وزارة التعليـــــــــم العـــالي و البحث العلـــمي

جـــامعة محـمد الصديـق بـــن يحي ـ جيـجل ـ

كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعـلوم التسيير

قسم علـوم التسيير

العنـــــــوان

أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي

– دراسة حالة الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر أكاديمي في علوم التسيير

تخصص: إدارة الموارد البشرية

إعداد الطلبة

غلبي ريان

نوري أسية

إشراف الأستاذة

شابونية كريمة

لجنة المناقشة:

مناد إدر	جامعة جيجل	رئيسا
شابونية كريمة	جامعة جيجل	مشرفا ومقررا
صالحي محمد	جامعة جيجل	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021

وزارة التعليـــــــــم العـــالي و البحث العلـــمي

جـــامعة محـمد الصديـق بـــن يحي ـ جيـجل ـ

كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعـلوم التسيير

قسم علـوم التسيير

العنـــــــوان

أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي

– دراسة حالة الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر أكاديمي في علوم التسيير

تخصص: إدارة الموارد البشرية

إعداد الطلبة

غلبي ريان

نوري أسية

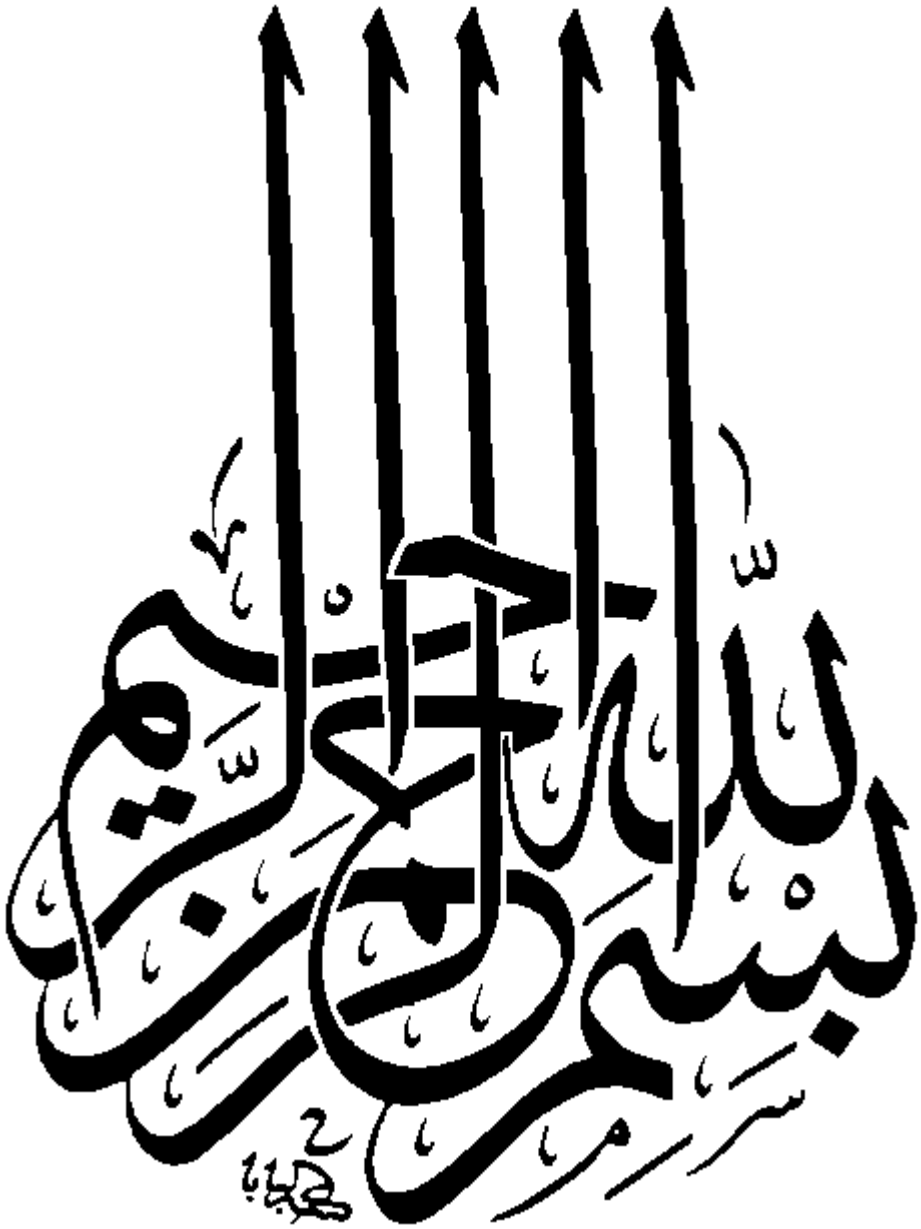
إشراف الأستاذة

شابونية كريمة

لجنة المناقشة:

مناد إدر	جامعة جيجل	رئيسا
شابونية كريمة	جامعة جيجل	مشرفا ومقررا
صالحي محمد	جامعة جيجل	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أول من يشكر ويحمد أناء الليل وأطراف النهار هو العلي القهار

الأول والآخر والظاهر والباطن، الذي أغرقنا بنعمه التي لا تحصى

وأغدق علينا برزقه الذي لا يفنى، وأنار دروبنا

فله جزيل الحمد والثناء العظيم هو الذي أنعم علينا إذ أرسل فينا

عبده ورسوله" محمد بن عبد الله " عليه أزكى الصلوات وأتم التسليم

أرسله بقرآنه المبين، فعلمنا ما لم نعلم، وحثنا على طلب أينما وجد

والشكر موصول إلى كل معلم أفادنا بعلمه

من أول المراحل الدراسية حتى هذه اللحظة

كما نرفع كلمة شكر إلى الأستاذة المشرفة " شابونية كريمة "، التي ساعدتنا في إنجاز بحثنا.

ونتفضل بجزيل الشكر والعرفان لكل عمال الشركة الإفريقية للرجاج بولاية جيجل

الذين رافقونا طيلة فترة التربص الميداني.

وفي الأخير لا يسعنا إلا ندعو الله عز وجل أن يرزقنا السداد والرشاد،

والعفاف والغنى وأن يجعلنا هداة مهتدين.

إهداء

نهدي ثمرة جهدنا هذا إلى من قال الحق تعالى فيهما:

"وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا"

إليك يا أمي يا من علمتني العطاء دون انتظار المقابل يا من زرعت في قلبي أسمى معاني الأفاضل.

إلى ذلك الصرح العظيم الذي علمني الخلق الكريم، والدي صاحب الفضل العظيم.

إلى إخوتي سندي في حياتي وأعزتي ومصدر بسماتي.

إلى أصدقائي ورفقائي وأصحابي يا من قضينا معا كل اللحظات.

إلى كل من دعمني وشجعني في حياتي وأعطاني دفعة إلى الأمام.

"ريان+ أسية"

قائمة المحتويات

الشكر	
الإهداء	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
قائمة الملاحق	
المقدمـة	أ
ا–الإطار النظري للقيادة التنظيمية	
تمهيد الفصل	**12**
ا- 1- ماهية القيادة الإدارية	**13**
ا-1-1- مفهوم القيادة الإدارية	**13**
ا-1-2- مصادر ومهارات القيادة	**17**
ا-1-3- العوامل المؤثرة في فعالية القيادة	**20**
ا-2- النظريات المفسرة للقيادة	
ا-2-1- نظرية السمات	**21**
ا-2-2- النظرية السلوكية	**23**
ا-2-3- النظرية الموقفية	**27**
ا-3- الأنماط القيادية	
ا-3-1- القيادة الديموقراطية	**31**
ا-3-2- القيادة الأوتوقراطية	**33**
ا-3-3- القيادة الحرة	**35**
خلاصة الفصل	**36**
اا- الإطار النظري للتعلم التنظيمي	

تمهيد الفصل	**38**
II-1- ماهية التعلم التنظيمي	**39**
II-1-1- مفهوم التعلم التنظيمي	**39**
II-1-2- مصادر ومهارات التعلم التنظيمي	**44**
II-1-3 مستويات التعلم التنظيمي	**46**
II-2- عملية التعلم التنظيمي	**49**
II-2-1- نماذج التعلم التنظيمي	**49**
II-2-2- مراحل واستراتيجيات التعلم التنظيمي	**54**
II-2-3- أساليب وطرق التعلم التنظيمي	**56**
II-3- فعالية التعلم التنظيمي وعلاقتها بالأنماط القيادية	**59**
II-3-1- العوامل المؤثرة في فعالية التعلم التنظيمي	**59**
II-3-2- قياس فعالية التعلم التنظيمي	**61**
II-3-3- علاقة الأنماط القيادية بالتعلم التنظيمي	**62**
خلاصة الفصل	**65**
III- دراسة ميدانية في الشركة الإفريقية للزجاج	
تمهيد الفصل	**67**
III-1- تقديم المؤسسة محل الدراسة	**68**
III-1-1- التعريف بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل	**68**
III-1-2- الهيكل التنظيمي للشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل	**70**
III-2- الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	**74**
III-2-1- عينة وأدوات الدراسة	**74**
III-2-2- اختبار جودة الاستبيان	**76**
III-3- عرض وتحليل نتائج الاستبيان واختبار الفرضيات	**82**
III-3-1- عرض وتحليل نتائج الاستبيان	**82**

III-3-2- اختبار فرضيات الدراسة	**93**
خلاصة الفصل	**99**
الخاتمة	**101**
قائمة المراجع	**106**
الملخص	
الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	الفرق بين القيادة والإدارة	15
02	إيجابيات وسلبيات النظرية السلوكية	26
03	**نموذج فيدلر في القيادة**	27
04	**الفرق بين المنظمة المتعلمة والتعلم التنظيمي**	42
05	**مصادر التعلم وبواعثه**	45
06	**شروط التعلم التنظيمي**	62
07	**توزيع العمال داخل الشركة الإفريقية للزجاج**	69
08	**توزيع درجات سلم ليكرت الخماسي**	75
09	**توزيع طول فئات مقياس ليكرت الخماسي ودلالتها**	75
10	**معاملات الثبات ألفا كرونباخ حسب المحاور**	76
11	**الصدق الداخلي لعبارات البعد الأول(النمط الاوتوقراطي)**	78
12	**الصدق الداخلي لعبارات البعد الثاني(النمط الديموقراطي)**	78
13	**الصدق الداخلي لعبارات البعد الثالث(النمط الحر)**	79
14	**الصدق الداخلي لعبارات البعد الأول(التعلم الفردي)**	79
15	**الصدق الداخلي لعبارات البعد الثاني(التعلم الجماعي)**	80
16	**الصدق الداخلي لعبارات البعد الثالث(التعلم المنظمي)**	81
17	**الصدق البنائي لعبارات المحور الثاني (الأنماط القيادية)**	81
18	**الصدق البنائي لعبارات المحور الثالث (التعلم التنظيمي)**	82
19	**الصدق البنائي لمحاور الاستبيان**	82
20	**توزيع أفراد العينة حسب الجنس**	83
21	**توزيع أفراد العينة حسب العمر**	83
22	**توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي**	84
23	**توزيع أفراد العينة حسب الصنف الوظيفي**	84
24	**توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة**	85
25	**تحليل عبارات البعد الأول (النمط الأوتوقراطي)**	85
26	**تحليل عبارات البعد الثاني (النمط الديموقراطي)**	86

27	تحليل عبارات البعد الثالث (النمط الحر)	87
28	تحليل عبارات البعد الأول (التعلم الفردي)	89
29	تحليل عبارات البعد الثاني (التعلم الجماعي)	90
30	تحليل عبارات البعد الثالث (التعلم المنظمي)	91
31	تحليل أبعاد محور الأنماط القيادية	92
32	تحليل أبعاد محور التعلم التنظيمي	93
33	نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد لتأثير الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي	94
34	نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد لأثر النمط القيادي الأوتوقراطي في التعلم التنظيمي	95
35	نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد لأثر النمط القيادي الديموقراطي في التعلم التنظيمي	95
36	نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد لأثر النمط القيادي الحر في التعلم التنظيمي	96
37	معنوية الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة حول الانماط القيادية بالنسبة لمتغير الجنس	96
38	معنوية الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة حول الانماط القيادية بالنسبة للمتغيرات الأخرى	97
39	معنوية الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة حول التعلم التنظيمي بالنسبة لمتغير الجنس	98
40	معنوية الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة حول التعلم التنظيمي بالنسبة للمتغيرات الأخرى	98

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	خيارات اتخاذ القرار	29
02	نموذج (Schmidt&Tannenbaum) في القيادة	30
03	متطلبات الربط بين التعلم الفردي والتعلم الجماعي	48
04	حلقة التعلم التكيفي من وجهة نظر دافت	50
05	نموذج بولوسكي	51
06	نموذج مراحل ومهارات التعلم التنظيمي	52
07	نموذج اللؤلؤة	52

رقم الملحق	العنوان
01	الهيكل التنظيمي للشركة الإفريقية للزجاج
02	الاستبيان
03	اختبار الصدق الداخلى للاستبيان
04	معامل الثبات آلفا كرونباخ
05	اختبار الصدق الداخلي لعبارات المحور الثاني(الأنماط القيادية)
05	اختبار الصدق الداخلي لعبارات المحور الثالث(التعلم التنظيمي)
06	اختبار الاتساق البنائي لأبعاد المحور الثاني(الأنماط القيادية)
07	تحليل البيانات الشخصية والوظيفية
08	تحليل عبارات المحور الثاني(الأنماط القيادية)
08	تحليل عبارات البعد الاول للمحور الثالث(التعلم التنظيمي)
09	تحليل نتائج اختبار Tلأبعاد محور الأنماط القيادية
10	اختبار الانحدار الخطي المتعدد للفرضية الرئيسية الاولى وفرضياتها الفرعية
11	اختبار تحليل التباين الاحادي للفرضية الرئيسية الثانية وفرضياتها الفرعية
11	اختبار تحليل التباين الاحادي للفرضية الرئيسية الثالثة وفرضياتها الفرعية
12	قائمة الأساتذة المحكمين

مقدمة

في ظل ما يشهده الاقتصاد العالمي من تطور و اتساع، و ديناميكية المجتمعات و التغيرات البيئية، و ما تمخض عنها من حرية انتقال عناصر الإنتاج، كان لزاما على منظمات الأعمال أن تسعى بكل جد لتساير هذه التغيرات و التحديات، حيث أصبحت مجبرة على تغيير أساليبها الإدارية التقليدية و البحث عن طرق إبداعية حديثة لتفرض نفسها في سوق الأعمال، و ذلك بالتركيز على العنصر البشري الذي يعتبر جوهر العملية الإبداعية و تهيئة الإدارة المناسبة، فلم يعد مستوى الأداء العادي يكفي لمواجهة موجة التغيرات و المنافسة وتطلعات الزبائن المتصاعدة، و هو ما يلقي على عاتق القيادات الإدارية مسؤولية اتخاذ القرار السليم الذي يسمح للمنظمة بالارتقاء نحو مستقبل أفضل، عن طريق الاستفادة من الممارسات و التجارب السابقة.

تعتبر القيادة من أهم مظاهر التجمعات البشرية التي تتطلب توجيه التابعين و التأثير في أفكارهم ومشاعرهم لتحقيق أهداف مشتركة بينهم. و قد أصبحت القيادة الإدارية في التنظيمات أو المؤسسات التجارية أو الاقتصادية أو الخدماتية المحرك الرئيسي للمنظمة في سوق الأعمال و عصر المنافسة فلم تكن الحاجة إلى قيادة إستراتيجية فعالة في أي وقت مضى أهم منها في الوقت الحالي.

كما أن تطور التنظيمات ساهم في تطور نماذج القيادة، إذ يتجلى دور القائد في العمل على حسن سير التنظيم، و تحتاج هذه المنظمات باختلاف أحجامها و طبيعة نشاطها إلى قادة يتحملون المسؤولية في تحقيق أهداف المنظمة و إنجاز وظائفها بكفاءة و فعالية، فالقيادة الفعالة تعد مطلبا ضروريا لكل منظمة تنشد التقدم والتطور و السيادة في مجال نشاطها، و هذا ما يرتكز على كفاءة القائد و مهاراته، فالقائد الجيد هو الذي يرتبط بعلاقات جيدة مع أعضاء الجماعة التي يرأسها أو يقودها، و يحرص كل الحرص على نجاح هذه العلاقات والروابط التي من شأنها أن تعود على الجماعة و على المنظمة بفوائد كبيرة. لذا فإن تصنيف الباحثين لأنماط القيادة تناول عدة تقسيمات إلا أن أكثرها شيوعا و تداولا هو تقسيمها وفقا للأسلوب المتبع في القيادة و الذي ينتج ثلاثة أنماط: النمط البيروقراطي، النمط الديموقراطي و النمط الحر.

هذا و يلقى موضوع التعلم التنظيمي اهتماما واسعا من قبل الباحثين و الممارسين مند نهاية سبعينات القرن الماضي، فنحن نعيش اليوم في عالم ازدهرت و تشابكت فيه عوامل التغيير و التجديد في جميع مجالات الحياة، و قد أدى ذلك إلى بحث المنظمات عن أساليب و مزايا تنافسية جديدة تمكنها من البقاء في السوق والتكيف مع التغيرات السريعة في طرق أداء الأعمال التي أوجدتها تقنية المعلومات و الاتصالات و المعرفة الحديثة، أساليب مبنية على قناعة تامة بأن التعلم هو المفتاح الأساسي لديمومة فاعلية و كفاءة العمل الإداري. فالتعلم المتواصل هو مصدر هام للميزة التنافسية المستدامة في بيئة سريعة التغير.

لكن المنظمات لا تستطيع تحقيق ذلك إلا بضمان وجود إطارات بشرية قادرة على التعلم و راغبة فيه بغض النظر عن مراحلها العمرية و تكون مسلحة بالقدرة على التكيف الناجح مع المتغيرات البيئية المتجددة. وينطبق هذا التحدي على المنظمات بصفة عامة، لأنها أصبحت تتعرض لمزيد من الضغوطات الاقتصادية نتيجة التوجه نحو العالمية، و يتوقع منها أن تعمل بمستوى مرتفع من القدرات التنافسية من جودة الخدمة والسعر الملائم و السرعة في تلبية احتياجات زبائنها.

و تعد الأنماط القيادية التي ينتهجها القادة أحد العوامل التي تساهم في تفعيل التعلم التنظيمي بالمنظمة فهي إما أن تلعب دور المسهل أو المعيق، لخلق و مشاركة المعرفة و توفر الجو المناسب لذلك، ليسهل عليها أمر استقراء و استشراف المستقبل، و مواكبة مختلف التغيرات الحاصلة في البيئة التي تنشط فيها، فتكون بذلك منظمة متطورة و متجددة كون العالم اليوم يفرض عليها ذلك، تحت شعار " تجدد أو تبخر ".

1- إشكالية الدراسة

مما سبق يظهر جليا أن بقاء المنظمات مرتبط بمدى تكيفها مع بيئة الأعمال ما يوجب وجود قيادة واعية مسؤولة و مؤثرة في الأفراد، موجهة إياهم نحو تحقيق واجباتهم بفطنة و كفاءة، موفرة بذلك جوا يشجع التعلم التنظيمي، دارية بحتميته.

و تعد الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل أحد أهم الركائز التي تعتمد عليها التنمية المحلية بالولاية ما يتطلب منها العمل وفق أساليب إدارية متطورة و باستخدام وسائل و تقنيات حديثة، تحتاج أفرادا بمؤهلات وخبرات معينة، و هذا لا يتم إلا عن طريق ممارسة التعلم باستمرار.

من هذا المنطلق نطرح الإشكالية الرئيسية التالية: **هل يوجد أثر للأنماط القيادية في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟**

و للإلمام بجميع النواحي التي تتضمنها الدراسة نطرح جملة من التساؤلات الفرعية بعضها خاص بالجانب النظري و الآخر خاص بالجانب التطبيقي.

- ما المقصود بالقيادة؟ و فيما تتمثل أهم نظرياتها؟
- فيما تتمثل الأنماط القيادية؟ و ما هي مميزات كل نمط؟
- ما المقصود بالتعلم التنظيمي؟ و ما هي مستوياته و مراحله؟
- فيما تتمثل أهم النماذج التي تقيس التعلم التنظيمي ؟ و ما هي مراحله؟
- ماهي العوامل التي تؤثر في فاعلية التعلم التنظيمي؟ و كيف تؤثر الأنماط القيادية في ذلك؟
- ما هو النمط القيادي السائد بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل؟
- ما هو مستوى التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة؟

2- فرضيات الدراسة

يعتبر وضع الفرضيات من الخطوات الأساسية التي يعتمد عليها البحث العلمي، و قد تم صياغة الفرضيات التالية:

- **الفرضية الرئيسية الأولى:** يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للأنماط القيادية في التعلم التنظيمي، في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$؛

  تنبثق عن هذه الفرضية ثلاث فرضيات فرعية هي:

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنمط القيادي الأوتوقراطي في التعلم التنظيمي، في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$؛
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنمط القيادي الديموقراطي في التعلم التنظيمي، في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$؛
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية النمط القيادي الحر في التعلم التنظيمي، في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$؛

➢ **الفرضية الرئيسية الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الأنماط القيادية، في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، تعزى للمتغيرات الشخصية و الوظيفية؛

➢ **الفرضية الرئيسية الثالثة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول التعلم التنظيمي، في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، تعزى للمتغيرات الشخصية و الوظيفية.

3- أهميـــة الدراســـة

قد تأتي أهمية هذه الدراسة من الإضافات التي يمكن أن تحققها من الناحية النظرية و العملية، ويمكن إيجازها في:

- **الأهمية النظرية:** تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوعا هاما يخص منظمات الأعمال الحديثة والمتمثل في " أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي"، من خلال عرض الإطار النظري للقيادة و أنماطها وأثرها في التعلم التنظيمي.
- **الأهمية العملية:** تساعد هذه الدراسة صناع القرار في المؤسسة و القائمين عليها في التعرف على طبيعة النمط القيادي السائد في مؤسستهم، حتى يتمكنوا من تبني سياسات من شأنها تعزيز النواحي الإيجابية وتصويب النواحي السلبية و الارتقاء بالتعلم التنظيمي، ما ينعكس إيجابا على تحقيق أهداف المؤسسة.

4- أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى بلوغ جملة من الأهداف كالتالي:

✓ التعرف على الأنماط القيادية السائدة في المؤسسة محل الدراسة؛

✓ الوقوف على مدى تبني ممارسات التعلم التنظيمي في المؤسسة؛

✓ تحليل العلاقة الارتباطية بين متغير الدراسة المستقل (الأنماط القيادية) و كل بعد من أبعاده، و بين المتغير التابع (التعلم التنظيمي)؛

✓ الخروج باقتراحات لإدارة المؤسسة في ضوء النتائج المتحصل عليها و التي يمكن أن تسترشد بها في رفع مستوى التعلم التنظيمي و اختيار الأنماط القيادية الأكثر ملاءمة لتحقيق هذه الغاية.

5- منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، لأنه المنهج الأنسب لمثل هذه الابحاث و لأنه يمكن من تجميع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث الحالي و الإجابة على تساؤلاته، مع اعتماد أسلوب دراسة الحالة باعتباره أسلوبا من البحث الوصفي من خلال دراسة " أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل".

و اعتمدنا في ذلك على مختلف المراجع من الكتب و الرسائل و المقالات و المداخلات العلمية. و كذا الاستبيان لاستخدامه كأداة رئيسية لجمع البيانات الأولية من مفردات عينة البحث. و قد تم الاستعانة ببعض الأساليب الإحصائية لاختبار جودة أداة الدراسة و تحليل الإجابات و كذا اختبار الفرضيات بواسطة برمجية "الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية".

6- أسباب اختيار الموضوع

لم يكن اختيار هذا الموضوع اعتباطيا و لا عفويا بل إن ذلك يرجع إلى عدة اعتبارات و دوافع ذاتية وأخرى موضوعية، والتي كانت كالتالي:

- **الدوافع الذاتية:** تمثلت هذه الدوافع في:

✓ كون الموضوع يندرج ضمن التخصص الذي ندرس فيه و انطلاقا من اقتراحات الأستاذة المشرفة؛

✓ الرغبة الشخصية في دراسة هذا الموضوع؛

✓ الإحاطة قدر الإمكان بجوانب الموضوع الأساسية؛

✓ الرغبة في التعرف على الأنماط القيادية السائدة في المؤسسة محل الدراسة و مدى تأثيرها في التعلم التنظيمي؛

✓ المساهمة و لو بشيء بسيط في إثراء الدراسات السابقة حول هذا الموضوع.

- **الدوافع الموضوعية:** تمثلت في:

✓ قابلية الموضوع للدراسة الميدانية؛

✓ قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بالتأصيل و التحليل خاصة فيما يخص الربط بين الأنماط القيادية والتعلم التنظيمي؛

✓ أهمية الدور الذي تلعبه القيادة في تحقيق أهداف المؤسسة؛

✓ كون موضوع التعلم التنظيمي من المواضيع الحديثة التي لاقت اهتمام الباحثين؛

✓ تسليط الضوء على دور النمط القيادي في رفع أو خفض مستوى التعلم التنظيمي.

7- حدود الدراسة

بسبب طبيعة موضوع الدراسة و المنهجية المستخدمة، اقتصرت هذه الدراسة على:

- **الحدود الزمنية:** تم إنجاز هذه الدراسة خلال السداسي الثاني من الموسم الجامعي 2021/ 2022؛

- **الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل؛
- **الحدود البشرية:** استهدفت هذه الدراسة عينة من موظفي الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل؛
- **الحدود الموضوعية:** تم اختيار نموذج يقيس أثر الأنماط القيادية (المتغير المستقل) من خلال البحث عن ثلاثة أبعاد تعبر عن الأنماط القيادية (النمط الاوتوقراطي، النمط الديموقراطي، النمط الحر)، أما في جانب المتغير التابع المتعلق بالتعلم التنظيمي فتم استخدام الأبعاد الثلاثة التالية: التعلم الفردي، التعلم الجماعي والتعلم المنظمي.

8- الدراسات السابقة

قمنا باختيار بعض الدراسات السابقة التي تشكل إطارا علميا للموضوع:

أولا: الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية

- دراسة قاسم شاهين برسيم العمري، بعنوان" **الأنماط القيادية الإدارية و تأثيرها في إنجاح المنظمات الحكومية**"، **(2009)**.

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع القيادة الإدارية للمنظمات الحكومية العراقية، و لتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي و الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات. و قد طبقت الدراسة على (31) دائرة حكومية في محافظة ذي قار، و تم توزيع الاستبانات على عينة قوامها(500) فرد.

و قد توصلت إلى نتائج عدة أبرزها: أنه توجد علاقات معنوية بين الأنماط القيادية مع مختلف المتغيرات المعتمدة.

