وزارة التعليم العالـي والبحث العلمـــي

جامعة محمد خيضـــر – بسكـــرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلـوم الاجتماعيـــة

شعبة علم النفس

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي

- دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة -

مذكرة نهاية الدراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص علم النفس تنظيم وعمل

إعـــداد الطالبـــــة:

فريـــدة بن ابراهيـــم

إشراف الأستاذ الدكتور:

نصر الديـن جابـــر

السنة الجامعية: 2014– 2015

وزارة التعليم العالـي والبحث العلمـــي

جامعة محمد خيضـــر – بسكـــرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلـوم الاجتماعيـــة

شعبة علم النفس

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي

- دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة -

مذكرة نهاية الدراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص علم النفس تنظيم وعمل

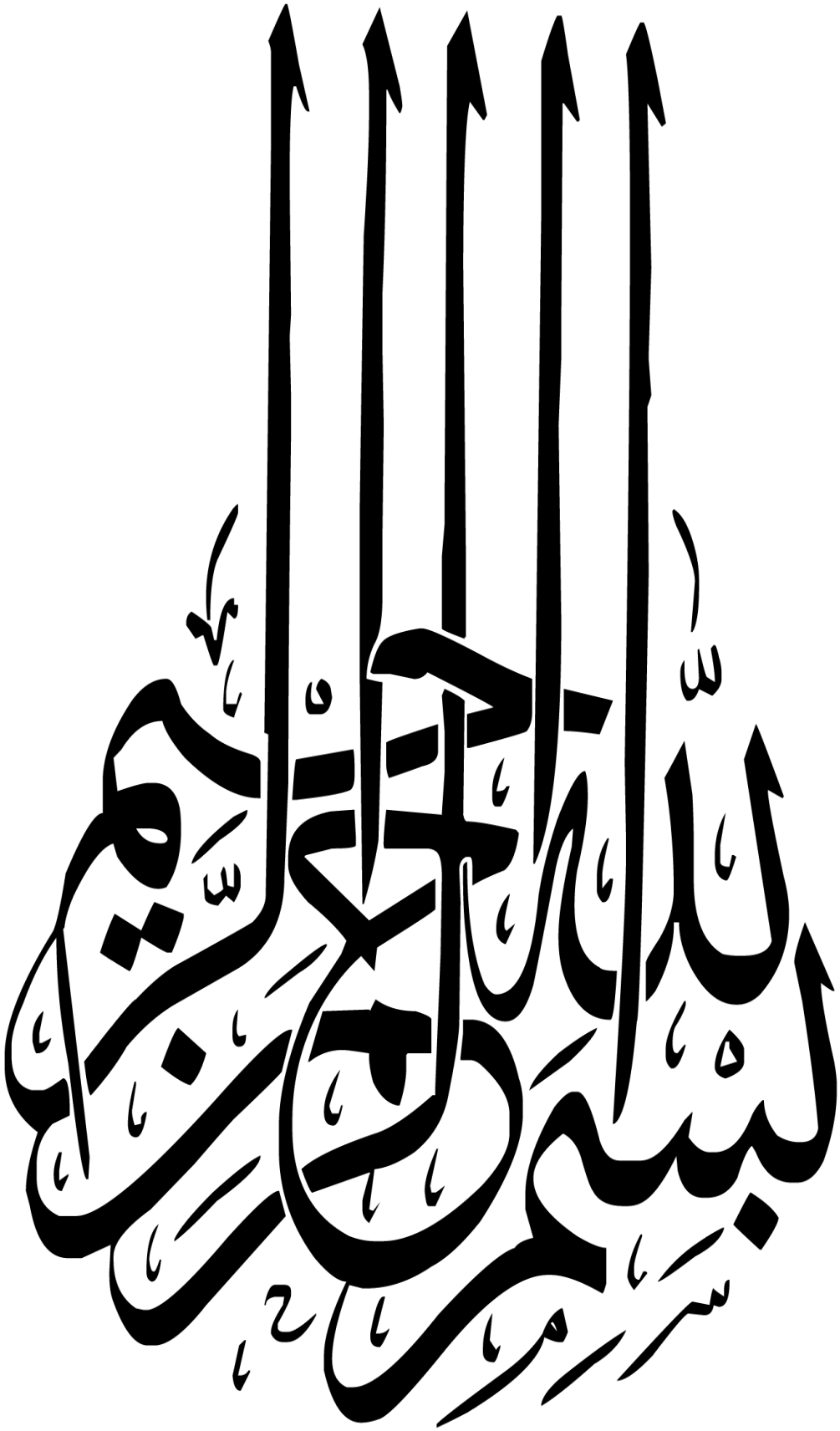
إعـــداد الطالبـــــة: إشراف الأستاذ الدكتور

فريـــدة بن ابراهيـــم نصر الديـن جابـــر

أعضاء لجنة المناقشة

.....	أستاذ.....	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
نصر الدين جابر	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر بسكرة	مشرفا ومقررا
.....	أستاذ	جامعة محمد خيضر بسكرة	عضوا مناقشا
.....	أستاذ	جامعة محمد خيضر بسكرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2014– 2015


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وعرفان

أحمد الله عز وجل الحمد الكثير الذي يليق بوجهه وجلال إكرامه ورحمته التي فتح بها علينا فوفقنا وشرح قلوبنا للعلم.

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والامتنان إلى قرة عيني أبي وأمي لكل التضحيات التي قدماها من أجل نجاحي في حياتي العلمية والعملية.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى أسرتي الصغيرة زوجي وابناي خير الدين وعلي، وأشكرهم على صبرهم ودعمهم لي طيلة مشواري الدراسي، وأدعوا الخالق أن يحفهم برعايته وحفظه.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى إخوتي وأخواتي وإلى عائلة زوجي خاصة "أمي مهنية" التي لم تبخل علي بدعواتها المباركة في كل لحظة .

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير وأسمى عبارات الامتنان للأستاذ المشرف البروفيسور"جابر نصر الدين" والذي لم يبخل علي بتوجيهاته وملاحظاته القيمة في إنجاز هذا العمل وإتمامه.

والشكر موصول إلى الأستاذ "شيشون عبد العزيز" ، والدكتورة "أقطي جوهرة" والبروفسور" "فالتة ليامين" واللذين وهبوني من وقتهم وخبرتهم وعلمهم الكثير.

كما أسجل جزيل الشكر والعرفان إلى كل زملائي مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية بسكرة، والذين أكن لهم كل الاحترام والتقدير لما قدموه لي من مساعدة في الجانب الميداني من هذه الدراسة.

كما لا أنسى التعبير أيضا عن كل مشاعر الامتنان والتقدير والشكر لكل أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة والذين لم يبخلوا علي بالإجابة عن أدوات الدراسة.

كما أتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى كل من وقف إلى جانبي وساعدني خاصة في تحصيل المراجع وأخص بالذكر أخي "العربي بن حمزة وزوجته الموقرة" وأختي " لطيفة رمول" .

لجميع هؤلاء كل الشكر والتقدير والعرفان والامتنان وأسأل الله العزيز القدير أن يجزي الجميع عني خير الجزاء.

ملخص الدراســـة

يعتبر النمط القيادي لمدير الثانوية ذو أهمية بالغة في نجاح المدرسة، من خلال قدرة القائد التربوي(المدير)على تحقيق توازن بين تجسيد أهداف الثانوية، وتلبية وإشباع رغبات عماله خاصة الأساتذة منهم، مما ينتج ارتفاعا في درجة ولائهم التنظيمي للثانويات التي يعملون بها وهذا ما تطمح إليه المؤسسات التربوية خاصة، وذلك للدور الكبير الذي يقدمه الأساتذة في نجاح العملية التعليمية. ولذلك عمدت الباحثة إلى إجراء هذه الدراسة بهدف إبراز العلاقة بين النمط القيادي للمدير ومستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة وفق نموذج "هيرسي وبلانشارد"، وكذلك البحث عن النمط القيادي السائد بهذه الثانويات من وجهة نظر الأساتذة ، والكشف عن مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة العاملين بها، وعن مدى ارتباطه ببعض المتغيرات الشخصية والمتمثلة في (السن، الجنس، الخبرة المهنية، والحالة الاجتماعية). وذلك باتباع خطوات المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبيه: أولا أسلوب الوصف، وذلك بالوصف الدقيق لمتغيري الدراسة، والأسلوب الثاني وهو أسلوب الارتباط للكشف عن طبيعة ومستوى العلاقة التي تربط بين المتغيرات، ومعرفة ما إذا كان للمتغيرات الشخصية تأثير على المتغيرات الرئيسية. وقد طبقت الدراسة على عينة تبلغ (240) أستاذا وأستاذة دائمين، موزعين على (28) ثانوية من بين (42) ثانوية بولاية بسكرة والاعتماد على استجاباتهم على مقياسين وهما: مقياس الأنماط القيادية لهيرسي وبلانشارد، ومقياس الولاء التنظيمي لبورتر وزملائه. وبعد المعالجة الإحصائية لاستجابات أفراد الهيئة التدريسية باستخدام حزمة الأساليب الإحصائية (spss20) توصلت الباحثة إلى أن النمط القيادي التفويضي هو النمط السائد والأكثر ممارسة عند مديري مؤسسات التعليم الثانوي، يليه النمط الاستشاري، فالتوجيهي، وفي المرتبة الأخيرة النمط التشاركي، كما توصلت الدراسة أيضا إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي في ولاية بسكرة هو مستوى متوسط، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ولائهم التنظيمي تعزى للمتغيرات الجنس، الخبرة المهنية، والحالة الاجتماعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء تعزى إلى متغير العمر لصالح فئة الأساتذة أكثر من(50) سنة. وفي الأخير توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين كل من الأنماط القيادية (النمط القيادي التفويضي، النمط القيادي التشاركي، النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) الممارسة من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي، ومستوى الولاء التنظيمي من وجهة نظر الأساتذة.

Abstract

The leadership type of the secondary school director is very important in the success of his school. Through his ability to make a balance between realizing the school's objectives and satisfying the needs of his employees especially the teachers, the director can increase the teacher's degree of loyalty. This research work aims at identifying the relationship between the director's leadership type and the degree of loyalty of secondary school teachers in the wilaya of Biskra according to the model of (Hersey and Blanchard), determining the actual leadership type from the teacher's perspectives, looking for the degree of loyalty of these teachers and to what extent it is lied to some personal variables such as : age, sex, experience and social status. To achieve such an aim, we proceeded through an analytical descreptive method with its two styles ;a descriptive style through the description of the variables of the study, and an analytical style which is the correlative style to show the nature and the degree of the relation ship between the variables, and to see whether there is an effect of personal variables on the principal ones. The sample of the study is about 240 permanent male and female teachers, devided on 28 secondary schools among 42 schools in the wilaya of Biskra. We administered two scales :Leadership types scale of Hersey and Blanchard, and organizational loyalty scale of Porter et al. After the analysis of the participants' responses by using the statistical program for social analysis(SPSS20), the results have shown that the most frequent leadership types are as afollows and by order : the delegation style, the selling style, the telling style, then the participating style. The degree of the organizational loyalty of secondary schools teachers in Biskra is medium,, the presence of significant statistical differences in their organizational loyalty degree referred to the variables of sex, experience, and social status,and age for the teachers who have more than 50 years. Finally, the study led to the presence of correlative relationship between the leadership types (the delegation type,the participation type, the selling type, and the telling type) applied by secondary school directors and the degree of organizational loyalty from the teacher's perspectives.

فهرس المحتويات

كلمة شكر وعرفان.....

الملخص باللغة العربية.....

اللخص باللغة الإنجليزية.....

قائمة الجداول.....

قائمة الأشكال.....

مقدمـة..... أ- ب

الفصـل الأول: موضوع الدراسة 4-22

1. إشكاليـة الدراسة..... 4-7

2. دواعي اختيار موضوع الدراسة..... 7-8

3. أهمية الدراسـة..... 9

4. أهداف الدراسة..... 9-10

5. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة..... 10

6. الدراسات السابقة..... 10-20

7. علاقة الدراسات السابقة بموضوع الدراسة والفائدة منها 20-21

8. فرضيات الدراسة..... 21-22

الفصـل الثانـــي: القيادة الإدارية التربوية 23-107

تمهيد..... 24

أولا: القيادة والقيادة التربوية..... 24-56

1. تعريف القيادة 24-34

2. تعريف القيادة التربوية 34-37

3. القيادة والمفاهيم المرتبطة بها..... 37-44

4. الحاجة إلى القيادة 41-45

5. عناصر القيادة..... 46-49

6. المهارات القيادية..... 49-25

1.6 المهارات الفنية..... 50-49
2.6 المهارات الإنسانية 51
3.6 المهارات الإدراكية..... 52-51
7. مصادر القيادة 56-52
ثانيا : النمط القيادي 68-56
1. مفهوم النمط القيادي..... 58-56
2. مراحل تطور النمط القيادي..... 61-58
3 . محددات النمط القيادي..... 77-61
1.3. خصال القائد..... 64-62
2.3. خصائص الأتباع..... 65-64
3.3 خصائص المهمة 65
4.3 خصائص النسق التنظيمي..... 67-65
5.3 خصائص السياق الثقافي المحيط بالقائد..... 68-67
4. المداخل النظرية لدراسة الأنماط القيادية..... 77-68
1.4 المدخل الفردي..... 71-68
2.4. المدخل الاجتماعي..... 76-71
3.4. المدخل السلوكي..... 77
5. النماذج المفسرة للأنماط القيادية..... 102-77
6. الاتجاهات الحديثة في الأنماط القيادية..... 107-103
1.6. نمط القيادة التحويلي..... 105-103
2.6. النمط القيادي الإستراتيجي..... 107-105
الفصل الثالث: الولاء التنظيمي 137-108
تمهيد..... 109
1. الولاء..... 109
1.1. مفهوم الولاء..... 111-109
2.1. المصطلحات المرتبطة بالولاء..... 113-111

3.1 . أنواع الولاءات 114-113
2. مفهوم الولاء التنظيمي..... 118-115
1.2. الرؤية الفكرية أو النظرية 116-115
2.2. الرؤية السلوكية..... 118-116
3. أهمية الولاء التنظيمي..... 119-118
4.صور وأشكال الولاء التنظيمي..... 121-119
5.مراحل الولاء التنظيمي..... 122-121
6.المتغيرات التنظيمية المتعلقة بالولاء التنظيمي..... 126-122
1.6. الولاء التنظيمي والرضا الوظيفـــي..... 123-122
2.6. الولاء التنظيمي والالتزام التنظيمي..... 123
3.6. الولاء التنظيمي والعدالة التنظيمية..... 124-123
4.6. الولاء التنظيمي والروح المعنويـــة..... 125-124
5.6. الولاء التنظيمي والأداء الوظيفـــي..... 126-125
7.العوامل المساعدة على الولاء التنظيمي..... 128-126
8. أبعاد الولاء التنظيمي..... 133-128
1.8.الأبعاد المتعلقة بالصفات الشخصية 130-128
2.8. الأبعاد المتعلقة بخصائص العمل..... 132-131
3.8. الأبعاد المتعلقة بالخصائص التنظيمية..... 133-132
4.8. الأبعاد المتعلقة بالعوامل الخارجية..... 133
9. النماذج المفسرة للولاء التنظيمي 137-133
1.9. نموذج إيتزيوني (Etzioni) 134-133
2.9. نموذج ستيرزر (Sterrzer)..... 135-134
3.9. نموذج كانتر (Konter) 135
4.9. نموذج ستيفانز وزملاؤه (Stevens et all)..... 136
5.9. نموذج ماير (Mayer) 137-136
10. قياس الولاء التنظيمي..... 137

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة ونتائجها 138-186
تمهيد..... 139
أولا: إجراءات الدراسة..... 139
1. منهج الدراسة..... 139-140
2. حدود الدراسة 140-141
3. عينة الدراسة 141-145
1.3. المجتمع الإحصائي للدراسة..... 141-142
2.3 عينة الدراسة وكيفية اختيارها..... 142-145
3.3. خصائص أفراد عينة الدراسة..... 145-150
4. أداة الدراسة..... 150-157
1.4. بناء أداة الدراسة..... 151-155
2.4. الإجراءات المتبعة في إعداد فقرات أداة الدراسة..... 155
3.4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة..... 156-157
5. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة..... 157
ثانيا :عرض نتائج الدراسة ومناقشتها..... 158-186
1. عرض لنتائج استجابات أفراد العينة بعد توزيع المقياسين 158-170
2. عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة..... 170-177
1.2. عرض نتائج الفرضية الأولى 170-172
2.2. عرض نتائج الفرضية الثانية 172-173
3.2. عرض نتائج الفرضية الثالثة..... 173
4.2. عرض نتائج الفرضية الرابعة..... 173-174
5.2. عرض نتائج الفرضية الخامسة..... 174-175
6.2. عرض نتائج الفرضية السادسة 175-176
7.2. عرض نتائج الفرضية السابعة..... 176-177
3. مناقشة وتحليل نتائج الدراسة..... 177-186
1.3. مناقشة نتائج الفرضية الأولى 177-179

2.3. مناقشة نتائج الفرضية الثانيــة 181-179
3.3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة..... 182-181
4.3. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة..... 183-182
5.3. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة..... 183
6.3. مناقشة نتائج الفرضية السادسة..... 184
7.3. مناقشة نتائج الفرضية السابعة..... 186-185
الاقتراحات 187
الخاتمة..... 188
قائمة المراجع..... 196-189
الملاحق.....

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنـــــوان	رقم الصفحة
01	الفرق بين القيادة والإدارة	43
02	توزيع مؤسسات التعليم الثانوي على بلديات ولاية بسكرة	140
03	قائمة مؤسسات التعليم الثانوي المشكلة للمجتمع الأصلي	142
04	توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التي يعملون بها	144
05	مراحل عملية اختيار أفراد العينة النهائية	145
06	توزيع مفردات العينة وفقا للجنس	146
07	توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر	147
08	توزيع مفردات العينة وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية.	148
09	توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا للخبرة المهنية	149
10	الخصائص الديمغرافية لمفردات العينة	152
11	أهم المصادر المعتمدة في الحصول على فقرات مقياس الأنماط القيادية "لهيرسي وبلانشارد"	152
12	درجات الفقرات الموجبة والسالبة لمقياس الأنماط القيادية	153
13	توزيع الفقرات على الأنماط القيادية الأربعة واتجاهاتها	153
14	معيار تقدير درجات ممارسة الأنماط القيادية من طرف المديرين	154
15	درجات الفقرات الموجبة والسالبة لمقياس الولاء التنظيمي	154
16	توزيع فقرات مقياس الولاء التنظيمي على الاتجاه الإيجابي والسلبي	154
17	معيار تقدير درجات الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي	155
18	معاملات ثبات وصدق الأداة	156
19	الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي التشاركي	158
20	استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي التشاركي	159
21	الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي الاستشاري	160
22	استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات للنمط القيادي الاستشاري	161

رقم الجدول	العنـــــوان	رقم الصفحة
23	الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي التوجيهي	163
24	استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي التوجيهي	164
25	الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي التفويضي	165
26	استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي التفويضي	166
27	تقدير مستويات الولاء التنظيمي لمقياس الولاء التنظيمي	169
28	استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس الولاء التنظيمي	168
29	ترتيب الأنماط القيادية بحسب درجة الممارسة تبعا لقيمة المتوسطات	171
30	دلالة الفرق بين درجات النمط القيادي التفويضي وبقية الأنماط القيادية	171
31	مستويات الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي	172
32	دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير الجنس	173
33	دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير العمر	174
34	تحليل اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات بين المتوسطات الحسابية حسب متغير العمر	174
35	دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير الحالة الاجتماعية	175
36	دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير الخبرة المهنية	176
37	معاملات الارتباط بين الأنماط القيادية ومستوى الولاء التنظيمي	176

قائمـــــة الأشكال

الرقم	العنـــــوان	الصفحة
01	مصادر قوة القيادة	28
02	أبعاد السلوك القيادي عند هامفيل (Hemphill)	30
03	عناصر عملية التفاعل لظاهرة القيادة	32
04	القيادة والإدارة	42
05	عناصر عملية القيادة	49
06	المهارات القيادية والمستويات الإدارية	52
07	محددات السلوك القيادي	62
08	خصائص ونتائج النمط الأتوقراطي	81
09	النتائج السلبية للنمط الأتوقراطي	81
10	أهم معالم النمط المتساهل ونتائجه	82
11	أهم النتائج السلبية للنمط الأوتوقراطي	82
12	نموذج جامعة "أوهايو "في أنماط القيادة (نوذج هالبين)	83
13	نموذج الخط المستمر "tennenbaun-schmidt	85
14	نتائج نموذج " فيدلر" للانماط القيادية	88
15	محددات النمط القيادي وفق نموذج المسار	90
16	نموذج المسار أو الهداف في أنماط القيادة	91
17	نموذج الأنماط القيادية حسب الشبكة الإدارية "لبليك" و " وموتون "	92
18	نموذج ريدن ذو الأبعاد الثلاثية	96
19	نموذج "هيرسي" و "بلانشارد" للنمط القيادي	98
20	نموذج " فروم" ويتون للأنماط القيادية النموذجية	102
21	أنماط القيادة الإستراتيجية	107
22	الولاء التنظيمي عند "ستيرز"	135
23	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	146
24	توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير العمر	147
25	توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية	148
26	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	149

27	التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي التشاركي	158
28	التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي الاستشاري	161
29	التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي التوجيهي	163
30	التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي التفويضي	166
31	التوزيع الاعتدالي لدرجات الاستجابة على مقياس الولاء التنظيمي	168

مقدمـــــــــة

لا يخفى على أحد الدور الكبير الذي تؤديه القيادة التربوية في توجيه نشاط الأساتذة والتلاميذ وباقي العمال، وكذلك تنظيم جهود الجميع وتنسيق واستغلال الإمكانيات والقدرات المادية والبشرية المتوفرة بالمؤسسات التربوية، بغرض الوصول إلى الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ وتجسيد طموحات وآمال الشعوب في مؤسساتها التربوية، نظرا لحساسية هذا القطاع وأهميته الحيوية في المجتمع ككل.

ويعتبر مدير الثانوية في الجزائر، واحدا من هذه القيادات والمشرف والمسؤول المباشر عن تجسيد السياسات والاستراتيجيات التربوية في مؤسساتها، والذي يفترض أن تكون لديه مجموعة من الخبرات والخصائص والمهارات التي تؤهله إلى اختيار أنماط وأساليب قيادية تتناسب والظروف والمواقف التي تعيشها تلك الثانوية.

فالنمط القيادي الذي يتصف به مدير الثانوية ينعكس على اتجاهات الأساتذة وخاصة درجة ولائهم وإخلاصهم في خدمتها، هذا الولاء التنظيمي الذي يعد من المتغيرات المهمة التي تحدد درجة إنجاز الفرد للأهداف، إذ أن الفرد الذي يشعر بمستويات عالية من الولاء التنظيمي للمؤسسة التي يعمل فيها يكون متفانيا في العادة، والأستاذ يعتبر من أهم مدخلات العملية التربوية على الإطلاق وما من شك في أن مقدرة الثانوية على تحقيق أهدافها يتوقف بالدرجة الأولى على هذا الأستاذ ذو الولاء التنظيمي المرتفع.

وبالتالي أصبح من الواضح أن ممارسة المديرين لأنماط قيادية مناسبة تعمل على تحسين الأساليب التعليمية للأساتذة، وإيجاد بيئة تعليمية محفزة، تنعكس إيجابا على مردود الأستاذ، وفي النهاية على المستوى التحصيلي للتلميذ.

ولذلك فقد جاءت هذه الدراسة بعنوان (علاقة النمط القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة – دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة) لإبراز العلاقة بين متغير النمط القيادي لمدير الثانوية، والولاء التنظيمي للأستاذ حسب وجهة نظر هذا الأخير. وبناء على المنهج المتبع في هذه الدراسة، فقد تم تقسيم الدراسة إلى أربعة فصول، حيث تناول الفصل الأول موضوع الدراسة: من إشكالية الدراسة، وتحديد دواعي وأهمية اختيارها، وإبراز

الهدف منها، والتعريف بأهم مصطلحاتها، وعرض أبرز الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الدراسة، ثم وضع الفرضيات كحلول مؤقتة لتساؤلات الدراسة.

بينما تناول الفصل الثاني موضوع القيادة الإدارية التربوية وأنماطها، وتضمن القسم الأول من هذا الفصل مفهوم القيادة والقيادة التربوية، الحاجة إليها، عناصرها، مهاراتها، ومصادرها، أما القسم الثاني من الفصل فتضمن مفهوم النمط القيادي، مراحل تطوره، محدداته، المداخل النظرية لدراسته النماذج المفسرة له، ثم الاتجاهات الحديثة في الأنماط القيادية.

أما الفصل الثالث فقد تناول موضوع الولاء التنظيمي، وتضمن الولاء، ومفهوم الولاء التنظيمي أهميته، صوره وأشكاله، مراحله، المتغيرات التنظيمية المتعلقة به، العوامل المساعدة على الولاء التنظيمي، أبعاده، النماذج المفسرة له، ثم قياسه.

وفي الأخير تناول الفصل الرابع إجراءات الدراسة ونتائجها الميدانية، وتضمن القسم الأول إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تحديد المنهج المتبع في الدراسة، وتعيين حدودها، وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة بها. أما القسم الثاني فتضمن عرضا لنتائج الدراسة ومناقشتها، من خلال عرض لنتائج استجابات أفراد العينة بعد توزيع المقياسين وعرض تلك النتائج على ضوء فرضيات الدراسة، ثم مناقشة وتحليل نتائج الدراسة لاستخلاص أبرزها لنتوصل في الأخير إلى الخروج بجملة من الاقتراحات.

الفصل الأول :
موضوع الدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. دواعي اختيار موضوع الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. علاقة الدراسات السابقة بموضوع الدراسة والفائدة منها
8. فرضيات الدراسة

1. إشكالية الدراسة:

تعتبر الموارد البشرية في المنظمات ذات أهمية بالغة في رفع مستواها، وزيادة فاعليتها وأدائها الوظيفي وكفاءتها، لذلك لابد من تدريبها وتطويرها وتحفيزها ماديا ومعنويا من أجل تحقيق أهدافها ونجاحها هذا النجاح الذي يعتبر نتيجة حتمية لجهود المنظمة اتجاه عمالها من خلال إشباع حاجاتهم وتلبية رغباتهم ومقدرة الإدارة على تنمية روح الولاء والإخلاص والكفاءة عند الأفراد المنتمين إليها وكذلك خلق مناخ تنظيمي ملائم، ويشير "إنجل وبيري" (Anjel and Perry,1981) إلى أن العلاقة بين الفرد والمنظمة علاقة تبادلية إذ لكل طرف توقعات من الطرف الآخر، حيث يقدم العاملون الجهد ويقبلون أهداف المنظمة، ويتوقعون الأجر والحوافز المناسبة .(خليفات ،الملاحمة ،2009 ،ص291)

إن هذا التوظيف الناجح والفعال للموارد البشرية، والمادية للمنظمات يحتاج إلى قيادات فاعلة تحسن استثمار مواردها، وهذا ما يؤكده عباس (2004) بقوله "بأن التقدم والرقي الذي وصلت إليه المنظمات الإدارية، كان ولا يزال نتاج العمل الدؤوب لقيادة هذه المنظمات، ومقدرة هذه القيادات على توظيف الإمكانات المتاحة بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة".(السعود،2009، ص249) فالقيادة هي الأداة الرئيسية التي تستطيع المؤسسات من خلالها تحقيق أهدافها، فهي فن تحفيز الآخرين وتوجيههم إلى أهداف محددة بطريقة سلسة وعن قناعة ورضا من الطرفين .

وتعد المؤسسة التربوية أداة حيوية في المجتمعات لأنها تجسيد لآمال وطموحات المجتمع فالمدرسة هي التي ترعى وتعلم أجيال المستقبل، وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية المنبثقة عن الفلسفة التربوية، لذلك عكف الباحثون على دراسة سبل نجاحها والارتقاء بإنتاجها، حيث انصبت الكثير من الدراسات النفسية والاجتماعية، والتنظيمية، والتربوية على الاهتمام بالقيادة التربوية التي تعتبر جزءا هاما في العملية الإدارية تعمل على توجيه وتحفيز العاملين والتأثير عليهم إيجابيا وتوفير المناخ الملائم الذي يساعد المعلمين على الإبداع وتحقيق أهداف المجتمع.

ويعد مدير المدرسة الثانوية القائد التربوي المسؤول عن تصريف الأمور الإدارية المتعددة التي تضمن البيئة التربوية المناسبة من جهة، كما أنه المشرف التربوي والمسؤول المباشر عن متابعة سير العملية التربوية، ويشير عياصرة (2003) "بأن طبيعة عمل مديري المدارس الثانوية تفرض عليهم أن يقوموا بدورهم الإداري في توجيه سلوك المعلمين ومتابعتهم، لأن هؤلاء المديرين هم الذين يعملون على ترجمة السياسات التربوية، وتنفيذ الخطط العامة التي ترسمها الإدارات العليا كما أن عليهم تحفيز

العاملين معهم، وبخاصة المعلمين، لإنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف التربوية بالدرجة المطلوبة من النجاح".(السعود،2009 ،ص250)

ومما لاشك فيه أن المعلم واحد من أهم الأطراف الفاعلة في العملية التربوية، ومن أبرز مدخلات النظام التربوي والعنصر الحاسم في نجاح العملية التربوية، وعلى جهوده وجودة أدائه يعتمد في نجاح التعليم وجودة إنتاجه، ولذلك يجمع الباحثون على أهمية سلوكاته، ودرجة رضاه عن عمله، و إخلاصه وتفانيه في العمل والتزامه بالوقت وولائه لثانويته، فهي تصرفات كثيرا ما تنعكس على مردوده وأدائه التعليمي، ودرجة التزامه بمهامه كمربي ومعلم.

ويعد الولاء التنظيمي أحد المتغيرات المهمة التي تحدد درجة إنجاز الفرد للأهداف، ويرى فيه بوشمان (Bushman، 1974) "ارتباط الفرد القوي والفعال بأهداف المنظمة وقيمها، بغض النظر عن القيم المادية المتحققة له منها"، إذ أن الفرد الذي يشعر بمستويات عالية من الولاء التنظيمي للمؤسسة التي يعمل فيها يكون متفانيا في العادة، ويبذل قصارى جهده في أداء مهماته وواجباته، ومن هنا فإن موضوع الولاء التنظيمي يعد من القيم المهمة التي يجب أن يتصف بها سلوك الأفراد وخاصة المعلمين في المؤسسات التربوية التي يعملون بها.

ويشير "فوردوينقلر" و"ويليام" (Furtwangler and William ,1982) أن أصحاب الولاء هم العاملون المتعاونون في المدرسة بالمنظمات الرسمية وغير الرسمية، ويعكسون احتياجا أوليا وقويا للانتماء إلى المجموعات المنظمة، كما أنهم يؤمنون بوجوب المساهمة عن طريق العمل، كوسيلة لإظهار انتمائهم إلى المجموعة، وأن المنزلة الاجتماعية في المجموعة لا تكتسب إلا عن طريق جهود الفرد الذاتية، ويشعرون بقيمتهم الاجتماعية حين الانضمام إلى المنظمات. (إبراهيم أحمد، 2000 ،ص112)

كما يتميز المعلم ذو الولاء التنظيمي المرتفع باستعداده لبذل الجهد لصالح المدرسة، ودرجة انسجام عالية لأهدافه وقيمه مع أهداف وقيم المدرسة، والرغبة الصادقة في الاستمرار بالانتماء والبقاء بتلك المدرسة ولهذا حظي موضوع الولاء التنظيمي باهتمام الباحثين في مجال السلوك التنظيم، لما له من أثر وعلاقة ارتباطية بالعديد من الظواهر السلوكية مثل الدوران الوظيفي والرضا والأداء، إذ أنه كلما ارتفع مستوى الولاء التنظيمي، أدى إلى ارتفاع مستوى الأداء، وكلما انخفض مستوى الولاء التنظيمي أدى إلى ارتفاع نسبة الغياب، والرغبة في البحث عن عمل آخر، وعدم القبول بأهداف المنظمة و انخفاض مستوى الأداء.

ويؤكد "ستيرز" (Steers ,1977)، وكذلك "ولش ولفان" (Welsch and Lavan,1981) بأنه كلما زاد مستوى الولاء التنظيمي أدى إلى استقرار العاملين في التنظيم وتدنى مستوى غيابهم (خليفات، الملاحمة 2009، ص292)، وهذا ما ذكره أيضا(أوشيه) في دراسة له " أن سعي المنظمات لكسب ولاء موظفيها أمر مبرر بل ضروري، لما يترتب على الولاء من مكاسب كثيرة بالنسبة للمنظمة تتمثل في رضاهم الوظيفي وزيادة قدرتهم على الإبداع والإنتاجية واحترامهم لأنظمة وقوانين العمل" (عبادو، 2013، ص2)

إن المدرسة الثانوية الجزائرية واحدة من المؤسسات التربوية التي تسعى جاهدة من أجل تحسين واقع معلميها والأطراف الفاعلة بالعملية التعليمية، بعد مجموعة من الإصلاحات التي قامت بها الوزارة الوصية وعلى الرغم من الجهود الحثيثة التي تقوم بها للرفع من مستوى الرضا الوظيفي، والولاء التنظيمي للمعلمين بالمؤسسات التربوية، إلا أننا نجد أن أغلب هذه الإصلاحات باءت بالفشل أو كانت إصلاحات شكلية لم تعالج المشاكل الحقيقية التي يعاني منها قطاع التربية والتعليم في الجزائر وخاصة المشاكل المتعلقة بالأساتذة، مما جعل أغلبيتهم يتنقلون من مدرسة إلى أخرى، أو يدخلون في إضرابات مفتوحة ومتكررة أو يتمردون على المدراء ويطالبون بتغييرهم، وهذا كله نتيجة لمجموعة من الأسباب، والتي من أبرزها ضعف العلاقات التنظيمية السائدة بين المديرين والمدرسين، والتي يتمثلها أسلوب ونمط القيادة الذي يمارسه المدير بالثانوية، فهذا الضعف في العلاقات يؤدي لا محالة إلى ضعف النشاط التربوي والعلمي للأساتذة، وكذلك ولائهم لمهنتهم ومؤسساتهم، وهذا ما ينعكس بالضرورة على التحصيل الدراسي للطلبة، وهذا ما يؤكد (السعود) "بأن السلوك التنظيمي للمعلمين يتأثر بأسلوب المدير في التعامل معهم وفي توزيع المهام، ومدى مقدرته على إيجاد جو من الثقة والصراحة بشكل يسمح بتبادل الآراء، ومناقشة المشكلات بكل وضوح" (السعود، 2009،ص251)

ومن هنا جاء تأكيد أهمية دراسة الأنماط القيادية في المؤسسات التربوية التعليمية لأنها تمثل الأسلوب والطريقة التي يتعامل بها مدير المدرسة مع المعلمين "إذ يعتبر النمط القيادي للمدير المحور الرئيسي في نجاح العملية التربوية أو فشلها، لما لمدير المدرسة من دور حاسم في التأثير على سلوك المعلمين، وإيجاد البيئة التعليمية المحفزة في المدرسة، كما أن مفتاح نجاح المدير هو قدرته على التعامل مع الأفراد بحيث يجعلهم يؤدون ما ينبغي عمله، وهم راغبون وهذا ما يؤكده سيرجيوفاني (Sergiovanni) وكارفر (Carver) "بأن فاعلية المدير وكفاءته في إدارة المدرسة تتوقف على ما يحققه مدير المدرسة من توقعات بالنسبة للمعلمين والعمال معه، ولكي يكون المدير ذا تأثير فعال ينبغي عليه أن يتبع سلوكا قياديا مناسبا يتعامل به مع المعلمين" (إبراهيم أحمد، 2000، ص112)، لذا

يعتبر اختيار النمط القيادي المناسب، وإدراك مدى ملاءمته للعاملين، له أهمية كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية، والمدير الفعال هو الذي يقدر بفعالية القوى التي تحدد نوع السلوك القيادي الأنسب لمواجهة موقف معين.

ومن هنا اجتهد الباحثون والمنظرون على فهم السلوك القيادي، ووضع نماذج تحاول تحديد الأنماط القيادية الفعالة، ومن بين هذه النماذج "نموذج هيرسي وبلانشارد" ، والذي فسره من خلال بعدين رئيسيين وهما بعد العلاقات الإنسانية، وبعد الاهتمام بالعمل، والبعد الرئيسي الذي أضافه هذا النموذج، هو بعد نضج المرؤوسين والذي يمثل الرغبة والقدرة على إنجاز وبلوغ المهمة المحددة.

وقد تبنت الباحثة استخدام هذا النموذج لأن واقع أساليب الممارسات القيادية للمدراء بالثانويات في تغير مستمر تبعا للظروف والمواقف، وهذا ما يتناسب والفرض الرئيسي لهذا النموذج والذي ينص على عدم وجود أسلوب مثالي في التأثير على سلوك المرؤوسين، لكن مستوى نضج المرؤوسين في موقف معين هو الذي يحدد أي الأنماط القيادية الفعالة.

ونظرا لعدم عثور الباحثة على أي دراسة حاولت البحث في العلاقة بين النمط القيادي للمدير ومستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي في الجزائر وفق نموذج "هيرسي وبلانشارد" على حد علم الباحثة، فقد شكل هذا دافعا قويا للباحثة لإجراء هذه الدراسة وطرح التساؤلات التالية :

1- ما نمط السلوك القيادي السائد لدى المدراء بالتعليم الثانوي حسب وجهة نظر الأساتذة بولاية بسكرة؟

2- ما هو مستوى الولاء التنظيمي لدى الأساتذة بالتعليم الثانوي بولاية بسكرة، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لدى الأساتذة بالتعليم الثانوي بولاية بسكرة تبعا لمتغيرات (العمر الجنس، الخبرة المهنية، الحالة الاجتماعية) ؟

3- ما طبيعة العلاقة بين أنماط السلوك القيادي ومستوى الولاء التنظيمي لدى الأساتذة بالتعليم الثانوي بولاية بسكرة ؟

2. دواعي اختيار موضوع الدراسة :

تعد المرحلة التعليمية الثانوية من أهم المراحل الدراسية فهي بمثابة العتبة الأخيرة للاجتياز إلى المرحلة الجامعية، وهي الجسر الذي يربط بين المرحلة الأساسية والمرحلة الجامعية، فتتيح الفرصة لمتابعة ما انتهى إليه الطلاب في المرحلة الأساسية، وتبني عليه وتكمله، وهي في الوقت نفسه إعداد للتعليم الجامعي من خلال تحري مطالبه وحاجاته. (ستراك، 2004، ص487)

وتشهد الثانويات في الجزائر، في كل دخول مدرسي حركة تنقلية في سلك المدراء، يتأثر بها العمال وخاصة الأساتذة على وجه الخصوص، لما تحدثه من تغيير في كل العمليات الإدارية والمناخ التنظيمي للثانوية، فهي تعنى بالمسؤول والمشرف الأول على المؤسسة التعليمية، لذلك كثيرا ما نلاحظ على الأساتذة استفسارات وتساؤلات، وترددا، ومخاوف ظاهرة عن هذا القائد البديل، وطريقة تعامله وأسلوبه في العمل وتباين السلوكات القيادية لهذا المدير مع سابقيه من المدراء، وهذا ما شكل لدى الباحثة دافعا قويا للكشف عن طبيعة هذه العلاقة بين أنماط السلوكات القيادية الممارسة من طرف المدير ومستوى الولاء التنظيمي للأستاذ، لإدراكها بأن أسلوب المدير أو نمط قيادته يختلف من مدير إلى آخر، فتختلف معه استجابات الأفراد العاملين، كرد فعل لمدركاتهم حول تلك الأنماط الممارسة من طرف قيادة تلك المؤسسة التعليمية.

إن أهمية التعرف على النمط القيادي الذي يمارسه المدير، تكمن في أهمية تقييم هذه الأساليب وإدراك تأثيراتها على كل الأفراد العاملين بالثانوية خاصة الأساتذة منهم، لذلك وجب البحث والتقييم لهذه الممارسات والتعرف على سلبياتها لتجنبها وتصحيحها والتخفيف من آثارها، وبالمقابل تطوير الأنماط الإيجابية التي ترفع بطريقة مباشرة وآلية من المردود والأداء لدى الأستاذ، وترفع من ولائه لمؤسسته التربوية، هذا الولاء الذي تسعى كل مؤسسة مهما كان نوعها إلى خلقه وتنميته في عمالها، لما يحدثه من تغيير فعال في كل النواحي التنظيمية والإنتاجية للمنظمة، أما بالنسبة لأساتذة الثانوية فالولاء يقضي على الكثير من المظاهر التنظيمية السلبية مثل الغياب، ومشكل التأخرات والتمرد، والدوران الوظيفي، ويرفع الولاء التنظيمي للأستاذ من المردود والفعالية التنظيمية وتحقيق أهداف الثانوية، وهذا ما ينعكس إيجابا على المستوى التعليمي للتلميذ وهذا هو الهدف الأسمى الذي تسعى إلى تحقيقه كل الأطراف في العملية التعليمية.

ولذلك عمدت الباحثة إلى استكشاف مستوى الولاء التنظيمي بالثانويات، مع العلم أن الدراسات قليلة جدا في تناولها لمتغير الولاء التنظيمي في المؤسسات التربوية الجزائرية، ولم يتطرق أي باحث إلى الولاء التنظيمي في الثانويات بالجزائر على حد علم الباحثة، لذلك حاولت الباحثة من خلال هذه الدراسة المتواضعة أخذ المبادرة في الكشف عن مستوى هذه القيمة السامية في مؤسساتنا التعليمية التربوية (الثانويات)، لأن جل الدراسات لهذا المتغير اقتصرت على المؤسسات الإنتاجية والخدمية، وقلت في المؤسسات التعليمية عموما رغم أهمية هذا القطاع ودوره في تحقيق أهداف المجتمع وآماله .

3. أهمية الدراسة :

إن واقع المدرسة الجزائرية الثانوية بما تعانيه من مشاكل كثيرة، يستوجب إجراء دراسات عدة لأن الكل أصبح مدركا لأهمية قطاع التربية والتعليم، والكل ينادي برفع المستوى، وتحسين المردودية، لذلك نجد بأن أهمية هذه الدراسة تنبع من أهمية الموضوع، فهي تسلط الضوء على إحدى القيم التنظيمية المهمة وهي الولاء التنظيمي للأستاذ، والذي نعتبرها إحدى الحلول العملية والفعالة للمشاكل التي تعاني منها المؤسسات التربوية، إذا عملنا على تجسيد هذه القيمة النبيلة في الواقع، أي من خلال التعرف على واقع الولاء عند الأستاذ والعمل على رفعه عن طريق جملة من الإجراءات والاستراتيجيات التي تعتمد على دعم سياسات التحفيز ومشاركة الأستاذ في اتخاذ القرارات، وتوفير المناخ الملائم للعمل، وفتح قنوات الاتصال بأنواعه بين الأستاذ والإدارة، على اعتبار أن أي منظمة مهما كان نوعها فهي في حاجة ماسة إلى ولاء العاملين فيها لما له من تأثير في تحسين كفاءة المنظمة وفعاليتها ورفع الروح المعنوية للعاملين بها.

ولكن هذه الإجراءات، والاستراتيجيات لا يمكن تطبيقها دون قيادة مدرسية فعالة، لذلك أكدت مجمل الدراسات الحديثة على دور الأنماط القيادية المناسبة في مواجهة المشكلات التي تعاني منها المنظمات كذلك دورها في الرفع من الولاء التنظيمي لعمالها وأساتذتها، والرفع من الأداء، وتخفيض الظواهر السلبية التي تهدد استقرار المؤسسة التعليمية كالغياب، والدوران الوظيفي، واللامبالاة، وعدم الاستقرار الوظيفي فكل هذه الظواهر يمكن التخفيض منها، باتباع القائد لأنماط سلوكية مناسبة وفعالة يتعامل بها مع الأساتذة والعمال وكذلك وضع أسس لاختيار مديري الثانويات وعقد الدورات التدريبية.

إن أهمية هذه الدراسة نابعة من رغبة الباحثة في طرح الموضوع كظاهرة تهتم بواقع المؤسسات التعليمية لاسيما مؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر، لجلب انتباه الباحثين لدراسة هذا الموضوع خاصة وأن الدراسات فيه قليلة إن لم نقل نادرة، وبالتالي إضافة ولو الجزء القليل للمكتبة الجزائرية خاصة والعربية عموما.

4. أهداف الدراسة :

وتتجلى أهداف هذه الدراسة فيما يلي :

- التعرف على النمط القيادي السائد في مؤسسات التعليم الثانوي حسب وجهة نظر الأساتذة بولاية بسكرة.
- الكشف عن مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة .

– التعرف على تأثير المتغيرات (العمر، الجنس، الحالة الاجتماعية، الخبرة المهنية) على مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي.

– التعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط السلوك القيادي للمدراء ومستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي.

5. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة :

تتحدد مفاهيم هذه الدراسة إجرائيا كما يلي :

1.5. النمط القيادي:

وهو الأسلوب الذي ينتهجه القائد للتأثير في سلوك الجماعة والعاملين، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة، والذي يعبر عنه بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأنماط القيادية حسب نموذج "هيرسي وبلانشارد" المكيف من طرف الباحثة، ويضم أربعة أنماط وهي:

النمط القيادي التوجيهي (الآمر)، النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التشاركي، النمط القيادي التفويضي، أما إجرائيا فهو الدرجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة والمتمثلة في أساتذة التعليم الثانوي من خلال إجاباتهم على الفقرات المتضمنة في المقياس الذي كيفته الباحثة في هذه الدراسة لتحديد النمط القيادي الممارس من طرف أساتذة التعليم الثانوي.

2.5. الولاء التنظيمي:

وقد تم تبني التعريف الخاص "ببورتر" وزملائه حيث يتمثل في مدى الإخلاص والاندماج والمحبة التي يبديها العامل تجاه عمله، وينعكس ذلك على تقبله لأهداف المنظمة التي يعمل بها وتفانيه في العمل ورغبته القوية وجهده المتواصل في تحقيق أهدافها، وسيتم تقديره من خلال مقياس "بورتر "وزملائه.

أما إجرائيا فهو الدرجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة والمتمثلة في أساتذة التعليم الثانوي من خلال إجاباتهم على الفقرات المتضمنة في المقياس، لتحديد مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي.

6. الدراسات السابقة :

لا شك في أن دراسة السابقين من الباحثين والمرتبطة بحوثهم بالظاهرة موضع الدراسة، يعود بالفائدة على الباحث في دراسته في نواح متعددة، فالباحث الناجح هو من يكون لديه مجالات متسعة

من المعرفة ومن ثم تصبح قدرته على الإبداع والابتكار داخل بحثه مستمدة من هذه المعارف المتشعبة، ومن قراءاته المستمرة لأعمال غيره (شفيق ،1998 ،ص208).

فالدراسة المنهجية لا تخلو من الاستعراض النقدي لما سبقها من الدراسات المشابهة لموضوع الدراسة وهنالك من الباحثين من أعطى هذه المرحلة أهمية بالغة في منهجية إنجاز البحث، إلى درجة اعتبار البحث ناقصا وغير مكتمل إذا لم يتعرض إلى هذه الخطوة في البحث، لذلك عمدت الباحثة إلى ذكر بعض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة، فقسمناها إلى الدراسات المطابقة لموضوع الدراسة لتناولها لمتغيري الدراسة معا، ودراسات مشابهة تناولت متغير الأنماط القيادية، ودراسات مشابهة أخرى تناولت المتغير الثاني وهو الولاء التنظيمي وهذا بالوسط التربوي أو التعليمي، وهذا لأنها مشابهة لموضوع الدراسة الحالي، والذي يتحدث عن الأنماط القيادية والولاء التنظيمي لأفراد يعملون بالوسط التربوي أو التعليمي عموما (علاقة أنماط السلوك القيادي لدى المدير بالولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي)، وهذا التحديد ابتغاء الحصول على فائدة معرفية أكبر من هذه الدراسات وفيما يلي عرض موجز لهذه الدراسات:

1.6 الدراسات التربوية حول الأنماط القيادية والولاء التنظيمي :

1.1.6. دراسة هوى وريس (1974): لبيان **(علاقة نمط المدير بولاء المعلمين)** باستخدام استبيان الولاء الخاص " ببلاو وسكوت " (Bleu and Scot)، وقد توصلوا إلى أن هناك علاقة سلبية بين ولاء المعلمين والمدير المتسلط ،وأن المديرين المتسلطين يكون ولاء معلميهم أقل من ولاء المعلمين لدى المديرين الديمقراطيين ،وفي الجانب الآخر وجدوا أن هناك علاقة إيجابية بين ولاء المعلم وكل من التأثير الهرمي .(إبراهيم أحمد ، 2000 ،ص 44).

2.1.6 دراسة جونستون وفينابل (Johnston and Venable,1986): والتي هدفت إلى دراسة **(العلاقة بين السلوك الإداري للمدير، والقواعد الإدارية، وتدرج السلطة، وبين ولاء المعلم للمدير)**، وكانت عينة الدراسة مكونة من (39) مدير مدرسة ابتدائية، و(31) مدير مدرسة ثانوية مختارة من عينة غير عشوائية أي من (44) منطقة في "نيو جرسي " (New Jersey) بالولايات المتحدة الأمريكية والمجموع الكلي لعينة المعلمين (650) مدرس .وقد توصلت هذه الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة بين قواعد السلوك لمديري المدارس الثانوية وولاء المعلم ،وأيضا سلوك مدير المركز حول العقاب وولاء المعلم. (إبراهيم أحمد، 2000 ،ص 45)

3.1.6 دراسة مساد (1988) بعنوان (العلاقة بين نمط القيادة لمدير المدرسة وولاء المعلم لعمله): والتي هدفت إلى البحث عن العلاقة بين نمط القيادة السائد لدى مديري المدارس وبين ولاء المعلم في المدارس الحكومية في منطقة وادي الأردن، والبحث في مدى وجود اختلاف في العلاقة بين نمط القيادة وبين درجة ولاء المعلم لعمله باختلاف جنس المعلم وخبرته في التعليم. واشتملت عينة الدراسة على مدراء ومديرات (80) مدرسة، واستخدمت الدراسة أداتين لجمع المعلومات الأولى استبانة قياس وتحديد أنماط القيادة السائدة بين مديري المدارس، والثانية استبانة قياس الولاء التنظيمي للمعلم .وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة السائد ودرجة ولاء المعلم لعمله ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ولاء المدرس لعمله عند الذين تزيد خبرتهم عن (3) سنوات، وكذلك عدد الذين تقل خبرتهم عن (3) سنوات كما توصلت الدراسة أيضا إلى أنه لا يوجد أثر لأي من المتغيرات المستقلة (النمط، الجنس، الخبرة) على ولاء المعلم لعمله.

(إبراهيم أحمد، 2000، ص 54، 55)

4.1.6 دراسة أحمد إبراهيم أحمد (1989-1990) بعنوان (ولاء المدرسين للمدير والمؤسسة التعليمية -دراسة تحليلية بمدارس محافظتي الإسكندرية والقليوبية-): وتهدف الدراسة إلى التعرف على مدى ولاء المدرسين للمدير وللمؤسسة التعليمية ،وقد اقتصرت الدراسة على عينتين من المدرسين عينة بها (200) مدرس من محافظة الإسكندرية، وعينة من (225) مدرس من محافظة القليوبية بمصر، واستخدم الباحث استبيان لقياس الولاء التنظيمي حسب نموذج " ببلاو وسكوت" (Bleu and Scot)، واستبيان آخر للوقوف على أسباب ولاء أو عدم ولاء المعلم للمدير أو للمؤسسة التعليمية، وقد توصل البحث إلى أن درجة ولاء المدرس للمدير درجة ولاء متوسطة، وأن درجة ولاء المدرس للمؤسسة التعليمية تمثل درجة منخفضة، كما توصل البحث إلى قائمة ترتب بها أسباب عدم الولاء للمؤسسة التعليمية، وكذلك أهم الحاجات التي تنمي ولاء المدرس (إبراهيم أحمد، 2000، ص ص 56،102)

5.1.6 دراسة جون وتايلور (John and Taylor ,1999) : بعنوان (العلاقة بين النمط القيادي للمدير والمناخ المدرسي وبين الولاء التنظيمي للمدرسين في مدارس الادفنست الثانوية في الفلبين): وتكونت العينة من (228) معلما من (20) مدرسة، واستخدم في الدراسة ثلاث استبانات: واحدة للولاء التنظيمي، والثانية للنمط القيادي للمدير، وثالثة للمناخ المدرسي.

وقد أظهرت النتائج الدراسة ترابطا وثيقا بين النمط القيادي للمدير، والمناخ المدرسي والولاء التنظيمي، كما وجد أن الحالة الزوجية للمشاركين أكثر المتغيرات تأثيرا في المناخ التنظيمي، فقد أظهرت الدراسة فروقا دالة بين المتزوجين وغير المتزوجين لصالح المتزوجين.(عطاري وآخرون ،2006، ص29)

6.1.6 دراسة راتب السعود (2008-2009) بعنوان (أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية " رنسيس ليكرت " وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم): وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس العامة في الأردن وفقا لنظرية رنسيس ليكرت (النمط الاستبدادي التسلطي، النمط الاستبدادي الخير النمط الاستشاري الديمقراطي، النمط التشاركي الديمقراطي) وبيان علاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي هذه الثانويات من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (256) معلما ومعلمة يعملون في (65) ثانوية واستخدم استبانتين وهما استبانة الأنماط الإدارية للمديرين طورها الباحث

و" مقياس بورتر وزملاؤه" لقياس الولاء التنظيمي للمعلمين. وقد توصل الباحث إلى أن المديرين يمارسون الأنماط الإدارية(القيادية) الأربعة بدرجات متفاوتة، فهم يمارسون بدرجة مرتفعة نمطي (الاستشاري الديمقراطي) (والتشاركي الديمقراطي)، ويمارسون بدرجة متوسطة النمط (الاستبدادي الخير)، وبدرجة ضعيفة يمارسون النمط (الاستبدادي التسلطي)، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لمعلمي الثانويات قد جاءت بدرجة متوسطة، وإلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من الأنماط الإدارية (الاستبدادي الخير)، والنمط (الاستشاري الديمقراطي) والنمط (التشاركي الديمقراطي) لمديري المدارس ومستوى الولاء التنظيمي للمعلمين. في حين توجد علاقة ارتباطية عكسية بين النمط الإداري (الاستبدادي التسلطي) ومستوى الولاء التنظيمي.

(السعود، 2009، ص249، 261)

7.1.6. دراسة شافية بن حفيظ (2012-2013) بعنوان (علاقة النمط القيادي حسب نظرية "هيرسي وبلانشارد" بالولاء التنظيمي لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة): وقد هدفت الدراسة إلى التعرف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مدراء المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، وكذلك تحديد مستوى الولاء التنظيمي عند معلمي المرحلة الابتدائية، والبحث في إمكانية وجود فروق في مستوى الولاء التنظيمي باختلاف الأنماط القيادية، وقد طبقت الدراسة على عينة تتكون من (270) معلم و معلمة من المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، وقد اعتمد الباحث على مقياسين وهما مقياس "هيرسي و بلانشارد " لتحديد النمط القيادي، ومقياس " بورتر و زملائه" لقياس مستوى الولاء التنظيمي للمعلم.

وقد خلص البحث إلى أن أسلوب التفويض يليه الإقناع هما الأسلوبان الأكثر استخداما في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، يليها أسلوب الإشراك ثم الإبلاغ، وبأن هناك مستوى

متوسط من الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، وكذلك بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي باختلاف النمط القيادي حسب نظرية "هيرسي و بلانشارد "من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تعزى إلى المتغيرات (الجنس، والأقدمية في التدريس والمؤهل العلمي).
(بن حفيظ ،2013 ، ص ب ج)

2.6. الدراسات التربوية حول الأنماط القيادية:

1.2.6. دراسة إبراهيم أحمد (1990-1991) بعنوان (السلوك القيادي لمدير المدرسة من وجهة نظر المعلمين): وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف عن مدى ممارسة مدير المدرسة للسلوك القيادي لبعدي المبادأة والاعتبارية من وجهة نظر المعلمين في محافظة القليوبية، ومحافظة الإسكندرية بمصر، وكذلك التعرف على الفروق بين تصورات المعلمين تجاه السلوك القيادي لمدير المدرسة، وقد اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من المعلمين (250) معلما في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة القليوبية من (20) مدرسة وعينة عشوائية من المعلمين (200) معلما في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الإسكندرية من (29) مدرسة، واستخدم الباحث مقياس السلوك القيادي لكل من "هالبن ووينر" الذي يقيس بعدين هما المبادأة والاعتبارية بعد أن قام بتعديلات تتناسب والبيئة المصرية.

وقد توصل إلى أن السلوك القيادي لمديري المدارس في محافظتي القليوبية والإسكندرية لبعد الاعتبارية مرتفعة، وبعد الاعتبارية للمحافظتين أقل من بعد المبادأة، ووجد بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة السلوك القيادي لمدير المدرسة لبعد الاعتبارية لتصورات المعلمين عن المديرين.
(أحمد، 2000 ،ص ص 108 ،158).

2.2.6. دراسة معن الشناق (1999-2000) بعنوان (الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية المهنية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالرضا الوظيفي): وقد هدفت الدراسة إلى تحديد النمط القيادي الذي يمارسه مديرو ومديرات المدارس الثانوية المهنية في بعدي العمل والعلاقات الإنسانية كما يراه معلموا تلك المدارس، وبيان علاقته بالرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية، وتحديد مستوى هذا الأخير أي الرضا الوظيفي، وقد تكونت عينة البحث من (459) معلما ومعلمة، وقد استخدم الباحث استبانتين مكونتين من ثلاثة أقسام اشتمل القسم الأول على المعلومات العامة للمستجوبين، والقسم الثاني استبانة النمط القيادي وتحوي بعدين هما بعد العمل ،وبعد العلاقات الإنسانية، أما القسم الثالث فقد اشتمل على استبانة الرضا الوظيفي.

ومن ثم توصل إلى النتائج التي مفادها أن النمط القيادي المهتم بمجال العمل هو النمط القيادي السائد بين مديري ومديرات المدارس الثانوية ،وإلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية للمديرين والرضا الوظيفي للمعلمين كما توصل إلى أن مستوى الرضا المعلمين عن وظيفتهم كان متوسطا. (ستراك، 2004، ص ص20 ،45)

3.2.6. دراسة محمد الحمدان وخلود زيد الفضلي (2005-2006) بعنوان (الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت حسب النظرية الموقفية): وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام في منطقة الفروانية التعليمية في دولة الكويت وفقا للنظرية الموقفية، وكذا معرفة دور متغيري (المرحلة التعليمية، الخبرة، والنوع) في النمط القيادي، وتم استخدام أداة وصف فاعلية وتكيف القائد لهيرسي وبلانشارد وتطبيقها على عينة تتكون من (84) مدير مدرسة.

ولقد توصلت الدراسة إلى أن الأنماط القيادية الممارسة متقاربة إلا أن نمط المشاركة يبرز بنسبة (34.5%)، يليه نمط الإبلاغ (23.8%)، ثم التفويض بنسبة (21.4%) ومن ثم الإقناع (8.01%) كذلك توصلت الدراسة إلى أنه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة (النوع، الخبرة، والمرحلة التعليمية). (الحمدان، الفضلي، 2009، ص ص 577 ،587)

4.2.6. دراسة بوقرة عواطف (2007-2008) بعنوان (درجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الإدارة الديمقراطية من خلال وجهة نظر الأساتذة في ولاية المسيلة): وقد سعت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الإدارة الديمقراطية من خلال وجهة نظر الأساتذة ،فتكونت عينة الدراسة من (61) أستاذا، وطبقت عليها استبانة تتكون من (42) فقرة قسمت إلى ثلاث مجالات (مجال تنمية العلاقات الإنسانية، مجال المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية، مجال تفويض السلطة).

ومن ثم توصلت الدراسة إلى أن مديري الثانويات يطبقون مبادئ الإدارة الديمقراطية بدرجة متوسطة ،كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق مبادئ الإدارة الديمقراطية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، ومتغير الخبرة لصالح الأساتذة ذوي الخبرة (11) سنة فأكثر، ومتغير المؤهل العلمي لصالح المهندسين. (بوقرة، 2008، ص ص 2، 5)

5.2.6. دراسة عمار شوشان (2008-2009) بعنوان (النمط القيادي لمديري الثانويات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الأساتذة): وتهدف الدراسة إلى البحث عن مدى وجود علاقة بين النمط القيادي للمديرين، ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة، وكذلك البحث في إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين الأساتذة في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات (الجنس والخبرة والبعد عن مكان العمل)، وقد اعتمد الباحث على استمارتين من تصميم الباحث طبقهما على عينة متكونة من (160) أستاذا، يدرسون في (19) مؤسسة تربوية على مستوى ولاية باتنة اختيرت عشوائيا.

وقد خلص البحث إلى وجود علاقة ارتباطية بين النمط القيادي للمديرين ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة، ووجود ارتباط طردي بين النمط الديمقراطي لمديري الثانويات ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة على عكس النمطين الآخرين – الدكتاتوري والتساهلي – الذي تأكد ارتباطهما عكسيا مع دافعية الإنجاز، كما خلص البحث أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات (الجنس والخبرة والبعد عن مكان العمل).

(شوشان،2009، ص ص 2،8)

6.2.6. دراسة عبد اللطيف بكوش (2009–2010) بعنوان (النمط القيادي لدى مدير مؤسسة التعليم الثانوي وعلاقته بدينامية الجماعة التربوية): وتهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين النمط القيادي لدى مدير مؤسسة التعليم الثانوي ودينامية الجماعة التربوية وتحديد أبعادهما، وقد طبقت الدراسة على عينة من الهيئة التدريسية منتشرة عبر ثانويات ولاية بسكرة والبالغة (140) مفردة، وظف بها مقياسين من إعداد الباحث مقياس الأنماط القيادية حسب "نموج هيرسي و بلانشارد"، ومقياس لدينامية الجماعة التربوية.

وقد توصل الباحث إلى أن النمط القيادي التوجيهي هو الأكثر ممارسة لدى مدير مؤسسة التعليم الثانوي، يليه النمط القيادي التفويضي، ثم النمط القيادي التشاركي، فالنمط القيادي الاستشاري على هذا الترتيب، كما توصل الباحث إلى أن الدينامية الانغلاقية هي دينامية الجماعة التربوية السائدة في مؤسسة التعليم الثانوي، وبأن هنالك علاقة طردية موجبة بين نمطي القيادة التشاركي والاستشاري ودينامية الجماعة التربوية وعلاقة ارتباطيه سالبة عكسية بين نمطي القيادة التوجيهي والتفويضي ودينامية الجماعة التربوية، كما كشفت نتائج التحليل المتعلقة بالفروق عن وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة في الدرجة الكلية على مقياس دينامية الجماعة التربوية في كل من المتغيرات الديمغرافية المعتمدة في الدراسة (الجنس، العمر والخبرة المهنية)، أما بالنسبة للأنماط القيادية فدلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بصورة غالبة في متغيرات العمر والخبرة المهنية.(بكوش 2010، ص 2،5)

7.2.6. دراسة شرقي رابح (2009–2010) بعنوان (النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية): وتهدف الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الأنماط

القيادية الثلاث (الديمقراطي، التسلطي والتسيبي) ودافعية الانجاز لدى المعلمين ،وقد طبقت الدراسة على عينة من المعلمين تم اختيارهم بطريقة عشوائية عدد أفرادها (395) معلم بمدارس ولاية المسيلة، واستخدم الاستبيان كأداة لجمع المعلومات .

وتوصلت الدراسة إلى أن النمط القيادي الديمقراطي هو النمط السائد بكل المدارس محل الدراسة وبأن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين النمط القيادي الديمقراطي ودافعية الانجاز لدى المعلمين في حين وجود علاقة سالبة بين نمطي القيادة الدكتاتوري والتسيبي ودافعية الانجاز لدى المعلمين. كما خلص البحث أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز بين الجنسين لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز بين المعلمين لكل من متغيري (سنوات التدريس، والمستوى التعليمي). (رابح، 2010، ص ص 1 ،2)

8.2.6. دراسة سامي عبد العزيز عامر أبو الخير (2012-2013) بعنوان (الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم): وقد هدفت الدراسة إلى تحديد النمط القيادي السائد بين الأنماط الثلاثة (الأتوقراطي، الديمقراطي والترسلي) لدى مديري الثانويات، وقياس مستوى الإبداع لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (30) مديرا من مديريات المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة غزة بفلسطين، وطبق عليها استبانة مكونة من (80) فقرة.

وتوصلت إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط القيادي السائد بدرجة كبيرة، ثم النمط الترسلي بدرجة متوسطة، ثم النمط الأتوقراطي بدرجة متوسطة أيضا، كما توصلت الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقدير حول جميع الأنماط تعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية)، وبأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع مجالات الإبداع الإداري تعزى لمتغيرات(المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والمنطقة التعليمية).(أبو الخير، 2013، ص س، ش)

3.6. الدراسات التربوية حول الولاء التنظيمي :

1.3.6 دراسة عارف عطاري وآخرون (2003-2004) بعنوان (الولاء التنظيمي للهيئة الإدارية والتدريسية بمدارس وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان): وتهدف الدراسة إلى تحديد درجة الولاء التنظيمي لدى الهيئات الإدارية والتدريسية بسلطنة عمان تجاه المدرسة، والعمل التعليمي، ومهنة التعليم، وزملاء العمل، كما هدفت الدراسة إلى تحديد مدى ارتباط الولاء التنظيمي ببعض المتغيرات الشخصية والتنظيمية وتمثلت عينة الدراسة في (1292) معلما و(523) إداريا وتمثلت أداة الدراسة في

استبانة متكونة من أربعة محاور وهي: محور الولاء نحو العمل، محور الولاء نحو المهنة، محور الولاء نحو الزملاء، أما الأداة الثانية فهي مقابلة مع (73) من المعلمين و(32) من الإداريين .

وقد أظهرت النتائج معدل ولاء مرتفع، وجاء في المرتبة الأولى الولاء نحو المدرسة، يليه الولاء نحو الزملاء، ثم الولاء نحو العمل، وأخيرا الولاء نحو المهنة، أما من حيث المتغيرات فبينت النتائج تأثر الإجابات بالنوع لصالح الإناث، وتأثرها بالمستوى التعليمي لصالح حملة الدبلوم، وارتباط الولاء بعدد سنوات الخبرة فكلما ازدادت عدد سنوات الخبرة ارتفع الولاء، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والإداريين لصالح الإداريين، أما من حيث التخصص فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص لصالح تخصص التربية الإسلامية واللغة العربية والأنشطة، كما وجد بأن هناك فروق دالة إحصائيا تعزى لمكان العمل والسكن لصالح من يعملون في مكان سكنهم، ولم يكن لمتغيري المنطقة وعدد الحصص (العبء التدريسي) تأثير على النتائج. (عطاري وآخرون ،2006 ،ص13)

2.3.6 دراسة عبد الفتاح صالح خليفات، ومنى خلف الملاحمة (2005-2006) بعنوان (الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة الأردنية): وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الخاصة وقد طبقت الدراسة على عينة تكونت من(559) عضوا، واستخدمت أداة للبحث تتمثل في مقياس "آلين وماير" للولاء التنظيمي ذو الأبعاد (الولاء العاطفي، الولاء المستمر، الولاء المعياري) واستبانة لقياس الرضا الوظيفي.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين أبعاد الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة، وكذلك وجود فروق في مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، ومدة الخدمة في الجامعة أو الكلية).

(خليفات والملاحمة، 2009، ص 290،289)

3.3.6 دراسة سمية دبة وسميرة غولة (2011-2012) بعنوان (الولاء التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية – دراسة استكشافية بمدينة ورقلة-): وتهدف الدراسة إلى الكشف عن مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بورقلة في ظل المتغيرات الوسطية(الجنس، السن، الحالة الاجتماعية، الأقدمية) وقد طبقت الدراسة على عينة عددها (189) معلم ومعلمة، والاعتماد على مقياس الولاء التنظيمي " لبورتر وزملائه " كأداة للدراسة.

وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية متوسط، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير (الجنس، السن، الحالة الاجتماعية، الأقدمية في العمل). (دبة ،غولة ،2012 ،ص ب)

4.3.6 دراسة خديجة محمد اللوزي (2011-2012) بعنوان (مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي في محافظة العاصمة عمان): وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثره على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان، لذلك استخدم الباحث عينة عنقودية عشوائية عددها (280) معلما، وتم استخدام أداتين للدراسة، الأولى مقياس الذكاء العاطفي للمديرين والثانية استبانة الولاء التنظيمي للمعلمين.

وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة الذكاء العاطفي لمديري الثانويات في محافظة العاصمة عمان درجة متوسطة، وأن درجة الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان درجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتغيرات التالية : الجنس لصالح الإناث وفي متغير الخبرة للمعلمين ذوي الخبرة (11) سنة فأكثر، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح أصحاب الفئة (دكتوراه وماجستير). (اللوزي ،2012 ،ص ي ك)

5.3.6 دراسة خديجة عبادو (2012-2013) بعنوان (القيم التنظيمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي دراسة ميدانية بمدينة -ورقلة، الوادي، غرداية، وبسكرة-): هدفت الدراسة إلى الكشف عن القيم التنظيمية السائدة لدى أساتذة الجامعات بالجزائر، وعلاقتها بولائهم التنظيمي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على استبانة "ديف فرانسيس وودكوك" لتحديد القيم التنظيمية ذو الأبعاد التالية (بعد الإدارة، بعد المهمة، وبعد العلاقات) ومقياس " بورتر وزملاؤه " لقياس الولاء التنظيمي، وطبقت الأداة على عينة من الأساتذة تتكون من (447) أستاذا وأستاذة من ولايات (ورقلة، الوادي، غرداية، وبسكرة).

وقد توصلت إلى أن القيم السائدة لدى أساتذة الجامعة هي قوة العدل، فرق العمل، الكفاءة الصفوة، ويأتي بعد الإدارة في المرتبة الأولى، يليه بعد العلاقات ،ثم بعد المهمة، وأخيرا بعد البيئة كما توصلت الدراسة إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة الجامعات مرتفع.(عبادو،2013، ص5)

6.3.6 دراسة بن حمدان بن سعيد الناعبي (2012-2013) بعنوان (الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان): وقد

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الولاء التنظيمي، ودرجة الرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، والعلاقة بينهما من وجهة نظرهم، لأجل ذلك تم إعداد استبانتين الأولى للولاء التنظيمي مكونة من أبعاد ثلاثة (الولاء العاطفي ،والولاء الأخلاقي، والولاء المستمر) والاستبانة الثانية للرضا الوظيفي مكونة من أربعة أبعاد (الحوافز، الإشراف الإداري وطبيعة العمل، والأمن والاستقرار الوظيفي) وطبقت الأداة على عينة متكونة من (100) مديرا ومديرة لمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ثلاث مناطق للسلطنة العمانية.

وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الولاء التنظيمي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مرتفعة، ودرجة متوسطة للرضا الوظيفي لهؤلاء المدراء، كما وجدت علاقة موجبة ومتوسطة بين الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. (الناعبي،2013، ص5)

7. علاقة الدراسات السابقة بموضوع الدراسة والفائدة منها:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نجد بأنها تتفق من حيث متغيرات الدراسة (أنماط السلوك القيادي والولاء التنظيمي) في النقاط التالية:

- أن هذه الدراسات كلها قد أجريت في منظمات تربوية أو تعليمية في مختلف المستويات (مدارس ابتدائية متوسطات، مدارس ثانوية، جامعات) وهذا لأن ميدان الدراسة الحالية قد تم في مؤسسات تربوية وهي الثانوي، وهذا التشابه في ميدان الدراسة ساعد الباحثة على تطوير معرفتها بمتغيرات الدراسة والاستفادة من طرقها وإجراءاتها، وفي تطوير أدوات جمع بياناتها، وطرق التحليل الإحصائي.
- حاولت بعض الدراسات التي تناولت أنماط السلوك القيادي استكشاف الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بشكل منفرد، وحاولت دراسات أخرى (دراسات ارتباطية) الكشف عن علاقة هذه الأنماط القيادية ببعض المتغيرات السلوكية كالولاء التنظيمي، والرضا الوظيفي، دافعية الإنجاز دينامية الجماعة، والإبداع الإداري، وكذلك حاولت هذه الدراسات ربط هذا المتغير مع متغيرات شخصية أو تنظيمية مثل (السن، الجنس، الخبرة العلمية أو المهنية، الحالة الاجتماعية والمرحلة التعليمية، المؤهل العلمي).
- كما حاولت بعض الدراسات التي تناولت الولاء التنظيمي استكشاف الولاء التنظيمي لدى المعلمين في المدارس بشكل منفرد ،وحاولت دراسات أخرى (دراسات ارتباطية) الكشف عن

علاقة هذا الولاء ببعض المتغيرات السلوكية كأنماط السلوك القيادي، والرضا الوظيفي، الذكاء العاطفي، القيم التنظيمية وكذلك حاولت هذه الدراسات ربط هذا المتغير مع متغيرات شخصية أو تنظيمية مثل (السن، الجنس، الخبرة العلمية أو المهنية، الحالة الاجتماعية، والمرحلة التعليمية المؤهل العلمي، التخصص، مكان العمل المنطقة الجغرافية، عدد الحصص).

- إن أغلب الدراسات التي تناولت متغير أنماط السلوك القيادي للمديرين، قد تم دراسة هذا المتغير من وجهة نظر الأساتذة أو المعلمين، أي أن أداة البحث طبقت في جل الدراسات على المعلمين والأساتذة في المؤسسات التربوية أو التعليمية، ما عدى بعض الدراسات مثل دراستي(الحمدان والفضلي، 2006) و(أبو الخير،2013) والتي طبقت الأداة فيهما على المديرين، ومن وجهة نظر الباحثة فترى بأنه من الأفضل أن يكون تحديد النمط القيادي الممارس للمدير من وجهة نظر الأستاذ، وهذا تجنبا للذاتية في حكم المدير على نفسه وتصرفاته، لذلك فالباحثة في دراستها طبقت وجهة نظرها هذه، فكان توزيعها لأداة البحث على الأساتذة بمؤسسات التعليم الثانوي حرصا على تحري الموضوعية في الحكم على سلوكات وتصرفات المدير.
- إن أغلب الدراسات استخدمت الاستبانة كوسيلة للدراسة، لكنها اختلفت في نماذج الاقتباس فاستعملت نماذج لدراسة متغير الأنماط القيادية وهي (نموذج هيرسي وبلانشارد، نموذج رنسيس ليكرت، نموذج هالبن وواينر) أما في دراسة المتغير الثاني وهو الولاء التنظيمي فاستعملت النماذج التالية (نموذج آلين وماير، نموذج بلو وسكوت، نموذج بورتر وزملاؤه) ولاحظت الباحثة أن نموذج بورتر وزملاؤه هو المستعمل في أغلب الدراسات لمتغير الولاء التنظيمي خاصة الجزائرية منها، لذلك تبنته الباحثة في دراستها التطبيقية.
- لم تجد الباحثة دراسات جزائرية تجمع بين متغيري الدراسة أنماط السلوك القيادي للمدير والولاء التنظيمي، ما عدى دراسة (عبد الحفيظ، 2013) والتي خصت بها معلمي المرحلة الابتدائية وهذا ما دفع بالباحثة إلى البحث في هذا الموضوع قاصدة به أساتذة التعليم الثانوي والذي لم يسبق تناوله في البيئة الجزائرية بهذين المتغيرين وفي هذه المرحلة من مراحل التعليم (مرحلة التعليم الثانوي).

8. فرضيات الدراسة :

بناءا على التساؤلات السابقة واستنادا لنتائج الدراسات السابقة، تم اقتراح الفرضيات التالية :

1.8 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الأنماط القيادية(النمط القيادي التفويضي، النمط القيادي المشارك، النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية بسكرة.

2.8 لا يوجد اختلاف في مستويات الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة.

3.8 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الجنس.

4.8 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير السن.

5.8 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.

6.8 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.

7.8 لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل من الأنماط القيادية (النمط القيادي التفويضي النمط القيادي المشارك، النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) الممارسة من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي ومستوى الولاء التنظيمي من وجهة نظر الأساتذة .

الفصل الثاني:

القيادة الإدارية التربوية

أولا: القيادة والقيادة التربوية

1. تعـريف القيــادة
2. تعـريف القيــادة التربوية
3. القيادة والمفاهيم المرتبطة بها
4. الحاجة للقيــادة.
5. عنـــاصر القيادة
6. المهارات القيادية
7. مصـادر القيــادة

ثانيا: النمط القيادي

1. مفهوم النمط القيادي
2. مراحل تطور النمط القيادي في مجال الإدارة
3. محددات النمط القيادي
4. المداخل النظرية لدراسة الأنماط القيادية
5. النماذج المفسرة للنمط القيادي
6. الاتجاهات الحديثة في الأنماط القيادية

تمهيد:

تعد القيادة ضرورية في كل المنظمات بغض النظر عن نوع النشاط الذي تمارسه في كل المجالات الإدارية من تخطيط، وتنظيم وحفز، ورقابة ويقع على عاتق القائد مهمة توجيه جهود العاملين نحو تحقيق الأهداف من خلال قدرته التأثير في سلوكهم. ولا تقل القيادة التربوية أهمية عن القيادة الإدارية والتي تتميز بكونها عملية إدارية ديناميكية تختص بتسيير وإدارة شؤون التعليم.

ويعد النمط القيادي أحد العوامل الرئيسية التي تسهم في تشكيل طابع العلاقات الوظيفية الإدارية داخل منظمات العمل عموما، والمنظمات التربوية خصوصا.

أولا: القيادة والقيادة التربوية

1. تعريف القيادة:

لا شك أن الوقوف على تعريف واضح ومحدد و دقيق لأي ظاهرة من الظواهر يعتبر أمرا ذا أهمية، وضرورة حيوية، وعلى قدر كبير من الأهمية لتقدم البحث العلمي في كافة المجالات والاختلافات في الآراء والمواقف في تحديد مفاهيم الظواهر والأشياء، ومدلول الكلمات والمصطلحات ما هو إلا نتاج لتباين بيئات وخبرات وقدرات الباحثين في هذا المجال.

ومفهوم القيادة أو تعريفها يعتبر من المفاهيم التي اختلفت وتباينت وجهات النظر في حقيقة هذه الظاهرة، وتعريفاتها بالرغم من هذا الكم المتزايد من الأبحاث والدراسات خاصة في الفكر الإداري المعاصر الذي نجد به عشرات بل مئات من التعاريف والمفاهيم، حتى أن البعض يرى أنه ليس من الميسور الوقوف على تعريف واضح ومحدد يحوز على قبول عام من طرف الباحثين و المنظرين، وهذا ما يذهب إليه (Stogdill) بقوله أن الفكر الإداري المعاصر يضم تعريفات عديدة للقيادة، وأن هذه التعريفات يكاد يكون عددها يتكافأ مع عدد الأشخاص الذين حاولوا تعريفها. وقد تضمن مرجع (Stogdill) وحده ما يقارب المائة تعريف من تعاريف القيادة، وبالرجوع إلى هذه التعريفات يتضح لنا مدى صعوبة الوقوف على تعريف واضح محدد للقيادة يحوز على قبول عام.

(أبو الفضل، 1996، ص28).

1.1. التعريف اللغوي:

إن كلمة (Leadership) ذات أصول يونانية لاتينية مشتقة من الفعل اليوناني(Archein) بمعنى يبدأ أو يقود أو يحكم، ويتفق مع الفعل اللاتيني (Agere)، ومعناه يحرك أو يقود. أما كلمة

(Leader) فتعني الشخص الذي يوجه أو يرشد أو يهدي الآخرين، بمعنى أن هناك فردا يوجه أفرادا يقبلون هذا التوجيه (كنعان، 2009، ص ص86، 87) .

أما معناها في اللغة العربية " فالقود" هو نقيض السوق، يقود الدابة من أمامها ويسوق من خلفها، إن القود من أمام والسوق من الخلف، والانقياد معناه الخضوع، وجمع قائد قادة قواد (طشطوش، 2009، ص21). أما حسب المنجد (لويس معلوف اليسوعي) فالقيادة مهنة القائد، والمكان الذي يكون فيه القائد، ويقال" قاد"، " يقود الجيش" بمعنى كان رئيسا لهم. (اليسوعي، 1908، ص 618).

2.1. التعريف الاصطلاحي:

لقد حظي مصطلح القيادة بتعاريف متعددة، نجد أن كل تعريف منها ينفرد بجانب أو أكثر من جوانبها، فتتفق في جوانب، وتختلف في جوانب أخرى، ويمكن تقسيمها إلى ثلاث فئات ركزت كل منها على عنصر معين وهي كالتالي:

1.2.1. تعريفات ركزت على القائد:

عرفها (Allen) " بأنها النشاط الذي يمارسه المدير ليجعل مرؤوسيه يقومون بعمل فعال (عياصرة ، بني أحمد، 2008، ص138)، كما عرفها "بفيفنر" (Pfiffner) و" برستوس" (Prestos) "بأنها نوع من الروح المعنوية والمسؤولية التي تتجسد في القائد، والتي تعمل على توحيد جهود مرؤوسيه لتحقيق الأهداف المطلوبة التي تتجاوز مصالحهم الآتية. (حسن، 2004، ص15)

وعرفها "أوردوي تيد" (o. tead) " بأنها النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الناس، وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه "، ويعرفها (J.Litterer)" بأنها ممارسة التأثير من قبل فرد آخر لتحقيق أهداف معينة ".(نواف، 2009، ص97)

ويرى "عبد الكريم درويش" و "ليلى تكلا" بأن القيادة هي القدرة التي يستأثر بها المدير على مرؤوسيه، وتوجيههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعتهم، واحترامهم، وشحذ هممهم، وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته. (نواف، 2009، ص 98)

أما "توماس قوردن" (Gordon) فيرى بأنها وظيفة من وظائف السمات والخصائص المكتسبة بالخبرة والتعليم (جابر، الهاشمي، 2006، ص153)، كما أن" فيبر" (Weber) يرجع القيادة إلى شيء يشبه السحر، يوضحه مصطلح ملهم أو إلهام قدسي للقائد. (غلام الله،1983، ص 97)

كما يعرفها كل من" تانوبون " ،"واكسلر" و " مساريك " و (Tanneubaun , Wexhler and Massarik , 1999) " بأنها عملية نفوذ شخصي يتم ممارستها في الموقف لتحقيق أهداف معينة

(إسماعيل بلال، 2005، ص227)، ويرى وايتهد (Whitehead) بأن القائد هو الشخص المختار من قبل باقي أعضاء الجماعة باعتباره من يملك القدرة والاستعداد على معاونتهم في عمل ما يرغبون بالفعل في عمله ". (نوار، الشافعي، د ت، ص 24)

ويرى "إبراهيم المنيف" في القيادة بأنها نشاط إيجابي يقوم به شخص تتوافر فيه سمات وخصائص قيادية، يشرف على مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف واضحة بوسيلة التأثير والاستمالة (الحريري ، 2010، ص119)، وهناك من يرى بأنها تنشأ حينما تتوافر في فرد معين شخصية مسيطرة إزاء آخرين تتوافر فيهم خواص الشخصية التابعة.(أبو الفضل، 1996، ص27) ويعرفها "وارين بينيسي" بقوله "القيادة شخصية وحكمة، وهما شيئان لا يمكنك تعلمهما". (عبودي، 2002، ص26)

ويعرف " ولمان " القيادة بأنها تلك المجموعة من الخصائص الشخصية التي تجعل التوجيه والتحكم أمرا ناجحا. (شوقي، 1992، ص34).

وتمثل التعريفات السابقة للقيادة تركيزا واضحا على طرف واحد وهو " القائد " الذي يمتلك مجموعة من السمات، والمهارات اللازمة للتأثير في الناس فالقيادة وفق هذا الطرح هي عملية تأثير يزاولها القائد.

2.2.1. تعريفات تعنى بعملية التأثير :

يعرفها (صامويل هيز) "هي فن التأثير في السلوك الإنساني بغية تحقيق المهمة بالأسلوب الذي يرغب فيه القائد" (طشطوش، 2009، ص24)، و" كونتز" (Koontz) "على أنها عملية التأثير التي يحدثها المدير في مرؤوسيه لإقناعهم وحثهم على المساهمة الفعالة بجهودهم في أداء النشاط التعاوني.

ويرى "هيرسي و بلانشارد "(Hersey and Blanchard ,1977) بأن القيادة عملية تأثير في موقف محدد ونتيجة تفاعل مثير بين القائد والمرؤوسين والموقف. (عوض الغزو، 2010، ص16) وتعرفها (رافدة عمر الحريري) "بأنها تعني قدرة القائد الإداري على التأثير في سلوك واتجاهات المرؤوسين". أما (فهمي زيادة) فيرى " بأن القيادة نظام من خلاله تتم عملية التأثير– والتغيير في سلوك الآخرين في منظمة الأعمال، وفي موقف معين لتحديد أهداف محددة ".

ويرى" نيومان" (Newman , 1990) القيادة بأنها القدرة على توجيه سلوك الجماعة والتأثير فيها بشكل يدفعها إلى التعاون عن رضا واقتناع لتحقيق الأهداف .أما (نواف أحمد سارة) فترى في القيادة تأثير متبادلا لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك.(سارة، 2008، ص 132)

كما يرى في القائد (Stogdill , 1973) " الفرد الذي يستطيع التأثير في الآخرين، أو الذي يدفع الجماعة إلى تحقيق أهداف معينة " (بلال، 2005، ص 227)، وقد عرفها (عباس ، 1994) بأنها الممارسات التي يقوم بها فرد ما للتأثير في آخرين ممن يعملون معه، بقصد تحقيق أهداف محددة (حسن، 2004، ص19). ويتفق (ليكرت) مع من سبقه من التعاريف، إذ يرى بأن القيادة هي قدرة الفرد على التأثير على شخص أو جماعة وتوجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم، وحفزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة (عياصرة، بني أحمد، 2008، ص 139).

تتفق جميع التعريفات في أن قدرة التأثير ضرورية في عملية القيادة والتي يمارسها القائد في موقعه، وموضعه القيادي من أجل تحقيق الأهداف المرسومة، ولكن هذه التعريفات أغفلت جوانب ومقومات أخرى لعملية القيادة، فهذا الموقع القيادي يمنح القائد مصادر قوة، ويخول استخدام وسائل للتأثير على الجماعة التنظيمية والأتباع عموما.

وقد اهتم كثير من الباحثين بكيفية ممارسة القائد لعملية التأثير، والمصادر التي يستمد منها قوته وتأثيره وسلطته، ومن الدراسات التي اهتمت بهذا المجال ما قام به كل من "فرنش وريفان "(John French and Bertram Raven) حيث حدد خمسة مصادر يستمد منها القائد قوته التأثيرية وهي كالتالي :

- **قوة المكافأة (الإثابة) " Reward Power "**

هي عكس قوة الإجبار، حيث يطيع الأفراد رغبات أو توجيهات شخص آخر بسبب أن ذلك يؤدي للحصول على منافع إيجابية، وبذلك فإن الشخص الذي يتمكن من توزيع المكافآت التي لها قيمة بالنسبة للآخرين، فإنه في هذه الحالة يمتلك القوة للتأثير عليهم وفي السياق المنظمي، تظهر هذه المكافآت على شكل نقود، أو تقييم جيد للأداء، أو ترقية، أو عمل ممتع، أو زملاء عمل ودودين، أو معلومات مهمة. (العطية، 2003، ص 246).

- **قوة الإكراه، الإجبار أو القسوة " Coercive Power ":**

هذه القوة مصدرها الخوف عند المرؤوسين، وهي متصلة من أن قصوره في تأدية واجباته وعدم إطاعته لرئيسه سيترتب عنه نوع من العقاب المادي أو المعنوي من القائد.

(عياصرة وآخرون، 2008، ص145)، أو خلق الإحباط من خلال تقييد الحركة، أو السيطرة عن طريق الحرمان من الحاجات الفسيولوجية أو الأمان. (العطية، 2003، ص 246).

- **قوة الشرعية (Ligitimate Power) :**

يعتبر المركز الرسمي في الجماعة الرسمية أو المنظمات، من المداخل الأساسية لمصادر القوة وهذا ما يطلق عليه القوة الشرعية، التي تمثل القوة التي يحصل عليها الفرد نتيجة لموقعه في الهرم الرسمي للمنظمة، وتتضمن مراكز الصلاحية قوة الإجبار وقوة المكافأة، وتشمل القوة الشرعية، قوة الإجبار، وقوة المكافآت فقط، بل إنها أشمل من ذلك حيث أنها تشمل بشكل خاص قبول أعضاء المنظمة بصلاحية المركز. (العطية، 2003، ص247).

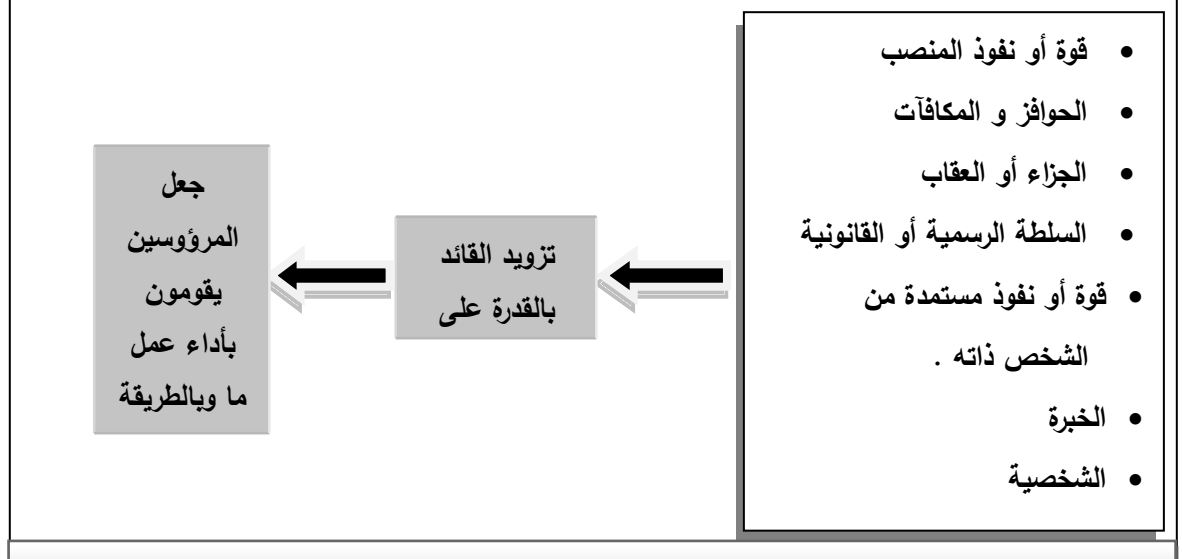
- **قوة الأساس المرجعي (قوة المرجعية) " Reference Power " :**

وهذه الوسيلة تعني أن يتخذ المدير من تفهمه لخلفيات مرؤوسيه، وثقافاتهم، وشخصيتهم وتفهمه لوجهة نظرهم مرجعا أو مدخلا للتأثير.(كنعان، 2009، ص100) كما أن مصدر القوة المرجعية هو التوحد مع الشخص الذي يمتلك مواد مرغوب بها، أو خصائص شخصية، فإذا ما كان الشخص معجبا بشخص آخر، فإنه يلتزم بتوجيهاته رغبة منه في كسب رضاه .

- **قوة الخبرة " Expert Power ":**

تزداد قدرة المدير على التأثير في مرؤوسيه كلما كانت شخصيته تتسم بالمرونة، وكان على دراية كبيرة بالنواحي الخاصة بالنشاط الذي يعمل فيه .(كنعان، 2009 ، ص 100) وقد أصبحت الخبرة من المصادر القوية في التأثير، بسبب أن العالم أصبح متوجها أكثر إلى التكنولوجيا و تخصص الأعمال. (العطية، 2003، ص 247)

الشكل رقم (01): مصادر قوة القيادة



المصدر: (العتبي وآخرون، 2007، ص 179).

بعد هذا الطرح نستنتج أهمية عملية التأثير في بناء ظاهرة القيادة، هذه العملية التي تناولها الكثير من الباحثين والعلماء بنوع من التفصيل والتدقيق في أهميتها من خلال تعاريفهم، ودراساتهم للقيادة كما أعطوا بالمثل اهتماما بالغا لمصادر القوة والتأثير خاصة عند القائد لما لها من دور في توجيه وضبط سلوك أفراد الجماعة أو التنظيم، إلى درجة أن الكثيرين يعتبرونها من المحددات المباشرة لأساليب وأنماط القيادة، وهذا ما يراه (كشرود الطيب) بقوله " إن قدرة القائد على التأثير في أتباعه تتوقف على ما يكون لديه من قوة وظيفية كالقوة الرسمية، وقوة المكافأة، وقوة الإكراه وقوة الخبرة "(كشرود، 1994، ص 200). وكذلك في تعريف أحدهم للقيادة على أنها سلطة أو فن عملية التأثير من أجل حثهم على بذل الجهد عن رغبة من أجل تحقيق أهداف الجماعة. (أبو الفضل، 1996، ص28).

3.2.1. تعريفات تتركز حول السلوك القيادي :

الاتجاه المعاصر للقيادة الإدارية يؤكد على أهمية السلوك القيادي الذي يصدر عن القائد ويعرف هذا المفهوم " بأنه تلك التأثيرات المتبادلة بين الأفراد، التي تساعد الجماعة على بلوغ أهدافها " ويعرف القائد على أنه الشخص الذي يستطيع التأثير على سلوك الآخرين، واتجاهاتهم وأفعالهم لتحقيق أهداف المنظمة (عياصرة و آخرون، 2008، ص 114). ويعرف هيرسي (Hersy) القيادة على أنها جملة من السلوكات والإجراءات التي تؤثر في نشاطات الأفراد العاملين في المؤسسة لتحقيق الأهداف المنشودة في ظروف معينة (شهاب، محمد،2011، ص 19).

كما يعرفها البعض بأنها محاولة شخص ما (القائد) التأثير في سلوك وأفعال واتجاهات تابع (المرؤوس)، وكذلك على أنها السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك. و تعرفها (الحريري) بأنها القدرة على توجيه سلوك العاملين في أي منظمة نحو تحقيق أهدافها، كما أن القيادة تعني قدرة القائد الإداري على التأثير في سلوك واتجاهات المرؤوسين.
(الحريري، 2007، ص122).

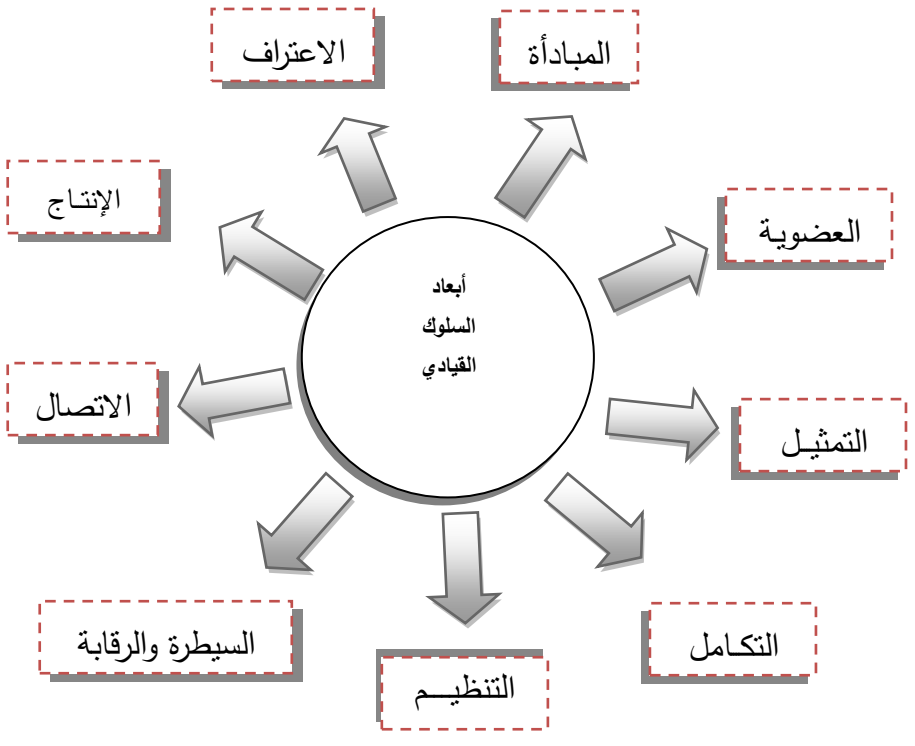
ومن خلال هذه التعاريف للقيادة يتضح لنا دور السلوكات التي يقوم بها القائد للتأثير على المرؤوسين في تنظيم هذا التأثير الذي يجمع الكثيرون على ضرورة توفره على خاصية التبادل بين القائد وأفراد التنظيم أو الجماعة، وقد حدد هامفيل (Hemphill) أبعاد هذا السلوك في تسعة نقاط وهي :

- **المبادأة :** وتعني امتلاك القائد لزمام الموقف والأمور.
- **العضوية:** أي اختلاط القائد بأعضاء الجماعة العاملين معه.
- **التمثيل:** أي تمثيل القائد لجماعته ودفاعه عنها.

- **التكامل:** يعني العمل على تخفيف حدة الصراع ودفاعه عنها.
- **التنظيم:** أي تحديد القائد للعمل الذي يقوم به، وعمل الآخرين معه.
- **السيطرة والرقابة:** وتعني تحديد سلوك الأفراد والجماعة في اتخاذ القرارات، أو التعبير عن الرأي.
- **الاتصال:** ويقصد به تبادل الأفكار والمعلومات والبيانات بين القائد وأعضاء الجماعة.
- **الإنتاج:** ويقصد به تحديد مستويات الإنتاج والجهود لأعضاء الجماعة.
- **الاعتراف:** درجة انغماس القائد في التعبير عن تقبله، واعترافه بأعضاء الجماعة.

(عياصرة وآخرون، 2008، ص144).

الشكل رقم (02): أبعاد السلوك القيادي عند هامفيل (Hemphill)



المصدر: (من إنجاز الباحثة)

إن هذه التعاريف في مجملها، تتناول القيادة بوصف وتحليل النشاط الذي يؤديه القائد وإلى التأثير المتبادل بين القائد والأتباع، ولكنها أغفلت آلية التفاعل بين أبعاد السلوك القيادي، وكيفية تأثيرها في الجماعة، ولم تشرح التفاعل الدينامي القائم بين العناصر المكونة لظاهرة القيادة.

4.2.1. تعريفات تهتم بعملية التفاعل:

يعبر "هيمان" (haiman) عن هذا التصور بتعريف القيادة على أنها عملية تفاعلية يقوم بها الفرد بالتأثير على سلوك الآخرين لتحقيق هدف معين (حمدات، 2006 ص17). ويعرفها(Gibb) "وجه من أوجه النشاط الإداري الذي يركز على التفاعل الشخصي بين القائد وواحد أو أكثر من مساعديه، بهدف زيادة الفعالية التنظيمية" (بلال، 2005، ص226). وفي سياق هذا الإطار تعرف "جينينجز" (gennings) القيادة باعتبارها طريقة التفاعل مع الآخرين، والتي يتم بها دفعهم في اتجاهات يبدو أنها مرغوبة من قبلهم بالرغم من أنهم قد يكونون يعملون قليلا من أجل الوصول إلى هذه الاتجاهات. (نوار الشافعي، د ت، ص24)

أما "الطويل" فيرى في القيادة بأنها أحسن الوسائل للتفاعل بين الإنسان والمال والمادة بأقصى كفالة إنتاجية، وبأقل التكاليف الممكنة، وضمن الوقت المحدد لتحقيق الهدف(طريف ،1992، ص39) وتعرف القيادة كذلك على أنها عملية تفاعل تتم بين شخص، وبين أعضاء الجماعة، ولكل مساهم في هذا التفاعل يجب أن يلعب أو يقوم بدور من الأدوار. (أبو الفضل، 1996، ص31)

إن هذا التعريف يؤكد على أن القيادة أو مجموعة السلوكيات القيادية هي محصلة التفاعل بين عناصر أساسية في الموقف، تجمع بين خصال شخصية القائد وخصال الأتباع، وخصائص كل من المهمة أو البناء التنظيمي للجماعة، والسياق الثقافي الذي تمارس نشاطها في إطاره بحيث يمكن صياغتها في الدالة التالية :

السلوك القيادي= دالة(خصائص القائد × خصائص الجماعة × خصائص المهمة التي يتحقق من خلالها أهداف الجماعة × خصائص الأنساق المحيطة).

(نوار، الشافعي، د ت، ص 25)

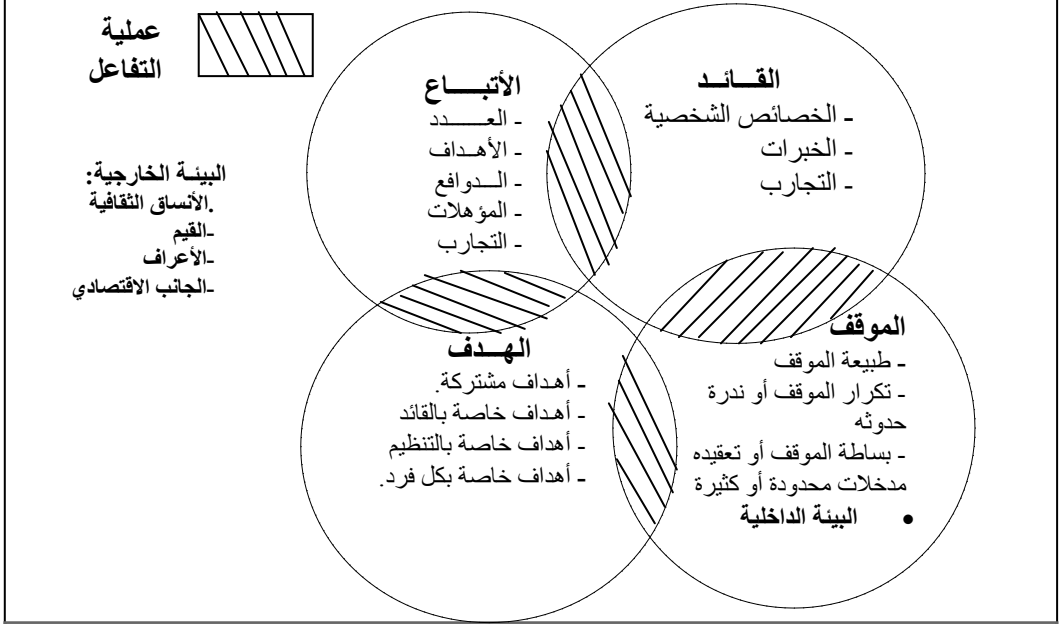
وفي ضوء ما سبق ذكره يمكن الوصول إلى عناصر عملية التفاعل التي تشكل هذه القيادة:

- **القائد:** هو الشخص الذي يستطيع التأثر على سلوك الآخرين، واتجاهاتهم وأفعالهم لتحقيق أهداف المنظمة. (عياصرة وآخرون، 2008، ص140)
- **الأتباع:** إن التعامل مع الأتباع يتأثر بنوع من العلاقة القائمة بين القائد والعاملين معه إذ أن هناك شيئا كامنا يمكن تسميته " بالجاهزية الفكرية والنفسية للتابعين" نحو القيادة، وهذا الأمر على صلة وثيقة بالاتجاهات والأفكار التي يعيشها التابعون، وتؤثر على كيفية قبولهم أو

رفضهم لمعطيات الموقف القيادي، إن الأفراد الأقدر تكيفا هم الأكثر ثقة بقيادتهم المتفهمين لفكرها وفلسفتها والأكثر إدراكا لأهدافها ومراميها. (حسن، 2004، ص25)

- **الموقف:** يشكل بعد الموقف العنصر الحاسم الأخر في القيادة، فلو عرض كل إنسان خبرته التي عايشها لأدرك أن بعض الأفراد يكونون قادة في حالة وجودهم في مواقف معينة، بينما هم غير ذلك في موقف مغاير آخر، ويعد(hemphill) من جامعة "ميرلاند" من الباحثين الذين حاولوا التوصل إلى الأبعاد الأساسية في وصف المواقف والتعامل معها.
- **قوة التأثير:** لا يمكن حدوث تفاعل في عملية القيادة دون استعمال القوة والسلطة بهدف التأثير على سلوكيات الأفراد، حيث يتعلق نجاح القيادة بكيفية الاستخدام لهذه القوة.
- **الهدف:** تستهدف عملية التأثير في المرؤوسين تحقيق الأهداف المشتركة، فهناك أهداف خاصة بالقائد، وأهداف خاصة بالجماعة في تنظيم، وأهداف خاصة بكل فرد من أفراد التنظيم وتكمن صعوبة تحقيق هذه الأهداف في كيفية معالجة الأهداف العارضة، ولهذا قام ماري "فوليت" (Mary Follet) بتقديم "مبدأ التعارض البناء " والذي بين فيه "فوليت" الآلية التي يستخدمها القائد للخروج من مأزق التعارض، والتداخل في الأهداف لكل عنصر من عناصر القيادة، وهذه الآلية تعتمد على تحليل الخلافات، ومظاهر التعارض، ثم ترتيبها من جديد بحيث يجد كل طرف ما يرضيه. (حسن، 2004، ص 25)

الشكل رقم (03): عناصر عملية التفاعل لظاهرة القيادة



المصدر : (من انجاز الباحثة)

إن الاتجاه الأخير في تعريف القيادة يشير إلى أنها ظاهرة دينامية، وهذا ما يراه (Davis) في قوله "بأنها عملية التفاعل بين القائد وتابعيه"، وبمقتضاها يقوم القائد بتشجيع التابعين ومساعدتهم على العمل بحماس من أجل تحقيق الأهداف. (شهاب، محمد، 2011، ص19).

كما ويعرفها آخرون بأنها عملية تفاعل يتم في سياقها المبادرة من أطراف معينة، وتبادل محاولات التأثير والاستجابة بين أشخاص متمايزين في قدراتهم، موجهة نحو إنجاز هدف أو أهداف مشتركة. كما يرى فيها آخرون بأنها العملية التي يحاول فيها فرد أو أكثر تأثير وتوجيه سلوك باقي أفراد الجماعة، نحو فعل اجتماعي معين، يترتب عليه تحقيق إشباع لحاجات جماعية أو فردية، إن هذا التصور لظاهرة القيادة، يبحث في عملية التفاعل بين القائد والأتباع وكيفية تأثير الموقف وبيئة العمل.

وما تلاحظه الباحثة مما ورد من تعاريف لظاهرة القيادة هو صعوبة الوقوف على تعريف واضح محدد للقيادة، وسط هذا التباين والاختلاف الواضح في صياغة هذا المفهوم، لهذه الظاهرة المهمة والذي يرجع سببه (أبو الفضل) إلى عدة نقاط من بينها:

- اختلاف المنطلقات الفكرية لرجال الفكر الإداري المعاصر، وكذلك المنطلقات والانتماءات الفكرية الإدارية المعاصرة للنظريات القيادية التي انحاز كل منهم إليها .
- اختلاف المداخل التي انتهجها رجال الفكر الإداري المعاصر(مثلا المدخل الغائي مثل تعريف القيادة على أنها فن التأثير على الأفراد من أجل حثهم بذل الجهد عن رغبة من أجل تحقيق أهداف الجماعة).
- اختلاف مناهج وأساليب البحث التي انتهجها الباحثون في تحديدهم للمفهوم (المنهج العلمي الاستقراء الميداني...الخ) (أبو الفضل، 1996، ص ص28، 31) .

فنجد تعريفات ركزت على الخصائص والسمات المميزة للقائد (نظريات السمات) ومن ذلك القائد (وهو ذلك الشخص الذي يحوز أعظم قدر ممكن من السمات والخصائص والصفات الشخصية المرغوبة)، فقد ركز هذا النوع من التعريفات واختصر القيادة في شخص القائد بصفاته وسماته وهذا اتجاه مبتور في نظر الباحثة ألغى جميع الأطراف المشكلة لظاهرة القيادة، ثم نجد اتجاها آخر يركز على تعريف القيادة من حيث التأثير المتبادل بين القائد والأتباع، وفي الفئة الثالثة تعاريف ركزت على سلوكات القائد والغاية منها داخل الجماعة والتنظيم. كما نجد تعاريف أخرى ركزت على عملية التفاعل

بين عدة عناصر أساسية في العملية القيادية، وهو الاتجاه الذي يجد قبولا بين الكثير من الباحثين والعلماء.

إن التحليل الموضوعي لهذه التعاريف في ظاهرة القيادة، يوضح أن هناك عددا من العناصر البنائية الأساسية التي لابد أن نجدها كي تنشأ هذه الظاهرة، بالرغم من التأكيد على خصوصية كل موقف تنشأ فيه. (نوار الشافعي، د ت، ص25).

وبناءا على هذا تقترح الباحثة تعريفا لظاهرة القيادة كالتالي: القيادة هي ذلك التفاعل الإيجابي بين هذا الكل المركب، القائد بسماته وخصائصه، والموقف الاجتماعي الذي يبرز القائد في جماعته، وهذا لتحقيق أهدافه وأهداف التنظيم.

2.تعريف القيادة التربوية:

تعددت مفاهيم القيادة التربوية بتعدد الاتجاهات والأطر النظرية حيث يمكن النظر إليها كدور اجتماعي تربوي يقوم به المعلمون والتربويون أثناء تفاعلاتهم مع الطلاب في جميع المراحل التعليمية وفي مختلف المواقف. (البنا، 2013، ص 367).

وينظر إلى القيادة التربوية عامة على أنها عملية توجيه مجموعة من الأفراد للقيام بأعمال تجسد أهداف القائد، ومن منطلق مسؤوليات المشرف التربوي، أو مدير المؤسسة فإن أسس القيادة التربوية هي الالتزام وتلبية احتياجات المدرسة كمؤسسة وذلك خلال تحقيق أهدافها وخدمة العاملين فيها والقيادة هي محور العملية الإدارية لتجعلها أكثر فاعلية في تحقيق أهدافها. وقد عرف (عبد الهادي) القيادة الإدارية التربوية بأنها العملية التي يقوم بها فرد من أفراد العملية التعليمية بتوجيه سلوك المتعلمين أو الأعضاء المنضمين لعملية التعليم من أجل دفعهم برغبة صادقة نحو تحقيق الأهداف المشتركة بينهم والمراد الوصول إليها وتحقيقها. (العياصرة، 2007، ص 56)

كما عرف البدري (2001) القيادة التربوية بأنها " مجموعة العمليات القيادية التنفيذية، والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي، والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية"، ويضيف " البنا" بأن للقيادة التربوية دور يتمحور حول تفاعل متميز بين مدخلات النظام التربوي بما فيه من معلمين وتلاميذ مناهج وأبنية وغيرها من مدخلات يفترض أن يتم تفعليها لتحقيق مخرجات تربوية تنسجم مع أهداف النظام التربوي ومراميه. (البنا، 2010، ص 358)

كما يرى "الغزو" في القيادة التربوية الفعالة على أنها صمام النجاح لكل مؤسسة تربوية (الغزو، 2010، ص24). ويشير (صلاح عبد الحميد، 1982) إلى مفهوم القيادة التربوية على أنها نوع متخصص من أنواع القيادة، تستهدف كافة الأساليب الإدارية التي تؤثر في سلوك الأفراد بما يكفل تحقيق الهدف ويتطلب ذلك بالضرورة أن يكون الرئيس الإداري بارعا في القيادة، وخلق وتنمية صلة من التبعية له، وإقناع المرؤوسين واستمالتهم فالقيادة هي لب العملية الإدارية.

(الحريري، 2010، ص 120) .

مما سبق تجد الباحثة بأن هناك إقرارا من طرف غالبية التعاريف بأن القيادة التربوية تمثل محور العملية الإدارية، إن لم نقل روحها التي تضيف على الإدارة والعملية الإدارية ديناميكية وحيوية، ضف إلى ذلك بأن القيادة التربوية تمثل نوعا متخصصا من القيادة بمعنى أن القيادة التربوية تنحصر في النظام التربوي الذي يمثل الوسط الذي تمارس فيه القيادة.

ومن هنا فإن الباحثة تصل إلى تعريف القيادة التربوية على أنها نوع متخصص من القيادة التي تنحصر في النظام التربوي والذي تجسده المدرسة بمختلف أطوارها وهياكلها، ومناهج ومحتويات العملية التعليمية التعلمية، وأهداف النظام التربوي، سعيا وراء الحصول على مخرجات تنظيمية تربوية ترقى إلى مستوى طموح وأهداف النظام التربوي والمجتمع ككل.

1.2. خصائص القيادة التربوية:

تتميز القيادة التربوية والتعليمية بكونها عملية إدارية ديناميكية دائمة الحركة والتطور، فهي تتناول الأنشطة التي يتم بمقتضاها تسيير وإدارة شؤون التعليم، ومن أهم خصائصها:

1.1.2. الاستمرارية:

تتمثل في كون القيادة التربوية والتعليمية عبارة عن سلسلة من الأنشطة المتشابكة والمستمرة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التربوية. والقيادة التربوية مستمرة لأن الأهداف التربوية ووسائل تحقيقها متغيرة. (البنا، 2013 ، ص366)

2.1.2. التكامل:

فالإدارة التربوية والتعليمية تهتم بكل ما يتصل بالنظام التربوي من رسم سياسات وتخطيط برامج واتخاذ قرارات إلى التنفيذ والمتابعة والتقويم فهي تعني بكل ما يتصل بالتلاميذ والعاملين في الحقل التربوي والتعليمي والمناهج والإشراف والتوجيه والنواحي البشرية والمادية والفنية، كما تهتم

بتنظيم العلاقة بين المؤسسات التعليمية وتنظيم العملية التربوية بما يخدم التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع . (البنا، 2013، ص367)

3.1.2. الترابط:

ويدخل هنا في القيادة التعليمية مجموعة العمليات المتداخلة والمترابطة التي تتفاعل مع بعضها لتحديد النتائج النهائية للعمل الإداري في مجمله ومن أهم هذه العمليات: التخطيط، والتنظيم والتنسيق، واتخاذ القرارات والتقويم والتحسين والتطوير في الإدارة التربوية بعملياتها المختلفة إنما هو عمل إنساني جماعي تعاوني تربوي منظم علمي هادف. (البنا، 2013، ص367)

2.2. صفات القائد التربوي:

من أهم مقومات الإدارة المدرسية الحديثة أن تتمثل في مدير المدرسة الصفات القيادية التالية:

1.2.2. القدرة أو الكفاءة:

مثل القدرة على التحليل والاستبصار، اليقظة، الطلاقة اللغوية، المرونة والأصالة، القدرة على إصدار الأحكام، القدرة على تقديم الأفكار، القدرة على فهم المشكلات وطرح الحلول، القدرة على التعامل مع مقتضيات التغيير، الجرأة في إبداء الآراء والمقترحات، المثابرة، المبادأة، الطموح، القدرة على التعامل مع الأزمات والطوارئ. (عطوي، 2009، ص71)

2.2.2. صفات جسمية:

مثل الصحة الجيدة والمظهر الممتاز، والطول والقوام المتناسب. (عطوي، 2009، ص72)

3.2.2. صفات شخصية:

مثل القدرة على تحمل المسؤولية، الاعتماد على النفس، الاستقرار العاطفي، النشاط، التعاون الصداقة، والمودة، الاستقامة، والعدل، الحزم، الحماس للعمل، التواضع، اللباقة، الصبر، القدرة على تحمل الإحباط والفشل. (عطوي، 2009، ص72)

4.2.2. أن يكون متعاطفا مع جماعته:

إذ عليه أن يكون قادرا على تحديد حاجات جماعته المختلفة والاستجابة لها، كما أنه ينبغي أن يرى من قبل أفراد المجموعة على أنه الشخص الذي يعتمد عليه. (العياصرة، 2008، ص57)

5.2.2. أن يكون معترفا به بين أفراد الجماعة:

بمعنى أنه ينبغي على القائد أن يكون شخصا متميزا، وذلك بالعمل وفقا لمبادئ ومعايير الجماعة أي أنه لا يختلف كل الاختلاف معهم. وأن يكون تفكيره شبيها بتفكير أغلبيتهم عند القضايا الحاسمة. (العياصرة، 2008، ص57)

6.2.2. أن يكون ذكيا:

وهذا لأن معظم أفراد المؤسسة التربوية يتصفون بالذكاء لذا فإنهم لا يحترمون إلا القائد الذكي، ومن ثم فعليه أن يلم الماما جيدا بالنواحي الأكاديمية، وأن يكون طليق اللسان مدركا لكيفية التعامل والتكيف مع العلاقات الاجتماعية، وإمكانيته تفوق جماعته بذكائه، وكذلك بسلوكه حتى ترى فيه المجموعة أنه الشخصية الأولى بينهم. (العياصرة، 2008، ص58)

7.2.2. أن يكون متحكما في انفعالاته:

إذ على القائد التربوي أن يتصف بالهدوء ورباطة الجأش عند مواجهة الأفراد الذين يبدون اللامبالاة والسلوك الاستفزازي، والواقع أن القائد الثابت والمستقر وغير المنفعل والذي يقف موقف الشخص المعتدل في الأزمات والمشكلات يحظي باحترام الجماعة دائما.(العياصرة، 2008، ص59)

8.2.2. أن يكون راغبا في تولي زمام القيادة:

إذ ينبغي أن يتصف القائد الناجح بمعرفته بمتطلبات العمل ويدرك دوره ويتقبل مسؤولياته، وذلك انطلاقا من رغبته في العمل. (العياصرة، 2008، ص59)

3. القيادة والمفاهيم المرتبطة بها :

1.3. القيادة والقوة:

يقصد بالقوة في مفهومها الاجتماعي تلك القدرة (competence) التي يحوزها فرد أو جماعة على التأثير في سلوك واتجاهات الآخرين، والتي قد يربطها البعض بالآخرين ممن يكونون في حالة اعتماد على حائز القوة. (نوار، الشافعي، د ت، ص14).

والقوة عملية طبيعة في أية جماعة أو منظمة، ولذلك يجب التعرف على كيفية الحصول عليها وممارستها إذا ما أردنا فهم سلوك المنظمة، فهي حقيقة في الحياة المنظمية، ولا يمكن تجنبها، وإذا ما عرفنا كيف تعمل في المنظمات، فإن ذلك سوف يكون عاملا مساعدا للمدراء لأن يكونوا أكثر فاعلية (العطية، 2003، ص 244)

وترى (العطية) بأن مفهومي (القيادة) و (القوة) مفهومان متداخلان بدرجة كبيرة، حيث أن القادة يستخدمون القوة كوسيلة لتحقيق أهداف الجماعة، ويحقق القادة الأهداف، ووسيلتهم لتحقيقها هي القوة ويتحدد الاختلاف بينهما، في أن القوة لا تتطلب توافق الهدف بل الاعتمادية فقط، أما القيادة فإنها تتطلب التوافق بين أهداف القادة وأهداف التابعين، أما الاختلاف الثاني فيرتبط باتجاه التأثير النازل من القادة إلى التابعين، وتقلل من أهمية التأثير الأفقي أو الصاعد، أما القوة فيكون تأثيرها إلى الأسفل

أو أفقيا، والاختلاف الثالث يعنى بتركيز البحث، حيث أن القيادة تركز بحثها وبدرجة كبيرة على الأسلوب، أما القوة فإنها تعنى بالبحث عن القوة التي يمكن استخدامها في مجالات أوسع وتتركز على تكتيكات فرض الطاعة، وتتعدى حدود الفرد، إذ تستخدم من قبل الجماعة للسيطرة على الأفراد أو الجماعات الأخرى. (العطية، 2003، ص 246).

وهناك من يربط بين مفهوم القيادة بالقوة، فيشير إلى أن القيادة الفعالة هي تعبير عن تفاعل بين عناصر السلطة ومقوماتها، وعناصر القوة ومقوماتها، وعناصر القدرة ومقوماتها كما في المعادلة التالية:

القيادة الفعالة = (السلطة × القوة × القدرة)

- **السلطة " Authority "**: وهي الحق المشروع والقانوني في اتخاذ القرارات، وإصدار الأوامر والتعليمات. (عساف، 2009، ص146)
- **القوة " Power "**: وتعني السلطة الفعلية التي يتمتع بها بعض الأشخاص، فتمكنهم من المشاركة في إصدار الأوامر، واتخاذ القرارات رغم أنهم من الناحية القانونية لا يمتلكون مثل هذا الحق، وتتمثل مصادر القوة هنا في طبيعة الشخصية، ودرجة المعارف والمهارات...الخ.
- **القدرة " Ability "**: وهي العنصر الإيجابي الأساسي في علاقات القيادة، وتضفي عليها صفة الفعالية لأنها هي التي تمكن القادة من الحصول على استجابة المرؤوسين دون الاستناد إلى عناصر الإكراه أو الجبر التي تقوم عليها فكرة السلطة، أو قد تتضمنها فكرة القوة. (عساف، 2009، ص147)
- وأما **عملية التفاعل:** فقد عرفها أوبونك (E. Eubonke) بأنها قوة العمل الجمعي منظور إليها من جانب الذين يشاركون في ذلك العمل. (غلام الله،1983، ص 166)

إن أي رد في سلوك واتجاهات المرؤوسين وكيفية التعبير عنه من قبلهم، يعتمد على مصدر قوة القائد الإداري أولا، وعلى الطريقة التي تمارس بها قوته ثانيا، حيث أن هذه الأخيرة هي التي تحدد رد واستجابة سلوك واتجاهات المرؤوسين، والقوة الحقيقية للقائد الإداري تعتمد وبشكل كبير على مدى تمكين المرؤوسين، وممارسة القوة بالطريقة التي تجعلهم ومن تلقاء أنفسهم يندفعون نحو الالتزام في تنفيذ الأهداف المحددة للمجموعة وللمنظمة بشكل عام.

إن إساءة استخدام القوة من قبل القائد الإداري مهما كان مصدرها لا يمكن له إلا أن يكون السبب الكبير في النتائج السلبية فيما يخص تحقيق أهداف المنظمة.

(زيارة، 2009، ص ص317، 318)

2.3. القيادة والرئاسة:

لقد ظهرت منذ الخمسينات محاولات كثيرة لإلقاء الضوء على مفهومي الرئاسة والقيادة، ووضع معايير ثابتة للتمييز بينهما بهدف الارتقاء برؤساء الإدارة إلى مستوى القادة، فاعتبرت علاقات المدرس بتلاميذه، والضابط بجنوده، والرئيس الإداري(المدير) بمرؤوسيه كلها علاقات رئاسة. (كنعان، 2003 ، ص 274)

إلا أنه إذا ذهبنا للواقع لا نجد ثمة فرق بين شخص "إداري" وشخص " قيادي " ولا يمكن التصنيف الحدي للمفهومين في أي مؤسسة، إذ لا يوجد ضمن تصنيف الوظائف في الهيكل التنظيمي مسمى " قائد "، وكلا المفهومين يستخدمان للدلالة على مقصود واحد. ورغم هذا فنجد بأن كلمة قائد تستخدم في الجيوش حتى يومنا هذا، لكن مراجعة أدبيات الفكر الإداري تقول غير الواقع إذ نجد الغالبية قد ميزوا بين المدير(الرئيس) والقائد في الجوانب التالية:
(حمدات، 2006، ص ص18،19).

- يغلب على عمل المدير الجانب الإداري التنفيذي في المؤسسة، في حين أن القيادة تعطي بعدا أكبر من هذا، وأعمق لتشمل الجانب الفني والإبداعي، بحيث يدرك القائد الغايات البعيدة والأهداف الكبرى، فهو يهتم بالتوجيه، التخطيط، الحفز، ولتنفيذ، المتابعة، الرقابة والتقويم.
(عياصرة، أحمد، 2008 ، ص 140).
- القائد يعنى بالتغيير، ويدعوا للتطوير والإصلاح والتجديد، أما المدير(الرئيس) فهو يهتم بالحاضر دون الاهتمام بما يمكن أن يستجد في المستقبل، فهو يؤدي العمل وفق الإمكانات المتاحة، ومن هنا نظروا إلى رجل الإدارة على أنه عنصر الاتزان والاستقرار.
- الرئيس قد يجمع بين صفتي "القائد" و"الرئيس" إذا توافرت فيه شروط القيادة وقد لا تتوافر فيه إلا صفة الرئيس لفقدانه لشروط القائد، فكلا منهما يحتلان مركزا رئيسيا في المنظمة ويتمتعان بسلطة تقديرية كبيرة، غير أن الرئيس عادة ما يأتي بالتعيين أي أنه "مفروض" رسميا على أعضاء المنظمة، فإذا لجأ إلى استعمال السلطة الرسمية في تسيير شؤون المنظمة بصفة أساسية فهو"رئيس فقط " أما إذا اتجه إلى بسط نفوذه بالإقناع والرضا واستمالة أفراد التنظيم إليه، وجعل السلطة الرسمية آخر الوسائل التي يلجؤ إليها، أصبح قائد إداريا بالإضافة إلى كونه رئيسا، وهكذا فليس كل رئيس قائد، في حين أن كل قائد بالضرورة رئيس. (حسن، 2004، ص ص103، 104) .

- الرئيس يستمد سلطته ونفوذه من مركزه الرسمي(الوظيفي)، والتي تستمد شرعيتها من القانون وقواعد التنظيم، في حين يستمد القائد سلطته ونفوذه من خلال قدرته على التأثير الإيجابي ومكانته بين العاملين. (ضرار وآخرون، 2007، ص 164) .
- إن السلوك القيادي ليس جامدا، ولا يتصف بالروتين، فهو يتميز بالحيوية والديناميكية والنشاط الدائمين، والهادف لدفع العاملين وللعمال إلى الأمام حيث تنشط مشاعر التفاعل الاجتماعي بين القائد والتابعين، في حين أن هناك من تباعد بين الرئيس ومرؤوسيه.

(حمدات، 2006، ص19)

- إن الرئيس يعتمد في علاقته بالمرؤوسين على الإذعان السلبي، والامتثال لأوامره وطاعته، في حين يعتمد القائد على سلطة الثقة النابعة، من ثقة المرؤوسين بشخصية القائد وقدراته، ومهاراته و يجعلهم يطيعون أوامره ويعملون متعاونين لتحقيق الأهداف التي يحددها.

(كنعان، 2009، ص 275)

3.3. القيادة والزعامة:

القيادة الزعامية أو الكاريزماتية، أو الملهمة(charismatic leadership) وهي نوع من التأثير القيادي المرتبط بشخص القائد، وقد كانت محور اهتمام من قبل الكثير من الكتاب منذ بداية هذا القرن أمثال(روبارت هاوس) سنة 1977، حيث قدم "هاوس" نظرية في القيادة الزعامية، تعتبر أول محاولة لتناول هذه الظاهرة، تناولا نظريا شاملا، وقد توصل إلى الخصائص المميزة لهذا النوع من القيادة وأنماط السلوك التي تصدر عنها وكذلك الظروف التي تيسر ظهورها. (الأقداحي، 2010، ص418).

كما تطرق "ماكس فيبر" (عالم الاجتماع الألماني) لموضوع الزعامة، ويعتبر أول من أطلق مصطلح "الكاريزما" وقد عرف هذا المصطلح بقوله " إنه خاصية معينة لشخصية فريدة تنعزل بمقتضاها عن الأفراد العاديين، وتُعامل بصفتها موهوبة بقوى خارقة للطبيعة، أو على الأقل موهوبة بقوى، وصفات غير اعتيادية على نحو متميز، وعلى أساس هذه القوى، والصفات يُعد الفرد الذي يتمتع بها زعيما "(آل طويرش، 2011، ص 96) .

كما تطرق " فيبر " أيضا لموضوع " السلطة " حيث أعتبر امتلاك الزعيم للسلطة الكاريزمية شرط أساسي لتوليه الزعامة، واعتبر الزعيم الثوري والنبي والرئيس المنتخب في الحرب، والرئيس المنتخب باستفتاء شعبي يتمتعون بهذا النمط من السلطة، وهي السلطة الكاريزمية، واعتبرها أي هذه السلطة شرط أساسي لتوليه الزعامة وعرفها بأنها خاصية خارقة للعادة، ونعمة ولا تقوم على معايير عامة أو تقليدية أو عقلية، وبأنها سلطة ثورية فيقول" إذا كان بعض الناس يستسلمون إلى إلهام النبي

والرئيس في زمن الحرب، فإن ذلك يشير إلى أن هؤلاء يعتبرون كأنهم نودوا نداءا باطنيا من أجل قيادة الناس). (غلام الله، 1983، ص 112)

كما أن القادة الكاريزميون أو الزعماء لديهم القدرة على الإلهام، وتحفيز الموظفين للعمل أكثر من المعتاد، رغم العقبات والتضحيات الشخصية، ولهم أثر واضح على التابعين لأنهم يناشدون قلوب وعقول الناس. (عبود، 2008، ص94)

ووفق هذا الطرح نجد بأن المؤرخين تحدثوا عن قادة، وزعماء في التاريخ الحديث أحيطوا بهالات من التقديس، والتعظيم لدورهم الكبير في بناء دولهم، وتعبيرهم عن طموحات شعوبهم، وتعدت حالة التقديس والتمجيد حتى بعد وفاتهم، الأمر الذي يؤكد تأثيرهم الواضح على العصر الذي برزوا فيه. (آل طويرش، 2011، ص96)

4.3. القيادة والإدارة:

لقد ذهب كثير من رجال الفكر الإداري إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، وأنها مفتاح الإدارة، وإن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يسري في كل جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية وتعمل كأداة لها لتحقيق أهدافها.

ويعرف الإدارة "ففنر و برستوس" بأنها تنظم وتوجه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة، كما يراها "أرنست ديل" بأنها تنفيذ للأعمال عن طريق الآخرين" ،ويعرفها" عبد الكريم درويش وليلى تكلا " بأنها تعني التنظيم والترتيب الخاص للجهود البشرية المختلفة من أجل تحقيق هدف معين". (كنعان، 2009، ص110)

ويرى (نواف كنعان) بأن القيادة هي المعيار الذي يحدد على ضوئه نجاح أي تنظيم إداري، ومن هنا جعل علماء الإدارة من القيادة موضوعا رئيسيا في دراساتهم، وأصبح يحتل جزءا بارزا في معظم كتب الإدارة العامة وإدارة الأعمال وعلم النفس الإداري (كنعان، 2009، ص111).

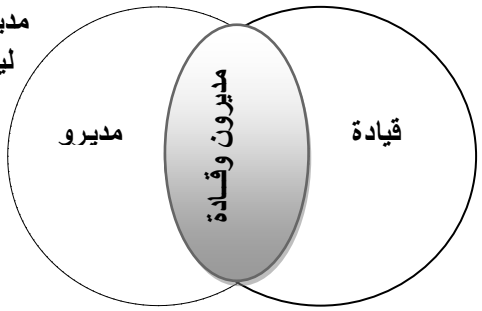
ولكن نجد بأنه غالبا ما يتم الخلط ما بين مصطلحي القيادة والإدارة، مما يتطلب التمييز بينهما ويذكر (Kotter) بأن الإدارة تتعلق بالتوافق مع التعقيد، حيث أن الإدارة الجيدة تؤدي للترتيب والثبات عن طريق الخطط الرسمية، وتصميم تركيب تنظيمي ثابت، ومقاربة الخطط مع النتائج.

أما القيادة فتتعلق بالتوافق مع التغير، حيث يحدد القائد الاتجاه عن طريق تطوير رؤيا للمستقبل، ثم يربط ما بين الأفراد وبينه عن طريق نقل هذه الرؤيا والإيحاء لهم بالتغلب على المعوقات في سبيل تحقيقه، ويتفق مع ذلك (روبارت هاوس) حينما يقول "إن المدراء يستخدمون السلطة المستمدة من مركزهم الرسمي للحصول على إذعان أعضاء المنظمة " وتتألف العملية الإدارية، عن طريق

تطبيق الرؤيا والإستراتجية التي توفرها القيادة، وتنسيق وتوفير الكوادر المطلوبة للمنظمة، والتعامل مع المشاكل اليومية. (العطية ،2003 ص ، 215).

وتفرق(رافدة عمر الحريري) بين المصطلحين بقولها " بما أن الإدارة تشمل جميع العمليات المتعلقة بتحقيق أهداف المنظمة، فإن القيادة تمثل وظيفة فرعية من وظائف الإدارة، إذ أنها تعني قدرة القائد الإداري على التأثير في سلوك واتجاهات المرؤوسين ومن هذا المنطلق نجد أن الإدارة تعتمد على ما في يدها من سلطة يكفلها القانون وبشكل أساسي، أما القيادة فإنها تعتبر السلطة مصدرا ثانويا يستخدم لبناء الثقة التي يستمدها من أسلوب الإقناع والاقتناع والتأثير وهذا الفرق يوضحه هارفارد (Harvard Business) أيضا في كتابه القيادة الإدارية بقوله " إن الإدارة هي جعل الناس يعملون ما يجب عمله، المدراء يدفعون العاملين، والقادة يجرون العاملين، المدراء يأمرون، والقادة يبلغون" وفي نظره القادة هم أناس لا يملكون قدرا هائلا من الطاقة فحسب، بل شحن من يقودونهم بالطاقة أيضا (هشام عبد الله، 1996، ص11) .

الشكل رقم (04) :القيادة والإدارة



المصدر : (الحربي، 2008، ص 25)

وهناك من ينظر إلى الإدارة على أنها معنية بالحاضر، أما القيادة فتعنى بالتغيير، ويذهب أصحاب هذا الرأي إلى أن رجل الإدارة يحافظ على الوضع الراهن، وليس له دور في تغييره لأنه يستخدم الوسائل، والأساليب القائمة بالفعل من أجل تحقيق الأهداف والأغراض المقررة سلفا، ومن هنا ينظر إلى رجل الإدارة على أنه عنصر الاتزان والاستقرار، أما القائد فهو داعية للتغيير ومطلوب منه أن يحدث تغييرات في البناء والتنظيم، وبالتالي يمكن القول بأن هناك اختلافا بين أدوار كل من المدير القائد ويوضح الجدول التالي العلاقة بين هذين الدورين فالفرد يمكن أن يكون قائدا دون أن يكون مديرا، وليس كل القادة مديرين. (الحريري،2007، ص123)

الجدول رقم (01): الفرق بين القيادة والإدارة

الإدارة	القيادة
1- الإدارة تأتي عن طريق التعين بقرار إداري صادر من الجهات العليا المعنية لشخص ما ليقوم بتلك المهمة	1- القيادة تنبع من الجماعة وتأتي وفقا للقبول والرضا النفسي للقائد من قبل المرؤوسين .
2- في الإدارة يقبل المرؤوسون سلطاتها خوفا من العقاب	2- يشعر أعضاء المنظمة دوما بالحاجة إلى قيادة .
3- رجل الإدارة يعني الحاضر، ويحافظ على الوضع الراهن وليس له دور في تغييره	3- القائد داعية للتغيير والتطوير في البناء والتنظيم.
4- الإدارة تعني بما يتعلق بالجوانب التنفيذية المناسبة و الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية .	4- القيادة تتطلب من يقوم بدورها أن يبدع ويبتكر ويخطط ويتصور ليتمكن من خلال ذلك إدراك الأهداف والاستراتيجيات المستقبلية للمؤسسات التي يقودها هذا إضافة إلى القيام بمهمة الجانب التنفيذي الواقعي .
5- تعمل الإدارة في أوضاع رسمية ,ومواقف روتينية بصورة منتظمة ومستمرة .	5- تعمل القيادة على ظروف عادية وغير رسمية وغير روتينية .
6- مصدر القوة والنفوذ في الإدارة هو المنصب الذي يشغله الفرد في التنظيم المقرر له رسميا.	6- مصدر القوة والنفوذ في القيادة هو الجماعة نفسها شخصية القائد.
7- المدير يسأل كيف ومتى ؟	7- القائد يسال ماذا و لماذا ؟ا
8- الإدارة تعتمد على التخطيط قصير المدى.	8- تعتمد على التخطيط طويل المدى .
9- يتقبل الوضع الراهن.	9- يتحدى الوضع الراهن .
10- يتم تقويم الإدارة نتيجة النظام المعني .	10- يتم تقويم القيادة نتيجة لاعتراف تلقائي من جانب الأعضاء .
11- يستمد الإداري سلطته من مركز الوظيفي .	11- يستمد القائد سلطته من مكانته بين مرؤوسيه .
12- رجل الإدارة يختار الهدف تبعا لمصالحه أي أن الجماعة لا تشارك بتحديد الهدف.	12- القائد يختار الهدف بالاشتراك مع الجماعة ووفق ما تتطلبه المصلحة العامة.
13- قد يكون السن والخبرة و الأقدمية عوامل توصل إلى الإدارة ولكن هذه العوامل لا يمكن أن تتطور لتكون قيادة إدارية.	13- القيادة استعداد و مواصفات ومؤهلات معينة تنمي عن طريق الإعداد و التدريب الدقيقين اللذين يتحرر بهما القائد من الفردية و الأنانية و انعدام ضبط النفس.
14- ليس بالإمكان أن يكون كل إداري قائدا .	14- القائد يتفهم بعمق متطلبات المهمة التي تقوم بها جماعته، و عليه فإن كل قائد يصلح أن يكون مديرا.
15- رجل الإدارة يستند على القانون واللوائح ويستمد سلطته من التنظيم.	15- القائد يتميز بالمرونة ويستمد سلطته من قوة تأثيره في الآخرين.

المصدر :(الحريري،2007، ص ص123، 124)

وهكذا من خلال هذا التحليل والمقارنة، يتبين للباحثة أهمية الدور الذي تؤديه القيادة الإدارية في الوسط التنظيمي عموما، والإداري خصوصا، هذه الأدوار التي تجعل من العمال متعاونين مع قائدهم على تحقيق أهداف المنظمات، وبذلك تقرب القيادة العلاقة بين المدير وموظفيه، وهو ما سماه أحد كتاب الإدارة بالدور الروحاني للقيادة في التنظيم الإداري.

4. الحاجة إلى القيادة:

لقد أوضحنا مفهوم القيادة، وأشرنا إلى أهميتها في نجاح أي مؤسسة، وقد حدد كل من(كهان وليتز) عدة عوامل رئيسية لوجود القيادة في المؤسسة وهي كالتالي :

1.4. ثغرات في تصميم المنظمة:

عدم شمولية تصميم المؤسسة، حيث مهما كان من الدقة فإنه لا يمكن وضع تصميم كامل وشامل وواضح لأي منظمة، وكذلك الحال عند إعداد السياسات ووضع التعليمات والأنظمة وتصميم المؤسسة، والواقع العملي عند التطبيق يفرض ويجعل من وجود قيادة فعالة أمرا ضروريا، ومحتوما تعالج من خلالها هذه الثغرات.(عياصرة، وآخرون، 2008، ص 143)

2.4. تغير بيئة المنظمة:

مما لا شك فيه أن كل منظمة هي نظام مفتوح تتفاعل مع البيئة الخارجية، تؤثر فيها وتتأثر بها، وإن تغيير في هذه البيئة سيؤثر بلا شك في عمل المنظمة، مما يستوجب إدخال بعض التغييرات عليها حتى تواكب وتتكيف مع تلك المستجدات، لأن المؤسسة التي لا تستطيع التكيف مع البيئة المحيطة بها، فإنها تتعرض للمصاعب، وأحيانا إلى الفشل والزوال، وهنا يبرز دور القيادة لجعل المنظمة تستجيب لهذه التغييرات من حولها. (الحريري، 2010 ، ص 134)

3.4. المرونة المنظمة:

إن للبيئة الداخلية للمنظمة دور في إحداث التغيير، والتطوير فيها، فمن خصائص المؤسسات عدم الجمود، وأنها تميل إلى التوسع والنمو، وهذا يتطلب زيادة في الوظائف والأنشطة، الأمر الذي يستدعي التعديل في بناء المؤسسة، إضافة إلى ذلك فإنه في بعض الأحيان لا بد من اتخاذ عدد من الإجراءات بهدف زيادة التنسيق وإحداث التغيير خاصة إذا ما نشأ عدم توازن بين فروع المنظمة أو وحداتها المختلفة، مما يستدعي وجود قيادة فاعلة للقيام بذلك.(عياصرة، وآخرون، 2008، ص 143)

4.4. طبيعة الأفراد في المنظمات:

يشير الباحثون إلى أن العنصر البشري في المؤسسة عامل من عوامل الحاجة إلى وجود القيادة فلكل عامل دوافعه، وميوله واتجاهاته، واهتماماته والتي تتفاوت فيما بينهم، كما أن انتساب الفرد لجماعة قد يتطلب منه أمورا قد تتعارض مع أهداف المؤسسة، هذه الأمور تنعكس على سلوك العاملين، مما يتطلب اتخاذ الإجراءات المناسبة من قبل قيادة فاعلة لمواجهة ذلك وإيجاد التعاون في سبيل تحقيق الأهداف. (الحريري، 2010، ص 120)

5.4. الحاجة الفطرية للأفراد والجماعات:

القيادة هي حاجة فطرية، ورغبة طبيعية ولدت مع الإنسان أثناء بحثه عن الأمن والحماية، وسعيه للعيش في إطار الجماعة، فالقيادة نابعة من قبول جماعي من المرؤوسين بأن يتولى شخص معين مسؤولية قيادتهم، وتوجيهم نحو الأهداف المشتركة، والشخص الذي يقوم بالدور القيادي هو أكثر أفراد الجماعة إحساسا بحاجتها، وأكثرهم مقدرة على استخدام الأسلوب الأمثل لتحقيق أهدافها (الحريري، 2010، ص 121).

