سنوات الخبرة:

☐

- أقل من 5 سنوات

☐

- من 5 سنوات - إلى أقل من 10 سنوات

☐

- 15 سنة فأكثر

☐

- من 10 سنوات إلى - أقل من 15 سنة

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	العبارات
					تأثير النمط القيادي التسلطي على التعلم المنظمي
					01 يجبر المسؤول الأساتذة على أداء الأعمال المنوطة بهم.
					02 يلتزم المسؤول التزام شديد باللوائح والقوانين التنظيمية فقط
					03 يمارس المسؤول رقابة شديدة على الأساتذة مما يدفع بهم لإرتكاب الأخطاء أكثر.
					04 يعتمد المسؤول على أسلوب التخويف والتهديد لتحفيز الأساتذة
					05 يميل المسؤول لتركيز جميع السلطات في يده مما يعرقل عملية التعلم المنظمي للأستاذ.
					06 يتردد المسؤول في إعطاء حرية الأداء للأساتذة.
					07 لا يشرك المسؤول الأساتذة في وضع الخطط لحل المشكلات التنظيمية.
					08 يتجنب المسؤول تغيير أسلوب العمل مما يخلق الروتين في مجال العمل.
					09 يتقبل المسؤول النقد من طرف الاساتذة.
					تأثير النمط القيادي التسيبي على التعلم المنظمي
					10 يترك المسؤول الحرية للأساتذة في أداء مهامهم.
					11 يتنازل المسؤول على سلطة اتخاذ القرار للأساتذة.
					12 لا يتعامل المسؤول مع الأساتذة برسمية
					13 يتهرب المسؤول من مواجهة مشكلات العمل والنزاعات
					14 يتقبل المسؤول أي تغيير في أسلوب العمل يقترحه الأساتذة.

					يتساهل المسؤول مع الأساتذة المقصرين في أداء أعمالهم	15
					يتأثر المسؤول برغبات الأساتذة مما يخلق عدم الجدية في العمل.	16
					يقوم المسؤول بتحفيز الاساتذة وخلق جو ملائم.	17
					تأثير النمط القيادي الديمقراطي على التعلم المنظمي	
					يطرح المسؤول أفكاره لمناقشتها وللاستفادة من خبرات ومهارات الأساتذة المبدعين فيها.	18
					يقوم المسؤول باقتسام المهام القيادية مع الأساتذة.	19
					يولي المسؤول اهتمام شديد لأراء الأساتذة في مجال العمل ويستفيد منها	20
					للمسؤول دور فعال في تنمية الإبداع والابتكار لدى الأساتذة	21
					يراعي المسؤول قدرات الأساتذة عند توزيع الواجبات عليهم.	22
					يشجع المسؤول المناقشة الجماعية لأساليب العمل.	23
					يطبق المسؤول اللوائح التنظيمية وفقا للمواقف المعينة مما يمنح صلاحيات أكبر في العمل للأساتذة.	24
					يقوم المسؤول بتفويض بعض من صلاحياته مما يمنج الثقة وتطوير النفس لدى الأساتذة.	25