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من خلال تناولهما لنفس المتغير المستقل، منهج و أداة الدراسة وتخالفها في طبيعة وحجم العينة بالإضافة إلى الإطار الجغرافي الذي تمت فيه، إذ تمت بالعراق.

- دراسة لينا عبد الحميد أمين عبد الرحيم بعنوان: " **أثر النمط القيادي لمدراء المكتب الإقليمي بغزة على تهيئة البيئة الإبداعية**"، (2009).

سعت هذه الدراسة هذه الدراسة إلى التعرف على أثر النمط القيادي السائد لمدراء المكتب الإقليمي بغزة على تهيئة البيئة الإبداعية المناسبة للعاملين، و لتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي و الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات، و تم توزيعها على مدراء المكتب الإقليمي بغزة بعينة قدرها (186) عاملا من أصحاب المناصب الإدارية العليا و المتوسطة بالمكتب.

وقد توصلت الدراسة إلى أن النمط القيادي السائد لدى مدراء المكتب الإقليمي هو النمط الديموقراطي.

و كذا وجود أثر إيجابي للنمط القيادي السائد و تهيئة البيئة الإبداعية لمدراء المكتب الإقليمي بغزة.

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها لنفس المتغير المستقل أهداف الدراسة، المنهج والأداة المستعملين لتحقيق ذلك. في حين تختلف معها في حجم وطبيعة مجتمع الدراسة، بالإضافة لإلى الإطار الجغرافي المخصص لها إذ تمت بفلسطين.

- دراسة فريدة بن براهيم بعنوان: "**علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي**"، **(2014)**.

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة بين النمط القيادي للمدير و مستوى الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي بولاية بسكرة و البحث عن النمط القيادي السائد بهذه الثانويات من وجهة نظر الأساتذة، و ذلك باتباع المنهج الوصفي التحليلي و الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات، حيث وزعت على عينة قدرها(28) مدير ثانوي من أصل (42) بولاية بسكرة، و قد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين كل من الأنماط القيادية (التفاوضي، التشاركي، الاستشاري) الممارسة من قبل مدراء مؤسسات التعليم الثانوي و مستوى الولاء التنظيمي.

اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة عند تناولهما لنفس المتغير المستقل و أبعاده و أهداف الدراسة ومنهج و أداة الدراسة، في حين خالفتها في طبيعة و حجم العينة و كذلك الإطار الجغرافي للدراسة إذ تمت بولاية بسكرة.

- دراسة عزمي أبو الحاج بعنوان: " **النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله و البيرة** "، (2015).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله و البيرة من وجهة نظر المعلمين، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي مع الاستبانة لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة و توزيعها على عينة قوامها(330) معلم و معلمة.

أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها أن النمط القيادي السائد هو النمط الديموقراطي لدى مديري المدارس الحكومية و يليه النمط الاوتوقراطي ثم النمط الفوضوي.

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولهما لنفس المتغيرات المستقلة، أهداف الدراسة، بالإضافة إلى منهج و أداة الدراسة، في حين تختلفان في حجم و طبيعة عينة الدراسة، بالإضافة إلى الإطار الجغرافي الذي تمت فيه إذ تمت بفلسطين.

ثانيا: الدراسات التي تناولت متغير التعلم التنظيمي

- دراسة علاء فرحات طالب، كريم الخفاجي بعنوان: " **التعلم التنظيمي و أثره في تحقيق القدرات التنافسية للمنظمة: دراسة مقارنة لآراء عينة من التدريسيين في جامعة الفرات الأوسط**"، (2010).

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعلم التنظيمي في تحقيق القدرات التنافسية للمنظمة عن طريق دراسة مقارنة لآراء عينة من الهيئة التدريسية في جامعة الفرات الأوسط بالعراق، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية في جمع المعلومات و تم تطبيق الدراسة على جامعات الفرات الأوسط، في حين بلغ حجم العينة التي شملتها الدراسة(230) عضوا من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الفرات الأوسط من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ (800) عضو تدريسي.

و قد توصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقات ارتباط و تأثير معنوي بين متغيرات الدراسة.

تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في تناولها لنفس المتغير (التعلم التنظيمي)، و في أداة الدراسة وخالفتها في حجم العينة، و طبيعة مجتمع الدراسة حيث استهدفت هذه الدراسة مجموعة من التدريسيين بجامعة الفرات الأوسط، كما خالفتها في المجال الجغرافي إذ تمت بالعراق، بالإضافة إلى طبيعة الدراسة حيث هدفت إلى المقارنة بين آراء عينة الدراسة.

- دراسة خديجة بلميهوب، بعنوان: " **دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية دراسة تطبيقية على بعض المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف**" ،(2011).

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة و خصائص التعلم التنظيمي السائد في المؤسسات محل الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي والاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات، طبقت هذه الدراسة على عينة قياسها (30) مؤسسة.

و خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها: نفي الفرضيات جزئيا التي نصت على أن التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة يحسن أداءها الاجتماعي من خلال رفع مستويات الرضا الوظيفي و توفير جو مناسب للعمل.

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها لمتغير التعلم التنظيمي، و في المنهج المتبع في الدراسة و أداتها، طبيعة مجال الدراسة و أهدافها خاصة فيما يتعلق بطبيعة التعلم التنظيمي السائد بالمؤسسة محل الدراسة. وتخالفت الدراستان في حجم عينة الدراسة و المجال الجغرافي.

- دراسة بلقاسم جوادي بعنوان:" **التعلم التنظيمي وعلاقته بتمكين العاملين دراسة تطبيقية على عينة من العمال مديرية توزيع الكهرباء والغاز لولاية الأغواط**"، (2014.

إذ هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التعلم التنظيمي و تمكين العاملين من وجهة نظر عينة من عمال مديرية تويع الغاز والكهرباء بولاية الأغواط، و لتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي و الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، استهدفت الدراسة جميع عمال مديرية توزيع الكهرباء والغاز ولاية الأغواط و البالغ عددهم (327)عاملا، في حين تم اختيار عينة حجمها (111) عاملا وزعت عليهم الاستبانة.

و جاءت نتائج الدراسة تفيد بوجود علاقة ارتباطية بين التعلم التنظيمي و تمكين العاملين، و جاء مستوى التعلم التنظيمي متوسطا فيما كان مستوى تمكين العاملين مقبولا.

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في نفس المتغير (التعلم التنظيمي) بالإضافة إلى منهج الدراسة وأداتها و طبيعة مجتمع الدراسة، وتختلف معها في المجال الجغرافي إذ تمت بولاية الأغواط.

- دراسة سوزان صالح دروزة، بعنوان: " تقييم أثر التعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في منظمات الأعمال بالأردن"، (2014).

و قد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم أثر التعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في الشركات الأردنية التي نالت جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز، و تم إجراء دراسة مقارنة بين هذه الشركات. طبقت

الدراسة على مجتمع مكون من (40) شركة فائزة و (20) شركة أخرى لم تفز، اختيرت منها عينة قدرها (240) فردا، وزعت عليهم الاستبانة لجمع المعلومات.

وأسفرت الدراسة عن نتائج كان أبرزها: وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في الشركات التي حصلت على الجائزة، و عند إجراء المقارنة مابين الشركات التي فازت و التي لم تفز، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر التعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في كلتا المجموعتين.

اتفقت دراستنا الحالية مع هذه الدراسة في تناولهما لنفس المتغير (التعلم التنظيمي) و طبيعة مجتمع الدراسة و الأداة المستخدمة في ذلك، في حين اختلفت معها في أبعاد التعلم التنظيمي، بالإضافة إلى المجال الجغرافي للدراسة و كذلك طبيعة الدراسة حيث هدفت للمقارنة بين الشركات.

ثالثا: الدراسات التي تناولت المتغيرين معا

- دراسة إياد فاضل محمد التميمي، شاكر جار الله الخشالي، بعنوان: " **أثر أساليب القيادة في التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية في شركات القطاع الصناعي الأردني** "، (2008).

حيث سعت هذه الدراسة إلى اختبار أثر أساليب القيادة و المتمثلة في القيادة الإجرائية و القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي و التوليدي، و لتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج التحليلي الوصفي و الاستبانة لجمع المعلومات، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (128) مديرا يعملون في (16) شركة من الشركات العاملة في قطاع الشركات الصناعية الأردنية.

و قد توصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي لأسلوبي القيادة الإجرائية و التحويلية في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي و التوليدي.

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في المتغيرين التابع و المستقل، و في منهج وأداة الدراسة، كذلك سياق الدراسة، كما التقتا في طبيعة مجتمع الدراسة. و تختلفان في أبعاد المتغيرين المستقل و التابع وكذا حجم العينة، بالإضافة إلى الإطار الجغرافي لها حيث تمت بالأردن.

- دراسة سليمان لعكيكزة، بعنوان: " **تأثير أنماط القيادة على التعلم التنظيمي**"، (2017).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير أنماط القيادة على التعلم التنظيمي في المؤسسة المينائية لولاية سكيكدة، و لتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الاستنباطي و الاستبيان لجمع المعلومات و تم توزيعه على عينة حجمها (40) موظفا.

خلصت الدراسة إلى أنه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأنماط القيادة على التعلم التنظيمي، و أن القيادة الديموقراطية هي السائدة بالمؤسسة محل الدراسة.

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية عندما تناولتا نفس متغيري الدراسة المستقل و التابع مع أبعاد كل منهما، و في سعيهما لتحقيق نفس الأهداف، وطبيعة مجتمع الدراسة، بالإضافة إلى النتيجة المتعلقة

بأثر الأنماط القيادية على التعلم التنظيمي، في حين اختلفتا في منهج الدراسة، حجم عينة الدراسة بالإضافة إلى الإطار الجغرافي لها، و كذلك النتيجة المتعلقة بالنمط القيادي السائد.

9- هيكل الدراسة

قسمت هذه الدراسة إلى ثلاثة فصول رئيسية؛ فصلان في الجانب النظري و الفصل الثالث للجانب التطبيقي بالشكل التالي:

- **الفصل الأول:** تم تقسيمه إلى ثلاثة مباحث، في المبحث الأول سنتناول ماهية القيادة الإدارية و فيه سنتعرف على مفهوم القيادة، مصادر و مهارات القيادة بالإضافة إلى العوامل المؤثرة في فعاليتها، ثم ننتقل إلى النظريات المفسرة للقيادة في المبحث الثاني، أما المبحث الثالث من هذا الفصل فيخصص للأنماط القيادية؛
- **الفصل الثاني:** تم تقسيمه هو الآخر إلى ثلاثة مباحث؛ سنستعرض أولا مفهوم التعلم التنظيمي ثم مصادره ومستوياته، مرورا بعملية التعلم التنظيمي وما تضمه من مراحل و نماذج و أساليب، وصولا إلى فعالية التعلم التنظيمي و علاقته بالأنماط القيادية، و فيه يتم التطرق إلى العوامل المؤثرة في فعالية التعلم التنظيمي، طرق قياسه، و العلاقة بين الأنماط القيادية و التعلم التنظيمي.
- **الفصل الثالث:** خصصناه للدراسة الميدانية، التي تتمحور حول دراسة أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. و لهذا الغرض نقوم أولا بتقديم المؤسسة محل الدراسة، ثم شرح الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وصولا إلى عرض و تحليل النتائج واختبار الفرضيات.

و في الأخير، تأتي خاتمة البحث حيث نعرض فيها النتائج النظرية و التطبيقية، و بعض الاقتراحات للمسؤولين في المؤسسة محل الدراسة في ضوء النتائج الميدانية، إضافة إلى آفاق البحث المستقبلية.

الفصل الأول: الإطار النظري للقيادة الإدارية

- ✓ ماهية القيادة الإدارية
- ✓ النظريات المفسرة للقيادة
- ✓ الأنماط القيادية

تمهيد

يكتسب موضوع القيادة الإدارية أهمية بالغة لدى منظري الفكر الإداري، حيث أعطتها الدراسات الإدارية المعاصرة بمختلف توجهاتها ومشاربها الفكرية حيزا كبيرا، نظرا للدور الكبير الذي تلعبه في التأثير على كافة عناصر المؤسسة بما يتماشى مع الأهداف المسطرة، و توجيهها نحو الطريق السليم.

و لعل ما يميز القيادة الإدارية هي تلك الأساليب و الأنماط التي يؤثر القائد من خلالها في سلوك التابعين حيث يختلف النمط القيادي في المؤسسة باختلاف القياديين أنفسهم، شخصياتهم، و خبراتهم من جهة وطبيعة التابعين مع مستواهم العلمي و بيئة أعمالهم من جهة أخرى، كونها ترتكز على كفاءة القائد و المهارات والقدرات التي يمتلكها و تمكنه من تحمل المخاطر المتصلة بالوظيفة الإدارية التي يؤديها.

من هذا المنطلق، قسمنا فصلنا هذا إلى ثلاثة مباحث رئيسية، نتعرف في المبحث الأول على مفهوم القيادة و العناصر المكونة لها و الأهمية التي تلعبها داخل المؤسسة، بعدها نستعرض المصادر التي تستمد منها القيادة قوتها و تأثيرها، مع المهارات الواجب توافرها في القائد، و مختلف العوامل التي قد تتأثر بها القيادة. وفي المبحث الثاني نتعرف على بعض النظريات المفسرة للقيادة بمختلف توجهاتها ممثلة في نظرية السمات النظرية السلوكية و النظرية الموقفية، أما في المبحث الثالث و الأخير سنتناول ثلاثة أنماط للقيادة، تحدد سلوك القائد مع تابعيه و هي: النمط القيادي الأوتوقراطي، النمط القيادي الديموقراطي و النمط القيادي الحر.

I-1- ماهية القيادة

تعتبر القيادة كالرأس من الجسد، الذي يمثل القوة المحركة لسلوك الأفراد العاملين في المؤسسة، و لا يتحقق ذلك إلا من خلال الموارد البشرية ذات المهارات الفكرية و القدرات الإبداعية. و للتعرف على ماهية القيادة سنتطرق إلى تعريف القيادة و عناصرها و أهميتها، ثم مصادر و مهارات القيادة، و أخيرا العوامل المؤثرة في فعالية القيادة.

I-1-1- مفهوم القيادة

تعمل القيادة الإدارية على توجيه سلوك الأفراد في المؤسسات الإدارية، و تنسيق جهودهم و موازنة دوافعهم و حاجاتهم بغية الوصول بالجماعة إلى أهداف المؤسسة بكفاءة عالية، و عليه سنتطرق فيما يلي إلى تعريف القيادة و إزالة الالتباس بينها و بين بعض مفاهيم المرتبطة بها، عناصر القيادة و أهميتها.

I-1-1-1 تعريف القيادة

ساهم اختلاف الرؤى لمفهوم القيادة في رسم أوجه متعددة لمفهوم واحد و لم يكن ذلك وليد الصدفة، و لكن لأهمية القيادة و ما تشغله من مواقع تجعلها متصدرة لكافة الأنشطة نظرا لقدم المصطلح و تطوره خلال الزمن. و يعد مفهوم القيادة من المفاهيم التي أثارت الكثير من الجدل و أسالت الكثير من الحبر، و تباينت تعريفات الفكر الإداري، و فيما يلي سنستعرض بعضا منها.

- **تعريف القيادة لغة**

القيادة في اللغة العربية جاءت من الفعل قاد، يقود، يقود الدابة من أمامها و يسوقها من خلفها، فالقود من الأمام و السوق من الخلف، و منها الانصياع بمعنى الخضوع.[1]

- **تعريف القيادة اصطلاحا**

فيما يلي بعض التعريفات لمفهوم القيادة:

- القيادة هي: "القدرة على التأثير في سلوكيات العاملين، و التي تمكن القائد من توجيههم توجيها صحيحا ليحققوا الأهداف المنشودة والمتفق عليها، في ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد و تابعيه و في سياق موقف معين. "[2]
- القيادة هي: "العملية التي يتم من خلالها تشخيص المواقف و التكيف معها بحيث يتم التخطيط و التنظيم والتوجيه للعمل بشكل سليم بما يتفق مع المتطلبات و التحديات المحيطة."[3]

---

[1]. ابن منظور، **لسان العرب**، دار الصادر، بيروت، المجلد 12، 2001، ص 315.

[2]. ليلى عبد المالك أبو ربيع، **سمات الشخصية القيادية البارزة لدى النخبة السياسية**، رسالة ماجستير في إدارة الدولة و الحكم الراشد، جامعة الأقصى فلسطين، 2016، ص 34.

[3]. محمد حسين عواضة، " **النمط القيادي لمدير المدرسة و أثره في الأداء الوظيفي عند المتعلمين**"، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 14، جامعة بيروت لبنان، 2/ 12/ 2019، ص 323.

- القيادة هي: " نوع من الروح المعنوية و المسؤولية التي تتجسد في المدير، و تعمل على توحيد جهود مرؤوسيه لتحقيق الأهداف المطلوبة و التي تتجاوز مصالحهم الآنية، بمعنى أن القيادة الإدارية هي تحمل المسؤولية من طرف المدير من أجل تحقيق الأهداف المستقبلية و التي تتعدى أهدافهم الحالية." [1]
- القيادة هي: " النشاط الذي يمارسه القائد الإداري في مجال اتخاذ و إصدار القرارات و الأوامر، والإشراف الإداري على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية و عن طريق التأثير والاستمالة قصد تحقيق هدف معين." [2]
- و تعرف القيادة أيضا على أنها: "محصلة التفاعل بين شخصية القائد، و خصائص الأتباع و طبيعة المهمة، و سمات النسق التنظيمي، و السياق الثقافي المحيط بالمنظمة." [3]
- و هناك من يعرف القيادة بأنها: " الصفة التي تخلعها جماعة معينة على فرد من أفرادها تتوافر فيه خصائص و قدرات معينة تجعله في نظرهم أهلا للصدارة بالقيادة، و من أهم تلك الخصائص قدرته على التأثير فيهم و دفعهم إلى العمل كفريق متعاون منسجم نحو تحقيق هدف مرغوب." [4]
- كما تعرف القيادة على أنها: "تلك العلاقة الشخصية التي يقوم فيها شخص معين بتوجيه و تنسيق الجهود والإشراف على أشخاص آخرين في إنجاز عمل مشترك، و يبدو ذلك على وجه الخصوص حينما يتطلب الأمر وجود جماعات عمل متفاعلة يعمل أفرادها معا في تعاون لتحقيق أهداف تنظيمية محددة." [5]

من خلال ما عرض من تعريفات يمكن القول أن جلها يتفق على أن القيادة عملية تفاعلية بين شخص معين (القائد) و مجموعة من الأشخاص(التابعون)من أجل الوصول إلى أهداف معينة بأعلى درجة من الكفاءة و ذلك حسب ما يقتضيه الموقف كما أن القيادة ليست مجرد إصدار للأوامر و السهر على تنفيذها، بل تتخطى ذلك إلى تحفيز الأفراد و التأثير فيهم بطريقة إيجابية، و جعلهم يتعاونون فيما بينهم و خلق جو مناسب للعمل من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة.

إن تعريفات القيادة تلك و إن اختلفت إلا أنها تتفق على أن القيادة تتضمن أربعة عناصر رئيسية هي: القائد، التابعون، عملية التأثير، و الأهداف المسطرة، والموقف، و تعرف كالتالي: [6]

- القائد: هو الشخص الذي يتميز عن زملائه بقدرته على التأثير فيهم و قيادتهم لتحقيق هدف مشترك؛
- التابعون (الجماعة): هم مجموعة من الأشخاص العاملين في المنظمة، و لديهم الاستعداد التام لطاعة قائدهم و لهم هدف مشترك يسعون لتحقيقه؛

---

[1]. نواف كنعان، **القيادة الإدارية**، مكتبة دار الثقافة، الأردن، 2002، ص 99.

[2]. بلال خلف السكارنة، **القيادة الإدارية الفعالة**، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن، 2010، ص 18.

[3]. سامية خميس أبو ندا، **تحليل علاقة بين المتغيرات الشخصية و أنماط القيادة بالالتزام التنظيمي و الشعور بالعدالة التنظيمية**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2007، ص 41.

[4]. وسام عبد العزيز سلامة، **القيادة الاستراتيجية و علاقتها بالثقافة التنظيمية**، رسالة ماجستير في إدارة الدولة و الحكم الرشيد، جامعة الدراسات العليا فلسطين، 2015، ص 13.

[5]. محمد إسماعيل بلال، **السلوك التنظيمي**، دار الجامعة الجديدة للنشر و التوزيع، مصر، 2008، ص 226.

[6]. راتب سلامة السعود، **القيادة التربوية– مفاهيم و أفاق**، دار صفاء للنشر و التوزيع، الأردن، 2012، ص 78.

- الهدف: و هو المقصد، أو الغاية التي يسعى الأشخاص جميعا بمن فيهم القائد إلى تحقيقها عن طريق التأثير في سلوكهم؛
- عملية التأثير: هي القدرة على إحداث تغيير أو إيجاد قناعة ما؛
- الموقف: وهو البيئة التي تمارس فيها القيادة، إذ لابد من وجود ظرف، أو مناسبة ليمارس القائد دوره في قيادة هذه المجموعة من الأشخاص، و في هذا الظرف تحت عملية التأثير.

I-1-1-2- بعض المفاهيم المتعلقة بالقيادة

من المفاهيم و المصطلحات التي قد تتداخل مع مفهوم القيادة، نجد: الإدارة و الرئاسة و الزعامة.

- **القيادة و الإدارة**

من أجل تفهم القيادة يتعين علينا أن نفهم الفرق بينها و بين الإدارة، و يتحقق ذلك حين نستذكر أن الإدارة هي عملية تتضمن أربعة وظائف أساسية هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه و الرقابة، و أن هذه الوظائف يقوم بها المدير، و عليه فإن القيادة جزء أساسي من عمل المدير.[1]

على الرغم من وجود ارتباط وثيق بين القيادة و الإدارة، إلا أنهما لا يعنيان نفس الشيء فالفرد قد يكون مديرا أو قائدا أو كلاهما كما قد لا يكون أيا منهما.[2]

الجدول رقم (01): الفرق بين القيادة و الإدارة

النشاط	الإدارة	القيادة
تصميم برنامج جدول الأعمال	**1- التخطيط و إعداد الموازنات** - وضع خطوات تفصيلية و جداول زمنية لتحقيق النتائج المرجوة - تخصيص الموارد الضرورية للوصول لهذه النتائج	**1- تحديد الاتجاه** - تنمية سلوكيات الأفراد و توجيهها ووضع الاستراتيجية اللازمة لتحقيق التغيير المطلوب للوصول إلى النتائج المرغوبة
شبكة تنمية بشرية لإنجاز البرامج	**2- التنظيم و الحصول على الأفراد** - وضع هيكل بالأفراد - تفويض السلطة لتنفيذ الخطة - وضع السياسات و الإجراءات لمساعدة العاملين	**2- توحيد اتجاهات الأفراد** - استخدام الاتصالات الشفهية و الأفعال على جميع الأفراد الذين يحتاجون إلى التعاون - العمل كفريق من اجل تحقيق الأهداف و قبول الاستراتيجية الموضوعة
تنفيذ الخطط	**3- الرقابة و حل المشكلات** - مطابقة النتائج مع الخطط و التعرف على الانحرافات و العمل على إزالة أسبابها.	**3- التحفيز و التشجيع** - حث الأفراد و تشجيعهم للتغلب على معوقات التغيير من خلال إشباع احتياجاتهم المختلفة
النتائج	**4-** تحقيق نتائج متوقعة لكافة الأطراف ذات العلاقة.	**4-** إحداث التغيير

المصدر: حلاق بطرس، **القيادة الإدارية**، منشورات الجامعة الافتراضية، سوريا، 2020، ص 19.

[1]. سامية خميس أبو ندا، **مرجع سبق ذكره**، ص46.

[2]. نضال مصطفى إسماعيل الشافعي، **دور الأنماط القيادية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية في مديريات التربية و التعليم بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير في القيادة و الإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين، 2016، ص 24.

- **القيادة و الرئاسة**

قد يلتبس الأمر في كثير من الأحيان على المرء فلا يفرق بين القيادة و الرئاسة رغم تباينهما و تميز كل منها عن الآخر، نظرا لكونهما يحتلان مركزا أعلى في التنظيم.

و تتبع القيادة تلقائيا من الجماعات، و القائد في هذه الحالة يستمد سلطته الفعلية من قدرته على التأثير في سلوك أفراد الجماعة بشكل يمكنه من الحصول على ولائهم له وطاعتهم لأوامره و توجيهاته، أما الرئاسة فهي مفروضة على أفراد الجماعة وفق التنظيم الرسمي الذي يحدد مراكز السلطة و مستويات اتخاذ القرارات فالرئيس يؤدي عمله وفقا للتعليمات الموضوعة وعلاقته بأفراد الجماعة.

و القائد قد يكون رئيسا لكن من الصعب أن يكون الرئيس قائدا إلا إذا تمكن من كسب ولاء الجماعة له خارج نطاق السلطة الرسمية التي يمارسها.[1]

و يمكن إيضاح الفرق بينهما من خلال النقاط التالية:[2]

- القائد يعتمد في قيادته لتابعيه على قوة التأثير و الإقناع و النفوذ الشخصي، وهو الذي أهله للقيادة، أما الرئيس فيعتمد في تعامله مع مرؤوسيه على سلطته و ما يملكه من نفوذ بحكم منصبه؛
- القائد ترضى عنه الجماعة التي يقودها و تقتنع به، أما الرئيس فليس بالضرورة أن يحظى برضا مرؤوسيه بل هو مفروض عليهم؛
- القائد يهمه تحقيق أهداف العاملين مثلما يهمه تحقيق أهداف العمل، والرئيس يطغى اهتمامه بالعمل على حساب أهداف العاملين التي تعتبر بالنسبة له ثانوية؛
- القيادة تشعر التابعين بأهميتهم لنجاح العمل و بالتالي اهتمام القائد بهم، أما الرئيس فيقل اهتمامه بالجانب الإنساني للمرؤوسين و من ثم تنخفض لديهم الروح المعنوية.

- **القيادة و الزعامة**

تختلف القيادة عن الزعامة، فالزعامة صفة تغلب عليها الموهبة، و الزعيم يكون موهوبا، و يمارس منذ طفولته أدوارا تبرز معه فيها قدرته على الزعامة، أما القيادة فهي صفة تغلب عليها القدرة على تطوير الذات ليصبح القائد قادرا على إدارة و توجيه المجموعة، و هي في ذلك شأنها شأن القيادة تحتاج إلى بعض المواهب ولكن هذه المواهب ليست من تبرز صفات القائد، بل إن العلم و الخبرة و الممارسة والتدرج في الرقي بالعلاقات والسلوكيات الإنسانية تساعد القائد على تولي دوره القيادي في مجموعته بنجاح، وهناك بعض الصفات المشتركة بين الزعامة و القيادة، كالصفات الشخصية مثلا، الصبر، الشخصية القويمة، الصحة النفسية، و الذكاء، ويمكن التفريق بينهما بمعرفة أن الزعامة هي: رئاسة الأفراد و المجموعات و توجيهها نحو أهداف و طموحات الزعيم

---

[1]. طلال عبد المالك الشريف، **الأنماط القيادية و علاقتها بالأداء الوظيفي**، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية السعودية، 2004، ص 48.