ويرى عيسوي بأن وجود جمع من الناس لا يخضعون لقيادة معينة لا يعد تجمعهم هذا كجماعة أو مجتمع، إنما يكون مجرد تجمهر، فظاهرة القيادة ضرورية بالنسبة لتكوين الجماعات واستمراريتها ولقائها، وتتجسد الحاجة للقيادة والقادة أكثر في الجماعة، حينما تمر الجماعة بأزمة من الأزمات فهنا تظهر الحاجة إلى القائد الذي يأخذ بيد الجماعة، وكذلك حين تعرضها لتهديد داخلي أو خارجي، وكلما زاد حجم الجماعة وتشعبت وظائفها، كلما ظهرت الحاجة إلى وجود عدد كبير من القادة.
(عيسوي، 1997، ص ص 375، 376)

6.4. الحاجة إلى اتخاذ القرارات الحاسمة:

يرى " هريرت سيمون " أن القرارات الإدارية تشكل محورا العملية الإدارية وجوهرها، وأنه يمكن دراسة وتحليل القرارات الإدارية الصادرة عن إدارة ما، واتخاذ القرارات من واجب القيادة والحاجة إليها في صناعة القرارات المهمة المتعلقة بسياسة المنظمة وأهدافها وتطويرها أو إعادة تنظيمها، ودور القيادة المهم هو في التفكير الهادئ في الفرص المتاحة أثناء التعامل مع الظروف الصعبة، وفي التفكير في المستقبل، واتخاذ القرارات في الظروف الصعبة.(الطروانة، 201، ص 167)

5.عناصر القيادة :

القيادة دور اجتماعي رئيسي يقوم به القائد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة في سبيل بلوغ أهداف الجماعة، وبالتالي فإن عملية القيادة مكونة من ثلاث عناصر أساسية لابد من توفرها وهي كالتالي:

1.5. الجماعة:

ويعرفها (Smith) " من أنها وحدة تتألف من مجموعة من الأفراد يدركون وحدتهم الجماعية ولديهم القدرة على العمل، ويعملون بالفعل بطريقة متحدة إزاء البيئة التي تجمعهم. " ويرى "كرتش وكرتشفد" (Krech and crutchfield) أن هناك دعامتين يتركز عليهما الحكم على مجموعة من الأفراد بأنها تكون جماعة وهاتين الدعامتين هما:

- أن يمارسوا وجودهم كجماعة بمعني أن يعملوا ويستجيبوا كجماعة .
- أن يتفاعل هؤلاء الأفراد مع بعضهم البعض تفاعلا قويا ونشيطا. (كنعان،2007، ص91)

وتوافر مجموعة من الخصائص الجيدة لدى الجماعة يساعد القيادة والتنظيم على بلوغ الأهداف كما أن التعامل مع التابعين يتأثر بنوع العلاقة القائمة بين القائد والعاملين، إذ أن هناك شيئا كامنا يمكن تسميته بالجاهزية الفكرية والنفسية للتابعين نحو القيادة، وهذا الأمر على صلة وثيقة بالاتجاهات والأفكار التي يعيشها التابعون، وتؤثر على كيفية قبولهم، ورفضهم لمعطيات الموقف القيادي (حسن، 2004، ص 25)، حيث أن الشخص الذي تقبل به جماعة ما قائدا لها، قد لا تقبله ولا ترضاه جماعة أخرى، حتى ولو كانت مهمة الجماعتين ونشاطاتهما تبدوان متماثلتين، ذلك أن الجماعة هي التي تحدد السلوك الممكن، ولا تقبل كقائد لها إلا الذي يتصرف كما هو منتظر منه.

(غلام الله، 1983, ص 100)

2.5. القائد:

إن عملية التأثير المقصودة في القيادة لا تتم في فراغ، وإنما لابد من وجود شخص مؤثر وآخر متأثر، فتتم عن طريق نشاط إيجابي يمارسه من يتولي عملية التأثير وهو " القائد"، وتتحدد درجة نجاح القائد أو فشله في قيادة الجماعة، بمدى قوة وفاعلية وسيلة التأثير التي يستخدمها لتوجيه الجماعة وتغيير سلوكها، ويستثني (Gibb) التأثير عن طريق الإكراه وعدم الرضا للطرف الآخر، عن التأثير المقصود في مفهوم القيادة، ويضيف بأن وسيلة التأثير بالإكراه والقهر، تولد لدى أفراد الجماعة ردود فعل سيئة، وتثير بينهم الروح العدوانية ضد قائدهم، وتؤدي إلى تمزق العلاقات الجماعية بين أفراد

الجماعة، ويكون ذلك كله نتيجة الإحباط الزائد الذي يجعل أفراد الجماعة نزاعين للشك في سلوك قائدهم، يسيئون الضن به، ويقاومون كل مظهر للتغيير قد يتبناه.
(كعنان، 2009, ص ص 92 ، 93).

كما تشير "ماجدة العطية" على أهمية بناء القائد لعلاقة الثقة بينه وبين أفراد الجماعة، في فعالية القيادة والإدارة، فهي توقع إيجابي لمشاعر وأفكار الطرف الآخر، كما أنها عملية تراكمية يتم بناؤها بمرور الزمن، فحينما يثق التابعون بالقائد فإنهم يرغبون بالانصياع لأفعال القائد، لثقتهم بأنه سوف لن يتعدى على حقوقهم ورغباتهم. (العطية، 2003، ص 240)

ومن العوامل الأساسية التي يجب على القائد العمل على تحقيقها لتوفير الأمن والطمأنينة للفرد في عمله العوامل التالية:

- ✓ خلق جو من الرضا والقبول في علاقته بمرؤوسيه، إذ لا يمكن أن يتحقق الاطمئنان للفرد إلا إذا أحس أنه موضع رضا قائده. (حسن ،2004، ص 26)
- ✓ توفير المعرفة للفرد بما يسمى "بالثقة المعرفية" أي أن الثقة التي تعتمد على توقع السلوك التي تظهر نتيجة لتاريخ من التفاعلات، وتظهر حينما تتوفر معلومات كافية حول شخص ما لتفهمه بشكل كاف، وتكون قادرا على التوقع الصحيح لسلوكه المحتمل. وفي السياق المنظمي فإن أغلب العلاقات بين العاملين والمدراء تعتمد على الثقة المبنية على المعرفة حيث أن الطرفين لديهما خبرة بعضهما، ويعرفان ماذا يتوقعان من الطرف الآخر. (العطية،2003، ص242)
- ✓ وجود نظام ثابت يحكم علاقات العمل، ويوفر نظام مستقر في علاقة الفرد بقائده وتطبيق أسس العدالة التنظيمية.
- ✓ إشباع حاجات الفرد الاقتصادية والنفسية والاجتماعية (حسن، 2004، ص ص 27، 26) .

مما ورد تستنتج الباحثة الدور المحوري الذي يلعبه القائد في العملية التفاعلية بين القائد ومجموعته، في الوسط التنظيمي وفي ظاهرة القيادة ككل، وفي رأينا أنه كلما كانت هذه العلاقة التبادلية بين الطرفين قوية وواضحة، وتسودها الثقة المتبادلة انعكس ذلك على فعالية ونجاح ظاهرة القيادة، وبالتالي الوصول إلى الأهداف والنتائج المرسومة، وكلما كانت درجة فهم القائد كبيرة وإدراكه قويا لحاجات ورغبات واتجاهات أفراد جماعة العمل، كلما كانت القيادة ناجحة وفعالة والنتائج إيجابية على الفرد في الجماعة، والتنظيم ككل.

وهذا ما يؤكده (بودوان) حيث يقول " لا تنتظروا من جماعة بدون قائد أي عمل جماعي حتى لو تمتعت بإمكانيات جيدة ورغبة طيبة لتحقيق مثل أعلى، إن إمكانيات أفراد الجماعة لا تستطيع سوى

حرث الأرض، أما الحصول على الزرع فبحاجة إلى بذور، والبذور هم الرؤساء ذو القلوب الطيبة، والإرادة الفولاذية " (طشطوش، 2009، ص 28) .

3.5. الهـدف المشترك:

تستهدف عملية التأثير في الجماعة تحقيق الأهداف المشتركة والمرغوبة لدى الجماعة، ولكن هذه الأهداف متعددة، فهناك أهداف خاصة بالجماعة، وأهداف خاصة بالقائد، وأهداف خاصة بكل فرد من أفرادها، وأهداف خاصة بالتنظيم ككل. (كنعان، 2000، ص 94)

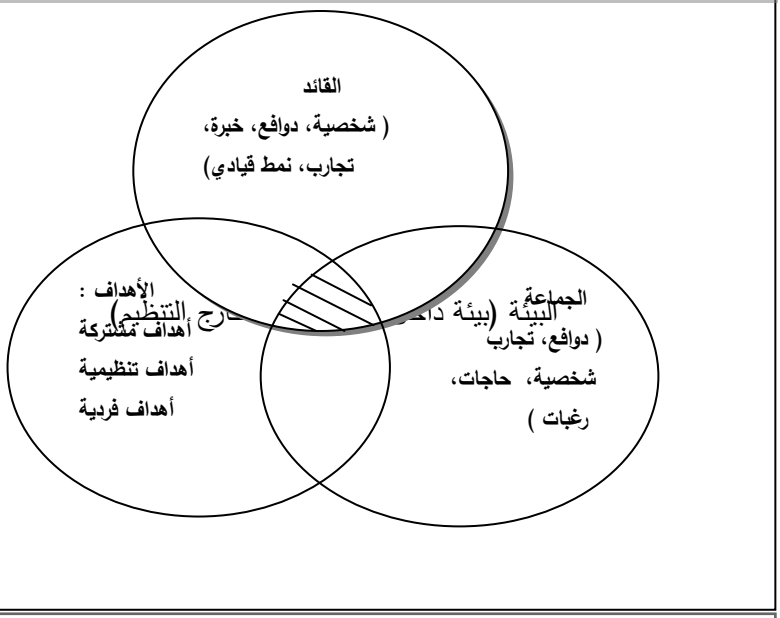
والواقع أن التداخل الذي يظهر بين هذه الأهداف إنما تحتمه طبيعة العلاقة السائدة بين القائد ومرؤوسيه، فإذا كان القائد يريد من المرؤوسين شحن هممهم، وبذل جهودهم في سبيل الوصول إلى الأهداف التنظيمية، فإن المرؤوسين يسعون أيضا للحصول على مقابل مادي، واجتماعي، ونفسي باعتبارها الحاجات التي يسعى الإنسان إلى إشباعها من خلال التنظيم الذي يعمل فيه وينتمي إليه (إدريس، 2009، ص 215).

ويرى بعض الباحثين مثل دوتش (Deutsch) "أن الترابط بين الأهداف يعد من بين السمات الأساسية للجماعة، ويعرض فكرة تنص على أن الجماعة الاجتماعية توجد في حدود ما إذا كان الأفراد الذين يؤلفونها يتابعون أهداف مترابطة فيما بينها .(غلام الله، 1983، ص 168).

ولعل أهم المشكلات التي تواجه القائد في هذا المجال هو ارتباط هذه الأهداف بأهداف العاملين وأهدافه هو كقائد، ويذكر "ليترر" (Litterer) أن الحالات التي تكون فيها أهداف القائد وأهداف الجماعة التي يقودها ككل وأهداف أفرادها واحدة هي حالات استثنائية وليست هي القاعدة، إلا أن الصعوبة تكمن إذا ما تعارضت أهداف القائد وأهداف الجماعة وأفرادها، وبأكثر دقة في كيفية معالجة هذا التعارض بالشكل الذي يضمن إرضاء جميع الأطراف. وتقدم ماري فوليت (M. follet) من خلال ما أسمته (مبدأ التعارض البناء) الطرق التي يمكن لقائد الجماعة من خلالها معالجة التعارض بين أهدافه وأهداف الجماعة التي يقودها. (كنعان،2007 ، ص ص94، 95)

ويرى البعض أن درجة النجاح التي يمكن للقائد تحقيقها، إنما تعتمد على قدرته على تحقيق التوازن والمواءمة بين هذه الأهداف جميعا، ومن هنا تكمن حكمة وبراعة القائد في إحداث التوازن المطلوب بين الأهداف المختلفة. (إدريس، 2006، ص 215). والشكل التالي رقم (05) يبين عناصر عملية القيادة .

الشكل رقم (05): عنـاصر عمليــة القيــادة



المصـدر: (من إنجاز الباحثـة)

6. المهارات القيادية:

لكي يقوم القائد بدوره على أحسن وجه، يجب أن تتوفر فيه مهارات معينة، ونعني بالمهارة ذلك التفاعل بين قدرات الفرد وخبراته العلمية، وبالتالي فهي تشير إلى القدرات من منظور علمي جدا (كشرود، 1994، ص 305).

ويرى فيها "كنعان" بأنها القدرة على القيام بعمل من الأعمال بشكل يتسم بالدقة، والسهولة والسيطرة والاقتصاد فيما يبذله الفرد من جهد ووقت. (كعنان، 2009، ص 305).

كما يراها البعض بأنها عادات حركية يقصد بها تحقيق غايات اجتماعية (فهمي، 1995، ص234) ونقصد في هذا العنصر بمصطلح "المهارة" كل المقومات والخصائص والسمات الأساسية التي يعتمد عليها القائد في ممارسته دوره القيادي، وقد صنفها "كاتز" (Robertkatz) في كتابه (Skills of an effective administrator) "مهارات فعالية الإداريين" إلى ثلاث مجموعات يجب توفرها في القائد في جميع المستويات، وحسب رأي علماء الإدارة فإنه يمكن تصنيف هذه المهارات إلى المجموعات التالية المهارات الفنية، المهارات الإنسانية، والمهارات الإدراكية.

1.6. المهارات الفنية:

وهي القدرة على التعامل مع الأشياء وقدرة الأداء والانجاز المميز أولا بأول عن سير العمل، وأن ينمي قدرات مرؤوسيه إلى أقصى حد ممكن (العتيبي وآخرون، 2006، ص180)، كما يقصد بها

المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة أفضل استخدام، في أداء العمل بالشكل الذي يكفل تحقيق الهدف. أي أنها قدرة القائد على استخدام معرفته المتخصصة وبراعته في استخدام الطرق العلمية المتاحة، والوسائل الفنية الضرورية لإنجاز العمل.

(حسن، 2004، ص 93)، ومن أهم الخصائص المميزة للمهارة الفنية :

- أنها مهارة أكثر تحديدا من المهارات الأخرى، بمعنى أنه يمكن التحقق من توافرها لدى القائد بسهولة.
- أنها تتميز بالمعرفة الفنية العالية والمقدرة على التحليل في مجال التخصص، وعلى تبسيط الإجراءات المتبعة في استخدام الأدوات، والوسائل الفنية اللازمة لإنجاز العمل.
- أنها مألوفة أكثر من غيرها من المهارات في ظل عصر التخصص.
- أنها أسهل في اكتسابها وتنميتها من المهارات الأخرى، عن طريق برامج التدريب والتكوين.

(كعنان، 2009، ص 327).

ومن أهم السمات والقدرات التي ترتبط بالمهارة الفنية للقائد :

- ✓ القدرة على تحمل المسؤولية (Ability to assume responsibility)، وتظهر هذه السمة من خلال التنفيذ وقبول القائد للنقد من خلال زملائه وتحقيق أفكار جديدة والإصرار، واتخاذ القرارات بجرأة، ومقاومة الضغوط الخارجية والداخلية، ومن كافة المستويات واعتماده على نفسه وعدم الإحباط.
- ✓ الإيمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه من طرف القائد، وهذه الصفة تدفع أيضا بالمرؤوسين إلى إقناعهم وإيمانهم بنفس الهدف، وبالتالي سعيهم وراء تحقيق أهداف التنظيم، دون أن نغفل أهمية شرح الهدف ووضوحه عند كافة المرؤوسين وفي مختلف المستويات.

(عوض الغزو، 2010، ص 106) .

- ✓ الفهم العميق والشامل للأمور ونعني بهذه السمة، أن يكون القائد ملما بالمعارف الإنسانية لأن دوره يتطلب منه أن يكون لديه معرفة شاملة لما حوله.
- ✓ وأن يكون غنيا بثقافة الحزم، وهي تعني أن يكون القائد صارما، وأوامره قاطعة، مع المهارة في التوفيق بين الحزم من ناحية، ومراعاة شعور مرؤوسيه من ناحية أخرى، وهذا يتطلب دوما وجود القدرة على الحكم السليم في المواقف الإدارية.

(حسن، 2004، ص ص 94، 95).

2.6. المهـارات الإنسانية :

وتعني هذه المهارة قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه والجماعات، وقدرته على معرفة أحوال مرؤوسيه، ومعرفة دوافعهم، ومشاكلهم، واقتراحاتهم، ومراعاة حاجاتهم الشخصية، والنفسية والاجتماعية، ووسائل رفع الروح المعنوية، ومعرفة اتجاهاتهم ومحاولة تعديلها بما يتماشى مع احتياجات المنظمة .(العتيبي وآخرون،2007, ص 180)

ويرى (كنعان) بأن هذه المهارة تعكس قدرة القائد على التعامل مع الأفراد، وهي أكثر صعوبة من المهارة الفنية، وذلك راجع إلى أن كل ما يدخل في مجال العلاقات الإنسانية فهو بالضرورة أكثر تعقيدا وتغييرا وتنوعا من المجالات الفنية، وأن التعامل مع الأفراد أكثر صعوبة من التعامل مع الأشياء، ومن السمات المرتبطة بالمهارة الإنسانية للقائد الاستقامة وتكامل الشخصية، فالشخصية المتكاملة القائمة للقائد تتطلب توفر سمات : الاستقامة والأمانة والإخلاص والخلق الطيب، ويضيف (كارتر) بأن التثبت من وجود هذه المهارة لدى القائد من الأمور السهلة، وذلك لأنها تمثل جزءا من سلوكه اليومي، بما يتضمنه من تصرفات واتصالات في تعامله مع مرؤوسيه زملائه.

(كنعان، 2009، ص 355)

كما يلاحظ بأن هذا النوع من المهارات يظل مطلوبا في جميع المستويات الإدارية المختلفة، وإن كان أكثر أهمية للإدارات الوسطى التي تعمل كحلقة وصل بين قمة الهرم وقاعدته، وهذه مهمة رئيسية تحتاج لمهارات سلوكية مميزة.(عساف، 2009، ص 167).

3.6.المهارات الإدراكية (التصورية):

وهي مهارات فكرية تحليلية، تعرف على أنها قدرات لدى القائد على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة به في المؤسسة، وللمتغيرات الداخلية والخارجية والعلاقة القائمة بينهما، وما تأثره على العمل المؤسسي فهي مهارة لدى القائد لرؤية المؤسسة ككل، وإدراكه للعلاقات التي تربط بين وظائفها ومكوناتها الفرعية، وعلاقتها مع باقي الأنظمة الفرعية الأخرى.

(عياصرة، احمد، 2006، ص 142).

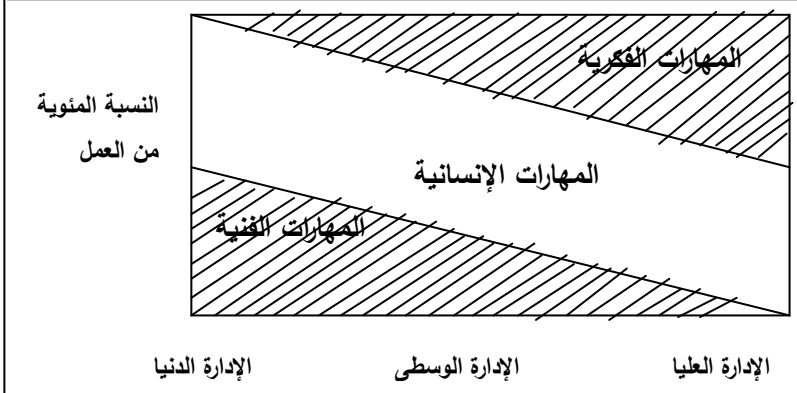
كما أنها تعني القدرة على الإلمام بجميع الأمور الأساسية المتصلة بالمنظمة وحياتها وتطويرها والقدرة على تحليل هذه الأمور وفهمها فهما شاملا، وربطها ببعضها في صورة علاقات منظمة وذلك كأساس لبناء سياسات واستراتيجيات وخطط المنظمة المختلفة، بصورة واقعية وعملية.

(عساف، 2009، ص10).

إن القائد الذي يتمتع بهذه المهارة يكون مبتكرا للأفكار الجديدة والقدرة على التنبؤ والإحساس بالمشاكل قبل وقوعها , قادرا على وضع الحلول واختيار البدائل ،وتعتبر المهارة التصورية الإدراكية أساسية للقيادات العليا في مستويات الإدارات العليا ،وتقل في الإدارات الدنيا , ولعل ذلك يعود إلى أن القيادات العليا تحتاجها لاتخاذ القرارات , والقدرة على التنبؤ ووضع الأطر والتصورات والربط بين العلاقات والقدرة على التخطيط. (عياصرة، احمد، 2006، ص 143).

إن هذه المهارات الثلاث ضرورية لأي قائد وفي أي من المستويات الإدارية، حيث تساعد على اتخاذ القرار الواقعي، إلا أنه يمكن القول أن أهميتها النسبية تتفاوت حسب المستويات الإدارية، فنجد أن "المهارة الفنية" تحتل مكان الصدارة العليا، حيث يمكن التعويض عنها بالمستشارين والخبراء، أما "المهارات الإنسانية" فهي ضرورية ولجميع المستويات الإدارية، لأنها ترتبط بعملية التفاعل الجماعي، وتعتبر "المهارة التصورية الإدراكية" أساسية للقيادات في مستوى الإدارات العليا، فتقل في الإدارات الدنيا، ولعل ذلك يعود إلى أن القيادات العليا تحتاجها لاتخاذ القرارات والقدرة على التنبؤ ووضع الأطر، والتصورات والربط بين العلاقات، والقدرة على التخطيط. (حمادات، 2006،ص ص21، 22). وتوضيحا لمدى أهمية كل من هذه المهارات بالنسبة لمستويات الإدارة، فإنه يمكن تمثيلها في الشكل التالي: رقم (06).

الشكل رقم (06): المهارات القيادية والمستويات الإدارية



المصدر : (عساف، 2009،ص 168)

7. مصادر القيـادة:

اهتم الباحثون والسيكولوجيون فترة طويلة بدراسة أسباب بروز القيادات التي تجسد فلسفات وإيديولوجيات، واتجاهات الجماعات التي يقودونها، ولهذا وجب علينا استعراض أهم المصادر العامة التي تبرز منها القيادة، والتي أجمع عليها العديد من الباحثين:

1.7.الصفات الخاصة:

هذا المصدر تقرره نظرية الصفات حيث ركزت على الخصائص والسمات التي يجب أن تتوفر في القائد، فالصفات الاجتماعية تشير إلى الإخلاص والتعاون وحب الآخرين، في حين أن الصفات السيكولوجية، تنصرف إلى الذكاء والحزم والثقة بالنفس، والصفات الفسيولوجية من مظهر لائق، وقامة مقبولة ووزن وحيوية منسجمة(زيارة، 2009, ص 320).

ونجد "ضرار العتيبي وزملاؤه" يقرون بوجود بعض السمات الشخصية والخصائص العامة التي يجب توفرها في القائد الإداري الناجح والتي منها: الصحة والنشاط والحيوية والقوة والدافعية (ضرار العتيبي وآخرون،2007، ص 182)، ونفس الرأي يقاسمه إياه "محمد إسماعيل بلال" إذ يرى بأن القائد إنسان مميز اختصه الله بسمات متفردة، وقدرات هائلة تعينه على أداء مهام نادرة، لا يستطيع القيام بها إلا إذا توفرت لديه مؤهلات بعينها (بلال، 2005، ص224). كما قام رالف ستوجديل (R.Stogdill) بدراسات تقييمية للبحوث السابقة في القيادة، وبالتالي عزل السمات التي تجعل من الإنسان قائدا والتي منها الذكاء، ومهارة الانجاز، وتحمل المسؤولية.
(كنعان، 2009، ص 313).

وترى الباحثة بأن هذا المصدر بالغ الأهمية في صناعة القائد، فالسمات أو المؤهلات الشخصية ضرورية في بروز القائد، لكن لا يمكن تجاهل دور عوامل ومصادر أخرى لا تقل أهمية عن المصادر الخاصة تساهم أيضا في فهم شامل ومتكامل لظاهرة القيادة الفعالة.

2.7. التقـاليد:

قد لا تتوفر في شخصية القائد الصفات التي تؤهله للقيادة، ولكن التقاليد السائدة تمنحه القيادة والتي يقبلها أعضاء الجماعة فقد تكون الوراثة هي العامل الأساسي للقيادة، كما هو الحال في أنظمة الحكم الملكية التي يتوارث الأبناء الحكم عن آبائهم، وفي بعض الأحيان المشروعات الكبيرة في الدول الغربية مازالت قيادة المشروع تورث للأبناء وأعضاء الأسرة، بعد وفاة صاحب المشروع، وقد تكون الأقدمية سواء في العمر أو في الخدمة هي المؤهل للقيادة، وتشيع هذه الظواهر في المجتمعات القبلية بصفة خاصة، وفي بعض الأنظمة العسكرية، وأنظمة التوظيف في العديد من المشروعات الحكومية والخاصة. (حسن، 2004، ص86).

وقد اعتبر "يوكل" (yukl) السلطة الاجتماعية مصدر القوة والتأثير في القيادة، إذ ميز إحدى عشر وسيلة تمنح القائد سلطته من بينها السلطة الاجتماعية مثل التي تمنح للأكبر سنا أو من هو أقدم في العمل. (عياصرة، أحمد،2008 ، ص 149)

ومن وجهة نظر الباحثة فإن هذا النوع من المصادر التي تؤدي إلى القيادة وبروزها لا يتنافى إطلاقا مع فعالية القائد ونجاحه في الوصول إلى أهداف الجماعة والتنظيم ككل، بمعنى أن هذا النوع من القيادة يستطيع أن يكون فعالا وناجحا كباقي القيادات ذات مصادر مخالفة لمصدر سلطة المجتمع بعاداته وتقاليده، المهم في الأمر هو أن يكون الشخص الذي يمارس هذا الدور يتمتع بكل الآليات والاستراتجيات والمهارات التي تتوافق ورغبات وحاجات الجماعة التنظيمية، وكذلك متطلبات الموقف القيادي.

3.7. الهبة الإلهية:

قدم "كارليل" (Carlyle) النظرية التي مفادها أن القيادة هي عناية إلهية تبرز من أشخاص معينين وهبهم الخالق الحكمة والرشد والشجاعة والبأس والجرأة (حسن، 2004، ص87) ويطلق هذا النوع من القيادة "القيادة الكاريزمية" (Charismatic leadership)، وأصل الكلمة "كاريزما" (charisma) يعود إلى اللغة الإغريقية، وتعني الموهبة السماوية أو(الرحمة الإلهية)، وكانت تطلق على الأشخاص الذين يعتقد أن السماء قد وهبتهم خصائص وسمات غير عادية بهدف القيام بأعمال كبيرة و مهمة. (آل طويرش، 2011، ص99). أما "القاموس المورد" فيترجم المصطلح على أنه القدرة الخارقة أو الجاذبية والسحر الذي تتميز به شخصية القائد بحيث تدفع الجماهير إلى تقديسه. (آل طويرش، 2011، ص100)

وترى الباحثة بأنه لا يمكن إنكار الصفة الزعامية أو هذه القوة السحرية أو الكاريزما التي يتصف بها بعض الأفراد والتي عادة ما تكون بداياتها منذ الطفولة ونعومة الأظافر، فنجد الفرد مميزا بصفات تجعله قائدا بالفطرة، ولكن رغم هذا لا يمكن أن ننسى أهمية صقل تلك المواهب وتنميتها عند الفرد فإذا ما وجدت الرعاية الكافية بالعلم والتكوين والتدريب، ظهرت في المجتمع وفي شخص القائد، أما إذا لم تجد من التكوين والتدريب نصيبا ضمرت وتلاشت وأصبحت سمة عادية للفرد كباقي عموم الناس.

4.7. المركز والمكانة:

يرى "روبرت هاوس" بأن المدراء يستخدمون السلطة المستمدة من مركزهم الرسمي للحصول على إذعان أعضاء المنظمة، وتوافقه الرأي "ماجدة العطية" (2003،ص 215) إذ ترى بأن الشخص يمارس دوره القيادي بكل بساطة بسبب المركز الذي يحتله في المنظمة، وبالتالي فمصدر هذا الدور رسمي مستمد من خلال المركز الإداري في المنظمة، وهذا ما يسميه (برنارد) "سلطة المركز" أو "الوظيفة"، وقد أثبتت الدراسة التي قام كل من "هوفمان وغورمان" (L. Richard Hoffman and

Norman R.F maier) عام (1967) بشكل واضح أن الفرد الذي يوضع في موقف قيادي، رغم أن اختياره كان عشوائيا وليس نتيجة لكفاءة خاصة أو قدرة على القيادة، كانت سيطرته مقبولة على الجماعة، أي أن من يحتل موقع القيادة ينتهي به الأمر إلى التأثير وقبول الغير لهذا التأثير. (الشافعي، د ت، ص 28).

"و تضيف "ماجدة" أن توفير الأنظمة لمدرائها هذا المركز والمكانة وهذه الحقوق الرسمية لا يضمن أنهم سيكونون قادرين على القيادة بفاعلية".(العطية، 2003، ص 215). ومن هذا الطرح ترى الباحثة بأن هناك رأيين واتجاهين متعارضين فهناك من ينسب قوة التأثير في القيادة إلى القوة المستمدة من المركز والمكانة التي يحتلها القائد وهنالك من يرى بأن قدرات الفرد وقواه الخاصة ومؤهلاته هي التي أدت إلى اعتلائه ذلك المركز والمكانة، وفي الحقيقة نجد بأن كلا الاتجاهين صحيحين، وهذا لأن هنالك من القادة من كانت المكانة والمركز سببا في قوته وممارسة أدواره، وهنالك العكس من كانت مؤهلاته وخصائصه الشخصية سببا في حصوله على مركزه ومكانته كقائد، وبالتالي فهو لا يحتاج إلى ذلك المركز لإبراز تأثيره .

4.7. الحاجات:

أثبتت الدارسات أن حاجة أو رغبة أو دافع القائد لأن يكون مسيطرا تجعل منه قائدا، وكذا الحاجة أو الرغبة المقابلة لها وهي رغبة التابع في التبعية والخضوع، ومما لا شك فيه أن هناك أفرادا يرغبون في القيادة أكثر من غيرهم، وهذه الرغبة هي العامل الرئيسي في تنمية السلوك القيادي الذي يشبع هذه الرغبة عند هؤلاء الأفراد القادة، وتعزى أسباب الرغبة في القيادة إلى أن بعض الأشخاص تدفعهم الرغبة إلى التنافس مع الآخرين مع الرفعة والتفوق والسمو. (حسن، 2004، ص88) .

وهنالك من يرى بأن القوة والعظمة والكبرياء والرغبة الجامحة للوصول إلى أعلى المناصب بأنها من الأمور المهمة، التي تعطي للفرد قوة دافعة للعمل، ونشاطا كبيرا لاستغلال الظروف المحيطة بالشكل الذي يساعده على تحقيقه لأهدافه. (آل طويرش، 2001، ص 18).

5.7.المهـــارات:

هنالك الكثير من الآراء التـي تولي أهمية بالغة لهذا المصدر، وتعتبر القائد هو الذي يمتلك المهارة المناسبة للعمل الذي سوف ينجزه. (حسن، 2004، ص89) ويعتبر التدريب والتعليم القيادي هما أحسن وسيلة ينمي بها القائد هذه المهارات، وذلك بسبب التطورات والمستجدات المتغيرة في البيئة المحيطة للقائد والمدير، فالتطور الهائل في نظم المعلومات والاتصالات كلها عوامل أصبحت تقرض على القائد أن يصبح مؤهلا ومدربا ليكون قادرا على تحقيق أهدافه وأهداف منظمته.

(طشطوش، 2008،ص55) ويعتبر كنعان المهارات القيادية مكملة للسمات والقدرات الذاتية اللازمة للقيادة، وبأنها جميعا من السمات المشتركة للقادة الناجحين (كنعان، 2009، ص318).

وترى الباحثة أن القائد الفعال والناجح يجب أن تتوفر لديه هذه المصادر، والتي نجد منها ما يولد معه ويكون بالفطرة فيمثل الجانب الوراثي في شخصيته، وجانب مهاري يمثل ويجسد عملية التعليم والتدريب لصقل مواهبه ومهارته وقدراته، وهذان جانبان متكاملان يسهمان في بروز شخصية القائد الناجح.

ثانيا: النمط القيـــادي

1. مفهـوم النمـط القيــادي :

1.1. تعـريف النمــط:

1.1.1. التعريف اللغوي:

تعني كلمة "نمط" لغة الطريقة، والأسلوب ضرب من البسط، أو الطراز من الشئ (بن هادية وآخرون،1991، ص12،53)، فيقال مواد من نمط واحد، هم من نمط واحد، أي هم من طراز واحد هم متشابهون.(دار المجاني، 1996، ص 1005)، ويقال أيضا هذا من نمط هذا، وما عنده نمط من العلم أي نوع منه (معلوف، 1996، ص205). ويعرفه بن "عمر" بقوله ألزم هذا النمط أي الطريقة والمذهب وعندي متاع من هذا النمط، وهو النوع، جماعة من الناس أمرهم واحد. (بن عمر، د ت، 639).

2.1.1. التعريف الاصطلاحي:

عرفه (غيث، 1986) " بأنه خصائص فرد أو جماعة أو ثقافة تميزه عن نموذج فرد أو جماعة أو ثقافة أخرى" ، وعرفه (سعيد،1991) "بأنه السلوك المتكرر، أو الغالب للشخص في مواجهة موقف معين" (حيدر، د ت، ص46)، ويعرفه "حمدان" و"الفضلي" "بأنه كناية عن منهج متسق ينطوي على أعمال المرء وأفكاره ونزعاته، واتجاهاته، بحيث يمكن اتخاذه أساسا للقيام بتوقعات وتحليلات تنبؤية تتعلق بسلوك الشخص، والاحتمالات التي يمكن أن يتجه فيها هذا السلوك" .

(الحمدان، الفضلي، 2008 ،ص 580).

ويرى " زيارة " في النمط "بأنه سلوك الفرد كما يراه غيره، وليس كما يراه الشخص في ذاته" فطريقة الفرد في العمل والتعامل مع الآخرين هي من الجوانب المهمة التي تميزه عن سواه، وهذا ما يمكن أن نطلق عليه نمط الشخص بشكل عام كما يعرفه أيضا "بأنه يعني الاتجاهات السلوكية الفعلية التي يختارها القائد الإداري ويعمل بموجبها، وهو ما يحدد علاقاته مع المرؤوسين".

(زيارة، 2009، ص324).

ومن خلال هذا الطرح تعرف الباحثة النمط على أنه ذلك السلوك الظاهري والذي ينتهجه الفرد ويكرره إزاء مواقف، ومثيرات خارجية مختلفة والذي يميزه عن غيره من الأفراد.

3.1.1. الفرق بين الأسلوب (style)، والنمط (type):

يفرق القاموس الفرنسي "لاروس" (larousse)، بين الأسلوب والنمط فيعرف " الأسلوب" على أنه طريقة خاصة للوصف، والتعبير عن الأفكار، كالأسلوب الإداري، أسلوب الحياة، حقبة تاريخية...الخ. أما النمط (type) فيعرفه على أنه نموذج ظاهر يمثل الخطوط الخاصة المشتركة لعدة أفراد، أو عدة أشياء من نفس النوع وعبر عن ذلك بالصيغة التالية:

Style: manière particulière d'écrire et d'exprimer sa pensée, Style administratif, à une époque: style roman, style de vie (larousse, 2003, p 405).

type: model abstrai présentant les traits caractéristiques communs à plusieurs individus ou à plusieurs choses de même nature.

(larousse, 2003, p437)

وفي نظر الباحثة النمط أشمل من الأسلوب، فالنمط يخص نوعا، أو صنفا من الأشياء والأفراد الذين يشتركون في خصائص معينة، يستعملون طرقا معينة وهي (الأسلوب) "style" للوصول إلى مبتغى معين أو هدف محدد، فالنمط يضم الأفكار والاتجاهات، والقيم، أما الأسلوب فيضم الوسيلة والطريقة المستعملة للتعبير عن هذه الأفكار والقيم.

2.1. تعريف النمط القيادي:

لقد تعددت واختلفت الآراء حول مفهوم " النمط القيادي "، فيعرفه (زيارة) "بأنه مجموعة من السلوكيات التي تبرز لدى القائد في تأثيره على الآخرين معه باتجاه أهداف المنظمة"، "كما أنه تعبير عن تلك المكونات المساهمة في إحداث سلوك القائد مع الآخرين، والطريقة التي يؤدي بها عمله"، كما يعرفه أيضا "بأنه الطريقة العامة التي يسلكها القائد الإداري باتجاه مرؤوسيه وصولا إلى الأهداف المشتركة". (زيارة، 2009، ص 364) .

وعرفه الهواري (1976) "بأنه سلوك القائد كما يراه الآخرون ممن يعمل معهم، وليس كما يراه صاحبه". ويعرفه "البياع" (1984) "بأنه الأسلوب الذي ينتهجه القائد للتأثير في سلوك الجماعة والعاملين، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة"، كما يرى "المرهون" و"الجزراوي" في النمط القيادي "بأنه عبارة عن الطريقة التي ينجز بها أو تعمل بها الأشياء، أو الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع الآخرين" (حيدر ،د ت، ص46).

ويضيف "زيارة" بأنه ليس من الضروري أن يكون للقائد نمط قيادي واحد، فقد يكون له عدة أنماط، ولكنه يعرف بالنمط الغالب على سلوكه، والذي يحدد الطابع العام لذلك القائد.

ومما سبق تعرف الباحثة النمط القيادي على أنه مجموعة الأنشطة، والتصرفات التي يبديها القائد والتي تشكل في مجموعها أسلوبا عاما، أو طريقة أو نمطا لقيادته.

2. مراحل تطور النمط القيادي:

يرى "كنعان" بأن فهمنا لأساليب القيادة وأنماطها، مربوط بمدى فهمنا وإدراكنا للمفاهيم الإدارية ومراحل الفكر الإداري السائدة في تلك الحقبة من الزمن، وقد لخص هذه الأنماط في ثلاث مراحل مرت بها:

وتتمثل المرحلة الأولى في المفاهيم السائدة في الإدارة في ظل النظريات الكلاسيكية، وما عكسته هذه المفاهيم من افتراضات، وجهت نمط القيادة نحو ما يسمى "بمدخل الشدة"(hard approach) أو النظرية السلبية للإدارة، أما المرحلة الثانية فتتمثل في المفاهيم التي سادت في الإدارة في النظريات الحديثة، وخاصة المدارس السلوكية، وما قدمته من أفكار وتصورات أثرت في توجيه نمط القيادة وأسلوبها إلى ما يسمى "بمدخل اللين"(soft approach) أو النظرية الحديثة للإدارة، والمرحلة الثالثة تتمثل في المفاهيم التي سادت في الإدارة في فترة ما بعد الخمسينيات، وهي محاولة للتوفيق بين المفاهيم الإدارية السائدة في ظل المدخلين السابقين، والأخذ بمزايا كل منهما، ومحاولة صهر مفاهيمها في نظرية متكاملة، وهو ما يسمى "بالمدخل التعديلي" (the revisionist approach). (كنعان، 2009، ص133).

ومن هنا تسعى الباحثة إلى التعريف بماهية كل مدخل، والفترة التي ساد فيها كل نمط أو أسلوب.

1.2. مرحلة الشدة في النمط القيادي:

إن المفاهيم التي سادت في الإدارة في ظل النظريات الكلاسيكية عامة، ونظرية الإدارة العلمية خاصة في الفترة الممتدة بين نهاية القرن الماضي والثلاثينيات من القرن الحالي قد ركزت اهتمامها على الإنتاج، وعلى اعتبار العاملين كوحدات إنتاجية يمكن للقائد التحكم فيها، وتغيير سلوكها وحفزها على العمل بما تملكه من حوافز مادية، ومن أهم الافتراضات التي وضعت في إطار النظرة السلبية للإدارة تلك التي وضعها "دوجلاس ماكريجور"(D.MC.Gregor). وأسماها بالنظرة التقليدية للإدارة،

وكذلك افتراضات وضعها (سايمون) و(أرجيرس) وتركز هذه الافتراضات في مجملها على النقاط التالية:

- إقامة القيادة على الإكراه والشدة وإجبار القائد لمرؤوسيه على طاعته، مرده إلى أن هذا الإجبار القائم على أساس قوة القائد ونفوذه النابع من سلطته الرسمية، وإن طاعة المرؤوسين للقائد تمثل ثمنا لبقائهم واستمرارهم في العمل ولما يحصلون عليه من مرتب وترقية، وغيرها من امتيازات. (نظرية سايمون).
- أن الفرد العادي بطبعه كسول لا يحب العمل، ويميل إلى الاعتماد على غيره، ولذلك كله فإن الفرد يفضل دائما أن يجد شخصا يقوده ويوضح له ماذا، وكيف يعمل، وإن الفرد يعمل خوفا من الجزاء أو الحرمان وليس حبا في العمل (نظرية x عند ماكريجور).
- التأثير الناتج عن النظم العائلية والطبقية السائدة في بعض المجتمعات، في اتجاهات القادة وتوجيه سلوكهم بالتالي نحو الأسلوب المتشدد.
- الأفراد مطبوعون على طاعة من يعتبرونهم رمزا لهم، وهي رواسب نفسية تعود لطفولتهم وكذلك الحاجة إلى الأمن والطمأنينة الذين يوفرهما الأبوين، وبالتالي إشباع هذه الحاجات كان على مستوى الآباء، ثم أصبح على مستوى القائد بمميزاته وخصائصه. (كنعان، 2009، ص ص 135- 138).

إن جميع هذه المرتكزات التي افترضتها النظرة السلبية للإدارة لا تعكس تماما حقيقة طبيعة السلوك الإنساني للفرد العامل، ولا تصدق في الإدارة الحديثة التي أصبح العاملون في ظلها يتطلعون إلى المزيد من الإشباع لحاجاتهم النفسية والاجتماعية، وإن عدم استجابتها لإشباعها هو الذي يدفع العاملين إلى التباطؤ في العمل، ومقاومة مظاهر التغيير، وعدم الإحساس بالمسؤولية.

(كنعان، 2009، ص138 ، 139)

2.2. مرحلة اللين في النمط القيادي :

شهدت فترة ما بعد الثلاثينيات من هذا القرن تطورات هامة في مفاهيم الإدارة، وافتراضاتها كان للمدارس السلوكية فضل فيها، فقد صورت التنظيم الإداري على أنه تنظيم يضم مجموعة من الأفراد العاملين في الإدارة تحركهم دوافع نفسية واجتماعية وتوجه سلوكهم، كما وجهت الانتباه إلى أهمية إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد العامل التي وجد بأنها أكثر تحفيزا للعامل من الحوافز الاقتصادية، وبالتالي فهذه المرحلة بنت إطارها المفاهيمي عن الإدارة والقائد، ومرؤوسيه على افتراضات مغايرة للمرحلة السابقة (مرحلة الشدة في النمط القيادي)، انعكست على توجيه نمط القيادة

إلى أسلوب ونمط اللين، ومن بين الذين وضعوا فرضيات هذه المرحلة "جورج التون مايو"، "ماسلو"، و"ماكيرجور" في الشق الثاني من نظريته نظرية "Y ". وقد ركزت افتراضات هذه المرحلة على ما يلي:

- إن الأفراد ليسوا بطبيعتهم سلبيين أو مقاومين لأهداف التنظيم كما صورتهما نظرية (x).
- إن الحاجات الإنسانية مرتبة ترتيبا هرميا، تمثل قاعدته الحاجات الفسيولوجية، وتنتهي قمة الهرم بالحاجة إلى تحقيق الذات (هرم الحاجات لماسلو).
- الإنسان تحركه دوافعه، ويستجيب لحاجاته، ويخضع لضوابط نفسية ذاتية وقد تهدده الضغوط الخارجية .
- لا يوجد تناقض أساسي بين تحقيق الإنسان لذاته، وبين أدائه لعمله بكفاءة، فهو يحاول التوفيق بين أهدافه وأهداف التنظيم. (كنعان، 2009، ص ص 142 ،144)

ورغم الافتراضات التي قامت عليها النظرة الحديثة للإدارة في توجيه نمط القيادة نحو الأساليب اللينة القائمة على العلاقات الإنسانية، إلا أنه هناك من انتقدها وجعل من فروضها ومرتكزاتها شيئا مثاليا لا يمكن تحقيقه على أرض الواقع، فالحريات الكاملة من المطالب المثالية التي يصعب تطبيقها في الواقع العملي لأن أسلوب اللين قد ينجح في مواقف، ومع عمال يتحاشون السلطة وتحمل المسؤولية، ولا ينجح مع الآخرين من نوعية مغايرة ذات طموح كبير، وأهداف شخصية تتعارض وأهداف المنظمة.

3.2. مرحلة التعديل في النمط القيادي :

بعد عام (1950) شهدت الإدارة ظهور نهج جديد في الإدارة ساهم فيه مجموعة من المفكرين والباحثين أطلق عليهم تسمية " أصحاب النهج التعديلي " (Revisionists)، والذين تبنوا الفكر التوفيقي بين المفاهيم الإدارية الكلاسيكية والحديثة ومن بينهم ماكريجور"، " ماكموري" "ليكرت" وقد تركزت فروضهم في هذا النهج من التفكير على ما يلي :

- أن أفضل أسلوب في الإدارة هو الأسلوب الذي يجمع بين الحزم والعدل (الموفق بين أسلوب الشدة واللين).
- ضرورة التوفيق والمواءمة بين أهداف العاملين وأهداف التنظيم.
- ليس هناك إستراتيجية إدارية واحدة يمكن تطبيقها على كل الأفراد في كل المواقف والظروف.
- التركيز على أهمية العوامل الخارجية عن التنظيم، التي تؤثر في أهمية الحاجات وأولوياتها عند الفرد العامل (كنعان، 2009، ص ص 148 ،152).

وترى الباحثة بأن هذه المرحلة كانت اعترافا صريحا بوجود أنماط متعددة للقائد تساهم في توجيه أساليب الإدارة نحو الأخذ بالأسلوب الإداري الذي يتلاءم والظروف، وعوامل الموقف الذي يتطلبه، ومن هنا بدأ اهتمام الباحثين بالمحددات والعوامل التي تتحكم في اختيار القائد لأسلوبه الإداري ونمطه القيادي.

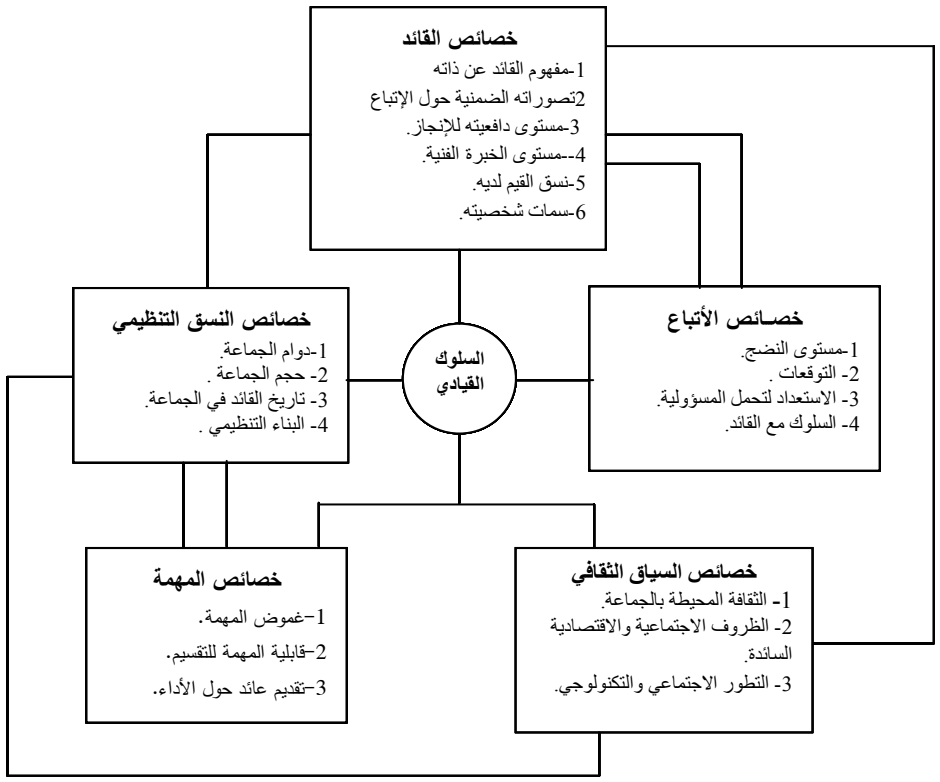
3. محددات النمط القيـادي:

أثبتت الدراسات أنه ليس هناك نمط أو أسلوب قيادي هو الأفضل، والأكثر فاعلية دائما إذ أن هنالك متغيرات وعوامل ومحددات عديدة تتدخل في اتجاه القائد لاتباع نمطه القيادي (الفريجات وآخرون، 2009، ص253)، ذلك أن السلوك القيادي يعد محصلة التفاعل أو التأثير المتبادل بين تلك المحددات وبعضها البعض، وليس هو نتاج أحدها منفردا، وحتى يتأتى لنا فهم ديناميات تلك العملية التفاعلية، يجب أن ندرس مكوناتها كل على حدا، ونعني حدود دور كل منها في تشكيل السلوك القيادي، بمعنى أنها عملية تشريح وظيفي لمحددات السلوك القيادي، والتي يفترض أنها تنتج في خمس فئات هي:

- خصال القائد.
- خصال الأتباع .
- خصائص المهمة .
- خصائص التنسيق التنظيمي.
- خصائص السياق الثقافي والاجتماعي المحيط.

ويبين الشكل رقم (07) تلك الفئات على النحو التالي:

الشكل رقم (07): محددات السلوك القيادي



المصدر : (درويش،2005 ، ص 163)

ونوضح طبيعة العناصر المتضمنة في الشكل السابق فيما يلي:

1.3. خصال القائد : وتشمل هذه الفئة المتغيرات التالية:

1.1.3. سمات شخصية القائد : وهي خصال وجدانية ومزاجية غالبا، تتسم بالداوم النسبي تسهم في تشكيل الاستجابات التي يصدرها الفرد. ومن ثم فإنها تمارس دورا هاما في تحديد سلوك القائد مع أتباعه، فعلى سبيل المثال، سيميل القائد المرتفع في سمة العدوانية إلى التعامل بصرامة وغلظة مع أتباعه، بينما يلتزم القائد المنخفض في هذه السمة أسلوبا يتسم بالتسامح، لكن يجب ألا تدفع بنا تلك الافتراضات إلى تضخيم دور سمات الشخصية في تحديد طبيعة سلوك القائد، نظرا لأن هذا السلوك يخضع لتأثير متغيرات أخرى عديدة، وليس سمات الشخصية فقط.

2.1.3. نسق القيم: القيم عبارة عن تصورات من شأنها أن تفضي إلى سلوك تفضيلي، فهي بمثابة معايير للاختيار بين البدائل السيكولوجية المتاحة للفرد في الموقف، ومن ثم فإن احتضان الفرد لقيم معينة يعني توقع ممارسته لأنشطة سلوكية تتسق وتلك القيم. (درويش، 2005، ص 162)

إن هدا التصور لدور القيم يمكن أن يساهم في تفسير الفروق الواسعة في سلوك القاعدة في المجالات المتشابهة فعلى سبيل المثال، القائد الذي تشغل قيمة المساواة مكانا بارزا في نسقه القيمي سيتعامل مع أتباعه بطريقة تختلف عن قائد آخر في نفس العمل لا تشكل تلك القيمة أهمية ذات بال لديه، فالأول سيكون حريصا على أن يزيل أو يحد من مظاهر التمييز بينه وبين أتباعه، وفيما بين الأتباع بعضهم البعض، في حين أن اهتمام الثاني سينصب على تعميق ذلك التمييز. أي أن كلا منهما سيسلك على نحو يتسق مع نسقه القيمي بقدر ما تسمح الظروف الموقفية.
(درويش، 2005، ص 164)

3.1.3. مستوى الخبرة الفنية: يعكس مستوى الخبرة الفنية للقائد كلا من مستوى المهارة الفنية التي يحوزها في مجال العمل الموكل للجماعة، ومستوى القدرات العقلية والإبداعية التي يحوزها والتي تيسر عليه اكتساب هذه الخبرة وتمكنه من توظيفها وتنميتها على نحو فعال.

وتكمن أهمية مستوى الخبرة كأحد محددات السلوك القيادي، في أن القائد ذا القدر المرتفع من الخبرة سيعتمد على خبرته تلك في قيادة أتباعه وسيجعلها المصدر الرئيسي للقوة التي يرتكز إليها في قيادتهم، وسيقلل من اعتماده على المصادر الأخرى للقوة في ذلك من قبيل قوة الصلاحيات الممنوحة له بحكم منصبه. (عساف، 2009، ص156)

4.1.3. الدافعية للإنجاز: يعرف الدافع للإنجاز بأنه " المنافسة من أجل النجاح، والتفوق والرغبة الشديدة في تجنب الفشل " ومن أبرز سمات الفرد الذي لديه دافع قوي للإنجاز قبول المخاطرة المحسوبة والجدية، وقبول التحدي، والمثابرة، والمراقبة الذاتية، ووضع معايير صارمة للحكم على الأداء الشخصي، وعدم الاكتفاء بالوصول للأهداف التي يعتقدها الآخرون كافية، ويتجسد دور هذا المتغير في أن القائد الذي لديه قدر مرتفع من الدافعية نحو الإنجاز سيوجه القدر الأكبر من طاقاته نحو تحقيق أهداف المنظمة، وسيهتم بأتباعه كمدخل رئيسي لبلوغ تلك الأهداف.

5.1.3. مفهوم القائد عن ذاته: يشير مفهوم الذات إلى (تلك التصورات والمعارف والمشاعر التي يتبناها الفرد حول ذاته)، وتتمثل أهمية تلك التصورات في أن الفرد يسعى لأن يكون سلوكه متسقا معها، فالقائد الذي يبني تصورا لذاته مفاده أنه صبور – (أو يجب أن يكون كذلك)– سيعمل جاهدا على أن يكون سلوكه ترجمة عملية لهذا التصور. (درويش، 2005، ص165)

6.1.3. التصورات الضمنية لدى القائد عن أتباعه: إن الطريقة التي يسلك بها القائد مع أتباعه تعتمد إلى حد كبير على بعض الفروض التي يتبناه حول الطبيعة البشرية، وهي ما يطلق عليه اسم " التصورات الضمنية "، أو المضمرة سواء كانت تلك التصورات شعورية أم غير شعورية، فإنها تتدخل

في تكوين الاستراتيجيات العامة التي يستعين بها في تخطيط وتوجيه وإدارة سلوكه معهم في المدى القريب والبعيد، فعلى سبيل المثال، القائد الذي يؤمن بوجوب الإشراف على أتباعه بصورة مباشرة، ليتأكد من حسن أدائهم للمهام الموكلة إليهم، يبني تصورات ضمنية عن طبيعة التابع تختلف عن ذلك الذي يدعهم يؤدون العمل على النحو الذي يناسبهم دون إشراف مباشر، فالأول – يتبنى تصورا حول التابع مفاده أنه كسول ولا يعمل إلا إذا أجبر على ذلك، في حين أن الثاني تبنى تصورا مفاده أن التابع يسعى ويرحب بالمسؤولية ويهدف إلى تحقيق ذاته.

2.3. خصائص الأتبـاع : وتتضمن تلك الفئة ما يلي من محددات :

1.2.3. توقعات الأتباع: لا يختار القادة أنماطهم القيادية لمجرد أنها تتوافق مع شخصياتهم، أو مع متطلبات الموقف وطبيعة المهام الموكلة إليهم فقط، بل إنهم يعدلون سلوكهم أيضا في ضوء الضغوط الاجتماعية التي يمارسها عليهم من يتعاملون معهم، ومن أبرز تلك الضغوط ما يتوق إليه الأتباع من رغبات وما يتبنونه من توقعات، يعملون على نقلها إلى القائد تصريحا أو تلميحا، والذي يسعى بدوره إلى أن يتسق سلوكه معها، ويعمل على إشباعها سعيا إلى كسب رضاهم.

فعلى سبيل المثال، سيعمل القائد الذي يتوقع أتباعه أن يكون أكثر حسما في اتخاذ القرار على أن يتبنى الأسلوب الحازم في اتخاذها. (درويش، 2005، ص166)

2.2.3. مستوى نضج التابع: يعكس مستوى نضج التابع، خبرته بالعمل، ومستوى دافعتيه لأدائه، ويمكن تصنيف الأتباع تبعا لمدى نضجهم في مستويات تبدأ من الأقل إلى الأكثر نضجا وتجدر الإشارة أنه يلزم لكل مستوى من النضج أسلوب مختلف للقيادة يتلاءم معه، فلكي يصبح سلوك القائد مؤثرا يجب أن يعدل حتى يلائم مستوى نضج التابع، وأن يتغير أيضا حين ينتقل التابع إلى مستوى نضج أعلى. فعلى سبيل المثال، حين يكون مستوى نضج التابع منخفضا على القائد لكي يكون فعالا، أن يركز القائد على أسلوب القيادة الذي يعنى بوصف خطوات العمل، ويحرص على تزويد التابع بالخبرة الفنية، ومتابعته عن قرب أثناء الأداء، لكن هذا الأسلوب لن يكون فعالا حين ينتقل التابع إلى مستوى نضج أعلى، لأنه سيكون حينئذ في حاجة لأسلوب القيادة الذي يتسم بالمزيد من الاهتمام الإنساني به، وبالقليل من التدخل في التفاصيل الفنية للعمل، والذي أصبح على دراية كافية بها. (درويش، 2005، ص166)

3.2.3. سلوك الأتباع مع القائد: كل فرد يتبنى إستراتيجية معينة يتعامل من خلالها مع الآخر وعادة ما يسهم سلوك الآخر في رسم الخطوط العريضة لتلك الإستراتيجية، في ضوء هذا التصور نتوقع أن

سلوك القائد سيعتمد إلى حد كبير على سلوك أتباعه وهو لن يتحدد في ضوء ما يفعله أتباعه فحسب بل من خلال ما يفشلون في فعله أيضا.

يبقى عنصران آخران لهما تأثيرهما أيضا في سلوك القائد:

الأول: مدى استعداد الأتباع لتحمل المسؤولية، وذلك سيحدد مدى مشاركتهم في اتخاذ القرارات المتصلة بشؤون الجماعة.

والثاني: هو مدى شعور الأتباع بأهمية المهام المطلوب إنجازها.

3.3. خصائص المهمة: هناك جوانب عديدة للمهمة يشير الباحثون إلى تدخلها في تشكيل سلوك القائد وهي:

1.3.3. غموض المهمة: فحين تكون المهمة واضحة، وثمة سبيل وحيد لتنفيذها، سيقتصر دور القائد حينئذ على وضع تعليمات متقنة(موحدة) لكيفية أدائها، فضلا عن مراقبة تنفيذ تلك التعليمات بدقة، أي أنه سيمارس قدرا أكبر من التوجيه.

أما حين يكتنف المهمة بعض الغموض، ويصبح هناك إمكانية وجود أكثر من وسيلة لتنفيذها فهنا يترك القائد هامشا أكبر من الحرية للتابع ليؤديها بالأسلوب الذي يناسبه، أي أنه سيمارس قدرا ضئيلا من التوجيه، وبالتالي يتيح للأتباع حيزا أكبر من المشاركة . (الحريري، 2010،ص156)

2.3.3. قابلية المهمة للتقسيم: فحين يتم تقسيم المهمة إلى أجزاء منفصلة، ليقوم بأدائها عدد من الأفراد على نحو يتيسر معه تحديد مسؤولية كل منهم بوضوح ، فإن سلطة القائد حينئذ يتسع صداها، فالتابع الذي يفشل في أداء أي خطوة يسهل اكتشافه، ومن ثم مساءلته، فضلا عن أن على القائد في مثل تلك الحالة تنمية الدافع للمنافسة والتفرد، وفي المقابل فإنه حين يتعذر تقسيم المهمة ويتحتم أداؤها، على نحو جماعي بصورة يصعب معها تحديد المسؤوليات على نحو دقيق، فإن سلوك القائد في توجيه ومساءلة أتباعه يجب أن يأخذ طابعا مختلفا، حيث سيكون عليه أن يعنى بتنمية روح الفريق لديهم، وتعميق الشعور بالمسؤولية لدى كل فرد منهم تجاه الجماعة بأسرها. (الحريري، 2010،ص157)

3.3.3. تقديم عائد حول الأداء: يشير العائد إلى المعلومات التي يتلقاها الفرد عن مستوى أدائه من خلال المهمة ذاتها، حين يفرغ من إنجازها، وهذا من شأنه تقليص دور القائد بالنسبة له، أما حين يصعب على الفرد الحصول على عائد أدائه من خلاله المهمة فإنه سيصبح في حاجة إلى رأي قائده، ومن ثم سيتسع دور القائد بالنسبة له . (الحريري، 2010، ص157)

4.3. خصائص النسق التنظيمي: تتضمن تلك الفئة أربعة متغيرات رئيسية هي:

1.4.3. البناء التنظيمي: تكمن أهمية البناء التنظيمي في أنه يشكل الإطار الذي يتم من خلاله تقسيم العمل، واتخاذ القرارات، والتفويض في السلطات داخل المنظمة وهو إما أن يكون رأسيا حيث توجد مستويات هرمية متعددة، يمسك بزمام السلطة في كل منها عدد محدود من الأفراد أو يكون أفقيا، حيث توجد مستويات قليلة، ويتم توزيع السلطة داخل كل منها على عدد أكبر من الأفراد.

ويلاحظ أن القائد في ظل البناء الرأسي يمارس قدرا أكبر من التحكم والرقابة على أتباعه في حين أن القائد في ظل البناء الأفقي يميل لأن يفوض كثيرا من صلاحياته لأتباعه ويتصرف معهم بصورة أكثر ديمقراطية.

2.4.3. حجم الجماعة: دور القائد في الجماعات الصغيرة يختلف عن دوره في الجماعات الكبيرة وفي ممارسته أيضا، فالقائد في الجماعات الكبيرة يمارس قدرا أكبر من التأثير على قرار الجماعة عنه في الجماعات الصغيرة، ويضطر لاتخاذ قرارات حاسمة نظرا لضغط عنصر الوقت، والإيحاء للجماعة بوجهة نظره في مشكلة معينة حتى يستطيع أن يضبط توجهاتها، ويرجع هذا جزئيا إلى أنه حين يزيد عدد أفراد الجماعة فهذا يعني زيادة في كمية العلاقات والتفاعلات المتبادلة، مما يلقي بأعباء إضافية على القائد لتنسيق أنشطة الجماعة، ويقلل من الوقت المتاح لكل فرد في التخاطب معه، في حين أنه في الجماعة الصغيرة يتمكن القائد من إظهار قدر أكبر من التعبير عن وجهات نظرهم والإدلاء بآرائهم فيما يتصل بشئون الجماعة. (الحريري، 2010، ص158)

3.4.3. دوام الجماعة: والمقصود بذلك تاريخ أعضاء الجماعة في العمل المشترك معا، من المتوقع أن الجماعات التي عمل أفرادها لفترات زمنية أطول يجعلها تتعامل مع ما تكلف به من مهام وتواجه ما ينشأ داخلها من مشكلات وما يعترضها من عقبات بصورة أكثر فعالية، مقارنة بالجماعات حديثة التشكيل، مما يوجب على القائد أن ينهج نهجا مختلفا في القيادة تبعا لتاريخ تلك الجماعة في العمل المشترك معا.

4.4.3. تاريخ القائد مع الجماعة: كما أن لتاريخ أفراد الجماعة في العمل معا تأثيره على سلوك القائد، فكذلك التاريخ القائد، أو خبرته في العمل مع أفراد الجماعة تأثيرا جوهريا في تشكيل سلوكه فيها، ومن أبرز شواهد ذلك التأثير أن القادة الجدد يتبنون في بداية تقلدهم منصب القائد أساليب قيادة قد تتغير بعد مرور فترة من الزمن، حيث يزداد رصيد خبراتهم في العمل مع الجماعة وتحدد مشاعرهم نحو أفرادها، وقد يكون هدا التغيير إيجابيا، يتمثل في مزيد من تعاطف القائد مع جماعته، أو سلبيا

حيث يعزى ذلك لطول بقاء القائد في المنصب بالخيلاء بنفوذه، والإعجاب برأيه والاسترخاء تجاه المشكلات المزمنة، وتبني أساليب جامدة بالنسبة للمستجدات من الأمور.

(درويش،2005 ، ص 169)

5.3. خصائص السياق الثقافي المحيط بالقائد:

تتمثل أبرز عناصر السياق الثقافي تأثيرا في سلوك القائد الآتي:

1.5.3. الثقافة المحيطة بالمنظمة:

تتدخل في تشكل سلوك الأتباع وعاداتهم، ومن ثم بشكل غير مباشر في القائد الذي يجب عليه أن يتبنى أساليب قيادية تتسق مع تلك العادات، كما تتدخل في تشكيل سلوك القائد ذاته من خلال تمثله لذلك النسق من القيم الذي تحبذه الثقافة بحكم انتمائه لها، وتصبح بمثابة قوى ضاغطة على القائد، وذلك حين تتعدد الثقافات الفرعية خارج المنظمة، وتتجسد داخلها في هيئة تجمعات عرقية ودينية، وهو يخطط سلوكه مع تابعيه المنتمين لتلك الجماعات، نظرا لأساليب الترغيب والترهيب التي تمارسها تلك الجماعات. (درويش ،2005 ، ص 169)

2.5.3. الظروف الاقتصادية الاجتماعية السائدة: يؤدي ارتفاع القيمة الاجتماعية للعمل خاصة في ظل تدهور الأوضاع الاقتصادية وتدني مستوى المعيشة، ونقص الفرص المتاحة للعمل إلى اتساع مدى حرية القائد في اختيار أساليبه القيادية من جهة، واضطرار التابع لتقبل أساليب في القيادة لا يرضى بها في ظل ظروف أخرى مغايرة (وفرة فرص العمل) من جهة أخرى، ومن أبرز الأمثلة على صحة ذلك التصور أنه في ظل فرص العمل الوفيرة في القطاع العام، يكون من الصعب على القائد أن يسلك على نحو متشدد، أو أن يقبل الأتباع منه ذلك نسبيا أما عندما تصبح فرص العمل في هذا القطاع نادرة نسبيا، من المتوقع أن يزيد معدل صدور تلك السلوكيات من القائد، فضلا عن أنها تصبح أكثر قبولا من الأتباع.

3.5.3. معدل التطور التكنولوجي والاجتماعي: الظروف السائدة في القرن العشرين وما به من تطورات سواء على المستوى التكنولوجي، أو المستوى الاجتماعي من شأنها أن تؤثر في سلوك القادة من ناحيتين:

الأولى: هي تطور مستوى التكنولوجيا، وظهور أنساق متقدمة، منها ما يتم توظيفها في المجالات الإنتاجية أو الخدمية، يتطلب من القادة إحداث تغيير مواز في أساليبهم القيادية، فعلى سبيل المثال من المفترض أن أسلوب الإدارة في البنوك الحكومية بعد إدخال نظام الحاسبات الآلية أصبح مختلفا عنه في فترة الاعتماد على الأساليب اليدوية العتيقة.

الثانية: تأكيد الحرية الشخصية للأفراد، وما صاحبه من تغيير في أسلوب تعامل رموز السلطة معهم ما جعل القائد أميل إلى استخدام أساليب، الإقناع وتنمية الشعور بالمسؤولية في التعامل مع أتباعه بدلا من الاعتماد على التسلط والتلويح بالعقاب. (درويش ،2005 ، ص 170)

4. المداخل النظرية لدراسة الأنماط القيادية:

انصب الاهتمام ومنذ القدم بدراسة موضوع القيادة، وقد تبلور ذلك الاهتمام بمداخل أساسية للقيادة وتلك المداخل هي كالتالي:

- المدخل الفردي the individual approach
- المدخل الاجتماعي the social approach
- المدخل التوفيقي the contingency approach
- المدخل السلوكي the behavioral approach

1.4. المدخل الفردي the individial approach

ويضم هذا المدخل أصحاب النظريات التقليدية، التي تحاول أن تفسر القيادة على أنها مجموعة من الخصائص والصفات، أو السمات الشخصية التي يفترض أن تتوفر في الشخص المعني حتى يكون قائدا، وهذا المدخل يعتبر من أقدم المداخل التي تناولت ظاهرة القيادة، ويضم نظريات التالية: نظرية الرجل العظيم، نظرية السمات، ونظرية التابعين. (عساف، 2009، ص150).

1.1.4. نظرية الرجل العظيم the great man theory

ظهرت هذه النظرية في أوربا في القرن الثامن عشرة، ومفادها بأن القادة يولدون ولا يصنعون وأن السمات والخصائص القيادية هي سمات موروثة وليست مكتسبة.

(طشطوش، 2008، ص29) تعطي القائد قدرة غير عادية (خارقة) على التأثير في الأتباع، وقد برزت هذه النظرية واضحة في سياق الفكر السياسي بشكل رئيسي، وبخاصة الفكر الألماني، والفكر الأوروبي بعد عصر النهضة، حيث كان الفلاسفة الألمان يتحدثون بدرجة أساسية عن أهمية أن يتوفر لألمانيا ذلك القائد البطل الذي يمكنه أن يستلهم خيال الشعب الألماني، فيعمل على توحيد ألمانيا ومن أبرز هؤلاء الفلاسفة " نيتيشيه " في كتابة " السوبرمان "، والفيلسوف "فيخته" الذي تحدث عن نموذج "البطل" ، والفيلسوف " هيجل " الذي تحدث عن "الملك "، وقد تأثر بذلك الفلاسفة الآخرون في أوربا ، فتحدث " ميكافيلي" في إيطاليا عن شخصية "الأمير" ، وتحدث "هونز" في بريطانيا عن شخصية " العملاق"، وذلك على اختلاف الفلاسفة الفرنسيين مثل " جون لوك" "وجون جاك روسو"، ويجمع كل

هؤلاء الفلاسفة على أنه لا يمكن صنع هذه القيادة، وأن الحصول عليها أو نشأتها يرتبط بإرادة الله ومشيئته حيث أنه عندما يشاء الله لمجتمع أن ينهض ويتقدم، فإنه ييسر له بروز هذه القيادة، ولا يمكن لأحد أن يتدخل في هذه المشيئة. (عساف، 2009، ص ص 53،152) .

ومن أبرز رواد هذه النظرية " كارليلر" (garlyler) الذي أكد على أهمية البطولة في تحديد سمات القائد كونه يتمتع بمواهب خاصة تؤدي إلى الإبداع، فضلا عن ايميرسيت (emerson) ويترمن (terman)، كاتين وودز(gattine woods)، وبيلز (bales)، وجيننكز (jennings) وويكام (wiggam)، وبرنارد (Barnard)، وتيد (tead). (حسن، 2004،ص30)

ومعظم رواد هذه النظرية بنوا فكرة "الرجل العظيم " الذي يحدث في الجماعة تغييرات متى كانت مستعدة لتقبلها، وبحثوا في معايير الشخصية التي تصنع هذا البطل، وهذه النظرة للقيادة ترجع إلى الفكر الذي كان سائدا في تلك الفترة وهو أسطورة القائد " البطل " الذي يمتاز عن غيره من الأفراد بمواهب خارقة للطبيعة البشرية منحه الله إياها. (كنعان، 2007، ص310).

ويرى "عياصرة" بأن هذه النظرية قد ظلت موضع اهتمام من قبل الباحثين والدارسين على مدار فترات طويلة خلال هذا القرن (عياصرة، 2006 ، ص53)، ويوافقه الرأي "كنعان" عن الأهمية النظرية بقوله " بأنه لا يمكن إنكار أثر هذا التفكير القديم حول موضوع القيادة على كثير من العلماء والباحثين والمحدثين والذين صاغوا على هديها نظرياتهم العلمية"، وظهرت نظرية " السمات " والتي تركزت جهود روادها حول اختبار فروض نظرية الرجل العظيم (كنعان، 2007، ص 310). كما تعتبر من أولى المحاولات التي ظهرت في إطار المدخل الفردي لتفسير ظاهرة القيادة والكشف عن السمات المشتركة للقادة الناجحين.