[2]. سميرة صالحي، **أسلوب القيادة الإدارية و أثره على الفاعلية الإنتاجية للمرؤوسين**، رسالة ماجستير في تنظيم الموارد البشرية، جامعة باتنة، الجزائر 2008/2007، ص 18.

بينما القيادة هي: توجيه الأفراد و المجموعات من خلال التفاعل معها و التأثير فيها و دفعها نحو تحقيق أهداف التنظيم.[1]

I-1-1-3- أهمية القيادة

للقيادة أهمية بالغة نظرا لكونها أحد محددات نجاح أي تنظيم في بلوغ أهدافه، و تتجلى أهميتها فيما يلي:

- تعتبر القيادة الوسيلة التي لا غنى عنها لتحويل الأهداف المطلوبة إلى نتائج؛
- القيادة حلقة الوصل بين العاملين و بين خطط المؤسسة و تطوراتها المستقبلية؛
- تعمل القيادة على تنمية و تدريب و توجيه العاملين بما أنهم رأس المال الأهم؛
- تحاول القيادة السيطرة على مشكلات العمل، و رسم الخطط اللازمة؛
- بالقيادة تضمن المؤسسة مواكبة التغيرات المحيطة وتسخيرها لخدمة مصالحها؛
- تسعى القيادة إلى تعميم القوى الإيجابية في المؤسسة و تقليص الجوانب السلبية؛[2]
- تعتبر القيادة المعيار الذي يحدد على ضوئه نجاح أي تنظيم إداري؛
- تعتبر البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم و الاستراتيجيات و السياسات الإدارية؛ [3]
- القيادة هي القوة الأساسية الأولى التي يتشكل القرار الإداري بإرادتها و مشيئتها؛ [4]
- كما أنه في غياب القيادة يصعب على المنظمة التعامل مع المتغيرات البيئية الخارجية و التي تؤثر بطريقة مباشرة في تحقيق المنظمة لأهدافها المرسومة؛
- تعد تصرفات القائد الإداري و سلوكياته المحفز الرئيسي للأفراد و تدفعهم إلى تحقيق أهداف المنظمة. [5]

I-1-2- مصادر و مهارات القيادة

القيادة عملية معقدة لهذا عرفت تنظيرا من جميع النواحي الإنسانية لأنها تتعلق بأهمية القائد في المجتمع و المؤسسات و التنظيمات بصفة عامة، و تتعلق بمدى فعالية القائد و تأثيره في سلوك الأتباع لتحقيق أهداف التنظيم، كما أن القيادة مشتقة من القوة و ترتبط بثلاث مصطلحات رئيسية القوة و التأثير و السلطة، و التي يستمدها القائد من مصادر عدة ما إن توفرت فيه مجموعة من المهارات التي تؤهله لذلك، و فيما يلي سنستعرض مصادر قوة القيادة بالإضافة إلى أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها القائد حتى يتمكن من التأثير في الآخرين و يحفزهم على بذل السلوكيات المرغوبة.

---

[1]. مطر بن عبد المحسن الجميلي، **الأنماط القيادية و علاقتها بمستويات التمكين**، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية السعودية، 2008، ص 12.

[2]. محمد حسين العجمي، **القيادة الإدارية و التنمية البشرية**، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن، 2007، ص 230.

[3]. شوقي ناجي جواد، **المرجع المتكامل في إدارة الأعمال**، دار الحامد للنشر و التوزيع، الأردن، 2009، ص 21.

[4]. ليندة فرخة، **أثر أساليب القيادة الإدارية على أداء الموارد البشرية بالمنظمة**، رسالة ماجستير في إدارة الموارد البشرية، جامعة جيجل، الجزائر 2009/2008، ص 20.

[5]. يحيى بن موسى بن عبد الله صفحي، **الأنماط القيادية و علاقتها بإدارة الصراع التنظيمي بالمنظمات الخاصة**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال الجامعة الافتراضية، المملكة المتحدة البريطانية، 2011، ص 18- 19.

I-1-2-1- مصادر قوة القيادة

ليتمكن القائد من ممارسة عملية القيادة، يلزمه مصادر قوة و أدوات تأثير يستخدمها للتأثير على الأفراد وتعديل سلوكهم للامتثال لمطالبه و رغباته، و يمكن تقسيم هذه المصادر إلى مجموعتين: المصادر الرسمية والمصادر غير الرسمية.

- **المصادر الرسمية للقيادة:** تستمد من المركز الوظيفي للقائد و تتجلى في:
  - **القوة الشرعية:** يستند القائد إلى القوة الشرعية التي يستمدها من مركزه و مكانته في الهيكل الوظيفي للمنظمة، و لكل قائد من قادة فرق العمل أو رؤساء الأقسام أو الوحدات الإنتاجية في المنظمة الواحدة قوة شرعية يستمدها من منصبه و مستواه الإداري ضمن الهيكل.[1] لكن امتلاك السلطة الشرعية لا يكفي ليصبح الفرد قائدا، ففي الكثير من الأحيان يتبع المرؤوسون تلك الأمور التي تقع ضمن التفسير الحرفي للقواعد و السياسات التنظيمية المكتوبة، و إذا طلب منهم القيام بأعمال خارجة عن نطاق اختصاصهم فإنهم يرفضون أو يقومون بذلك بمستوى متدن من الكفاءة، وفي الحالة هذه فإن المدير يمارس السلطة وليس القيادة؛ [2]
  - **قوة الإكراه:** أو قوة الخوف و هذه القوة مرتبطة بتوقعات الفرد أو تقاعسه أو تقصيره في تأدية واجباته أو عدم امتثاله لأوامر رئيسه سيعرضه للعقاب المادي أو المعنوي من قبل الرئيس؛[3]
  - **قوة منح المكافأة:** هذه القوة مصدرها توقعات الفرد قيامه بمهامه على الوجه المطلوب، و امتثاله لأوامر رئيسه سيعود عليه بمكافأة مادية أو معنوية من قبل الرئيس؛[4]
- **المصادر غير الرسمية للقيادة:** ترتكز على ما يمتلكه القائد من صفات و قدرات شخصية تمكنه من جذب الأفراد و التأثير فيهم بشكل إيجابي و مميز، تتمثل أساسا في:
  - **قوة الخبرة:** وهي مستمدة من المعرفة الجيدة المتوفرة لدى الشخص القائد، و هي ناتجة عن الخبرة المتراكمة في مجال التخصص، فالمهندس الكيميائي الخبير في تخصصه و في مجال عمله، يتمتع بقوة التخصص في التأثير على المهندسين الآخرين ممن لا يتمتعون بهذه القوة الفريدة المتأتية من هذا التخصص الدقيق و هكذا؛ [5]

---

[1]. جواد شوقي ناجي، **مرجع سبق ذكره**، 2009، ص 320.

[2]. عبد الله ثاني محمد النذير، **القيادة الاستراتيجية و علاقتها بمشروع استراتيجية الاتصال بالمؤسسة العمومية الاقتصادية الجزائرية**، رسالة ماجستير في علوم الإعلام و الاتصال، جامعة وهران، الجزائر، 2009/ 2010، ص 38.

[3]. حسن إبراهيم بلوط، **المبادئ و الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات**، دار النهضة العربية، لبنان، 2005، ص 422.

[4]. محمد أحمد غرايبي راسم البنا، **الأنماط القيادية و علاقتها بالسلوك الإبداعي لدى العاملين في جهاز الامن الداخلي في قطاع غزة**، رسالة ماجستير في القيادة و الإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين، 2017، ص 17.

[5]. جمال الدين لعويسات، **مبادئ الإدارة**، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر، 2005، ص 115.

- **قوة الإعجاب:** و يحصل عليها الفرد عادة نتيجة إعجاب تابعيه ببعض الصفات الشخصية التي تجعلهم يتعلقون به، ويعبرون عن إعجابهم و تقديرهم له، فالجاذبية تجعل الفرد قائدا يؤثر في الآخرين.[1]

I-1-2-2- مهارات القيادة

يمكن تعريف المهارات القيادية بأنها قدرة القائد على إحداث المواءمة بين العاملين و إدارة المؤسسة، حيث تجعل البيئة قوة دافعة لتحقيق الأهداف الموضوعة نظرا لحيازته على سلوكيات و مهارات و معارف و أفكار تميزه عن غيره من الأفراد العاملين. [2]

- **المهارات الشخصية و الذاتية:** و هي مهارات مرتبطة بالقائد وشخصيته، نذكر منها:

- **المهارات و السمات الجسدية:** تتمثل في القوة البدنية و العصبية و القدرة على التحمل و النشاط والحيوية؛
- **المبادأة والابتكار:** تمكن هذه السمات القائد من الكشف عن عزيمة كل موظف و تمكنه أيضا من شحن عزيمة الموظفين على أداء العمل، والقائد الذي لا يتصف بالمبادأة يكون متسلطا غير مخلص، والمبادأة تمكن القائد من اتخاذ قرارات صائبة دون تردد و توفرها يعني القدرة على التنفيذ؛
- **ضبط النفس:** هي القدرة على ضبط الحساسية و قابلية الانفعال و منعها من إعاقة القدرات الجسمية والنفسية، و لا بد للقائد أن يكون قادرا على إدارة نفسه مثل إدارة الآخرين، و هذا يتطلب منه الهدوء ومقابلة الأزمات متى ظهرت بالهدوء و السيطرة على الأعصاب.[3]

- **المهارات الإدراكية**

تتعلق المهارات الإدراكية بمدى كفاءة القائد في ابتكار الأفكار و الإحساس بالمشكلات و النبش عن الحلول، كما أنها ضرورية لمساعدة القائد على النجاح في تخطيط العمل و توجيه و ترتيب الأولويات و توقع الأمور التي تمكن أن تحدث في المستقبل، و القائد الذي يتمتع بمهارات إدراكية هو الذي يحتفظ في ذهنه دائما بالصورة الكلية، و هو الذي يربط بين كل إجراء يتخذه و بين الأهداف المسطرة.

تعتبر هذه المهارات من أهم المهارات اللازم توفرها لدى قائد المؤسسة لكنها تعتبر في نفس الوقت من أصعب المهارات تعلما و اكتسابا. [4]

- **المهارات الإنسانية**

إذ يجب أن يكون القائد محترما لشخصية الآخرين، يدفعهم للعمل بحماس و قوة دون قهر أو إجبار يعمل على بناء الروح المعنوية للمجموعة على أساس قوي، يحقق لهم الرضا النفسي، يولد بينهم الثقة المتبادلة

---

[1]. لينا عبد الحميد أمين عبد الرحيم، **أثر النمط القيادي لمدراء المكتب الإقليمي بغزة على تهيئة البيئة الإبداعية للعاملين**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2009، ص 12.

[2]. الذنيبات و آخرون، **مبادئ الإدارة**، ط 3، منشورات جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 2007، ص 239.

[3]. جواد شوقي ناجي، **مرجع سبق ذكره**، ص 317.

[4]. محمد حسين العجمي، **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية و التنمية البشرية**، ط 2، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن، 2010، ص 77.

و يوحد جهودهم لتحقيق الأهداف المسطرة، كما تتضمن المهارات الإنسانية مدى كفاءة القائد في التعرف على متطلبات العمل مع الناس كأفراد و مجموعات، و القدرة على الاستماع و الصبر و تحمل الآخرين، واحترام مشاعر الذين يعملون معه، و القدرة على التواصل باستخدام قنوات مختلفة داخل المؤسسة و خارجها. [1]

- **المهارات الفنية**

تتعلق المهارات الفنية بالأساليب و الطرق التي يستخدمها القائد في ممارسة عمله ومعالجته المواقف التي يصادفها، وتتطلب توفر قدر ضروري من المعلومات و الأصول العلمية و الفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري. و هناك الكثير من الأعمال التي تتطلب المهارات الفنية في الإدارة مثل: التخطيط و رسم سياسة المؤسسة و تنظيم الاجتماعات و كتابة التقارير، و كلها أمور تتطلب المهارة الفنية من جانب الإدارة، وتنمية هذه المهارات مسؤولية مشتركة بين الإدارة و القائد، فعلى القائد تنمية مهاراته الفنية باستمرار، و هو ما يسمى بالتدريب الذاتي. [2]

- **المهارات المهنية**

هي مهارات تجريبية و مكتسبة بالتعلم و الممارسة، و هي مهارات يختص بها قائد المؤسسة، و تعني قدرة القائد على معالجة مشاكل المؤسسة بأسلوب علمي مدروس، و تتمثل هذه المهارات في ما يلي:

- معرفة النظم المالية و الإدارية التي تقوم عليها المؤسسة؛
- الدراية الكافية بأهداف المؤسسة بمدى ارتباطها بأهداف و غايات المجتمع؛
- الإلمام الكافي بوسائل و أساليب تحقيق أهداف المؤسسة؛
- حسن القيادة من خلال الاجتماعات و المجالس و اللقاءات بحكمة و تقدير؛
- توزيع المسؤوليات المهام على العاملين بالمؤسسة كل حسب قدراته و تخصصه و إمكانياته. [3]

I-1-3- العوامل المؤثرة في فعالية القيادة

تتأثر القيادة بجملة من العوامل التي قد تزيد أو تنقص فعاليتها داخل المنظمة، و لعل أبرزها ما يلي: [4]

- **السمات و الأنماط الشخصية للقائد و سلوكه:** و نعني بذلك صفاته الشخصية سواء منها الصفات الجسمية أو النفسية أو السلوكية؛
- **صفات و شخصيات التابعين:** هذه الصفات قد تكون صفات جسمية أو نفسية أو سلوكية، فقد تتباين قدرة المرؤوسين على مواجهة المواقف و اتخاذ القرار الإداري، و قد يميل البعض إلى الاستقلال و يميل البعض الآخر إلى الاعتماد أو التردد في اتخاذ القرار، و فوق هذا وذاك فقد يتباين الأفراد في تحملهم المسؤولية؛

---

[1]. كمال حسن الطهراوي، **المهارات القيادية لدى أعضاء المجالس الطلابية و علاقتها بمستوى الأنشطة الطلابية في الجامعات الفلسطينية**، رسالة ماجستير في القيادة و الإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين، 2015، ص 14.

[2]. بلال خلف السكارنة، **مرجع سبق ذكره**، ص 47.

[3]. حلاق بطرس، **القيادة الإدارية**، منشورات الجامعة الافتراضية السورية، سوريا، 2020، ص 88.

[4]. جمال الدين لعويسات، **السلوك التنظيمي و التطوير الإداري**، ط 3، دار هومة للنشر و التوزيع و الطباعة، الجزائر، 2009، ص 35.

- أهداف المنظمة سواء منها الأهداف الاستراتيجية أو الأهداف قصيرة المدى؛
- نوع منظمة العمل سواء من حيث حجمها أو نوع انتاجها أو الأساليب التنظيمية و هيكلها التنظيمي و أنواع القرارات و المهام فيها، و نوع الحوافز الجماعية و جماعات العمل؛
- **الظروف و العوامل البيئية:** أي ما تمر به المنظمة من ظروف و عوامل مؤثرة سواء في بيئتها الداخلية أو الخارجية، فهي ذات أثر كبير في إتباع نمط قيادي معين؛
- **المواقف و الضغوط الزمنية:** يؤثر الموقف على نوع الأسلوب المتبع في القيادة، إذ لا تشجع إمكانيات المرؤوسين في تقييم ما يمكن أن يفيد في حلها؛

كما يعتبر الزمن الأكثر ضغطا على القائد و تأثيرا عليه، فكلما شعر القائد بأن الحاجة مباشرة و سريعة لاتخاذ القرارات قل اعتماده على المرؤوسين، كذلك نجد أن المنظمات التي تعيش حالة مستقرة من الأزمات والمشكلات الحادة تزداد درجة اعتماد القادة فيها على السلطة والعكس صحيح، فكلما زاد استقرار المنظمة اتجه القائد إلى أسلوب المشاركة.

I-2- النظريات المفسرة للقيادة

اهتم الفكر الإداري بتطوير مفهوم القيادة من خلال ضبط أهدافها و الخصائص التي يجب أن يتسم بها القائد الناجح و السلوكيات التي ينتهجها إضافة إلى الأعمال الواجب عليه القيام بها، و قد قدم الباحثون عدة نظريات اختلفت باختلاف وجهات نظر أصحابها، لكن يمكن تصنيف أدبيات القيادة في ثلاث مدارس نظرية رئيسية هي: نظرية السمات، النظرية السلوكية و النظرية الموقفية.

I-2-1- نظرية السمات

تعتبر من أولى النظريات التي اهتمت بدراسة ظاهرة القيادة، إذ ركزت على الصفات الجسمانية و العقلية و النفسية التي يتميز بها القائد الناجح عن غيره من الأعضاء في المجموعة التي ينتمي إليها، يكون عنصر تأثير و إقناع لها.

و من أبرز هذه النظريات نذكر ما يلي: [1]

أولا: النظرية الجسمية

على ضوء هذه النظرية تعتبر القيادة حكرا على الرجل دون المرأة لأن قدرة الرجل على التحمل و قدرته الجسمية أعلى منها لدى المرأة.

أصحاب هذا الرأي يصورون أن العلاقة بين القائد و مرؤوسيه علاقة خوف و خضوع نتيجة البنية الجسمية للشخص القائد، إلا أن استقراء التاريخ يدلنا على أن هناك قادة نجحوا في أعمالهم و قيادة مجتمعاتهم دون أن

[1].عبد المالك هبال، **دور الأنماط القيادية في إنجاح التغيير التنظيمي**، رسالة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر 2015/ 2016، ص 35- 37.

يكونوا أقوياء، أمثال "نابليون بونابرت، غاندي وتشرشل" كانوا جميعا قصار القامة بالرغم من ذلك يشهد لهم التاريخ بقدرتهم على القيادة.

ثانيا: نظرية القوة النفسية الواحدة

تعرف بنظرية التقليد و ترتبط بالفيلسوف الفرنسي " جبريل تارد" (Tarde) و ترتكز القيادة عند " تارد" على قوة التقليد بين القائد وأتباعه، ذلك أن القائد ينفرد دون غيره ببعض التحديدات و الاستحداثات التي لم تكن موجودة من قبل، ونظرا لما يتمتع به من ذكاء عال فإنه يجبر أفراد الجماعة بطريقته الخاصة على اتباعه وتقليده و السير وراءه.

تشبه هذه النظرية المجتمع البشري بقطيع الغنم الذي يتبع قائده أينما يتجه و يسير دون تفكير، و القيادة هنا دكتاتورية (تسلطية) و هذا مخالف للواقع و الاتجاهات الديمقراطية في القيادة.

ثالثا: نظرية القوى النفسية الخاصة بنمط معين من القيادة

في هذه النظرية يعرف القائد بناء على قوى نفسية معينة، تميزه عن باقي الناس و هي قوى فطرية يرثها القائد ولا يكتسبها من البيئة التي يعيش فيها، و يرى "يونج" (Young)، و هو من مؤيدي هذه النظرية أن هناك نوعان من القادة:

- **القائد المنبسط:** و يتميز بأنه عملي، واقعي لا خيالي، و اجتماعي كما يجيد التعبير و الاهتمام بالآخرين؛
- **القائد المنطوي:** ومن صفاته الانغلاق، محدود العلاقات و لا يهتم بالآخرين.

لم يتفق أصحاب هذه النظرية على صفات محددة في القائد تميزه عن غيره، كما أنه تم إغفال الأصول الاجتماعية للقيادة، وأثر البيئة و المجتمع في نشأة الفرد و شخصيته.[1]

*** نقد نظرية السمات**

لم يكن هناك اتفاق بين الدراسات الخاصة بمدخل السمات على عدد و نوع السمات التي قيل أنها ضرورية للقيادة الناجحة، كما لم تبين الأهمية النسبية للصفات الشخصية الضرورية للقيادة و الصفات التي تم ذكرها لم يتضح أن غيابها يؤدي إلى قيادة فاشلة.

رغم الانتقادات الموجهة لهذه النظرية التي عددت صفات معينة في القائد الناجح، إلا أنه أثبت حديثا أنه توجد بالفعل صفات مميزة للقائد الناجح يذكر منها: وجود الدافع، الحافز إلى القيادة، الثقة بالنفس، القدرة العقلية الابتكار، الإبداع و المرونة (القدرة على التكيف مع حاجات المرؤوسين و الظروف المحيطة).

يتجلى مما سبق، أن نظرية السمات لا تفيد كثيرا في اختيار القادة مما أدى إلى تحول البحث عن مجالات أخرى لدراسة الظاهرة القيادية فكانت النظرية السلوكية.[2]

---

[1]. عبد المالك هبال، **مرجع سبق ذكره**، ص 37.

[2]. حاتم سماتي، **النمط القيادي و علاقته بتماسك الجماعة**، رسالة ماجستير في علم النفس العمل و التنظيم، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2010/ 2011 ص 30.

I-2-2- النظرية السلوكية

بدأت هذه المرحلة في أبحاث القيادة أثناء الحرب العالمية الثانية، حيث تزايد الاهتمام بتنمية القادة العسكريين، و قد تطورت الأبحاث في الجانب السلوكي نتيجة سببين رئيسين هما:

- إخفاق نظرية السمات في تقديم تفسير واضح و مقبول لفعالية القيادة؛
- ظهور حركة العلاقات الإنسانية في الإدارة نتيجة دراسات مصانع " هاوثورن"، وتفترض هذه الدراسات والنظريات ان العامل المحدد لفاعلية القيادة هو سلوك القائد و ليست سماته، إذ أن السلوك يتكون من محصلة تفاعل مجموعة الأنشطة والتصرفات التي يبديها القائد في عمله للتأثير في المرؤوسين، والتي تشكل أسلوبا أو نمطا عاما لقيادته؛

اعتبر هذا التحول في الدراسات و الأبحاث في تلك الفترة هاما، لأن السلوك القيادي يمكن تعلمه و تغييره بينما السمات تعتبر نسبية و موروثة، و هكذا سعى الباحثون إلى تجديد أنماط السلوك القيادي التي تمكن القائد من التأثير بفاعليته في الآخرين. [1]

و فيما يلي سنعرض بعض الدراسات التي ركزت على الجانب السلوكي للقيادة.

أولا: دراسات جامعة "أيوا"(Iowa)

كانت من الدراسات الرائدة التي أبرزت أهمية سلوك القيادة و قدمته في صورة أنماط، و أشرف على هذه الدراسة مجموعة من الباحثين من جامعة " أيوا" هم (Lewin & Lippitt & White,1939) و هي امتداد لدراسة حركية و ديناميكية الجماعة للباحث " لوين". و قد تضمنت ما يلي: [2]

- **تجربة الدراسة:** أجريت هذه الدراسة على عدد من التلاميذ في أحد أندية الهوايات و قسموا في مجموعات وفق نوع السلوك الذي قام به المشرف على كل مجموعة، حيث تلقى المشرف على المجموعة تعليمات من القائمين بالتجربة بإتباع نمط معين من السلوك اتجاه تلاميذ مجموعته، قد استخدمت ثلاثة أنماط من السلوك القيادي هي: النمط القيادي الاستبدادي، النمط القيادي الديموقراطي، والنمط القيادي الحر.
- **نتائج الدراسة:** توصلت هذه الدراسات إلى أن النمط الديموقراطي هو أفضل الأنماط الثلاثة من خلال المقارنة بين النمطين الاستبدادي و الحر، كانت النتائج كالتالي:

- إن إنتاجية جماعة العمل في ظل النمط الاستبدادي أكبر منه في ظل النمط الديموقراطي؛
- كان الدافع إلى العمل أقوى في ظل النمط الديموقراطي عنه في ظل النمط الاستبدادي؛
- كان رضا الأفراد في ظل النمط الديموقراطي أعلى كثيرا من رضاهم في النمط الاستبدادي؛
- تميزت الجماعة ذات النمط الديموقراطي عن الجماعات ذات النمط التسلطي درجة أعلى في نواحي الابتكار في الأنشطة و الدافعية و الثبات في مستوى الأداء و روح الفريق و التفاعل الاجتماعي؛

---

[1]. حسن محمود، حسن ناصر، **الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر أفراد العاملين**، رسالة ماجستير في إدارة الموارد البشرية، الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2010، ص 14.

[2]. **المرجع نفسه**، ص 14

– المجموعة التي استخدمت النمط المتسيب (الحر) أدت إلى نتائج منخفضة في جميع النواحي السابقة.

- **نقد الدراسة:** النتائج السابقة كانت نتيجة دراسات و تجارب أجريت على أطفال غير راشدين، مما يصعب تعميمها على الأفراد الناضجين العاملين في المنظمات. كذلك منهجية البحث و الدراسة لم تكن محكمة وصارمة، فهناك متغيرات لم تخضع للتحكيم و لم يعزل أثرها مثل شخصية و دوافع الأفراد كما أنه من الصعب الحصول على نتائج متشابهة إذا ما طبقت هذه التجربة في بيئات ذات ثقافة مختلفة عن ثقافة المجتمع الأمريكي.

و بصفة عامة نرى أن دراسات جامعة " Iowa" وجهت الاهتمام إلى سلوك القائد على أنه متغير أساسي في دراسة القيادة، مما دفع الباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات حول أنماط القيادة في المنظمات الرسمية. [1]

ثانيا: دراسات جامعة " أوهايو" (Ohio)

بدأت هذه الدراسات فور انتهاء الحرب العالمية الثانية و قام بها كل من " شارتل و ستوجديل و فلاشمان" (Shartele & Stogdil & Fleishman)، و كانت كما يلي: [2]

- **تجربة الدراسة:** الدراسة كانت عبارة عن استفتاء وجهه الباحثون للمرؤوسين من أجل وصف سلوك القائد (استفتاء وصف سلوك القائد LBDQ) و هذا من خلال الإجابة على السؤال التالي: ما هي الأفعال والتصرفات و الوظائف التي يؤديها القائد؟
- **نتائج الدراسة:** هناك العديد من النتائج نذكر أهمها:

– من خلال التحليلات الإحصائية لإجابات المرؤوسين تمكن الباحثون من التمييز بين مجموعتين من وظائف و أعمال القادة:

- المجموعة الأولى: تشير إلى نمط القيادة المركز على المهام (تصميم و تنظيم العمل)؛
- المجموعة الثانية: تشير إلى نمط القيادة المركز على الاعتبارات الإنسانية (تقدير الناس والاهتمام بهم)؛

– النمط المهتم بحاجات الأفراد و علاقتهم يرتبط بعلاقة إيجابية مع رضا العاملين، لكن تأثيره على أدائهم غير واضح؛

– إن القائد الفعال الذي يحقق مرؤوسوه أداء عاليا و رضا مرتفعا، يجب أن يظهر سلوكا عاليا في كلا بعدي القيادة؛

– في النمط المهتم بالأهداف و تصميم العمل، كانت نتائج الرضا عن العمل غير متوافقة و غير ثابتة.