وترى الباحثة بأن ما يعاب على هذه النظرية هو افتقارها إلى الشواهد التجريبية في التأكيد على صحة فروضها حيث اعتمدت على التأمل، وكذلك إهمالها لكيفية أداء الوظائف القيادية والمواقف التي تساهم في بروز القائد، وكذلك لدور المرؤوسين وحاجاتهم، هذا كله من الأشياء والجوانب النقدية التي قدمت ضد هذه النظرية، فالقيادة ليست صفة مطلقة يتمتع بها الفرد دون غيره، بل للظروف والمحيط بها أثر كبير في بروز هذه القيادة وظهورها في الجماعة مهما كان نوعها.

2.1.4. نظرية السمات the trait theory

مع أفول نجم نظرية الرجل العظيم اتضح السعي من قبل علماء النفس والباحثين، نحو اكتشاف السمات الشخصية والنفسية والمادية التي يتسم بها القائد الفعال، هذا هو الافتراض الأساسي الذي تقوم

عليه نظرية السمات، أي أنه يوجد مجموعة من السمات الرئيسية التي يمكن استخدامها للتمييز بين القادة وغيرهم من الأفراد، وأنه إذا ما تم التعرف على هذه السمات فإنه يمكن استخدامها للحكم على القدرات القيادية للأفراد المؤهلين لمناصب قيادية، وانطلاقا من هذا الفهم انهالت الدراسات خلال العقود الأولى من هذا القرن في محاولة للتعرف على أهم السمات المميزة للقيادة الفعالة.(المرسى، ادريس، 2000، ص 559).

كما افترضت هذه النظرية إمكانية اكتساب السمات القيادية عن طريق التعلم والتجربة واعتمادها لهذه السمات كمعيار للتمييز بين القادة وغيرهم، بمعنى أن نجاح القائد في عمله يعد نتاجا لسمات شخصية وحدها، وقد أسفرت نتائج الدراسات التي أجريت حول هذه النظرية إلى وجود عدد من السمات في القائد منهما جسيمة، عقلية، معرفية، انفعالية ، اجتماعية وسمات عامة، ومن رواد هذه النظرية "باسن " (ban basen)، كارل (carrel)، وجيزيل (ghisell)، وستوجديل (stogdill). (حسن، 2004، ص 30)،

تعرضت هذه النظرية لمآخذ، وانتقادات كثيرة منه:

- فشل هذه الدراسات في إيجاد نمط متسق موحد للسمات التي تميز القادة يمكن تطبيقه في اختيار القادة.
- إن الكثير من السمات التي افترض أنصار هذه النظرية أنها سمات لا توجد إلا في القادة، يمكن توفرها في غير القادة، الأمر الذي لا يمكن من خلاله التسليم بأن وجود هذه السمات عند شخص ما يجعل منه بالضرورة قائدا ناجحا.
- أنه لا يوجد اتفاق بين أنصار هذه النظرية على مجموعة محددة من السمات وهذا ما يراه " حسن" بقوله " أن هذه النظرية لم تصمد أمام نقادها لسبب بسيط، وهو إخفاق مؤيديها في التوصل إلى قائمة تحدد السمات التي يجب توفرها في القائد" (حسن ، 2004، ص 31).
- أنه من غير الممكن عمليا العثور على الأشخاص الذين يتمتعون بكل تلك الصفات أو معظمها بالأعداد المطلوبة حتى في المجتمعات المتقدمة.
- إن النظرية تجاهلت الطبيعة الموقفية للقيادة، بالمعنى أنها لم تعط أهمية لأثر عوامل الموقف في القيادة، ذلك أن السمات المطلوب توفرها في القائد تعتمد بدرجة كبيرة على الموقع القيادي المطلوب شغله، وعلى نوع الموقف الذي يعمل فيه القائد (عبد الباقي، 2002، ص 230، 231).

3.1.4. نظرية التابعين the followers theory

حيث يرى القائلون بهذه النظرية بأن الأفراد يميلون لتسليم زمام قيادتهم، واتباع الشخص الذي يعتقدون أن لديه القدرة على تحقيق رغباتهم الشخصية، وعليه فتولي شخص ما قيادة جماعة من الجماعات، رهن بنظرة أفراد تلك الجماعة لذلك الشخص، واعتقادهم بأن ذلك الشخص أكثر تقديرا لرغباتهم، وعلى ذلك يتضح لنا أن المرتكز الرئيسي لنشأة وظهور القيادة وفق هذه النظرية هم التابعون، أي أعضاء الجماعة ومدى الرضا النفسي والقبول من طرف التابعين لهذا القائد.

(الحريري، 2010، ص 133).

2.4. المدخل الاجتماعي:

ويسمى كذلك بالمدخل الموقفي، وقد ساهم في تطويره كل من علماء الاجتماع، وعلماء النفس ويعتقد علماء الاجتماع أن القيادة لا تكمن في السمات الشخصية، وإنما في القدرة على إظهار الكفاءة في مواقف معينة، والقيادة في نظرهم دالة الموقف الاجتماعي الذي يحدد نجاح القادة وأما السمات فإنها تحدد عظمة القادة ويدلل علماء الاجتماع على أهمية الموقف كما يذكر "نواف كنعان" كالتالي:

- اختلاف المجتمعات يؤدي إلى الاختلاف في النظرة للقيادة .
- اختلاف المواقف الإدارية يتطلب سمات مختلفة من القادة، فسمات المديرين في الأجهزة الأمنية تختلف عن سمات المديرين في القطاع الخاص.
- اختلاف المستويات يتطلب سمات مختلفة من القادة في هذه المستويات.
- اختلاف مراحل التنظيم تتطلب سمات مختلفة من القادة، فالقادة الذين ينجحون في مراحل التأسيس من خلال التركيز على العمل قد لا ينجحون بعد انتهاء مرحلة التأسيس.

ويلاحظ اختلاف السمات المطلوبة كلما اختلف الموقف الإداري، وبهذا تكتسب القيادة الإدارية الجانب الديناميكي (الطراونة، 2012، ص 142) ،كما يرى أصحاب هذا المدخل ويصرون على أهمية المناخ الاجتماعي (social chima) كعامل هام في تحديد خصائص القيادة، وأهمية البيئة العامة التي تحيط بالقائد فهي التي تحدد نجاحه، وفي إطار هذا المدخل ظهرت نظريات مثل النظرية الموقفية، والنظرية الوظيفية، وكان ظهورهما كرد فعل لفشل نظرية السمات .

1.2.4. النظرية الوظيفية the funcional theory

والقيادة في هذه النظرية لا تتعلق بشخص ما في حد ذاته، بل هي وظيفة تؤدى، حيث يتطلب الموقف القيادي أنواعا محددة من الإجراءات، والأعمال ينبغي تأديتها وعلى ذلك فالقيادة هي القيام بتلك الأعمال والوظائف التي يتطلبها الموقف، وكذلك فن القيادة وفق هذا المفهوم لا تعني القائد

فالقائد هنا إن هو إلا أداة يتم من خلالها تنفيذ هذه الإجراءات المؤدية إلى تحقيق الحل الملائم، طبقا لمتطلبات الموقف القيادي، حيث يسهم في تحديد وتوزيع الأدوار على أعضاء الجماعة، والتنسيق بين هذه الأدوار، بهدف مساعدة الجماعة على تحقيق المهام الموكلة إليها، أو الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.(أبو الفضل، 1996، ص 21)

وبالتالي فالنظرية الوظيفية محددة في إطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون بها، أي أن القيادة تقوم على التفاعل الوظيفي بين الأشخاص، والظروف المحيطة بهم. (الحمدان، الفضلى، ص583). كما يضيف (قوارية) بأن القيادة في هذه النظرية تقوم بوظائف الجماعة، فتساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، وتحريك أفراد الجماعة وتحسين العلاقات القائمة بين الأعضاء، وحفظ التماسك الجماعي، وعلى ذلك فإنه ليس من الضروري أن يقوم بالقيادة شخص واحد، بل يقوم بها عدة أشخاص. (قوارية، 2007، ص269).

ويضيف "جابر" بأن القيادة بهذه النظرية هي وظيفة تنظيمية غايتها القيام بمجموعة من الوظائف التي تحقق أهداف الجماعة، والقيادة توجد حينما توجد جماعة تقوم بإنجاز مهمة معينة.

ويمكن تلخيص أهم وظائف القائد في الجماعة فيما يلي:

- التخطيط لأهداف الجماعة.
- وضع السياسة الخاصة بالجماعة.
- يحدد الإستراتيجية العامة للجماعة.
- يزود التابعين بالخبرة العامة للجماعة.
- يحكم بين أعضاء الجماعة في حالة الصراعات .

القائد هو مصدر الثواب والعقاب، وهو ما يمكنه من المحافظة على النظام والضبط والربط ومن أبرز رواد هذه النظرية ومفكريها " جون أدير" (jhon adir) وأفكاره حول قيادة التركيز على الفعل، وفاعلية القائد تتوقف على تحقيق ثلاثة أنواع من الوظائف في نطاق الجماعة هي:

- وظائف المهمة.
- وظائف الفريق.
- الوظائف الفردية.

والقائد الفعال هو الذي يحقق وبطريقة صحيحة حاجات المهمة، وحاجات الجماعة، وحاجات الفرد، فالقيادة هنا شخص أو عدة أشخاص، إذ لكل عضو من أعضائها دور معين من أجل تحقيق هدف الجماعة ، أما دور القائد فيتجسد في وظيفة تنظيم الجماعة.(جابر، لوكيا، 2006، ص 159).

2.2.4. النظرية الموقفية the situation theory

ويطلق عليها البعض النظرية البيئية " the situation theory "، أو النظرية الاحتمالية "theory contingency"، وتقوم هذه النظرية على افتراض أساسي مؤداه أن أي قائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا تهيأت في البيئة المحيطية ظروف مواتية لاستخدام مهارته وتحقيق تطلعاته. (العجمي، 2008 ،ص33)

بمعنى أن القيادة هنا تصبح قيادة نابعة من الموقف" situation" وليس من الوظيفة أو الشيء آخر، وطبيعة الثقافة التي تعيش فيها، والبيئة والطبيعة، والحياة الاجتماعية التي توجد فيها، ونوع العمل المطلوب تحقيقه (حسن، 2004، ص41)، وعلى ذلك فلكل موقف وفق هذه النظرية متطلباته القيادية، والشخص الذي يملك قدرا أكبر من المهارات والخصائص، والقدرات التي تستجيب لمتطلبات هذه الأبعاد والعناصر المكونة للموقف، سوف يكون هو أنسب الأشخاص لتولي القيادة في ظل هذا الموقف، (أبو الفضل، 1996، ص589) .

وهذا ما يراه " ليم" وجذكينز" (william et jenkins) بقوله أن العامل المشترك بين القادة ليس هو سمات معينة، ولكنه مقدرة القائد على إظهار معرفة أفضل، وكفاءة أكثر من غيره في مواقف معينة أي أن القيادة موقفية (العجمي،2008، ص33).

فنظرية الموقف إذن تربط بين السمات وصفات القائد والموقف الإداري، فهي لا تنكر ما تحتاج القيادة إليه من سمات وخصائص، ولكن تربطهما بالطرف الذي يعيشه القائد أو بالموقف الإداري الذي يتعرض له على أساس أن عوامل الموقف والمتغيرات المرتبطة به هي التي تحدد السمات التي تبرز القائد وتعمل على تحقيق فاعلية القيادة (عوض، 2008، ص 211).

وبالتالي فإن الهدف من النظرية الموقفية يكمن في التعرف على العوامل الموقفية وبيان كيفية تفاعلها لتحديد السلوك القيادي المناسب (المرسى، إدريس، 2000، ص579) بمعنى أن تطور الأحداث وما يحيط الجماعة من ظروف مادية واجتماعية، وهي عناصر خارجية عن الفرد هي التي تدفع بأشخاص معينين إلى دور القيادة، فالقائد هنا هو الرجل المناسب في المكان المناسب وفي الوقت المناسب"(معوض،1999، ص294).

وعليه فإن الفرد الذي يكون قائدا في موقف معين، قد يكون تابعا في موقف آخر، فالقيادة تتغير من موقف لآخر (معوض، 2008، ص293)، بالإضافة إلى عدم وجود نمط قيادي نموذجي يصح لجميع المواقف، أما عن ماهية تلك العوامل الموقفية وأهمية كل منها في تحديد الشكل والنمط القيادي، فقد تعددت المواقف وتباينت بين الباحثين فهناك من يحددها كالتالي :

- شخصية القائد وخبرته وتطلعاته.
- سلوك وتطلعات الإدارة العليا في المنظمة.
- متطلبات العمل والمهام.
- خصائص المرؤوسين وتطلعاتهم (طموحاتهم).
- سياسة وثقافة المنظمة (زيارة، 2009، ص 337 . 338)

ونخلص بالقول بأن نظرية الموقف قدمت مفهوما ديناميكيا للقيادة لأنها لا تربط القيادة بالسمات الشخصية للفرد فقط، وإنما تربطها بالموقف الإداري على أساس أن عوامل الموقف والمتغيرات المرتبطة به، هي التي تحدد السمات التي يمكن أن تعزز مكانه ومركز الشخص القائد ونجاحه (كنعان،2007، ص357).

وبالرغم من ذلك فقد تعرضت هذه النظرية لأوجه من النقد كون القيادة لا يمكن أن تكون وفقا للموقف أو الظروف فقط، ،وأن الفروق الفردية تؤثر في إدراك الأفراد اجتماعيا للآخرين ومن ثم تلعب دورها الهام في تحديد ما هو مناسب من المواقف لظروفهم كقادة، وبالتالي يعاب على هذه النظرية مغالاتها في تقدير أثر الظروف.

3.2.4. النظرية التفاعلية interactionist theory

تقوم هذه النظرية على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادت بها النظريات الأخرى التي سبقتها، فهي تأخذ في الاعتبارات السمات الشخصية، والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معا (العجمي، 2008، ص34)، فيرى أنصار هذه النظرية أن ظهور ونشأة القيادة مرهون بمدى التكامل والتفاعل بين عدد من المتغيرات الرئيسية وهي كالتالي :

- المتغيرات الخاصة بالقائد نفسه وتشمل قيم القائد، ومدى السلطة التي يتمتع بها ثقة القائد في المرؤوسين وفي مستوى كفاءتهم ومعارفهم، وقدرته على الإحساس بالأمان في الظروف الغامضة أو الأزمات، وخصائص وقدراته، ومهاراته الشخصية الأخرى.
- المتغيرات الخاصة بالمرؤوسين وتشمل بشكل أساسي:

- ✓ مدى إحساس المرؤوسين بالحاجة إلى الاستقلالية .
- ✓ مدى الاستعداد لتحمل المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرارات.
- ✓ مدى القدرة على تحمل الغموض وقلة المعلومات.
- ✓ منظومة احتياجاتهم ودوافعهم ودرجة تبدلها وتغيرها.
- ✓ مدى الخبرة والمعرفة المتوفرة لبعضهم، فيما يخص العمل ومشاكله وأساليب حلها.
- ✓ مدى الفهم لأهداف المنظمة، و مدى الترابط بينهما وبين أهدافهم.
- ✓ مدى الثقة في القيادة ومدى احترامهم وتقديرهم لها.

- المتغيرات الخاصة بالظروف والمواقف المحيطة بالقائد وأهمها :

- ✓ نوع المنظمة ونوع التنظيم (قيمها، وتقاليدها، شكلها التنظيمي، سياساتها..).
- ✓ مدى استقرار المنظمة والتنظيم والإحساس بالأمن داخلها.
- ✓ مدى فعالية الجماعات داخل المنظمة، ومدى الاستعداد للعمل كفريق.
- ✓ الإمكانات المتاحة والتكنولوجية المتوفرة في التنظيم.
- ✓ ضغوط البيئة الاجتماعية الخارجية، ومطالبها ودرجات تأييدها أو تأثيرها في المنظمة وقياداتها.

وعلى ذلك فالقيادة وفق هذه النظرية هي نتاج عملية تفاعل اجتماعي، تتم بين القائد وهذه المتغيرات التي تعمل لتشكل معا نمط القيادة المناسب.(عساف، 2009، ص ص 157،158)

وبالتالي فهذه النظرية تعطى اهتماما بشخصية القائد، ومدى إدراكه لنفسه وللآخرين، ومدى إدراك الآخرين له وإدراك كل من القائد والآخرين للجماعة وللموقف (أبو الفضل، 1996، ص 24)، ومن المساهمين في هذه النظرية " جوردن" (gordon) الذي يرى بأن هدف القيادة هو توزيع مسؤولياتها على أفراد الجماعة بحيث تنطلق طاقاتهم من عقالها، وينفتح المجال أمام ابتكاراتهم، فتسخر كل هذه الطاقات والابتكارات في خدمة الجماعة وفي حل مشكلاتها. (جابر، لوكيا، 2006، ص161).

ويضيف "جوردن" بأن خصائص القيادة تحدد على أساس التفاعل بين شخصية القائد، وعناصر الموقف، ومتطلبات المرؤوسين باعتبار أن القيادة تقوم أساسا على التفاعل بين هذه القوى الثلاثة (كنعان، 2007، ص 388).

وترى الباحثة بأن هذه النظرية كانت كرد فعل لقصور النظرية الموقفية، إذ أن الدراسات التي قام بها أنصار النظرية الموقفية لم تأخذ في اعتبارها أهمية دور المرؤوسين كعامل مهم في تحديد فعالية

القيادة، وبالتالي فقد أسهمت النظرية التفاعلية إيجابيا في تحديد خصائص القيادة الإدارية على أساس الأبعاد الثلاثة القائد، والموقف والمرؤوسين، كما أن هذه النظرية تبدو أكثر واقعية في تحليلها للخصائص القيادية، إذ ترى بأن نجاح القائد يرتبط من ناحية بمدى قدرته على تمثيل أهداف مرؤوسيه وإشباع حاجاتهم، كما يرتبط كذلك بمدى إدراك المرؤوسين بأنه أصلح شخص للقيام بمطالب الدور القيادي.

4.2.4. النظريات التبادلية exchange theory :

قام مجموعة من الباحثين ورجال الفكر بتأسيس هذا الاتجاه انطلاقا من الافتراض القائل بأن التفاعل الاجتماعي ما هو إلا تعبير عن نموذج أو شكل من أشكال التبادل الذي فيه يقوم أعضاء الجماعة بالتضحية بجهودهم لصالح آخرين، مادام هناك آخرون يقومون في المقابل بالتضحية بجهودهم لصالح هؤلاء الأعضاء، ويستمر التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة مادام أعضاؤها يحققون من وراء التبادل الاجتماعي منافع متبادلة.

ويرى "بلو" (blau) على ضوء هذا المفهوم أنه على قدر إسهام القائد ودوره المتميز في معاونة وتنمية أعضاء الجماعة وتعاونهم مع القائد، يكون إسهام وعطاء القائد ومعاونته لهؤلاء الأعضاء وعلى ذلك فإن القائد يستفيد كثيرا كما يستفيد أعضاء الجماعة من اتباع نصائحه الجيدة والمتميزة، حيث إن افتقارها لنصائحه وتقديرهم لها، يكسبه مزيدا من الإمكانيات القيادية، أما "جاكوبس" (Jacobs) فقد قدم نظرية التبادل الاجتماعي، ودعمها بالعديد من الدراسات الواسعة، وهو يرى بأن الجماعة تقدم للقائد المكانة والمركز والتقدير كمكافأة له نظير خدماته ومساهماته المتميزة، والفريدة من أجل تحقيق أهدافها، وأن دور القائد حتى في المنظمات الرسمية إنما يرتكز بصفة أساسية على حث أعضاء الجماعة على أداء وإنجاز الأعمال الموكلة إليهم بدون استخدام القوة أو الجبر، فالقيادة من وجهة نظره إنما تتضمن قيام علاقات تبادلية متكافئة بين القائد والتابعين وبدون هذه العلاقة لا تتحقق القيادة . (أبو الفضل، 2008، ص 24).

ويرى "عياصرة " في هذا النمط من القيادة بأنه مبني على علاقة التبادل الاقتصادي بين الرئيس والمرؤوسين، فالقائد يشجع على الاتساق والتوحد مع المنظمة، بواسطة إعطاء المكافآت العرضية الإيجابية والسلبية .(عياصرة، 2006، ص88).

4.4. المدخل السلوكي the behavioral approach

بدأت هذه المرحلة في أبحاث القيادة أثناء الحرب العالمية الثانية، وذلك نتيجة الاهتمام بتطوير القادة العسكريين، ونظرا للانتقادات الكثيرة التي وجهت لمدخل السمات، وفي ذات الوقت فإن أفكار المدرسة السلوكية كانت في التنظيم والإدارة في البداية، ثم انتقل اهتمام الباحثين والمفكرين إلى التحري عن سلوك القائد والجماعة (البنا، 2013، ص372).

وركزت هذه النظرية على دراسة سلوك القائد وتحليله في أثناء قيامه بالعمل القيادي، وتحليل آثاره في فاعلية الجماعة والمنظمة، فالمهم بهذه النظرية ليس الخصال أو السمات التي يتمتع بها القائد بقدر الاهتمام بنوع السلوك الذي يسلكه القائد، فالاهتمام بهذه النظرية منصب على الطريقة التي يمارس فيها القائد تأثيره.

ويرى دعاة هذه النظرية وأنصارها أن الذي يجعل الشخص قائدا، هو تحقيق التوازن ما بين تحقيق أهداف المنظمة، وإشباع رغبات أعضاء الجماعة، وبقدر ما يستطيع القائد تحقيق هذين الهدفين بقدر ما يكون قد استطاع أن يحقق مهمته في العمل القيادي. (حسن، 2004،ص 32).

كما يؤكد هذا المدخل – عكس مدخل السمات– على إمكانية تعلم السلوك، بمعنى أن الأفراد الذين يدربون على بعض السلوكيات القيادية المناسبة لموقف معين، لا يعني بالضرورة ملاءمتها للمواقف الأخرى (حيدر، د ت، ص 51). ويمكن استنتاج أهم المحاور التي اهتمت بها هذه النظرية في ثلاث نقاط هي كالتالي:

- التركيز على سلوك القائد، وكيفية تأثره وتأثيره بالجماعة العاملين (التابعين).
- التركيز على المرؤوسين، دوافعهم وسلوكهم وتأثيرهم على مدى نجاح القائد وتعامله معه.
- التركيز على المهمة.

وبالتالي يرى هذا المدخل في القيادة بأنها نتاج تفاعل قوى: وهي قوى القائد والمتمثلة في ثقة المرؤوسين في اتجاهاته السلوكية، وقوى المرؤوسين، وقوى المواقف، المتعلقة بسلوك الأفراد وقيم التنظيم.(عياصرة، 2006 ، ص 53 ،54).

5. النماذج المفسرة للنمط القيادي:

تركزت الدراسات العديدة التي قام بها علماء الإدارة والنفس، والاجتماع حول تحديد أفضل أسلوب أو نمط للقيادة يمكن للقائد باستخدامه أن يحقق الأهداف المطلوبة بكفاءة وفعالية، وقد توصلت

هذه الدراسات إلى تصنيفات متعددة لأنماط القادة (عياصرة، ص 38)، أو ما يسمى أيضا بالنماذج القيادية التي هي مجموعة من السمات السلوكية التي يتسم بها القائد في غالبية المواقف.
(مرسي، إدريس، 2000 ، ص564).

ويرى (عبده فليه) أن من أسباب تعدد أساليب القيادة الإدارية للقائد الواحد، هو أن أسلوب الإدارة يتأثر بشخصية القائد الإداري وخبرته، فمعرفة القائد لجوانب القوة فيه، تساعده على تركيز الثقة في قدراته، والاتجاه الذي ينبغي أن يسير فيه، ويشترك أحيانا أكثر من نمط ليشكل الأسلوب الذي يتبعه القائد، حيث أنه لا يمكن أن نجد نمطا واحدا يسود في جميع ممارسات القائد لسلوكه.
(فليه، 2005، ص 232).

كما يرجع" عبد المعطي "عساف" تعدد التصنيفات لأنماط القيادة إلى عاملين أساسين ، يتحكمان في عملية التصنيف هذه، وهذين العاملين هما:

أولا : مدى تركيز القيادات واهتمامها بالعمل والإنتاجية.

ثانيا: مدى تركيز القيادات واهتمامها بالعاملين وطريقة معاملتهم. (عساف، 2009، ص 161).

ومن بين هذه التصنيفات ما اعتمد فيه على مصادر السلطة، وكذلك على نوع السلوك القيادي المتبع، أو بناءا على اهتمامات القائد، أو بناء على العلاقة بالعاملين، وسوف نعرض هذه النماذج والأنماط كالتالي:

1.5. نموذج جامعة أيوا (IOWA)

لعل البداية الصحيحة للبحث في أنماط القيادة ومعرفة طبيعتها، انبثقت عن الدراسات التي قام بها كل من "كيرت لوين"(K.Lewin)، " ورولاند ليبيت" (R.lippit)، "ورالف وايت"(R.white) عام (1939) بجامعة " أيوا" (IOWA) الأمريكية ،حيث قاموا بتشكيل ثلاث مجموعات لأطفال في سن العاشرة، المجموعة الأولى يتولى القيادة فيها قائد (ديكتاتوري)، أما المجموعة الثانية فيتولى القيادة بها قائد (ديمقراطي)، وأما المجموعة الثالثة فيتولى القيادة بها قائد (فوضوي) ،وفي الأخير توصل القائمون على هذه الدراسة إلى أن هناك اختلافا بين المجموعات الثلاثة في الجو الاجتماعي، والسلوك، والإنجازات.

ففي ظل القيادة الديكتاتورية كان أفراد المجموعة في شجار، وعدوان فيما بينهم واستمرار العمل يتوقف على وجود القائد، أما القيادة الديمقراطية ففي ظلها عمل الأفراد في جو من الصداقة، والعمل يسير في يسر حتى عند غياب القائد، أما القيادة الفوضوية ففي ظلها كان العمل يتقدم بطريق

الصدفة، والوقت يضيع في وسط مجادلات ومنافسات بين أعضاء المجموعة.
(عياصرة ، 2006، ص 37، 38).

ونتيجة لذلك حدد هؤلاء الباحثون ثلاثة أنماط سلوكية للقادة تمثلت فيما يلي: النمط الأتوقراطي، والنمط الديمقراطي، والنمط التسيبي، وهي أنماط متعلقة بأسلوب اتخاذ القرار .

1.1.5. نمط القيادة الديمقراطي (democratic style):

ويعتبره الكثيرون أفضل أنواع القيادة، وكلمة "الديمقراطية "أصلها يوناني، وهي مكونة من كلمتين (ديموس) ومعناها الشعب، وكلمة (كراتوس) ومعناها السلطة، ومعناها اللغوي إذن "سلطة الشعب" (عياصرة ، 2008 ، ص 28، 29).

ومن أهم الخصائص المميزة لهذا النمط أنه يعتمد على العلاقات الإنسانية السليمة، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتفويض السلطة (عياصرة، 2006، ص44)، ويتسم أسلوب هذا النمط بتحديد الأهداف، والاتصال الواضح الفعال، وتشجيع الدافعية للعمل، كما أن هذا النوع من القيادة يؤمن بأن الإنسان يمثل قيمة في ذاته، وله قدراته وميوله واستعداداته، وهذا الإنسان لا يمكن أن يعطي أقصى ما لديه من عمل وجهد إلا إذا توفر له المناخ الإنساني الجيد القائم على الاحترام وتبادل وجهات النظر والمشاركة، والتعاون والمبادرة واحترام إنسانية كل فرد مهما كان موقعه. (الحريري،2010، ص 139).

ورغم كل المزايا التي تخص هذا النمط، إلا أن هناك من يرى بأن هناك مشكلة في تطبيقه، عند وجود مدى واسع من الآراء، ولا توجد طريقة واضحة للتوصل إلى قرار نهائي عادل، وقد حدد(غراي) المواقف التي يكون فيها استخدام هذا النمط فعالا، مما يؤكد على أنه ليس دائما استعمال هذا النمط رغم مزاياه وتفضيله من طرف الأغلبية ذا فعالية، وهذه المواقف التي حددها (غراي) هي كالتالي :

- عندما يكون القائد غير خبير في مجال المشكلة.
- عندما يكون قبول القائد وتنفيذه من قبل المجموعة عاملا مهما.
- عندما تكون المجموعة على معرفة واطلاع على أمور يحتاج إليها القائد لكي يحل المشكلة.
- عندما تكون سلطة القائد أو نفوذه بسيطا.
- عندما يتوقع أن تكون هناك مقاومة لقرار.
- عندما يتمتع الأتباع بمهارات عالية ويكونون مندفعين للعمل .
- عندما تكون الأهداف الناتجة عن القرار متفقا عليها من قبل. (نوار الشافعي، د ت، ص 57).

2.1.5. النمط القيادي الأتوقراطي (Autocratic style)

وقد أطلق عليه البعض القيادة السلبية، لأنها تقوم على التحفيز السلبي القائم على التخويف والتهديد أو القيادة الآمرة غير التوجيهية، فالقائد هنا يستخدم أسلوب الثواب والعقاب ويكون تركيزه على بعد الإنتاج ويهمل العلاقات الإنسانية، ولا يراعي ميول ورغبات وحاجات التابعين.

(أحمد، عياصرة ، 2008 ، ص 157).

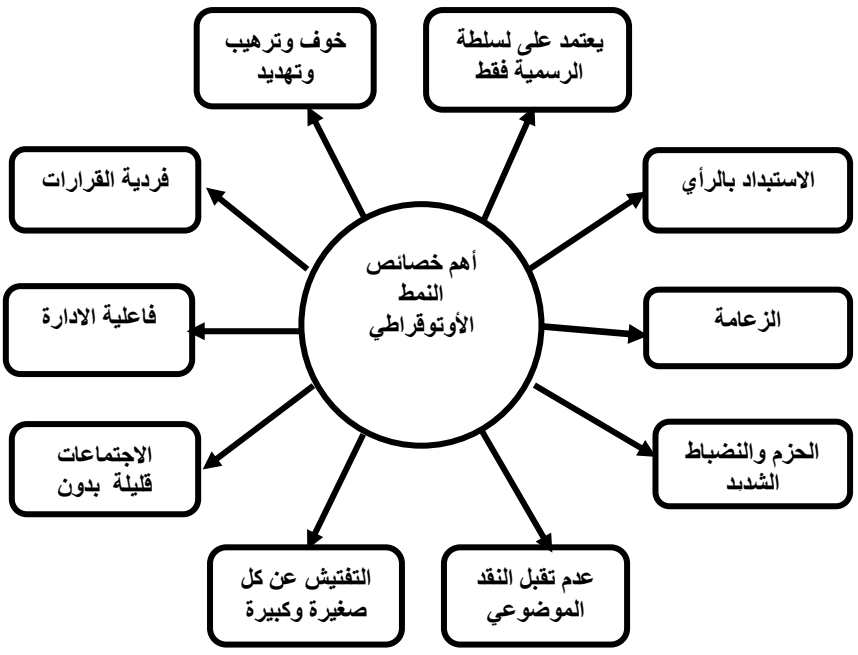
وإن كلمة الأوتوقراطي (autocratic) مشتقة من الأصل اليوناني لكلمة (autocraticte) ومعناها حكم الفرد الواحد، أما كلمة "أوتوقراطية"(autocracy) فتعني خضوع الفرد وحقوقه، وممتلكاته لمصلحة الدولة، والسمة الجوهرية للقائد الأتوقراطي تتمثل في اتخاذه من سلطته الرسمية أداة تحكم وضغط على مرؤوسيه لإجبارهم على إنجاز العمل، وهذا الاستخدام للسلطة لا يكون بدرجة واحدة لدى جميع القادة من هذا النمط، بل يكون بدرجات متفاوتة في الشدة، مما يترتب وجود أنماط متعددة لسلوك القائد الأتوقراطي منها النمط الأتوقراطي المتشدد، والنمط الأتوقراطي اللبق. (كنعان ،2007 ، ص 147).

وقد تبين لـ لفين (lewin) أن هذا الأسلوب يؤدي إلى أعلى مستوى من عدم الرضا، وينجح هذا الأسلوب عندما لا تكون هناك حاجة لأي مدخلات لاتخاذ القرار، وعندما لا يتغير القرار كنتيجة لهذه المدخلات، ويضيف (جراي) أن الممارسة الجدية لنمط القيادة الأوتوقراطية تكون فعالة في المواقف التالية :

- في الأزمات.
- عندما تكون قدرات الأتباع بسيطة.
- إذا افتقار الأتباع للمبادرة وروح المسؤولية .
- عندما تكون نوعية القرارات ذات أهمية بالغة، وقبول القرار من جانب الأتباع ذو أهمية بسيطة.
- إذا كان القائد يمتلك خبرة معترفا بها، بقدراته في مجال المشكلة (نوار، الشافعي ، ص 56)

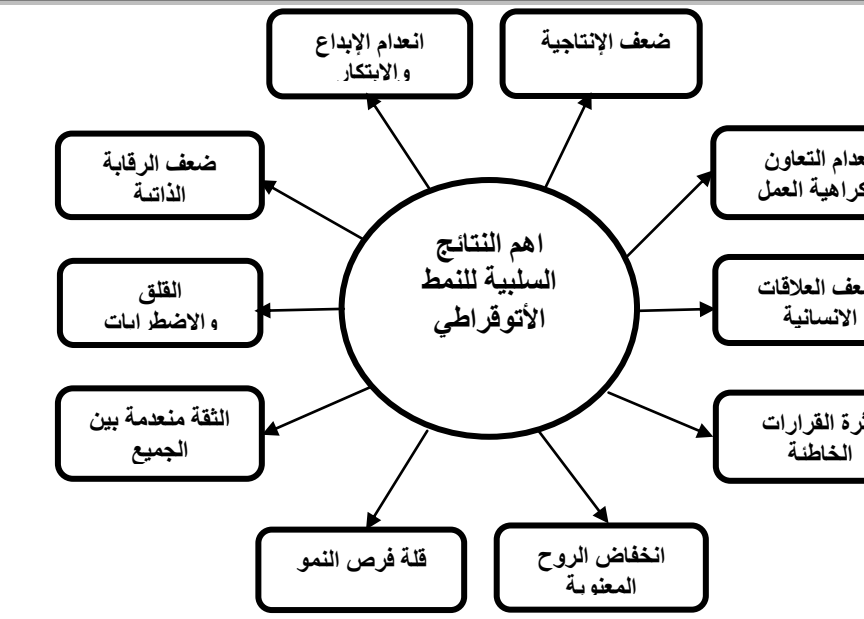
وقد لخصت " الحريري " أهم الخصائص التي يتميز بها النمط الأتوقراطي (المستبد) ونتائجه في الشكلين التوضيحين **رقم (08) و (09):**

الشكل رقم (08) خصائص ونتائج النمط الأتوقراطي



المصـــدر :(الحـريري، 2010، ص138)

الشكل رقم (09): النتائج السلبية للنمط الأتوقراطي

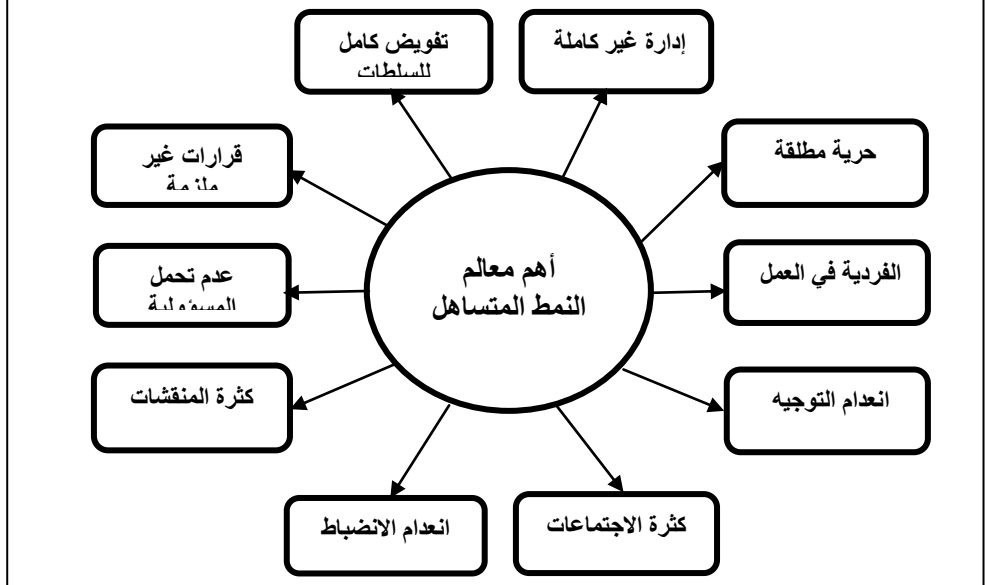


المصـــدر: (الحـريري، 2010، ص138)

الأسلوب يفضل استخدامه عندما يكون التابعون لديهم الدوافع الكافية لاتخاذ قراراتهم، وعندما لا تتطلب عملية اتخاذ القرار وجود تنسيق مركزي.(نوار، الشافعي ، ص 57)

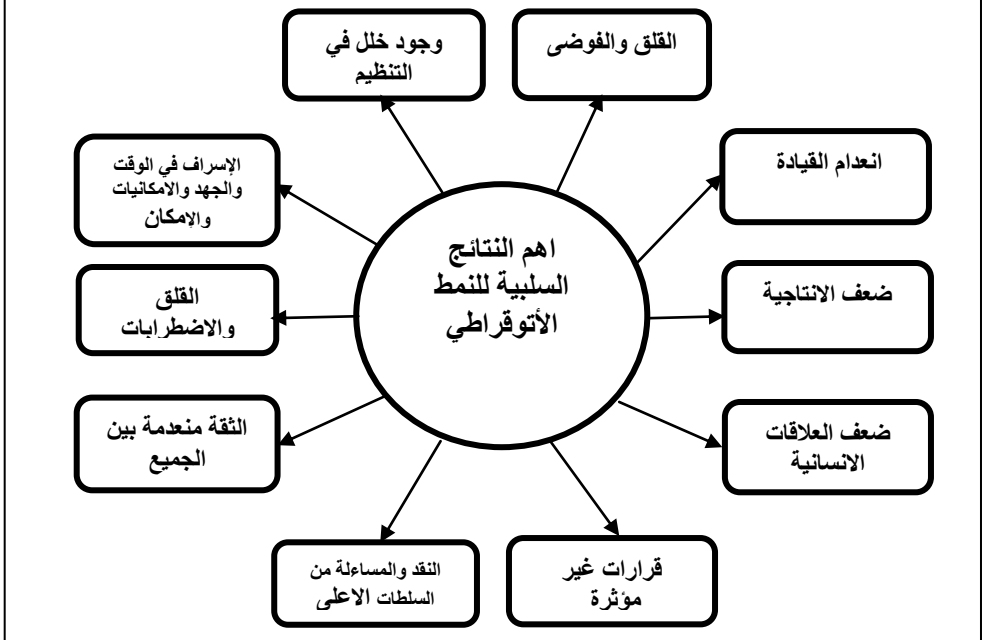
والشكل التالي يوضح أهم معالم هذا النمط القيادي ،ونتائجه على التابعين والتنظيم (الحريري، 2010، ص 142).

الشكل رقم (10): أهم معالم النمط المتساهل (التسيبي) ونتائجه



المصدر : (الحريري، 2010، ص 142)

الشكل رقم (11): معالم النمط التساهلي (التسيبي) ونتائجه.



المصدر : (الحريري ، 2010 ، ص 142)

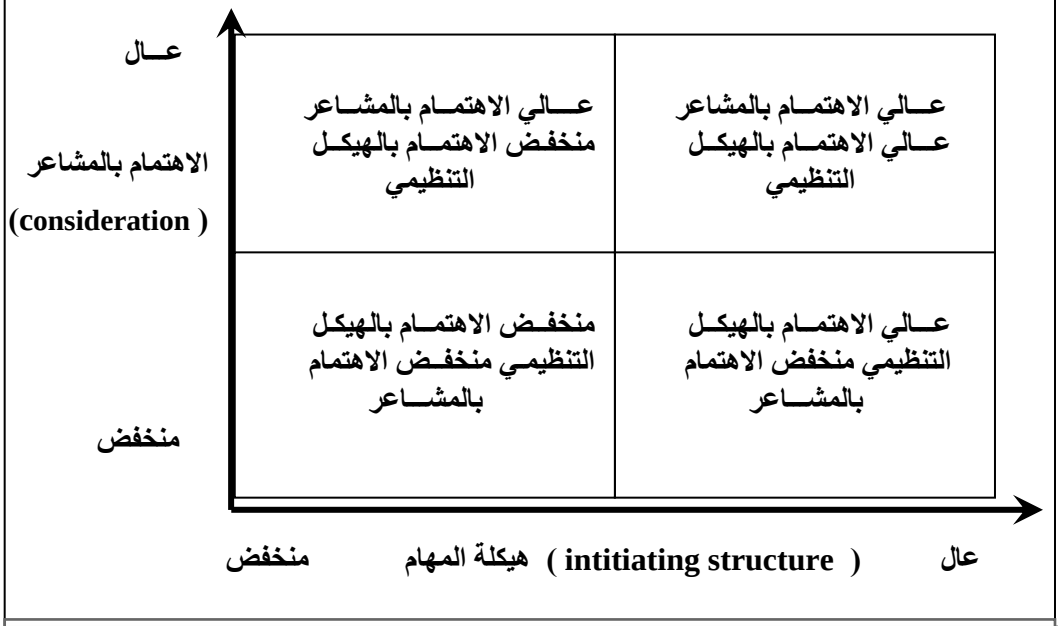
2.5. نموذج جامعة " أوهايو " :

تعتبر دراسات جامعة ولاية أوهايو (ohio state stadies) من الجهود العلمية المعروفة والتي كان لها السبق في البحث عن تفسير متكامل للسلوك القيادي، وعن علاقة القائد بالمرؤوسين أو التابعين بهدف الوصول إلى تميز للقائد الفعال عن نقيضه (عسكر، 2009، ص163) ومن أبرز الباحثين بهذه الجامعة، الأستاذ "هالبين"(halpin) والذي أجرى دراسة عام (1945) توصل من خلالها إلى أن هناك بعدين رئيسين في القيادة وهما :

- **بعد يهتم بالعاملين (employee – oriented style)**: القائد بهذا النمط يهتم بمشاعر مرؤوسيه، ويأخذها بعين الاعتبار، ويحترم أفكارهم، ويهتم بعلاقاته الإنسانية معهم ،أي علاقات قائمة على التقدير، والاحترام والثقة المتبادلة .
- **بعد يهتم بالعمل أو هيكلة المهام (Initiating stucture)**: ويشير هذا البعد إلى تحديد الأدوار بين كل من القادة والتابعين، والتركيز على الإنتاج.

والشكل التالي **رقم (12)** يوضح نموذج "هالبين" في القيادة (الحريري، 2010 ، ص 143).

الشكل رقم (12): نموذج جامعة "أوهايو "في أنماط القيادة (نوذج هالبين).



المصدر : (العياصرة ، 2008، ص 35)

ويضيف (حسن) أنه قد نتج عن هذه الدراسة بأن القادة الذين أظهروا اهتماما كبيرا في بعد هيكلة المهام (الاهتمام بالعمل) كانوا محط تقدير رؤسائهم، وأداء ممتاز لعملهم، لكنهم في الجانب الآخر كانوا سببا في تذمر وتسرب العديد من العاملين في مجال العمل، فيما كان القادة المهتمون ببعد

(العاملين) متميزا برضا العاملين وانسجامهم وانخفاض في نسبة تذمرهم، وأما نتائج القادة الذين أظهروا اهتماما بالبعدين فكان الأسلوب الفعال لما أظهره المرؤوسون من رضا وقناعة وإنجاز عاليين، وانخفاض في التسرب والتذمر من طرف المرؤوسين. (حسن، 2004، ص34)

3.5. نموذج جامعة ميتشجان:

في عام (1946) أجرى مركز الأبحاث الاجتماعي في جامعة ميتشغان مجموعة من الأبحاث والدراسات قام بها كل من "**كاتز**" (Katz)، "وماكوبز" (Macobs)، و"ليكرت" (Likert)، وكان هدفها إيجاد العلاقة بين نمط القيادة والإنتاج، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك نمطين قياديين يشبهان النمطين القيادين اللذين أشارت لهما دراسة جامعة ولاية " أوهايو" وهما :

1.3.5. نمط القيادة الذي يهتم بالعاملين : ويعد هذا النمط أفضل الأنماط القيادية، حيث أن القائد يتعاون مع مرؤوسيه في اتخاذ القرارات مما يجعلهم يشعرون ويتمتعون بمعنويات عالية، وهذا ما ينعكس على مستوى الأداء لديهم.

2.3.5. نمط القيادة يهتم بالإنتاج : القائد هنا يركز على الإنتاج غير آبه بظروف واحتياجات العاملين، مما يزيد من الضغوط والتوتر لديهم، ويؤدي إلى انخفاض في الروح المعنوية للعاملين وبالتالي فهو يؤثر على الإنتاج (الحريري،2010، ص 145).

وتضيف (الغزو) بأن هذه الدراسة توصلت بأن أفضل نموذج للقيادة هو الذي يهتم بالعاملين والإنتاج معا، لأنه يعود بنتائج إيجابية على التنظيم والعمال، وأن القادة الذين اهتموا ببعض دون آخر قل إنتاجهم، وقلت فاعليتهم وأداؤهم (الغزو، 2010، ص 81).

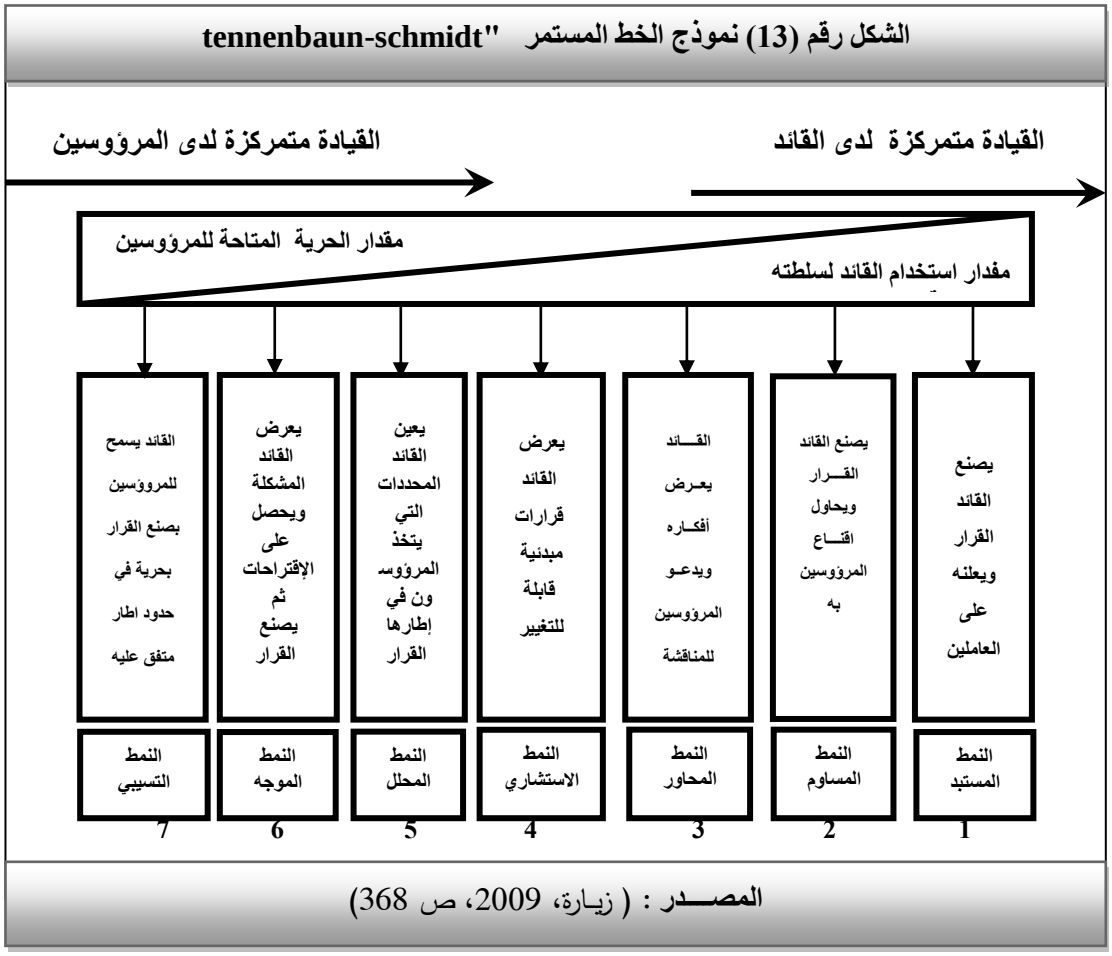
4.5. نموذج الخط المستمر في القيادة (tannenbaum and H.Schmidt)

نشر الباحث " تانينبوم" و"شميدت" عام (1958) مقالا بعنوان (كيفية اختيار الأسلوب القيادي) وهذا في جريدة هارفارد (harwar bisines)، لاقى هذا المقال إعجاب كثير من المدراء المهتمين بالقيادة، يظهر من خلاله العلاقة بين القائد والمرؤوسين على أساس خط مستمر، ويتخلل هذا الخط أساليب مختلفة للقيادة والذي يحدد هذه الأساليب هو مدى الحرية التي يرغب القائد في إعطائها لمرؤوسيه ومشاركتهم في اتخاذ القرارات.

كما تبين هذه النظرية بأنه لا يوجد سلوك إداري قيادي ناجح يستخدم في جميع المواقف، وإنما يجب استخدام سلوك قيادي ملائم يتلاءم مع الموقف، أي المقصود بالنمط الفعال للقيادة هو الذي يأخذ بالاعتبار الاهتمام بالقائد والمرؤوسين والهدف، ويجب أن يختار القائد أحد الأساليب المحددة

بالخط، ويتصف القائد بالمرونة كي يختار سلوكا يتماشى والموقف. (الغزو ، 2010، ص 81) وقد حدد هذه النموذج سبعة أنماط قيادية هي كالتالي كما يوضحه الشكل رقم (13) التالي:

الشكل رقم (13) نموذج الخط المستمر "tennenbaun-schmidt"



المصـــدر : (زيـارة، 2009، ص 368)

1.4.5. النمط القيادي المستبد : وهو النوع الآمر الذي يتخذ القرارات المباشرة، ويأمر بتنفيذها .

2.4.5. النمط القيادي المساوم: وهو النوع البائع لقراره لكسب المرؤوسين عن طريق الإقناع .

3.4.5.النمط القيادي المحاور: وهو النوع المستقصي الذي يبني قراراته بعد استقصاء آراء العاملين.

4.4.5. النمط القيادي الاستشاري: وهو النوع التجريبي الذي يطرح قراره مؤقتا قابلا للتغيير.

5.4.5. النمط القيادي المحلل : وهو النوع الباحث والذي يبسط المشكلة للنقاش ثم يحلل المقترحات ليتخذ القرار.

6.4.5. النمط القيادي الموجه: وهو النوع المبتعد عن المسؤولية، والذي يبسط أبعاد القضية ويدعو العاملين لاتخاذ القرار.

7.4.5. النمط القيادي التسيبي: وهو النوع المتساهل الذي يعطي الحرية للعاملين في اتخاذ ما يرونه من قرارات في ضوء الحدود المعلنة. (عياصر ، 2006، ص ص 55، 56).

5.5. نموذج ليكرت (Likert theory)

تعددت الإسهامات والدراسات في العديد من الجامعات الأمريكية حول المفاهيم و الأدوار الحديثة للقيادة وأنماطها، ومن أبرزها في هذا المجال الإسهامات التي جاء بها " رنسيس ليكرت "(Rensis likert) في كتابه "الأنماط الحديثة في الإدارة" (New patterns of management) والذي بحث فيه موضوع القيادة وأنماطها، حيث توصل إلى أربع أنماط قيادية وهي كالتالي: (الصليبي، 2007، ص91).

1.5.5. النمط الأتوقراطي الإستغلالي (Exploitive authoritative):

حيث تكون قيادة المدير في هذا النمط مستبدة ولاثقة لها بأحد من المرؤوسين ،وتوجه الجميع من خلال العقوبات وبعض الثواب، ويحتفظ المدير من هذا النمط باتخاذ كل القرارات، وما على المرؤوسين إلا طاعة الأوامر النازلة لهم (زيارة، 2008، ص365).

2.5.5. النمط الأتوقراطي الخير (Benvolent authoritative):

أقل مركزية من النمط الاستغلالي، ويمتاز بشيء قليل من الحرية حيث قد يشارك المرؤوسون القائد في اتخاذ بعض القرارات ولكن تحت رقابته، وتبقى الثقة ضعيفة بين الطرفين "القائد" و"المرؤوسين ".

3.5.5. النمط الاستشـاري (Consultative):

وهنا يبدي القائد قدرا ملحوظا من الثقة، ولكنه ليس شاملا لكل المرؤوسين، بحيث يوجد قدر من التفاعل والاتصال المتبادل بين القيادة والعاملين، ويتم تفويض جانب لا بأس به من السلطات للمستويات الأدنى.

4.5.5. النمط الجماعي المشارك (Participative group):

يمتاز بوجود الثقة المتبادلة المطلقة بين القائد ومرؤوسيه، وتبادل الآراء والأفكار بصورة مستمرة والحرية في اتخاذ القرارات، ومن جهة نظر "ليكرت" يعتبر هذا النمط القيادي هو الأفضل (العتبي وآخرون، 2007، ص171).

6.5. نموذج فيدلر (Fiedler):

عرف هذا النموذج "بنموذج فيدلر" (Fiedler)، وتتمثل الفكرة الأساسية في هذا النموذج بأن فاعلية الجماعة (المجموعة) في تحقيقها لأهدافها (مهامها) تعتمد على ملاءمة الموقف وموافقته لسلوك القائد، وقد أسمى "فيدلر" هذا النموذج "بنموذج الظروف المتغيرة لفاعلية القائد" (Contingency

model of leadership effectiveness)، وقد حدد "فيدلر" ثلاث عناصر رئيسية في الموقف تؤثر على توافق سلوك القائد ومواءمته للموقف وهي :

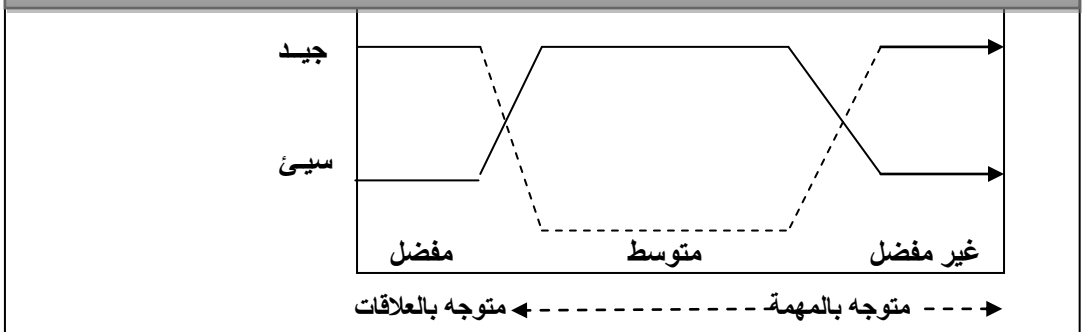
- **علاقة القائد بأفراد الجماعة (Leader– member relation)**: ويتعلق هذا بدرجة الثقة والاحترام التي يكنها أو يشعر بها أفراد المجموعة نحو القائد.
- **بنية المهمة (Task structure)**: حيث أن وضوح المهمة، وبرمجتها وبناؤها بالنسبة للأهداف والإجراءات، وإمكانية قياس الإنجاز فيها، يحدد بعضا من ملامح توافق الظرف وبالتالي تكون هذه البنية منظمة أو غير منظمة.
- **سلطة المنصب (The position power)**: والتي تشير إلى ما يوفره منصب القائد من سلطة قوية أو ضعيفة (زيارة ، 2009، ص 350).

ويعتبر "فيدلر" من أوائل من طرح تصورا شاملا "لنموذج احتمالي موقفي في القيادة" يفترض فيه أن فعالية أداء الجماعة تعتمد على التوافق بين أسلوب القائد في التفاعل مع تابعيه، ودرجة الضبط والتأثير التي يوفرها الموقف للقائد، ويرى "فيدلر" بأن المكون الأساسي في القيادة هو التأثير على الآخرين في أدائهم بمهمة مشتركة (الطويل، 1997، ص 267). وقد حدد " فيدلر " نمطين للقيادة يمثلان مزيجا من مدخلي السمات والسلوك وهما:

نمط القائد الموجه بالمهمة، ونمط القائد الموجه بالعلاقات، كما يرى "فيدلر" بأن نمط السلوك القيادي هو انعكاس لشخصية القائد، وأن غالبية الشخصيات تقع في واحدة من الفئتين بالطبيعة، إما إن يكون موجها بالمهمة، أو أن يكون موجها بالعلاقات، وقد حاول (فيلدر) قياس النمط القيادي باستخدام استقصاء سمى مقياس (LPC) أي "مقياس الزميل الأقل تفضيلا" (Last preferred coworker)، (المرسى، إدريس ، 2000، ص 581).

إن جوهر نموذج "فيلدر" يجيب على السؤال المركزي حول أي نوع من القادة (الموجه العلاقة، أو الموجه بالمهمة) ينجز أفضل؟ في أي من الظروف والمواقف؟ (زيارة ،2009، ص 351).

الشكل رقم (14): نتائج نموذج " فيدلر"للانماط القيادية



المواقف الثمانية	1	2	3	4	5	6	7	8
علاقات القائد بالأعضاء	جيدة	جيدة	جيدة	جيدة	سيئة	سيئة	سيئة	سيئة
بنية المهمة	عال	عال	منخفض	منخفض	عال	عال	منخفض	منخفض
سلطة الموقع	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف
النمط القيادي المناسب	نمط موجه بالمهمة	نمط موجه بالمهمة	نمط موجه بالمهمة	نمط موجه بالعلاقات	نمط موجه بالعلاقات	نمط موجه بالعلاقات	نمط موجه بالمهمة	نمط موجه بالمهمة

المصدر: (العطية، 2003، ص 224).

ويقترن نموذج "فيدلر" تحقيق التوفيق بين الأسلوب القيادي وتلك المتغيرات، لتحقيق التوفيق بينهما بما يؤدي لتحقيق أقصى فاعلية للقيادة، ويستنتج (فيدلر) اعتمادا على النتائج التي توصل إليها من خلال بحثه أن :

- **القادة المتوجهون بالمهمة:** يميلون لأن يكون أداؤهم أفضل في المواقف(1، 2، 3، 7، 8) أي في المواقف المفضلة جدا، أو المواقف السيئة جدا (أي المواقف العادية، والمنخفضة السيطرة)
- **أما نمط القادة المتوجهون بالعلاقات:** فإن أداءهم يكون أفضل في المواقف المتوسطة (4، 5،6).

وينظر "فيدلر" إلى أن الأسلوب القيادي للفرد ثابت، وبذلك فهناك طريقتان فقط يمكن من خلالهما زيادة فاعلية القائد بهما، وهتان الطريقتان هما:

الطريقة الأولى : يمكن تغيير القائد ليناسب الموقف، فإذا ما كان موقف الجماعة يصنف على أنه غير مفضل بدرجة عالية، ولكنها تحت قيادة حالية لمدير متوجه بالعلاقات يمكن تحسين أداء الجماعة عن طريق استبدال ذلك المدير بآخر متوجه للعمل.

الطريقة الثانية: هي تغيير الموقف ليلائم القائد، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تركيب المهمات ، أو زيادة القوة التي يمتلكها القائد ،والتي تمكنه من السيطرة على عوامل مثل زيادة الأجور والترقيات وفعاليات الضبط .(العطية، 2003، ص 223، 224).

7.5. نموذج المسار أو الهدف (Path-goal theory):

قدم روبرت هاوس (Robert house)"نموذج هاوس" – "الطريق للهدف "(Path-gaol) سنة (1971)، ومصطلح "المسار –الهدف" مشتق من الاعتقاد الذي يرى أن القادة الفاعلين هم الذين يوضحون الطريق للعاملين، من أجل مساعدتهم على اختيار البداية الصحيحة باتجاه تحقيق أهدافهم بأقل ما يمكن من المعوقات أو المشاكل التي تصادفهم على هذا الطريق(عياصرة، 2008، ص49) وتمتد جذور النظرية إلى نظرية التوقع في الدافعية، والفكرة الأساسية وجوهر هذه النظرية هو كيفية تأثير القائد على إدراك المرؤوسين لتحقيق أهداف العمل، والأهداف الشخصية والروابط أو المسارات بين مجموعتي الأهداف (البنا، 2008 ، ص 377).

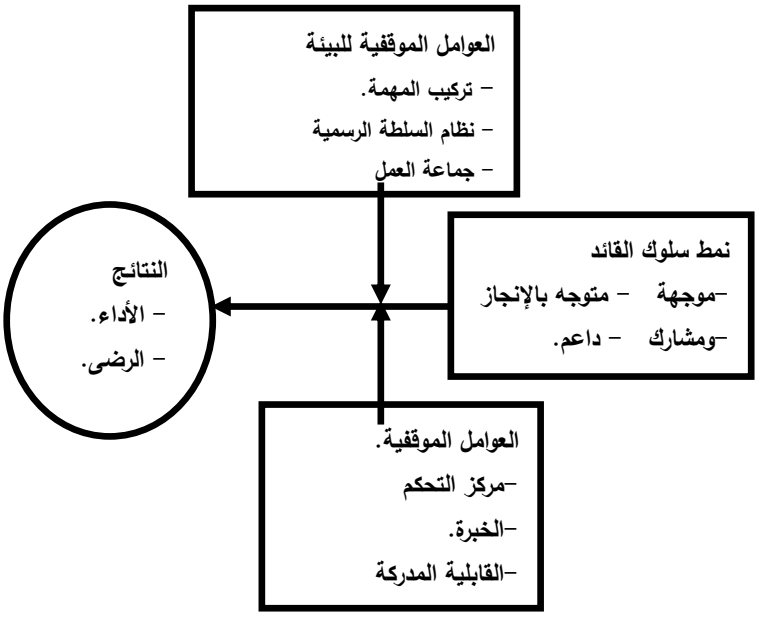
وقد ركزت نظرية المسار أو الهدف على ضرورة زيادة المكافئات الشخصية للمرؤوسين من أجل الوصول إلى الأهداف، وعلى ضرورة جعل الطريق لهذه المكافئات سهلا ميسرا، وبالتالي زيادة رضا المرؤوسين أثناء سلوك هذا الطريق .(عياصرة، 2008 ، ص 49).

وفي المجمل فإن هذه النظرية تفترض أن درجة إحساس المرؤوس بمساعدة رئيسه له، تؤدي إلى زيادة حماس المرؤوس ورضاه الوظيفي، كما تزداد تلك الأحاسيس الإيجابية عند المرؤوس عندما يستطيع القائد أن يوفق بين أسلوبه وصفات مرؤوسيه من ناحية، وظروف البيئة المحيطة بالعمل من ناحية أخرى (سلطان ، 2003، ص 355).

كما افترض (هاوس) في نظريته أن المواقف غير المؤكدة والغامضة يمكن أن تصبح محبطة للمرؤوسين، وأنه في مثل هذه المواقف فإن توضيح المهمة المقدمة من قبل القائد، يكون في نظر المرؤوسين ضروريا ومقبولا وعلى العكس من ذلك فإن المواقف الروتينية تجعل ذلك مرفوضا، ويؤدي إلى انخفاض الرضا عند المرؤوسين.(العياصرة،2008 ،ص49) .

كما أن هذا النموذج سعى إلى تحديد العوامل البيئية وما تفرضه من ضغوط ومتطلبات على المرؤوسين، والشكل التالي رقم (15) يحدد هذه العوامل أو المحددات التي تؤثر في النمط القيادي وفق وجهة نظر "هاوس": (زيارة، 2008 ، ص 346).

شكل رقم (15): محددات النمط القيادي وفق نموذج المسار



المصدر : (العطية، 2003، ص 228)

وحدد "هاوس" أربعة أنماط قيادية تستخدم في هذه النظرية وهي :

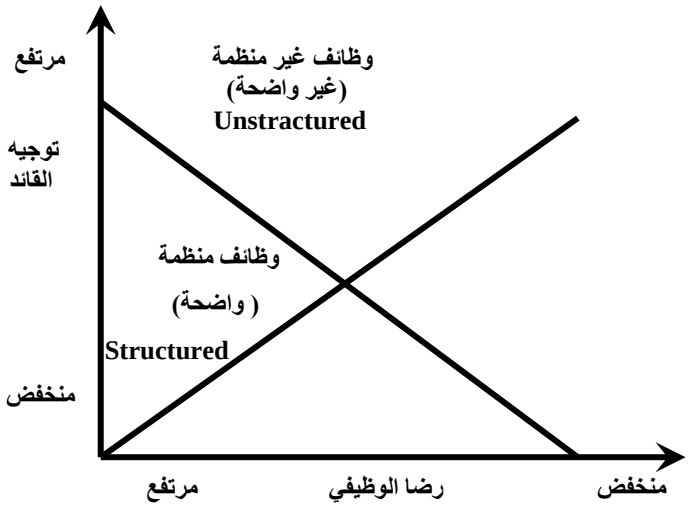
1.7.5. نمط القيادة الموجهة (directive style):

يتبلور سلوك القائد الإداري وفقا لهذا النمط في إخبار، وإعلام المرؤوسين إلى ما هو مطلوب منهم إنجازه بدقة، ويبين لهم الكيفية المناسبة للإنجاز من خلال تفاصيل وجداول، وكذلك إبراز معايير تقييم الأداء وفقا لكل مهمة وأداء (زيارة، 2008، ص345).

وقد وجد"هاوس" بأن هناك علاقة إيجابية بين"رضا التابعين" وبين "توجيه القائد" خاصة في المهام الغامضة، وعلاقة سلبية في المهام الواضحة، فالمهام الغامضة تعني ان الإجراءات والقوانين والسياسات تكون غير واضحة وغير محددة.

والشكل التالي رقم (16) يوضح هذه العلاقة بين الرضا الوظيفي وتوجيه القائد.

الشكل رقم (16): نموذج المسار أو الهدف في أنماط القيادة.



المصدر : (عياصرة، 2007، ص 50)

2.7.5. نمط القيادة الداعم (Spportive style):

يهتم هذا النمط من القيادة بالجوانب الإنسانية التي تدعم الموظفين، وتقف بجانبهم، وتشجيعهم وتحقق لهم حاجاتهم، وهذا النوع من القيادة يحسن من العلاقات ما بين القائد والموظفين، وتساعد الموظفين التأقلم مع الظروف، والضغوط البيئية (عياصرة، 2007، ص76).

3.7.5. نمط القيادة المهتم بالإنجاز (Achievement style):

وينطوي هذا النمط على وضع القائد لأهداف ذات تحدي، وأن يتوقع من العاملين تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء، وإظهار الدعم والتشجيع والثقة في قدراتهم على تحقيق هذه الأهداف الكبرى، وما على التابعين إلا أن يكافحوا من أجل الوصول على معايير إنجاز عالية والحصول على ثقة عالية في القدرة على مواجهة التحديات في الأهداف المراد تحقيقها.

4.7.5. نمط القيادة المشارك (participative style):

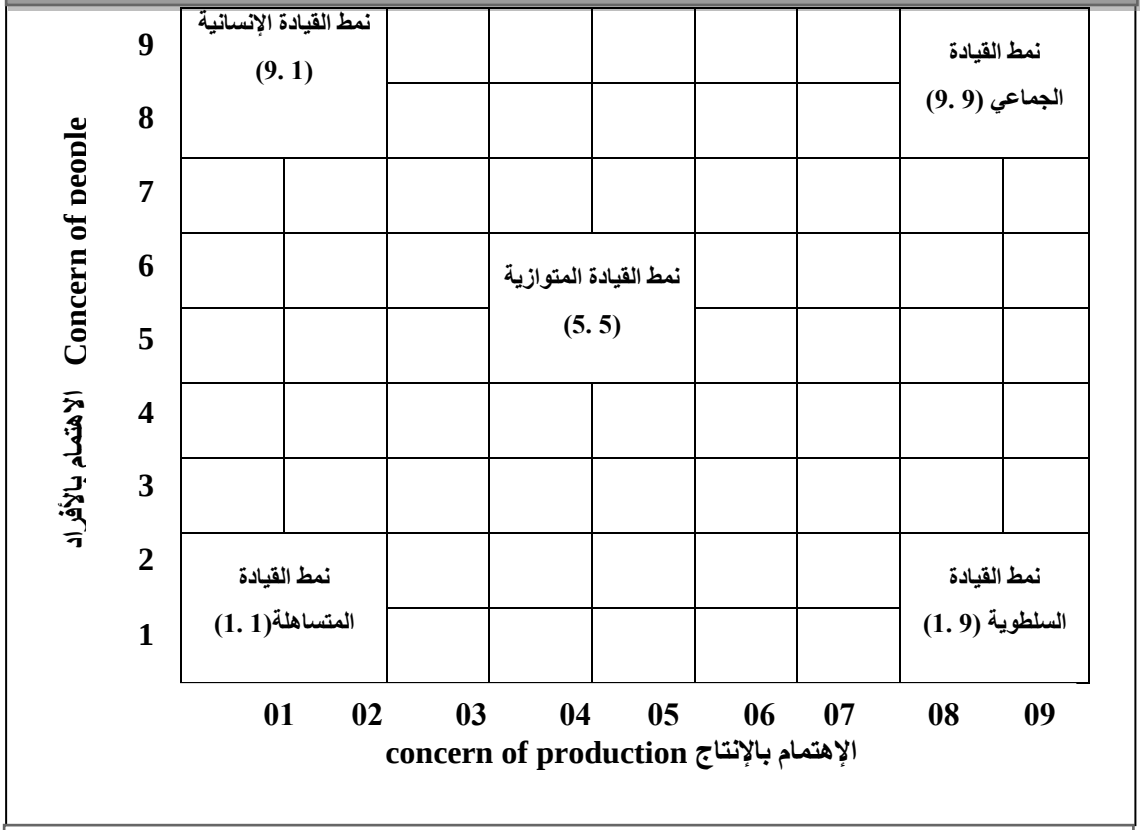
يتميز هذا النمط بمشاركة المرؤوسين باتخاذ القرارات واستشارتهم، والأخذ بآرائهم واقتراحاتهم، لأن المرؤوسين هنا بحاجة لأن يشعروا بارتباطهم بالعمل مع القائد وأنهم جزء من المنظمة، حيث يقوم القائد هنا بتشجيعهم لإبداء آرائهم واقتراحاتهم، وأخذ هذه الاقتراحات بعين الاعتبار والاهتمام بها وجعل نصيب لها في اتخاذ القرار (الغزو، 2009 ، ص 90).

وترى الباحثة بأن جوهر العملية القيادية في هذه النظرية يتمثل في التأثير على إدراك المرؤوسين، ودافعيتهم من خلال جعل الطريق ميسرا وواضحا لتحقيق أهداف المرؤوسين، ومن أجل تحقيق ذلك على القائد أن يستخدم النمط القيادي الذي يتناسب مع متغيرات الموقف.