- **نقد الدراسة:** يمكن تقييم نتائج هذه الدراسات بإيجاز كما يلي:

– الشيء الجديد الذي أضافته هذه الدراسة هو التأكيد على أهمية بعدي العمل و الأفراد في تقييم القيادة؛

---

[1]. سامية خميس أبو ندا، **مرجع سبق ذكره**، ص 64.

[2]. برهان الدين حسين السامرائي، **دور القيادة في تطبيق أسس و مبادئ إدارة الجودة الشاملة**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، الإمارات، 2011/ 2012، ص 121.

- سد الفجوة بين الحركة العلمية في الإدارة (التي ركزت على العمل) و العلاقات الإنسانية (التي ركزت على الجوانب الإنسانية)؛
- لم تأخذ هذه الدراسة متغيرات الموقف المحيط بالقائد بعين الاعتبار، رغم أهمية هذه المتغيرات في التأثير على العلاقة بين سلوك القائد (النمط القيادي) و بين متغيرات الفعالية (للرضا الوظيفي).

ثالثا: دراسات جامعة" ميتشجان"(Michigan) [1]

- **تجربة الدراسة:** بدأت هذه الدراسة في نفس الوقت الذي أتت فيه دراسات جامعة " أوهايو"، و تكون فريق البحث من : " كاتر، كان، ليكرث" (Katz & Kan & Likert)، و قد أجريت الدراسة الأساسية في إحدى الشركات في الأقسام ذات الإنتاجية العالية، والأقسام ذات الإنتاجية المنخفضة، و كان الغرض من ذلك هو دراسة الفرق بين النمط القيادي و بين هذه الأقسام.
- **نتائج الدراسة**

- توصلت هذه الدراسة إلى وجود بعدين للقيادة:

  - **القائد المركز على العاملين:** يشبه النمط المركز على الاعتبارات الإنسانية في دراسة جامعة "أوهايو" والنمط الديمقراطي في دراسة جامعة " أيوا"؛
  - **القائد المركز على الإنتاج:** يشبه النمط المركز على العمل في دراسات جامعة "أوهايو" والنمط الاستبدادي في دراسة جامعة " أيوا"؛

- أن رضا و إنتاجية المرؤوسين في النمط المركز على العاملين مرتفع عنه في حالة النمط المركز على الإنتاج؛
- إن المشرفين في النمط الأول ينحازون إلى جانب المرؤوسين و ينتقدون سياسات الإدارة، بينما المشرفون في النمط الثاني يقفون بجانب الإدارة و ينتقدون سياساتها سواء أرضت المرؤوسين أو تسببت في استيائهم.

- **نقد الدراسة:** يمكن نقد هذه الدراسات من عدة جوانب، أبرزها: [2]

- صعوبة استنتاج علاقات سببية بين نمط الإشراف أو القيادة و معايير الفعالية، حيث إن افتراض أن نمط الإشراف هو المتغير المؤثر على الإنتاجية و الرضا يفتقد الدليل المنهجي؛
- لم تركز دراسات " ميتشجان" مثل دراسات " أيوا" و " أوهايو" على متغيرات الموقف المحيط بالقائد ومالها من تأثير على المتغيرات الفعالية (الرضا و الإنتاجية)؛
- أكثر القادة فعالية هم الذين يهتمون بالبعدين معا (العاملين و الإنتاجية) و الاهتمام بأحد البعدين يخفض درجة الفاعلية.

[1]. برهان الدين حسين السامرائي، **مرجع سبق ذكره**، ص 121.

[2]. مصطفى يوسف كافي و آخرون، **المفاهيم الإدارية الحديثة: مبادئ الإدارة**، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، الأردن، 2013، ص 145.

رابعا: دراسات " ليكرت" (Likert)

واصل " ليكرت" دراساته مع زملائه في جامعة "ميتشجان" و وضع نتائج هذه الدراسات في كتابة المشهور" New pattern of Management " و قد ميز في هذا الكتاب بين أربعة أنماط للقيادة:[1]

- النظام التسلطي المستقل؛
- النظام المشترك؛
- النظام الأوتوقراطي؛
- النظام الديموقراطي.

و من أجل تعزيز و إثبات أنماط القيادة الأكثر فعالية قام " ليكرث و زملاؤه" بدراسات عديدة للوقوف على آراء رؤساء الأقسام بشأن الأقسام الأكثر إنتاجية و الأقل إنتاجية من خلال خبراتهم، و أشارت النتائج إلى أن الأقسام الأكثر إنتاجية استخدمت النظام الديموقراطي و المشارك، و الأقل إنتاجية استخدمت النظام التسلطي المستغل والأوتوقراطي.

* **تقييم النظرية السلوكية للقيادة:** يمكننا تلخيص أهم إيجابيات و سلبيات النظرية السلوكية في القيادة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (02): إيجابيات و سلبيات النظرية السلوكية

الإيجابيات	السلبيات
+ السلوك القيادي أمر منطقي و واقعي لأنه يمكن تعلمه أو الحصول عليه بالتدريب على عكس صفات القيادة التي يرى الكثير ممن يعتقدون بهذه الفكرة أنها موروثة + النتائج و الدراسات السلوكية تؤكد فعلا تأثير السلوك القيادي على المرؤوسين فيما يخص متغير الفعالية الأول و هو" الرضا الوظيفي" خاصة إذا اعتمدنا نمط القيادة الديمقراطي أو القيادة بالمشاركة + نتائج الدراسات أكدت فعلا ان استخدام نمط القيادة التسلطي بصفة دائمة مع المرؤوسين يؤدي إلى زيادة الإنتاجية في المدى القصير.	+ لا يمكن الجزم فعلا ان هناك علاقة سببية بين أنماط القيادة و متغيران الفعالية + فعالية القيادة لا تتوقف على أنماط و سلوك القيادة، بل هناك متغيرات أخرى لها تأثيرا على الفعالية خاصة متغيرات الموقف + لن تتوصل الدراسات السلوكية فعلا إلى وجود نمط قيادة أمثل يحقق الفعالية في جميع المنظمات الرسمية و غير رسمية

المصدر: لينا عبد الحميد أمين عبد الرحيم، **أثر النمط القيادي لمدراء المكتب الإقليمي بغزة على تهيئة البيئة الإبداعية للعاملين** رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2009، ص 16.

[1]. لينا عبد الحميد أمين عبد الرحيم، **مرجع سبق ذكره**، ص 16.

I-2-3- النظرية الموقفية

جاءت النظرية الموقفية كرد على الانتقادات الموجهة للنظرية السلوكية انطلاقا من فرضية فحواها: إن فعالية القيادة هي نتاج تفاعل متغيرات من أهمها: نمط و شخصية القائد، الصفات المميزة للمرؤوسين المتغيرات الموقفية و البيئية.

و فيما يلي نورد ثلاثة نماذج تندرج ضمن الإطار الفكري للنظرية الموقفية:

أولا: النموذج الموقفي " لفيدلر" (Fiedler)

قدم فريق بحث من جامعة " الينوى" الأمريكية بقيادة "فريديريك فيدلر" نموذجا للقيادة يعرف بالنموذج الموقفي لفعالية القيادة، و قد تبنى نمطين من أبعاد القيادة المستخدمين في دراسات " ميتشجان" و" أوهايو" نمط القيادة الذي يهتم بالموظفين و العلاقات الإنسانية و نمط القيادة الذي يهتم بالإنتاج و العمل، أما متغيرات الموقف التي حددها فهي ثلاثة:

- طبيعة العلاقة الموقفية بين الرئيس و أفراد الجماعة التي يشرف عليها؛
- مدى السلطة و القوة التي تمنحه إياها وظيفته؛
- درجة تصميم العمل و وضوحه و تكراره،

رأى " فيدلر" بعد تحليله لعناصر الموقف، أن فعالية القيادة ترتبط بمعرفة القائد لهذه العناصر و طبيعة المتطلبات لكل عنصر منها.[1] و الجدول الموالي يوضح ثمانية مواقف قيادية تحدد درجة سلطة القائد.

الجدول رقم (03): نموذج " فيدلر" في القيادة

رقم الحالة	درجة الموقف ظروف الموقف	علاقة القائد بالمرؤوسين	درجة تصميم ووضوح العمل	قوة مركز القائد	نمط القيادة الأكثر إنتاجية
01	ميسر جدا	جيدة	واضح	قوي	يهتم بالعمل (موجه)
02		جيدة	واضح	ضعيف	يهتم بالعمل (موجه)
03		جيدة	غامض	قوي	يهتم بالعمل (موجه)
04		جيدة	غامض	ضعيف	يهتم بالعلاقات الإنسانية (مشارك)
05		جيدة	واضح	ضعيف	يهتم بالعلاقات الإنسانية (مشارك)
06		جيدة	واضح	قوي	لا توجد معلومات
07		جيدة	غامض	قوي	لم تكتشف أي علاقة
08	صعب جدا	جيدة	غامض	ضعيف	يهتم بمهام العمل (موجه)

المصدر: شيمة خدير، **مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الاقتصادية**، رسالة دكتوراه في تسيير المنظمات، جامعة بومرداس، الجزائر، 2015/ 2016، ص 49.

[1]. شيمة خدير، **مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الاقتصادية**، رسالة دكتوراه في تسيير المنظمات، جامعة بومرداس، الجزائر، 2015/ 2016، ص 48.

يرى "فيدلر" أن أسلوب القيادة يختلف باختلاف الظروف، إذ يكون الأسلوب الموجه الذي يهتم بالعمل والإنتاج الأكثر فعالية و كفاية في الظروف المفضلة أما في الظروف غير المفضلة يعتبر القائد الموجه الأكثر فعالية. أما في الظروف المفضلة العادية المتوسطة فيعتبر القائد الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية هو الأفضل. وهكذا يرى "فيدلر" أن ملاءمة نمط القيادة لتحقيق أعلى إنتاجية يتوقف على مدى يسر و سهولة ظروف العمل على الجماعة، و يعتقد أنه في الظروف المفضلة أو غير المفضلة للقائد يكون الأسلوب الأنسب هو الأسلوب الذي يهتم بالعمل، و يعزى سبب ذلك إلى أن المرؤوسين يكونون على استعداد للعمل تحت إشراف القائد الموجه في حالة الظروف المفضلة و في حالة الظروف غير المفضلة، يستلزم الأمر التوجيه الدقيق و تدخل القائد، أما بالنسبة للظروف المتوسطة و حيث أن هذه المتغيرات مختلفة (العمل ليس واضحا، و العلاقة سيئة، والقوة ضعيفة) فالأسلوب الأنسب هو الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية، و منح الأفراد فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات.[1]

* **تقييم النظرية:** لقد أجريت العديد من الدراسات على هذا النموذج ففي دراسة (Entechi, Hieur) سنة 1980 وجد أن هذا النموذج لم يصدق إلا في المواقف 1، 2، 3 و 8. أما دراسة (George Groen) سنة 1982 فقد أكدت عدم صحة النموذج إلا في المواقف 1 و 2 و باقي المواقف لم تتأكد من صحتها. و تؤكد دراسات أخرى وجود أخطاء منهجية في النموذج منها أن النموذج لم يدرس القادة الذين يحصلون على درجات متوسطة في الاهتمام بالعمل، و العلاقات الإنسانية.

كما أنه يمكن للقائد أن يغير نمطه القيادي حتى يتناسب مع الموقف و ليس كما افترض " فيدلر" ان يقوم القائد بتغيير عناصر الموقف – هندسة الموقف – لكي يتناسب نمطه القيادي.

رغم وجد قصور في النظرية إلا أنها كانت محاولة جادة نحو الاهتمام بمتغيرات الموقف و إبراز إمكانية وجود علاقات تفاعلية بين خصائص القادة و خصائص الموقف و هو ما افتقدته النظريات الأخرى.[2]

ثانيا: نظرية "فروم – جاغو" (Vroom- Jago Theory)

تقوم هذه النظرية على أساس مساعدة القائد على اختيار الأسلوب الأفضل لاتخاذ القرار بصدد مشكلة معينة و حجم المشاركة بها من قبل المرؤوسين، تميز هذه النظرية بين ثلاثة أنماط يعتمدها القائد لاتخاذ القرار: قرار السلطة، و القرار الاستشاري، و القرار الجماعي.. و يمكن للقائد أن يختار أحد البدائل التالية عند اتخاذ القرار:[3]

- يقرر لوحده و هذا يسمى قرار السلطة، ثم يعلن القرار للمجموعة؛
- يتشاور بشكل منفرد مع بعض المرؤوسين للاستفادة من مقترحاتهم، ويناقشها معهم و يسمع آراءهم جميعا؛
- يقوم بتسهيل مهمة مناقشة المشكلة و من ثم اتخاذ القرار من قبل المجموعة كاملة؛

---

[1]. حسين حريم، **السلوك التنظيمي: تنظيم سلوك الأفراد و الجماعات في منظمات الأعمال**، دار الحامد للنشر و التوزيع، الأردن، 2013، ص 213.

[2]. علي حسين السيسي شعبان، **السلوك التنظيمي بين النظرية و التطبيق**، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2009، ص 334- 335.

[3]. صالح مهدي محسن العامري، طاهر محسن منصور الغالبي، **الإدارة و الأعمال**، ط 2، دار وائل للنشر و التوزيع، الأردن، 2008، ص 477.

– يفوض صلاحية اتخاذ القرار إلى المجموعة لكي تتخذ القرار.

و قد تكون الخيارات السابقة ملائمة لبعض المواقف و لكل منها مزاياها و عيوبها، لكن نجاح القائد في اتخاذ القرار يعتمد على مدى تطابق الأسلوب المعتمد مع خصائص المشكلة المطروحة و القواعد التي يمكن ان تعتمد لاختيار الأسلوب المناسب هي:[1]

– جودة القرار المتخذ و القائمة على من يمتلك المعلومات المرتبطة بحل المشكلة؛

– قبول القرار الذي يقوم على أساس أهمية قبول المرؤوس و استعداده لتنفيذ القرار؛

– وقت اتخاذ القرار القائم على أسلوب الوقت المتاح لاتخاذه تنفيذ القرار.

و يمكن تلخيص هذه الأفكار بالشكل التالي:

الشكل رقم (01): خيارات اتخاذ القرار

المصدر: صالح مهدي محسن العامري، طاهر محسن منصور الغالي، **الإدارة و الأعمال**، ط 2، دار وائل للنشر و التوزيع الأردن، 2008، ص 477.

ثالثا: نموذج (Schmidt & Tannenbaum) لسلوك القائد

قدم الباحثان (Schmidt & Tannenbaum) مصفوفة تعطي سلوكيات مختلفة للقائد وفق تأثره بخصائص المرؤوسين و خصائص الموقف بالإضافة إلى خصائصه كقائد. و تمثل هذه المصفوفة مدخلا موقفيا للعلاقة بين درجة حرية المرؤوسين في التدخل بالقرار و مقدار السلطة المستخدمة من قبل القائد في هذا القرار.

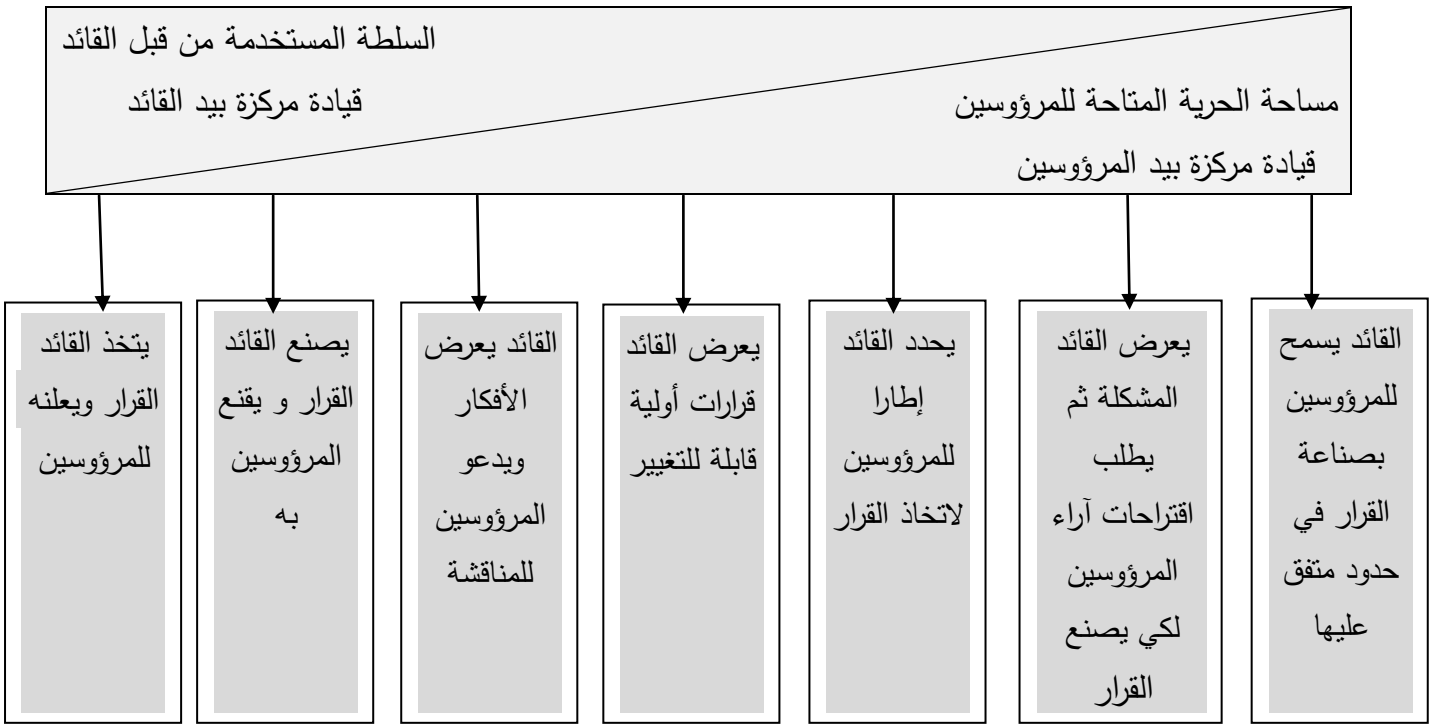
و يأتي هذا استنادا إلى خصائص الموقف الذي يعتمد فيه هذا السلوك، و ضمن خصائص القائد نجد سلم القيم و درجة ثقته بالمرؤوسين و شعوره بالأمان، أما خصائص المرؤوسين المؤثرة فهي حاجة المرؤوسين إلى

[1]. صالح مهدي محسن العامري، طاهر محسن منصور الغالبي، **مرجع سبق ذكره**، ص 477.

الاستقلالية و استعدادهم للقبول و تحمل المسؤولية وقدرتهم للعمل في ظل الغموض و عدم الوضوح و اهتمامهم بالمشكلة المطروحة و خبراتهم و توقعاتهم و غيرها. أما أبرز خصائص الموقف المؤثرة فهي نوع المؤسسة، فاعلية مجموعات العمل و طبيعة المشكلة أو المشاكل المطروحة و ضغط الزمن و غيرها.[1]

و الشكل التالي يوضح هذا النموذج:

الشكل رقم (02): نموذج (Schmidt & Tannenbaum) في القيادة



المصدر: صالح مهدي محسن العامري، طاهر محسن منصور الغالبي، **الإدارة و الأعمال**، ط 2، دار وائل للنشر و التوزيع الأردن، 2008، ص 470.

من الشكل رقم (02) يمكن استنتاج الأنماط السبعة على النحو التالي:[2]

1) يعبر عن قائد متسلط جدا يتخذ القرار بنفسه ثم يعانه للمرؤوسين، و هو يفرض رقابة لصيقة على مرؤوسيه أثناء العمل و لا يترك لهم حرية التصرف بالطريقة التي يؤدون بها العمل؛
2) يعبر عن قائد متسلط يقوم باتخاذ قراراته بنفسه و لكنه يحاول إقناع المرؤوسين بها، وهو يفرض رقابة على مرؤوسيه أثناء أدائهم للعمل و يقوم بتوجههم باستمرار و لا لهم إلا قدرا ضئيلا من الحرية في أسلوب أداء العمل؛
3) يقوم القائد باتخاذ القرار ثم يناقشه مع مرؤوسيه، ولكنه لا يكون على استعداد لتغييره، وهو يعتبر قائدا متسلطا إلى حد ما، فهو يفرض رقابة على مرؤوسيه أثناء أدائهم عملهم؛

[1]. صالح مهدي محسن العامري، طاهر محسن منصور الغالبي، **مرجع سبق ذكره**، ص 469.
[2]. **المرجع نفسه**، ص 469.

4) يعد هذا النمط القيادي و سطا بين النمط الديمقراطي و النمط المتسلط حيث يقوم القائد باقتراح القرار ثم يناقشه مع مرؤوسيه، و يتقبل رأيهم حيث يكون على استعداد لتغييره إذا لم يعجب مرؤوسيه؛
5) يتضمن هذا النمط درجة أعلى من الديموقراطية، إذ يقوم القائد بعرض المشكلة للنقاش و تلقي الاقتراحات من المرؤوسين بما يمكنه من اتخاذ القرار؛
6) يتضمن هذا النمط درجة أعلى من الديموقراطية، إذ يقوم القائد بعرض المشكلة و مناقشتها مع المرؤوسين قم يفوضهم في اتخاذ القرار و هو لا يتدخل في أسلوب أداء المرؤوسين لعملهم إلا في حالات الضرورة؛
7) يعتبر هذا النمط من القيادة متسيب فهو ديمقراطي لدرجة أنه يترك المشكلة للمرؤوسين لكي يناقشوها ويتخذوا القرار بشأنها. و هذا القائد يفوض سلطته للمرؤوسين لدرجة أن عملية اتخاذ القرار تكون مركزة في يد المرؤوسين نادرا ما يتدخل.

* **تقييم النظرية:** رغم أن هذا النموذج يضع العديد من البدائل التي يمكن أن يستخدمها القائد الإداري عند اتخاذ القرارات، إلا أنه ركز على وظيفة واحدة من وظائف القيادة و هي اتخاذ القرارات، و رغم أهمية وظيفة اتخاذ القرارات إلا أنها لا تمثل الوظيفة الوحيدة للقائد. بالإضافة إلى ذلك لم يوضح النموذج الفرق بين عملية صنع القرار و عملية اتخاذ القرار، فعملية صنع القرار تمر بمراحل متعارف عليها في الفكر الإداري و هي تحديد المشكلة، تحليلها، تحديد بدائل حل المشكلة، تقييم البدائل، و اختيار أفضل بديل ممكن، فعملية صنع القرار يمكن أن تكون عملية جماعية، لكن في جميع الأحوال عملية اتخاذ القرار ينبغي أن تكون عملية فردية لأن مسؤولية اتخاذ القرار فردية. فوق كل ذلك لم يوضح هذا النموذج الظروف الموقفية التي تجعل بديلا معينا أفضل من بديل آخر في عملية صنع القرار.[1]

I-3- الأنماط القيادية

أظهرت الدراسات في موضوع القيادة وجود أنماط مختلفة من القيادة تحددها فلسفة القادة، شخصياتهم خبراتهم و تجاربهم، و بناء على نوع السلوك القيادي المتبع يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أنماط.

I-3-1- القيادة الديموقراطية

إن المبدأ الأساسي الذي تعتمده الإدارة الديموقراطية هو مبدأ احترام شخصيات الأفراد المشاركة الجماعية لاتخاذ القرار و تنفيذه انطلاقا من فكرة أساسية هي أن تعدد العقول السوية أقدر على تقديم الأفكار الصائبة من العقل الواحد السوي. فالنمط الديموقراطي يناقش المشروعات مع مرؤوسيه و ينظر إلى مقترحاتهم بعين الاعتبار ثم يتخذ القرار النهائي وفقا لذلك.

[1]. فاطنة قهيري، **أثر الأنماط القيادية الحديثة على جودة الحياة خلال الوظيفية من توسيط العدالة التنظيمية**، رسالة دكتوراه في إدارة المنظمات، جامعة الجلفة، الجزائر، 2018/ 2019، ص 30.

إن القائد الديمقراطي يهتم بتوضيح المشكلة لفريقه و يساعدهم على حلها و يهتم كثيرا بالعلاقات الإنسانية و العمل بروح الفريق، كما أن القيادة الديمقراطية هي قيادة إنسانية و جماعية تضمن التفاف الجماعة حول القائد الذي يمثلهم كنموذج قي تحقيق ذواتهم و يعبر عن طموحاتهم المشروعة في إطار من الولاء و الإخلاص و التفاني، و يتصرف في جميع أعماله بما يعمق لديهم صورة الإخلاص و التفاني للمصالح الجماعية و يعمل جاهدا على خلق قيادات جديدة من ضمن أعضاء المجموعة نفسها، و تعرف القيادة الديمقراطية بأنها: " جو من الحرية يسمح بارتفاع المعنويات و التواصل بين العاملين و تبادل المعلومات و التعاون".[1]

تتمثل خصائص القائد الديموقراطي في:[2]

+ يهتم كثيرا بنمو الأفراد ضمن المؤسسة التي يديرها؛
+ يتحلى بالحكمة و العقلانية و الذكاء في تصرفاته مع زملائه؛
+ يحترم خصوصية الأفراد، مادام لا يؤثر على حرية الآخرين، أو على العمل؛
+ اتخاذ قرارات سليمة في معظم الأحوال يكون لها الأثر الفعال في تنفيذ القرار؛
+ يسمح بحرية إبداء الرأي و المناقشة دون تعصب لرأيه؛
+ لا يتأثر بالسلطة بل يفوض جزء من صلاحياته في العمل للآخرين؛
+ يحرص على أن يسود جو من المحبة بين أفراد التنظيم؛
+ يلجأ إلى استخدام سلطته دون تعسف؛
+ يسود الاحترام المتبادل بين القائد و المجموعة.

➢ **مزايا النمط الديمقراطي**

يوجد جملة من المزايا تتحقق إذا انتهج القائد النمط الديمقراطي من أهمها:[3]

+ يفوض القائد السلطة مما يساعده في توزيع جزء من مهامه، و يتيح له الوقت و الجهد للتفرغ للمهام القيادية بدلا من تبديد جهده في النواحي الإجرائية و الشكلية البسيطة؛
+ يقلل من نسبة التغيب عن العمل و الخلافات و الصراعات بين العاملين فيزيد من التماسك و يجعلهم أكثر قابلية للتكيف مع الظروف المتغيرة، و يتولد لدى المرؤوسين شعور من الرضا و الارتياح و التعاون و روح الفريق؛
+ تساعد المشاركة في عملية صنع القرارات على ترشيد عملية اتخاذ القرار و جعل القرار المتخذ أكثر ثباتا مما يضمن عدم تعديله؛

---

[1]. رائف شحادة، نايف شحادة، **العلاقة بين أنماط السلوك القيادي و أنماط الاتصال**، رسالة ماجستير في علوم التسيير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين 2008، ص 26.

[2]. حنان ناصر العدواني، **الأنماط القيادية السائدة لدى مدري المدارس الثانوية في دولة الكويت و علاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير في القيادة و الإدارة التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الكويت، 2013، ص 22.

[3]. حاتم سماتي، **مرجع سبق ذكره**، ص 44.

+ يزيد من إحساس العاملين بأن أهدافهم و أهداف المنظمة تكاد تكون واحدة، فيقوى تأييدهم لأهداف المنظمة و يعملون متعاونين لتحقيقها؛
+ اتخاذ قرارات سليمة في معظم الأحوال كما أن المشاركة يكون لها الأثر الفعال في تنفيذ القرار؛
+ يرفع الروح المعنوية للعاملين، ودافعيتهم للعمل بجد و نشاط.

➢ **عيوب النمط الديموقراطي:** نذكر منها:[1]

- قد يترتب على هذا النمط بعض الظواهر السلبية مثل: عدم الانضباط في العمل بين العاملين، صعوبة اتخاذ قرارات سريعة في المواقف التي تتطلب ذلك، و انخفاض كمية الإنتاج في بعض الحالات؛
- يقوم المدير الديموقراطي بالعمل على أساس التساوي المطلق بين العاملين في الحقوق، و علم النفس يظهر لنا أن العاملين لا تساوون من حيث القدرات و التعلم و الخبرة و ما إلى ذلك مما ينبغي معد أن يتفاوت العاملون من حيث حقهم أو التأثير فيهم؛
- يستلزم الكثير من الوقت و الجهد و التنظيم الذي قد لا يتيسر للقائد، خصوص في أوقات الأزمات، الأمر الذي يترتب عليه أن يصبح القرار معقدا و مكلفا للجهد و المال؛
- مما يؤخذ على المشاركة كركيزة أساسية للقيادة الديمقراطية أنها قد تشكل مظهرا لتنازل القائد من بعض مهامه القيادية؛
- هناك الكثير من الناس لا يحبون تحمل المسؤولية، و خاصة فيما يتعلق بإصدار القرارات و يفضلون أن تصدر إليهم القرارات و الأوامر و التعليمات من الرؤساء.

I-3-2- القيادة الأوتوقراطية

إن فهم الأسلوب الأوتوقراطي للقيادة يقتضي معرفة أشكاله و خصائصه ثم تقييم الأسلوب ببيان مزاياه وما أخذ عليه من مآخذ. فقد كشفت الدراسات المتعددة لسلوك القادة عن مجموعة من الخصائص المميزة لسلوك القادة ذوي الميول الأوتوقراطي تدور في مجملها حول سمة جوهرية تتمثل في اتخاذهم من سلطتهم أداة تحكم وضغط على مرؤوسيهم لإخبارهم على العمل.

و يعرف النمط الأوتوقراطي بأنه: " تلك القيادة التي تتميز بانفراد القائد بالرأي و اتخاذ القرار و عدم المراجعة أو التراجع و حيث العلاقة بين الرئيس و المرؤوسين مبنية على الإرهاب و الخوف و إتباع التعليمات". و القائد الذي يتبنى هذا النمط، يجده أسلوبا سهلا فهو لا يحتاج إلى أكثر من فرض السلطة على الجماعة التي يشرف عليها من العاملين معه في مختلف المستويات و إتباع الصرامة و الشدة في التعامل معهم. إن استخدام القائد الأوتوقراطي لسلطته كأداة للضغط على مرؤوسيه لإنجاز العمل، لا يكون بدرجة واحدة لدى جميع القادة

[1]. مطر بن عبد المحسن الجميلي، **مرجع سبق ذكره**، ص 26.

من هذا الطراز بل يكون بدرجات متفاوتة ما يترتب عنه وجود أنماط متعددة لسلوك القائد الأوتوقراطي مثل: النمط الأوتوقراطي المتسلط، النمط الأوتوقراطي اللبق و النمط الأوتوقراطي الصالح.[1]

- **خصائص القيادة الأوتوقراطية**

يوجد عدد من الخصائص التي تميز النمط الأوتوقراطي عن غيره ففي هذا النمط يبدو القائد متوعدا يغضب كثيرا، و يوضح العمل الحالي، و يريد الحصول على نتائج قبل أي اعتبار آخر، و يتخذ كل القرارات بمفرده حيث تكون اتصالاته دائما إلى الأسفل، كما أنه لا يعرف معنى التحفيز و يشعر أن التهديدات وحدها هي المحفزات للعمل، و لذلك فإنه لا يحقق إشباعا دائما لحاجات مرؤوسيه ما يؤدي إلى رغبتهم في ترك العمل والانسحاب من التنظيم الذي يقوده. إضافة إلى ما سبق ذكره، نجد أنه:[2]

- ينجز الخطة دون مشاورة؛
- لا يفوض سلطاته الإدارية للمرؤوسين؛
- يحاول أن يشارك المرؤوسين معه في بعض القرارات حتى يخفض من معارضتهم له؛
- يلتزم بحرفية الإجراءات؛
- يكرس القائد معظم وقته للعمل و هو ما يسمى بالقائد المتفاني؛
- يتفق مع القيادة المتسلطة لكنه يعد أقل قسوة في تعامله مع مرؤوسيه؛
- قد يكون هذا النمط ناجحا في التطبيق خلال الأزمات أو في ظل الظروف الطارئة التي تتطلب الحزم والشدة.

- **عيوب القيادة الأوتوقراطية**

من الواضح وجود جوانب سلبية في النمط الأوتوقراطي نذكر منها: [3]

- إضعاف الروح المعنوية للمرؤوسين و شعورهم بالإحباط و اللامبالاة؛
- تفكك الجماعة التي يقودها و سيادة روح العداوة و مشاعر البغض بين الرئيس و المرؤوسين من جهة و بين المرؤوسين أنفسهم من جهة أخرى؛
- القضاء على روح المبادأة و الابتكار و النمو الشخصي؛
- الاستخدام السيء لمعيار التخصص الذي تؤدي زيادته إلى الإضرار بالموظفين و العزلة و التهرب من المسؤوليات أو جمع التخصصات لرفع أهمية الموظف؛
- توليد القلق و الاضطراب النفسي الذي ينعكس سلبا على أداء المرؤوسين.

---

[1]. حمادة شحدة سليمان الدرديسي، **الأنماط القيادية و علاقتها بالسمات الشخصية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية**، رسالة ماجستير في القيادة و الإدارة جامعة الأقصى، فلسطين، 2016، ص 29، 30.

[2]. **المرجع نفسه**، ص 29.

[3]. فاطنة قهيري، **مرجع سبق ذكره**، ص 35.

I-3-3- القيادة الحرة

يرجع استخدام أسلوب القيادة الحر إلى الفترة التي ساد فيها المنهج الحر أسلوبا لتوجيه جهود و نشاطات الأفراد، إلا أن استخدام هذا الأسلوب لم يرق إلى الحد الذي يجعل منه منهجا ثابتا. و في مجال الإدارة لم يطبق الأسلوب إلا بعد الثلاثينات، حيث تم اعتماد الدراسات التي قامت بها جامعة " أيوا" الأمريكية و جرى تطبيقه بعد ذلك في الدراسات التطبيقية التي أجريت في التنظيمات الإدارية المختلفة.

كما تجدر الإشارة إلى أن هذا النمط يعني أن القائد يترك الحرية للأفراد لاتخاذ قراراتهم لاعتقاده أن ذلك يجعله محبوبا من أفراد المجموعة أو لعدم مقدرته على إدارة المجموعة أو لنوع من اللامبالاة.[1]

- **خصائص القيادة الحرة**

من أهم الخصائص المميزة لأسلوب القيادة الحرة، و التي كشفت عنها بعض الدراسات نجد:[2]

- اتجاه القائد إلى إعطاء أكبر قدر من الحرية لمرؤوسيه لممارسة نشاطاتهم و إصدار القرارات، و إتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل. و يعتقد القائد من هذا الطراز أن تنمية قدرات موظفيه و زيادة إمكانياتهم في العمل يتحقق بإعطاء الحرية في ممارسة السلطة و استقلالهم في إنجاز المهام التي تسند إليهم؛
- اتجاه القائد إلى تفويض السلطة لمرؤوسيه على أوسع نطاق و ميله إلى إسناد الواجبات إليهم بطريقة عامة وغير محددة. لأنه يعطي مرؤوسيه المزيد من الحرية و الاستقلال في ممارسة أعمالهم و يترك لهم حرية إصدار القرارات و اتخاذ الإجراءات و وضع الحلول لإنجاز العمل و حل مشكلاته؛
- إتباع القائد سياسة الباب المفتوح في الاتصالات، فالقائد الذي يتبع أسلوب القيادة الحرة، يرى أن أسلوب الحرية في الإدارة لن يكون مجديا غلا إذا ترك بابه مفتوحا لمرؤوسيه و سهل لهم سبل الاتصال به لتوضيح الآراء و الأفكار.

- **مزايا القيادة الحرة**

إن هذا النمط القيادي من شأنه أن يحدث عدة تأثيرات إيجابية في المرؤوسين إذا توفرت له الظروف الملائمة حيث يؤدي إلى:[3]

+ تشجيع الأفراد على التقدم و المساهمة بالفكر في المستقبل و تحقيق الإبداع الشخصي؛
+ الحصول على الخبرة عن طريق الاستقلالية في العمل؛
+ يتم تفويض السلطة إلى المرؤوسين الأكفاء و نتيجة الثقة يتجاوب هؤلاء؛
+ قد ينجح هذا النمط القيادي عندما يتعامل القائد مع الأفراد ذوي مستويات عقلية و علمية عالية.

و هناك من يضيف إلى ما سبق ذكره من مزايا، ما يلي:

---

[1]. محمد حسين عواضة، **مرجع سبق ذكره**، ص 325.

[2]. بشرى مزيان، **العلاقة بين أساليب القيادة و أنماط الاتصال**، رسالة ماجستير في علم النفس الجماعات و المؤسسات، جامعة وهران، الجزائر، 2011/ 2012، ص 62.

[3]. أحمد محمد أحمد النيرب، **الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية و الطلبة**، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2003، ص 43.

+ العلاقة بين الأفراد طيبة يسودها جو من الصداقة، فهناك فنوات اتصال بينهم؛
+ العلاقة مع القائد تتسم بقدر من الحرية و التلقائية.

➢ **عيوب القيادة الحرة**

رغم المزايا التي يتمتع بها هذا النمط إلا انه لا يخلو من نقائص نذكر منه:[1]

- هو أسلوب نادر التطبيق و غير عملي للقيادة حيث يضعف الاهتمام بالعمل و يساعد على التهرب من المسؤولية؛
- يؤدي إلى إفساد مناخ العمل حيث تسود الفوضى و القلق و يفقد التوجه السليم و الرقابة الفعال، حيث أن الفرد أن الفرد الذي يعمل بحرية مطلقة لا يكون مسرورا دائما في عمله، رغم أن الجماعة قد يقل فيها التوتر إلا أن السلوك العدواني هو الذي يشيع بين أفرادها؛
- في ظل هذا الأسلوب، لا يقوم القائد بالتأثير في الجماعة مما يجعل المجموعات العاملة تفتقر إلى الضغط والتنظيم مع زيادة حدة الروح الفردية ما يصعب قيادتها و توجيهها نحو تحقيق الأهداف.

خلاصة الفصل

رأينا في هذا الفصل أن موضوع القيادة شغل تفكير الباحثين منذ القدم، و قد قام كل منهم بتقديم تعريف للقيادة حسب منظوره الخاص، و يمكننا القول أن القيادة عملية تفاعلية بين القائد و مرؤوسيه من أجل الوصول إلى أهداف معينة. و هي تكتسي أهمية بالغة لكونها أحد محددات نجاح التنظيم في بلوغ أهدافه و غاياته. ويستمد القائد سلطته و هيمنته من مصادر عدة إذا توفرت فيه مجموعة من المهارات التي تؤهله لذلك.

و رأينا أيضا أن الباحثين قد قدموا عدة نظريات للقيادة اختلفت باختلاف وجهات نظر أصحابها، لكن يمكن تصنيف أدبيات القيادة في ثلاث توجهات نظرية. أولها نظرية السمات التي اهتمت بالصفات الإنسانية والجسمانية للقائد، و كانت غير كافية ما أدى إلى ظهور النظرية السلوكية و هي الأخرى اهتمت بسلوك الفرد وأهملت تأثير الموقف و البيئة التي ينشط فيها القادة، و في الأخير جاءت النظرية الموقفية مكملة لنقائص النظرية السلوكية التي أكدت على ضرورة الجمع بين نمط و شخصية القائد و الصفات المميزة للمرؤوسين والمتغيرات الموقفية لتحقيق فعالية القيادة.

كما تم التعرف في هذا الفصل على أهم الأنماط القيادية التي ينتهجها القائد و التي تحددها فلسفته وشخصيته و خبراته و تجاربه، و بناء على نمط السلوك القيادي المتبع من طرفه تم تصنيفها إلى ثلاثة أنماط هي النمط الديمقراطي و النمط الأوتوقراطي و كذلك النمط الحر، و لكل منها عيوبه و مزاياه.

[1]. أحمد محمد أحمد النيرب، **مرجع سبق ذكره**، ص 44.

الفصل الثاني: الإطارالنظري للتعلم التنظيمي

- ✓ **ماهية التعلم التنظيمي**
- ✓ **عملية التعلم التنظيمي**
- ✓ **فعالية التعلم التنظيمي وعلاقتها بالأنماط القيادية**

تمهيد

يعتبر التعلم الوسيلة المثلى لفهم الحياة في مختلف جوانبها، و حين نسلط الضوء على الحياة الاقتصادية نجد أن التعلم التنظيمي هو ما تستعين به المنظمات لفهم تغيرات البيئة الداخلية و الخارجية التي تنشط فيها وكذا من أجل التأقلم معها لأنه يجعلها أكثر مرونة.

و قد تزايد الاهتمام بهذا الموضوع من قبل الباحثين و الكتاب ليس في مجال إدارة الموارد البشرية فقط بل في جميع المجالات منها إدارة الأعمال و علم الاجتماع، كونه موضوعا يهتم بالعنصر البشري في المرتبة الأولى، مكتسباته و مؤهلاته و معرفته. فأصبح التعلم التنظيمي اليوم تحديا تواجهه منظمات الأعمال كيف تتعلم، و كيف تتحول من منظمات تقليدية إلى منظمات داعمة للتعلم راغبة فيه و كيف تستثمر هذا التعلم من أجل تحقيق أهدافها المسطرة و تحقيق ميزة تنافسية تجعلها تكتسح السوق الذي تنشط فيه.

سنتطرق في هذا الفصل إلى الإطار النظري للتعلم التنظيمي، بدءا بمفهومه و أهميته و خصائصه ومستوياته، ثم ننتقل لإدراج بعض نماذج التعلم التنظيمي مع مراحل سير هذه العملية بالإضافة إلى الاستراتيجيات التي تعتمدها المؤسسة في نجاح العملية، و بعدها تناولنا أساليب التعلم. و في الأخير سنتطرق إلى العوامل المؤثرة في فعالية التعلم التنظيمي و طرق قياس هذه الفعالية، بعدها نعرج على العلاقة بين الأنماط القيادية الثلاثة آنفة الذكر (الأوتوقراطي، الديموقراطي و الحر) و بين التعلم التنظيمي.

II-1- ماهية التعلم التنظيمي

لقي موضوع التعلم التنظيمي اهتماما واسعا من قبل الباحثين، كونه مصطلح حديث النشأة، و نتج عن ذلك تعدد الرؤى و تباين الزوايا التي قدمها العلماء و الباحثون لتفسير التعلم التنظيمي باختلاف تخصصاتهم واهتماماتهم و فلسفاتهم و الفترة الزمنية التي ظهرت فيها دراساتهم و مؤلفاتهم.[1]

II-1-1- مفهوم التعلم التنظيمي

سنتطرق في هذا الجزء إلى تعريف التعلم التنظيمي، خصائصه، أهميته، و كذا شرح بعض المفاهيم ذات العلاقة.

II-1-1-1- تعريف التعلم التنظيمي

توجد عديد التعريفات التي حاولت تحديد مفهوم التعلم التنظيمي، سنحاول عرض البعض منها كما يلي:

- **تعريف التعلم**

- **تعريف التعلم لغة:** "يأتي التعلم في اللغة العربية من المصدر علم بمعنى عرف، و استعلم، أعلم. وعلم الرجل خبره و أحب أن يعلمه أي أن يخبره، و علم الأمر و تعلمه أي أتقنه."[2]

أما في اللغة الانجليزية فالتعلم يعني الحصول على المعرفة أو المهارة بواسطة الدراسة و الخبرة والتفكير، أو الخطط أو التذكر أو الإحاطة بالعلم أو معرفة ذلك الأمر.[3]

- **تعريف التعلم اصطلاحا:** "يعني التعلم في الاصطلاح عملية اكتساب أو إضافة شيء جديد إلى الفرد المتعلم، حيث تتفاعل القوة الوراثية مع عوامل البيئة الخارجية التي يعيش فيها الفرد المتعلم مما يؤدي إلى إحداث تغيرات في أنماط سلوكه ونمو شخصيته، ويعرف أيضا على أنه عبارة عن تغييرات ذات علاقة دائمة بالسلوك، والذي يحدث نتيجة لممارسة أو خبرة سابقة تتركز على القيم والمهارات المكتسبة إضافة إلى المعرفة.[4]

- **تعريف التنظيم**

- **التنظيم لغة:** مشتق من الفعل (نظم) و النظام جمعه (نظم وأنظمة)، ومنه نظم اللؤلؤ أي جمعه في خيط ونظم الشعر أي ألفه، و يعني الكلام الموزون.[5]

---

[1]. صباح بن سهلة، **دور التكوين الإداري في بناء المنظمة المتعلمة**، رسالة دكتوراه في تسيير المنظمات، جامعة بسكرة، الجزائر، 2015/ 2016، ص 5.

[2]. رجاء محمد عباس، **أساليب التعلم والتعليم في السنة النبوية الشريفة**، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 28، العدد 9، العراق، 2020، ص 117.

[3]. ليث علي الحكيم و آخرون، **دور أدوات التعلم في تحقيق الأداء الجامعي المتميز: دراسة استطلاعية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة الكوفة** مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد 11، العدد 2، جامعة الكوفة، العراق، 2009، ص 98.

[4]. عادل هادي البغدادي، **العلاقة بين المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير**، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، جامعة القادسية ، العراق، المجلد10، العدد1 2007، ص 5.

[5]. مؤيد سعيد السالم و آخرون، **إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي**، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2008، ص 48.

- **التنظيم اصطلاحا:** يعرف التنظيم في الاصطلاح بأنه: " كيان اجتماعي منسق بوعي، له حدود واضحة المعالم، ويعمل على أساس دائم لتحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف."[1]

➢ **تعريف التعلم التنظيمي**

تعددت تعاريف التعلم التنظيمي نذكر منها:

- **التعلم التنظيمي** هو: " عملية الاستنتاج وتصحيح الأخطاء،أو أنها العملية التي نسعى من خلالها إلى تطوير معرفة المنظمة من خلال سعي الأفراد إلى تطوير معرفتهم عن طريق العلاقات التي تربط السلوك والتصرف بالنتائج، وفهم مدى تأثير العوامل البيئية على هذه العلاقات".[2]

التعلم التنظيمي: " هو عملية ديناميكية تمكن المنظمات من التكيف بسرعة مع التغيرات الحاصلة، وينتج عن هذه العملية سلوكيات ومهارات جديدة لتطوير طريقة العمل وتحسين كفاءة المنظمة "[3]

- **التعلم التنظيمي:** " هو عملية تنظيمية ينتج عنها إيجاد المعرفة والوصول إليها ومعالجتها وتخزينها على مستوى الذاكرة التنظيمية، كما أنها استثمار لخبرات وتجارب المنظمة، و الاستفادة من المعلومات الناجمة عن هذه الخبرات.ورصدها في ذاكرة المنظمة، واستعمالها في حل المشكلات التي تواجهها "[4]
- يعرف **التعلم التنظيمي** أيضا بأنه: " هو تلك العملية التي تسعي المنظمات من خلالها اكتشاف الأخطاء وتصحيحها، هدف تقديم فهم شامل للقوى التي تدفع المنظمة لتحقيق هذه السياسيات أو الأهداف"[5]
- و يمكن تعريف **التعلم التنظيمي** أيضا أنه: " تلك العملية المؤدية إلى تحسين العمل من خلال المعرفة الأفضل والفهم الأحسن، وتوظيف المعلومات والمعارف المكتسبة لتغيير الأنماط السلوكية ".[6]

✓ و يعرف **التعلم التنظيمي** بأنه: " مجموع الأنظمة و الآليات و العمليات المستخدمة في تحسين قدرات الأفراد و بشكل دائم من اجل تحقيق أهداف تتعلق بالأفراد و المنظمة ".[(7)]

بالرغم من اختلاف التعريف أنفة الذكر،إلا أنها تكمل بعضها البعض و تتفق جلها على أن التعلم التنظيمي هو عملية تفاعلية تسعى المنظمة من خلالها إلى تحسين قدراتها التنظيمية و تصحيح أخطائها للاستفادة منها فتطور بذلك نفسها و ترفع من كفاءتها و كفاءة أفرادها، و ذلك من خلال الاستغلال الأمثل للخبرات و القدرات.

---

[1]. محمد قاسم القريوتي و آخرون، **الشعور بالتمكن لدى المديرين من مستوى الغدارة الوسطى في دولة الكويت**، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، جامعة دمشق، سوريا، المجلد 22، العدد 01، 2010، ص 46.

[2]. بلقاسم جوادي، **التعلم التنظيمي و علاقته بتمكين العاملين**، رسالة ماجستير في علم النفس والتنظيم، جامعة بسكرة، الجزائر، 2014/ 2015، ص 24.

[3]. Mouaz Alsabbogh, Abdu El Hamid, **The impact of leadership styles on organizational learning**, international journal of academic research in Business and social sciences, vol. 6, n. 05, May 2016, p. 198.

[4]. فايز عبد الرحمن الفروخ، **التعلم التنظيمي و أثره في تحسين الأداء الوظيفي**، دار جليس الزمان للنشر و التوزيع، الأردن، 2016، ص 16.

[5]. رزيقة رحمون، **التعلم التنظيمي و أثره في تحسين أداء المنظمات**، مجلة اقتصاد المال و الأعمال، المجلد 03، العدد 02، جامعة الوادي، الجزائر أكتوبر 2019، ص 16.

[6]. مؤيد سعيد السالم، عبد الرسول الحياني، **مستويات التعلم التنظيمي و علاقتها بأداء المؤسسة**، المجلة العربية للإدارة، المجلد 27، العدد 1، جامعة الدول العربية، مصر، يونيو 2007، ص 34.

[7]. أحمد حسن العزام، محمد نور صالح الجداية، **أثر القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي في قطاع البنوك التجارية الأردنية في إقليم الشمال**، مجلة الزرقاء للبحوث و الدراسات الإنسانية، المجلد 15، العدد 2، جامعة جدار، الأردن، 23 جويلية 2014، ص 34.

II-1-1-2- خصائص التعلم التنظيمي

تطورت عملية التعلم التنظيمي فأصبحت تتضمن مفاهيما جديدة عن طريق تغيير الخريطة الإدراكية التي ستقود إلى التغيير في سلوك الفرد مستقبلا، كما ان القدرة في الحصول على المعرفة عامة، المشاركة فيها تتطلب اتفاقا واختلافا على المعاني التي يقدمها الأفراد للمنظمة وهذه المعاني تنشأ أساليب الاتصال و التعبير وقد استنتج مجموعة من الباحثين بعض الخصائص المتعلقة بالتعلم التنظيمي نذكر منها:[1]

- ظاهرة جماعية كون التعلم التنظيمي يتصف بالعمل الجماعي وروح الفريق ويرتبط بحاجات أعضاء المنظمة و دوافعهم واهتماماتهم والتفاعل الجماعي وحل المشكلات؛
- إن عملية التعلم في المنظمة عملية مستمرة لذا فإن الأفراد العاملين في المنظمة التي تتبنى مفهوم التعلم التنظيم ينظرون إلى هذه العملية على أنها جزء من نشاط وثقافة المنظمة؛
- تحتاج عملية التعلم التنظيمي إلى وجود رؤية مشتركة بين أعضاء المنظمة حول هدف ومستقبل المنظمة؛
- إن التعلم التنظيمي عملية تتضمن عددا من العمليات الفرعية المتمثلة في اكتساب المعلومات وتخزينها في ذاكرة المنظمة ثم الوصول إلى هذه المعلومات وتنقيحها للاستفادة منها في حل مشكلات المنظمة الحالية والمستقبلية وذلك في إطار ثقافة تنظيمية التي تميز كل منظمة عن غيرها من المنظمات الأخرى؛
- إن عملية التعلم التنظيمي لا يمكن أن تحقق النتائج المرجوة منها دون مساندة من قيادة المنظمة التي يجب أن تكون قدوة للآخرين.

II-1-1-3- أهمية التعلم التنظيمي

تبرز أهمية التعلم التنظيمي في كونه الطريق الوحيد لنشر المعرفة داخل المؤسسة فلا تكون حكرا على فرض دون غيره أو مجموعة دون الأخرى فهو يحول المؤسسة بأسرها إلى آلة تعلم مستمر و مرن في أي وقت و في أي مكان وعلى جميع المستويات، وتكمن أهميته داخل المؤسسة في تحقيق الغايات الموالية:

- تسيير وتوسيع دوائر وحلقات الاتصال في المؤسسة بحيث يتيح للإفراد عملية تبادل الخبرات ومناقشة التجارب الفردية وبالتالي المساهمة في تكوين مفاهيم وأنماط جديدة من الممارسات والسلوكيات الإيجابية؛
- تنمية و تعميق استخدام أساليب العمل الجماعي وفرق العمل كأساس للأداء في مختلف عمليات المؤسسة؛
- تنمية أساليب و حوافز التفكير في حل مشكلات العمل، وذلك من خلال حلقات البحث، و جلسات للنقاش وغيرها من الآليات التي تعتمدها الإدارة لتحفيز العاملين على التفكير التدبير؛

[1]. خيرة عيشوش، **التعلم التنظيمي كمدخل لتحسين أداء المؤسسة**، رسالة ماجستير في المالية الدولية، جامعة تلمسان، الجزائر، 2010/ 2011، ص 30.