8.5.نموذج الشبكة الإدارية (mangerial gride):

وهي عبارة عن دراسة مكملة لما قامت بهما أبحاث جامعتي "أوهايو" و"ميتشغان" الأمريكيتين حيث قدم "بلاك وموتون" (Black and Mouton) بدراسة حول الأنماط القيادية، وضعا بموجبها ما يسمى "بالمصفوفة الإدارية" التي تقوم على تصنيف السلوك الإداري القيادي في المؤسسة ضمن مصفوفة يمثل بعدها الأفقي الاهتمام بالإنتاج، ويمثل بعدها الرأسي الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، وقد خرجت هذه الدراسة التي أجريت عام (1964) بخمس أنماط رئيسية ترتبط بالأنماط التي قدمها الفكر الإداري مبكرا، وتتخلص هذه الأنماط في الشكل رقم(17) التالي:

شكل رقم (17): نموذج الأنماط القيادية حسب الشبكة الإدارية "لبليك" و " وموتون "



المصدر (العياصرة، 2008 ، ص 32)

1.8.5 نمط القيادة المتساهلة المتسيبة (impoverished management):

النمط (1،1) وفيه اهتمام وتركيز قليل بالعاملين، واهتمام قليل بالعمل الرسمي، وإدارة متسيبة ذات اهتمام متدني بالإنتاجية، والقائد في هذا النمط يقوم بالحد الأدنى الممكن للعمل للبقاء في التنظيم.

2.8.5. نمط القيادة السلطوية (authocratic task management):

ويمثله في الشبكة النمط (9 .1)، ويعكس هذا النمط اهتماما عاليا بالعمل والإنتاجية مصحوبا باهتمام متدن بالعاملين، ويمارس القائد القوة والسلطة لتحقيق السيطرة على العاملين بالإذعان (الطراونة، 2012، ص 185)، ويعتبر الأفراد مجرد أدوات للإنتاج، وعناصر تعمل على تنفيذ رغبة القائد وإطاعة أوامره، أما من ناحية شروط العمل، فتنظم بطريقة تجعل العنصر الإنساني لا قيمة له (عياصرة، 2008 ، ص33)

3.8.5. نمط القيادة المتوازنة (mid-way management):

ويمثله في شبكة الأنماط (5، 5)، ويطلق على هذا النمط إدارة رجل التنظيم، ويعكس التقيد بالأنظمة والتعليمات، والاهتمام بمستوى أداء مقبول، والموازنة بين الاهتمام بإنجاز العمل والمحافظة على بعدي العمل والعاملين، بحيث لا يطغى أي من البعدين على الآخر.

4.8.5.نمط القيادة الإنسانية: (country club management):

ويمثله في شبكة الأنماط (1، 9) ويعكس هذا النمط اهتماما عاليا للقائد بالعاملين، واهتماما متدنيا بالإنتاجية، فالقائد يركز على نشر المشاعر الجيدة بين العاملين والزملاء في العمل وحتى وكان ذلك على حساب تحقيق الإنتاج.(العياصرة ، 2008، ص 33).

5.8.5. نمط القيادة الجماعي (team management):

ويرى "بليك" و" موتون" بأن النمط (9 ، 9) هو النمط الإداري الأكثر فاعلية، وهذا لتحسن الأداء والإنتاجية، وتدني معدل الغياب، ودوران العمل وما يرافقه من رضا عالي لدى العاملين، وهذا يرجع إلى أن هذا النمط يعكس اهتمام القائد بزيادة الإنتاجية، والاهتمام بالعاملين، ويتم إنجاز العمل من خلال الفريق، أي مع الأفراد الملتزمين، والذين تشترك مصالحهم ومصالح التنظيم، أو تتوافق أهدافهم مع أهداف التنظيم، بحيث يتكون مناخ تنظيمي تسوده علاقات الاحترام والثقة.

9.5.نموذج "ويليام ريدن" للقيادة (william reddin)

قام "ويليام ريدن" (william reddin) بإضافة بعد ثالث إلى نظرية البعدين وهو بعد الفاعلية (effectivenes dimension)، فأصبح للقيادة ثلاثة أبعاد وهي :

- بعد المهمة(dimension task) وهو المدى الذي يتخذه القائد لتوجيه جهود مرؤوسيه لتحقيق الأهداف.
- بعد العلاقات (task ship dimension) وهو مدى العلاقات الشخصية للقائد، ويتميز هذا المدى بالثقة المتبادلة بين القائد والمرؤوسين واحترام آدائهم ومشاعرهم.
- بعد الفاعلية (effectiveness dimension)، وهذا البعد يستطيع أن يحقق القائد من خلاله وظائف ومهمات قد طلبت منه أداؤها سواء كان بفاعلية أو لم يكن. (الغزو، 2009، ص 92).

ويؤكد "ريدن " على فرضية أن النمط القيادي الفاعل يعتمد على الموقف، وأنه ليس هناك نمط واحد لقائد فاعل، وأنه ينبغي على القائد أن يكيف نفسه دائما، وفي الأساس استخدم "ريدن" الشبكة الإدارية "لبليك وموتون" مع بعض التعديلات (العياصرة، 2008، ص 40)، كما قدم " ريدن" تحليلا عميقا لمفهوم الموقف الإداري، ضمن كتابة " الفاعلية الإدارية " (Effectiveness Managerial)، وركز في تحليله على معرفة الأنماط القيادية الفعالة والبحث في دور الموقف الإداري كعامل مؤثر في تحديد فعالية القيادة (الباقي، 2002، ص228).

وبذلك يبقى نموذج " ريدن" يجمع ما بين " نموذج فيلدر " لفعالية القيادة " والشبكة الإدارية "لبليك" و" وموتون"، وقد نتج من إضافة "البعد الثالث" التوصل إلى ثمانية أنماط من القيادة، تنتج من أربعة أنماط كامنة (أساسية)، بحيث أن إضافة عنصر الفاعلية لهذه الأنماط الكامنة يؤدي إلى إظهار أربعة أنماط أكثر فاعلية، وفيما يلي وصف هذه الأنماط:

1.9.5. الأنماط الأكثر فاعلية:

1.1.9.5. النمط البيروقراطي أو الروتيي (bureaucratic style) يلتزم القائد هنا بحرفية القوانين واللوائح، دون الاهتمام بالعمل أو بالعلاقات الإنسانية، ولذلك فهو لا يؤثر على الروح المعنوية للعالمين ولا يهتم بالعمل ولا بالعاملين، ويظهر درجة من الفاعلية نتيجة اتباعه التعليمات .
(الحريري، 2010 ،ص148).

2.1.9.5. النمط المنمي: (developer style): يضع ثقته الضمينة في الأفراد، ويرى أن عمله يتمثل أساسا في تنمية قدرات ومواهب الآخرين، وفي تهيئة مناخ العمل الذي يعمل على تحقيق أعلى درجات الإشباع لدوافع العاملين، وتتبع فعاليته من سعيه على توفير المناخ المشجع وتهيئة لمرؤوسيه.

3.1.9.5. النمط التنفيذي: يضع ثقته الضمنية في نفسه، يهتم بالعمل وتركيز فاعليته في قدرته، ومهارته على دفع الآخرين لأداء ما يرغب فيه دون أن ينتج من ذلك مقاومة من جانب العمال،

وتتوفر لديه المهارة لخلق مناخ يساعد على تحقيق مظاهر الصراع التنظيمي، وبالتالي فهو يعمل على كسب طاعة مرؤوسيه وولائهم (العياصرة، 2008، ص 42).

4.1.9.5. النمط الإداري (administrator style): يهتم هذا النمط بالإنتاج وبالأفراد، فهو يركز في اهتمامه على العمل والعامل معا، وبالتالي فإنه نمط مثالي يمثل القائد الإداري الفعال.

2.9.5. الأنماط الأقل فاعلية:

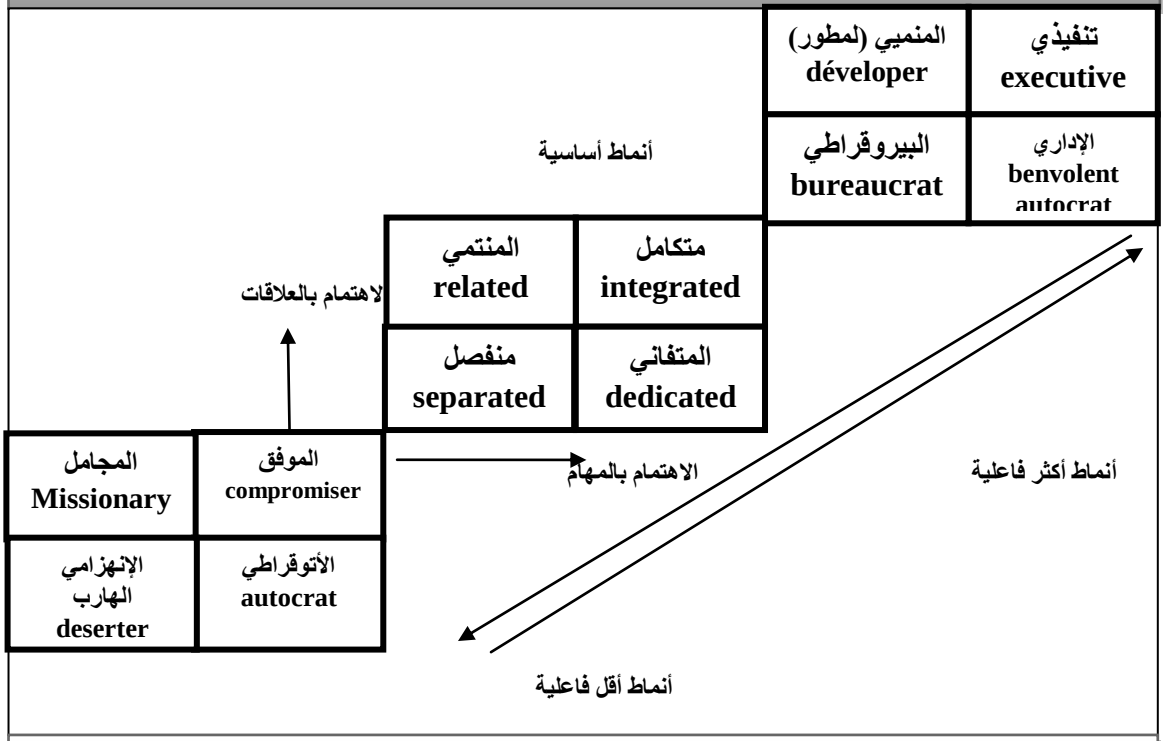
1.2.9.5. النمط الانهزامي : فيظهر هذا النمط الإداري عدم اهتمامه بكل من العمل والعلاقات الإنسانية، كما أنه غير فاعل ليس فقط بسبب عدم رغبته في العمل واهتمامه به، بل كذلك للتأثير السلبي الذي يمارسه على الروح المعنوية للجماعة. (العياصرة، 2008، ص 43).

2.2.9.5.النمط المجامل (missionary style): يضع التناسق بين الأفراد والعلاقات الطيبة فوق أي اعتبار آخر، تغيب عنه الفاعلية نتيجة عدم قدرته على المخاطرة بأي اضطراب في العلاقات السائدة من أجل الحصول على الإنتاجية المرغوبة، فهو يضع العلاقات الإنسانية فوق كل اعتبار لتحقيق أهداف شخصية في ذاته، وليس لتحقيق أهداف العمل (الحريري، 2010، ص 147).

3.2.9.5. النمط الأتوقراطي (Authocrtic style): يضع كل اهتمامه على العمل الحالي المطلوب، وتظهر عدم فاعليته نتيجة تصريحه الواضح عن عدم اهتمامه بأمور العلاقات، وبدرجة ثقته المنخفضة بالآخرين، والمرؤوسون يعملون خوفا من العقاب. (العياصرة، 2008، ص44).

4.2.9.5. النمط الموفق (merger style): هذا النمط يهتم أيضا بالعمل والعمال، لكنه يحاول دائما التوفيق بين أهمية العمل واحتياجات العمال، وهذه الطريقة في محاولة التوفيق يفقده عامل الفاعلية في النظر إلى الأهداف والعمل على تحقيقها. والشكل رقم (18) يوضح هذه الأنماط حسب نموذج " ويليام ريدن "

شكـل رقـم (18): نمـوذج ريـدن ذو الأبعـاد الثــلاثي



المصــدر: (العياصرة، 2008، ص 41)

10.5. نموذج هيرسي و بلانشارد (hersey and blanchard):

ويسمى هذا النموذج أيضا بنظرية النضج الوظيفي للعاملين، أو نظرية دورة الحياة (life cycle theory)، والتي طورها كل من هيرسي باول (Poul hrsy)، وكينث بلانشارد(kenneth Blanchard) خلال الدراسات التي أجريت في مركز أبحاث القيادة بجامعة أوهايو (ohio) .

لقد وضع كل من "هيرسي وبلانشارد" بعدين رئيسين لسلوك القائد هما سلوك المهمة وسلوك العلاقة، فأما سلوك المهمة فيشير إلى المدى الذي يستخدمه القائم في تحديد الأدوار، وسلوك العلاقة فيشير إلى المدى الذي يستخدم فيه القائد اتجاهين أو أكثر في الاتصال مع مرؤوسيه، أي مدى تقديم الدعم والمساعدة والتأييد للمرؤوسين، أما البعد الثالث فيمثل نضج المرؤوسين (maturity of followers) أو الاستعداد (readiness).

حيث يعتبر " هيرسي وبلانشارد" بأن الأسلوب القيادي يختلف تبعا لنضج المرؤوسين أي أن الفرض الأساسي لهذه النظرية هو أنه لا يوجد أسلوب مثالي في التأثير على سلوك المرؤوسين، لكن مستوى نضج المرؤوسين، في موقف معين هو الذي يحدد أي الأساليب القيادية الفعالة والتي تحقق نتائج أعلى.

ويعرف "نضج المرؤوسين" بأنه الرغبة والقدرة في إنجاز أو بلوغ المهمة المحددة وبالتالي فالنضج به شقان أو عنصران مكونان له :

العنصر الأول وهو الرغبة (willingness) والذي يعني امتلاك المرؤوسين للرغبة والدافعية والتصميم لبلوغ الهدف.

أما العنصر الثاني فهو القابلية (ability) ويسمى أيضا بالكفاءة، والمهارة والخبرة، والتجربة الضرورية لبلوغ أهداف المهمة.

إن هذين المكونين هما معنى "نضج المرؤوسين " (حسن، 2004 ، ص ص 58،60). ومن المهم هنا الإشارة إلى نوعين من النضج أو الاستعداد وهما الاستعداد الوظيفي، والاستعداد النفسي، فيمتلك الفرد استعداد وظيفيا عاليا إذا ما توفرت لديه المعرفة والخبرة لأداء الوظيفة، وكذلك فإن الفرد يتمتع باستعداد نفسي مرتفع بمعنى أنه يمتلك دافعا ذاتيا ورغبة في أداء عمل متميز

(المرسى، إدريس ، 2000، ص 589، 590).

وفقا لهذه النظرية فإن الإدارة الناجحة أو الفعالة هي التي يعدل فيها القادة أنماطهم القيادية حسب مدى استعداد(نضج) المرؤوسين للتعامل مع موقف معين، وبالمواءمة مع السلوك القيادي المهتم بالمهمة، والسلوك القيادي المهتم بالعلاقات تنشأ الأنماط القيادية " لهيرسي وبلانشارد" كما يلـي: (العياصرة، 2008 ، ص 47).

1.10.5. النمط القيادي الآمر (telling):

ويتميز أسلوب القائد هنا بالعناية العالية بالمهمة، وانخفاض العناية بالعلاقات، واستنادا إلى " هيرسي وبلانشار" فهذا الأسلوب يستخدم عندما يكون نضج المرؤوسين في أدنى المستويات أي غير راغبين، وغير قادرين على تنفيذ المهمة، فهو أسلوب قيادي يركز على التوجيه المباشر للمهمة ويلجأ إلى الأتوقراطية، فهو يخبرهم ماذا يفعلون، وأين ومتى وكيف يقومون بإنجاز مهماتهم.(حسن، 2004 ، ص 63).

2.10.5. النمط القيادي التسويقي أو البائع (selling):

ويهتم القائد بالعمل والإنتاج، وبالعلاقات الإنسانية مع العاملين، يقوم القائد بعرض أفكاره على المرؤوسين ويتوقع العمل بها، ويمارس هذا النمط من القيادة عنده يكون النضج الوظيفي للمرؤوسين منخفضا في المهارة، رغم الرغبة الموجودة في أداء العمل.

3.10.5. النمط القيادي المشارك (participating):

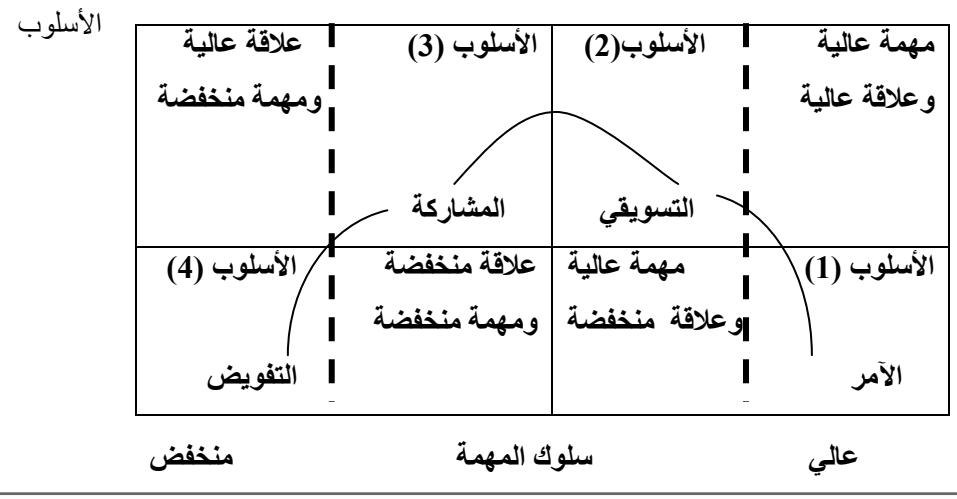
يهتم القائد بالعلاقات الإنسانية مع العاملين، ويشاركهم الرأي بالأمور المتعلقة بالعمل، ويعطيهم مساحة أكبر لتبني الأفكار المتعلقة بالعمل، ويمارس هذا السلوك عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للمرؤوسين عاليا في المهارة، ولكنهم غير راغبين في أداء العمل (عبد علي، 2012، ص 10).

4.10.5. النمط القيادي التفويضي (delegation):

يترك القائد الأمر فيما يتعلق بالعمل، وشؤون الإنتاج ، وكذلك بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية إلى رئيس المجموعة، ودور القائد هنا وهو دور استشاري عند الحاجة ويمارس هذا السلوك عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للأفراد عاليا في المهارة والرغبة (الصليبي، 2007، ص 107).

وهذه الأنماط الأربعة موضحة في الشكل رقم (19)، والمبين أدناه.

شكل رقم (19): نموذج "هيرسي" و "بلانشارد" للنمط القيادي



المصدر: (حسن، 2004، ص 67)

من خلال هذا الشكل يقترح كل من "هيرسي" و "بلانشارد" تحرك الأسلوب القيادي تبعا لنضج المرؤوسين ذوي النضج الأدنى، مرورا بالمرؤوسين ذوي النضج المعتدل، وانتهاء بالمرؤوسين ذوي النضج العالي.

واستنادا إلى هذا الشكل يتحرك القائد إلى استعمال النمط الأول إذا كان مرؤوسوه غير ناضجين ولا يعرفون وظائفهم أو أعمالهم المنوطة بهم، وبذلك يترتب على القائد توجيههم بأسلوب مباشر، واعتماده أسلوب عالي من الاهتمام بالمهمة، ويستخدم القائد أسلوب الأمر إذا كان المرؤوسون جددا وتنقصهم الخبرة الفنية.

أما إذا رأى القائد بأن المرؤوسين بدؤوا التعرف على مسؤولياتهم ومهامهم، لكن مازالوا يفتقرون إلى الخبرة والمهارة فإن القائد يتحرك إلى الربع الثاني (الأسلوب الثاني، مستخدما أسلوب الإقناع (الأسلوب التسويقي) ، والذي يظهر فيه مستوى عالي في سلوك العلاقات، ثم يستخدم القائد أسلوب المشاركة كلما زادت معرفة العمال بعملهم أو بالمهمة الموكلة إليهم، مع خبرة ودافعية نحو الإنجاز وفي هذا الأسلوب يستمر القائد بإظهار اهتمامه بمرؤوسيه مع التقليل من حدة اهتمامه بالمهمة وأخيرا يلجأ إلى أسلوب التفويض، على اعتبار امتلاك مرؤوسيه لمستوى عال من النضج فهم يقدرون على حل مشاكلهم وقيادة أنفسهم نحو العمل بفعالية من خلال المجموعة (حسن، 2004،ص 98 ، 69).

11.5. نموذج "فروم" و "يتون " (vroom–yetton– jago):

قدم هذه النظرية عام (1973)، " فيكتور فروم" و " فيليب يتون" في كتاب بعنوان " القيادة وصنع القرار" (leadership and decision – Making)، وتتعلق بسلوك المشاركة والتفويض الذي يمارسه القائد، فهي امتداد لمدخل صنع القرار في دراسة المنظمات، والذي يعتبر أن صنع القرار يمثل العنصر السلوكي الحاسم الذي ينبغي أن يتم التركيز عليه في التحليل والدراسة.

كما أن هذه النظرية تعتبر في نفس الوقت امتداد للمداخل الموقفية في دراسة القيادة، فالبدائل التي يختار من بينهما القائد تحدد وفق ما تحتويه هذه النظرية بطبيعة المواقف التي يواجهها القائد وطبيعة المشكلات التي يصنع القرار بشأنها. وبالتالي فإن الفرض الضمني لهذه النظرية هو أن فعالية القيادة تتحدد بمدى تناسب نمط القيادة المتبع مع ظروف الموقف (الأقداحي ، 2010، ص480).

ويرى "فروم" و " يوتون " بأن فعالية القرار تحدد في ضوء اعتبارين رئيسين هما جودة القرار ومستوى قبول العاملين للقرار، ويشير مفهوم جودة القرار إلى درجة التأثير الموضوعي على الأداء بينما يشير مفهوم القبول إلى درجة تبني والتزام العاملين بهذا القرار، ولزيادة فعالية القرار فإنه على القائد تبني نمط معين من الأنماط الخمسة لاتخاذ القرار منها نمطان للقيادة المتسلطة (الأوتوقراطية) ونمطان للقيادة الاستشارية، ونمط للقيادة الموجهة بالمجموعة، وذلك على النحو التالي:

(المرسى، إدريس ، 2000، ص 587).

1.11.5. نمط القائد الأتوقراطي (AI): يصنع القائد القرار منفردا في ضوء المعلومات المتوفرة لديه عن المشكلات.

2.11.5. نمط القائد الأتوقراطي (AII): يقوم القائد بجمع البيانات الضرورية من المرؤوسين ثم ينفرد بصنع القرار، وفي هذا النمط قد يقوم القائد بإعلام المرؤوسين بالمشكلة التي يجمع من أجلها البيانات، وقد لا يعلمهم بذلك.

3.11.5. نمط القائد الاستشاري (CI): يقوم القائد بإعلام المرؤوسين بالمشكلة بصفة فردية (كل مرؤوس على حدا)، ويحصل على آراء ومقترحات كل مرؤوس منهم، فهنا لا يكتفي القائد بتجميع معلومات، وإنما يأخذ آراء ومقترحات المرؤوسين، وبعد ذلك ينفرد بصنع القرار النهائي.

4.11.5. نمط القائد الاستشاري (CII): يقوم القائد بإعلام المرؤوسين بالمشكلة كجماعة أفراد ويحصل على آرائهم ومقترحاتهم كجماعة، وبعد ذلك ينفرد هو بصنع القرار النهائي.

5.11.5. نمط القيادة الجماعي (المناقشة جماعية): يقوم القائد بإعلام المرؤوسين بالمشكلة ويجمع آراءهم، و البدائل التي يقترحونها ويقود عملية الاجتماعات، وعملية التشاور، والمناقشة والقائد هنا يقبل ما يصل إليه اتفاق الجماعة وإجماعها، ويقوم أيضا بتنفيذه طالما أنه يحظى بتأييد واتفاق الجماعة. (سلطان، 2003، ص 356).

ويفترض " فروم" أن هناك معيارين يمكن على أساسهما قياس مدى نجاح حل مشكلة تنظيمية وهما، كفاءة الحل، وقبول الأفراد له، فمعيار الكفاءة يتعلق باعتبارات موضوعية مثل التكلفة الإيراد الوفر، الإنتاجية، الوقت. أما معيار قبول المرؤوسين فهو يتعلق بدرجة رضاهم عن القرار المتخذ ودرجة تحمسهم له، أو درجة الإشباع الذي يحققه القرار لهم، والآثار التي تتعلق بجوانب نفسية أو اجتماعية للأفراد الذين يؤثر فيهم القرار الذي يقومون بتنفيذه، يقاس نجاح القرار أو الحل بمزيج من المعيارين أي الكفاءة أو القبول معا، وأحيانا يقاس بأحد المعيارين فقط.

كما قدم "فروم" و" ويتون" سبعة قواعد معيارية لتحديد النمط القيادي الملائم لكل مزيج من خصائص الموقف، وهذه القواعد تقوم على مبدأ استبعاد الأنماط غير الملائمة لكل نوع من أنواع الموقف وهذه القواعد هي:

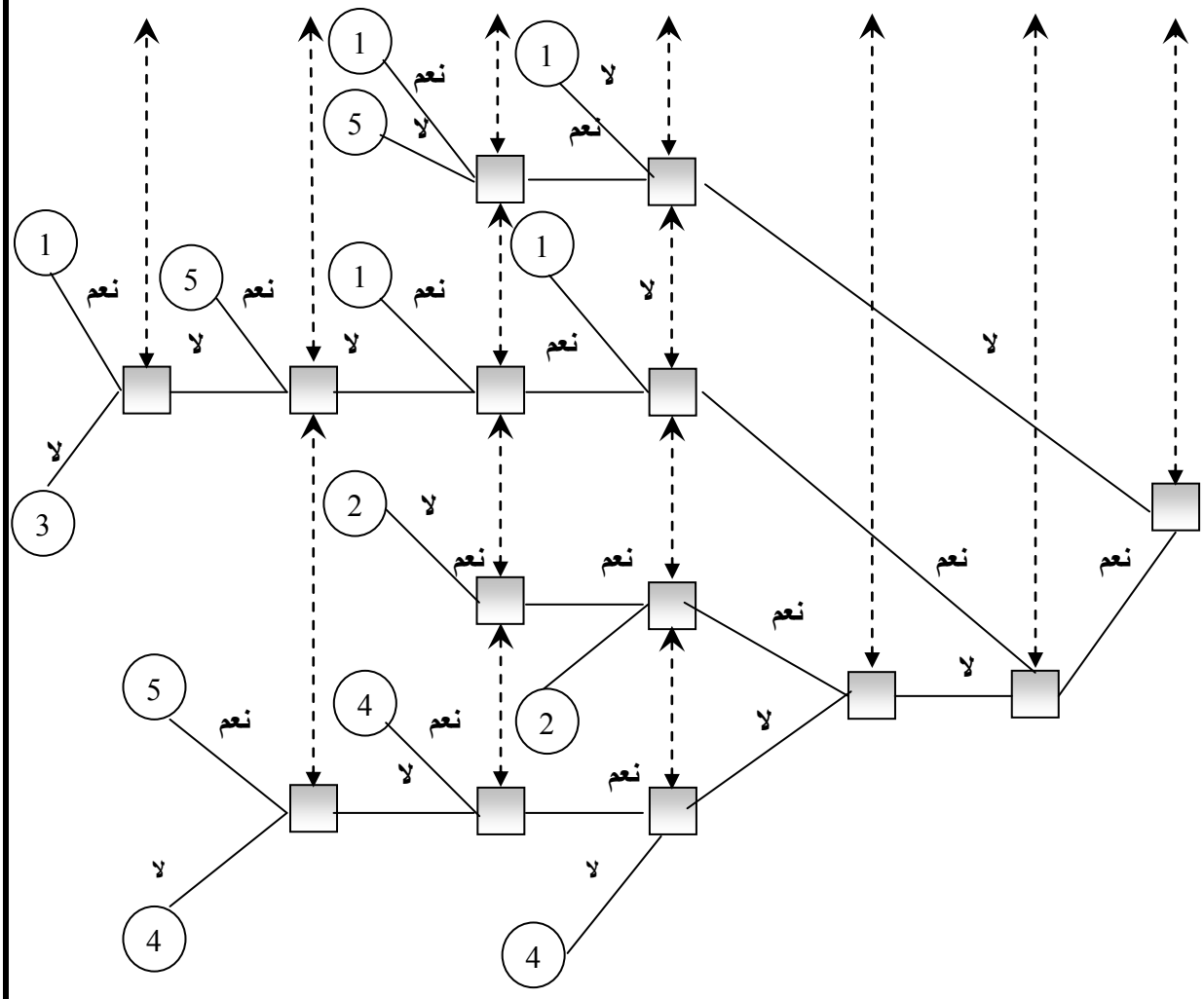
- **قاعدة المعلومات (information rule):** فإذا كان معيار القرار مهما، لكن القائد لا يملك المعلومات أو الخبرة، فإن انفراد القائد بصنع القرار يجب استبعاده، باعتباره تصرفا غير ملائم استبعاد نمط القيادة الأوتوقراطي (AI).
- **قاعدة الثقة:** عندما يكون معيار كفاءة الحل أو القرار مهما، لكن المرؤوسين لا يمكن الثقة في أنهم سيسعون لتحقيق الأهداف التنظيمية في حلهم للمشكلة، فإن تفويض صنع القرار لهم يكون تصرفا غير ملائم وينبغي استبعاده. (استبعاد النمط القيادي التفويضي).

- **قاعدة عدم وضوح عناصر المشكلة:** عندما يكون معيار كفاءة الحل مهما، لكن القائد ليست لديه الخبرة بأبعاد المشكلة أولا المعلومات المطلوبة لحلهما، ينبغي استبعاد الأنماط القيادية التالية (CI ,AII ,AI). (بلال، 2008، ص 288، 289).
- **قاعدة القبول:** فإذا كان معيار القبول هاما وحاسما، وإن الفرد القائد يصنع القرار بنفسه سيكون تصرفا غير ملائم، ولذلك ينبغي استبعاد الأنماط القيادية (AII , AI).
- **قاعدة التعارض أو الصراع:** فإذا كان معيار القبول هاما وحاسما، وهناك تعارض وصراع بين المرؤوسين حول طرق تحقيق الأهداف، وحتى يمكن حل المشكلة يجب توفير التفاعل بين المرؤوسين، لذا ينبغي استبعاد الأنماط (AI ,AII, CI).
- **قاعدة العدالة :** إذا كان معيار القبول هاما وحاسما، ومعيار الجودة غير هام، فينبغي استبعاد الأنماط (CII, CI, AII, AI). وذلك لأن هذه الأنماط لا تسمح للمرؤوسين أن يتفاعلوا معا للوصول إلى طريقة عادلة ومنصفة لحل خلافاتهم.
- **قاعدة أولوية القبول:** إذا كان معيار القبول هاما وحاكما، وهناك ثقة في قدرة المرؤوسين على تحقيق أهداف المنظمة، وبالتالي فهناك ضرورة لمشاركة المرؤوسين في عملية صنع القرار، وبالتالي ينبغي استبعاد الأنماط (CII, CI, AII, AI) لأنها تصبح غير ملائمة في هذه الحالة. (بلال، 2008 ، ص 290).

أضاف "فروم" و "يتون" معيارا ثالثا هو " الوقت المستغرق في صنع القرار" يستعمل عندما تكون نتيجة استبعاد أنماط قيادية معينة، وبقاء أنماط عدة يجب أن يختار القائد نمطا واحدا، وبالتالي نستخدم هذا المعيار، وهو أن النمط الذي يستغرق وقتا أقل بفضل اختياره من طرف القائد على غيره من الأنماط، ولتسهيل هذه العملية يوصي " فروم" و "يتون " باستخدام "شجرة القرار" "لتوضيح كيفية اختيار نمط القيادة المناسب وفق نوع الموقف الذي يواجه القائد، فقد اعتبر أن اختيار نمط القيادة الملائم للموقف هي عملية صنع قرار بشأن النمط الواجب إتباعه، وتتكون شجرة القرارات من مجموعة من المسارات التي ينتهي كل منها بالنمط القيادي الملائم لمزيج خصائص الموقف الذي يمثل المسار، ويتكون مزيج خصائص الموقف من الإجابات على الأسئلة المحددة لأبعاد الموقف، والشكل التالي بوضوح بناء شجرة القرارات القيادية وفق نظرية " فروم" و "يتون".(الأقداحي، 2010، ص 482، 485).

شكل رقم (20): نموذج " فروم" ويتون للأنماط القيادية النموذجية (بناء شجرة القرارات القيادية)

السؤال الأول	السؤال الثاني	السؤال الثالث	السؤال الرابع	السؤال الخامس	السؤال السادس	السؤال السابع
هل يمثل معيار الكفاءة معيارا هاما؟	هل المعلومات المتاحة للقائد تكفي لصنع قرار عال الكفاءة ؟	هل المشكل واضحة للقائد من حيث أبعادها وعناصرها؟	هل يعتبر قبول المرؤوسين للقرار حيويا وحاسما في تنفيذه؟	هل هناك تأكد نسبي أن انفراد سيلقي قبولا من المرؤوسين؟	هل تبني المرؤوسين التي يراد الوصول إليها من صنع القـرار؟	هل هناك احتمال لنشأة نزاع وتعارض نتيجة للقرار المتخذ؟



المصـدر :(الاقداحي، 2010، ص 486)

(1) النمط الاتوقراطي (AI)، (2) النمط الاتوقراطي (AII)،(3) النمط القيادي الاستشاري (CI)

(3) النمط القيادي الاستشاري (CII)، (5) النمط القيادة الجماعي .

6. الاتجاهات الحديثة في الأنماط القيادية :

إن التطورات الحديثة حولت الاهتمام من النظريات الكلاسيكية للقيادة، والتي تعتبر القائد شخص غير اعتيادي ويعتمد عليه جميع المرؤوسين في المنظمة، إلى نظرية القيادة الحديثة التي تتركز اهتماماتها على بناء علاقات تحفيزية مع المرؤوسين، و"نمط القيادة التحويلي"، و " نمط القيادة الإستراتيجي" هما من الأنماط القيادية الحديثة التي ظهرت جميعها استجابة للتحديات التي تواجهها منظمات اليوم مثل التكنولوجيا والعولمة، والمنافسة الشديدة وغيرها، والتي تتطلب نمطا جديدا من القيادة الإدارية الحديثة، لتكون وسيلة ملائمة للتكيف مع التطورات الحاصلة في البيئة.

(محمد علي، 2009 ، ص 118).

1.6. نمط القيادة التحويلي (transformation leadership):

ظهر مصطلح القيادة التحويلية على يد " بورنز" (burnes) سنة(1978) في كتابة القيادة ويعرفها على "أنها عملية يسعى من خلالها القائد والتابعون إلى النهوض بكل منهم الآخر، للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق" (البنا، 2013 ، ص 381).

وهناك من اعتبرها نمط قيادي يوضح مدى تأثير القائد في المرؤوسين من حيث تحفيزهم وإلهامهم، ودفعهم نحو تحقيق الأهداف التنظيمية وجعلها قبل أهدافها الشخصية، وذلك بما يعكس ثقة المرؤوسين بالقائد وبالمنظمة معا، وولائهم لرسالة وأهداف المنظمة ويعتبرها " باس" (bass) بأن سلوك القيادة التحويلي يبدأ من القيم والمعتقدات الشخصية للقائد والذي لا يعتمد على تبادل المصالح مع المرؤوسين، والقائد التحويلي يتحرك في عمله من خلال نظم قيمية راسخة كالعادلة و الاستقامة، حيث يسمى (burness) " بورنز" تلك القيم "بالقيم الداخلية " وهي قيم لا يمكن التفاوض حولها، أو تبادلها بين الأفراد، غير أن القائد الفعال يسعى لتغيير القيم الأساسية واتجاهات التابعين وبالتالي يكون لديهم الاستعداد لأداء مستويات عالية، تفوق المستويات التي حددتها المنظمة.

(محمد علي، 2010، ص 111).

1.1.6. مهام القائد التحويلي :

ومن المهام التي يمارسها القادة في تبنيهم لنمط القيادة التحويلي عدة مهام منهما:

- **إدراك الحاجة إلى التغيير:** والتطوير في العمل الإداري، كالإدراك المسبق لأهمية وقيمة عوائد، أو مكاسب معينة وكيفية تحقيق التغيير.
- **تحديد الرؤية أو صورة المستقبل المنشود:** فالقائد يوضح لأتباع الهدف النهائي الذي يسعون لتحقيقه، ويضعه لهم في صورة جميلة للمستقبل المنشود، مما يبث فيهم روح التفاؤل ويجعلهم

يصمدون أمام المصاعب، وتشير الدراسات إلى أن تشكيل الرؤية هي أهم عناصر القيادة التحويلية.

- **إيصال الرؤية للأتباع:** يجب أن تصل الرؤية مهما كانت رائعة ومرغوبة لأتباع بشكل مفهوم وواضح كي يؤمنوا بها، فالقائد الفعال هو القادر على إيصال الرؤية لأتباع بطريقة عاطفية مقنعة وواضحة تجعلهم يؤمنون ويتحمسون لها ويندفعون للعمل على تحقيقها والتضحية من اجلها، لذلك وجب على القائد استعمال كل الوسائل الإقناعية لتوضيح الصورة المستقبلية المنشودة لأتباع.
- **تطبيق الرؤية:** لابد للقائد الفعال أن لا يكتفي بشرح الرؤية بل لا بد له من أن يعيشها ويطبقها، ويتأكد دوما من تطابق كل الأعمال مع هذه الرؤية والقيم والمبادئ.
- **رفع التزام الأتباع اتجاه الرؤية:** بعد أن يحدد القائد الرؤية، ويوصلها لأتباعه ويطبقها على نفسه تصبح مهمته زيادة التزام أتباعه بها ويتم ذلك عن طريق التشجيع والتذكير وإشراك الأتباع في تشكيل هذه الرؤية (عوض، 2008، ص221).
- **التأسيس للتغيير والتطوير في العمل الإداري:** أي جعل التغيير مؤسسيا وذلك عن طريق إخضاع الموارد البشرية إلى برامج تدريب وإعادة تأهيل وحشد التابعين لتنفيذ النموذج (التغيير) التنظيمي الجديد على النحو الذي يجعل التغيير مستمدا وعملا مؤسسيا. (العزاوي، الجرجري ، 2010 ، ص 19).

2.1.6. أبعاد نمط القيادة التحويلي:

وضع (bass) "باس" أبعاد نمط القيادة التحويلي كالتالي :

1.2.1.6. الجاذبية (الكاريزماتية): وتعبر عن قوة الشخصية التي تحدث درجة عالية من الولاء، الالتزام كما تمثل الحالة التي يهتم بها القائد التابعين تمثل قوة الشخصية والثقة بالنفس واللباقة.

(العزاوي، الجرجري، 2010، ص 19).

كما تصف سلوك القائد الأخلاقي واحترام وتقدير التابعين له، من خلال المشاركة التي يقدمها القائد، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي.

2.2.1.6. الحافز الإلهامي (inspiration motivation):

ويركز هذا البعد على تصرفات وسلوكيات القائد التي تثير التابعين، حب التحدي وتصف أسلوب الالتزام للأهداف التنظيمية، واستثارة روح الفريق من خلال الحماسة المثالية.

(البنا، 2013 ، ص 382).

3.2.1.6. الاستشارة الفكرية (intellectual stimulation):

وذلك من خلال تحفيز وتغيير إدراك الأفراد للمشكلات التي تواجههم، وأسلوب التعامل معها بطرائق جديدة، وتشجيع الإبداع والابتكار، وتوجيه الاهتمام إلى أسلوب التفكير الاستراتيجي ومشاركة المرؤوسين في عمليات التحليل والتركيب والتفسير والفهم .

4.2.1.6. الاعتبارات الفردية (individual consideration)

ويعني هذه البعد الاهتمام بحاجات الأفراد وتطويرها إلى حاجات المستوى الأعلى، وتقبل الفروق الفردية أو توليد فرص عمل جديدة، وتجنب المراقبة المباشرة، والاهتمام بالمشكلات الفردية والمساعدة في حلها. (محمد علي، الياسري، د ت، ص 115).

2.6. النمط القيادي الإستراتيجي:

النمط القيادي الاستراتيجي ظهر المصطلح عام (1984) من قبل (hambrik mille rand frieson) وعرف هذا النمط بأنه مجموعة من السمات الذاتية والمهارات المكتسبة التي يمتلكها فرد ما، والتي تحدد أسلوبه في ممارسة القيادة الإستراتيجية وما يترتب عليها من مهام وقرارات تتباين من فرد لآخر. (رحيمة ، 2010، ص252).

وتجمع العديد من الدراسات على خطوط عريضة تميز سلوك القيادات الإستراتجية لتحقيق الأهداف الإستراتجية للمنظمات وهي كما يلي:

- إسقاط الحاضر على المستقبل ومحاولة افتراض الواقع بشكل يستوعب التغييرات المستقبليـة
- التعامل مع المستقبل ومتغيراته بمرونة .
- عدم تجاهل العناصر المهمة في المنظمة، وضرورة إشراكها في صياغة القرارات المستقبلية
- مواجهة المشكلات المستقبلية والتحضير لمواجهتها، من خلال التوقع المبكر والتدخل في الوقت المناسب.
- انبثاق التخطيط من الأهداف المستقبلية للمنظمة، وتحديد الكيفية التي تؤدي بالوسائل إلى بلوغ الهدف وفقا للتخطيط.

ويضيف آخرون أن سلوك القائد الإستراتيجي يتحدد وفقا لعدة أمور وهي :

- توافر القدرات القيادية في شخصية القائد الإستراتيجي .
- القدرة على معرفة التابعين، وميولهم واتجاهاتهم وسلوكهم ومهارتهم.

- صياغة وفهم الأهداف الإستراتيجية للمنظمة بوضوح والطرق المثلى لتحقيقها بأقل زمن وأدنى تكلفة.

وتقع على عاتق القيادات الإستراتيجية مسؤوليات متعددة منها:

- تصميم غرض المنظمة ورؤيتها والقيم الأساسية لها.
- تحديد الخطوط العامة للإستراتيجيات والسياسات وهيكل المنظمة والذي من شأنه تحويل الرؤية والغرض والقيم إلى قرارات عملية.
- تمكين التابعين من قيادة أنفسهم وإدراك العلاقة بين الأشياء، والأهمية الإستراتيجية لأفعالهم.
- تعزيز مساهمات المنظمة في البيئة الاجتماعية بما يحقق أغراض المجتمع ومتطلباته (الزعبي، 2010، ص ص40 ، 41)
- التعرف ومن مواقعهم العليا، على مجريات الأحداث ومراقبة عملية التنفيذ عن كثب فضلا عن تشخيص المعوقات التي تحول دون عملية التنفيذ الفاعل للإستراتيجية.
- إرساء دعائم ثقافة تنظيمية تحفز الأفراد في المنظمة على تنفيذ الإستراتيجية وفقا أعلى المستويات المقبولة للتنفيذ.
- العمل على بقاء المنظمة في حالة استجابة للظروف المتغيرة، ومن خلال التشخيص المبكر للفرص الجديدة، وتوليد الأفكار الجديدة وهذا من خلال تفويض الأفراد التأكيد على الممارسات الأخلاقية وروح المواطنة التنظيمية.
- قيادة عملية التغيير. (رحيمة ، 2012 ، ص 252).

إن التباين في ممارسة الأدوار بين القيادات الإستراتيجية يخلق العديد من أنماط القيادة الإستراتيجية والتي تتمحور كما يلي:

1.2.6 النمط القيادي الإستراتيجي التشاركي:

وفي هذه النمط يمارس أعضاء الإدارة العليا ومساعدوهم مهامهم الإستراتجية على أفضل وجه ويتم صياغة رسالة المنظمة وأهدافها الإستراتجية وخططها، مما يشكل مصدر قوة يعبر عن قدرة القيادة الإستراتيجية على النظر إلى العالم والأشياء من زوايا مختلفة، لذا يشكل هذا النمط أفضل صيغة لممارسة القيادة الإستراتيجية بالمنظمة.

.2.2.6 النمط القيادي الإستراتيجي التشريعي:

وهنا يسيطر أعضاء الإدارة العليا على كافة الأمور ويتخذون القرارات الإستراتيجية دون الرجوع إلى المستويات الأخرى والمساعدين، نظرا لما يتمتع به أعضاء الإدارة من وضع قانوني. أو لمكانتهم

المميزة في المنظمة، فهنا يوجد اهتمام أعضاء الإدارة العليا بالإستراتيجية، وعدم اهتمام من باقي أعضاء الجهاز الإداري في المنظمة.

3.2.6 النمط القيادي الإستراتيجي التنفيذي:

هنا خلاف الإدارة التشريعية، فنجد اهتمام أعضاء الجهاز الإداري التنفيذي، وعدم اهتمام أعضاء الإدارة العليا بالإستراتيجية وهو يعني أن القائد أو الرئيس الأعلى للإدارة يتخذ كافة القرارات الإستراتيجية مع مساعديه، ويوافق وباقي أعضاء الإدارة العليا على القرارات الصادرة من الرئيس الأعلى للإدارة ومساعديه.

4.2.6. النمط القيادي الإستراتيجي الفوضوي:

وهنا يلاحظ عدم اهتمام الجميع من الرئيس ومساعديه، وأعضاء الإدارة العليا، والإدارة التنفيذية، لا أحد يهتم بالإستراتيجية في المنظمة، وإذا وضعت تكون شكلية على الورق فقط وربما نقلا عن منظمات مشابهة، كما في الشكل رقم (21) (الزعبي، 2010 ، ص ص 40 ،42).

الشكل رقم (21): أنماط القيادة الإستراتيجية

المصدر: (الزعبي، 2010 ، ص42)

الفصل الثالث:

الولاء التنظيمي

1. الولاء
2. مفهوم الولاء التنظيمي
3. أهمية الولاء التنظيمي
4. صور وأشكال الولاء التنظيمي
5. مراحل الولاء التنظيمي
6. المتغيرات التنظيمية المتعلقة بالولاء التنظيمي
7. العوامل المساعدة على الولاء التنظيمي
8. أبعاد الولاء التنظيمي
9. النماذج المفسرة للولاء التنظيمي
10. قياس الولاء التنظيمي

تمهيد:

تعد دراسة الولاء التنظيمي جزء من دراسة اتجاهات الفرد نحو المنظمة التي يعمل بها، وهو ما يطلق عليه (organisation loyalty)، هذه الاتجاهات التي هي موضع اهتمام الباحثين في مجال العلوم الإنسانية وذلك منذ أمد بعيد. فقد وجد موضوع الولاء التنظيمي جذوره في كتابات إميل دوركايم وذلك في كتابه (تقسيم العمل الاجتماعي) حيث درس المنظمات المتحدة، وكان تركيزه الأساسي في دراستها ينصب على معرفة مصادر التأثير المعنوي والسلطة وذلك من خلال تحول المتجمعات من أشكال ميكانيكية إلى أشكال حيوية متصفة بالتضامن والتماسك . (الجريسي، 200، ص 42)

إن مسألة تحديد التعاريف أو المفاهيم في العلوم السلوكية يكتنفها نوع من الصعوبة، وتزداد تلك الصعوبات عند بحث موضوع الولاء التنظيمي، نظرا لتعدد العوامل والمتغيرات المؤثرة فيه والناتجة عنه واختلاف مداخل دراسته ونتائج الدراسات التي تناولته، وهذا لكونه ظاهرة سيكولوجية لم تدخل حيز اهتمام الباحثين إلا في نهاية الستينيات وأوائل السبعينات .(سمير الجمل، 2013، ص4).

والولاء التنظيمي مصطلح غير محسوس ولا يمثل واقعا، بل يستدل عليه من خلال الظواهر المرتبطة به سلوكيا، ولا يمكن الحصول عليه جاهزا، أو يتم فرضه بالإكراه، وإنما هو حصيلة لتفاعلات الكثير من العوامل والمتغيرات السلوكية التي تنشأ عن الأفراد في حدود تعاملهم مع بعضهم بعضا داخل منظماتهم .(السعود، 2009، ص 250)

1. الولاء:

1.1. مفهوم الولاء:

1.1.1.الولاء لغة:

يعني الولاء في اللغة اسم مصدر من والى، يوالي، موالاة وولاء، أي دنى منه، قرب منه، تبعه من غير فصل (حمتو، 2009، ص22). جاء في لسان العرب ما خلاصته:

المولاة كما قال ابن الأعرابي، أن يتشاجر اثنان فيتدخل ثالث بينهما للصلح ويكون له في أحدهما هوى فيواليه أو يحابيه. ووالى فلانا، إذا أحبه (رويم، 2010، ص101). والولاية حسب "بن تيمية" ضد العداوة وأصل الولاية المحبة والقرب. والولي القريب، ويقال هذا يلي هذا أي يقرب منه.(حمتو، 2009، ص22).

2.1.1. الولاء اصطلاحا:

الولاء من تبع ونصر واطلع وخضع لسلطة ما (حكومة، قبيلة، عشيرة، قرابة، نصرة)، والولاء كلمة تستخدم للدلالة على الصِلاّتِ والعواطف التي تربط الفرد بالجماعة، كالأسرة، والعلم، والوطن، أو

الإخلاص لما يعتقد أنه صواب. كما يعرفه البعض بأنه شعور الفرد بارتباطه بفرد أو مجموعة من المجموعات الدينية أو الاجتماعية أو الوطن، ويعبر عن هذا الشعور بالقول و العمل. وعرفه "عبد الكافي" بأنه حالة معينة تنشأ من التفاعل بين الفرد ووطنه فالولاء يحرك الفرد ويستثيره ويجعل لحياته مغزى واتجاها وهدفا من أجل نشاطاته" (حمتو، 2009، ص22).

ويقدم "مدحت محمد أبو النصر" مجموعة من التعاريف للولاء هي :

- شعور ينمو داخل الفرد بالانتماء إلى شيء في حياته.
- شعور الفرد بمسؤوليته تجاه شيء هام في حياته .
- حاجة من الحاجات الاجتماعية لدى أي إنسان .
- الإخلاص والاندماج الذي يبديه الفرد نحو شيء يهمه.
- خاصية سائدة للسلوك الإنساني تجاه شيء يهم الإنسان.(رويم، 2013، ص 102)

وترى الباحثة بأن هذا التعريف يقصد به الولاء للوطن الذي يعيش به الفرد، فهو حالة نفسية و وجدانية نحو البلد الذي عاش به الفرد وتربى به.

ويرى البعض في الولاء بأنه يعني مشاعر الفرد وأحاسيسه الإيجابية لموضوع ما بحيث تتكون للإنسان عاطفة وجدانية تدفعه إلى أن يسلك سلوكا يتميز بالحب والنصرة تجاه موضوع معين كالعقيدة والوطن والأسرة، والوظيفية، والجماعة....الخ، و تختلف مشاعر الأفراد تجاه هذه الموضوعات كما وكيفا(حمتو، 2009، ص23).

وترى الباحثة أيضا في الولاء بأنه ذلك الشعور الوجداني والارتباط والانتماء نحو فرد آخر أو مجموعات أو معتقدات أو ثقافات معينة يجد بها الفرد إشباعا حقيقياً لحاجاته .

وردت كلمة الولاء في العديد من الآيات القرآنية بين الله وعباده، وبين المؤمنين لبعضهم، والكافرين لبعضهم، أو ولاء المؤمنين للكافرين أيضا، وذلك بمعنى التعاون والمودة والمناصرة في الأمور المشتركة.

ومن الأمثلة على ذلك قوله تعالى : (فَتَكُونَ لِلشَيطَانِ وَلِيًا) (مريم:45) فالمولاة هنا ضد العداوة، وأصل المولاة هو الحب والنصرة والصداقة، ومن ذلك مراتب متعددة، أما قوله تعالى (الله وَلِي الذِين آمَنُوا يُخرِجُهم مِنَ الظُلُمَاتِ إلى النُور) (سورة البقرة، الآية 257) فالمراد به هو المتولي لأمور العباد في الواقع بما خلق الله من المنافع ومن النعم، وقوله (أَم اتَخَذُوا مِن دُونِهِ أَولِيَاء فالله هُو الوَلِي)(سورة الشورى الآية 9)، وقوله(وَهُوَ الوَلِي الحَمِيد) (سورة الشورى، الآية 28)، وقوله أيضا (إنما ولِيكُم الله

وَرَسُولهِ والذينَ آمَنُوا والذِينَ يُقِيمُونَ الصَلاة وَيُؤتونَ الزَكَاة وَهُم راكعون) (سورة المائدة ، الآية 55)، وهذه الشواهد تؤكد على ولاية المؤمنين لله وحده، وتنهى عن اتخاذ أي ولي آخر غير الله عزّ جّل، ومعنى الولي هنا الناصر لعباده المؤمنين. (حسن مسعود، 2003، ص 21)

كما ورد قوله عزّ وجّل في كتابه الكريم (وَالمُؤمِنون و المُؤمِنات بَعضُهم أَولِيَاءُ بَعض يَأمُرُونَ بِالمَعرُوف وَ يَنهُونَ عَن المنكر وَيُقِيمُونَ الصَلاَة، وَيُؤتُونَ الزَكَاة، وَيُطِيعُونَ الله وَرَسُوله، أُولئِكَ سَيرحَمُهُم الله، إن الله عَزِيز حَكِيم) (سورة التوبة ، الآية 71)،وهنا ورد ذكر الله صفات المؤمنين المحمودة ، وكلمة أولياء وردت في هذه الآية بمعنى يتناصرون ويتعاضدون .

(الصابوني، 1973، المجلد الثاني، ص 145).

كما ورد قوله عزّ وجّل في سورة آل عمران الآية (28) ،نهيه تبارك وتعالى عباده المؤمنين أن يوالوا الكافرين، وأن يتخذوهم أولياء يسرون إليهم بالمودة، ثم توعدهم على ذلك بقوله (لاَ يَتخذ المُؤمِنون الكَافِرِينَ أَولِياء مَن دُونِ المُؤمِنِين ، وَمَن يَفعَل ذَلِكَ فَلَيسَ مِن الله في شَيء إلا أن تتقُوا مِنْهُمْ وَيُحَذِرُكُمْ الله نَفْسَهُ وإلى الله المَصِير)(سورة آل عمران ، الآية 28) .

(الصابوني، 1973، المجلد الأول، ص276).

وفي نفس السياق ورد في سورة المائدة قوله تعالى(يَأَيُهَا الّذِينَ آمَنُواْ لاَ تَتَّخِذُوا اليَهُودَ والنّصَارى أَولِياءَ بَعْضُهُم أَولِياءُ بَعْضٍ وَمَنْ يَتَوَلّهَم فإنّهُ مِنْهُم إن الله لاَ يَهدِي القَومَ الظّالِمِين)(سورة المائدة : الآية 51)، ينهى الله تبارك وتعالى عباده المؤمنين عن مولاة اليهود والنصارى الذين هم أعداء الإسلام وأهله، ثم أخبر أن بعضهم أولياء بعض (الصابوني، 1973، المجلد الأول، ص ص525، 526).

كما نهى الله تعالى أيضا عباده المؤمنين عن اتخاذ الكافرين أولياء من دون المؤمنين في قوله تعالى(يَأيُهَا الذين آمنوا لاَ تَتخِذوا الكَافِرِين أَولِياء مِن دُون المُؤمنين أتُريدونَ أن تَجعَلُوا لله عَلَيكُم سُلطاناً مبيناً) (سورة النساء، الآية 144) ،بمعنى نهيه تعالى لعباده المؤمنين من اتخاذ الكافرين أولياء، يعني مصاحبتهم ومصادقتهم، ومناصحتهم، وإسرار المودة إليهم، وإفشاء أحوال المؤمنين الباطنة إليهم .

(الصابوني، 1973، المجلد الأول، ص451).

2.1. المصطلحات المرتبطة بالولاء:

إن الولاء كلمة ذات قيمة كبيرة ومعنى سامِ ونبيل، والولاء بمعناه اللغوي هو الانتماء (Devotion) والانتساب (Affiliation)، والإخلاص(Belonging)، كما ينطوي على معنى الالتزام (commitments) والتماسك (Cohesiveness)، والجذب (Enticement) تجاه الغير، كما يعني الوفاء والإخلاص المطلق لولي الأمر مهما كان نوعه (العبيدي، 2009، ص 278).

1.2.1. الانتماء: (Devotion)

لغة انتمى، انتماء، ويقال انتمى فلان إلى أبيه، أي انتسب و اعتزى إليه، بمعنى الانتساب إلى الشيء أو المجموعة أو الشخص، أو العقيدة، أو الفكرة، أو الاتجاه (اليسوعي، 1908، ص 841) .

أما اصطلاحا فالانتماء خاصة الانتماء إلى الجماعة، يعتبر حاجة نفسية تظهر عند كل إنسان، وقد ذكر "دوركايم" (Durkheim) أن شعور الشخص بالانتماء إلى الجماعة وبكونه مقبولا من طرفها يعد من أهم منابع الإرضاء بالنسبة إليه، كما أن الكائن الإنساني لا يمكن أن يحيى إلا إذا تبطن حدا أدنى من الحركات والسلوكيات والاتجاهات التي يضعها المجتمع ويكفيها حسب متطلبات الوسط. (غلام الله، 1983، ص ص 172، 173)

إذن فالانتماء حاجة سيكولوجية يسعى الفرد دوما إلى إشباعها عن طريق الانتساب إلى مجموعات أو أفكار، أو منظمات، أو عقائد تشبع هذه الرغبة والحاجة الملحة، وتجعل الفرد يحس بدرجة من الرضا والأمان في إطارها.

2.2.1. التماسك: (Cohesiveness)

لغة يقال " تماسك به " أي تعلق به أو اعتصم، بمعنى التعلق والاعتصام بالشيء كالجماعة، والقيم، والمبادئ، ويقال "ما تماسك أن قال كذا " أي ما تمالك وما ضبط نفسه
(اليسوعي، 1908، ص829).

أما اصطلاحا ففكرة التماسك أساسية لفهم الجماعة إذ يعرفه "فيستنجر" (Festinger et Schachter) "بأنه مجموع حقل القوى الذي يكون مفعوله هو استبقاء أعضاء جماعة ما مع بعضهم، ومقاومة تفكك جامعتهم" ، وبعبارة أبسط فإن التماسك هو الذي يمكن أعضاء جماعة ما من أن يختبر بعضهم بعضا ويتجلى التماسك في جميع هذه التصرفات الجمعية، المتبطنة إلى حد ما، وتعتبر الجماعة وسيلة وليست غاية، فهي تفقد سبب وجودها منذ أن تتوقف عن تلبية حاجات الأفراد. (غلام الله، 1983، ص ص 172، 173)

وبالتالي تجد الباحثة بأن التماسك يمكن أن يعبر بشكل كبير عن معنى الولاء للجماعة، وللمنظمة، أو الوطن، فهو يحقق معنى الاعتصام ومقاومة التفكك عن الجماعة، والوفاء والتلاحم مع أفراد الجماعة.

3.2.1. الإخلاص: (Belonging)

نقول لغة "أخلص الطاعة" بمعنى ترك الرياء فيها، "وأخلص الحب أو القول" أي خلصهما من الغش، و" الخالص" بمعنى الصافي، الناصع من الألوان. (اليسوعي، 1908، ص174)

أما اصطلاحا فالإخلاص هو أساس النجاح والظفر بالمطلوب في الدنيا والآخرة، فهو للعمل بمنزلة الأساس للبنيان، وبمنزلة الروح للجسد، والإخلاص وضده يتواردان على القلب ،فمحله القلب، وإنما يكون ذلك في المقصود والنيات، وفي معناه قول "إبراهيم بن أدهم" الإخلاص صدق النية مع الله تعالى ، وقال "المحاسبي" الإخلاص هو إخراج الخلق عن معاملة الرب (محمد الغزالي، 1998، ص ص 26، 30)، والرغبة في إنشاء علاقة وجدانية وعاطفية مع الآخرين بصفة عامة ومع الأفراد بصفة خاصة فهو يدل على حاجة ودافع وشعور مؤداه علاقة تقبل انتساب، وارتباط وتمثل، وتوحد، وتعاون، ومسؤولية، وحب مع الجماعة وولاء للمجتمع .

4.2.1 الالتزام: (commitment)

لغويا يقول "التزامه" بمعنى لازمه ولازم ملازمة، أي تعلق بالشيء ولم يفارقه و"التزم العمل"، أي أوجبه على نفسه وقد وردت كلمة لزم الشيء لزوما أي ثبت ودام واستلزم الشيء لازما، فالالتزام هو العهد والقرب والنصرة والمحبة.

أما اصطلاحا فيشير إلى ما يتعهد به الفرد اتجاه الغير بحيث يشعر من خلال تعهده بالمسؤولية (اليسوعي، 1908، ص 681). كما عرفه "العبيدي" بأنه الشعور الذي يدفع بالشخص للقيام بأفعال معينة لتحقق هدفا محددا (العبيدي،2012، ص83).

ويعرفه كل من "ماير وهيرسكوفيتش" (Mayer and Herxovitch) الالتزام قوة تربط فردا ما بمسار حركي ملائم بهدف أو عدة أهداف (Jarosse , 2007, p8) .

3.1. أنواع الولاءات :

الولاء شيء من الأشياء الحاضرة دائما مع الحياة، ممتزجة دائما بها فالولاء يكون من شخص لشخص آخر بذاته أو الأشخاص بذواتهم، وبالتالي يوجد عدة صنوف من الولاءات أولهما :

1.3.1. ولاء الفرد لنفسه:(Personal loyalty)

إن أول صنوف الولاء هو ولاء الفرد لنفسه، وحتى يكون لهذا الولاء معنى يجب أن يكون سعي الفرد لرجاء النفع وإبعاد الضرر الذي قد يأتيه من الغير، وبالتالي لابد من وجود الغير ليكون الولاء، حتى في ولاء الفرد لنفسه، ويضم هذا الصنف ولاء الفرد لفكره، وفلسفته في الحياة وثقافته التي ينتمي إليها، ودينه الذي يعتنقه وكل ما يشكل قيمه ومعتقداته ومقومات شخصيته.

(ناجي جواد، 2008، ص278)

2.3.1. ولاء الفرد لأهله :

أما الولاء للوالدين فمطبوع ومصنوع فينا، فالمرء يدفع بالضرر عن أبويه بحكم الطبع، ويدفع عنهما الأذى بحكم الالتزام بوفاء الدين، إنه دين التربية والرعاية، وهنا يظهر معنى الواجب، أما ولاء الفرد لأبنائه فيظهر عندما يدفع الأب عن أبنائه الأذى، وهذا النوع من الولاء يأتي فوق ولاء الفرد لنفسه. (العبيدي، 2012، ص 179).

3.3.1. ولاء الفرد لوطنه: (National loyalty)

وهذا الولاء ينطوي على نوعين من الولاء، الأول ولاء عاطفي يحسه الفرد بحكم الطبع، وهو ولاء الفطرة وحب الوطن والأرض والأهل، أما الثاني فهو الولاء للسياسة والحكم، وهو ولاء يتغير بتغير الأحوال والزمان (العبيدي، 2012، ص ص 179، 280).

4.3.1. ولاء المستهلك: (Loyalty of custmer)

الولاء الشرائي هو ولاء يجمع بين الاتجاه والسلوك الشرائي معا، ونعني بالاتجاه الاستعدادات المتعلمة مسبقا للإدراك أو التصرف نحو شخص ما أو شيء ما (كمنتج ، علامة ، خدمة ،شركة ،متجر،) ففي كثير من الأحيان يقوم المستهلك بالشراء بناءا على الاستعداد المسبق في ذاكرته، فولاء المستهلك متضمن كلا من الاتجاه والسلوك معا، فالمستهلك ذو الولاء يكون له سلوكا شرائيا غير عشوائي (متحيزا)،يتم التعبير عنه عبر الزمن من خلال وحدة شرائية معينة، ونعني بمصطلح "غير عشوائي " أن المستهلك ذو الولاء يظهر نوعا من التحيز اتجاه ما يقوم بشرائه، كذلك الاستمرارية في الشراء. (عباس علي، 2009، ص ص 33 ،35).

5.3.1. الولاء الديني: (Religious loyalty)

وهو ولاء الفرد للدين الذي يعتنقه ويؤمن به، حيث يزداد هذا الولاء كلما طبق قواعده والتزام بمبادئه بشكل صحيح .

6.3.1. الولاء التنظيمي: (Organization loyalty)

ويعني اقترانا فعالا بين الفرد والمنظمة، بحيث يبدي الموظف اهتمامه بها ورغبته في خدمتها بغض النظر عن المردود المادي الذي يحصل عليه منها.

7.3.1. الولاء المهني (الوظيفي): (Professional loyalty)

وهو الولاء للوظيفة التي يشتغلها الفرد العامل، وكلما التزم بقيمة وأخلاقيات هذه الوظيفة وقام بمهامه بإخلاص وإتقان وساهم في تحقيق أهدافها دل ذلك على ارتفاع ولائه الوظيفي.

(رويم ،2010،ص ص 103، 104)

2. مفهوم الولاء التنظيمي: (Organization loyalty)

اتفق كثير من الباحثين على أن هناك رؤيتين للولاء التنظيمي هما المسيطرتان على أساسيات هذا الموضوع وهما كالتالي:

1.2. الرؤية الفكرية أو النظرية:

والتي تنظر للولاء التنظيمي على أساس انه وجهة نظر تعكس طبيعة جودة العلاقة بين الموظف و المنظمة، ومن بين التعاريف التي تندرج ضمن هذه الرؤية :

تعريف "كانتور" (Kantour) للولاء التنظيمي على أنه استعداد الأفراد لبذل الطاقة والوفاء للتنظيم ويعني بذلك تلك القوة والطاقة الداخلية التي تجعل الفرد يبذل أقصى جهد في منظمته والوفاء لها، كما ينظر "لي" "Lee" إلى الولاء على أنه التطابق، وهو درجة معينة من الانتماء أو الوفاء لها. (الصيرفي، 2009، ص 312). ويضيف بوشمان(Bushman، 1974) بأن الولاء التنظيمي هو ارتباط الفرد القوي والفعال بأهداف المنظمة وقيمها، بغض النظر عن القيم المادية المتحققة له منها ، وقد فرق بين ثلاث مرتكزات رئيسية يقوم عليها الولاء التنظيمي :

- التماثل (Identification): أو الإحساس بالانتماء، ويظهر ذلك في التعبير الإعجابي بالمنظمة ، والافتخار بها ، والقناعة الذاتية بأهدافها وقيمها .
- الاندماج (Involvement): من قبل الفرد في عمله، والتي تنبع عن رضاه النفسي بأهمية الأنشطة والأدوار التي يقوم بها.
- الإخلاص والولاء (loyalty): ويعبر عنه بوجود تلك الرغبة الأكيدة عند الفرد بالاستمرار والعمل بالمنظمة، في جميع الظروف والأحوال سعيا وراء تحقيق أهدافه وأهداف المنظمة.

(السعود، 2009، ص ص 196، 197)

ويركز "بوشمان" في تعريفه هذا على قوة ارتباط وانجذاب الفرد إلى منظمته، والذي لا يرجعه إلى الحوافز المادية وإنما يرجعه إلى قوة تبني وتطابق مبادئ المؤسسة مع مبادئ وقيم الفرد، مما يخلق لديه شعورا وجدانيا قويا نحو تلك المنظمة وحدد ثلاث أبعاد مكونة للولاء ضرورية لظهوره على الفرد العامل.

أما كيري "curry" فقد عرف الولاء التنظيمي على أنه مدى الالتفاف والتطابق مع التنظيم من قبل العاملين المستغرقين فيه. وهنا يركز كيري كباقي التعاريف على قوة جذب وتطابق والتفاف الفرد مع منظمته .

وقد عرفه "بورتر وستيرز وماودي" (Porter Steeres, and Mowday) "بأنه قوة مطابقة الفرد مع منظمته التي يعمل بها، وارتباطه بها "(السعود، 2009، ص253)، ويعتبر "بورتر" وزملاؤه من أهم الباحثين الذين اهتموا بموضوع الولاء التنظيمي وماهيته، وأوضحوا أن الفرد الذي يمتلك ولاءا للتنظيم الذي يعمل به يتمتع بحالة من الانسجام والرضا، والتفاعل مع مؤسسته والعاملين بها، وأشار إلى صفات محددة يتصف بها هؤلاء الأفراد لها أثر في تحديد مدى ولاء الفرد التنظيمي، ومن هذه الصفات :

- الاعتقاد القوي بقبول أهداف المؤسسة وقيمها.
- الاستعداد والرغبة القوية لبذل أقصى الجهود الممكنة لصالح المؤسسة .
- الرغبة الجادة في المحافظة على استمرار عضويته في المؤسسة(سليمان، الجمل، 2013، ص4)

يتضح جليا من هذا التعريف بأن " بورتر وزملائه" قد ركزوا على سلوكيات وتصرفات الفرد الذي يتسم بهذه الحالة الوجدانية الداخلية والتي تنعكس في تصرفاته الإيجابية تجاه مؤسسته من انسجام ورضا نفسي وظيفي، وانتماء وقبول بأهداف المؤسسة وطموحاتها .

كما قدم "سليمان" و" أحمد عيسى" تعريفا للولاء التنظيمي بأنه " إخلاص الفرد للمنظمة ورغبته في تحقيق أهدافها وشعوره بالفخر والاعتزاز بالانتماء إليها، كما أنه يعكس شعورا عاطفيا بالارتباط بالمنظمة" .(رويم، 2013، ص104).

ويصب هذا التعريف في نفس سياق التعاريف التي تنص على أن الولاء التنظيمي هي قوة تلك المشاعر الإيجابية اتجاه المنظمة، مما يولد لدى الفرد رغبة واستعداد قويا لبذل كل الجهود بما يعود بالإيجاب على المنظمة، وعدم القدرة على تغيير المنظمة أو التخلي عنها. وعلى الرغم من هذا التعدد الواضح في التعاريف التي أعطيت للولاء إلا أن هناك شبه إجماع من الباحثين على أن الولاء التنظيمي مفهوم متعدد الأبعاد من حيث الطبيعة، فهو يشتمل على ولاء العامل للمنظمة، والاستعداد لبذل الجهد لصالحها، ودرجة انسجام أهداف وقيم الفرد مع أهداف وقيم المنظمة والرغبة الصادقة في الاستمرار بالعضوية والبقاء بها، وهذه كلها صفات تتوفر لدى الشخص ذو الولاء التنظيمي المرتفع .
(الصرفي، 2009، ص 314)

2.2. الرؤية السلوكية لمفهوم الولاء التنظيمي :

والتي ترتكز بشكل رئيسي على العملية التي يستخدمها الفرد لإيجاد شعور بالارتباط ليس بالمنظمة ولكن لتصرفاته الخاصة (العجمي، 1999، ص 51) ،كما تنص هذه الرؤية أيضا على أن

الشخص يحاول الحفاظ على كل شيء ذي قيمة له مثل العقود أو الوقت، والذي قد يخسره نتيجة لتركه لهذه المنظمة، لذا فهو يحاول الحفاظ على كل التصرفات التي تضمن له استمرارية هذه الأشياء القيمة (الصيرفي، 2009،ص 215).

ومن بين التعاريف التي تندرج ضمن هذا المفهوم للولاء التنظيمي، تعريف قدّمه "هيربينياك و ألتور" (Herbiniak and Alluttor) على أن الولاء التنظيمي هو عدم الرغبة في ترك التنظيم لأسباب تتعلق بالزيادات في الراتب أو الموقع الوظيفي أو الحرية المهنية، أو تتعلق بصداقات الزمالة.

ويتضح جليا في تفسير"هيربينياك" لأسباب ارتباط الفرد بالمنظمة والذي يرجعه إلى تلبية المنظمة لمجموعة من الحاجات الضرورية للفرد، أي مجموع المكاسب المادية والمعنوية التي يضمن تحقيقها ضمن منظمته وهذا الاتجاه السلوكي عكس الاتجاه الفكري أو النظري، هذا الأخير الذي يلغي الدور للحوافز والمكاسب المادية والمعنوية لوحدها في ظهور هذه العلاقة الوجدانية بين الفرد ومنظمته، كما تنص الرؤية السلوكية على أن هناك ثلاث عناصر تشكل في مجموعها الولاء التنظيمي :

- العنصر الوجداني للولاء التنظيمي (الولاء الوجداني): ويقصد به شعور الموظف بالارتباط بالمنظمة والمساهمة فيها، لدرجة أنه يعرف بها فيقال الشخص الذي يعمل في شركة كذا (العجمي، 1999، ص 51)
- العنصر الاستمراري للولاء التنظيمي (الولاء المستمر): فهو مبني على التكاليف التي يرى الموظف أنه سيخسرها إذا ما ترك العمل في المنظمة.
- العنصر المعياري للولاء التنظيمي (الولاء المعياري) : ويشير إلى شعور الموظف بالالتزام بالبقاء في المنظمة (الصيرفي، 2009، ص 315).

وينظر" العتيبي والسواط " إلى الولاء التنظيمي على أنه الارتباط النفسي الذي يربط الفرد بالمنظمة والذي يدفعه إلى الاندماج في العمل والتفاعل مع قيم المنظمة وتبنيها، كما تم تعريفه بأنه الحالة التي يتمثل فيها الفرد بقيم المنظمة وأهدافها ويرغب في المحافظة على عضويته فيها، وتسهيل تحقيقه لأهدافها بغض النظر عن القيمة المادية المتحققة **منها**(سليمان الجمل، 2013، ص5).

نلاحظ بأن هذه التعاريف تندرج ضمن النظرة الفكرية والنظرية لمفهوم الولاء التنظيمي فهي دوما تشير إلى قوة الرابطة، والتفاعل بين الفرد ومنظمته .

ومما سبق كله تستنتج الباحثة بأن الولاء التنظيمي هو حالة نفسية ووجدانية تنمو داخل الفرد وتدفع به إلى بذل قصارى جهده والارتباط والتمثل إلى أهداف المنظمة وقيمها والارتباط بها، دون إنكار وعزل بحال من الأحوال لأهمية الحوافز المادية والمعنوية التي تغذي هذه المشاعر الوجدانية

وتنميها، وتزيده إحساسا بالانتماء والالتزام بكل ما يتعلق بالمنظمة التي ينتمي إليها الفرد العامل، إذ أنه لا يمكن ضمان بقاء هذه السلوكيات النابعة من مشاعر الولاء التنظيمي إلا إذا كان هناك نوع من التغذية المستمرة والتي تتمثل في المحفزات والمكاسب المادية والمعنوية التي يجنيها العامل لقاء عمله وانتمائه لتلك المؤسسة، وإذا انعدمت هذه المحفزات فإن هذه المشاعر تضمر وتضمحل وتنقص وتظهر في سلوكيات العامل وتصرفاته من غياب وقلة اهتمام، ودوران في العمل، وتأخر في الدوام .

3.أهمية الولاء التنظيمي:

- ✓ يمثل الولاء التنظيمي نمطا هاما في الربط بين المنظمة والأفراد العاملين بها لاسيما في الأوقات التي لا تستطيع فيها المنظمات أن تقدم الحوافز الملائمة لدفع هؤلاء الأفراد للعمل وتحقيق أعلى مستوى من الإنجاز
- ✓ إن ولاء الأفراد وخاصة ولاء المديرين لمنظماتهم التي يعملون بها، عامل هام أكثر من الرضا الوظيفي في عملية التنبؤ ببقائهم في منظماتهم أو تركهم العمل بها(الصيرفي، 2009، ص 316)
- ✓ إن الولاء التنظيمي من أكثر المسائل التي أخذت تشغل بال إدارة المنظمات كونها أصبحت تتولى مسؤولية المحافظة على المنظمة في حالة صحية سليمة وتمكنها من الاستمرار والبقاء، وانطلاقا من هذا برزت الحاجة لدراسة درجات ولاء أفراد المنظمات لأهدافها وقيمها.
  (أبو العلا، 2009، ص 39).
- ✓ إن ولاء الأفراد لمنظماتهم يعتبر عاملا هاما في التنبؤ بفاعلية المنظمة .
- ✓ يساهم الموظفون ذو الولاء التنظيمي المرتفع في النمو الاقتصادي وارتفاع معدلات الإنتاج القوي في بلادهم.
- ✓ يساعد الولاء التنظيمي في انخفاض بند الغياب والحد من مشكلة التأخير عن الدوام وتحسين الأداء الوظيفي، وكذلك التقليل من دوران العمل (الصيرفي، 2009، ص 31) مما يقود في النهاية إلى تقليل تكاليف استبدال الموظفين وتدريبهم (سليمان الجمل، 2013، ص10)
- ✓ إن الموظف صاحب الولاء التنظيمي المرتفع يشعر بدرجة عالية من الرضا والسعادة والارتباط العاملي(الصيرفي، 2009، ص 316).
- ✓ يعتبر الولاء التنظيمي من العناصر الرئيسية لقياس مدى التوافق بين الأفراد من جهة، وبين المنظمات من جهة أخرى(الصيرفي، 2009، ص 316).

- ✓ أثبتت الدراسات أن أثر الولاء التنظيمي في حياة العاملين يمتد إلى حياتهم الخاصة خارج نطاق العمل، فقد اتضح أن الموظف صاحب الولاء المرتفع يشعر بدرجة عالية من الرضا والسعادة والارتباط العائلي.
- ✓ وبالرغم من كل هذه الفوائد، وكل هذه الأهمية للولاء التنظيمي إلا أنه يجب الانتباه إلى أن الولاء التنظيمي قد يكون له بعض الآثار السلبية على الموظف، و لعل من أبرز هذه الآثار السلبية الضغوط النفسية، والمشاكل العائلية، والركود المهني وتنشأ هذه المشاكل نتيجة إصرار الموظف على البقاء في منظمته، مما يعني التضحية بوظيفة أفضل أو دخل أكبر، أو مركز أعلى في منطقة أخرى(سليمان الجمل، 2013، ص 5).
- ✓ أوضحت العديد من الدراسات أن للولاء التنظيمي تأثير مباشر على خفض الظواهر السلبية مثل عدم المحافظة على ممتلكات المنظمة، وتعمد إتلافها في بعض الأحيان، والسرقة، والإضرابات واللامبالاة في العمل، ونشر السمعة السيئة عن المنظمة في أوساط المجتمع من خلال التذمر على سياسات المنظمة.
- ✓ إن المنظمة التي يتميز أفرادها بالولاء المرتفع يسهل عليها استقطاب الموارد البشرية ذات الخبرات والمهارات العالية في سوق العمل، وبالتالي يزيد من إمكانياتها كما وكيفا.
(بن قرينة، 2013، ص 108).
- ✓ ويرى السعود (2009) بأن المنظمة التي تتصف بعمق ولاء أفرادها تستطيع أن تتكيف بدرجة عالية مع المتغيرات التي تحدثها التكنولوجيا، ويندفع أفرادها تلقائيا للإبداع والإنجاز، لأنهم يندمجون مع المنظمة ويتقبلون أهدافها وقيمها (السعود، 2009، ص254).

4. صور وأشكال الولاء التنظيمي :

تختلف صور وأوجه ولاء الأفراد للمنظمات باختلاف القوة الباعثة والمحركة ولذلك نميز بين ثلاثة أشكال للولاء التنظيمي:

1.1.4. الولاء كوسيلة لتحقيق هدف معين :

يسود الاعتقاد بأن الفرد يستمر في تأثيره على المنظمة مادامت تؤدي وظيفتها كوسيلة لتحقيق أهدافه الخاصة، أما إذا خرجت المنظمة عن الأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها فإنه يتوقف عن تأييده لها ومن ثم ينعدم ولاؤه للمنظمة.

2.1.4. الولاء كهدف في حد ذاته:

هنا يلاحظ أن هناك بعض المنظمات التي يغلب على أهدافها نوع معين من الإيديولوجية التي تجدد باستمرار حماس وعاطفة الأعضاء واستمرار تأييدهم، ومن ثم ولائهم للمنظمة وفي مثل هذه الحالة تتميز نظرة الأفراد للمنظمة من مجرد اعتبارها وسيلة لتحقيق أهدافهم إلى إيمان عميق بكيانها المستقل في حد ذاته.

3.1.4. الولاء كامتثال لما يتوقعه بقية الأفراد :

هنا يلاحظ أن الأفراد يولون ولائهم لمنظماتهم خوفا من عقاب معنوي أو مادي عند خروجهم عما تعارف عليه وما اعتنقه الأفراد، ويكثر هذا النوع من الولاء التنظيمي في الغالب في الجمعيات الدينية والسياسية والعسكرية(الصيرفي، 2009، ص322).

وقد اهتمت دراسات أخرى بالتمييز بين أنواع الولاء، وبشكل خاص بين الولاء الوجداني (العاطفي) والمعياري (الأخلاقي) والاستمراري، من بين هؤلاء الباحثين ماير "Mayer" والذي ميز بين هذه الأشكال الثلاثة كالتالي :

4.1.4. الولاء المستمر (المتواصل):

وهو الولاء الناجم عن تقدير الفرد للكلفة الناجمة عن خسارته للمزايا الوظيفية في حال تركه للمنظمة وانتقاله إلى أخرى(عطاري وآخرون، 2006، ص22). ويعتبره الصيرفي أكثر أنواع الولاء انتشارا ويعبر عن الرغبة القوية في التمسك بأهداف وقيم المنظمة، وذلك لإدراكه القوي لحجم الخسائر الناجمة عن تركه لذلك التنظيم الذي يعمل به. (الصيرفي، 2009، ص 20)

5.1.4. الولاء العاطفي (الوجداني):

ويشير إلى درجة شعور الفرد بالارتباط بالمنظمة وجدانيا ونفسيا مع الرغبة في الانتساب، والاندماج والتوحد معها، وبالتالي يصبح الارتباط بالمنظمة ليس ارتباطا ماديا، بل نفسي وجداني ناتج من تشبع الفرد بقيم التنظيم وارتباطه بها والرغبة في التّمسك بعضويته في المنظمة، ويتأثر هذا النوع من الولاء بدرجة إدراك الفرد للخصائص المميزة لعمله، كدرجة الاستقلالية، وأهمية العمل وتنوع المهارات، والتغذية الراجعة من الإشراف ، بالإضافة إلى إدراكه بأن بيئة التنظيم تسمح له بالمشاركة الفعالة في عملية صنع القرار سواء فيما يخص العمل أو الفرد نفسه. (عطاري وآخرون، 2006، ص 23).

6.1.4. الولاء الأخلاقي (المعياري):

وهو نوع آخر من الولاء ويعبرعن الولاء الأدبي والشخصي بالتمسك بقيم وأهداف المنظمة، ويكون ناتج عن التأثر بالقيم الثقافية والدينية (الصيرفي، 2009، ص20). كما يشير هذا النوع من الولاء إلى شعور الموظف أخلاقيا بالاستمرار والبقاء في المنظمة دون النظر إلى الجوانب النفعية الممكن تحقيقها لو التحق بمنظمة أخرى، كما أشار البعض إلى أن الولاء الأخلاقي هو انتماء الفرد النفسي إلى المؤسسة من خلال تبني أهدافها وقيمها وسياستها، وهذا النوع من الولاء يعكس الإحساس بالمسؤولية والواجب تجاه العمل في المؤسسة، والبقاء بها وتسديد ما قدمته المنظمة من خدمات. (عطاري وآخرون، 2006، ص23)

وتخلص الباحثة إلى أن القاسم المشترك بين هذه الأشكال والصور للولاء التنظيمي هو وجود روابط نفسية بين الموظف والمنظمة لها آثارها على قرار الاستمرار مع المنظمة أو تركها، وهناك من يعتبر هذه الأنواع للولاء التنظيمي كمكونات للولاء وليس كأنواع.

5. مراحل تطور الولاء التنظيمي:

لا يتأتي الولاء التنظيمي لدى العامل بمجرد انتمائه إلى مؤسسة مهنية وإنما يتطور تكوينه عبر مراحل حددها الباحثون في المجال التنظيمي كما يلي: (رويم، 2010، ص10).

1.5. مرحلة الإدراك:

وتعني أن الموظف أصبح يعرف منظمته معرفة أولية فهو مازال في احتياج إلى المزيد من المعلومات عنها، وتستمر هذه المرحلة لمدة عام حيث يكون هدف الموظف تحقيق الأمن والشعور به والحصول على القبول من التنظيم (الصيرفي، 2009، ص 21).

وهناك من يسمي هذه المرحلة أيضا بمرحلة القبول حيث تتميز بقبول الموظف لمسؤوله المباشر، وللأوامر والتعليمات التي تصدر عنه لاحقا، وقد سماها بوشنان(Buchanan) بمرحلة ما بعد التعيين حيث يكون الفرد بهذه المرحلة خاضعا للإعداد والتدريب والاختبار، ويكون هدفه الحصول على القبول والأمن من قبل التنظيم. (السعود، سلطان، 2009، ص 204)

كما يتميز العامل بهذه المرحلة ببذل أقصى جهده ليبرز وليحقق الإبداع والتميز، ومن مظاهر هذه المرحلة إدراك تحديات العمل، وتضارب الولاء ووضوح الدور، وبروز الجماعة المتلاحمة ،وإدراك التوقعات، ونمو اتجاهات الجماعة المتلاحمة، ونمو اتجاهات الجماعة نحو التنظيم.

(رويم، 2010، ص 105).

2.5. مرحلة العمل والإنجاز (مرحلة الاهتمام):

وهنا يبدأ الموظف في جمع كافة المعلومات المتعلقة بمنظمته بعد أن أصبح لديه الحافز للبحث عن هذه المعلومات، وتستمر هذه المرحلة لفترة تتراوح ما بين عامين إلى أربعة أعوام. (الصيرفي،2009، ص 218).

كما يعتبرها البعض مرحلة يسعى الفرد من خلالها إلى تأكيد مفهوم الإنجاز لديه وتتميز هذه المرحلة بأهمية الشخصية والخوف من العجز وظهور قيم الولاء للتنظيم والعمل.(السعود، سلطان، 2009، ص 204). كما يكون هذا العامل في هذه الفترة أكثر تكيفا مع العمل والعمال، وأكثر دراية من قبل للأمور المتعلقة بالعمل، لذا تتغير إنجازاته نحو الأفضل مما يكسبه أهمية ومكانة بالمنظمة، ويشعره بتحقيق ذاته ويزاد ولاؤه لها أكثر. (رويم، 2010، ص 105).

3.5. مرحلة التقويم:

وهنا يبدأ الموظف في عقد مقارنة بين المزايا التي يحصل عليها من منظمته والمزايا التي يمكن الحصول عليها عند العمل في منظمة أخرى، وتمثل هذه المرحلة السنة الخامسة من تاريخ العمل حيث تزداد الاتجاهات التي تعبر عن زيادة الولاء (الصيرفي، 2009، ص 218).

6.المتغيرات التنظيمية المتعلقة بالولاء التنظيمي :

هناك صعوبة في التفريق بين الولاء التنظيمي وبين مفاهيم وجدانية أو شعورية أخرى مثل الرضا الوظيفي، الالتزام التنظيمي، الروح المعنوية، العدالة التنظيمية، الأداء الوظيفي، الانتماء التنظيمي، التفاعلية التنظيمية.

1.6. الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي:

الرضا الوظيفي هو شعور وجداني نحو العمل أو الوظيفة في ضوء ما تحققه الوظيفة من إشباع للحاجات المتعددة للفرد، أما الولاء التنظيمي فهو قوة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها ومن هنا يمكن ملاحظة الآتي:

- الرضا الوظيفي هو نتاج للولاء التنظيمي أي أن الولاء سابق للرضا.
- أن الولاء التنظيمي له تأثير سببي إيجابي على الرضا الوظيفي.
- أن الولاء التنظيمي يمثّل موقفا ثابتا نسبيا عبر الوقت في حين أن الرضا الوظيفي أقل استقرارا وأسرع تشكيلا من الولاء التنظيمي (الصيرفي، 2007 ،ص317).

وترى الباحثة بأنه رغم الاختلافات السابقة بين المفهومين إلا أنه لا يعني انفصالهما عن بعضهما بل نجد تداخلا كبيرا بين المفهومين فكلاهما يؤثر بالآخر وله علاقة بالآخر .

2.6. الولاء التنظيمي والالتزام التنظيمي:

وهناك عدة وجهات نظر مختلفة حول الفرق بين الولاء والالتزام:

1.2.6. النظرة الأولى: تنظر إلى أن الولاء التنظيمي هو أحد المكونات الأساسية للالتزام التنظيمي ومثال ذلك قول بوشمان (Buchaman) أن الالتزام التنظيمي يمثل مفهوما شاملا يتكون من الجوانب الثلاثة التالية:

- المواءمة بين أهداف الفرد والمنظمة.
- الاندماج أو الانخراط في الأنشطة المرتبطة بدورالفرد في المنظمة.
- الارتباط الوجداني الذي يربط الفرد بالمنظمة .

2.2.6. النظرة الثانية: وهي الرأي الذي يرى بأن الولاء والالتزام شيء واحد، ويحملان نفس المعنى مثلما يراه مفهوم " لوغان " "وفروند"(Logam) (Henne Frund) بقولهما "أن الولاء ارتباط إيجابي بين الفرد والمنظمة وأنه يؤدي بالضرورة إلى مساهمة الفرد في تحقيق أهداف المنظمة".
(الصيرفي، 2009، ص22).

3.2.6. النظرة الثالثة : ويمثله مفهوم كل من (Peter et Patricia) حيث يعتبران الولاء مفهوم شامل يحتوي على السيطرة والتطابق والالتزام والتكامل والانحياز الهدفي، أي أن الولاء بهذا المفهوم أكثر سعة من الالتزام، وأن الالتزام التنظيمي يمثل أحد الأبعاد المرتبطة به. (الصيرفي، 2009، ص20)

3.6. الولاء التنظيمي والعدالة التنظيمية: (organizationl justuce)

عرف "سال ومور" (Saal and Mmoore) العدالة التنظيمية بأنها القيمة المتحصلة من جراء إدراك الموظف لنزاهة الإجراءات وموضوعية المخرجات الحاصلة في المنظمة، وعرفها أيضا "جرينبرغ" (Greenberg) " بأنها إدراك الأفراد لحالة الإنصاف في المعاملة التي يعاملون بها من قبل منظماتهم" (السعود، 2009، ص 184).

إن أهمية العدالة التنظيمية تنطلق من اعتبارها متغيرا مهما ومؤثرا في عمليات الإدارة بشكل عام والإدارة التربوية بشكل خاص، ووظائفها وفي هذا الصدد يرى " جرينبيرغ " بأن العدالة التنظيمية تفسر العديد من المتغيرات الأخرى المؤثرة في السلوك التنظيمي للعاملين في المنظمة، وقد أشار كل من "بول و تريفنو" (Balland et Trivno) في دراسة لهما إلى أن العاملين الذين يحسون بالعدالة من

مديريهم يتولد لديهم الشعور بالولاء التنظيمي للمؤسسة التي يعملون فيها، ويتحقق لديهم الرضا الوظيفي مما يدفعهم إلى بذل المزيد من الجهود لرفع مستوى الأداء، حتى لو لم يطلب منهم ذلك. (السعود، سلطان، 2009، ص 195).

كما أن ولاء الفرد للمنظمة قائم على أساس حصوله على شيء مهم بالنسبة له قد يكون عدالة الإجراءات، أو التوزيع أو المعاملة، وبالتالي يسعى الموظف لمقايضة أو تعويض هذا الأمر المهم بالنسبة له وإحدى صور التعويض وهو أن يقوم الموظف بأي عمل أو سلوك مرغوب فيه لدى منظمته خارج حدود الدور المطلوب منه.

وسوف نستعرض فيما يلي العلاقة بين الولاء التنظيمي وأنواع العدالة ، ما يعني بأن هناك ارتباطا وثيقا وعلاقة وطيدة بين درجة العدالة وشدة الولاء، فكلما أحس العامل بقوة العدالة في مؤسسته، كلما زادت درجة ولائه لمؤسسته ومنظمته. (الصيرفي ، 2009 ، ص 322)

1.3.6. عدالة التوزيع والولاء التنظيمي:

إن الشعور بعدم العدالة في توزيع مكافئات العمل، سيؤدي إلى إيجاد نوع من التوتر داخل الشخص مما يدفعه إلى عمل شيء ما لإنهاء هذا التوتر، فإذا كان الموظف يعتبر الشعور بالولاء التنظيمي تجاه المنظمة من مدخلات العمل فإنه سينظر إلى الدخل المنخفض كنوع من عدم العدالة يضطره إلى خفض مستوى ولائه التنظيمي .(الصيرفي ، 2009،ص 326).

2.3.6. عدالة الإجراءات والولاء التنظيمي :

إن الموظف الذي يشعر بعدالة الإجراءات يكون مستوى الولاء التنظيمي لديه مرتفعا، بعكس الموظف الذي يشعر بعدم عدالة الإجراءات، كما أن عدالة الإجراءات لها أثر على الولاء التنظيمي أكبر من عدالة التوزيع، وقد يكون السبب في ذلك أن عدالة الإجراءات تحدد مدى عدالة المنظمة في معاملة موظفيها، لذا فعندما ينظر الموظف للإجراءات المتبعة في المنظمة على أنها عادلة، سيترتب على ذلك أن نظرته للمنظمة تكون إيجابيه حتى وإن كان غير راض عن المخرجات التي يحصل عليها من المنظمة مثل قلة الرواتب (الصيرفي ،2009، ص 327).

4.6. الولاء التنظيمي والروح المعنوية: (Moral)

عرفت الروح المعنوية بأنها اتجاهات الأفراد والجماعات نحو بيئة العمل ونحو التعارف النابع من ذاتهم لبذل أقصى طاقاتهم في سبيل تحقيق أهداف المنظمة، أي أن الروح المعنوية تشتمل على اندفاع الأفراد نحو عملهم بكل طاقاتهم في سبيل تحقيق إنجازهم وفق ما هو مطلوب بعد أن تم إشباع حاجاتهم من خلال العمل، بينما مفهوم الولاء هو قوة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها.

(الصيرفي ، 2009، ص 217).

ولقد كشفت الأبحاث والدراسات في مجال الروح المعنوية على أن كفاءة الأفراد وإنتاجهم يتأثر إلى حد كبير بالمعنوية السائدة في بيئة العمل (ناجي، 2010، ص 296). ومن هنا يمكن ملاحظة الفرق بين الولاء والروح المعنوية في النقاط التالية:

- يركز مفهوم الولاء على درجة ارتباط الفرد بالنظم، في حين يركز مفهوم المعنوية على رغبة الفرد في إنجاز أهداف المنظمة من خلال إشباعه لحاجاته .
- إن وجود المعنوية لدى الأفراد يعني بالضرورة زيادة دافعتيهم وأدائهم، في حين أن الولاء لا يرتبط بالضرورة بدافعية الأفراد وأدائهم.
- إن المعنوية صعبة البناء، وسهلة وسريعة التلاشي، في حين أن الولاء يتصف بالديمومة. (الصيرفي ، 2009، ص 217).

وترى الباحثة بأنه رغم هذه الفروق بين المصطلحين إلا أنه يوجد تداخل كبير في المعنى، وتعتبر المعنوية بمثابة متغير سابق للولاء.

5.6. الولاء التنظيمي والأداء الوظيفي:

يشوب هذه العلاقة نوع من الجدل، حيث يعتقد بعض الباحثين أن العلاقة بين الولاء والأداء هي علاقة سببية بين الولاء كمتغير سببي، والأداء كمتغير الأثر أو النتيجة، ويعللون ذلك بقولهم أن الفرد الذي يرتفع ولاؤه لمنظمته يزداد حماسه للعمل ويزداد إقباله عليه، ويزداد إخلاصه لمنظمته، فيرتفع بذلك أداؤه، ويستند على ذلك، بأن الفرد ذو الولاء المرتفع لمنظمته يكون عادة ذا أخلاق وقيم اجتماعية تجعله يزيد من أدائه (الصيرفي، 2009، ص324) .

في حين يعتقد البعض الآخر من الباحثين أن زيادة الولاء لا تعني زيادة مستوى الأداء وقد أرجعوا ذلك إلى أسباب التالية:

- أن الأشخاص ذوي الأداء المعتدل أو الضعيف يشعرون بالارتياح والولاء لبيئة لا تعرضهم إلى التهديد، بينما الأفراد ذوي الأداء العالي يبحثون عن التحدي في منظمات أخرى.
- أن العاملين الذين يتمتعون بالولاء لا يشترط أن تترجم استجابتهم الشعورية إلى مقاصد سلوكية تتعلق بالأداء المستقبلي.
- أن العوامل المؤثرة على الأداء تتمثل في مستوى الدوافع وقدرات الفرد ووضوح الدور بينما لا يتأثر الولاء إلا بمستوى الدوافع فقط (الصيرفي، 2008، ص 325) .

ومما سبق ترى الباحثة بأن المنظمة الناجحة هي التي تستطيع الحفاظ على العمال العاملين بها عن طريق تنمية الولاء التنظيمي بها، وهذا بتوفير كل الظروف المساعدة على العمل وتحفيزهم، فتنخفض بذلك كثير من الظواهر التنظيمية السلبية كالغياب، والتأخر عن العمل، ودوران العمل فتزدهر المنظمة وتحقق تقدما إنتاجيا ونموا وارتفاعا في معدلات الإنتاجية ونوعيتها.

لذلك يحرص المدراء بشكل عام الحصول على موظفين، موالين للمنظمة التي يعملون بها لأن أمثال هؤلاء الموظفين يبذلون مستوى أعلى من الجهد والأداء، كما أن معدلات الغياب ودوران العمل لديهم أقل من غيرهم من الموظفين ذوي الولاء المنخفض، ما يقود في النهاية إلى تقليل تكاليف استبدال الموظفين وتدريبهم (العجمي ،1999، ص52).

7. العوامل المساعدة على الولاء التنظيمي:

أشار "روبرت مارش" و"ماري" إلى مجموعة من العوامل المساعدة على تشكيل الولاء التنظيمي وهي كالتالي:

- ✓ **وجود سياسات عمل داخلية** تعمل على إشباع حاجات الأفراد العاملين في المنظمة، بشرط أن يكون الفرد قادرا على إشباع هذه الحاجات، فإذا ما أشبعت هذه الحاجات فسيترتب عن ذلك اتباع نمط سلوكي إيجابي يسمى بالسلوك المتوازن، والذي يقود بدوره إلى الشعور بالرضا والاطمئنان والانتماء، ومن ثم درجة عالية من الولاء التنظيمي، وهذا ما أشارت إليه نظريات "ماسلو وبورتر" "والدرفر" في التحفيز.
- ✓ **الوضوح في الأهداف التنظيمية** فكلما كانت الأهداف محددة وواضحة تكونت قناعات أكثر رسوخا لدى الأفراد في الانتماء والالتزام، ومن ثم كان الولاء التنظيمي أكبر .
- ✓ **إشاعة مبدأ المشاركة** فكريا ووجدانيا، لأن هذا يشجع الفرد على المساهمة بحماس أكبر لتحقيق الأهداف التنظيمية.
- ✓ **العمل على تحسين المناخ التنظيمي** في بيئة العمل بكل تفاعلاتها وخصائصها وعلى نحو يساهم في تشكيل سلوك وظيفي وأخلاقي لدى العاملين، وخلق أجواء إيجابية يشعر العاملون فيها بأهميتهم في العمل، وهذا بطبيعة الحال يقود إلى زيادة درجة الرضا، والروح المعنوية والولاء التنظيمي .
- ✓ **إعادة النظر باستمرار في نظم الحوافز** لتكون دوما مناسبة ومتطابقة مع درجة الإشباع المطلوبة

- ✓ **بناء ثقافة مؤسسية** تحاول ترسيخ معايير متميزة للأفراد وتوفير جو يسوده الاحترام والثقة المتبادلة بين الأطراف كافة . (السعود سلطان ، 2009،ص 205).

ويضيف (الصيرفي، 2009،ص321) مجموعة من العوامل التي يرى بأنها تسهم في زيادة الولاء التنظيمي والتي منها :

- ✓ **المكانة:** فكلما زادت مكانة الفرد ضمن مجموعته أو منظمته، كلما شعر بأهميته وجودة عمله وزادت قوة ولائه واندفاعه للتعاون والتماسك مع الآخرين.
- ✓ **ازدياد التفاعل بين أفراد المنظمة:** فالجماعات الأصغر حجما يغلب أن تكون أكثر تماسكا من الجماعات الأكبر في الحجم، ذلك لأن الجماعات الكبيرة عادة ما ينقصها التجانس بين أعضائها.
- ✓ **العلاقات التعاونية:** حيث يزداد ولاء الأفراد إذا كان هناك فهم مشترك بين أفرادها وأدركوا عددا كبيرا من الموضوعات من نفس المنظور، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال وجود علاقات تعاونية في تحديد الأهداف ووضع المعايير التي يجب أن يلتزموا بها جميعا.
- ✓ **التشابه بين أفراد المنظمة :** حيث يؤدي ذلك التشابه إلى زيادة التماسك، ذلك لأنه من الطبيعي أن ينشد الفرد الانضمام والولاء إلى جماعته ممن يتشابهون معه .
- ✓ **الظروف والأحداث الاجتماعية:** فمن الطبيعي أن يزداد تماسك الأفراد وولاؤهم لمنظماتهم عند تعرضهم لأي مصدر تهديد خارجي قد يؤثر على مستقبل منظماتهم ومن ثم مستقبلهم الشخصي. (الصيرفي ،2009 ،ص 321).

ويضيف "موسى اللوزي "عنصرا آخر يرى فيه ضرورة كبيرة في تنمية الولاء التنظيمي لدى العامل وهو:

- ✓ **نمط القيادة:** فقد تناول الباحثون مفهوم القيادة في كثير من الكتابات والأبحاث نظرا لأهميته كمدخل في تنمية الولاء التنظيمي لدى الأفراد في منظمات الأعمال، فقد عرف البعض القيادة على أنها ذلك النشاط الذي يمارسه شخص القائد للتأثير في سلوك الآخرين لإجبارهم على التعاون وتحقيق الأهداف كما تم تعريفها أيضا بأنها ذلك الفن في القدرة على التأثير على الأشخاص وتوجيههم بطريقة تؤدي إلى الحصول على رضاهم، وولائهم وتعاونهم للوصول إلى الأهداف، وبناء على ذلك فإن مسؤولية القيادة لها أهمية عالية في حياة المنظمات واستمراريتها، فعليها مسؤولية اختيار الأهداف وتنمية ولاء الأفراد وانتمائهم، وبناء الثقة وتحقيق الأهداف، والقائد الناجح هو الذي يستطيع أن يعمل على زيادة درجات الولاء التنظيمي لدى الأفراد، ويدعم اعتقادهم بأهمية التنظيم، ويبعث فيهم الرغبة في بذل

المزيد من الجهد المبدع، والرغبة في المحافظة على العلاقات التنظيمية الجيدة ، والعمل على تطوير الأفراد من حيث الاحترام ، ومراعاة المشاعر وزيادة رغبتهم بالعمل(اللوزي، 2007، ص58).

ويضيف السعود (2009) بأن وجود التعاون بين أعضاء المنظمة، وإيمان أفرادها بقيمها، يؤثران في زيادة مستوى الولاء التنظيمي لدى هؤلاء الأعضاء، وقد أشار "براون وكرستينا" (Brown and Kristina 2002) إلى أن نوعية العاملين في المنظمات اليابانية هي المتغير الرئيسي والأساسي في فعالية هذه المنظمات وحسن الأداء فيها، إذ أن ارتباطهم واندماجهم الذاتي ناتج عن الإحساس بأن قيم العمل في المنظمة تتماثل مع قيمهم، ولا يتأتى ولاؤهم لمنظماتهم من الدوافع المادية فقط. (السعود، 2009، ص 254)

وترى الباحثة بأن تعزيز الولاء التنظيمي، وخلقه داخل المنظمة يرجع إلى تضافر كل هذه العوامل والأبعاد، فلا يمكن تنميته بالجانب المادي أو الاقتصادي، أو الحوافز المادية فقط ،وكذلك لا يمكن تعزيزه دون قيادة رشيدة تولي الاهتمام للعمال والعمل، وتدرك جيدا أهمية العامل في المنظمة.

8. أبعاد الولاء التنظيمي:

نظرا لكون الولاء ظاهرة إدارية مرتبطة بالفرد والبيئة وهما يمتازان بالحركية وعدم الاستقرار، الأمر الذي يؤدي إلى كثرة المتغيرات التي تؤثر في ولاء الفرد والتي أمكن تقسيمها إلى أربعة مجموعات وذلك على النحو التالي:

1.8. الأبعاد المتعلقة بالصفات الشخصية :

وهي كل ما يتعلق بالفرد من قدرات ومهارات يمكن قياسها ومعرفتها، عن طريق تحليل الخصائص والسمات المميزة لجميع العاملين، وسيتم تناول بعض هذه العوامل على النحو التالي:

1.1.8 العمل:

وهنا يلاحظ أن أغلب البحوث التي تناولت موضوع الولاء التنظيمي أوضحت بصفة عامة، أن العاملين من صغار السن يكون ولاؤهم لمنظماتهم أقل من العاملين من كبار السن، ويعزى السبب في ذلك إلى كون العاملين من الفئات العمرية الأدنى أقل من حيث سنوات الخدمة، والأجور التي يتقاضونها وكذلك كونهم أكثر اهتماما في استكشاف وتجربة ما يحيط بهم من أعمال في ميادين العمل المختلفة. (الصيرفي، 2009 ، ص 325).

ومن بين هذه البحوث ما توصلت إليه الدراسة التي قام بها (محمد الطعامنة، وأحمد عبد الحليم ، 1997) والتي كانت بعنوان – أثر العوامل الشخصية والتنظيمية في بناء الولاء التنظيمي كما

يرها العاملون في وحدات القطاع العام في الأردن– وقد توصلت هذه الدراسات إلى أن العاملين من الفئات العمرية الأدنى أقل ولاء لمنظماتهم من العاملين ذوي الفئات العمرية الأعلى.

(بن حفيظ، 2013، ص 90).

2.1.8. الجنس:

يلاحظ بصفة عامة أن الذكور أقل ولاء لمنظماتهم وأكثر تركا للعمل من الإناث ويرجع السبب في ذلك لكثرة فرص العمل المتاحة أما الذكور مقارنة مع النساء ، وكذا كثرة المحددات والقيادات المحددة أمام النساء من العمل في بعض الوظائف، مما يجعلهن أكثر استقرارا و ولاء للمنظمة.

(الصيرفي، 2009 ، ص326).

وهذا ما يؤيده ماثيو وآخرون (Mathieu and Zayak) بمراجعة 31 دراسة في موضوع الولاء التنظيمي، إذ وجدوا بأن هناك علاقة ارتباطيه معتدلة بين الجنس والولاء التنظيمي أي أن الإناث أكثر ولاء من الذكور(بن حفيظ ،2013، ص 89). بالإضافة إلى دراسة "دورثاني"(2013) والتي توصل فيها إلى وجود فروق ذات دلالة في الولاء المهني تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

(رويم، 2010، ص111).

3.1.8. المؤهل العلمي:

يلاحظ بصفة عامة أن المستوى التعليمي المرتفع للفرد يؤثر على ولائه لمنظمته حيث أن العامل المتعلم تعليما عاليا يقوم بإجراء مقارنة بين ما يحصل عليه من مكافآت وما يقدمه من جهد فإذا لم يحصل على التوازن المطلوب ينخفض ولاؤه .(الصيرفي، 2009، ص 326)

وفي هذا المجال توصل الكايد (1999) في دراسته التي هدفت إلى الوقوف على مستوى الولاء التنظيمي في الجماعات الأردنية الرسمية، وكذلك الوقوف على أثر العوامل الشخصية المتمثلة خاصة في المؤهل العلمي، إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الولاء التنظيمي تعزى للمؤهل العلمي (عطاري وآخرون، 2006، ص21).كما أثبتت دراسة أكينو (Aquino, 1993) في الفلبين في دراسته حول تأثير الولاء التنظيمي لمدرسي المرحلة الجامعية بأن هناك ارتباطا إيجابيا بين الولاء التنظيمي والتحصيل الأكاديمي، والتثبيت في الخدمة (عطاري وآخرون، 2006، ص29).

4.1.8. الحالة الاجتماعية:

يلاحظ بصفة عامة أن العاملين المتزوجين أكثر ولاء لمنظماتهم من العاملين غير المتزوجين (الصيرفي ،2009، ص 326). وهذا ما تؤيده إحدى نتائج دراسة أكينو (Aquino) إذ توصلت إلى أن

النساء أكثر ولاء من الرجال ، وأن المتزوجين أكثر ولاء من غير متزوجين .
(عطاري وآخرون، 2006، ص29).

5.1.8. مدة الخدمة الاجتماعية:

يلاحظ بصفة عامة أن العاملين الجدد يكونون أقل ولاء لمنظماتهم من أقرانهم الأكثر منهم خدمة، وذلك بسبب عدم معرفتهم المعرفة الكاملة بالمنظمة وسياساتها.وهذا ما تؤكده دراسة الكايد (1999) والتي هدف من خلالها إلى تحديد مستوى الولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية وقد توصل إلى إحدى النتائج التي تقر بوجود فروقات ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس تعزى للخبرة (مدة الخدمة) لصالح فئة 12 سنة فأكثر(السعود وسلطان ،2009،ص 208). ونفس النتيجة توصل إليها القطان (1987) ، والقتيبي (1993)أي أن هناك علاقة إيجابية بين الخبرة المهنية للموظف، وبين الولاء التنظيمي(الفارس ،2001،ص83).

6.1.8. الحاجة إلى الانجاز :

ويقصد بها تلك الحاجة التي تدفع الفرد للتعبير عن ذاته والإفصاح عن شخصيته، وقد أثبتت الدراسات بصفة عامة أن الذين يشعرون بأنهم أكثر حرية، وقدرة على الاشتراك في نشاط معين يستطيعون التعبير

من خلاله عن شخصيتهم ويكونون أكثر ولاء لعملهم ومنظماتهم، وأن هذا الولاء يزداد عندما يكون:

- ✓ هناك عمل يسمح للعاملين باستغلال إمكاناتهم وخبراتهم في أدائه .
- ✓ أداء العمل يطلب مهارة خاصة يمتلكها العاملون.
- ✓ وجود العاملين الذين يحاولون إشباع احتياجاتهم العليا مع مقدرتهم على الإشباع .

(الصيرفي، 2009، ص 326).

وترى الباحثة بأن كل متغير من هذه العوامل لديها دور كبير وتأثير مباشر على الولاء التنظيمي للفرد العامل، لكن رغم هذا لا يمكن إغفال عوامل أخرى كالعوامل المتعلقة بالعمل، والعوامل التنظيمية والتي لها تأثير هي الأخرى في درجة ولاء الفرد.

وهذا ما يؤكده "هيجان (1998) عندما قام بتصميم نموذج للعوامل المؤثرة في ولاء المدير للمنظمة التي يعمل بها، إذ يرى بأن وجود المتغيرات الشخصية في حد ذاتها ليست كافية لولاء الفرد لمنظمته التي يعمل بها، إذ لابد أن تكون هناك البيئة التنظيمية ذات الخصائص المبنية على مساعدة الفرد على تلاحمه وارتباطه بها"(الجيرسي، 2010، ص71)

2.8. الأبعاد المتعلقة بخصائص العمل :

وهي جميع العوامل التي تتعلق بالعمل ذاته ومتطلباته المختلفة من مهارات وقدرات وما يستنجد منها بمرور الزمن، وكذلك إعلام العاملين بنتائج أعمالهم وسيتم تناول بعض هذه العوامل على النحو التالي:

1.2.8. تحديد المهام:

يقصد بتحديد المهام تعريف وتحديد الأعمال والواجبات المناطة بفرد معين، وقد لوحظ في هذا المجال أن العاملين الذين يسمح لهم بأداء عمل متكامل سيكونون أكثر تعلقا بذلك العمل، وبالتالي أكثر ولاء لمنظماتهم من العاملين الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس الخاصية .

(الصيرفي، 2009، ص 328)

2.2.8. درجة الاستقلالية أثناء العمل :

ونقصد بالاستقلالية درجة الحرية والسيطرة الذاتية للفرد في اختيار الطرق والإجراءات التي يتبعها في أداء عمله والسرعة المطلوبة في ذلك، وهنا يلاحظ بأنه إذا ما أحس العاملون بحرية أكثر في تحديد سرعة وطريقة أداء أعمالهم، فإن ذلك سينعكس على زيادة تعلقهم وانغماسهم وتفاعلهم مع هذا العمل، ومن ثم تزداد درجة ولائهم لمنظماتهم، ولزيادة درجة الولاء عادة ما يتم اللجوء إلى ما يلي :

- ✓ تشجيع التفاعل بين العاملين أثناء العمل .
- ✓ منح العاملين الشعور بالمسؤولية تجاه العمل مع بعض الصلاحيات
- ✓ إعطاء العاملين حرية أكثر في تقرير كيفية أداء العمل
- ✓ تشجيع اشتراك العاملين فعليا في دراسة وتقرير ما يتغير من عوامل مادية وحسية في العمل.
- ✓ تزويد وإطلاع العاملين بنتائج تقييم أدائهم . (الصيرفي، 2009، ص 327)

3.2.8. المعلومات المرتدة عن الأداء :

ونقصد بها تلك المعلومات التي تقدم للإدارة الفرد العامل عن مستوى أدائه أثناء العمل، حيث لوحظ بصفة عامة أن توفر تلك المعلومات بشكل سليم للفرد العامل يؤثر بشكل إيجابي على مستوى تطوره في عمله وزيادة تعلقه به ومن ثم زيادة ولائه لمنظمته . (الصيرفي، 2009، ص 328)

وترى الباحثة بأن هذا البعد المتعلق بخصائص العمل له دور مكمل وضروري في بناء الولاء وتعزيزه داخل الفرد طيلة خدمته في تلك المنظمة خاصة ما يتعلق بحريته ودرجة استقلاليته أثناء أدائه لعمله، لأنه في نظر الباحثة يبرز قدرات الفرد ومواهبه، وأحيانا إبداعاته، فهناك من العمال الذين كلما منحناهم الحرية، كلما أحس بأن ذلك العمل يمثل ذاته وشخصيته وكأنه ملك لذلك العامل، ولذلك فإن

تلك الحرية في إنجاز عمله تمنحه رغبة قوية في إنجازه على أحسن وجه مما يزيد من حبه لذلك العمل وبالتالي زيادة ولائه ورغبته في إنجاز ذلك النشاط والاستمتاع به والاستمرار والبقاء في المنظمة التي توفر له تلك الحرية والمتعة .

3.8. الأبعاد المتعلقة بالخصائص التنظيمية:

وهي تلك العوامل المتعلقة بالتنظيم وما يسوده من أوضاع أو علاقات تربط الموظف والوظيفة التي يمكن للمنظمة السيطرة عليها والحد من تأثيرها أو زيادتها، وسيتم تناول بعض هذه العوامل على النحو التالي:

1.3.8. الراتب (الأجر):

وهو مقدار ما يستحقه العامل من مكافئات مادية لقاء عمله في المنظمة، وهنا نلاحظ الأجر من العوامل المهمة التي تؤثر في حياة العاملين وسعادتهم وولائهم لمنظماتهم، حيث أن المشاكل المادية تولد قلقا واضطرابا مستمرا ولربما تكون سببا لغياب العاملين عن العمل وتمارضهم ، كما أنه وبصفة عامة يميل العاملون إلى الانتقال من المنظمات التي تدفع أجرا أقل إلى تلك التي تدفع أجرا أعلى، وهذا يعني أن العاملين الذين تكون أجورهم منخفضة تنخفض لديهم الدافعية والولاء للمنظمة. (الصيرفي ،2009، ص 328).

وهذا ما أثبتته الكثير من الدراسات منها دراسة " مراد أحمد، محمد علي الكاساني " حيث أشارا إلى أن لظروف العمل المادية تأثير كبير على درجة الولاء التنظيمي للعمال كالحوافز المقدمة، والعلاوات المعطاة وكفاية الرواتب. كما يعتبر العامل الاقتصادي ومحاولة كسب احترام المجتمع، من الحاجات الأساسية التي يسعى العامل إلى تحقيقها من خلال عمله وهو ما تؤكده دراسة "ريس وأمبر" (Reyes and Imber، 1992) (رويم، 2010، ص 109). وهذا ما تجمع عليه نتائج كل هذه الدراسات:

دراسات الصائغ وحسين(1994)، بيديريت(Piderit ،2002)، كويللر(Cuellar ،2002)، عياصرة (2003)، الحديدي(2003)، سلامة(2003)، الصليبي(2005)، الراشدة(2005)، والسعود (2009). (السعود، 2009، ص261)

2.3.8. حرية اختيار جماعة العمل (التفاعل الاجتماعي):

ونقصد بذلك مدى ارتباط الفرد بالعلاقات الاجتماعية التي تؤلف المجموعة، وهنا يلاحظ بصفة عامة أنه كلما أعطى العامل حرية أكبر في اختيار جماعة العمل التي يعمل معها كلما زاد ولاؤه للمنظمة. (الصيرفي، 2009، ص 329).وهذا ما تؤيده نتائج الدراسة التي قام بها (سعود العتيبي،

1997) والتي توصل فيها إلى أن مناخ العمل الجماعي له تأثير قوي على الولاء العاطفي والأخلاقي وتأثير على الولاء المستمر. (المحتسب، جعلود، 2006، ص 111) .

4.8. الأبعاد المتعلقة بالعوامل الخارجية: (مدى توفر فرص العمل بديلة)

ويقصد بها مدى توفر فرص عمل أخرى في البيئة الخارجية للمنظمة وهنا يلاحظ أن البيئة التي توفر ظروف عمل بديلة أفضل من ناحية الأجر وساعات العمل...الخ، ينخفض فيها مستوى ولاء العاملين الذين يسعون إلى تحسين مستويات معيشتهم وعلى العكس من ذلك، فإن المنظمات التي يكون فيها ولاء العاملين لمنظماتهم كبيرا نراهم لا يتركون عملهم فيها حتى وإن توفرت فرص عمل أفضل في منظمات أخرى إلا إذا وجدت ظروف تحثهم على ذلك.

وترى الباحثة بأن لكل عامل من هذه العوامل أو الأبعاد تأثيره الخاص في ظهور ونشوء هذه العلاقات السامية بين المنظمة والعامل وهي علاقة الولاء التنظيمي. وهذا ما يؤكده " هيجان " (1998) فقد توصل من خلال دراسته إلى أن عملية الولاء التنظيمي من الممكن النظر إليها على اعتبار أنها نتيجة لتأثير هذه المتغيرات على الفرد حيث تحدد بدورها درجة أو قوة ارتباطه بالمنظمة التي يعمل بها .(الجيرسي ،2010، ص 71).

9. النماذج المفسرة للولاء التنظيمي :

هناك عدة نماذج تناولها العلماء والباحثون في تفسيرهم للولاء التنظيمي، وتحديد أبعاده، وقد تباينت الأسس والمداخل المستخدمة في هذه التفسيرات ولكن بصفة عامة يمكن حصر هذه النماذج:

1.9. نموذج إيتزيوني (Etzioni):

حيث تم تقسيم الولاء التنظيمي إلى:

1.1.9. الولاء المعنوي : وهو يمثل اتجاها إيجابيا قويا نحو المنظمة، ويقوم على الارتباط بأهداف التنظيم وقيمه وقواعده الداخلية وعلى طاعة السلطة، ويأتي ولاء الفرد هنا نتيجة لشعوره بأن التنظيم يسعى لتحقيق أهداف اجتماعية مفيدة وعادة ما تستخدم هنا القوة المعيارية، والمكافآت الرمزية كأساس لدعم ولاء الأفراد. (الصيرفي ،2009، ص 25)

2.1.9. الولاء التراكمي: وهو يمثل علاقة أقل قوة مع التنظيم، ولكنها علاقة تقوم على مبدأ التبادل بين الأعضاء والتنظيم، فالأفراد يصبح لديهم ولاء مرتفع إذا وجدوا بأن هنالك منافع سوف تعود عليهم من وراء هذا الولاء. (الصيرفي ،2009، ص 25).

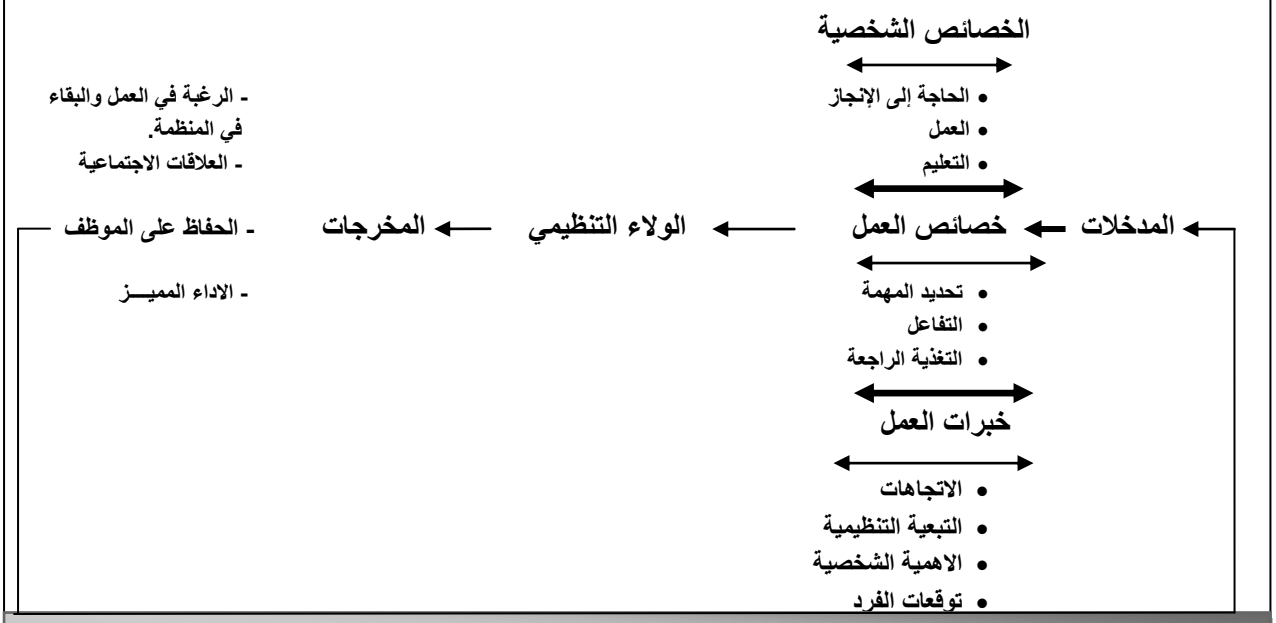
3.1.9. الولاء الاضطراري: وهو يمثل اتجاها سلبيا اتجاه المنظمة، وينشأ من المواقف التي يوصف فيها السلوك الفردي دائما بالاضطرار أو بالإكراه والتقييد، فهذا الولاء الناتج في هذه الحالة ما هو إلا نتاج إجراء اجتماعي فرض على عماله ولم يكن نابعا من اختيارهم، ويستخدم في هذا النوع من الولاء عادة قوة الإلزامية أو الاضطرارية. (الصيرفي، 2009، ص 26)

2.9. نموذج ستيرز :(Sterrzer ,1977)

من خلال الشكل رقم (22) يشرح "ستيرز" مفهوم الولاء التنظيمي، فيوضح فيه عملية مفتوحة لها مدخلاتها الخاصة المتمثلة في خصائص الأشخاص، وخصائص العمل وخبرات العمل، وما تتضمنه كل منها من مفردات مختلفة، وهذا التفاعل الذي يمثل الولاء التنظيمي هنا تكون له نتائج وتعتمد فعالية المخرجات وكفاءتها على نوعية المدخلات وطبيعتها، وطبيعة التفاعل بين عناصرها. وتستطيع الإدارة من خلال ملاحظتها للمدخلات والعمليات والمخرجات التي تشكل الولاء التنظيمي، بالإضافة إلى التغذية الراجعة تصحيح أي انحراف في مداخلات وتفاعلات الولاء التنظيمي.

كما هو معروف أن الأفراد يأتون إلى بيئات العمل وهم يحملون حاجات ورغبات وتوقعات مختلفة هذه التوقعات والمشاعر والأحاسيس جميعها تتفاعل مع الخصائص السابقة الذكر لكي تؤدي في النهاية إلى تشكيل اتجاهات للأفراد نحو المنظمة، وبيئة العمل التي قد تكون سلبية أو إيجابية، فالاتجاه الإيجابي يترتب عليه ممارسة الفرد للأنماط السلوكية الإيجابية مثل الرغبة في مواصلة العمل، وبذل الجهود والتعاون، أما الأنماط السلوكية السلبية الناتجة عن اتجاهات الفرد السلبية فتمثل الصور التي تظهر الفرد كإنسان كئيب غير متعاون، انطوائي، عدائي لا مبالي، غير مخلص، ولهذه الاتجاهات انعكاسات كبيرة على الولاء التنظيمي، فالاتجاهات السلبية يترتب عنها انخفاض وتدني مستوى الولاء التنظيمي عند الأفراد ومن ثم تدني الإنتاجية (**اللوزي، 2007، ص**).والشكل الموالي رقم (22) يشرح تفسير الولاء التنظيمي عند "سيترز" :

الشكل (22): الولاء التنظيمي عند"سيترز"



المصدر: (اللوزي،2007 ، ص 81)

3.9. نموذج كانتر (Konter) :

وقد فرّق "كانتر" بين ثلاث أنواع من الولاء التنظيمي وهي :

1.3.9. الولاء المستمر : ويتمثل في تكريس الأعضاء لجهودهم من أجل بقاء المنظمة، وهو يتطلب من الأعضاء تضحيات شخصية واستثمارات تتسم بالصعوبة أو ارتفاع التكلفة بالنسبة للعضو، وعندما يقدم الأفراد تضحيات هامة من أجل الالتحاق بالمنظمة أو البقاء بها تصبح لديهم الرغبة القوية للحفاظ على حياة هذه المنظمة. (الصيرفي ،2009، ص 25).

2.3.9 الولاء القائم على التماسك: (التلاحمي) ويقوم هذا الولاء على أساس خلق العلاقات الاجتماعية وتدعيمها داخل المنظمة، بحيث تتولد علاقة قوية بين التنظيم وأفراده، وتغري أشخاصا من خارج التنظيم بالانضمام إلى المنظمة (الصيرفي ،2009، ص 27).

3.3.9. الولاء الرقابي (الموجه): ويمثل ارتباط الأعضاء بقيم التنظيم وقواعده والتي تشكل أو تصوغ بدورها السلوك في الشكل المرغوب أو الاتجاهات المرغوب فيها، ويظهر الولاء الرقابي عندما يرى العامل أن قيم التنظيم وقواعده تمثل مرشدا هاما للسلوك المرغوب فيه، وأنه يتأثر بالقواعد التي تحكم التصرفات أو الأعمال اليومية . (الصيرفي ،2009، ص 26).

4.9. نموذج ستيفانز وزملاؤه (Stevens et al, 1978) :

ويقسم هذا النموذج الولاء إلى نوعين أو اتجاهين نظريين وهما :

1.4.9. الاتجاه التبادلي: يركز هذا الاتجاه على مخرجات الولاء التنظيمي كعمليات متبادلة بين المنظمة والعاملين فيها، كما يركز على العضوية الفردية كمحدد أساسي لما يستحقه الموظف من مزايا ومنافع من خلال العملية التبادلية بين الفرد والمنظمة وبموجب هذه الطريقة فإن انتماء الفرد للمنظمة يزداد بازدياد ما يحصل عليه من حوافز وعطايا ، وتتلخص محددات الاتجاه التبادلي بأن هذا الاتجاه يقيس درجة رضا الشخص عن الحوافز المقدمة له وإمكانية بقائه فيها، فإذا توفرت له مزايا أفضل في منظمة أخرى فإنه ينزع إلى ترك المنظمة التي يعمل فيها، فمثل هذا الاتجاه يوفر المعلومات اللازمة للتنبؤ بإمكانية ترك الفرد للمنظمة أو البقاء فيها.

2.4.9. الاتجاه النفسي : وهذا الاتجاه أورده أيضا " ستيفانز" وتبناه " بورتر" و "سميث"(Poter and smith، 1996) حيث وصفوا الولاء التنظيمي بأنه نشاط زائد وتوجه إيجابي نحو المنظمة، وجهد مميز يبذله الفرد لمساعدة المنظمة في تحقيق أهدافها، وكذلك رغبة قوية في البقاء عظوا فيها، فهذا الاتجاه يصور الولاء التنظيمي على أنه توجه الفرد بإيجابية عالية نحو المنظمة وأهدافها وهو يغطي أبعادا أكثر شمولية من الاتجاه التبادلي الذي ركز على بعد الحوافز ودرجة رغبة الفرد في ترك المنظمة مقياسا لدرجة ولائه، ومن منظور النموذج النفسي يعد الولاء التنظيمي نوعا من التوافق بين الأهداف الفردية، وأهداف المنظمة، وعليه فالعاملون الذين يؤمنون بأهداف المنظمة يشعرون بالانتماء لها ويظهرون رغبة قوية في العمل فيها، وإيمانا كبيرا بقيم المنظمة وأهدافها .

(الجيرسي ، 2010، ص 77).

5.9. نموذج ماير (Mayer) 1990: يمكن النظر إلى الولاء التنظيمي على أنه بناء متعدد، وهذا ما يراه ماير فالولاء التنظيمي في نظره لا يجب أن يعتمد على العواطف أو أن يكون أدبيا، وإنما يكون مستمرا أو متواصلا، حيث حدد بأن الولاء التنظيمي يتكون من ثلاث أنواع :

1.5.9. الولاء التأثيري أو العاطفي : وهو يعبر عن درجة الولاء العاطفي والتأثر بأهداف وقيم المنظمة وقد يكون هذا الولاء ناتج عن إحساس وتأثر شخصيين بالمنظمة، وقد يكون مؤقتا أيضا لمدة محدودة (الصيرفي ، 2009، ص 20). ويرى "ماير وألن" (Mayer and Allen) بأن هنالك ثلاثة عناصر مهمة في تطوير الولاء العاطفي وهي الخصائص الشخصية، وخصائص خيار العمل والتطلعات في العمل. (عطاري وآخرون، 2006،ص 23).

2.5.9. الولاء المعياري: وهو نوع آخر من الولاء التنظيمي ويعبر عن الولاء الأدبي والشخصي بالتمسك بقيم وأهداف المنظمة، ويكون ناتج عن التأثير بالقيم الاجتماعية الثقافية والدينية.

3.5.8. الولاء المتواصل أو المستمر : وهو أرقى وأكثر أنواع الولاء ويعبر عن الرغبة القوية في التمسك بأهداف وقيم المنظمة، وذلك لإدراكه القوي بالرغبة في البقاء بهذه المنظمة وعدم القدرة على التضحية بها لزيادة التكاليف التي تنجم عن تركه لها (الصيرفي، 2009 ، ص 20) .

10. قياس الولاء التنظيمي:

1.10. فوائد القياس:

- ✓ قياس الولاء يقدم للإدارة المؤشرات على مستوى الولاء وهذه المؤشرات تمكن المنظمة من أن تحدد موقعها أو اتجاهها قياسا إلى فترات زمنية سابقة.
- ✓ قياس الولاء يساعد الإدارة في التعرف على نفسها من خلال نظرة العاملين إليها كما تتعرف في الوقت نفسه على العاملين معها.
- ✓ قياس الولاء يمكن المنظمة من التعرف على مشكلات العاملين (مشكلة دوران العمل، الغياب المتكرر إصابات العمل...الخ)، ومن ثم اقتراح السبل اللازمة لعلاجها أو التخفيف من حدتها.
- ✓ من نتائج قياس الولاء تشخيص النقاط التي قد تؤثر في رفع أو خفض ولاء العاملين، ومن ثم تتمكن الإدارة من التغلب غلى أسباب هذا الخفض ومحاولة تجنبه .
- ✓ قياس الولاء يشعر العاملين باهتمام المنظمة بهم مما يساعد على تحسين وتقوية العلاقة بينهم وبين الإدارة، وفي نفس الوقت تحقيق نمط من أنماط الاتصال يتمكن العاملون من خلاله نقل مشاعرهم ومقترحاتهم بشأن العديد من السياسات والبرامج والتي قد يتعذر على وسائل الاتصال العادية نقلها إلى المستويات الأعلى .(الصيرفي ،2009، ص 330).

2.10. طرق القياس :

1.2.10. المقاييس الموضوعية: وفقا لهذه المقاييس يتم تحليل عدد من الظواهر الدالة على درجة ولاء العامل، مثل رغبة الفرد في البقاء بالمنظمة– مستوى الأداء – الغياب– إصابات العمل ومن خلال رصد هذه الظواهر يتم التعرف على درجة الولاء الموجودة بالمنظمة.

2.2.10. المقاييس الذاتية: وفقا لهذه المقاييس يتم تصميم قائمة تتضمن أسئلة توجه للأفراد بالمنظمة في محاولة للحصول على تقرير من جانبهم عن درجة ولائهم للمنظمة.
(الصيرفي ،2009، ص 331).

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة ونتائجها

أولا: إجراءات الدراسة

1. منهج الدراسة
2. حدود الدراسة
3. عينة الدراسة
4. أداة الدراســة
   1.4. بناء أداة الدراسة
   2.4. الإجراءات المتبعة في إعداد فقرات أداة الدراسة
   3.4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة
5. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

ثانيا: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1. عرض لنتائج استجابات أفراد العينة بعد توزيع المقياسين
2. عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة
3. مناقشة وتحليل نتائج الدراســـة
   1.3. مناقشة نتائج الفرضية الأولـــى
   2.3. مناقشة نتائج الفرضية الثانيـــة
   3.3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثـــة
   4.3. مناقشة نتائج الفرضية الرابعـــة
   5.3. مناقشة نتائج الفرضية الخامســـة
   6.3. مناقشة نتائج الفرضية السادســة
   7.3. مناقشة نتائج الفرضية السابعـــة

تمهيد :

يختص الفصل الرابع بإجراءات الدراسة ونتائجها، حيث تعرض الباحثة في جزئه الأول منهج الدراسة، ثم الخطوات الإجرائية التي تقوم بها الباحثة في بحثها حيث تتعرض بشيء من التفصيل إلى مجتمع الدراسة، وطرق سحب العينات أو اختيارها، وإعطاء تفصيلات دقيقة عن الأدوات التي ستستخدمها في عملية جمع البيانات، والتي تمت من خلال مقياسين، بالإضافة إلى وصف دقيق لكيفية التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأداة جمع البيانات من حيث وصف للأداة وكيفية بنائها أو تطويرها من قبل الباحثة، مع ذكر فقراتها وأبعادها وكذلك طرق الصدق التي تحققت منها وطرق الثبات التي استخدمتها في التحقق من الأداة، ثم الإشارة إلى الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة وهذا تمهيدا للجزء الثاني المتعلق بمناقشة النتائج في ظل الخلفية النظرية للدراسة ،حيث تم مناقشة الملامح الوصفية للعينة والتعليق على نتيجة اختبار كل فرضية من الفرضيات المطروحة، ومن ثم عرض التحليل العام لنتائج البحث.

أولا: إجراءات الدراسة

1. منهج الدراسة :

إن المنهج في العلم مسألة جوهرية، يكشف من خلالها الباحث عن تصوره لبحثه، وعن مجموعة من الإجراءات، والطرق الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى نتائجه، كما أن المنهج يحدد مجموع المساعي التي يعتمدها الباحث بواسطة الأدوات والوسائل البحثية، للوصول إلى نتائج بحثه، وإن صحة هذه النتائج مربوطة بالمنهج، فإذا لم يكن المسعى منهجيا، فإن نجاح البحث ونتائجه تكون سطحية أو ظاهرية (أنجرس، 2004،ص36،37) .

ولذلك عمدت الباحثة إلى اتباع خطوات المنهج الوصفي التحليلي في دراستها لعلاقة أنماط السلوك القيادي الممارس من طرف مدير التعليم الثانوي بمستوى الولاء التنظيمي للأستاذ، وهذا لملاأمته لطبيعة وأهداف هذه الدراسة " فهو المنهج الذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع، ولا يقف عند مجرد جمع المعلومات والحقائق، بل يهتم بتصنيفها وتحليلها ثم استخلاص النتائج منها " .
(إبراهيم أحمد ،2000 ،ص58)

ولدراسة العلاقة بين هذه المتغيرات لجأت الباحثة إلى استخدام أسلوبين للمنهج الوصفي: وهما أولا أسلوب الوصف، وذلك بالوصف الدقيق لمتغيري الدراسة، وإبراز خصائص كل منهما (أنماط السلوك القيادي للمدراء بالثانويات، والولاء التنظيمي للأساتذة بالثانويات)، أما الأسلوب الثاني فهو

أسلوب الارتباط للكشف عن طبيعة ومستوى العلاقة التي تربط بين المتغيرات، ويعبر عنه كميا من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات أو بين مستويات المتغير الواحد، ومعرفة ما إذا كان للمتغيرات الوسيطية المتمثلة في السن، الجنس، الخبرة المهنية، والحالة الاجتماعية تأثير على المتغيرات الرئيسية

2. حدود الدراسة :

أجريت هذه الدراسة في المجالات التالية :

1.2. الحدود المكانية (الجغرافية) :

تتمثل حدود هذه الدراسة مكانيا في كل مؤسسات التعليم الثانوي التابعة لمديرية التربية لولاية بسكرة وعددها (42) ثانوية، والمنتشرة على كافة أنحاء ولاية بسكرة حسب الجدول رقم (02) .

الجدول رقم (02): يوضح توزيع مؤسسات التعليم الثانوي على بلديات ولاية بسكرة

الرقم	البلـــــدية	عدد الثانويـــات	الرقم	البلـــــدية	عدد الثانويات
01	بسكـرة	12	12	طولقة	03
02	لوطاية	02	13	ليشانة	01
03	القنطرة	01	14	برج بن عزوز	01
04	عين زعطوط	01	15	بوشقرون	01
05	جمورة	01	16	فوغالة	01
06	سيدي عقبة	02	17	أورلال	01
07	شتمة	01	18	ليـوة	01
08	مشونش	01	19	أوماش	01
09	زريبة الواد	02	20	الدوسن	01
10	خنقة سيدي ناجي	01	21	أولاد جلال	03
11	الفيض	01	22	سيدي خالد	03

(المصدر: دليل المؤسسات التربوية، مكتب البرمجة والخريطة المدرسية بمديرية التربية لولاية بسكرة، 2013 – 2014)

2.2 المجال البشري :

تقتصر هذه الدراسة على الأساتذة الذين يعملون بصورة دائمة في مؤسسات التعليم الثانوي بولاية بسكرة البالغ عددهم (1454) أستاذا.

3.2. الحدود الزمنية :

أجرت الباحثة دراستها، بتطبيق أداتي الدراسة على العينة خلال الفصل الثالث من السنة الدراسية (2013 – 2014) ، في الفترة الممتدة بين 04 ماي إلى 25 ماي .

4.2. الحدود الموضوعية:

يتمثل موضوع الدراسة في دراسة العلاقة بين متغيرين أساسيين لهذه الدراسة وهما: المتغير الأول (المتغير المستقل) وهي أنماط السلوك القيادي عند المديرين حسب نموذج "هيرسي وبلانشارد"

للأنماط القيادية (النمط التشاركي ،النمط الاستشاري ،النمط التوجيهي ،النمط التفويضي)، وهي الخاصية التي نود معرفة علاقتها بالمتغير الثاني أو التابع وهو الولاء التنظيمي، إذ يرى بوحفص في المتغير المستقل في البحوث السلوكية و النفسية الاجتماعية "بأنه أي متغير بغض النظر عن نوعه يحدث تأثيرا في متغير آخر يأتي بعده حسب منطق الأسبقية في الظهور، أو يرتبط بالسلوك موضوع الدراسة. (بوحفص ،د ت، ص4).

أما المتغير الثاني أو التابع وهو الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي، "فهو متغير يتوقف على المتغير المستقل، ويتغير بتغير هذا الأخير" (بوحفص، د ت، ص15).

كما تركز هذه الدراسة أيضا على إبراز دلالة الفروق بين مفرداتها، و ذلك في متغيري الدراسة الأساسيين(الجنس، العمر، الخبرة المهنية، والحالة الاجتماعية)، وهو ما يسمى بالمتغير المتدخل "والذي يقصد به المتغير الذي يتدخل في العلاقة بين متغير مستقل وتابع، بحيث يؤدي تدخله إلى تقوية العلاقة بين المتغيرين أو إضعافه. (بوحفص، د ت، ص15)

3. المجتمع الإحصائي للدراسة وكيفية اختيار العينة:

1.3. المجتمع الإحصائي للدراسة :

يشير أنجرس إلى أن مجتمع البحث في لغة العلوم الإنسانية "مجموعة منتهية، أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا والتي تتركز عليها الملاحظات "(أنجرس، 2004، ص 298). كما يعرفه بوحفص بقوله" بأن المجتمع الإحصائي أو المجتمع العام هو كل وحدة تتوفر فيها الخصائص المدروسة مهما كان عددها كبيرا "(بوحفص د ت، ص 298)، وبالتالي لا يمكن القيام بأي دراسة أو بحث ما لم نحدد المجتمع الإحصائي أو الوحدة التي تتوفر بها الخصائص أو الظواهر قيد الدراسة أو البحث.

في هذه الدراسة تحدد الباحثة المجتمع الإحصائي في جميع الأساتذة الدائمين في كل الثانويات بولاية بسكرة في العام الدراسي(2013 – 2014)، والبالغ عددهم (1454) أستاذا وأستاذة، والموزعون على كل ثانويات القطاع الجغرافي المكون لولاية بسكرة، والذي يبلغ عددها (42) ثانوية، والجدول رقم(03) يوضح قائمة مؤسسات التعليم الثانوي المشكلة للمجتمع الأصلي، وعدد الأساتذة في كل مؤسسة .