- خلق جو من الشفافية بين العاملين وهذا بإتاحة المعلومات الكاملة عن كل ما يجب على العاملين معرفته وفهمه عن ظروف العمل و الأهداف المرجوة من ورائه، و غيرها من المعلومات التي اعتادت أن تكون حكرا على الرؤساء في الإدارة؛
- تنمية فرص و إمكانية استخدام منهجية التفكير النظامي و تشجيع العاملين على المساهمة في قضايا العمل ومشكلاته؛[1]
- يقدم أفكار و تصورات جديدة عن آراء المنظمة و ذلك من خلال الالتزام بالمعرفة؛
- يشجع التعلم الانفتاح على العالم الخارجي، وبذلك ستمكن المنظمات من الاستجابة للأحداث؛
- يساعد المنظمة على التكيف مع مختلف التغيرات من خلال عملية التجديد والذي يتم تشجيعه، و بذلك فالمنظمة لن تبقى جامدة؛[2]
- يساعد المنظمة في تقليل معدلات الأخطاء التي يرتكبها الأفراد أثناء عملهم بالإضافة إلى خفض التكاليف؛
- يساعد على رفع الروح المعنوية للفرد نتيجة تزويده بالقدرات التي تمكنه من أداء عمله بكفاءة وفعالية؛
- اكتساب الفرد لخبرات جديدة تؤهله لشغل المناصب العليا في المنظمة؛
- التعلم التنظيمي يحول المنظمة إلى وحدة تعلم تملك رؤية مشتركة في تأثيرات فروع المعرفة المختلفة؛
- يهتم بتوليد المعارف أو توظيفها أو تسويقها والتي بدورها تنقل المنظمات إلى إطار مؤسسي لتعلم العاملين فيها.[3]

II-1-1-4- مفاهيم متعلقة بالتعلم التنظيمي

يتداخل مفهوم التعلم التنظيمي مع مجموعة من المصطلحات، و سنحاول إبراز الاختلافات بينه و بين هذه المصطلحات.

- **التعلم التنظيمي و المنظمة المتعلمة**

يمكن تلخيص الفرق بين التعلم التنظيمي و المنظمة المتعلمة في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): الفرق بين المنظمة المتعلمة و التعلم التنظيمي

المنظمة المتعلمة	التعلم التنظيمي
➢ المنظمة المتعلمة لها ثقافة تدعم التعلم التنظيمي والفردي. ➢ يجب أن تكون المنظمة المتعلمة منظمة بطريقة	➢ التعلم التنظيمي هو عملية تمثل جزء من ثقافة المنظمة المتعلمة و ليست مجرد حل لمشكلة ما. ➢ يعنى التعلم التنظيمي بدراسة كيفية تطوير التعلم

[1]. مراد علة، **التعلم التنظيمي مدخل للمنظمات المتعلمة في عصر المعرفة**، **مجلة دراسات وأبحاث جامعة الجلفة**، المجلد 08، العدد 08، الجزائر، 2012 ص 54.

[2]. عز الدين سليماني، **استراتيجيات التعلم التنظيمي و كيفية تسريعه في المؤسسة الجزائرية**، مجلة آفاق للعلوم، العدد 03، جامعة الجلفة، الجزائر، دون تاريخ نشر، ص 208.

[3]. فيصل البواردي، **ممارسة التعلم التنظيمي في الأجهزة الحكومية السعودية**، المجلة العربية للإدارة، المجلد 40، العدد 1، السعودية، مارس 2020، ص 228- 229.

تسمح بتحويل المعرفة بين الأفراد داخل المجموعات من خلال الهياكل التنظيمية، الرؤية، القيادة. ➢ تركز المنظمة المتعلمة أكثر على التهديدات الخارجية التي تعتبرها سببا يجعلها تشجع التعلم.	داخل المؤسسة ضمن حلقة مستمرة من التعلم. ➢ يركز التعلم التنظيمي أكثر على الاهتمام الداخلي بالتعلم و الأداء.

المصدر: خديجة بلميهوب، **دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية**، رسالة ماجستير في علوم التسيير، جامعة سطيف، الجزائر، 2011/ 2012، ص 9.

نلاحظ من خلال الجدول أن الفرق بين التعلم التنظيمي و المنظمة المتعلمة يكمن أساسا في كون المنظمة المتعلمة هي مؤسسة تتوافر على مجموعة شروط من ثقافة و هيكل و رؤية توفرها المؤسسة بهدف التمكن من التكيف مع المحيط، في حين التعلم التنظيمي هو عملية تشجعها هذه الشروط المذكورة.[1]

➢ التعلم و التدريب و التعليم

إن التدريب والتعليم يمكن الحصول عليهما في موقع العمل في حين أن التعلم هو معرفة خاصة لا يمكن أن يتم إلا داخل العمل وسياقه وبالتفاعل مع أفراده وأشيائه وقيمة وأسراره، لذا فالتعلم لا يمكن أن يكون إلا سياقيا أما التدريب والتعليم فيعتبران أنشطة غير سياقية وينصبان على المعارف العامة والمهارات، وهما يحملان قدرا من التعبير المرتبط بالفهم الخارجي لما يقوم به الفرد، وهذا ما يطلبه البعد المعلوماتي في عملية تكوين الاتجاهات أو تغييرها،إلا أن التعليم يظل يحمل الطابع الخارجي وبعده العام الذي لا يمكن تمييزه في هذه المنظمة عن أخرى خلافا عن التعلم الذي لا يمكن أن يتم إلا في سياق عمل كل المنظمة ومرتبطا بتاريخها السابق وتطورها اللاحق وبالعلاقة مع ما يميزها عن المنظمات الأخرى من الثقافة وطريقة تفكير وهو ما يجعله أكثر تأثيرا على تميز المنظمة من جهة و أكثر انعكاسا على عائدها.

و لابد من تحديد مفهوم التعلم، إذ يمكن تعريفه بأنه تنقيح للأفكار و تحويلها إلى معرفة مفيدة لها القدرة على التوجيه و اتخاذ القرار.

كما يمكن تعريفه بأنه التغيير في السلوك أو الأداء نتيجة الخبرة، كذلك يعرف التعليم بأنه عملية التفاعل المتكامل المحفز بالمعرفة والخبرات والمهارات الحديثة والجديدة التي تؤدي إلى تغيير دائم في سلوك و نتائج العمل.[2]

---

[1]. خديجة بلميهوب، **دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية**، رسالة ماجستير في علوم التسيير، جامعة سطيف، الجزائر 2011/ 2012، ص 9.

[2]. فاضل جميل طاهر، **تأثير أبعاد التعلم التنظيمي في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة**، مجلة العلوم الاقتصادية و الإدارية، بغداد، العراق، دون تاريخ نشر ص 124.

II-1-2- مصادر و مهارات التعلم التنظيمي

سنتعرف فيما يلي على مصادر التعلم التنظيمي و مهاراته.

II-1-2-1- مصادر التعلم التنظيمي

تتعلم المؤسسة من مصادر مختلفة يمكن تصنيفها ضمن صنفين مصادر داخلية و مصادر خارجية. وتتمثل في:

- **المصادر الداخلية:** يقصد بالتعلم التنظيمي من المصادر الداخلية قدرة المؤسسة على تطوير المعرفة من خلال المصادر الداخلية ونشرها واستخدامها للتغيير التنظيمي ومن بين المصادر الداخلية نذكر:[1]

- **التعلم بالخبرة:** ويقصد به تراكم المعارف لدى المؤسسة من خلال التكرار بمعنى من خلال سلسلة من الأخطاء والمحاولات التي تؤدي إلى التحسين المستمر للتطبيق و الخبرة تعتمد على طريقة تعلم تقود إلى تبني مراجعة للتطبيق لتحسين الطريقة المعتمدة، وهذا يعني أن المؤسسة تتعلم من تراكم الاستنتاجات السابقة التي تم ترميزها في شكل روتين، و لكن إذا تراكم الروتين فالمؤسسة تسعى إلى تغييره و تسعى إلى تشكيل ذاكرة تنظيمية يصعب تغييرها والمعرفة المحصلة من التجارب السابقة قد لا تكون مناسبة للوضع الحالي والمشكلات الحالية التي تواجهها المؤسسة؛
- **التعلم بالتجربة:** يحدث التعلم بالتجربة عندما يغير الأفراد والمؤسسة طريقة ترجمة الواقع والإطار الإدراكي الذي من خلاله تتشكل استجاباتهم وأفعالهم بسبب المعرفة والمهارات المكتسبة عند التطبيق، لأن التجربة تنتج تعلما أين يتم التساؤل حول القيم المتحكمة في تبني تطبيقات تنظيمية معينة، بمعنى أنه تحدث إعادة ترجمة وإعادة بناء نماذج التصرف في المؤسسة، هذه التجارب تسمح للمؤسسة بالتصرف وتغيير الإستراتيجية وعدم حصر نفسها ضمن مجموعة محددة من النماذج الإدراكية؛
- **التجارب الفاشلة كمصدر للتعلم التنظيمي:** من مصادر التعلم التنظيمي الداخلية تعرض المؤسسة للتجارب الفاشلة، و يقصد بالفشل أي حادث باحتمال أقل تأثيرا أكبر يهدد بقاء المؤسسة و يتميز بغموض أسبابه وآثاره و وسائل حله كما يتطلب حلولا سريعة. وهناك من يرى أن التجارب الفاشلة لا تسبب آثارا و إنما الآثار هي ما نسميه تجربة فاشلة؛[2]
- **التعلم من الصراع:** في الحالات الطبيعية فإن الأفراد يتجنبون الصراع ويكتمون آراءهم ويحاولون عدم الوقوع في المشكلات، مما يخلق ما يسمى بالروتين الدفاعي الذي يعتبر وسيلة تضمن حمايتهم،ولكن تثبط التعلم لأن هذا الروتين يدفع إلى كتمان الأخطاء والصعاب، غير أنه في حالة وجود ثقافة تنظيمية تشجع على

---

[1]. محمد جبار، هادى يوسف الظالمي، **التعلم التنظيمي و أثره في تحقيق القدرات التنافسية للمنظمة**، رسالة ماجستير في علوم إدارة الأعمال، جامعة كربلاء، العراق، 2010، ص 76.

[2]. **المرجع نفسه**، ص 76.

الحوار وتبادل الآراء، فإن الصراع قد يصبح مصدر من مصادر التعلم التنظيمي لأن تبادل الآراء المؤدية للصراع يسمح بتبادل التجارب والنماذج الإدراكية و هذا ما يحدث تعلما. [1]

- **المصادر الخارجية:** يمكن للمؤسسة التعلم من محيطها الخارجي؛ كأن تتعلم من مختلف المعاملين معها كالمنافسين أو الزبائن والموردين...إلخ وفيما يلي أمثلة عن بعض مصادر التعلم التنظيمي الخارجية:[2]

- **التعلم بين المؤسسات:** لا يمكن للمؤسسة أن تعمل بمعزل عن محيطها الذي كلما زاد تعقيدا زادت حاجة المؤسسة إلى التعلم لأنه الوسيلة التي تسمح لها بالبقاء والتطور ومما يمكن أن يساهم في تلبية هذه الحاجة عن طريق إقامة" التحالفات الاستراتيجية "التي تشجع على نقل المعارف والكفاءات فيما بين المؤسسات بمعنى أن المؤسسة تتحالف بهدف الحصول على المعارف والكفاءات التي لا تمتلكها والتي تحتاج إليها لتطورها، مما ضاعف عدد البحوث التي تناولت التعلم التنظيمي ضمن التحالفات الاستراتيجية أو ما يسمى بالتعلم فيما بين المؤسسات و التي ركزت إما على دور التعلم التنظيمي في أداء المؤسسات المتحالفة و إما على عملية التعلم في حد ذاتها، ولكن لابد من التمييز بين التعلم التنظيمي ونقل وتحويل المعرفة ضمن التحالف، فالتعلم التنظيمي له أثر على المؤسسة ككل في حين أن نقل المعرفة ضمن التحالف لا يكون له أثر على المؤسسة المتحالفة ككل أو على معظم أفرادها؛

- **التعلم من البيئة الخارجية:** تتعلم المؤسسة من بيئتها الخارجة، وذلك من خلال قيامها بفحص البيئة والتدقيق فيها وتحليلها لتكون جاهزة بمختلف الفرص والتهديدات الجديدة، ويمكنها أن تحصل على المعلومات حول بيئتها من احتجاجات الزبائن، مقالات الصحافة، الدراسات التسويقية.. ألخ، مما يفرض على البيئة البحث عن طرق تعلم لتتكيف مع المحيط فمن خلال تنظيم واستخدام المعلومات المحصلة من البيئة الخارجية تحدد المؤسسة رسالتها، شكلها، واستراتيجياتها، تقوم بتحديث بنيتها القاعدية، وتغير طرق التسيير المتبعة وطرق اتخاذ القرار والاتصال الداخلي، كما قد تستخدم المقارنة المرجعية التي تعتبر من أشهر وسائل التعلم التي قد تستخدمها المؤسسات.[3]

و الجدول التالي يلخص مصادر التعلم:

الجدول رقم (05): مصادر التعلم التنظيمي و بواعثه

	المحيط: التعلم من البيئة	المؤسسة: تتعلم من نفسها	الشريك: التعلم من الشريك
مصادر التعلم	المحيط الاقتصادي المحيط التكنولوجي، المنافسين	الخبرة، الإبداع، الأخطاء السابقة	التحالفات، الاندماج، تحويل التكنولوجيا، زبون، مورد...
بواعث التعلم	التغيير في محيط أداء ضعيف	التكرار، الاختلاط، الإبداع	فارق تنظيمي، كفاءة مستهدفة

المصدر: خديجة بلميهوب، **مرجع سبق ذكره**، ص 22.

[1]. محمد جبار، هادى يوسف الظالمي، **مرجع سبق ذكره**، ص 76.

[2]. خديجة بلميهوب، **مرجع سبق ذكره** ، ص 20- 22.

[3]. **المرجع نفسه**، ص 22.

يتضح من الجدول أن مصادر التعلم التنظيمي متعددة سواء منها الداخلية أو الخارجية، و في جميع الأحوال فإن انطلاق عملية التعلم التنظيمي تتطلب وجود باعث، فمثلا الفارق التنظيمي الموجود بين المؤسستين المتحالفتين هو ما يطلق عملية التعلم في حالة التحالفات (المؤسسة الأضعف تتعلم من المؤسسة الأخرى لتقليص هذا الفارق).

II-1-2-2- مهارات التعلم التنظيمي

توجد عدة مهارات أساسية لتفعيل زيادة درجة التعلم التنظيمي بالمنظمة و هي:[1]

- **التفكير النظمي:** وهو إطار فكري يساعد الأفراد على الرؤية الشاملة والواضحة للتنظيم مما يحسن قدرتهم على إحداث التغيير المطلوب، كما يساعد على فهم العلاقات و التفاعلات التي تتم بين أجزاء النظم وتأثيرها على بعضها و بالتالي يساعد في إحداث التحسين و التطوير و التغيير؛
- **التمكن الذاتي:** يقصد به أن الفرد يدرك مسؤوليته في تطوير ذاته، وتتضمن عملية التعلم الذاتي عدة عناصر منها:
  - أن يعرف الفرد النمط الخاص به في التعلم؛
  - أن يكون قادرا على تقييم الربط بين العمل و ما يرغب في تعلمه؛
  - أن يكون قادرا على تقييم و تحديد احتياجاته و قدراته على التعلم.
- **النماذج الذهنية:** هي عبارة عن الافتراضات التي تؤثر في تصور الأفراد للعالم المحيط بهم، و بالتالي تؤثر في تصرفاتهم وقراراتهم كالتعلم و العمل على تصرفاتهم في مواقف معينة متصلة بالتعلم و العمل؛
- **الحوار:** و هذه المهارة تتطلب تخصيص مستوى عال للاتصالات بين الأفراد واستخدام التغيير الابتكاري الحر عن مجموعة من القضايا المهمة والاعتراف بنمط تفاعل الفريق.[2]

II-1-3- مستويات التعلم التنظيمي

يصنف التعلم التنظيمي على أساس المستويات التنظيمية الإدارية المكونة للهيكل التنظيمي لأي منظمة. وقد حددت هذه المستويات حسب ما يلي:

- **المستوى الفردي**

التعلم عبارة عن عملية التغيير المستمر في سلوك الفرد نتيجة للخبرات و التجارب و الممارسات السابقة التي اكتسبها والتي يقوم بمراجعتها و تصحيحها بشكل مستمر عن طريق التغذية الراجحة، و ليتعلم الفرد يجب أن يكون لديه هدف يسعى لتحقيقه بالإضافة إلى امتلاك الرغبة و القدرة على التعلم.

---

[1]. مؤيد علي أبو عفش، **دور المنظمة المتعلمة في تشجيع الإبداع لدى العاملين في الوزارات الفلسطينية**، رسالة ماجستير في القيادة و الإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين، 2014، ص 33- 34.

[2]. **المرجع نفسه**، ص 34

و يتعلق التعلم على المستوى الفردي بالتعلم الذي يقوم به الفرد بنفسه هذا التعلم يكون أقل تقنينا ورسمية في المنظمة لأنه يميز بين أوقات التعلم الرسمية (التعلم عبر التراكم، التقليد، الخبرات، التبادل مع الأعضاء).[1]

- **المستوى الجماعي**

أوضح (Agrawal, 1999) أن التعلم في هذا المستوى ينبغي أن يأخذ في حساباته خلق المعرفة و نشرها إلى مستويات متنوعة: هي الفرق، الإدارات المنظمات و يحدث في فرق التعلم و المجموعات الخاصة التي تكتسب المعرفة، و تعمل بشكل دائم على تحقيق مشاركتها و نقلها بصورة صحيحة لجميع أعضائها أولا ثم إلى المنظمة ثانيا.

كما أن التعلم الجماعي هو أكثر من مجموع التعلم الشخصي، ولا تكمن أهمية التعلم الشخصي في انعكاساته على الشخص رغم أهميته، بقدر ما تكمن في عملية نقله ونشره إلى الجماعات والمنظمة العامة وتساهم العوامل التنظيمية في المنظمة كرغبتها في التعلم و الالتزام به و الذهنية المتاحة و الرؤية المشتركة في الانتقال من الفهم الشخصي إلى فهم أكثر عمومية اتجاه التعلم، فالتعلم الشخصي جاء في الترتيب الأول ليأتي الجماعي في الترتيب الرابع، و تتوسطه الذهنية المنفتحة و الرؤية المشتركة للعاملين لإحداث صياغة ذهنية جديدة تساهم في توليد التعلم الجماعي. [2]

و يمكن القول أن التعلم الجماعي هو تعلم يقوم به الأفراد عن طريق فريق عمل من خلال الأعمال المنفذة على مستوى الجماعة وبطريقة تعاونية وتشاركية، تجدر الإشارة إلى أن مجموع الكفاءات الفردية لا يشكل الكفاءة الجماعية، حيث أنها تنفصل بعد أي مشروع جماعي يعد دور الإدارة لازما في هذا المستوى من التعلم لأنه لا يتمثل في التنظيم وفرض الأوامر، وإنما المتابعة وتسهيل عملية التعلم.[3]

- **المستوى المنظمي**

التعلم على المستوى المنظمي يعني المنظمة التي تتعلم عن طريق حفظ نتائج تجاربها واكتسابها من خلال نشاطات أفرادها، يمثل التعلم في هذا المستوى الحالي التي فيها تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات بين الأفراد بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية والاستراتيجية والإجراءات والسياسات التي تعيق عملية التعلم وتسبب المشكلات في العمل اليومي.وتكمن أهمية هذا المستوى في كونه مدخلا شاملا ومتكاملا للتعلم، وهو تعلم يلامس أعماق الفرد والفريق والمنظمة على حد سواء وهو يستهدف تغييرات في النماذج الفكرية المشتركة بين أفراد المنظمة، كما يمتد إلى الأسواق و المنافسين، فهذا التعلم يعتمد على ما تملكه الإدارة من قدرة إدراكية وتحليلية على تقييم البيئة من حولها، ويعد تعلم فريق العمل المفتاح الأساسي للتعلم على مستوى المنظمة، لأنه يختزل و يوفر الجهد في المستويات الأولى من التعلم، إن عملية الوصول إلى التعلم على مستوى المنظمة عبر المستويات يستدعي تحويل التعلم الشخصي إلى تعلم جماعي ثم إلى تعلم تنظيمي، ويهدف هذا النوع من التعلم

---

[1]. رزيقة رحمون، **مرجع سبق ذكره**، ص 522.

[2]. مؤيد سعيد السالم، عبد الرسول الحياني، **مرجع سبق ذكره**، ص 37.

[3]. عبد المالك جحيق، سارة عبيدات، **واقع ممارسة التعلم في شركة الأشغال البحرية بشرق الجزائر**، مجلة الباحث، العدد 14، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر، 2014، ص 290.

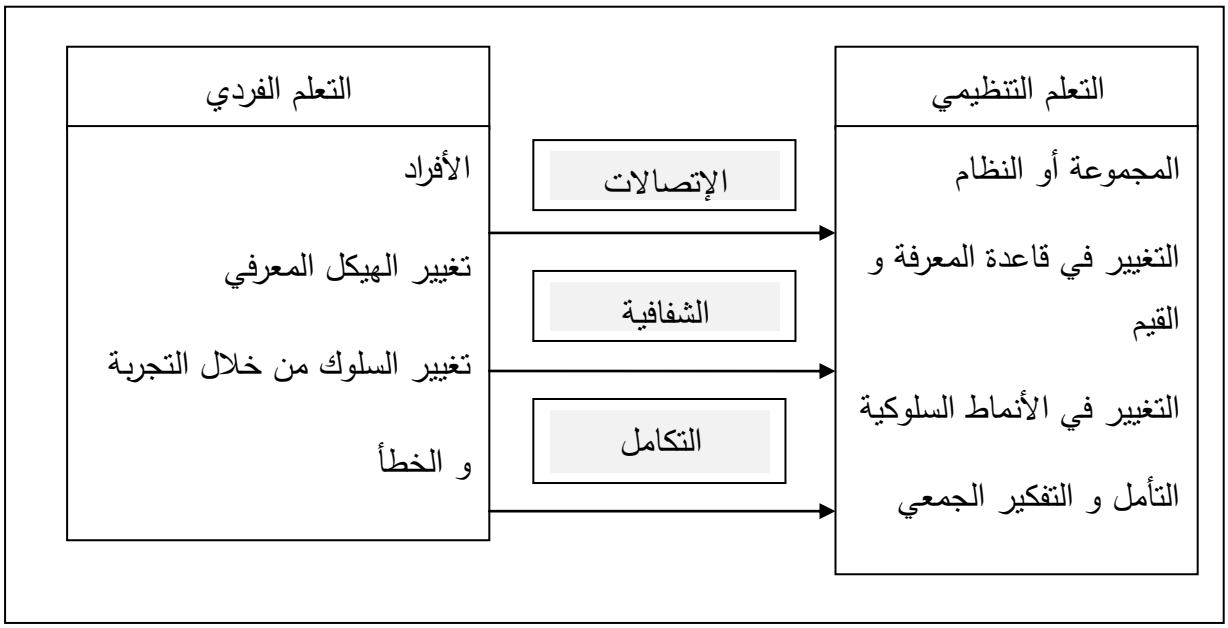
إلى مساعدة المنظمة على إدراك آلية التعلم المناسبة التي تمثل الإطار الكامل لحدوث التعلم في المؤسسة عن طريق فهم الكيفية التي تتم بها عملية التعلم و توضيحها و التأمل فيها، و لإيجاد طرق جديدة للفهم و إعادة تقييم الأساليب و الأنظمة بنظرة شاملة و العمل على صياغة هياكل تنظيمية ملائمة لعملية التعلم التنظيمي.[1]

- **متطلبات الربط بين التعلم الفردي و التعلم الجماعي**

يرى كل من (Probst & Buehel) أن هناك مجموعة من المتطلبات يجب توافرها للانتقال من التعلم الفردي إلى التعلم التنظيمي هي:[2]

- **الاتصالات:** إن المعرفة الشخصية لا يمكن أن تتاح للمنظمة ولا يمكنها إيجاد مناقشة جماعية تقضي إلى إطار مرجعي مشترك إلا إذا وجدت لدينا عمليات ونظم اتصالات فعالة، تمكن الفهم المتبادل بين العاملين.
- **الشفافية:** إن فعالية عملية الاتصال أن تكون مفيدة دون توافر وإتاحة المعرفة والمعلومات لجميع العمال وفي جميع المستويات، وتمكينهم من الولوج إلى ذاكرة المنظمة حتى تصبح عملية التعلم جزءا من ثقافة المنظمة.
- **التكامل:** إن الربط بين التعلم الفردي والتعلم الجماعي لا تتم إلا في ظل جعل المعرفة الفردية متاحة للجماعة عن طريق تكتمل أعمال الموظفين مع بعضهم البعض في تطوير مهاراتهم و معارفهم ويسمح بتسهيل عمل المنظمة والشكل الموالي يوضح عملية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي:

الشكل رقم (03): عملية الربط بين التعلم الفردي و التعلم التنظيمي



المصدر: يوسف عبايدية، **التعلم التنظيمي المستدام كمدخل إستراتيجي لتعزيز تنافسية المؤسسة الاقتصادية** رسالة دكتوراه في علوم التسيير، جامعة سطيف، الجزائر،2017/ 2018، ص 39.

[1] . بلقاسم جوادي، **مرجع سبق ذكره**، ص 36- 37.

[2]. رضا نعيجة، **التعلم التنظيمي في المؤسسة الجزائرية، رسالة دكتوراه في التنظيم و العمل**، جامعة باتنة، الجزائر،2011/ 2012، ص 93- 94.

II-2- عملية التعلم التنظيمي

تحتاج المنظمات إلى زيادة وتيرة التعلم التنظيمي، لتكون قادرة على مواكبة التغيرات الهائلة في بيئة الأعمال المعاصرة، وبما أن المورد البشري محور العملية الأساسية لكل المنظمات باختلاف أنواعها وأشكالها فكفاءتها تقاس بكفاءته فهو يعكس صورة المنظمة من خلال إنجازاته لذا وجب تنميته وتطويره من إتباع أساليب حديثة في الإدارة و تتبني استراتيجية تمنح للعاملين الاستقلالية في الأداء وتحفزهم، لذلك وجدت ذلك في إطار عملية تكون محكمة ومنظمة يتم السهر على إنجاحها وعليه فإن عملية التعلم التنظيمي يتشكل بنماذج مختلفة باختلاف الباحثين الذين أتوا بها، وتضم كذلك مراحل أساسية يتوجب بها لتمر هذه العملية بالجودة المرجوة.