والجدول رقم(03): قائمة مؤسسات التعليم الثانوي المشكلة للمجتمع الأصلي

الرقم	مؤسسة التعليم الثانوي	عدد الأساتذة الدائمين	النسبة المئوية (%)	الرقم	مؤسسة التعليم الثانوي	عدد الأساتذة الدائمين	النسبة المئوية (%)
01	ثانوية العربي بن مهيدي بسكرة	80	7.59	22	ثانوية رويني لخضر أولاد جلال	37	3.51
02	ثانوية الدكتور سعدان بسكرة	54	5.12	23	ثانوية أحمد بن طالب الدوسن	32	3.04
03	ثانوية مكي مني بسكرة	52	4.93	24	ثانوية زاغز جلول أورلال	27	2.56
04	ثانوية السعيد بن شايب بسكرة	38	3.61	25	ثانوية أوماش الجديدة أوماش	12	1.14
05	ثانوية رشيد رضا العاشوري بسكرة	31	2.94	26	ثانوية بادي مكي زريبة الوادي	28	2.66
06	ثانوية محمد قروف بسكرة	56	5.31	27	ثانوية الإخوة خضراوي زريبة الوادي	27	2.56
07	ثانوية محمد بلونار بسكرة	43	4.08	28	ثانوية عاشور بن محمد خنقة سيدي ناجي	16	1.52
08	ثانوية العقيد سي الحواس بسكرة	42	3.98	29	ثانوية أحمد بن ابراهيم عين زعطوط	09	0.85
09	ثانوية محمد بوصبيعات بسكرة	43	4.08	30	ثانوية عمر ادريس القنطرة	35	3.32
10	ثانوية سعيد عبيد بسكرة	45	4.27	31	ثانوية دريسي محمد فوغالة	41	3.89
11	ثانوية محمد بجاوي بسكرة	49	4.65	32	ثانوية أحمد منصوري بن محمد مشونش	20	1.90
12	ثانوية محمد خير الدين بسكرة	38	3.61	33	ثانوية لغويل منفوخ جمورة	38	3.61
13	ثانوية محمد بوجمعة لوطاية	16	1.52	34	ثانوية الحي الجديد شتمة	31	2.94
14	ثانوية منبع الغزلان لوطاية	12	1.14	35	ثانوية محمد العربي بعرير طولقة	38	3.61
15	ثانوية متقن السايب بولرباح سيدي عقبة	51	4.84	36	ثانوية شكري محمد طولقة	26	2.47
16	ثانوية بشير بسكري سيدي عقبة	47	4.46	37	ثانوية الحاج محمد المقراني طولقة	36	3.42
17	ثانوية حميمي السعدي بن رابح بوشقرون	19	1.80	38	ثانوية الإخوة بن ناجي الفيض	05	0.47
18	ثانوية الزعاطشة ليشانة	18	1.17	39	ثانوية شقرة بن صالح سيدس خالد	45	4.27
19	ثانوية جلاب عبد الحفيظ برج بن عزوز	14	1.33	40	ثانوية القرمي خالد سيدي خالد	52	4.93
20	ثانوية دهان محمد بن يحيى أولاد جلال	30	2.85	41	ثانوية الحي الشمالي سيدي خالد	22	2.09
21	ثانوية سماتي محمد العابد أولاد جلال	69	6.55	42	ثانوية ليوة	30	2.85

2.3. عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

نظرا للخصائص التي يتميز بها مجتمع البحث، هذا الأخير المتمثل في جميع الأساتذة المرسمين العاملين في جميع الثانويات المكونة للقطاع الجغرافي لولاية بسكرة في السنة الدراسية (2013 . 2014) والبالغ عددهم (1454) أستاذا(استنادا إلى إحصائيات مكتب البرمجة والخريطة المدرسية بمديرية التربية لولاية بسكرة للسنة الدراسية (2013 – 2014)، فإنه تقرر من طرف الباحثة اختيار أسلوب العينة العشوائي البسيط، والذي يعرفه أنجرس" بأنه إجراء أساسي يتمثل في أخذ عينة بواسطة السحب بالصدفة المقصودة من بين مجموع عناصر مجتمع البحث، أي إجراء السحب سيتم بطريقة عشوائية مثلا كإجراء قرعة حقيقية لتجنب الميل الشخصي أو التعسفي اتجاه أفراد المجتمع (أنجرس ،2004 ،ص 298).

وبذلك عمدت الباحثة إلى استخدام أسلوب العينة العشوائي البسيط، وذلك عند اختيارها لعدد محدد من المؤسسات التربوية للتعليم الثانوي من بين العدد الإجمالي لهذه المؤسسات والبالغ (42) ثانوية على مستوى ولاية بسكرة، وهذا وفق المراحل والخطوات التالية:

1.2.3. المرحلة الأولى:

اعتمدت الباحثة في دراستها هذه على عدد محدد من المؤسسات التربوية بالتعليم الثانوي بولاية بسكرة، وهذا نظرا لانتشار مؤسسات التعليم الثانوي على كافة أنحاء القطاع الجغرافي لولاية بسكرة ومحدودية الإمكانيات المادية والوقت المستغرق في الدراسة والبحث، لذلك عمدت الباحثة إلى اختيار (28) ثانوية من بين (42) ثانوية بنسبة تقدر ب (66.66%) من العدد الإجمالي للمؤسسات التربوية بالولاية، بطريقة السحب العشوائي البسيط، والمتمثل في عملية القرعة بكل مراحلها البسيطة، وهذا لتحديد قائمة الثانويات المعنية بتطبيق أداة الدراسة، وقد تم اختيار (1060) أستاذا من مجموع الأساتذة الكلي وهو (1454) أستاذا بنسبة (72.90%) وتمثل هذه المرحلة مرحلة تعيين مجتمع البحث المحدد لهدف سحب عينة الدراسة منه .

2.2.3. المرحلة الثانية :

لتحديد عينة البحث وكي تكون أكثر تمثيلا لمجتمع البحث، لجأت الباحثة إلى الاستعانة بجدول تحديد العينات الذي ورد في مرجع "ملحم" (راجع الملحق رقم2) (ملحم، 2002، ص 135)، ومنه توصلت الباحثة إلى العينة الممثلة لهذه الدراسة وتتمثل في (278) أستاذا موزعين على (28) ثانوية على المستوى الجغرافي لولاية بسكرة بنسبة تقدر(26.23%)من مجتمع البحث المحدد، وبنسبة (19.12%) من المجتمع الأصلي، ومفردات هذه العينة (285) أستاذا موزعين على مؤسسات التعليم الثانوي بصورة متناسبة وشاملة تقارب (26%) من عدد الأساتذة العاملين في (28) مؤسسة تعليم ثانوي. والجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب كل مؤسسة من مؤسسات التعليم الثانوي .

جدول رقم (04):توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التي يعملون بها

الرقم	مؤسسة التعليم الثانوي	عدد الأساتذة بمؤسسة التعليم الثانوي(أستاذ)	حجم العينة في مؤسسة التعليم الثانوي (أستاذ)	نسبة العينة بالنسبة للعدد الكلي للأساتذة بالثانوية (%)
01	ثانوية العربي بن مهيدي بسكرة	80	21	26
02	ثانوية الدكتور سعدان بسكرة	54	14	26
03	ثانوية مكي منـي بسكرة	52	14	26
04	ثانوية السعيد بن شايب بسكرة	38	10	26
05	ثانوية رشيد رضا العاشوري بسكرة	31	08	26
06	ثانوية محمد قروف بسكرة	56	15	26
07	ثانوية محمد بلونار بسكرة	43	11	27
08	ثانوية العقيد سي الحواس بسكرة	42	11	25
09	ثانوية محمد بوصبيعات بسكرة	43	11	26
10	ثانوية سعيد عبيد بسكرة	45	12	25
11	ثانوية محمد بجاوي بسكرة	49	13	26
12	ثانوية محمد خير الدين بسكرة	38	10	26
13	ثانوية محمد بوجمعة لوطاية	16	04	25
14	ثانوية بشير بسكري سيدي عقبة	47	12	25
15	ثانوية الزعاطشة ليشانة	18	05	27
16	ثانوية جلاب عبد الحفيظ برج بن عزوز	14	04	25
17	ثانوية رويني لخضرأولاد جلال	37	09	25
18	ثانوية زاغز جلول أورلال	27	07	26
19	ثانوية أوماش الجديدة أوماش	12	03	25
20	ثانوية بادي مكي زريبة الوادي	28	07	25
21	ثانوية عمر ادريس القنطرة	35	09	26
22	ثانوية دريسي محمد فوغالة	41	11	26
23	ثانوية لغويل منفوخ جمورة	38	10	26
24	ثانوية الحي الجديد شتمة	31	08	26
25	ثانوية شكري محمد طولقة	26	07	26
26	ثانوية شقرة بن صالح سيدي خالد	45	12	26
27	ثانوية القرمي خالد سيدي خالد	52	14	25
28	ثانوية الحي الشمالي سيدي خالد	22	06	27
	المجمـــــوع	**1060**	**278**	**26**

3.2.3. المرحلة الثالثـة:

في هذه المرحلة قامت الباحثة بتوزيع المقياسين (مقياس الأنماط القيادية لهيرسي وبلانشارد ومقياس الولاء التنظيمي لبورتر وزملائه) على جميع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (278) أستاذا وأستاذة دائمين، وبعد مدة تم استعادة (265) استبيان، واستبعاد (38) استبيان لعدم صلاحيتها، بعد

أن كشفت عملية تفريغ البيانات عن عدم استكمال الإجابة عن البيانات الموجودة بها، وبالتالي الاستبيانات المعادة والصالحة للمعالجة الإحصائية والتحليل هي التي تمثل عدد أفراد عينة الدراسة، والبالغ عددها (240) استبيان والجدول رقم (05) يوضح أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (05): مراحل عملية اختيار أفراد العينة النهائية

النسبة المئوية / التعيين	عدد الأساتذة	% من المجتمع الأصلي	% من مجتمع البحث المحدد	% من عينة البحث
المجتمع الأصلي (42) مؤسسة تعليم ثانوي	1454			
مجتمع البحث المحدد (28) مؤسسة تعليم ثانوي	1060	72.90%		
العينة الممثلة لمجتمع البحث المحدد	278	19.12%	26.23%	
العينة التي خضعت للتحليل الإحصائي	240	16.50%	22.64%	86.33%

ويتضح من هذا الجدول أن مجموع عينة الدراسة تبلغ (240) أستاذا وأستاذة دائمين، والذي يمثل (16.50%) من المجتمع الأصلي للدراسة، و(22.64%) من مجتمع البحث المحدد و(86.33%) من العينة المحددة .

3.3. خصائص أفراد عينة الدراسة:

تتدرج أهمية معرفة خصائص أفراد العينة في هذه الدراسة ضمن التعرف على مدى تأثير هذه الخصائص في متغيرات الدراسة الأساسية، وقد تم ذلك من خلال جمع البيانات، عن طريق أداة الدراسة والمتمثلة في المقياسين المدرجين بهذه الدراسة، وبالتحديد في المحور المتعلق بالبيانات الأولية وقد حددت الباحثة بهذه الدراسة أربعة خصائص لعينة الدراسة وهي: الجنس، السن،الحالة الاجتماعية والخبرة المهنية، وقد تم عرضها في شكل جداول وأشكال توضيحية ومخططات بيانية، وهو تعبير وترجمة لإجابات أفراد عينة الدراسة في محور البيانات الأولية، وهذه الخصائص كما يلي :

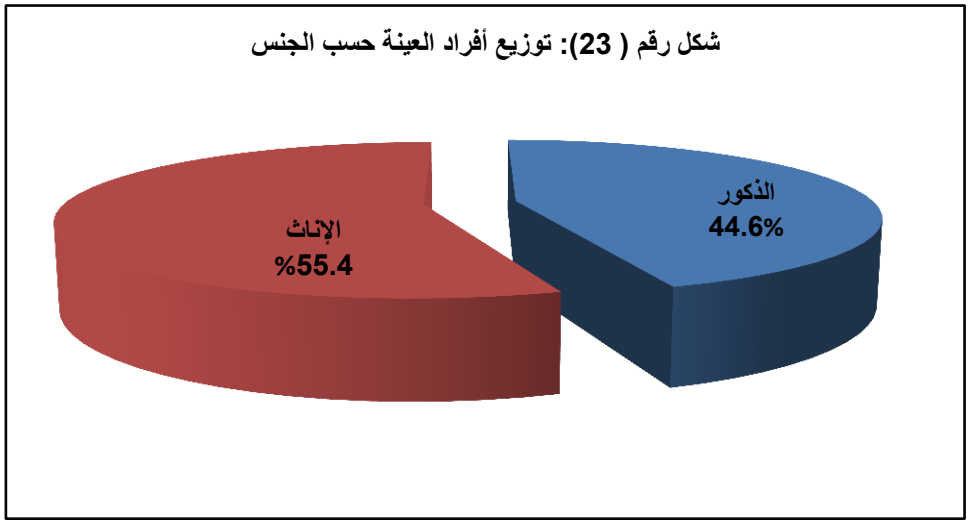
1.3.3. من حيث الجنس:

يعتبر جنس أعضاء العينة من العوامل المحددة للأسلوب القيادي المناسب، فهناك من يرى بأن استعمال الأسلوب الديمقراطي مع الرجال هو الأنسب، واستعمال الأسلوب الدكتاتوري مع النساء هو الملائم (بن حمودة، 2006، ص151).

كما أكدت العديد من الدراسات عن وجود فروق بين الجنسين في النمط القيادي تعود للجنس من بينها دراسة ستراك(ستراك، 2004، ص41)، كما وجد الصيرفي(2000، ص41) بأن الذكور أقل ولاء لمنظماتهم من الإناث وأكثر تركا للعمل، ويرجع ذلك إلى كثرة فرص العمل المتاحة أمام الذكور مقارنة مع النساء، وفي هذه الدراسة تحدد الباحثة توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس، على النحو الذي يبينه الجدول رقم (06) والشكل رقم (23) التاليين :

جدول (06) : توزيع مفردات العينة وفقا للجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية(%)
الذكـور	107	6.44 %
الإنـاث	133	4.55 %
المجمـوع	240	100 %



اعتماد على التمثيل البياني (الدائرة المثلثية) رقم (23) نلاحظ بأن نسبة الأساتذة من جنس الإناث (55.4%) تفوق نسبة الأساتذة من جنس الذكور والتي تقدر (44.6%) ، وهذا يدل على أن نسبة العاملات في سلك التدريس بقطاع التربية في التعليم الثانوي يشهد إقبالا كبيرا من طرف الجنس الأنثوي، وترجع الباحثة ذلك إلى عدة أسباب من بينها أن هذا الدور الوظيفي يتناسب كثيرا مع أدوار المرأة ومكانتها الاجتماعية، فمهنة التدريس تجد قبولا واسعا واستحسانا كبيرا من طرف المجتمع الجزائري والبسكري خاصة مقارنة بالميادين الأخرى التي تعمل بها المرأة، وهذا راجع لخصائص هذا المجتمع والتي من بينها أنه مجتمع محافظ ويرى بأن مهنة التعليم تجعل من المرأة في مكانة محفوظة واحترام دائمين، وأكثر ملاأمة لخصائصها الفيزيولوجية والنفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى عامل آخر

وهو ارتفاع نسبة المتخرجين الحاملين لشهادة الليسانس والماستير من جنس الإناث والذي يفوق عدد الذكور من نفس فئة المتخرجين والشهادة، وهم فئة المطلوبين في مسابقات التوظيف بمديريات التربية وبالتالي أصبح عدد الموظفات في سلك التعليم أكبر عددا من غيرهم من الذكور .

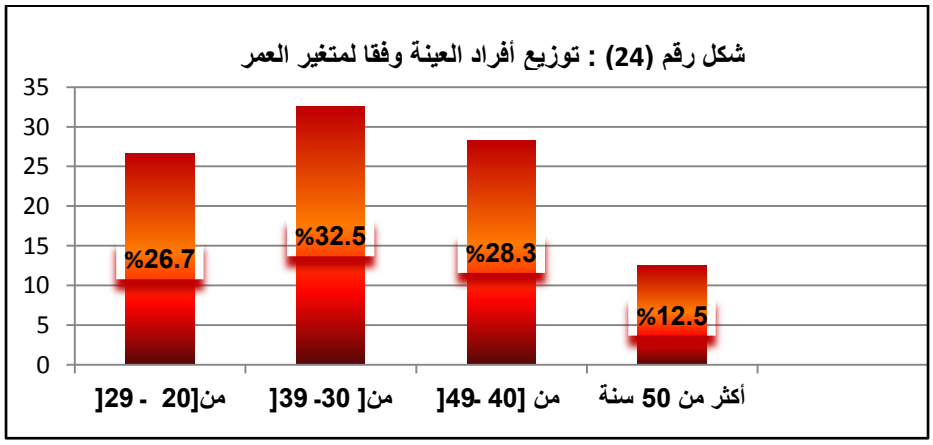
2.3.3. من حيث العمر:

يعتبر العمر متغير هام في دراسة النمط القيادي، حيث نجد بأن أغلب البحوث التي تناولت موضوع الولاء التنظيمي أوضحت بصفة عامة أن العاملين من كبار السن يكون ولاؤهم أعلى من صغار السن (الصيرفي، 2009، ص325).

وهذا ما تحاول الباحثة كشفه وإلقاء الضوء عليه من خلال دراسة هذا المتغير (متغير العمر) وتأثيره في متغيري الولاء التنظيمي والنمط القيادي الممارس في مؤسسات التعليم الثانوي، ويبين الجدول رقم (07) والشكل رقم (24) توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر.

جدول رقم (07) : توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية (%)
من[20 . 29]	64	7.26 %
من[30. 39]	78	5.32 %
من [40. 49]	68	3.28 %
أكثر من 50 سنة	30	5.12 %
المجموع	**240**	**%100**



3.3.3. من حيث الحالة الاجتماعية:

تعد الحالة الاجتماعية من أهم المتغيرات المحددة لاستجابات عينة الدراسة، فيلاحظ بصفة

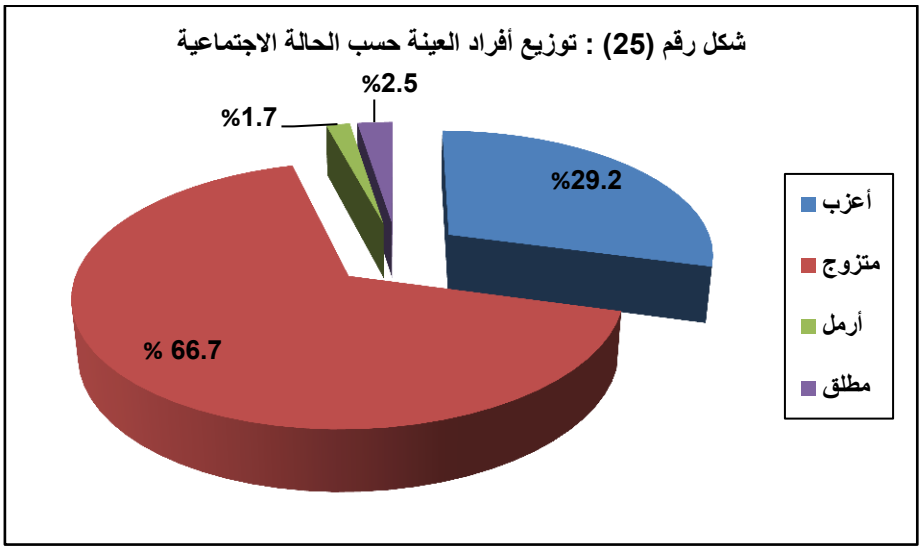
عامة أن العاملين المتزوجين أكثر ولاء لمنظماتهم من العاملين غير المتزوجين.

(الصيرفي، 2009، ص326) "

وهذا ما توصل إليه العتبي والسواط (1988) في دراستهما، أي أن هناك تأثيرا للحالة الاجتماعية على الولاء التنظيمي" (عطاري وآخرون، 2006، ص24). ويبين الجدول رقم (08) والشكل رقم (24) توزيع مفردات العينة وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية .

الجدول رقم (08): توزيع مفردات العينة وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية.

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية (%)
أعزب	70	2.29 %
متزوج	160	7.66 %
أرمل	40	7.1 %
مطلق	60	5.2 %
المجمـوع	**240**	**100 %**



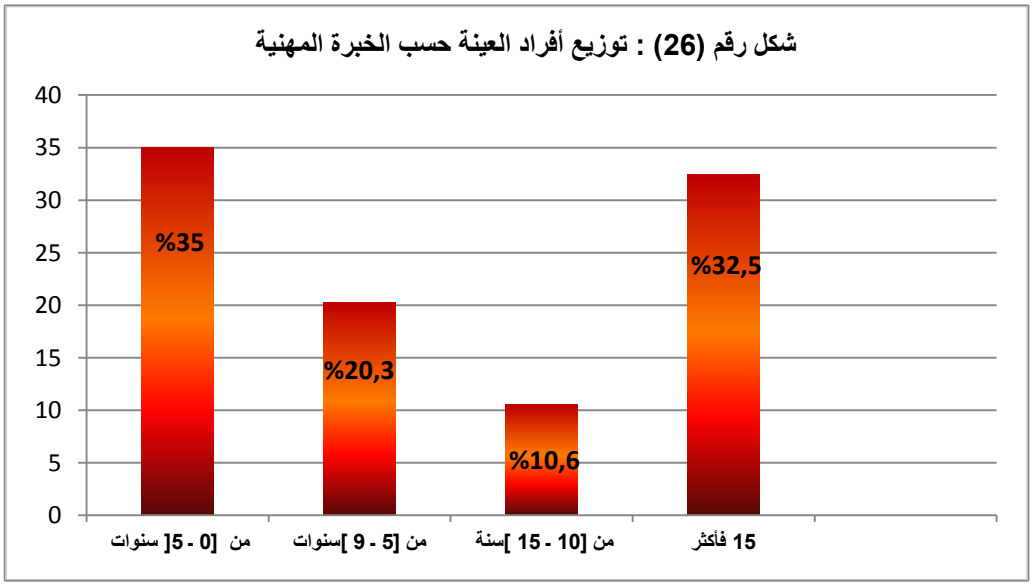
من خلال الدائرة النسبية (التمثيل البياني) نلاحظ بأن عينة الدراسة تسودها نسبة الأساتذة المتزوجين بنسبة (66.7%) أي أن نسبة الأساتذة المتزوجين هي النسبة الأكبر في عينة الدراسة، ثم تليها نسبة الأساتذة العازبين (29.2%)، ثم النسب الأخيرة في تمثيل عينة الدراسة من ناحية الحالة الاجتماعية وهي نسبة المطلقين (2.5%)، تليها نسبة الأرامل (1.7%)، وهذا ما يبرزه الشكل البياني.

4.3.3. من حيث الخبرة المهنية:

إن الخبرة المهنية تعتبر من أهم المتغيرات المحددة لاستجابات عينة الدراسة المتكونة من أفراد يمارسون مهنة التعليم في مؤسسات التعليم الثانوي، وهذا لارتباط الخبرة المهنية بعمق التفاعل الحاصل بين أعضاء جماعة العمل، فاستجابة الأستاذ ذو الخبرة المهنية في المجال (1 – 5) سنوات تختلف حول النمط القيادي الممارس من طرف المدير، عن استجابة الأستاذ ذو الخبرة أكثر من(16) سنة عمل في تلك المهنة، وهذا ما تحاول الباحثة الإجابة عنه من خلال الفرضية الخاصة بدراسة الفروق في الخبرة المهنية في عينة الدراسة، وقد قامت بتحديدها انطلاقا من الحد الأدنى للخبرة المهنية، والذي بلغ (01) سنة والحد الأقصى للخبرة المهنية الذي بلغ (31) سنة، حيث تم تشكيل أربع فئات وبذلك قامت الباحثة بتوزيع مفردات عينة الدراسة على هذه الفئات الأربعة ، والجدول رقم (09) والشكل رقم (26) يوضحان ذلك .

والجدول رقم (09): توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا للخبرة المهنية .

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية (%)
من [0 . 5[سنوات	86	35.0 %
من [5 . 9] سنوات	50	20.3 %
من [10 . 15]سنة	26	10.6 %
من 15 سنة فأكثر	80	32.5 %
المجمـوع	**246**	**100 %**



من التمثيل البياني (الأعمدة التكرارية) رقم (26) نلاحظ أن النسبة المئوية (5) سنوات من الخبرة(35%)، متقاربة مع نسبة (15) سنة وأكثر في الخبرة (32.5%)، وترجعه الباحثة إلى حركة

التوظيف الكبيرة للأساتذة الجدد، إذ تشهد السنوات الأخيرة عددا كبيرا من مسابقات التوظيف في ميدان التربية وبأكثر دقة مجال التعليم وهذا كله ناتج عن العدد الكبير والمتزايد للتلاميذ الجدد بالثانويات

وهذا ما فرض على الوزارة الوصية وهي وزارة التربية والتعليم العمل على تغطية هذا الحجم الكبير من التلاميذ وذلك بفتح مسابقات التوظيف في سلك التربية كأحد الميادين الكبيرة من ميادين التشغيل، أضف إلى ذلك سياسة الدولة التي انتهجتها لمعالجة مشكل البطالة الذي أصبح يهدد الاستقرار الاجتماعي بالوطن وهذا لفئة الخريجين وحاملي شهادات الليسانس والماستير .

وترى الباحثة أن هذا التقارب في النسب بين الأساتذة الجدد والأساتذة ذوي الخبرة المعتبرة، مؤشر إيجابي لصالح الموظفين الجدد، بحكم أن الفئة الأكثر خبرة يعول عليها في رسكلة وتكوين وتزويد الفئات الأقل خبرة بالمعرفة والخبرات التي تفتقر إليها الفئات الأخرى .

4. أداة الدراسة :

تعتبر أداة الدراسة أو البحث "الوسيلة التي يستخدمها الباحث في استقائه أو حصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعنية في بحثه " (عباس وآخرون، 2000، ص 237).وتتحدد الأداة المناسبة للبحث في ضوء أهداف البحث وفرضياته والأسئلة التي يسعى الباحث الإجابة عنها ، لذلك على الباحث أن يسعى دائما إلى معرفة كل المزايا والسلبيات التي تختص بها كل وسائل البحث حتى يستطيع تقرير أي الأدوات أفضل لتحقيق أهداف بحثه .

وهذا ما حاولت الباحثة إيجاده من خلال اختيارها لأداة البحث والمتمثلة في مقياسين وهما مقياس الأنماط القيادية "لهيرسي وبلانشارد" للتعرف على النمط القيادي الممارس من طرف المدير بالتعليم الثانوي ،ومقياس الولاء التنظيمي للأستاذ الذي يعمل في ظل ممارسة المدير لنمط معين من السلوكات القيادية، هذا الاختيار لأداة البحث تعتبره الباحثة اختيارا صائبا لعدة أسباب :

- والتي من بينها أن المجتمع الأصلي وهو أستاذ التعليم الثانوي متعود على هذا النوع من الاستبيانات والمقاييس التي كثيرا ما توجهها الوزارة الوصية، وهي وزارة التربية والتعليم لصبر آراء الأساتذة في كثير من المسائل البيداغوجية والتربوية، كون الأستاذ أهم شريك في العملية التربوية والتعليمية، ومن بين هذه الاستبيانات والمقاييس : استمارة التكوين ، استمارة مشروع المؤسسة، استمارة الحركة التنقلية إلى جانب استمارات أخرى مثل استمارة تقييم عشر سنوات من الإصلاحات في المنظومة التربوية .

- أضف إلى ذلك سببا آخر لاختيار هذه الأداة وهو ملاأمة الإجابة عن مفردات هذه الأداة في وقت زمني أقل من غيرها من الأدوات، أي أنها ملائمة للمجتمع الأصلي وللباحث أيضا من حيث المكان والزمان فوقت إنجاز البحث محدود .

1.4. بناء أداة الدراسة :

تسعى الباحثة من خلال هذا البحث إلى تحديد مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة أثناء تفاعلهم مع الأنماط القيادية المختلفة للمدراء بالثانوية ولذلك قامت ببناء أداة الدراسة اعتمادا على ثلاث محاور مهمة وهي :

- المحور الأول ويضم البيانات الأولية (الشخصية والمهنية) لمفردات عينة الدراسة ، والتي ترى فيها الباحثة بأن لها دورا في تحديد استجابات وردود الأفعال لدى الأساتذة اتجاه تعاملهم مع قياداتهم .
- المحور الثاني ويضم عبارات تهدف إلى دراسة وتصنيف نوع السلوك القيادي الذي يسلكه المدير أثناء تفاعله مع الأساتذة ،وهذه العبارات تندرج ضمن مقياس قام بتصميمه "هيرسي وبلانشارد" لقياس النمط القيادي الذي يمارسه القائد واشتمل على أربعة أنماط وهي : النمط التشاركي ، النمط الاستشاري ،النمط التوجيهي ، النمط التفويضي .
- والمحور الثالث والأخير : إنما يضم كل عبارات مقياس قام بتصميمه العالم بورتر وزملاؤه وهذا لتحديد مستوى الولاء التنظيمي لدى الأستاذ أثناء التفاعل الحاصل بينه وبين النمط القيادي الذي يمارسه المدير ،وهذه المحاور الثلاثة تم بناؤها كالآتي :

1.1.4. البيانات الأولية :

وهي بيانات ذات طابع ديمغرافي تخص أفراد العينة يحتمل تأثيرها في استجابات الأفراد ،وقد اشتملت هذه المفردات على خصائص مثل الجنس ، العمر، الحالة الاجتماعية ، والخبرة المهنية والتي تسعى الباحثة إلى إبراز مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية من عدمها بين فئات تلك المتغيرات انطلاقا من استجابات مفردات العينة ،واشتملت خصائص مفردات عينة الدراسة على ثلاث خصائص مثلما يبينه الجدول رقم (10).

الجدول رقم (10) : يبين الخصائص الديمغرافية لمفردات العينة .

المتغيرات الديمغرافية	الفئات
الجنس	ذكور
	إناث
العمر	من[20 . 29[
	من[30. 39[
	من [40 .49[
	أكثر من 50 سنة
الحالة الاجتماعية	أعزب
	متزوج
	أرمل
	مطلق
الخبرة المهنية	من [0 . 5[سنوات
	من [5 . 9]سنوات
	من [10 . 15]سنة
	15سنة فأكثر

2.1.4. مقياس الأنماط القيادية :

من أجل دراسة متغير النمط القيادي قامت الباحثة باعتماد أداة القياس التي طورها كل من هيرسي وبلانشارد والتي حدد من خلالها أربعة أساليب قيادية يمكن التعرف عليها من خلال علاقة القائد مع مرؤوسيه وهي : النمط التشاركي ، النمط الاستشاري ، النمط التوجيهي ، النمط التفويضي .

ثم قامت الباحثة بالتعرف والبحث في هذه الأنماط الأربعة وكذلك الممارسات المميزة لها عن طريق الأدب النظري ،والدراسات السابقة ،والبحوث التي تناولت هذه الدراسة ،والجدول رقم (11) يوضح أهم المصادر التي تم الاعتماد عليها في الحصول على الفقرات المناسبة لمقياس الأنماط القيادية "لهيرسي وبلانشارد" .

الجدول رقم (11) : أهم المصادر المعتمدة في الحصول على فقرات مقياس الأنماط القيادية "لهيرسي وبلانشارد"

الرقم	المصادر المعتمدة	السنة
01	شافية بن حفيظ (علاقة النمط القيادي حسب نظرية هيرسي وبلانشارد بالولاء التنظيمي لدى عينة من معلمي المدارس الإبتدائية بمدينة ورقلة)	2013
02	عبد اللطيف بكوش (النمط القيادي لدى مدير مؤسسة التعليم الثانوي وعلاقته بدينامية الجماعة التربوية)	2010
03	محمد عبود الحراحشة (النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة)	2008

ومن خلال ذلك حاولت الباحثة تصميم هذا المقياس وذلك بصياغة فقرات كل نمط من الأنماط الأربعة ووضعها بطريقة عشوائية في تسلسلها ثم أعطت الباحثة كل فقرة من فقرات الاستبيان خمسة تقديرات لسلم الاستجابة وفق سلم ليكرت الخماسي ،ليحدد أفراد العينة درجة ممارسة مدير مؤسسة التعليم الثانوي لكل نمط من الأنماط المحددة في الدراسة وفق التقديرات التالية (دائما ،غالبا ،أحيانا ،نادرا، أبدا) وأعطيت الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) درجة على الترتيب ،وهذا لإبراز الدرجة الكلية لكل نمط وتمثل الدرجة (5) أعلى درجة من درجات ممارسة هذا النمط، والدرجة (1) أدنى درجة من درجات ممارسة النمط القيادي موضوع الفقرة. والجدول رقم (12) يبين الدرجات التي أعطيت حسب درجة الممارسة للنمط حسب الفقرات الموجبة والفقرات السالبة لمقياس الأنماط القيادية.

الجدول رقم (12) : درجات الفقرات الموجبة والسالبة لمقياس الأنماط القيادية

فقرات المقياس	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
الفقرات الموجبة	10	02	03	04	05
الفقرات السالبة	05	04	03	02	01

وعلى هذا الأساس يعتبر النمط القيادي الأكثر ممارسة من طرف المدير في مؤسسة التعليم الثانوي هو النمط الذي تعبر عنه مفردات عينة الدراسة وفق درجات مرتفعة أكبرها (65) درجة ، أما النمط القيادي الأقل ممارسة ،فيعبر عليه من قبل مفردات العينة وفق درجات منخفضة أصغرها (12) درجة. والجدول رقم (13) يوضح توزيع فقرات المقياس على الأنماط القيادية على الأنماط القيادية الأربعة وتبين اتجاهاتها.

جدول رقم (13) : توزيع الفقرات على الأنماط القيادية الأربعة واتجاهاتها

الرقم	النمط القيادي	رقم الفقرات الموجبة	رقم الفقرات السالبة	عدد الفقرات	النسبة المئوية%
01	**النمط التشاركي**	31، 2، 22، 11 38، 30، 14	29، 32،39 ،9 49،46	13	%26.53
02	**النمط الاستشاري**	23، 15 ،28، 17 44، 47، 10	21، 37 6، 33، 1	12	%24.48
03	**النمط التوجيهي**	43، 48، 45، 24 42، 5، 12	36، 19، 40 25، 16	12	%24.48
04	**النمط التفويضي**	13 ،4، 34 ، 7 18، 27، 3	41 ، 26، 35 20،8	12	%24.48
	المجمـوع	**28**	**21**	**49**	**% 100**

ولتقدير درجة ممارسة النمط القيادي من وجهة نظر الهيئة التدريسية (الأستاذ)، اعتمدت الباحثة على المعادلة التالية: الحد الأعلى للبدائل (5) ناقص الحد الأدنى للبدائل (1)، مقسوما على عدد المستويات (5).أي أن طول الفئة((5 – 1)/ 5=0.8)) وعليه تكون المستويات كما هو مدرج في الجدول التالي :

جدول رقم (14) : معيار تقدير درجات ممارسة الأنماط القيادية من طرف المديرين

مدى المتوسط الحسابي	تقدير درجة ممارسة النمط القيادي
1.0 – 1.79	درجة ممارسة منخفضة جدا
1.80 – 2.59	درجة ممارسة منخفضة
2.60 – 3.39	درجة ممارسة متوسطة
3.40 – 4.19	درجة ممارسة مرتفعة
4.20 – 5.00	درجة ممارسة مرتفعة جدا

3.1.4. مقياس الولاء التنظيمي :

تمثلت الأداة التي اعتمدت عليها الدراسة الحالية في اختبار الولاء التنظيمي من إعداد "بورتر وزملائه" وترجمة "الردايدة " (1988) إلى اللغة العربية ، واستخدمه العديد من الباحثين العرب في دراساتهم أمثال: الردايدة (1988)، المعاني (1990)، العتيبي (1993)، العجمي (1998)، الكايد (1999) والعنزي (2008)، أما في البيئة الجزائرية فقد استخدمتها " رويم " في سنة (2010) و(2013). وتتكون الأداة من (15) فقرة، منها فقرات موجبة وأخرى سالبة تندرج تحت خمسة بدائل وفق مقياس ليكرت خماسي التدرج، ويتم فيه تحديد درجة الاستجابة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) : درجات الفقرات الموجبة والسالبة لمقياس الولاء التنظيمي

فقرات المقياس	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الفقرات الموجبة	05	04	03	02	01
الفقرات السالبة	01	02	03	04	05

جدول رقم (16) : توزيع فقرات المقياس على الاتجاه الإيجابي والسلبي .

الرقم	المتغير	رقم الفقرات الموجبة	رقم الفقرات السالبة	المجموع
01	الولاء التنظيمي	1، 2، 4، 5، 6 8، 10، 13، 14	3، 7، 9، 11 12، 15	15
02	عدد الفقرات	09	06	15
03	النسبة المئوية %)	% 60	%40	%100

ولتقدير استجابات أفراد عينة الدراسة على كل محاور وعبارات مقياس الولاء التنظيمي لتحديد مستوى الولاء التنظيمي لدى الهيئة التدريسية، اعتمدت الباحثة على تقسيم الولاء بشكل عام إلى ثلاث مستويات ،وذلك استنادا إلى دراسة "الرواشدة " (2007)، وكذلك دراسة "بن حفيظ " (2013).

وقد أجري هذا التقسيم إلى هذه المستويات اعتمادا على المعادلة التالية: الحد الأعلى للبدائل (5) ناقص الحد الأدنى للبدائل (1)، مقسوما على عدد المستويات (3).أي أن طول الفئة((5 – 1)/ 3 = 1.33) وعليه تكون المستويات كما هو مدرج في الجدول التالي :

جدول رقم (17): معيار تقدير درجات الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي

مدى المتوسط الحسابي	تقدير مستوى الولاء التنظيمي
2.33 – 1.00	مستوى منخفض
3.66 – 2.34	مستوى متوسط
5.00 – 3.67	مستوى مرتفع

2.4. الإجراءات المتبعة في إعداد فقرات أداة الدراسة :

حتى تتناسب الأداة مع أهداف وعينة الدراسة، حاولت الباحثة تعديل وتغيير بعض مفردات وفقرات الأداة وذلك باتباع الإجراء التالي، وهو توزيع الاستبيان على عينة عشوائية تتكون من (15) أستاذا لمعرفة مدى استجابة الأساتذة، ومدى استيعابهم لمفردات الأداة، وقامت الباحثة بعد ذلك بتغيير ما يجب تغييره ،سواء كان على مستوى صياغة الفقرات أو تبديلها بأخرى مراعية في ذلك:

- ✓ أن تكون التعليمات حول كيفية الإجابة واضحة، ودقيقة لا تقبل تأويلا آخر.
- ✓ أن تكون صياغة الفقرات واضحة المعنى بعيدة عن أي غموض.
- ✓ أن تكون العبارات بسيطة المعنى، مباشرة، ودقيقة وصياغتها اللغوية صحيحة.
- ✓ أن تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة مستقلة .

ثم كإجراء نهائي قبل توزيع الأداة تم إعادة الصياغة النهائية لفقرات الأداة من طرف الباحثة وتوزيعها المباشر، أو عن طريق وسيط (بحكم مهنة الباحثة تم الاستعانة بمستشاري التوجيه على مستوى الثانويات المكونة لعينة البحث لتوزيع الأداة على الثانويات التي تعذر الوصول إليها لبعدها أو صعوبة التسليم المباشر لأفراد العينة).

3.4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

للتأكد من صلاحية الأداة للقياس وجب التأكد من صدقها وثباتها وفيما يلي الخصائص السيكومترية للأداة :

1.3.4. صدق و ثبات أداة الدراسة :

يعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توفرها في أداة جمع البيانات ، ويعني الصدق قدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه فعلا (عباس وآخرون، 2006، ص261)،ويتحدد صدق أداة البحث عادة من خلال العلاقة بين أداء المستجيب عليها ،وبين وظيفة تلك الأداة.

(عباس وآخرون،2006، ص262)

والجدول رقم (18) يبين معاملات ثبات وصدق الأداة، وهذا الأخير تم حسابه عن طريق حساب الجذر التربيعي لألفا كرونباخ (الصدق =$\sqrt{\text{الثبات}}$)وذلك لكل متغير على حدا، ثم للأداة ككل.

أما ثبات الأداة فيقصد به بأن الأداة تعطي نفس النتائج ،أو نتائج متقاربة إذا ما طبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة (عباس وآخرون ،2006 ،ص266).وفي هذه الدراسة لجأت الباحثة للتأكد من صدق الأداة وثباتها إلى الطريقة

حساب معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات، ثم الصدق، وهذا عن طريق نظام البرمجة الإحصائي المسمى بنظام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) والنتائج كالتالي :

الجدول رقم (18) : معاملات ثبات وصدق الأداة

المتغيرات	عدد العبارات	معامل ألفا كرنباخ (Alpha de Cronbach)	معامل الصدق=$\sqrt{\text{الثبات}}$
الأنماط القيادية	49	0.61	0.78
الولاء التنظيمي	15	0.80	0.89
الإجمـــالي	**64**	**0.74**	**0.86**

من الجدول نلاحظ بأن قيمة معاملات الصدق بين متغيرات الدراسة (0.78 ،0.89)، وقيمة معامل الصدق الكلي للأداة (0.86) مرتفعة، مما يدل على أن أداة الدراسة على درجة عالية من الصدق .

كما نلاحظ بأن قيمة معامل ألفاكرونباخ بين متغيرات الدراسة (0.61 ،0.80)، وقيمة ألفاكرونباخ الكلي للأداة (0.74) مرتفعة ،مما يدل على أن أداة الدراسة على درجة عالية من الثبات .ومما سبق نستنتج بأن الأداة تتصف بالصدق والثبات.

5. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

بعدما قامت الباحثة بجمع البيانات حول المتغيرات المراد قياسها، تم تفريغها ومعالجتها إحصائيا وهذا بهدف الإجابة على التساؤلات المطروحة، والتحقق من الفرضيات المقترحة، وذلك اعتمادا على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**spss 20**) (Satistical Package for **Social Science**)وفقا للأساليب الإحصائية التالية:

1.5. الأساليب الإحصائية الوصفية :

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص العينة ولتحديد استجاباتهم نحو مقاييس أداة الدراسة .
- مقاييس النزعة المركزية (المتوسط الحسابي ،الوسيط ،المنوال) وذلك من أجل إعطاء وصف كمي دقيق لدرجات أفراد العينة على مقياسي الأنماط القيادية والولاء التنظيمي .

2.5. الأساليب الإحصائية الاستدلالية :

- **معامل ارتباط بيرسون (Person corrélation)**: وهو مؤشر إحصائي يكشف عن وجود أو عدم وجود علاقة بين متغيرين أو أكثر، كما يعبر عن قوة واتجاه العلاقة بين المتغيرات وتتراوح قيمة معامل الارتباط بين (+1) و(−1)،وتدل إشارة معامل الارتباط على اتجاه العلاقة بينما تدل القيمة على قوة العلاقة (عباس وآخرون ،2006 ،ص307)، وفي هذه الدراسة استخدمته الباحثة لتحديد نوع العلاقة الارتباطية ومدى قوتها بين أنماط القيادة للمدراء ،والولاء التنظيمي للأساتذة بالتعليم الثانوي.
- **اختبار (ت)(T suudent test)** : لتبيان دلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وقد استخدم الاختبار في الدراسة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على المقياسين والمتوسط الفرضي، وبين درجات الأفراد على المقياسين المعتمدين في الدراسة تبعا لمتغير الجنس .
- **معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)**: واستخدم في الدراسة لتقدير معامل الثبات للمقياسين بأداة الدراسة.

ثانيا: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

1. عرض لنتائج استجابات أفراد العينة بعد توزيع المقياسين:

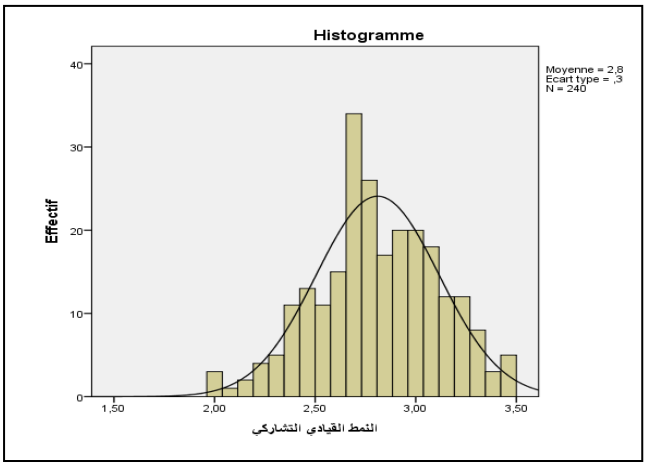
1.1. استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التشاركي:

إن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التشاركي هي (2.81) وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط الافتراضي لفقرات النمط القيادي البالغ (5.00)، أي أن وجهة نظر أفراد العينة تعبر عن انخفاض في درجة ممارسة هذا النمط القيادي من طرف مديري مؤسسات التعليم الثانوي، وهذا ما تؤكده أيضا قيمة الوسيط والتي تقسم درجات التوزيع إلى نصفين والتي بلغت قيمته (3.00). و يوضح الرسم التخطيطي المتمثل في المدرج التكراري والمنحنى الاعتدالي، اعتدالية التوزيع في الدرجات وذلك تبعا لما تكشفه قيمة الالتواء(0.141−) (وكذلك شكل المنحنى الذي يأخذ شكلا يعرف بمنحنى الجرس) (Courbe de Gauss)

جدول رقم(19): الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي التشاركي

	المعايير الإحصائية	القيمـــة
النمط القيادي التشاركي	المتوسط	2.81
	الوسيط	3.00
	المدى	2.00
	التباين	0.19
	الانحراف المعياري	0.441
	أقل درجة	2.00
	أعلى درجة	4.00
	الالتواء	−0.141

شكل رقم (27) : التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي التشاركي



ولتوضيح توزيع استجابات أفراد العينة بهذا الشكل من المنحنى، وبتلك القيم الإحصائية، قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التشاركي، والجدول رقم(20)، يوضح ذلك .

جدول رقم (20) : استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي التشاركي

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المئوية للتكرارات %					المتوسط الحسابي	الانحراف	الترتيب
		أبدا %	نادرا %	أحيانا %	غالبا %	دائما %			
20	يستفسر المدير عن مشكلات الأساتذة المهنية ويسهم في حلها	12.9	15.8	32.5	30.0	8.8	**3.06**	1.15	**04**
11	يكافؤ المدير الأساتذة بحوافز معنوية أثناء أدائهم لمهامهم	40.0	23.3	23.3	7.1	6.3	**16.2**	1.208	**07**
14	يشجع المدير الأساتذة على مشاركة بعضهم بعضا في المناسبات الاجتماعية	17.9	18.3	25.0	23.8	15.0	**00.3**	1.321	**05**
22	يشرك المدير الأساتذة في صناعة القرار بالثانوية	17.1	10.4	31.7	25.8	15.0	**11.3**	1.281	**03**
30	يشارك المدير الأساتذة في مناسباتهم الاجتماعية	12.9	15.0	30.4	21.7	20.0	**21.3**	1.283	**02**
38	يقدر المدير الدور المنوط بالأستاذ	7.1	8.3	33.8	29.6	21.3	**50.3**	1.128	**01**
31	يعترف المدير بأخطائه المهنية	27.1	20.0	33.3	14.6	5.0	**2.50**	1.179	**06**
09	يهتم ويأخذ بآراء فئة محدودة من الأساتذة	14.6	30.8	29.2	15.8	9.6	**2.75**	1.173	**06**
29	لا يراعي المدير اختصاصات الأساتذة أثناء اقتناء كتب لمكتبة المدرسة	5.8	10.0	22.5	22.1	39.6	**3.80**	1.229	**02**
32	يشعر المدير موظفيه بأنهم يعملون لأجله وليس معه	3.8	11.7	18.8	16.7	49.2	**3.96**	1.220	**01**
39	لا يهتم المدير بتصحيح أخطاء الموظفين	4.6	14.6	25.8	29.2	25.8	**3.57**	1.155	**03**
46	يتقيد المدير بالتعليمات ذات التأثير السلبي على الموظفين	4.6	12.5	33.8	22.9	26.3	**3.45**	1.142	**04**
49	يخصص وقتا كافيا للاستماع لانشغالات الأساتذة ومطالبهم	13.8	14.2	27.9	27.9	16.3	**3.19**	1.262	**05**
النسبة العـامة %		-	**20.8**	**77.1**	**2.1**	-	**2.81**	**0.441**	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه، يتضح بأن متوسط استجابات أفراد العينة (أساتذة التعليم الثانوي) على الممارسات السلوكية المميزة للنمط القيادي التشاركي بمتوسط (2.81) وانحراف معياري قيمته (0.441) يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (2.60– 3.39) وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة ممارسة النمط القيادي هي درجة ممارسة متوسطة.

ونلاحظ أيضا في الجدول بأن استجابات المفحوصين تمركزت أغلبها على التقدير (أحيانا) من التقديرات الخمسة لسلم ليكرت بنسبة(77.1%)، ثم على التقدير نادرا بنسبة (20.8%)، مما يوحي بوجود متوسط لممارسة المدير للنمط التشاركي، وهذا ما يتوافق مع الملاحظة الأولى، ويعود السبب في هذه الملاحظة – أي الممارسة المتوسطة لهذا النمط – إلى تأثير الفقرات السالبة من المقياس، إذ نجد استجابات بنسب كبيرة على التقدير (غالبا) و(دائما)، مما يدل على وجود ممارسات كثيرة للمديرين لا تتوافق وخصائص هذا النمط ،مثل ما نلاحظه في الفقرة (32) التي تنص على (يشعر المدير موظفيه بأنهم يعملون لأجله وليس معه) في المرتبة الأولى في ترتيب الفقرات السلبية بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري قيمته (1.220)، والفقرة (29) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري قيمته (1.229) والتي تنص (لا يراعي المدير اختصاصات الأساتذة أثناء اقتناء كتب لمكتبة المدرسة).

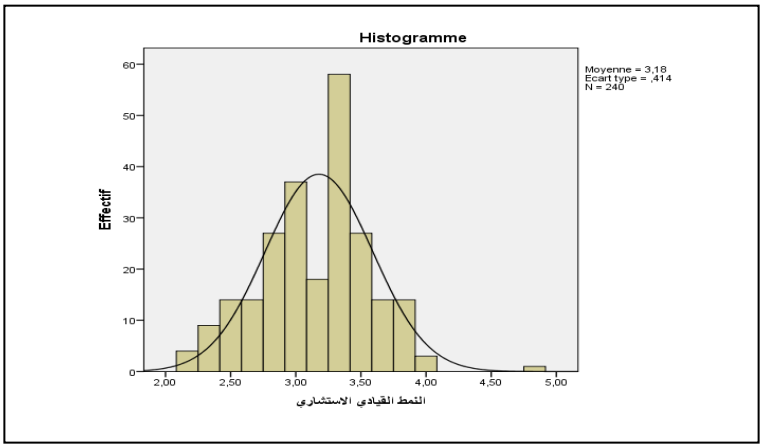
2.1. استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي الاستشاري :

إن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي هي (3.22) وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط الافتراضي لفقرات النمط القيادي البالغ (5.00)،أي أن وجهة نظر أفراد العينة تعبر عن انخفاض في درجة ممارسة هذا النمط القيادي من طرف مديري مؤسسات التعليم الثانوي وهذا ما تؤكده أيضا قيمة الوسيط والتي تقسم درجات التوزيع إلى نصفين وقيمته(3.00).ويوضح الرسم التخطيطي المتمثل في المدرج التكراري والمنحنى الاعتدالي، اعتدالية التوزيع في الدرجات وذلك تبعا لما تكشفه قيمة الالتواء (0.090−) وكذلك شكل المنحنى الذي يأخذ شكلا يعرف بمنحنى الجرس.

جدول رقم (21): الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي الاستشاري

	المعايير الإحصائية	القيمـــة
النمط القيادي الاستشاري	المتوسط	3.22
	الوسيط	3.00
	المدى	3.00
	التباين	0.40
	الانحراف المعياري	0.639
	أقل درجة	2.00
	أعلى درجة	5.00
	الالتواء	−0.090

شكل رقم (28) : التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي الاستشاري



ولتوضيح توزيع استجابات أفراد العينة بهذا الشكل من المنحنى، وبتلك القيم الإحصائية، قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي الاستشاري، والجدول رقم (22)، يوضح ذلك.

جدول رقم (22) : استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات للنمط القيادي الاستشاري

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المئوية للتكرارات %					المتوسط الحسابي	الانحراف	الترتيب
		أبدا %	نادرا %	أحيانا %	غالبا %	دائما %			
10	يحرص المدير على استشارة الأساتذة في الجوانب البيداغوجية للعمل	11.3	10.4	30.0	25.0	23.3	**3.39**	1.263	**04**
15	يشجع الأساتذة على الاهتمام بالأساتذة الجدد لنقل خبرتهم إليهم	11.7	9.2	23.3	30.4	25.4	**3.49**	1.284	**03**
17	يسعى المدير لتحقيق أهداف المؤسسة مع مراعاة حاجات الموظفين	8.3	15.0	26.7	32.1	17.9	**3.36**	1.181	**05**
23	يشجع روح المبادرة لدى العمال وخاصة الأساتذة منهم	15.4	15.0	23.8	26.3	19.2	**3.27**	1.801	**06**
28	يدرس احتياجات الموظفين ويعمل على تلبيتها ما أمكن	15.8	19.6	30.4	23.8	10.4	**2.93**	1.219	**07**
44	ينجز المدير الأعمال والمعاملات دون تأخير	7.1	11.3	22.1	35.4	24.2	**3.58**	1.176	**01**
47	ديمقراطي أثناء تعامله مع الأساتذة خاصة في الاجتماعات والمواقف الطارئة	9.6	7.1	24.2	35.0	24.2	**3.57**	1.205	**02**
01	لا يولي المدير أهمية لقضية تحسين ظروف عمل الأستاذ	3.8	17.5	42.1	18.3	18.3	**3.30**	1.075	**03**

06	يهتم بالجوانب الخاصة والشخصية للأساتذة أثناء التقييم العام لأداء الأساتذة	9.6	15.4	33.3	17.1	24.6	**3.32**	1.264	**02**
21	يتدخل المدير في حل النزاعات المهنية بصورة رسمية	18.8	25.4	24.6	19.2	12.1	**2.80**	1.284	**04**
33	يفرض المدير حلوله على المجتمعين أثناء المشكلات الطارئة	8.8	15.0	28.8	23.8	23.8	**3.39**	1.242	**01**
37	يركز المدير في تعامله على تطبيق القوانين واللوائح	32.9	38.3	15.8	8.3	4.6	**2.13**	1.105	**05**
	النسبة العـامة %	-	**11.3**	**55.4**	**32.9**	**0.4**	**3.22**	**0.639**	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه، يتضح بأن متوسط استجابات أفراد العينة (أساتذة التعليم الثانوي) على الممارسات السلوكية المميزة للنمط القيادي الاستشاري بمتوسط (3.22) وانحراف معياري قيمته (0.639) يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (2.60– 3.39)، وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة ممارسة النمط القيادي الاستشاري هي درجة ممارسة متوسطة.

ونلاحظ أيضا في الجدول بأن استجابات المفحوصين تمركزت أغلبها على التقدير (أحيانا) من التقديرات الخمسة لسلم ليكرت بنسبة (55.4%)، ثم على التقدير(غالبا) بنسبة (32.9%)، مما يوحي بوجود متوسط لممارسة المدير للنمط الاستشاري، وهذا ما يتوافق مع الملاحظة الأولى، ويعود السبب في هذه الملاحظة – أي الممارسة المتوسطة لهذا النمط – إلى تأثير الفقرات السالبة من المقياس، إذ نجد بها استجابات بنسب كبيرة على التقدير(أحيانا)، مثل ما نلاحظه في الفقرة (33) التي تنص على (يشعر المدير موظفيه بأنهم يعملون لأجله وليس معه) في المرتبة الأولى في ترتيب الفقرات السلبية بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري قيمته (1.220) ،والفقرة (06) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري قيمته (1.264) والتي تنص على (يهتم بالجوانب الخاصة والشخصية للأساتذة أثناء التقييم العام لأداء الأساتذة) .

3.1. استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التوجيهي :

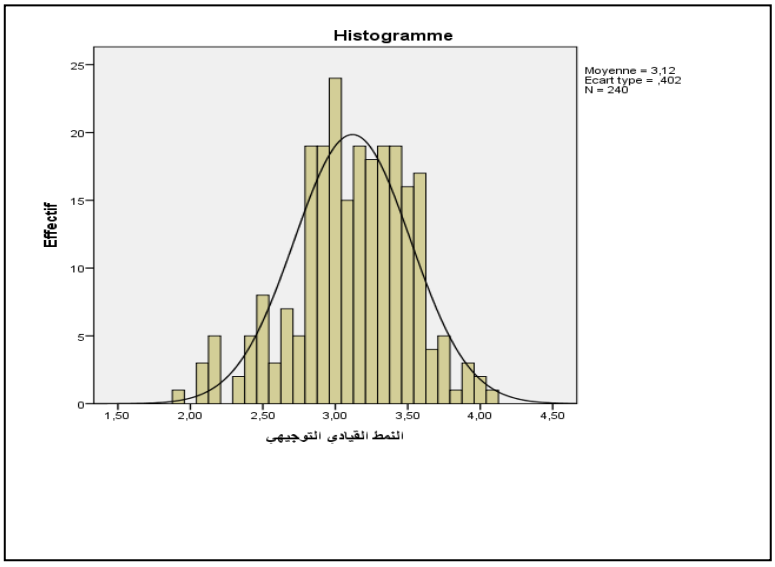
إن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التوجيهي هي (3.17) وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط الافتراضي لفقرات النمط القيادي البالغ (5.00)، أي أن وجهة نظر أفراد العينة تعبر عن انخفاض في درجة ممارسة هذا النمط القيادي من طرف مديري مؤسسات التعليم الثانوي، وهذا ما تؤكده أيضا قيمة الوسيط والتي تقسم درجات التوزيع إلى نصفين والتي بلغت قيمته (3.00).

ويوضح الرسم التخطيطي المتمثل في المدرج التكراري والمنحنى الاعتدالي، اعتدالية التوزيع في الدرجات وذلك تبعا لما تكشفه قيمة الالتواء (0.422−) (وكذلك شكل المنحنى الذي يأخذ شكلا يعرف بمنحنى الجرس). (Courbe de Gauss)

جدول رقم (23) : الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي التوجيهي

	المعايير الإحصائية	القيمــة
النمط القيادي التوجيهي	المتوسط	3.17
	الوسيط	3.00
	المدى	2.00
	التباين	0.368
	الانحراف المعياري	0.606
	أقل درجة	2.00
	أعلى درجة	4.00
	الالتواء	.0.422

شكل رقم (29): التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي التوجيهي



ولتوضيح توزيع استجابات أفراد العينة بهذا الشكل من المنحنى، وبتلك القيم الإحصائية، قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التوجيهي، والجدول رقم (24)، يوضح ذلك.

جدول رقم (24): استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي التوجيهي

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المئوية للتكرارات %					المتوسط الحسابي	الانحراف	الترتيب
		أبدا %	نادرا %	أحيانا %	غالبا %	دائما %			
05	يمارس المركزية الشديدة في العمل	22.1	17.1	32.1	18.3	10.4	**2.78**	1.270	**05**
12	تعسفي في تصرفاته مع الأساتذة والإداريين	38.3	24.2	22.9	10.0	4.6	**2.18**	1.182	**07**
24	يراقب المدير العمل عن كثب للتأكد من تنفيذ المهام في وقتها	7.5	10.4	24.2	32.1	25.8	**3.58**	1.193	**01**
42	يتدخل المدير في كل التفاصيل الدقيقة لعمل الأساتذة	20.4	32.5	28.8	12.9	5.4	**2.50**	1.117	**06**
43	يعتمد المدير طرقا عادلة في تقييمه لأداء الأساتذة	8.8	10.8	29.6	28.8	22.1	**3.45**	1.198	**03**
45	يفرض المدير تفسيراته في تطبيق التعليمات على الأساتذة	9.6	18.8	33.3	22.1	16.3	**3.17**	1.192	**04**
48	يستجيب لمقترحات الأساتذة وطلباتهم بخصوص تحسين العمل وتطويره	7.9	10.8	26.3	30.4	24.6	**3.53**	1.199	**02**
16	يحاسب الأساتذة بقسوة على أخطائهم أثناء تأديتهم عملهم	7.9	13.8	33.3	27.9	17.1	**3.33**	1.147	**01**
19	ينفذ قواعد الثواب والعقاب بحق الأساتذة	5.8	15.4	40.8	19.2	18.8	**3.30**	1.117	**02**
25	يتراجع المدير عن القرارات غير الصائبة	12.9	18.8	42.5	13.8	12.1	**2.93**	1.152	**03**
36	يشجع المنافسة النزيهة بين الأساتذة	18.3	27.9	28.8	14.2	10.8	**2.71**	1.229	**04**
40	يعتبر المدير موظفيه على قدر كاف من المسؤولية	20.0	35.4	25.8	12.9	5.8	**2.49**	1.124	**05**
	النسبة العـامة %	-	**11.3**	**60.4**	**28.3**	-	**3.17**	**0.606**	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه، يتضح بأن متوسط استجابات أفراد العينة (أساتذة التعليم الثانوي) على الممارسات السلوكية المميزة للنمط القيادي التوجيهي بمتوسط (3.17) وانحراف معياري قيمته (0.606) يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (2.60– 3.39) وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة ممارسة النمط القيادي التوجيهي هي درجة ممارسة متوسطة.

ونلاحظ أيضا في الجدول بأن استجابات المفحوصين تمركزت أغلبها على التقدير (أحيانا) من التقديرات الخمسة لسلم ليكرت بنسبة (60.40%)، ثم على التقدير(غالبا) بنسبة (28.3%)، مما

يوحي بوجود متوسط لممارسة المدير للنمط التوجيهي، وهذا ما يتوافق مع الملاحظة الأولى، ويعود السبب في هذه الملاحظة – أي الممارسة المتوسطة لهذا النمط – إلى تأثير الفقرات السالبة من المقياس، إذ نجد بها استجابات بنسب كبيرة على التقدير (أحيانا)، مثل ما نلاحظه في الفقرة (16) التي تنص على (يحاسب الأساتذة بقسوة على أخطائهم أثناء تأديتهم عملهم) في المرتبة الأولى في ترتيب الفقرات السلبية بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري قيمته (1.147).

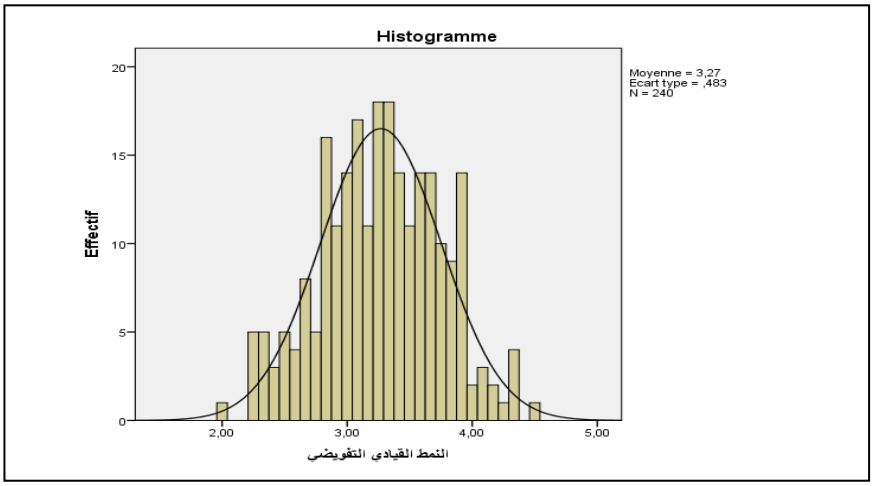
4.1. استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التفويضي :

إن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التفويضي هي (3.34) وهي قيمة أصغر من قيمة المتوسط الافتراضي لفقرات النمط القيادي البالغ (5.00)، أي أن وجهة نظر أفراد العينة تعبر عن انخفاض في درجة ممارسة هذا النمط القيادي من طرف مديري مؤسسات التعليم الثانوي وهذا ما تؤكده أيضا قيمة الوسيط والتي تقسم درجات التوزيع إلى نصفين والتي بلغت قيمته (3.25) . و يوضح الرسم التخطيطي المتمثل في المدرج التكراري والمنحنى الاعتدالي، اعتدالية التوزيع في الدرجات وذلك تبعا لما تكشفه قيمة الالتواء (0.75–) وكذلك شكل المنحنى الذي يأخذ شكلا يعرف بمنحنى الجرس (Courbe de Gauss)

جدول رقم (25) يوضح الملامح الإحصائية لدرجات الاستجابة على فقرات النمط القيادي التفويضي

	المعايير الإحصائية	القيمــة
النمط القيادي التفويضي	المتوسط	3.34
	الوسيط	3.00
	المدى	3.00
	التباين	0.46
	الانحراف المعياري	0.684
	أقل درجة	2.00
	أعلى درجة	5.00
	الالتواء	0.75–

شكل رقم (30) : التوزيع الاعتدالي لدرجات النمط القيادي التفويضي



ولتوضيح استجابات أفراد العينة بهذا الشكل من المنحنى، وبتلك القيم الإحصائية، قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة على فقرات النمط القيادي التفويضي، والجدول رقم (26) يوضح ذلك.

جدول رقم (26) : استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الأول للنمط القيادي التفويضي

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المئوية للتكرارات %					المتوسط الحسابي	الانحراف	الترتيب
		أبدا %	نادرا %	أحيانا %	غالبا %	دائما %			
03	يفوض بعضا من صلاحياته عملا بمبدأ اللامركزية	18.3	21.3	37.1	15.4	7.9	**2.73**	1.162	**05**
04	لا يتدخل المدير في عمل الأساتذة إلا حين يطلب منه	15.8	9.2	21.3	27.9	25.8	**3.39**	1.377	**03**
07	يترك المدير الموظفين يؤدون أعمالهم دون مراقبة	28.3	25.0	26.7	14.2	5.8	**2.44**	1.205	**06**
13	لا يحاسب المدير الموظفين المقصرين في أداء أعمالهم	36.3	21.7	28.3	9.6	4.2	**2.24**	1.163	**07**
18	يعطي المدير لأعضاء إدارته حرية التصرف في المواقف الإدارية	18.3	22.5	32.1	20.0	7.1	**2.75**	1.177	**04**
27	يعمل المدير على أن تكون مؤهلات الأساتذة وخبراتهم تتناسب والمطلوب منهم	11.3	8.3	30.4	27.5	22.5	**3.42**	1.241	**02**
34	يعطي المدير الحرية الكاملة للأساتذة في اتخاذ القرارات التي تخص عملهم	8.8	10.8	23.3	32.9	24.2	**3.53**	1.217	**01**
08	يعتمد على الاتصال المزدوج في إيصال المعلومات من وإلى الأساتذة	11.3	28.8	37.5	13.8	8.8	**2.80**	1.091	**04**
20	يسمح بتبادل الزيارات بين الأساتذة أثناء العمل الرسمي لتعزيز العلاقات بينهم	15.8	19.2	21.3	15.0	28.8	**3.22**	1.445	**02**

26	لا يكترث المدير بنتائج قراراته أحيانا	6.3	13.3	30.8	27.5	22.1	**3.46**	1.156	**01**
35	يعالج القضايا التربوية بروية وعقلانية	24.6	35.0	24.2	10.4	5.8	**2.38**	1.136	**05**
41	يؤثر بعض الأساتذة في قرارات المدير	6.7	16.7	44.2	20.4	12.1	**3.15**	1.051	**03**
	النسبة العـامة %	-	**9.6**	**49.2**	**38.8**	**2.5**	**3.34**	**0.684**	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه، يتضح بأن متوسط استجابات أفراد العينة (أساتذة التعليم الثانوي) على الممارسات السلوكية المميزة للنمط القيادي التفويضي بمتوسط (3.34) وانحراف معياري قيمته (0.684) يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (2.60– 3.39) وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة ممارسة النمط القيادي التفويضي هي درجة ممارسة متوسطة.

ونلاحظ أيضا في الجدول بأن استجابات المفحوصين تمركزت أغلبها على التقدير (أحيانا) من التقديرات الخمسة لسلم ليكرت بنسبة (49.2%)، ثم على التقدير(غالبا) بنسبة (38.8%)، مما يوحي بوجود متوسط لممارسة المدير للنمط التوجيهي، وهذا ما يتوافق مع الملاحظة الأولى، ويعود السبب في هذه الملاحظة – أي الممارسة المتوسطة لهذا النمط – إلى تأثير الفقرات السالبة من المقياس، إذ نجد بها استجابات بنسب كبيرة على التقدير(أحيانا)، مثل ما نلاحظه في الفقرة (26) التي تنص على (لا يكترث المدير بنتائج قراراته أحيان) في المرتبة الأولى في ترتيب الفقرات السلبية بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري قيمته (1.156).

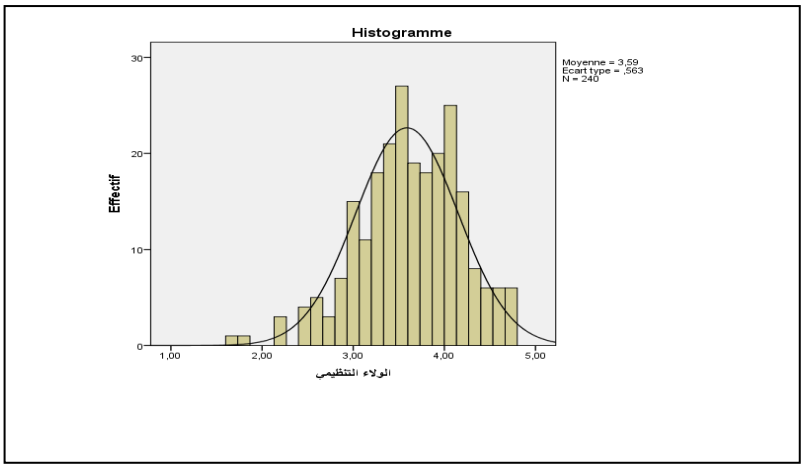
5.1. استجابات أفراد العينة على فقرات مقياس الولاء التنظيمي :

بعد تفريغ درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الولاء التنظيمي وتحليلها إحصائيا، ولتحديد مستوى الولاء التنظيمي يعتبر المتوسط الحسابي للمقياس محكا في تحديد مستوى الولاء التنظيمي المنخفض والمرتفع.

جدول رقم (27): تقدير مستويات الولاء التنظيمي لمقياس الولاء التنظيمي

مستوى الولاء التنظيمي	الولاء المرتفع	الولاء المتوسط	الولاء المنخفض
المتوسط الحسابي	5.00 – 3.67	3.66 – 2.34	2.33 – 1.00

شكل رقم (31) : التوزيع الاعتدالي لدرجات الاستجابة على مقياس الولاء التنظيمي



ولتوضيح استجابات أفراد العينة بهذا الشكل من المنحنى، قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة على فقرات مقياس الولاء التنظيمي ، والجدول رقم (33) يوضح ذلك.