وفيما يلي سنتعرف على أهم النماذج المشكلة لعملية التعلم التنظيمي، ومختلف المراحل التي تمر بها هذه العملية، بالإضافة إلى بعض الاستراتيجيات والأساليب وكذا الطرق التي تدعمها.

II-2-1 نماذج التعلم التنظيمي

تعد هذه النماذج تصورات تساعد على معرفة كيفية حدوث التعلم التنظيمي فعليا على أرض الواقع، سيتم توضيح أشهر النماذج فيما يلي:

- **نموذج نستروم و ستاربوك (Nystrom & Starbuch, 1998)**

يبين هذا النموذج وجود مجموعة من العوامل التي تخفض من مستوى التعلم على مرور الوقت حيث أن المشاكل تسبب امتناع المنظمة عن التعلم و تكيفها مع بيئتها، مما يؤدي إلى حدوث أزمة تنظيمية، حيث يمكن للمنظمات وفق هذا النموذج أن تتعلم صنع القرارات و تطور قواعد عمل معيارية فتسهل عملية اتخاذ القرارات المبرمجة، فإذا حققت المنظمة النجاح بهذه القواعد فإن هذا النجاح سيقود إلى الرضا، و بالتالي يمكن المدراء من البحث و التعلم من التجارب الجديدة، أما إذا لم تكن القواعد فعالة فإن ذلك لا يؤدي إلى تعلم المنظمة.[1]

- **نموذج دافث (Daft, 2001)**

يبين هذا النموذج دورة التعلم التكيفي الذي يتضمن المراحل: الفعل، التغذية العكسية والاستشعار، حيث يهدف هذا النموذج إلى إيصال فكرة أن المنظمة عندما تتحسس لبيئتها تقوم بالاستجابة بفعل ما، ثم تقوم بتصحيح ذاته إذا أشارت التغذية العكسية أن الأفعال السابقة غير مناسبة، وعندما يحدث ذلك فهذا يشير إلى أن عملية التعلم قد حصلت.[2]

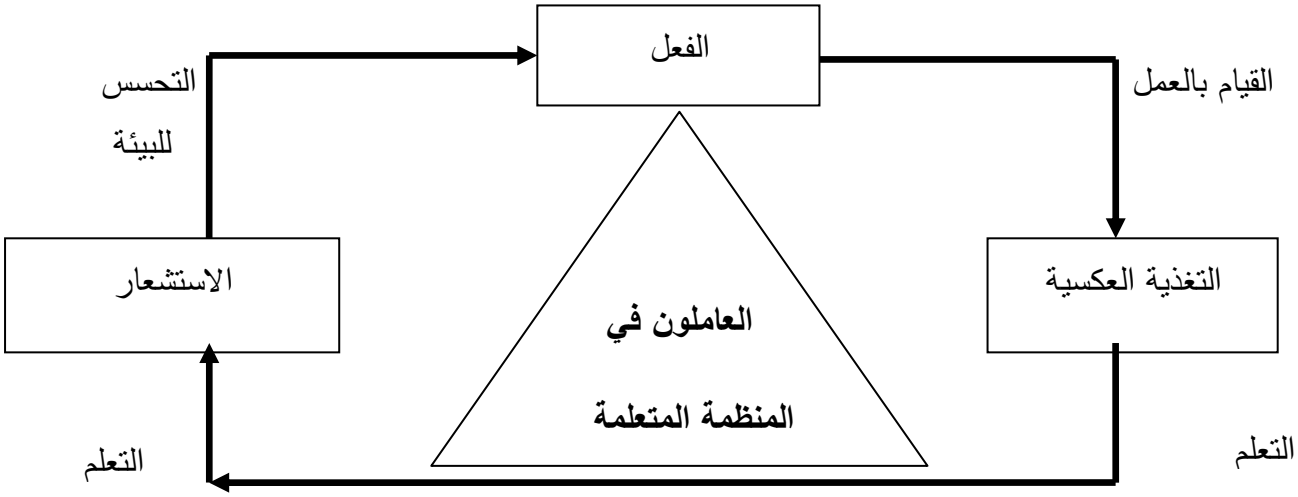
الشكل التالي يوضح تصورا لهذا النموذج:

---

[1]. يوسف عبايدية، **التعلم التنظيمي المستدام كمدخل استراتيجي لتعزيز تنافسية المؤسسة الاقتصادية**، رسالة دكتوراه في علوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2017/ 2018، ص 62.

[2]. علاء فرحان طالب، كريم الخفاجي، **التعلم التنظيمي و أثره في تحقيق القدرات التنافسية**، رسالة ماجستير في علوم الإدارة، جامعة كربلاء، العراق 2010، ص 74.

الشكل رقم (04): حلقة التعلم التكيفي من وجهة نظر " Daft"



المصدر: علاء فرحات طالب، كريم الخفاجي، **التعلم التنظيمي و أثره في تحقيق القدرات التنافسية للمنظمة** رسالة ماجستير في علوم إدارة الأعمال، جامعة كربلاء، العراق، 2010، ص 75.

- **نموذج بولوسكي (Pawlowsky, 2001)**

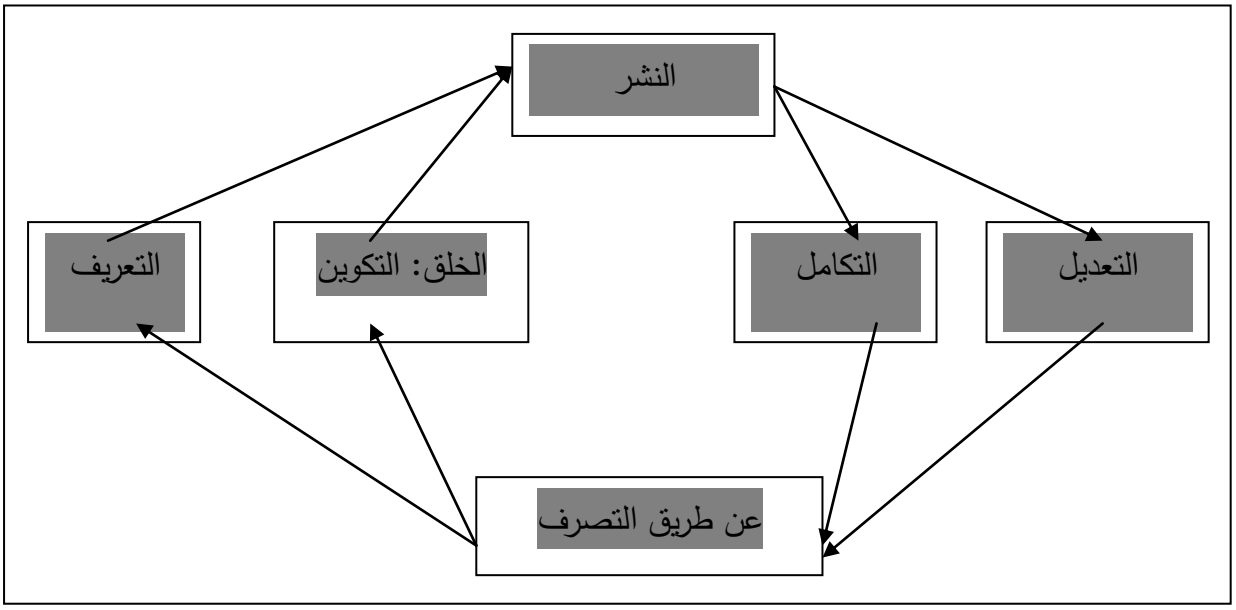
يبين هذا النموذج وجود أربعة مراحل لعملية التعلم التنظيمي هي:

- تحديد و تعريف المعلومات التي تبين أنها ذات علاقة بالتعلم أو لتكوين معرفة جديدة عن طريق المزج والدمج؛
- بعض صيغ و أشكال تبادل و نشر المعرفة على مستوى الفرد، الجماعة و المنظمة؛
- المعرفة يجب أن تكون متكاملة مع أنظمة المعرفة الموجودة على مستوى الفرد والجماعة والمنظمة؛
- المعرفة الجديدة يجب تحويلها و نقلها إلى فعل أو عمل، و أن تطبق بشكل روتينات تنظيمية ليكون لها تأثير على السلوك التنظيمي.[1]

و الشكل التالي يوضح هذا النموذج:

[1]. سجى جواد حسين الكرعاوي، **تأثير القيادة الذكية في المنظمات الذكية من خلال تعزيز التعلم التنظيمي**، رسالة ماجستير في علوم إدارة الأعمال جامعة القادسية، العراق، 2016، ص 54- 55.

الشكل رقم (05): نموذج (Pawlowsky) لعملية التعلم التنظيمي



المصدر: سجى جواد حسين الكرعاوي، **تأثير القيادة الذكية في المنظمات الذكية من خلال تعزيز التعلم التنظيمي**، رسالة ماجستير في علوم إدارة الأعمال، جامعة القادسية، العراق، 2016، ص 54- 55.

- **نموذج كريتنر و كاسيدي (Kreitner & Cassidy)**

يبين هذا النموذج أن المنظمة هي عبارة عن نظام مفتوح و العنصر البشري يعتبر ضمن العناصر الرئيسية في هذا النظام، و التعلم التنظيمي هو التعلم الشخصي للفرد، و يتضمن هذا النموذج ثلاث مراحل للتعلم التنظيمي هي:

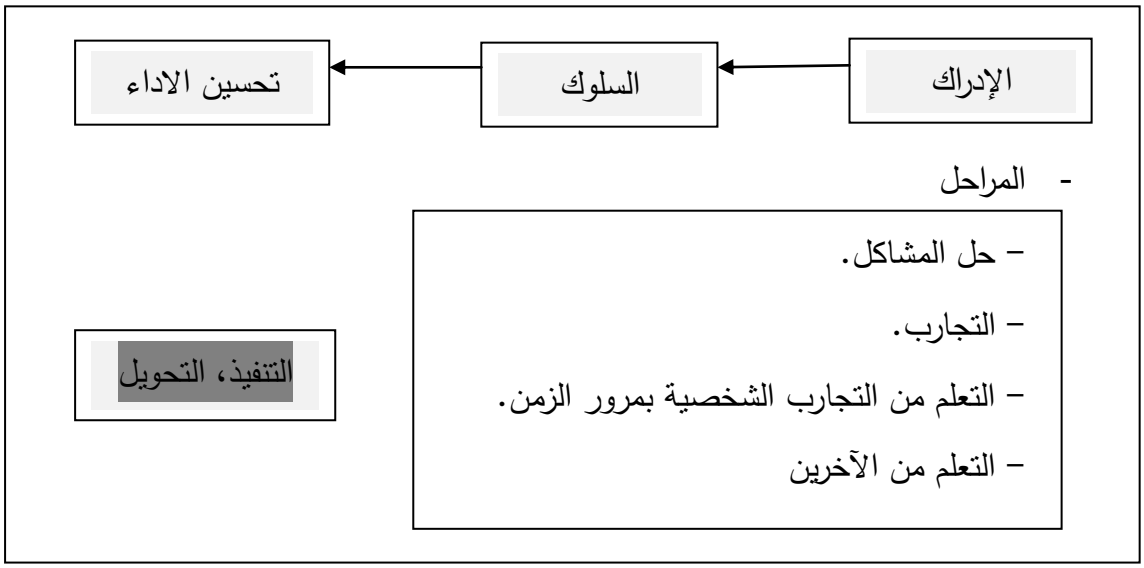
- الإدراك: يتضمن مفاهيم جديدة للتعلم؛
- السلوك: يتضمن تطوير مهارات و قدرات جديدة؛
- الأداء: يتضمن مقارنة الأداء المخطط بالأداء الفعلي.

كل هذه المراحل ضرورية لتقليص الفجوة بين النظرية و التطبيق، كما يتضمن النموذج أربع مهارات أساسية تحتاجها المنظمة لخلق و تعلم الأفكار الجديدة بغية تحسين أدائها التنظيمي في الوقت الحالي و المستقبلي.[1]

و الشكل التالي يوضح هاته المراحل و المهارات الخاصة بهذا النموذج:

[1]. سجى جواد حسين الكرعاوي، **مرجع سبق ذكره**، ص 58.

الشكل رقم (06): نموذج (Kreitner & Cassidy) لمراحل و مهارات التعلم التنظيمي

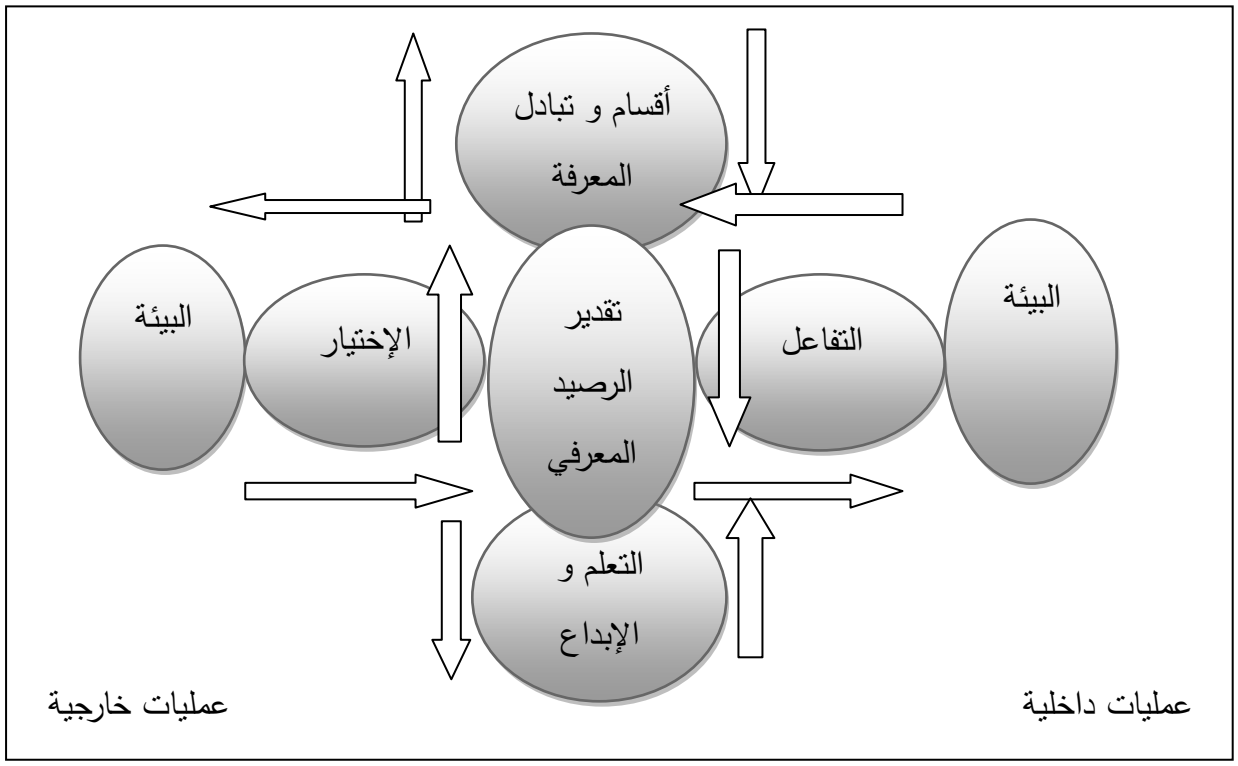


المصدر: سجى جواد حسين الكرعاوي، **مرجع سبق ذكره**، ص 58.

- **نموذج اللؤلؤة لتطوير الموارد المعرفية**

يعود هذا النموذج للباحث " جين لويس إيرمن" (Jean Louis Ermin)، و يمكن توضيح مكوناته في الشكل التالي:

الشكل رقم (07): نموذج اللؤلؤة (Modèle de marguerite)



المصدر: يوسف عبايدية، **مرجع سبق** ذكره، ص 64.

نلاحظ من خلال الشكل أن التخزين المعرفي يرتبط بالبيئة الداخلية للمؤسسة كما يرتبط بالبيئة الخارجية فالعلاقة مع البيئة الداخلية تتشكل وفق منطلق تطويري مؤسس على التفاعل و التداخل بحيث يمثل تقاسم المعارف و مشاركتها أهم الأنشطة. أما العلاقة البيئية الخارجية فتتحدد وفق منطلق الاختيار و المفاضلة بين الفرص المتاحة لاقتناصها و التعلم منها، و كذلك التعرف على التهديدات لتجنبها و تقليل مخاطرها، لهذا فإن عملية التعلم و تعظيم هذا التخزين المعرفي تتم من خلال التركيز على البيئتين في شكل نموذج لمشاركة المعارف و أقسامها.[1]

- **نموذج بريتون للوظائف الثمانية للتعلم التنظيمي (Britton)**

اقترح بريتون (Britton) نموذج الثماني وظائف للتعلم التنظيمي و هي كالتالي:

- **خلق و تعزيز ثقافة التعلم:** تعرف ثقافة التعلم على أنها البيئة التنظيمية التي تمكن، تشجع، تكافئ وتستخدم التعلم بين أعضائها على المستوى الفردي و الجماعي.
- **تجميع الخبرة الداخلية:** يوجد مصدرين للمعرفة هما: خبرة المؤسسة الداخلية و الدروس التي تعلمتها من المؤسسة الأخرى، حيث إن عملية تجميع الخبرة الداخلية و تحويلها إلى دروس يمكن تعلمها بالممارسة كما أنها قابلة للوصول و التحقيق عن طريق الوثائق و تكنولوجيا المعلومات و الاتصال.
- **وسيلة الوصول إلى التعلم الخارجي:** من الوظائف المشهورة للوصول إلى التعلم من المؤسسات الأخرى حضور برامج التدريب و ورش العمل و المؤتمرات.. الخ.
- **نظم الاتصال:** تتمثل في الاتصالات الرسمية و غير الرسمية التي تساعد على تبادل المعارف و توفر دعامة للتعلم.
- **آليات وصف الاستنتاجات:** و ذلك من خلال الاستعانة بمتخصصين في التعلم التنظيمي.
- **تطوير الذاكرة التنظيمية:** من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات و الاتصال لتطوير نظام يخزن الوثائق و المذكرات الداخلية، و تطوير نظام قواعد البيانات مع إمكانية الدخول إليه.
- **تكامل التعلم مع الاستراتيجية و السياسة:** من خلال توجيه البرامج التدريبية و التكوينية بما يخدم سياسة و استراتيجية المؤسسة.
- **تطبيق التعلم:** و ذلك لحل المشاكل الحالية و المستقبلية.[2]

II-2-2- مراحل و استراتيجيات التعلم التنظيمي

تمر عملية التعلم التنظيمي بمجموعة من المراحل الأساسية من أجل ضمان الممارسة الجيدة للتعلم من المعرفة المتاحة و تتبنى بذلك إستراتيجيات فعالة لضمان السير الحسن لهذه العملية.

---

[1]. يوسف عبايدية، **مرجع سبق ذكره**، ص 64.

[2]. عادل هادي حسين البغدادي، هاشم فوزي دباس العبادي، **التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتها بالمفاهيم المعاصرة (السلوك التنظيمي، الذاكرة التنظيمية، إدارة المعرفة، إدارة المعلومات، الأداء التنظيمي)**، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، الأردن، 2010، ص 102.

II-2-2-1- مراحل التعلم التنظيمي

إن عملية التعلم التنظيمي تتم وفق مجموعة من المراحل نذكرها فيما يلي:

- **اكتساب المعرفة**

إن تعلم أي منظمة يحدث عندما تتمكن المنظمة من إحداث قاعدة معرفية ذات كفاءات تخص المنظمة وهذه القاعدة يتم خلقها و إحداثها عن طريقة تخزين، تفسير و معالجة المعلومات من داخل و خارج المنظمة. وتأخذ التطبيقات الخاصة بأنظمة المعلومات بغية اكتساب المعرفة الشكلين التالين:

– قدرات نشر المعرفة في الخارج(مثل أنظمة المخابرات المعلوماتية التنافسية التي تحصل على المعلومات حول المنظمات الأخرى التي تعمل في المجال نفسه)؛

– القدرات على خلق معرفة جديدة من خلال التفسير و إعادة صياغة المعلومات الحالية و تلك التي تم الحصول عليها حديثا مثل (أنظمة معلومات تنفيذية أو الأنشطة المدعمة للقرار).[1]

- **توزيع المعلومات**

يمكن أن نضيف الأشكال التقليدية و الحديثة في وسائل توزيع المعلومات مثل الهاتف، الفاكس، أنظمة الاتصال بواسطة الحاسوب (الإنترنيت) و أنظمة الاجتماعات و أنظمة تسليم الوثائق.. و قد أشارت الدراسات حول توزيع المعلومات على أن مثل هذه الأشكال تساعد المنظمة في:

- ✓ اختيار أفضل القرارات؛
- ✓ تزيد هذه الأشكال من إنتاج المنظمات باعتماد أفضل الأساليب الحديثة في ضوء آخر المعلومات الحديثة التي يمكن الحصول عليها؛
- ✓ تساهم هذه الأشكال في بناء خبرات الأفراد العاملين و توسيعها؛
- ✓ تمكن هذه الأشكال من خلق الشبكات الإجتماعية بين أعضاء المنظمة؛
- ✓ تدعم هذه الأشكال آليات الارتجاع والمرجعة بين أعضاء المنظمة؛
- ✓ تساهم هذه الأشكال في عملية الاتصال بين أعضاء المنظمة و تزيد من تطور هؤلاء العاملين.

- **تفسير المعلومات**

في الغالب عملية اتخاذ القرار لا تفهم كليا في المنظمات إلا بعد أن يتم تفسير المعلومات بشكل واضح. فعندما تطلب المعلومات حول بعض القرارات التي تم إجراؤها سابقا، فإن مثل هذه المعلومات قد لا تكون متوفرة كليا في تاريخ لاحق. علما أن القدرة على المراجعة و الاستفسار عن بعض القرارات التي اتخذت سابقا يكون الأساس وراء التعلم بالحلقة المزدوجة، كما أن الأنظمة المدعومة من القرارات و أنظمة المعلومات المبنية على النقاش يمكن أن تدعم عمليات الخزن و الاسترجاع للمعلومات الداخلة في عملية اتخاذ القرار، و هي تدعم أيضا العملية نفسها من حيث النتائج. إن تعلم المنظمة يحدث عندما تتمكن المنظمات من تفسير المعلومات الموجودة لديها و المنظمات التي تواجه الغموض و الالتباس عند تعاملها مع البيئة، يكون نتيجة عدم تفسيرها

[1]. سجى جواد حسين الكرعاوي، **مرجع سبق ذكره**، ص 52.

المعلومات بشكل صحيح، و يتم تخفيف هذا الغموض عن طريق الحصول على هذه المعلومات و معالجتها بشكلها الصحيح، أي أن المعلومات التي تعاني من الالتباس أو الغموض تخفف أو تخفض عن طريق إجراء مناقشات و اجتماعات وجها لوجه أي كلما كانت وسائل الإعلام واضحة غير غامضة كان تفهم المعلومات أفضل، و المناقشات وجها لوجه يمكن أن تساعد في تفسير المعلومات بشكلها الصحيح، كذلك يمكن لهذه المناقشات أن تنشط هذه الأيام بموجب أنظمة إجراء المؤتمرات لوسائط الإعلام المتعددة. [1]

- **الذاكرة التنظيمية**

إن الذاكرة التنظيمية يمكن أن تتكون من كلا البيانات الخام مثل الأرقام و الحقائق و الأعداد و القواعد فضلا عن المعلومات الأخرى مثل المعلومات المتعلقة بالمهارات و الخبرات و التفاصيل حول القرارات الاستراتيجية، لذا تحتاج إلى طرائق تخزين و استرجاع كلا النوعين من المعلومات.

إن معظم المنظمات لها أنواع مختلفة من أنظمة الرقابة التخزينية، و أنظمة الموازنات و الأنظمة الإدارية لتخزين و استرجاع البيانات أو الحقائق، و هذه الأنظمة الإدارية ذات النص الكامل و أنظمة إدارة الوثائق يمكن أن تساعد على خزن و استرجاع كميات كبيرة من المعرفة التنظيمية. و يمكن للتكنولوجيات مثل شبكة الانترنت و الطرائق العامة للمعلومات أن تسهل إحداث ذاكرة المنظمة من خلال توثيق خبرات العاملين و نجاحهم وأخطاءهم في سجلات يمكن الرجوع إليها و الاستفادة منها في المستقبل.

و بشكل عام نستطيع أن نحدد المراحل الأربع الآتية لعملية التعلم التنظيمي:

- تحديد و تعريف المعلومات التي تبين بأنها ذات علاقة بالتعلم أو لتكوين (توليد) معرفة جديدة من خلال المزج و الدمج؛
- بعض صيغ أو أشكال تبادل و نشر المعرفة إما على المستوى الفردي أو الجماعي أو التنظيمي؛
- المعرفة بعد ذلك يجب أن تكون متكاملة مع أنظمة المعرفة الموجودة على المستوي الفردي أو الجماعي أو في القواعد الإجرائية للمنظمة؛
- و أخيرا فإن المعرفة أو المعرفة الجديدة يجب تحويلها و نقلها إلى فعل أو عمل و أن تطبق بشكل روتينات تنظيمية ليكون لها تأثير في السلوك التنظيمي. [2]

II-2-2-2- إستراتيجيات التعلم التنظيمي

يتم بالارتقاء بالمنظمات الإدارية إلى مستوى منظمات متعلمة من خلال تبني عدة استراتيجيات تؤدي إلى تطبيق التعلم التنظيمي لكونه عنصرا مهما في بناء المنظمة المتعلمة، و فيما يلي سنذكر عدة استراتيجيات يمكن للمنظمة أن تتبناها أثناء تحولها إلى منظمة متعلمة: [3]

[1]. علاء فرحان، كريم الخفاجي، **مرجع سبق ذكره**، ص 68.

[2]. سجى جواد حسين الكرعاوي، **مرجع سبق ذكره**، ص 53.

[3]. ليث علي الحكيم و آخرون، **مرجع سبق ذكره**، ص 101- 102.

- **استراتيجية تعزيز التعلم المستمر**

فالمنظمة المتعلمة تؤمن بأن المعرفة ليس لها حدود دائمة التجدد، لذلك فهي لا تتوقف عن التعلم، إنما تصبح إحدى إستراتيجياتها في اكتسابها العمل على تعزيز التعلم المستمر لأفرادها و قادتها، و تشجيع المثابرة على تحليل التجارب التي تمر بها المنظمة و تستفيد منها.

- **استراتيجية تحفيز القادة للتعلم الفردي و الجماعي**

إن القيادة الناجحة في المنظمات المعاصرة هي تلك التي تدعم التعلم التنظيمي، و تحفز الموظفين على التعلم في المستويات التنظيمية الثلاث: الفردي، الجماعي و المنظمي، و هي التي تعتقد أن التعلم في تلك المستويات يكمل بعضه البعض، فلا يمكن إهمال مستوى من هذه المستويات.