جدول رقم (28) : استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس الولاء التنظيمي

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المئوية للتكرارات %					المتوسط الحسابي	الانحراف	الترتيب
		لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة			
01	أنا مستعد بأن أقدم مجهودا كبيرا أكثر من المجهود المتوقع مني وذلك لإنجاح الثانوية التي أعمل بها	0.8	0.8	3.8	39.6	55.0	**4.47**	0.690	02
02	أتحدث عن هذه الثانوية أمام أصدقائي بأنها ثانوية مميزة وتستحق بأن يعمل المرء بها	4.2	7.9	15.8	37.1	35.0	**3.91**	1.094	03
04	أنا مستعد لقبول أي عمل كي أحتفظ بعملي في هذه الثانوية	13.3	27.1	22.9	20.0	16.7	**3.00**	1.295	09
05	أجد أن قيمي تطابق قيم هذه الثانوية	6.7	16.7	26.3	33.3	17.1	**3.38**	1.147	08
06	أفتخر حين أخبر الآخرين بأنني أستاذ بهذه الثانوية	3.8	7.5	17.5	46.3	25.0	**3.81**	1.016	04
08	هذه الثانوية تدفعني إلى بذل أقصى جهد أستطيعه أثناء أداء العمل	3.8	12.9	16.7	43.8	22.9	**3.69**	1.077	07
10	أشعر بالسعادة لأني اخترت هذه الثانوية لأعمل لديها وفضلتها على عدة ثانويات	4.2	7.5	22.5	40.8	25.0	**3.75**	1.045	06
13	تهمني سمعة هذه الثانوية ومدى تحقيقها لنسب أكبر من النجاح	2.1	1.7	4.6	30.8	60.8	**4.47**	0.833	01
14	بالنسبة لي هذه الثانوية هي الأفضل بين الثانويات التي من الممكن أن أعمل بها	2.5	11.3	19.2	39.6	27.5	**3.78**	1.048	05

03	أشعر بالقليل من الإخلاص لهذه الثانوية	12.5	19.6	12.1	30.0	25.8	**3.37**	1.378	02
07	أنا مستعد بأن أعمل لدى ثانوية أخرى طالما نوعية العمل واحدة	10.8	36.3	13.3	30.0	9.6	**2.91**	1.216	05
09	أحس بأن أي تغيير سلبي مهما كان بسيطا في وضعي الحالي قد يؤدي بي إلى ترك هذه الثانوية	7.5	19.2	22.5	39.6	11.3	**3.28**	1.125	03
11	لا يوجد الكثير لأكسبه ببقائي طويلا في هذه الثانوية	5.4	20.8	28.3	35.0	10.4	**3.24**	1.067	04
12	في أحوال كثيرة أجد أنه من الصعب أن أوافق على السياسات المطبقة بالثانوية في الأمور المتعلقة بموظفيها	11.7	35.4	27.9	21.7	3.3	**2.70**	1.041	06
15	لقد كان خطأ أكيدا حينما قررت أن أعمل بهذه الثانوية	5.4	3.8	12.9	32.1	45.8	**4.04**	1.105	01
	النسبة العـامة %	**6.30**	**15.22**	**17.75**	**34.63**	**26.08**	**2.46**	**0.563**	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه، يتضح بأن متوسط استجابات أفراد العينة (أساتذة التعليم الثانوي) على مقياس الولاء التنظيمي بمتوسط (2.46) وانحراف معياري قيمته (0.563) يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (2.34 – 3.66) وهي الفئة التي تشير إلى أن مستوى الولاء التنظيمي مستوى متوسط. وترجع الباحثة ذلك (مستوى الولاء التنظيمي مستوى متوسط)، إلى أنه إذا ما تمعنا في نسبة استجابات المفحوصين على الفقرات السالبة نجد بأنها قد تمركزت على تقدير (أوافق) و(أوافق بشدة)، في تقدير الدرجات على سلم ليكرت الخماسي، وهذا ما أثر (تخفيض) في قيمة المتوسط الحسابي الذي يعبر عن مستوى الولاء لأن قيمة المتوسط هي المحك في تحديد درجة الولاء. مثلما نلاحظه في الفقرة (15) التي تنص على (لقد كان خطأ أكيدا حينما قررت أن أعمل بهذه الثانوية) في المرتبة الأولى في ترتيب الفقرات السلبية بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري قيمته (1.156).

وعموما نلاحظ على استجابات المفحوصين بأنها قد تمركزت في أغلبها على التقديرين (أوافق) بنسبة (34.63%)، وتقدير (أوافق بشدة) بنسبة (26.08%) من التقديرات الخمسة لسلم ليكرت.

أما في ترتيب الفقرات الموجبة، فنجد في المرتبة الأولى الفقرة (01) التي تنص على (أنا مستعد بأن أقدم مجهودا كبيرا أكثر من المجهود المتوقع مني وذلك لإنجاح الثانوية التي أعمل بها) بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري أقل في قيمته (0.690) من قيمة الانحراف في الفقرة (13) التي تنص على (تهمني سمعة هذه الثانوية ومدى تحقيقها لنسب أكبر من النجاح) بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري قيمته (0.833)، لهذا تم ترتيب الفقرتين في المرتبة الأولى لأقلهما انحرافا.

أما في الفقرات السلبية فنجد الفقرة (15) في المرتبة الأولى والتي تنص على (لقد كان خطأ أكيدا حينما قررت أن أعمل بهذه الثانوية) بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري قيمته (1.105).

أما في ترتيب المفردات في المرتبة الأخيرة فنجد المفردة التي تنص على (أنا مستعد لقبول أي عمل كي أحتفظ بعملي في هذه الثانوية) بأقل متوسط (3.00) وانحراف معياري (1.295) وهذا في المفردات الإيجابية، وفي نفس المرتبة في المفردات السلبية نجد المفردة التي تنص على (في أحوال كثيرة أجد أنه من الصعب أن أوافق على السياسات المطبقة بالثانوية في الأمور المتعلقة بموظفيها) بأقل متوسط (2.70) وانحراف معياري (1.041).

2. عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة :

بعد عرض جل المعالجات الإحصائية لدرجات الاستجابات على مقياس الأنماط القيادية لهيرسي وبلانشارد، ومقياس الولاء التنظيمي، تعرض الباحثة في ما يلي أبرز ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج على ضوء الفرضيات المشار إليها في الفصل الأول من الدراسة .

1.2. عرض نتائج الفرضية الأولى :

وتنص هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الأنماط القيادية (النمط القيادي التفويضي ، النمط القيادي التشاركي ،النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية بسكرة من وجهة نظر الأساتذة.

ولاختبار هذه الفرضية اعتمدت الباحثة على أسلوبين مختلفين من المعالجة الإحصائية، يتمثل الأسلوب الأول في قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الاستجابة على عبارات مقياس الأنماط القيادية ، أما الأسلوب الثاني فيركز على استخدام اختبار "ت " (T –teste) وذلك لدراسة الفروق في درجة ممارسة هذه الأنماط الأربعة لمقياس "هيرسي وبلانشارد"، أي إيجاد النمط الأكثر ممارسة من طرف المدير، وذلك من وجهة نظر الهيئة التدريسية، وتتلخص هذه الإجراءات في الجدول التالي :

جدول رقم (29): ترتيب الأنماط القيادية بحسب درجة الممارسة تبعا لقيمة المتوسطات

الأنماط القيادية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	تقدير درجة ممارسة النمط القيادي
النمط القيادي التشاركي	2.81	0.30	04	درجة ممارسة متوسطة
النمط القيادي الاستشاري	3.22	0.41	02	درجة ممارسة متوسطة
النمط القيادي التوجيهي	3.17	0.40	03	درجة ممارسة متوسطة
النمط القيادي التفويضي	3.34	0.48	01	درجة ممارسة متوسطة

يظهر الجدول قيم المتوسطات، والتي تدل على درجة ممارسة الأنماط القيادية الأربعة انطلاقا من ترتيب الباحثة لهذه القيم ترتيبا تنازليا لتحديد أكثرها ممارسة، وهو ما يبرزه العمود الأخير وفق الترتيب التالي (التفويضي، الاستشاري، التوجيهي، التشاركي)، والموافقة للترتيب التالي للمتوسطات الحسابية (3.34 – 3.22 – 3.17 – 2.81)، ووفقا لهذا يمكن القول بأن النمط القيادي الأكثر ممارسة من طرف مديري مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة هو النمط القيادي التفويضي.

ولأن الفرضية لا تبحث فقط في النمط الأكثر ممارسة من طرف مديري مؤسسات التعليم الثانوي بل دلالة الفرق في درجة ممارسته، لذلك اعتمدت الباحثة على اختبار(T –teste) بين النمط القيادي التفويضي والأنماط الأخرى المكونة لنموذج هيرسي وبلانشارد على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (30): دلالة الفرق بين درجات النمط القيادي التفويضي وبقية الأنماط القيادية

الفروق بين	المتوسط	الفروق بين المتوسطات (T –teste)		
		ت (T)	مستوى الدلالة (SIG)	الإنحراف المعياري
درجات النمط القيادي التفويضي والتشاركي	3,26	0.45	0.000	0.51
	2,81			
درجات النمط القيادي التفويضي و الاستشاري	3,26	0.09	0.004	0.48
	3,17			
درجات النمط القيادي التفويضي والتوجيهي	3,26	0.15	0.000	0.46
	3,11			

تظهر المقارنات الثلاثة بين درجات النمط القيادي التفويضي والأنماط الأخرى بأن قيم (T) كلها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05 . 0.01)، وبأعلى قيمة لصالح النمط القيادي التفويضي وهي مرتبة كالتالي (0.45 . 0.15 . 0.09) .

وبالجمع بين نتائج المعالجة الأولى (قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الاستجابة) والثانية(يركز على استخدام اختبار "ت " (T –teste)) نصل إلى أن النمط القيادي التفويضي هو النمط السائد والأكثر ممارسة عند مديري مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة، وكذلك نصل إلى وجود فروق بين درجة ممارسة هذا النمط وغيره من الأنماط وذلك تبعا لقيم (T) للمقارنات الثلاثة. وبذلك نستنتج بأن منطوق الفرضية الذي يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الأنماط القيادية لم يتحقق.

وبالتالي نقول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الأنماط القيادية (النمط القيادي التفويضي ، النمط القيادي التشاركي ،النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية بسكرة من وجهة نظر الأساتذة.

2.2. عرض نتائج الفرضية الثانية :

وتنص هذه الفرضية على أنه "لا يوجد اختلاف في مستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة".

جدول رقم (31): مستويات الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي

مستويات الولاء التنظيمي	الولاء التنظيمي المرتفع	الولاء التنظيمي المتوسط	الولاء التنظيمي المنخفض	المجمـوع
عدد الأساتذة	117	118	05	240
نسبة الأساتذة (%)	%48.8	%49.2	%2.5	%100

تشير نتائج الجدول رقم (31) أن عدد أساتذة التعليم الثانوي الذين لديهم ولاء تنظيمي متوسط هم الأكثر(118 أستاذ)، و نسبتهم هي الأعلى حيث بلغت (49.2%)، يليها عدد الأساتذة الذين يتمتعون بولاء تنظيمي مرتفع والذين بلغ عددهم (117 أستاذ) ونسبتهم (48.8%)، ونلاحظ بأن هناك تقارب كبير في عدد ونسبة أعضاء الهيئة التدريسية لمستويي الولاء التنظيمي المتوسط والمرتفع. أما النسبة الأضعف فهي نسبة الأساتذة الذين لديهم ولاء تنظيمي ضعيف والذين يمثلون(05أساتذة) بنسبة تساوي (2.5%). وبذلك نستنتج بأن منطوق الفرضية الذي ينفي وجود اختلاف في مستويات الولاء

التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة لم يتحقق، وبالتالي نقول بأن مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي في ولاية بسكرة هو مستوى متوسط.

3.2. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

وتنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الجنس". ولاختبار هذه الفرضية تم حساب دلالة الفروق بين المتوسطين (ذكور، إناث) باستخدام اختبار (ت)، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(32): دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير الجنس

الفروق في	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت (T)	مستوى الدلالة (SIG)
مستوى الولاء التنظيمي	الذكور (107)	3.613	0.52	238	0.59	0.55
	الإناث (133)	3.570	0.59			

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن الفرق المقدر باختبار ت (T) غير دال إحصائيا في الولاء التنظيمي بين الأساتذة الذكور والأساتذة الإناث، عند درجة حرية (238) ومستوى دلالة (0.55)، مما يشير إلى انعدام الفرق في مستوى الولاء التنظيمي بين الجنسين، ومنه يمكن قبول صحة الفرضية المقترحة والقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الجنس.

4.2. عرض نتائج الفرضية الرابعة:

وتنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير العمر. باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، وبعد أن تم تقسيم الأعمار المختلفة للأساتذة إلى أربع فئات عمرية وهي من[20 . 29[،ومن[30. 39[، من [40 .49[،وأكثر من 50 سنة، تم تقدير الفرق بينهما في مستوى الولاء التنظيمي، ونتائج هذا التحليل يوضحه الجدول رقم (33).

جدول رقم (33): دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير العمر

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(F) ف المحسوبة	مستوى الدلالة (SIG)
بين المجموعات	741.510	3	247.170	3.577	0.015
داخل المجموعات	16307.786	236	69.101		

بالرجوع إلى جدول النسب الفائية عند درجتي حرية التباين الصغير(3) والتباين الكبير (236) نجد أن قيمة (ف) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة بالتعليم الثانوي باختلاف المرحلة العمرية. وعليه يمكن رفض صحة الفرضية المقترحة، والقول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير العمر.وللكشف عن مصادر الفروق بين تصورات أفراد الدراسة ضمن فئات متغير العمر استخدمت الباحثة اختبار شفيه (**Scheffe**)، كما هو موضح في الجدول رقم (34) .

جدول رقم (34): تحليل اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات بين المتوسطات الحسابية حسب متغير العمر

السن	الفروق في المتوسطات			
	من[20 . 29[	ومن[30. 39[	من [40 .49[	أكثر من 50 سنة
من[20 . 29[		.0.194	0.77	.0.36*
ومن[30. 39[	0.194		0.116	.0.17
من [40 .49[	0.077	.0.11		.2.90
أكثر من 50 سنة	0.63*	0.173	0.290	

*دالة عند 0.05

يظهر من نتائج الجدول رقم (34)أن هناك فروقا دالة بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة ضمن فئة (أكثر من 50 سنة)، وهو فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) ولصالح هذه الفئة.

5.2. عرض نتائج الفرضية الخامسة :

ومنطوقها أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية ". ولاختبار منطوق هذه الفرضية اعتمدت

الباحثة على أسلوب تحليل التباين الأحادي لرصد دلالة الفرق بين درجات الفئات الأربع من الحالة الاجتماعية (أعزب، متزوج، أرمل، مطلق)، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (35): دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير الحالة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(F) ف المحسوبة	مستوى الدلالة (SIG)
بين المجموعات	121.597	3	40.532	0.565	0.63
داخل لمجموعات	16927.699	236	71.728		

نلاحظ من الجدول السابق عدم دلالة الفروق في الولاء التنظيمي بين الفئات الأربعة للحالة الاجتماعية (أعزب، متزوج، أرمل، مطلق)، عند درجتي الحرية (3، 236) ومستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى انعدام الفروق في مستوى الولاء التنظيمي بين أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة والتي تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.

ومنه يمكن قبول صحة الفرضية المقترحة والقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.

6.2. عرض نتائج الفرضية السادسة :

وتنص على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الخبرة المهنية" .

ولاختبار منطوق هذه الفرضية اعتمدت الباحثة على أسلوب تحليل التباين الأحادي لرصد دلالة الفرق بين درجات الفئات الأربع التي حددتها الباحثة. وبعد أن تم تقسيم سنوات الخبرة المهنية المختلفة للأساتذة إلى أربع فئات وهي (من[0 . 5] سنوات، ومن[5 . 9] سنوات، من [10 . 15] سنوات، وأكثر من 15 سنة)، تم تقدير الفرق بينهما في مستوى الولاء التنظيمي، ونتائج هذا التحليل يوضحه الجدول رقم (36):

جدول رقم (36): دلالة الفروق في مستوى الولاء التنظيمي للأساتذة حسب متغير الخبرة المهنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(F) ف المحسوبة	مستوى الدلالة (SIG)
بين المجموعات	0.643	3	0.214	0.763	0.56
داخل المجموعات	75.132	236	0.318		

نلاحظ من الجدول السابق عدم دلالة الفروق في الولاء التنظيمي بين الفئات الأربعة لسنوات الخبرة المهنية للأساتذة، وهذا عند درجتي الحرية (3)، و(236) ومستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى انعدام الفروق في مستوى الولاء التنظيمي بين أساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة التي تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.

ومنه يمكن قبول صحة الفرضية المقترحة والقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.

7.2. عرض نتائج الفرضية السابعة:

ومنطوقها أنه "لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين كل من الأنماط القيادية (النمط القيادي التفويضي، النمط القيادي التشاركي، النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) الممارسة من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي ومستوى الولاء التنظيمي من وجهة نظر الأساتذة".

جدول رقم (37): معاملات الارتباط بين الأنماط القيادية ومستوى الولاء التنظيمي

الأنماط القيادية	معامل الارتباط بالولاء التنظيمي	مستوى الدلالة (SIG)	ن عدد أفراد العينة
النمط القيادي التشاركي	0.111	0.087	240
النمط القيادي الاستشاري	0.312**	0.000	240
النمط القيادي التوجيهي	0.282**	0.000	240
النمط القيادي التفويضي	0.255**	0.000	240

** دالة عند 0.01

تبرز قيم معاملات الارتباط الواردة في الجدول وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بين الأنماط القيادية الأربعة والولاء التنظيمي، كما أن هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وبذلك يمكن القول بأن منطوق الفرضية لم يتحقق والذي يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين كل

من الأنماط القيادية. بالتالي يمكن القول بأنه توجود علاقة ارتباطية بين كل من الأنماط القيادية (النمط القيادي التفويضي، النمط القيادي التشاركي، النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) الممارسة من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي، ومستوى الولاء التنظيمي من وجهة نظر الأساتذة.

3. مناقشة وتحليل نتائج الدراسة:

1.3. مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

توصلت الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسة وفق الفرضية الأولى إلى أن النمط القيادي التفويضي هو النمط السائد والأكثر ممارسة عند مديري مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة، يليه النمط الاستشاري، فالنمط التوجيهي وأخيرا النمط التشاركي، وذلك حسب نموذج هيرسي وبلانشارد، والذي يسمى أيضا بنظرية النضج الوظيفي، ومفادها كما سبق ذكره (في الفصل النظري) أنه لا يوجد أسلوب مثالي في التأثير على سلوك المرؤوسين، ولكن مستوى نضج المرؤوسين في موقف معين هو الذي يحدد أي الأساليب القيادية الفعالة.

وبما أن النمط التفويضي هو النمط القيادي السائد في ممارسات مديري التعليم الثانوي بولاية بسكرة ما يعني أن أسلوب القيادات التربوية بها "يتميز ببناء منخفض للعلاقات الإنسانية، وكذلك منخفض نحو الإنجاز وفقا لهذا النموذج، ويمارس هذا النمط عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للمرؤوسين عاليا إذ يصبح المرؤوسون أكثر ثقة بذاتهم وأكثر قدرة على توجيه أعمالهم وأكثر خبرة، وأكثر قبولا لتحمل المسؤولية"(الصليبي، 2007، ص107)، أي أن دور القائد في هذا النمط دور استشاري، يلجأ إليه القائد على اعتبار امتلاك مرؤوسيه لمستوى عالي من النضج الوظيفي، والذي يتطلب شرطين أساسيين لحدوثه كما يراه "هيرسي وبلانشارد" وهما توفر الرغبة التي تعني الدافعية والتصميم لبلوغ الهدف، وتوفر القابلية والتي تعني الكفاءة والمهارة والتجربة الضرورية لبلوغ الهدف.

وهذا ما تجده الباحثة غير متاح وغير متوفر في الواقع التربوي للهيئة التدريسية الحالية، فإذا ما نظرنا إلى شرط الكفاءة والمهارة نجد بأن واقع التدريس وكل المؤشرات توحي بعكس ذلك، فأغلب الأساتذة الجدد هم خريجوا الجامعات يوظفون في التعليم دون خبرة أو تكوين خاص يؤهلهم إلى ممارسة التعليم، مكتفين بذلك بالجانب النظري الأكاديمي الذي اكتسبوه في مسيرتهم الدراسية الجامعية، مما جعل أغلبيتهم بعيدا عن المهارة والكفاءة الضرورية لنجاح التدريس .

إضافة إلى ذلك نجد بأن عامل الدافعية والتصميم لبلوغ الهدف في تدن مستمر لدى الهيئة التدريسية، فأصبح الكثير من أعضاء الهيئة التدريسية يفضلون التقاعد، أو تغيير مهنتهم نتيجة لما يواجهه قطاع التربية مؤخرا من عراقيل ومشاكل أثرت على الكثير منهم وأحبطت عزيمتهم رغم العديد من سياسات الإصلاح التي شهدها قطاع التربية في الجزائر، و التي لم تحقق النجاح المرجو منها وهذا ما يؤكده " تقرير لليونسكو مفاده بأن سياسات الإصلاح وإعادة الهيكلة التي شهدتها بعض الدول في السنوات الأخيرة، قد أدت إلى تدهور في بيئة العمل المدرسية وإلى تدهور في الروح المعنوية.

ويضيف (عطار وآخرون) بأن الكثير من البلدان التي تتوفر فيها فرص العمل تشهد تحول التربويين من التعليم واختيارهم مجالات أخرى، وقد أرجع ذلك إلى أسباب كثيرة من بينها تدني درجة الولاء التنظيمي" (عطار وآخرون، ،ص16)، وهذا ما انعكس على الأداء الوظيفي للهيئة التدريسية، لا بل على تحصيل المتعلمين ورعايتهم، لذلك نلاحظ اختفاء للكثير من النشاطات كالاستدراك، ودروس الدعم والتقوية، والساعات الإضافية، وإن تواجدت هذه النشاطات نجد بأنها تفتقد إلى الفعالية المرجوة، وفي المقابل نجد بروز بعض الظواهر والنشاطات كالدروس الخصوصية، والإضرابات، والغيابات والتأخرات.

وبذلك تجد الباحثة بأن واقع النضج الوظيفي للهيئة التدريسية لا يمكن وصفه بمستوى عالي وبالتالي ليس من الصائب استخدام النمط التفويضي من طرف القيادات التربوية وبالتحديد من طرف مديري الثانويات، لاعتماده على درجة عالية من المهارة والرغبة عند الأستاذ، أي مستوى عالي من النضج الوظيفي، وهذا ما نجده قليلا إن لم نقل منعدما في مؤسساتنا التربوية من وجهة نظر الباحثة، وإن هذا الحكم نابع من خلال معايشتها وملاحظتها عن قرب لواقع الوسط المدرسي، كون الباحثة في منصب مستشار للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلى دراية بالواقع الإداري والبيداغوجي لثانوياتنا.

إن هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة وهي أن النمط السائد في ممارسات قيادات ثانوياتنا هو النمط التفويضي لا يتوافق والنمطين السائدين "النمط التشاركي ونمط الإقناع" في المؤسسات التعليمية الأمريكية، وبعض الأقطار الأخرى في العالم، والتي تمتاز بمستوى تعليم عال، وهذا وفقا لنتائج الدراسات التي أجراها كل من هيرسي وبلانشارد، فهذين النمطين هما الأفضلان لامتيازهما بالاعتدال وعدم التسلط (الصليبي، 2007، ص107).

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (بن حفيظ ،2013) بمدينة ورقلة، حيث توصلت إلى أن أسلوب التفويض يليه الإقناع هما الأسلوبان الأكثر استخداما في المدارس الابتدائية في مدينة ورقلة من وجهة نظر المعلمين يليها أسلوب الإشراك ثم الإبلاغ .

وتتقارب نتائجها ونتائج دراسة (بكوش،2010) بولاية بسكرة، حيث توصل فيها الباحث على أن النمط القيادي التوجيهي هو الأكثر ممارسة لدى مدير مؤسسة التعليم الثانوي، يليه النمط القيادي التفويضي، ثم النمط القيادي التشاركي، فالنمط القيادي الاستشاري على هذا الترتيب.

كما تختلف نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة (الحمدان والفضلي،2006) إذ توصلت الدراسة إلى أن الأنماط القيادية الممارسة متقاربة إلا أن نمط المشاركة يبرز بنسبة (34.5%)، يليه نمط الإبلاغ (23.8%)، ثم التفويض بنسبة (21.4%) ومن ثم الإقناع (8.01%). وكذلك دراسة (أبو الخير، 2013) بمحافظة غزة، والتي توصلت إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط القيادي السائد بدرجة كبيرة ثم النمط الترسلي بدرجة متوسطة، ثم النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة.

2.3. مناقشة نتائج الفرضية الثانيــة :

توصلت الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسة وفق الفرضية الثانية إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي في ولاية بسكرة هو مستوى متوسط، فقد بلغت نسبة أساتذة التعليم الثانوي الذين لديهم ولاء تنظيمي متوسط (49.2%) وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة الأساتذة الذين لديهم ولاء تنظيمي مرتفع ونسبتهم (48.8%)، ونلاحظ بأن هناك تقارب كبير بين نسبة أعضاء الهيئة التدريسية لمستويي الولاء التنظيمي المتوسط والمرتفع. أما النسبة الأضعف فهي نسبة الأساتذة الذين لديهم ولاء تنظيمي ضعيف و يمثلون نسبة (2.5%).

مما يجعلنا نرجع ذلك إلى أن جزء من العمال والذي يمثل (117 أستاذ) يكنون ولاءا تنظيميا مرتفعا لثانوياتهم، ويشعرون بالرغبة القوية في مواصلة العمل والدفاع عن كل ما يتعلق بها، ويعود هذا الانفعال إلى درجة الإدراك والوعي لدى الأستاذ اتجاه دور الثانوية في تلبية وإشباع حاجاته ورغباته وأهدافه الخاصة، وهي سبب نمو ولائه اتجاهها، وهذا يتضح ويبدو جليا عند تحليل الباحثة لاستجابات الأساتذة على فقرات المقياس إذ لاحظت الباحثة أن نسبة(55%) من الأساتذة أجابوا على الفقرة (1) بتقدير (أوافق بشدة) على "أنهم مستعدون بأن يقدموا مجهودا كبيرا أكثر من المجهود المتوقع منهم، وذلك لإنجاح الثانوية التي يعملون بها" وهذا لدليل واضح على أن هنالك مشاعر إيجابية ودرجة مقبولة من الرضا والولاء اتجاه ثانوياتهم، وهذا شيء إيجابي تسعى إلى تحقيقه كل المنظمات مهما كان نوعها

أو نشاطها "فالولاء المرتفع للأفراد اتجاه مؤسساتهم ينمي لديهم الاستعدادات الكافية لأن يكرسوا مزيدا من الجهد و التفاني في أعمالهم" (الجمل، 2013، ص2)، " لأن الولاء التنظيمي من أهم العوامل التي تحدد فعالية وكفاءة المنظمة، فكلما كان مستوى الولاء مرتفعا، كلما كان مستوى الأداء الوظيفي مرتفعا"(العجمي، 1999، ص50).

بينما نجد بأن عددا أكبر من أعضاء الهيئة التدريسية (118 أستاذ) يكنون ولاء تنظيمي متوسط وهم الفئة الأعلى كما سلف الذكر، وترجعه الباحثة إلى واقع بيئة العمل الداخلية والخارجية للأساتذة والتي كونت لديهم نوعا من المشاعر السلبية اتجاه ثانوياتهم التي يعملون بها، فلو لم تكن كذلك لما عبر الأساتذة بنسبة (45.8%) بالموافقة بشدة عن "أنه كان خطأ كبيرا حينما قررت أن أعمل بهذه الثانوية" وهذا في الفقرة (15). فانعدام الحوافز المادية والمعنوية، وكثرة عدد التلاميذ في الأقسام، واتخاذ المسؤولين في القطاع لقرارات غير مدروسة كنظام الأجور والترقيات، والحوافز، وعدم استقرار الطاقم الإداري للثانويات خاصة القيادات(مدراء الثانويات) منها، وأعباء المهنة، كلها عوامل رغم تفاوت حدتها من مؤسسة إلى أخرى، خلقت نوعا من الصراع والتوتر في بيئة العمل الداخلية و الخارجية، وهذا ما يؤدي إلى تدني مستوى الولاء التنظيمي

"وهذا ما أثبتته الكثير من الدراسات منها دراسة "محمد أحمد محمد الكساساني" حيث أشار إلى أن لظروف العمل المادية تأثير كبير على الولاء التنظيمي للعمال كالحوافز المقدمة والعلاوات المعطاة، وكفاية الراتب، كما يتأثر الولاء بأعباء المهنة والعلاقات مع الإدارة، والعلاقات مع الزملاء، كما تؤكد دراسة "رييس وأمبير"(Reyes and Amber,1992) أن العامل الاقتصادي والمركز الاجتماعي ومحاولة كسب احترام المجتمع من الحاجات الأساسية التي يسعى العامل إلى تحقيقها من خلال عمله "(رويم، 2010، ص109).

وتتوافق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسات كل من (دبة، وغولة، 2012) التي خلصت إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية بورقلة متوسط . ودراسة (اللوزي، 2012) التي هدفت إلى التعرف على مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثره على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان درجة متوسطة.

ولم تتفق نتائج هذه الدراسة ودراسات كل من دراسة (عبادو،2013) والتي هدفت إلى الكشف عن القيم التنظيمية السائدة لدى أساتذة الجامعات بالجزائر وعلاقتها بولائهم التنظيمي، وقد توصلت

الدراسة إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة الجامعات مرتفع (عبادو ،2013 ،ص5 ،6). وكذلك دراسة (الناعبي، 2013) والتي هدفت إلى معرفة درجة الولاء التنظيمي ،ودرجة الرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، والعلاقة بينهما من وجهة نظرهم، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الولاء التنظيمي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مرتفعة (الناعبي ،2013، ص5) .

3.3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

توصلت الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسة وفقا للفرضية الرابعة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الجنس.

وترجع الباحثة ذلك إلى توفر فرص للعمل متساوية بين الجنسين سواء في التوظيف أو التشريعات الخاصة بالعمل وهذا في كل المؤسسات الجزائرية لا سيما في سلك التعليم ، فأصبحنا نشهد إقبالا كبيرا على مهنة التدريس من طرف الإناث، وهذا ما يتضح في عينة البحث كمثال على ذلك (55.4% إناث ،مقارنة مع% 44.6 ذكور).

كما لتماثل وتشابه الأدوار بين الجنسين في الوقت الحالي دور في ذلك، فبعد أن كانت مسؤولية تأمين الدخل في المجتمع تعود على الذكر دون الأنثى، أصبح الواقع الاقتصادي والاجتماعي الصعب يفرض على الجنسين على حد سواء تقاسم هذا الدور فأصبح الأستاذ و الأستاذة يعي ويدرك تماما ضرورة الحفاظ على عمله داخل مؤسسته التربوية، وضرورة بذل الجهود لتحقيق أهداف ثانويته، لأن ذلك ينعكس بالضرورة على درجة تحقيقه لأهدافه الخاصة، وإشباعه لرغباته واحتياجاته المادية والمعنوية، "وهذا ما يطلق عليه الولاء التنظيمي الناشئ من تقدير الفرد للكلفة الناجمة عن خسارته للمزايا الوظيفية في حال تركه المنظمة، وخاصة مع عدم وجود عمل بديل في منظمة أخرى " (عطاري وآخرون، 2004، ص22).

ومن الدراسات التي تتوافق ونتائج هذه الدراسة، دراسة (دبة وغولة، 2012)، ودراسة (مساد، 1988) حيث خلصت النتائج فيهما إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس .(عطاري وآخرون،2004 س، ص29). وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة (Krushman، 1992) حول الولاء التنظيمي في عدد من المدارس الابتدائية والمتوسطة، والتي لم تسفر النتائج فيها عن وجود علاقة بين كل من الجنس والولاء التنظيمي.

ولم تتفق نتائج هذه الدراسة ودراسات كل من (خليفات و الملاحمة، 2006) ، (اللوزي، 2012)،(عبادو، 2013)، (عطاري وآخرون، 2004)، حيث توصلوا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث. ونفس النتيجة بالنسبة لدراسة (Aquino، 1993) حول تأثير الحوافز غير المادية على الولاء التنظيمي والمهني لمدرسي المرحلة الجامعية في الفلبين، حيث تبين أن النساء أكثر ولاء من الرجال.

أما دراسة (Mathieu and Zajak، 1990) في مراجعته لـ(41) دراسة من دراسات الولاء التنظيمي، فوجدت درجة ارتباط معتدلة بين النوع والولاء التنظيمي لصالح الإناث. (عطاري وآخرون،2004، ص29)،ونفس النتائج مع دراسة (الكايد، 1999) والتي هدفت إلى الوقوف على مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الرسمية الأردنية، والتي توصلت فيها إلى فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس نحو جامعاتهم تعزى لمتغير للجنس .(عطاري وآخرون،2004، ص21)

كما وجد الصيرفي (2000، ص41) بأن الذكور أقل ولاء لمنظماتهم من الإناث وأكثر تركا للعمل، ويرجع ذلك إلى كثرة فرص العمل المتاحة أمام الذكور مقارنة مع النساء ،وفي هذه الدراسة تحدد الباحثة توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس

4.3. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

توصلت الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسة وفقا للفرضية الرابعة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير العمر لصالح فئة العمرية (50 سنة فأكثر). وترجع الباحثة ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من ذوي الفئات العمرية الأقل تكون لديهم طموحات مادية (الأجر المرتفع ،الحوافز المادية الكبيرة) ومعنوية (المكانة والمركز الاجتماعي وحب الظهور) ما يجعله دائما غير مقتنع بما يتمتع به من مزايا وحوافز في مكان عمله ويطمح للأفضل في ثانويات أخرى، في حين نجد بأن هذه الطموحات والرغبات تتناقص مع تقدم العمر ويتسم الأستاذ بالواقعية والقناعة وقلت مع تقدمه في العمر توقعاته حتى من الثانوية التي يعمل بها، مما يترتب عن ذلك زيادة في الولاء .وهو ما أكده "العتيبي"(1993) أنه كلما تقدم الأفراد في العمر، كانوا أكثر واقعية وقناعة من ذي قبل، وقلت البدائل المتاحة أمامهم للانتقال إلى منظمات أخرى"(رويم، 2010، ص 110).

وتتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسات كل من: (فتيحة دربول، 1988) ،(خليفات والملاحمة، 2006)، (Aquino، 1993)، (الكايد، 1999) ،(Mathieu and Zajak، 1990). كما تتفق أيضا ونتائج دراسة (Hawkins،1998) حول تأثير متغيرات العمر والنوع والتثبيت في الخدمة والدعم التنظيمي والشعور بالإنصاف والشعور بالاستقلالية على درجة الولاء التنظيمي لدى مديري المدارس العليا في الولايات المتحدة، والتي بينت ارتباطا بين الولاء التنظيمي والعمر. ونفس الشيء توصلت إليه دراسة(Reyes and Shin، 1995) حول الولاء التنظيمي في (162) مدرسة من المدارس الحكومية والخاصة، أي وجود علاقة ارتباط إيجابية بين الولاء التنظيمي والعمر. (عطاري وآخرون،2004، ص29)

وتختلف ونتائج دراسة (دبة وغولة، 2012) ، وكذلك دراسة (Krushman، 1992) حول الولاء التنظيمي في عدد من المدارس الابتدائية والمتوسطات، والتي لم تسفر عن وجود علاقة بين كل من العمر والولاء التنظيمي (عطاري وآخرون،2004، ص29)

5.3. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

توصلت الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسة وفقا للفرضية الخامسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.

وترجع الباحثة ذلك إلى المتغيرات الاقتصادية التي يشهدها المجتمع الجزائري والعربي عموما ، فالأزمات الاقتصادية التي تشهدها هذه الدول النامية خاصة، فرضت على مجتمعاتها نوعا من التحولات في الاتجاهات والقناعات، فأصبح البحث عن العمل وعن مناصب دائمة، لا يقتصر على المتزوجين دون غيرهم بحكم ازدياد المسؤوليات عند الأفراد المتزوجين ، بل أصبح لغير المتزوجين أيضا التزامات مادية تفرض عليه الاندماج والحفاظ على عمله كي يحتفظ بكل المزايا المهنية التي يتمتع بها في مؤسسته، بمعنى أن الولاء للتنظيم أو للمؤسسة التي يعمل بها الأستاذ المتزوج أو غير المتزوج أصبح شيئا حتميا نظرا لمحدودية وقلة فرص العمل. وهذا ما تؤكده دراسة (الكايد، 1999) التي توصل فيها إلى عدم وجود فروق في الولاء التنظيمي تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية .

وتختلف نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة (العتيبي والسواط ، 1997) والتي هدفت إلى معرفة درجة الولاء التنظيمي لمنسوبي جامعة الملك عبد العزيز، وقد خلصت إلى أن للحالة الاجتماعية تأثير على الولاء التنظيمي (عطاري وآخرون،2004، ص24)، ونفس الشيء توصلت إليه دراسة (Aquino، 1993)وكذلك (John and Taylor، 1999) أي أن المتزوجين أكثر ولاء من غير المتزوجين.

6.3. مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

وصلت الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسة وفقا للفرضية السادسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.

وترجعه الباحثة إلى أن الأستاذ ذو الخبرة لا يجد من المحفزات والتشجيع أو الترقية ما يميزه عن غيره من الأساتذة الآخرين من ذوي الخبرة المهنية الأقل، وبالمقابل نجد تراكمات للعبء الذهني والجسدي على الأستاذ من جراء سنوات العمل الطويلة في ممارسة التدريس، وهذا ما يولد لدى العامل نوعا من الإحباط ينتج عنه تدن في علاقة الارتباط و الاندماج مع الثانوية التي يعمل بها ذلك الأستاذ.

لذلك استوجب هذا الأمر تحديث بعض الرتب لترقية الأستاذ وتثمين خبرته والاستفادة منها، رغم أننا نجد ظهور بعض الرتب مؤخرا في قوانين التربية"كرتبة أستاذ مكون" تثمن درجة خبرة الأستاذ، إلا أننا نجد بأنها لم تطبق فعليا في الواقع، لذلك لم نجد لها أثرا إيجابيا في اتجاهاته نحو العمل والتي منها الرفع من مستوى الولاء التنظيمي لديه.

وتتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة كل من (عبادو، 2013) (Aquino ، 1993) (الكايد 1999) من حيث عدم ارتباط الولاء بعدد سنوات الخبرة، كما تتفق أيضا نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة (مساد، 1988)، فقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ولاء المدرس لعمله عند الذين تزيد خبرتهم عن (3) سنوات، وكذلك عدد الذين تقل خبرتهم عن (3) سنوات. أما (Joffre and Haughey) فقد وجدا أن النتائج المتعلقة بالعلاقة بين درجة الولاء وسنوات الخبرة غير قاطعة. (عطاري وآخرون،2004، ص59)

وتختلف نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة (خليفات و الملاحمة، 2006)، وكذلك (عطاري وآخرون،2004) من حيث ارتباط الولاء بعدد سنوات الخبرة، فقد توصلوا إلى أنه كلما ازدادت عدد سنوات الخبرة ارتفع الولاء، ونفس الشيء مع نتائج دراسة (اللوزي، 2012) حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الولاء التنظيمي والتي تعزى إلى متغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة (11) سنة فأكثر.

7.3. مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لقد أظهرت معظم الدراسات أن القائد التربوي الفعال هو الذي يحافظ على البعد التنظيمي والبعد الإنساني في سلوكاته، كما أنه يقدر بفعالية القوى التي تحدد نوع السلوك القيادي الأنسب لمواجهة موقف معين، لأنه لا توجد طريقة مثلى واحدة يفترض أن يسلكها المدير في إدارة المدرسة لذلك عليه أن يهتم بكل الجوانب التي تؤثر في إدراك الأساتذة والعمال لظروف العمل وهي اتجاهاتهم نحو المهنة واهتمامهم بها، فيزيد بذلك من حالة الارتباط بين العامل ومدرسته، ويجعله أكثر تقبلا لقيم وأهداف المدرسة، وأكثر تطابقا معها وهذا ما يصطلح عليه الولاء التنظيمي.

لذلك أصبح من الضروري على المدراء أن يحرصوا الحصول على موظفين موالين للمنظمات خاصة في المؤسسات التربوية، لما للمنظمات التربوية من خصوصية بالغة الأهمية في تنشئة الأجيال، تنشئة مبنية على مقومات المجتمع وأسسه وثقافته"(عطاري وآخرون، 2004، ص28) وتجمع الكثير من الدراسات التي من بينها دراسة (فتيحة دربول، 1988) (العضايلة، 1995) (عطاري وآخرون،2004)، على التأثير الإيجابي للولاء التنظيمي على المؤسسات التربوية والمتمثل في زيادة الإنتاجية، والأداء الوظيفي، وتحسين التعليم ونتائجه، وانخفاض مجموعة من الظواهر السلبية التي في مقدمتها الغياب والتهرب عن العمل.

وفي دراستنا هذه توصلت الباحثة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بين الأنماط القيادية الأربعة لهيرسي وبلانشارد بالولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة، وهذا لدليل آخر على وجود تأثير للممارسات السلوكية للمدير على درجة ولاء الأساتذة للثانوية التي يعملون بها فاتباع النهج الإداري السليم المعتمد على سياسات وأنظمة تحفيزية فعالة من طرف المدير، يعد من الأدوات القادرة على المساهمة في خلق الولاء التنظيمي. وهذه النتيجة لا تختلف كثيرا ونتائج الدراسات والبحوث التي تقر وتبرز أهمية سلوكات وأساليب القائد التربوي، وتأثيرها على كل عضو من أعضاء الهيئة التدريسية المتمثلة في الأساتذة، ومن الدراسات التي تتوافق ونتائج الدراسة الحالية: دراسة (John and Taylor، 1999) والتي تقصت العلاقة بين النمط القيادي والمناخ المدرسي وبين الولاء التنظيمي للمدرسين في مدارس إدفنست الثانوية بالفلبين، وقد أظهرت نتائج الدراسة ترابطا وثيقا بين النمط القيادي للمدير والمناخ المدرسي والولاء التنظيمي.(عطاري وآخرون،2004، ص28)

ودراسة (مساد، 1988) والتي هدفت إلى البحث عن العلاقة بين نمط القيادة السائد لدى مديري المدارس وبين ولاء المعلم في المدارس الحكومية في منطقة وادي الأردن، وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة السائد ودرجة ولاء المعلم لعمله.

(أحمد،2000 ، ص 54 ،55).

و تتوافق نتائج الدراسة الحالية كذلك ودراسة (بن حفيظ ، 2013) والتي توصلت فيها إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي باختلاف النمط القيادي حسب نظرية "هيرسي و بلانشارد "من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة.

وتختلف نتائج هذه الدراسة جزئيا مع نتائج دراستي كل من (هوى وريس ،1974) لبيان علاقة نمط المدير بولاء المعلمين ،وقد توصلا إلى أن هناك علاقة سلبية بين ولاء المعلمين والمدير المتسلط وأن المديرين المتسلطين يكون ولاء معلميهم أقل من ولاء المعلمين لدى المديرين الديمقراطيين .

(أحمد ، 2000 ،ص 44).

و دراسة (السعود، 2009) فقد هدفت إلى التعرف على أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس العامة في الأردن وفقا لنظرية رنسيس ليكرت (النمط الاستبدادي التسلطي ،النمط الاستبدادي الخير النمط الاستشاري الديمقراطي ،النمط التشاركي الديمقراطي) وبيان علاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي هذه الثانويات من وجهة نظر المعلمين، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من الأنماط الإدارية (الاستبدادي الخير)، والنمط (الاستشاري الديمقراطي) والنمط (التشاركي الديمقراطي) لمديري المدارس ومستوى الولاء التنظيمي للمعلمين. في حين توجد علاقة ارتباطية عكسية بين النمط الإداري (الاستبدادي التسلطي) ومستوى الولاء التنظيمي. (السعود ،2009 ،ص249 ،261).

الاقتراحات

وفي ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة تكثيف الوصاية (وزارة التربية والتعليم) من عقد الدورات التدريبية والتكوينية لمدراء المؤسسات التربوية عموما، ومدراء الثانويات خاصة، وتحت إشراف مختصين، وذلك بهدف توعيتهم وتدريبهم على الأنماط القيادية الفعالة، وهذا لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء الوظيفي للأساتذة، وتعميق ولائهم والرفع من مستواهم، وبالتالي تحقيق الأهداف المدرسية على نحو أمثل.
- ضرورة اهتمام الوزارة بتحسين البيئة التعليمية للأستاذ والتلميذ على حد سواء، وذلك بتوفير ظروف عمل مناسبة، بما يحسن من المكانة الاجتماعية لهم، وبالتالي يزيد من ارتباطهم بوظائفهم، وولائهم لمؤسساتهم التعليمية.
- إعطاء أهمية كبيرة للحوافز المادية والمعنوية، لما لها من تأثير في زيادة فعالية المعلمين.
- تشجيع قنوات الاتصال والعلاقات الاجتماعية بين مديري المدارس والمعلمين، وبين المعلمين أنفسهم.
- ضرورة إجراء دراسات مستقبلية في مجال الولاء التنظيمي في المؤسسات التربوية الجزائرية وربطها بالعوامل المساعدة على رفعه .
- الاهتمام بتكوين ورسكلة الأساتذة الجدد لزيادة المهارة، والكفاءة المهنية، وضرورة استغلال إمكانيات وخبرات الأساتذة ذوي الخبرة، وخاصةالأساتذة ذوي (50 سنة فأكثر) لارتفاع الولاء التنظيمي لديهم .

خاتمة

إن القيادة الناجحة أو الفعالة هي التي يعدل فيها القادة أنماطهم القيادية حسب مدى استعداد (نضج) المرؤوسين للتعامل مع موقف معين، وبالمواءمة مع السلوك القيادي المهتم بالمهمة، والسلوك القيادي المهتم بالعلاقات، والتي تنشأ من خلال هذه العناصر(نضج المرؤوسين، بعد الاهتمام بالمهمة، بعد الاهتمام بالعلاقات) الأنماط القيادية " لهيرسي وبلانشارد".

وفي دراستنا هذه التي اشتملت على أربع فصول متكاملة، وانطلاقا من فكرة مفادها أن للنمط القيادي للمدير علاقة بدرجة ولاء عماله في المؤسسة التي يعملون بها، وخاصة إذا كانت المؤسسة تربوية، كما هو الحال في هذا البحث، ووفقا لهذا النموذج (" لهيرسي وبلانشارد") توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج وهي كالتالي :

أن النمط القيادي التفويضي هو النمط السائد والأكثر ممارسة عند مديري مؤسسات التعليم الثانوي، يليه النمط الاستشاري، فالتوجيهي، وفي المرتبة الأخيرة النمط التشاركي.

كما توصلت الدراسة أيضا إلى أن مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي في ولاية بسكرة هو مستوى متوسط، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ولائهم التنظيمي تعزى للمتغيرات الجنس، الخبرة المهنية، والحالة الاجتماعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء تعزى إلى متغير العمر لصالح فئة الأساتذة أكثر من(50) سنة.

وفي الأخير توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين كل من الأنماط القيادية (النمط القيادي التفويضي، النمط القيادي التشاركي، النمط القيادي الاستشاري، النمط القيادي التوجيهي) الممارسة من طرف مدراء مؤسسات التعليم الثانوي، ومستوى الولاء التنظيمي من وجهة نظر الأساتذة.

قائمة المراجع

المصادر:

1- محمد علي الصابوني (1973): مختصر تفسير ابن كثير، المجلد (الأول)، دار القرآن الكريم، بيروت، لبنان.

2- محمد علي الصابوني (1973): مختصر تفسير ابن كثير، المجلد (الثاني)، دار القرآن الكريم، بيروت، لبنان.

3- محمد الغزالي (1998): إحياء علوم الدين، الجزء الخامس، دار الحديث القاهرة، مصر .

المراجع باللغة العربية:

4- أحمد قوراية (2007): فن القيادة المرتكزة على المنظور النفسي الاجتماعي والثقافي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

5- أنس عبد الباسط عباس (2011): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

6- أحمد إبراهيم أحمد (2000): الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

7- أمل عبد محمد علي، أكرم الياسري (د، ت): أثر القيادة التحويلية وتقانة المعلومات في أداء العمليات،-بحث ميداني في الشركة العامة للصناعات النسيجية في بابل- مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة بابل كربلاء، العراق.

8- بوحفص عبد الكريم (د، ت): الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ديوان المطبوعات الجامعية.

9- باسمة حلاوة (2012): العلاقات الإنسانية بين المديرين والمدرسين كما يراه مدرسوا التعليم الثانوي، مجلة جامعة دمشق، المجلد (28)، العدد4.

10-بدر محمد الجيرسي (2010): الروح المعنوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للعاملين بمجلس الشورى السعودي من وجهة نظرهم، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف للعلوم الأمنية، قسم العلوم الإدارية.

11-جابر نصر الدين، لوكيا الهاشمي (2006): مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.

12-جمال الدين محمد المرسي، ثابت عبد الرحمن إدريس (2000): السلوك التنظيمي – نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة– الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.

13-جودت عزت عطوي (2009): الإدارة المدرسية الحديثة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

14-جار الله أبو القاسم محمود بن عمر(د، ت): أساس البلاغة – قاموس عربي عربي – دار الهدى عين مليلة، الجزائر.

15-جلال حبيب عبد علي (2012): أنماط القيادة (دراسة تطبيقية)، مجلة ديالي للمعهد التقني بعقوبة، العدد 27.

16-جاسم محمد الحمدان، خلود زيد الفضلي (2008): الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام بالكويت حسب النظرية الموقفية، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، العدد20 .

17-حسين أحمد الطراونة (2012): الفلسفة الأخلاقية وعلم القيادة وتطبيقاتها قي قيادة فرق العمل الأمنية، جامعة نايف، العربية للعلوم الأمنية مركز الدرايات والبحوث، الرياض، المملكة العربية السعودية.

18-حلمي نوار، عماد مختار الشافعي (د، ت): القيادة ومشروعات التنمية الريفية، الإدارة العامة للتعليم والثقافة بالإتحاد الأوربي.

19-خضير كاضم، محمود الفريجات، موسى سلامة اللوزي، أنغام الشهابي (2009): السلوك التنظيمي (مفاهيم معاصرة)، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20-خليل ميخائيل معوض (2000): علم النفس الاجتماعي، ط2، دار الفكر الجامعي الإسكندرية، مصر .

21-خديجة عبادو (2013): القيم التنظيمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى أساتذة الجامعات – دراسة ميدانية بولاية ورقلة، غرداية، الوادي، وبسكرة – مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم – جامعة قاصدي مرباح ورقلة .

22-خديجة محمد اللوزي (2012): مستويات الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية بجامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

23-رياض ستراك (2004): دراسات في الإدارة التربوية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

24-رافدة عمر الحريري، سعد زناد درويش (2010): القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، عمان، الأردن .

25-رافدة عمر الحريري (2007): إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

26-راتب السعود (2009): أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية والعامة في الأردن وفقا لنظرية رنسيس ليكرت (نظام 1-4) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد(5)، العدد3.

27-راتب السعود، سوزان سلطان (2009): درجة العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للأعضاء الهيئات التدريسية فيها مجلة جامعة دمشق، المجلد(25)، العدد2،1.

28-زين العابدين درويش (2005): علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته، دار الفكر العربي مصر.

29-زيد منير عبودي (2008): القيادة ودورها في العملية الإدارية، دار البداية للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

30-زياد محمد حسن مسعود (2003): الأبعاد التربوية لمفهوم الولاء والبراء في الإسلام، رسالة ماجستير في قسم أصول التربية بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة .

31-سلامة عبد العظيم حسين، طه عبد العظيم حسين (2006): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر.

32-سامي ملحم (2002): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والطباعة،عمان، الأردن.

33-سلمى حتيتة رحيمة (2012): دور مهارات القيادة الإستراتيجية في التهيؤ لضغوط العمل – دراسة تحليلية لآراء عينة من القادة العسكريين– مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد (4)، العدد 09 .

34-سمير سليمان الجمل (2013): درجة الولاء التنظيمي لدى المرؤوسين العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، مجلة أماراباك– مجلة علمية محكمة تصدر عن الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد (الرابع)، العدد11.

35-سليمان الفارس (2011): أثر سياسات التحفيز في الولاء التنظيمي بالمؤسسات العامة، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد (27)، العدد الأول.

36-سامي عبد العزيز، عامر أبو الخير(2013): الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم، لنيل درجة الماجستسر في الإدارة التربوية من كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

37-سمية دبة، سميرة غولة (2012): الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية (دراسة استكشافية ميدانية بمدينة ورقلة)، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في تخصص عمل وتنظيم (LMD)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

38-شوقي ناجي جواد (2009): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

39-شهرزاد محمد شهاب، يونس محمد إبراهيم(2011): مجلة دراسات تربوية،السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار، العدد الخامس عشرة.

40-شافية بن حفيظ (2013): علاقة النمط القيادي حسب نظرية هيرسي وبلانشارد بالولاء التنظيمي لدى عينة من معلمي المدارس الابتدائية بمدينة ورقلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تخصص علم النفس العمل والتنظيم، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

41-شرقي رابح (2010): النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الإبتدائية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة.

42-صلاح الدين محمد عبد الباقي (2004): السلوك الفعال في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.

43-ضرار العتيبي، نضال الحواري، إبراهيم خريس(2007): العملية الإدارية مبادئ وأصول وفن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

44-عمار الطيب كشرود (1994): معجم مصطلحات علم النفس الصناعي والتنظيمي والإدارة، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، ليبيا.

45-عالية جواد محمد علي (2010): تأثير القيادة التحويلية في تحفيز المرؤوسين في المنظمات -دراسة ميدانية في الشركة العامة للصناعات الجلدية العراقية- مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية بكلية الإدارة والاقتصاد بجامعة بغداد، المجلد(18)، العدد69.

46-عبد الشافي محمد أبو الفضل (2008): القيادة والإدارة في الفكر العربي المعاصر-جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية- الرياض، المملكة العربية السعودية

47-عبد الشافي محمد أبو الفضل(1996): القيادة الإدارية في الإسلام، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الزمالك، القاهرة، مصر .

48-عبد المعطي عساف (2009): مبادئ الإدارة العامة، دار زهران، عمان، الأردن.

49-علي عسكر(2009): الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل-السلوك التنظيمي المعاصر- دار الكتاب الحديث، الجزائر.

50-علي أحمد عبد الرحمن العياصرة(2006): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

51-عامر عوض(2008): السلوك التنظيمي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

52-عبد الشافي محمد أبو العينين أبو الفضل (1996): القيادة الإدارية في الإسلام، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، مصر.

53-عبد الرحمن عيسوي(1997): علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، السويس، مصر.

54-عبد المعطي عساف(2009): مبادئ الإدارة العامة، دار الزهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

55-علاء عباس علي(2009): ولاء المستهلك، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.

56-علي السيد الشخيبي، شاكر محمد فتحي، هناء عودة خضري عودة، دعاء أحمد عبد الفتاح، نيلي الحداد (2012): معجم مصطلحات الحكامة التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب بالرباط، المغرب.

57-العتوم عدنان يوسف (2010): القيادة والتغيير-الطرق نحو النجاح- إثراء للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

58-علي حسون فندي، هديل كاظم سعيد، أسماء طه (2013): أثر تطبيق أساليب إدارة الانطباع على أدوار القيادة الرؤيوية- دراسة وصفية تحليلية في وزارة النقل- مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد34.

59-عارف عطاري، علي كاظم، فوزية الجمالي، طاهرة اللواتي، ناصر الكندي، سالم الجحري (2006): الولاء التنظيمي للهيئة الإدارية والتدريسية بمدارس وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد (الثامن عشرة)، العدد الثاني.

60-عبد الفتاح صالح خليفات، منى خلف الملاحمة (2009): الولاء التنظيمي علاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة الأردنية، مجلة جامعة دمشق، المجلد(25)، العدد4،3.

61-عبد اللطيف بكوش (2010): النمط القيادي لدى مدير مؤسسة التعليم الثانوي وعلاقته بدينامية الجماعة التربوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاجتماعية والإنسانية تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر بسكرة.

62-عواطف بوقرة (2008): درجة تطبيق مديري الثانويات لمبادئ الإدارة الديمقراطية من خلال وجهة نظر الأساتذة في ولاية المسيلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تخصص إدارة وتسيير تربوي بجامعة الحاج لخضر باتنة.

63-عمار شوشان (2009): النمط القيادي لمديري الثانويات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الأساتذة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص الإدارة والتسيير التربوي جامعة الحاج لخضر، باتنة.

64-فريد فهمي زيارة (2009): وظائف الإدارة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان .

65-فاروق عبده فليه، محمد عبد المجيد (2005): السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

66-فاروق عبده فليه، محمد عبد المجيد (2009):السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

67-فائزة رويم (2013): واقع الولاء التنظيمي في المؤسسات المهنية – دراسة ميدانية بمدينة ورقلة – مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة ، العدد05 ديسمبر 2010.

68-فائزة رويم (2013): الاتصال الإداري في المؤسسات المهنية وعلاقته بالرضا الوظيفي و الولاء التنظيمي للعمال في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس الاجتماعي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

69-قاسم بن عائل الحربي (2008): القيادة التربوية الحديثة، الجبادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

70-القباني علي بن هادية، بلحسن البليش، الجيلالي بن الحاج يحيى (1991): القاموس الجديد للطلاب–معجم عربي مدرسي– ط7، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

71- لوكيا الهاشمي (د، ت): نظريات المنظمة– مخبر التطبيقات النفسية والتربوية لجامعة منتوري بقسنطينة– دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.

72-لويس معلوف اليسوعي (1908): المنجد، (د، ن).

73-**لينة** حسام المحتسب، مروان سعيد جلعود (2007): أبعاد الولاء التنظيمي والعوامل المؤثرة عليه لدى موظفي البنوك في محافظة الخليل بفلسطين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 11.

74-معلوف (1996): المنجد في اللغة والإعلام، ط35، دار الشرق بيروت المكتبة الشرقية، لبنان

75-محمد المصيرفي (2009): الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي(التحليل على مستوى المنظمات)، الجزء الرابع،(د، ن)

76-محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد (2007): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

77-موسى محمد طويرش (2011): القائد السياسي في التاريخ المعاصر، دار صفحات للدراسات والنشر، دمشق، سوريا.

78-محمد إسماعيل بلال (2005): السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.

79-محمد العزازي أحمد إدريس (2009): المقومات السلوكية والتنظيمية للمدير المعاصر،التكامل للنشر والتوزيع، الزقازيق، جمهورية مصر العربية.

80-محمد حسن محمد حمدات (2008): السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

81-محمد حسن محمد حمدات (2006): القيادة التربوية في القرن الجديد، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

82-ماهر محمد صالح حسن (2004): القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم، دار الكندي، الأردن.

83-معن محمود العياصرة، مروان محمد بني أحمد (2008): القيادة والرقابة والإتصال الإداري دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

84-محمود عيد المسلم الصليبي (2008): الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

85-ماجدة العطية (2003): سلوك المنظمة سلوك الفرد والجماعة، دار الشروق للنشر والتوزيع، الجزائر.

86-محمد عبود الحراحشة (2008): النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة، مجلة جامعة دمشق، المجلد(24)، العددالأول.

87-معن محمود أحمد العياصرة (2008): الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

88-محمد إبراهيم عيد (2000): علم النفس الاجتماعي، مكتب زهراء الشرق، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

89-محمد حسنين العجمي (2008): الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

90-محمد سعيد أنور سلطان (2003): السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، مصر.

91-محمد عبد الفتاح ياغي (2011): مبادئ الإدارة العامة، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

92-محمد بن حمودة (2006): علم الإدارة المدرسية – نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي- دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر.

93-محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال المحمد أبو عواد (2007): مدخل غلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والطباعة عمان، الأردن.

94-موريس أنجرس (2004): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، (بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون، مترجم)، دار القصبة للنشر، الجزائر.

95-محمد حمزة بن قرينة (2013): أثر تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على الولاء التنظيمي- دراسة ميدانية في محطة تكرير النفط بسكيكدة – مجلة الباحث لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة قاصدي مرباح ورقلة – العدد 13 .

96-محمد عبد الوهاب العزاوي، أحمد سليمان محمد الجرجري (2010): أثر القيادات التحويلية في جودة العمل الإداري- دراسة ميدانية في الشركة العامة لصناعة الأدوية والمستلزمات الطبية بنينوى- مجلة بحوث مستقبلية، العدد 31 و 32.

97-محمد موسى الزعبي (2010): دور القيادات الإستراتيجية في تطوير المنظمات الأمنية والمدنية في الجمهورية العربية السورية، أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في العلوم الأمنية، جامعة نايف العربية الأمنية، الرياض.

98-محمد صلاح الدين أبوا العلا (2009): ضغوط العمل وأثرها على الولاء التنظيمي – دراسة تطبيقية على المدراء العاملين في وزارة الداخلية في قطاع غزة، الجامعة الإسلامية،غزة، فلسطين.

99- نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العديلي (2008): مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

100-نواف كنعان (2009): القيادة الإدارية، ط4، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

101-نواف كنعان (2007): القيادة الإدارية، ط7، دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان الأردن.

102-نماء جواد العبيدي (2012): أثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي – دراسة ميدانية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي – مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية المجلد(8)، العدد24.

103-نبيل يعقوب، سمارة حمتو(2009): قيم الانتماء والولاء المتضمنة في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المنهاج وطرق التدريس تخصص اجتماعيات، الجامعة الإسلامية غزة .

104-ناصر بن حمدان بن سعيد الناعبي (2010): الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان – مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التربية تخصص إدارة تعليمية بجامعة نزوى بعمان

105-هالة مصباح البنا (2013): الإدارة المدرسية المعاصرة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

106-هايل عبد المولى طشطوش (2009): أساسيات في القيادة والإدارة – النموذج الإسلامي في القيادة- دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن .

107- هشام محمود الأقداحي (2010): مقدمة في سوسيولوجيا بناء القوة، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر

108- هاني محمود الكايد (2009):علم النفس السلوك القيادي، دار الراية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان .

109-هاني عبد الرحمن صالح الطويل (2001): الإدارة التربوية والسلوك المنظمي – سلوك الأفراد والجماعات في النظم- ط3، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

110- وارن بينيس (1996): القيادة الإدارية- آراء مجموعة من كبار المدراء التنفيذيين- (هشام عبد الله دار البشير، ترجمة)، الأردن .

111- يحيى الأحمدي(د، ت): قضايا سيكولوجية، دار الأحمدي للنشر، القاهرة، مصر .

المراجع باللغة الأجنبيـة:

112-Larousse- Dictionnaire de français(2003), Maury-Eurolivers a Manchecourt, France.

113- Lasary(2007) : Tout sur le management, El dar, edition et distribution, Alger.

114- Stephen Jaros (2007) :Meyer Allen model of organizational commitment- measurement issues – The ICFIA journal of organization of behavior, vol ,NO 4.

الملاحق

1- جدول تحديد حجم العينة

2- أداة الدراسة

الملحق رقم 01

تحديد حجم العينة

Table for Determining Sample Size From a Given Population

N	S	N	S	N	S
10	10	220	140	1200	291
15	14	230	144	1300	297
20	19	240	148	1400	302
25	24	250	152	1500	306
30	28	260	155	1600	310
35	32	270	159	1700	313
40	36	280	162	1800	317
45	40	290	165	1900	320
50	44	300	169	2000	322
55	48	320	175	2200	327
60	52	340	181	2400	331
65	56	360	186	2600	335
70	59	380	191	2800	338
75	63	400	196	3000	341
80	66	420	201	3500	346
85	70	440	205	4000	351
90	73	460	210	4500	354
95	76	480	214	5000	357
100	80	500	217	6000	361
110	86	550	226	7000	364
120	92	600	234	8000	367
130	97	650	242	9000	368
140	103	700	248	10000	370
150	108	750	254	15000	376
160	113	800	260	20000	377
170	118	850	265	30000	379
180	123	900	269	40000	380
190	127	950	274	50000	381
200	132	1000	278	75000	382
210	136	1100	285	1000000	384

Note. - N is Population size
S is Sample size

المصدر: (ملحم، 2002، ص 153).

الملحق رقم 02

الجمهـــورية الجزائريـة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليم العالي والبحـث العلمـــي

جامعـــة محمـــد خيـــذر بسكـرة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

شعبـة علم النفس

مقيـــاس

أستاذي ،أستاذتي الفاضلة تحية طيبة وبعد :

في إطار إنجاز مذكرة ماجستير في علم النفس العمل والتنظيم بعنوان " علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي" يشرفني أن أضع بين أيديكم هذين المقياسين،راجين منكم الإجابة بدقة وموضوعية عن جميع العبارات الواردة به، وذلك بوضع علامة (×) أمام الخانة التي تناسب الاختيار الذي يتفق مع إجابتك ،علما أنه لا توجد إجابات صحيحة أو أخرى خاطئة ، بل هناك صدق وموضوعية في التعبير عن رأيكم نحو عدد من القضايا التنظيمية التي من شأنها تطوير العمل بمؤسساتنا التعليمية بالتعليم الثانوي .

ولتأكيد مبدأ السرية في الإجابات ، نرجوا عدم كتابة اسمك على الاستبانة ،ونعدكم بأن كل المعلومات التي تدلون بها لن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي ،وإني شاكرة لكم جزيل الشكر على ما تبذلونه من جهد ووقت في ملأ هذا الاستبيان ودمتم في خدمة التعليم والعلم .

مثال :

الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	**لا يولي المدير أهمية لقضية تحسين ظروف عمل الأستاذ**				×	

الطالبة / بن ابراهيم فريدة إشراف الأستاذ الدكتور / نصر الدين جابر

السنة الجامعية : 2013 / 2014

المحور الأول / بيانات أولية

1 - اسم الثانوية التي أعمل بها .....

2 – الجنس :

ذكـر ☐

أنثى ☐

3 – الســـن :

من 20 سنة إلى 29 سنة ☐

من 30 سنة إلى 39 سنة ☐

من40 سنة إلى 49 سنة ☐

من 50 سنة فأكثـــر ☐

4 – الحالة الاجتماعية :

أعزب ☐

متزوج ☐

أرمـــل ☐

مطلق ☐

5 – الخبرة المهنية :

أقل من (5) سنوات ☐

من (5 - 9) سنوات ☐

من (10 – 15) سنوات ☐

أكثر من 15 سنة ☐

المحور الثاني / مقياس الأنماط القيادية

الرقم	الفقرات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	لا يولي المدير أهمية لقضية تحسين ظروف عمل الأستاذ					
02	يستفسر المدير عن مشكلات الأساتذة المهنية ويسهم في حلها					
03	يفوض بعضا من صلاحياته عملا بمبدأ اللامركزية					
04	لا يتدخل المدير في عمل الأساتذة إلا حين يطلب منه					
05	يمارس المركزية الشديدة في العمل					
06	يهتم بالجوانب الخاصة والشخصية للأساتذة أثناء التقييم العام لأداء الأساتذة					
07	يترك المدير الموظفين يؤدون أعمالهم دون مراقبة					
08	يعتمد على الاتصال المزدوج في إيصال المعلومات من وإلى الأساتذة					
09	يهتم ويأخذ بآراء فئة من محدودة من الأساتذة					
10	يحرص المدير على استشارة الأساتذة في الجوانب البيداغوجية للعمل					
11	يكافئ المدير الأساتذة بحوافز معنوية أثناء أدائهم لمهامهم					
12	تعسفي في تصرفاته مع الأساتذة والإداريين					
13	لا يحاسب المدير الموظفين المقصرين في أداء أعمالهم					
14	يشجع المدير الأساتذة على مشاركة بعضهم بعضا في المناسبات الاجتماعية					
15	يشجع الأساتذة على الاهتمام بالأساتذة الجدد لنقل خبرتهم إليه					
16	يحاسب الأساتذة بقسوة على أخطائهم أثناء تأديتهم عملهم					
17	يسعى المدير لتحقيق أهداف المؤسسة مع مراعاة حاجات الموظفين					
18	يعطي المدير لأعضاء إدارته حرية التصرف في المواقف الإدارية					
19	ينفذ قواعد الثواب والعقاب بحق الأساتذة					
20	يسمح بتبادل الزيارات بين الأساتذة أثناء العمل الرسمي لتعزيز العلاقات بينهم					
21	يتدخل المدير في حل النزاعات المهنية بصورة رسمية					
22	يشرك المدير الأساتذة في صناعة القرار بالثانوية					
23	يشجع روح المبادرة لدى العمال وخاصة الأساتذة منهم					
24	يراقب المدير العمل عن كثب للتأكد من تنفيذ المهام في وقتها					
25	يتراجع المدير عن القرارات غير الصائبة					
26	لا يكترث المدير بنتائج قراراته أحيانا					
27	يعمل المدير على أن تكون مؤهلات الأساتذة وخبراتهم تتناسب والمطلوب منهم					
28	يدرس احتياجات الموظفين ويعمل على تلبيتها ما أمكن					
29	لا يراعي المدير اختصاصات الأساتذة أثناء اقتناء كتب لمكتبة المدرسة					
30	يشارك المدير الأساتذة في مناسباتهم الاجتماعية					
31	يعترف المدير بأخطائه المهنية					
32	يشعر المدير موظفيه بأنهم يعملون لأجله وليس معه					
33	يفرض المدير حلوله على المجتمعين أثناء المشكلات الطارئة					
34	يعطي المدير الحرية الكاملة للأساتذة في اتخاذ القرارات التي تخص عملهم					
35	يعالج القضايا التربوية بروية وعقلانية					
36	يشجع المنافسة النزيهة بين الأساتذة					
37	يركز المدير في تعامله على تطبيق القوانين واللوائح					
38	يقدر المدير الدور المنوط بالأستاذ					
39	لا يهتم المدير بتصحيح أخطاء الموظفين					
40	يعتبر المدير موظفيه على قدر كاف من المسؤولية					
41	يؤثر بعض الأساتذة في قرارات المدير					
42	يتدخل المدير في كل التفاصيل الدقيقة لعمل الأساتذة					
43	يعتمد المدير طرقا عادلة في تقييمه لأداء الأساتذة					
44	ينجز المدير الأعمال والمعاملات دون تأخير					
45	يفرض المدير تفسيراته في تطبيق التعليمات على الأساتذة					
46	يتقيد المدير بالتعليمات ذات التأثير السلبي على الموظفين					
47	ديمقراطي أثناء تعامله مع الأساتذة خاصة في الاجتماعات والمواقف الطارئة					
48	يستجيب لمقترحات الأساتذة وطلباتهم بخصوص تحسين العمل وتطويره					
49	يخصص وقتا كافيا للاستماع لانشغالات الأساتذة ومطالبهم					

المحور الثالث / مقياس الولاء التنظيمي

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوفق	لا أوافق بشدة
01	أنا مستعد بأن أقدم مجهودا كبيرا أكثر من المجهود المتوقع مني وذلك لإنجاح الثانوية التي أعمل بها					
02	أتحدث عن هذه الثانوية أمام أصدقائي بأنها ثانوية مميزة وتستحق بأن يعمل المرء بها					
03	أشعر بالقليل من الإخلاص لهذه الثانوية					
04	أنا مستعد لقبول أي عمل كي أحتفظ بعملي في هذه الثانوية					
05	أجد أن قيمي تطابق قيم هذه الثانوية					
06	أفتخر حين أخبر الآخرين بأنني أستاذ بهذه الثانوية					
07	أنا مستعد بأن أعمل لدى ثانوية أخرى طالما نوعية العمل واحدة					
08	هذه الثانوية تدفعني إلى بذل أقصى جهد أستطيعه أثناء أداء العمل					
09	أحس بأن أي تغيير سلبي مهما كان بسيطا في وضعي الحالي قد يِؤدي بي إلى ترك هذه الثانوية					
10	أشعر بالسعادة لأني اخترت هذه الثانوية لأعمل لديها وفضلتها على عدة ثانويات					
11	لا يوجد الكثير لأكسبه ببقائي طويلا في هذه الثانوية					
12	في أحوال كثيرة أجد أنه من الصعب أن أوافق على السياسات المطبقة بالثانوية في الأمور المتعلقة بموظفيها					
13	تهمني سمعة هذه الثانوية ومدى تحقيقها لنسب أكبر من النجاح					
14	بالنسبة لي هذه الثانوية هي الأفضل بين الثانويات التي من الممكن أن أعمل بها					
15	لقد كان خطأ أكيدا حينما قررت أن أعمل بهذه الثانوية					

تأكد من ملء البيانات الضرورية وانك لم تترك اي عبارة دون استجابة وشكرا جزيلا على تعاونك