و تعد استراتيجية تحفيز القيادة للتعلم الفردي و الجماعي إحدى استراتيجيات التعلم التي تسهم في بناء المنظمة المتعلمة، و تستهدف جعل التعلم جزء من الوظيفة التي يؤديها الفرد، لذلك يجب تحفيز الأفراد على القيام بمهامهم بصورة أفضل و فسح المجال لهم على التعلم الفردي و الجماعي.

- **إستراتيجية تطوير أنماط تفكيرية حديثة**

فالمحافظة على المنظمة و استمراريتها يتطلب أنماط تفكير حديثة تؤدي إلى إدراك العلاقات والتفاعلات بين وحدات التنظيم و أنشطته و تمكين الأفكار بالنظر إلى المشكلات الإدارية نظرة شمولية، و تقديم الحلول من منظور العلاقات القائمة بين العاملين.

و عليه يأتي التفكير التنظيمي في مقدمة الأنماط التفكيرية الحديثة التي تطبقها المنظمة المتعلمة و يساعد على تحديد و توضيح أكثر فعالية لأعضاء التنظيم في إحداث التغيير المرغوب فيه، و اكتشاف الأسباب الكامنة وراء الفشل و النجاح.

II-2-3- أساليب و طرق التعلم التنظيمي

سنتطرق فيما يلي إلى أساليب و طرق التعلم في المنظمات.

II-2-3-1- أساليب التعلم التنظيمي

للتعلم التنظيمي العديد من الأساليب التي تؤثر على المنظمة و من أبرزها الأسلوبان التاليان: [1]

- **التعلم أحادي الاتجاه**

من خلال التعلم أحادي الاتجاه يتعلم الأفراد من نتائج و مخرجات أعمالهم و في حال كانت إيجابية هنا يكون الحرص على تكراراها لتصبح فيما بعد قرارات مبرمجة قابلة للاستخدام في المواقف الصعبة.

و يظهر هذا النوع من التعلم كعملية توحيد (تدعيم) و التغيير في قاعدة المعرفة و الكفاءة للمنظمة دون التغيير في سياساتها الحالية و تحقيق أهدافها الحالية. يمكن هذا الأسلوب المنظمات من حل المشكلات و قد يؤدي

[1]. جوهرة أقطي، **أثر القيادة الإستراتيجية على التشارك في المعرفة**، رسالة دكتوراه في علوم التسيير، جامعة بسكرة، الجزائر، 2013/ 2014، ص 117-119.

بالمؤسسة للانغلاق على نفسها إذا لم تستمر بالتعلم و النظر إلى تجارب المنظمات الأخرى، و مهما توسعت المنظمة يبقى هذا النوع من التعلم محدودا بالرغم من أنه أسلوب يعلم الأفراد.

و من الانتقادات الموجهة إلى هذا الأسلوب من التعلم هي أن هذا الأخير يحدث داخل مجموعة من المحددات التي تعكس افتراضات المنظمة و روتينها، و أن هذه المحددات أو القواعد تفيد التعلم التنظيمي ليكون تكيفي و تتابعي و يركز على القضايا و الفرص التي تكون داخل المجال التقليدي في أنشطة المنظمة. و في هذا الأسلوب تكون الأخطاء مكشوفة و مصححة من خلال عملية تحسين مستمرة، و التي يمكن أن تفشل في كشف وتحدي الفروض و القوانين القائمة. كذلك ينحصر هذا الأسلوب من التعلم في تعلم كيفية حدوث الأشياء وقرارات الأفراد فيه تكون مبنية فقط على القواعد.

و استنادا إلى ما سبق فإن هذا الأسلوب يعتمد على ذاكرة المنظمة فيما يتعلق بمعالجة المشكلات التي تواجه المنظمة من خلال الرجوع إلى السياسات، الإجراءات و القواعد و الروتين و مع أنه قد يتضمن درجة عالية في الكفاءة إلا أنه يفتقر إلى الإبداع و القدرة على معالجة المشكلات المعقدة.

- **التعلم مزدوج الاتجاه**

يتجه هذا الأسلوب من التعلم لتوسيع دائرة التعلم و البحث عن وسائل و معارف جديدة و تطبيقها، كما يسعى إلى إيجاد حلول للمشكلات و معالجة الانحرافات، و يعرف بأنه إدراكي يتخطى الحل الفوري للمشكلات من خلال تطوير المبادئ التي تقرر السلوك التنظيمي المستقبلي، و يؤدي إلى طرق جديدة لممارسة الأعمال التجارية. و يمكن أن يؤدي هذا الأسلوب من التعلم إلى ظهور حالات و أحداث فهم جديدة تؤدي بدورها إلى تطوير قواعد جديدة و القيام بأشياء مختلفة و إعطاء الفرص لتقديم حلول إبداعية و جديدة باستمرار.

و يعتبر التعلم ذو الحلقة المزدوجة أكثر منفعة للمنظمة لأنه يتضمن مراجعة النظريات و الفروض التي تسيطر على المنظمة، حيث تقود هذه المراجعة إلى فهم أعمق للمشاكل و الحلول و إلى إعادة تقييم المنافع والفروض التي تحدد طريقة أعمال المنظمة و التفاعل مع بيئتها.

و يكمن الفرق بينه و بين التعلم أحادي الاتجاه كون هذا الأخير يركز على تعلم كيفية حدوث الأشياء والتعلم مزدوج الاتجاه يركز على فهم الغرض و السبب من حدوث الأشياء بهذه الطريقة. و يحدث هذا الأسلوب من التعلم عندما تكتشف المنظمة خطأ ما، فتحدث عملية التصحيح بطريقة تتضمن تعديلا للأحداث والسياسات و الإجراءات التنظيمية. و هو يواجه تحديا فيما يتعلق بالاتجاهات و الثقافة و طريقة التفكير، و القيم السائدة في المنظمة. كما يتضمن هذا الأسلوب تغيرات و حلول إبداعية و تحسينات كبيرة في الأداء، و يساهم في خلق وظهور سياسات و إجراء جديدة لتحل محل السياسات و الإجراءات القديمة، التي يجب التقليل منها قدر الإمكان لأنها تحد المرونة و الإبداع.

II-2-3-2- طرق التعلم التنظيمي

تشمل النشاطات الرئيسية التي تتعلم المنظمة من خلالها و التي تشكل مصادر التعلم التنظيمي و من أهم الطرق نذكر:[1]

- **التعلم من خلال القياس المرجعي**

تتعلم بعض المنظمات من خلال الفحص الدقيق للكيفية التي يعمل من خلالها الآخرون، و من ثم محاولة تبني تلك المعرفة و تكييفها بما يتلاءم معها، و تعمل المنظمات هنا على التعلم من المنظمات ذات الأداء المتميز أو التي تمتلك أفضل الممارسات في مجال عمليات معينة، و وفق الأسلوب المقارن تتعلم الشركات بشكل رئيسي من تجارب الآخرين و تستغل ممارسات و تقنيات ناجحة موجودة مسبقا.

- **التعلم من خلال الأسلوب العلمي في حل المشكلات**

فالمشكلات في حد ذاتها هي مصدر لحصول المنظمة على المعلومات، فاتباع المنهجية العلمية في حلها يعد طريقة فعالة في تعلم المنظمة.

- **التعلم من خلال الاستفادة من التجارب الناجحة والمحققة للمنظمة**

إذ يمكن القول أن كلا من النجاح و الإخفاق على سواء مصدر للتعلم فبالنسبة للتعلم من الخطأ، يرى الباحثون أن الإخفاق مطلب جوهري من أجل التعلم التنظيمي الفعال و التكيف مع مختلف التغيرات الحاصلة في البيئة الداخلية و الخارجية، و هؤلاء الباحثون يرون أن المنظمات يمكنها تبني استراتيجية التعلم من خلال الإخفاقات الصغيرة، كما أن الأحداث الناجحة توفر أساسا ثابتا للنشاط المستقبلي و تشجع الأفراد على تنمية توقعاتهم، و يمكن القول أن الدروس المستفادة من التجارب الناجحة قد تكون فعالة كما هو الحال في عملية التعلم من الأخطاء.

و يضيف **(David j. Teece)** طرقا أخرى للتعلم تمثلت كما يلي:[2]

- **التعلم بالممارسة:** يرتبط أساسا بالأنشطة الصناعية، حيث يرتبط التعلم بامتلاك و زيادة المهارات الإنتاجية بهدف تخفيض التكاليف الوحدوية، و على العموم فالنظرة التقليدية للتعلم بالممارسة مرتبطة بالإبداع التكنولوجي.
- **التعلم المنهجي العلمي:** يرتبط عادة بالأبحاث، و يتضمن المعارف القاعدية حول القوانين العلمية للطبيعة فزيادة المعرفة العلمية تخفض من تكلفة الاختراعات حيث يضيق التعلم العلمي من الفجوة مما يدقق من الخيارات العلمية و يصيبها مباشرة في الهدف المرجو، كما أن العلوم تسمح بتجميع أكبر قدر من المقاربات التي تعطي حلولا لمشاكل التكنولوجيا خاصة، فكلما زادت البدائل تكون حظوظ النجاح أكبر رغم أن ذلك يوسع تكاليف البحث.

---

[1]. أيمن حسن ديوب، **أثر التعلم التنظيمي في تطوير المسار الوظيفي**، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية و القانونية، المجلد 29، العدد 02، سوريا 2013، ص 132.

[2]. محمد الباي، **التعلم التنظيمي كمدخل من مداخل دعم و تعزيز مشاريع تصميم المنتجات الجديدة لمؤسسة اتصالات الجزائر** ، مجلة الدراسات الاقتصادية و المالية، جامعة الوادي، المجلد 2، العدد 9، الجزائر، دون تاريخ نشر، ص 145.

- **التعلم بالبحث:** يكون بالبحث خارج المنظمة و اكتشاف التصاميم المثلى للمنتجات الجديدة، هذا الشكل من التعلم يرتبط أكثر بأنشطة التطوير و له أبعاد تجارية، فمثلا على المؤسسات التوجه للبحث لاكتشاف المواصفات الخاصة بالمنتجات المرغوب بها في الأسواق و تبنيها في تصاميمها، كما أن البحث قد يشمل حتى تكنولوجيا المنافسين بهدف الحصول عليها و نقلها، و هذه المؤسسات ستكون لها تشكيلة متنوعة من التكنولوجيا تعزز من قدراتها.
- **التعلم بالاستخدام:** هو العملية التي تحدد فيها الخصائص العملية للمنتج الجديد من خلال الزبائن الذين يمتلكون تجربة كبيرة مع المنتجات، هذا الشكل من التعلم مهم جدا في تحديد المواصفات المثلى للتكنولوجيا العالية.
- **التعلم بالاحتكاك:** و فيه يكون التشارك أساس التعلم من خلال جميع أشكاله من شراكة، تحالف أو تعاون قد يكون من شأنه نقل تجارب الآخرين و استخدامها في المنظمة.

III- 3- فعالية التعلم التنظيمي و علاقتها بالأنماط القيادية

إذا كان التعلم التنظيمي يمثل ثقافة جديدة لدى المنظمة المعاصرة الساعية إلى الأخذ بعوامل التطور والتقدم، فإن ترسيخ هذه الثقافة و ترسيمها ضمن ممارسات أي منظمة قد يصطدم بجملة من العوائق التي قد تكبح التبني الفعلي لها. و عليه فإن المنظمة التي ترغب في ذلك عليها أن تسعى جاهدة لممارسة التعلم التنظيمي بفعالية و تحويل تلك العوائق التي قد تعيق نجاحها إلى فرص و جعلها تصب في مصلحتها و هذا ما يتطلب قيادة قادرة على ذلك.

فيما يلي سنستعرض أهم العوامل التي من شأنها أن تؤثر في فعالية التعلم التنظيمي، و الطرق التي قد تستخدمها المنظمات لقياس هذه الفعالية، و في الأخير سنتعرف على علاقة التعلم التنظيمي بالأنماط القيادية.

III-3-1- العوامل المؤثرة في فعالية التعلم التنظيمي

هناك جملة من العوامل الداخلية و الخارجية التي تؤثر في و يتأثر بها التعلم التنظيمي.

III-3-1-1- العوامل الداخلية

و تتمثل فيما يلي:

- **الممارسات القيادية:** فالإدارة تعمل على إيجاد رؤية مشتركة بين أعضاء التنظيم إذ ينظرون إلى مستقبل المنظمة و أهدافها وفق منظور مشترك، مما يؤدي إلى توحيد الجهود التعليمية للأفراد، بما يتفق مع التوجه الاستراتيجي لمنظمتهم. كما أن التعلم التنظيمي بحاجة إلى قيادة استراتيجية، تعمل على إيجاد التكامل بين المعارف المختلفة لدى الفريق و الوحدات التنظيمية و المفاضلة بين البدائل بهدف حل المشاكل التنظيمية فالقائد كلما كان متفتحا حول الآراء المختلفة و البدائل المتعددة و انخرط في التحاور مع الموظفين، حفزهم على التعلم و تبادل العارف و تقديم أفكار جديدة. كما أن القيادة التي تتمسك بالإجراءات القديمة و ترفض

التغيير، و تبتعد عن تشكيل فرق العمل و عدم الثقة بالغير، و احتكار جميع المعلومات لديها و تتصف بجمود النماذج الفكرية لدى القيادي، تفقد المنظمة قدرتها على التعلم المستمر.[1]

- **الثقافة التنظيمية:** تؤثر القيم و المعتقدات و التقاليد السائدة في المؤسسة على مستوى التعلم الموجود فالثقافة التي تتجنب التركيز على الفشل و أخطاء الأفراد لا تشكل نقطة ضعف في أدائهم و إنما تشكل فرصة للتطوير و التعليم، و البيئة التي تشجع القادة و الأفراد على إيجاد طرق و أفكار جديدة، و إدخال تحسينات في أساليب العمل و نوع المنتجات و الخدمات، و مكافأة الأفراد المبدعين هي جميعها جزء من البعد الثقافي لنموذج ممارسة التعلم التنظيمي بشكل ناجح. في حين أن الثقافة التنظيمية التي تلتزم بالنظم والإجراءات الرسمية بشدة، و غياب الحوار الذي يعتبر وسيلة لتبادل التجارب و المعارف بين الموظفين وعدم تقبل النقد و التشبث بالآراء مهما كانت، و عدم إتاحة المجال للموظفين لتقديم الاقتراحات أو عدم مكافأتهم على اقتراحاتهم كلها عوامل تؤثر بشكل سلبي على فعالية التعلم و تعيق تطويره.[2]
- **الهيكل التنظيمي:** يعمل الهيكل التنظيمي على تحديد المسؤوليات و تنظيم العلاقات و قنوات الاتصال الرسمية في المنظمة، و بذلك فهو يؤثر بشكل جوهري على ممارسة التعلم التنظيمي. و يحتاج التعلم إلى هياكل تنظيمية حديثة كهيكل فرق العمل التي تتيح للعاملين مرونة و حرية العمل و تبادل التجارب والخبرات فالهياكل الأفقية تحتوي على عدد قليل من المستويات الإدارية و تسمح بنقل المعرفة بين الوحدات التنظيمية بسهولة، و تعتمد بدرجة كبيرة على اللامركزية في اتخاذ القرارات، و تبتعد عن الروتين و البيروقراطية. بالمقابل الهياكل التنظيمية التقليدية بمستوياتها المتعددة، و الاتصالات فيها التي تكون بشكل رأسي، تحول دون انسياب المعلومات و تدفقها عبر الوحدات التنظيمية، و تؤدي إلى حصر خبرات الموظفين و تجاربهم في المجالات التي تحددها مهام وظائفهم. كما أن الممارسة المفرطة لأسلوب المركزية الإدارية من شأنها أن تؤدي إلى نتائج سلبية على الأفراد، إذ تعمل على قتل الطموح و الروح المعنوية لديهم، حيث لا تتاح لهم الفرصة لإبراز مواهبهم و قدراتهم التي قد تسهم في تطوير أنظمة العمل و تحسين الأداء، ويتم تجاهل الفروق الفردية بين العاملين، و التعامل معهم في ضوء أنظمة شاملة و مركزية، و تجاهل أهمية تفويض السلطات مما يضعف روح المبادأة و يحد من المبادرات الفردية.[3]
- **حركة العاملين في المنظمة:** يعتبر العاملون في المنظمة صناع المعرفة و مستخدموها، و بالتالي فتنقلهم بين الوحدات التنظيمية و من و إلى المنظمة يحمل تأثيرا على عمليات التعلم فيها، فالتدوير الوظيفي ينتج عنه غالبا نشر و تبادل المعارف الجديدة بين مختلف أجزاء المنظمة. كما أن تدوير العاملين الذين يمتلكون الخبرات مع عدم القدرة على إيجاد بدائل مناسبة لهم سيؤثر سلبا على المنظمة و على استمرارية عملية التعلم فيها.[4]

---

[1]. إبراهيم الخلوف الملكاوي، **إدارة المعرفة: الممارسات و المفاهيم**، دار الوراق للنشر و التوزيع، الأردن، 2007، ص 157.

[2]. جمال يوسف بدير، **اتجاهات حديثة في إدارة المعرفة و المعلومات**، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الأردن، 2010، ص 95.

[3]. أحمد كرم النجار، محمد عبد العزيز سيد أحمد، **ممارسات التعلم التنظيمي في الفنادق المصرية و تأثيرها في الالتزام التنظيمي للعاملين**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للسياحة و الضيافة، المجلد 21، العدد 1، جامعة قناة السويس، مصر، ديسمبر 2021، ص 247.

[4]. خديجة بلميهوب، **مرجع سبق ذكره**، ص 32.

III-3-1-2- العوامل الخارجية

نوردها كما يلي:

- **البيئة الخارجية:** تنشط المنظمة في بيئة ذات مكونات و أبعاد و عوامل متعددة تؤثر فيها و تتأثر بها خاصة فيما يتعلق بالتغيرات في سلوكيات العاملين، و المنافسة الشرسة التي يشهدها سوق الأعمال، في ظل ظهور تقنيات جديدة و توفر الموارد التي تعتبر فرصة للبعض و تهديدا للبعض الأخر، فمن يستثمر فيها يخلق مبادرات لتعلم أشياء جديدة و مختلفة، و قد نشمل تغييرات في الأبعاد الثقافية أو الهيكلية أو الاستراتيجية للمنظمة، فالمنظمة لكي تضمن استمراريتها في المنافسة يجب أن يكون التعلم فيها يساوي أو يفوق معدلات التغيير خارج المنظمة.[1]

كما يمكن إضافة بعض العوامل الخارجية التي قد يكون لها تأثيرا على فعالية التعلم التنظيمي نذكرها كما يلي:[2]

- الظروف السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية و القانونية السائدة في البيئة الخارجية للمنظمة، و التي قد تعيق نقل المعلومات و نشرها بين المنظمات؛
- الاختلاف بين المنظمات قد يحد من قدرة المنظمة على التعلم و الاستفادة من تجارب منظمات أخرى؛
- ثقافة المجتمع و ما تشمله من عادات و تقاليد قد تؤدي إلى إنعاش عملية التعلم أو إعاقتها؛
- ضعف اهتمام المنظمات المماثلة بالتعلم و اكتفاؤها بالنسخ و التقليد.

III-3-2- قياس فعالية التعلم التنظيمي

تعتبر عملية قياس التعلم التنظيمي مطلبا في غاية الأهمية لتحقيق فاعلية التعلم في المنظمة، حيث عندما يتم وضع معايير و مؤشرات لقياس التعلم، تستطيع المنظمة التحقق من فاعلية مسارات التعلم و الأدوات والأساليب و الاستراتيجيات المتبعة، و مدى تحقيقها بالفعل للتعلم المنشود، و عدم وقوعها فيما يسمى بالتعلم الوهمي، كما تتمكن المنظمة من إعادة تقييم التعلم و تصحيح الانحرافات بما يحقق أهدافها الاستراتيجية التنظيمية. و التأكد من تحقق نتائج التعلم التنظيمي و بناء المنظمة المتعلمة، يتطلب وضع معايير محددة للتعلم قابلة للقياس، و يعد النقاش حول هذه المعايير بحد ذاته نشاطا للتعلم يتضمن مواضيع و قضايا تتناول طرح الأسئلة التالية:[3]

- هل تقاس نتائج التعلم داخل المنظمة أم خارجها؟
- ما درجة التفصيل المطلوبة في القياس؟
- هل تستخدم مقاييس مصممة داخل المنظمة أو مقاييس جاهزة و موحدة؟
- هل يعتمد قياس نتائج التعلم على نتائج أداء المنظمة أم نتائج التدريب؟

---

[1]. مصطفى الهدلة، **أثر التعليم التنظيمي في المرونة الاستراتيجية**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة دمشق، سوريا، 2013، ص 33.

[2]. علي السلمي، **إدارة التميز و تقنيات الإدارة في عصر المعرفة**، مكتبة الإدارة الجديدة، مصر، 2002، ص 214.

[3]. حمد بن قبلان أل فطيح، **علاقة تطبيقات القيادة التحويلية بالتعلم التنظيمي في الأجهزة الأمنية بالرياض**، رسالة دكتوراه في العلوم الأمنية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية، 2013، ص 51.

و يساهم قياس التعلم في صياغة استراتيجيات كيفية التعلم للفرد و المنظمة، و التحول نحو تطبيق الأفضل من أدوات و أساليب و تقنيات التعلم الفردي و الجماعي و المنظمي، و التركيز على الجانب الكيفي والنوعي للتعلم و المعلومات الأكثر أهمية، و تنمية مهارات التأمل و الاستفسار و التفكير الإبداعي و الابتكاري واختبار القدرات الذاتية بالمقارنة مع الغير و المقارنة المرجعية، كما يكشف قياس التعلم عن درجات التقدم نحو تحقيق الرؤية الاستراتيجية للمنظمة، و تحديد اتجاه المنظمة، و القيمة الحقيقية للمعارف و المهارات و القدرات التي تمتلكها المنظمة، و مدى ملاءمة البناء التنظيمي لاستراتيجيات التعلم المحققة للتعلم التنظيمي. [1]

و يمكن تحديد مجموعة من الشروط الداخلية و الخارجية التي يتطلبها التعلم التنظيمي، كما يوضحه الجدول الموالي:

الجدول رقم (06): شروط التعلم التنظيم

الشروط الداخلية	الشروط الخارجية
▪ بنية مركزية، نظام تسيير تشاركي. ▪ التسيير بالأهداف و المشاريع. ▪ (المرونة التنظيمية) و نقصد بها سرعة قابلية الهيكل التنظيمي الاستجابة للتغيرات التي تنتج إثر إحداث تغير في استراتيجية المنظمة وهذا من خلال مختلف المعلومات والمعارف التي يتم الحصول عليها. ▪ نشر واسع للمعلومات الرسمية وغير الرسمية حول ما تم تعلمه مسبقا. ▪ مشاركة الإدارة العامة.	▪ محيط معتدل ليس كثير الاستقرار و ليس كثير التغير. ▪ تصورات المسير لها أهمية أكبر من الأهداف الموضوعية للمنظمة.

المصدر: سلمى عمارة، نعيمة بارك، **التدريب و التعلم التنظيمي كإستراتيجية لتعزيز الإبداع بالمؤسسة الجزائرية**، مجلة الريادة لاقتصاديات الأعمال، المجلد04، العدد 05، جامعة سوق أهراس، الجزائر، جانفي 2018، ص 151.

III-3-3- علاقة أنماط القيادة بالتعلم التنظيمي

من خلال ما سبق عرضه رأينا أن القيادة و التعلم التنظيمي هما المفتاحان الأساسيان لتحسين المنظمات وتطوير الأداء و استثمار الطاقات و بالتالي الاستجابة للتغيرات البيئية و التكيف معها و تنمية مواردها البشرية وهذا يتطلب توفر أنماط إدارية و قيادية ملائمة.

[1]. حمد بن قبلان أل فطيح، **مرجع سبق ذكره**، ص 51.

في هذا الإطار سنقوم بعرض مساهمة كل نمط من أنماط القيادة الثلاثة(الأوتوقراطية، الديمقراطية الحرة) في تحسين فعالية التعلم التنظيمي أو الحد منها.

III-3-3-1- النمط الأوتوقراطي و التعلم التنظيمي

إن القيادة الأوتوقراطية التي تعتمد على التطبيق الحرفي لقواعد و إجراءات العمل، تأخذ مسريين أحدهما إيجابي و الآخر سلبي، الإيجابي يكمن في:

- الأفراد العاملون يستفيدون من أخطاء غيرهم فيتجنبوها من خلال التحفيز السلبي الذي يقوم به القائد الأوتوقراطي؛
- هناك أفراد يتقاعسون عن التعلم و البرامج أو السياسة التي أتت بها المؤسسة و وفرتها لهم لصقل مواهبهم ما يستدعي الضغط عليهم لضمان تنفيذ القرارات و اتباع البرنامج المسطر بحذافيره و عدم الحياد عنه.

أما الجانب السلبي و هو الذي يعيق فعالية التعلم التنظيمي و نجاحه داخل المنظمة فيتجلى في:

- كون القيادة الأوتوقراطية غير ملائمة لتدفق المعلومات و المعرفة في المنظمة؛ إذ تركز على القواعد الدقيقة في إجراء العمل و التوزيع الدقيق للسلطة و المسؤولية، و الاتصال الهرمي و الرقابة العالية، و هي كلها عوامل تجعل القائد مراقبا لعملية تدفق المعلومات بدلا من كونه محفزا و داعما لعمليتي خلق المعرفة والتشارك فيها. كما أن القيادة التي تعتمد على درجة رسمية عالية في التعامل مع الموظفين، و تتبع الاتصال الهرمي لا يمكن لها أن تحسن من عملية التعلم التنظيمي،[1] فهي تقاوم الإبداع و الابتكار داخل المنظمة بسبب التطبيق الحرفي لإجراءات العمل الذي تتبعه و تتخذ القرارات متعلقة بالأعمال التي يؤديها الأفراد دون إتاحة الفرصة للمناقشة و يكون عليهم السمع و الطاعة، و هذا ما من شأنه أن يؤدي إلى فقدان التعاون بين القائد و مرؤوسيه و تدنية روح الفريق و التفاعل الاجتماعي و الرضا عن العمل، فالأفراد يحتاجون إلى الحرية في التجريب و الابتكار.

III-3-3-2- النمط الديمقراطي و التعلم التنظيمي

حاول القادة أن يغيروا أنماطهم القيادية، من النمط الأوتوقراطي إلى أنماط أخرى تدعم التعلم التنظيمي وقد كان النمط الديموقراطي خير خادم للعملية من خلال مساهمته الفعالة فيها، و يظهر ذلك جليا من خلال:

- سعي القائد الديموقراطي إلى إشباع حاجيات الأفراد و مراعاة مشاعرهم و كسب ثقتهم و استمالتهم إليه بفضل الأسلوب اللين الذي ينتهجه معهم و التحفيز الإيجابي الذي يخلق نتائج جيدة في مستويات الأداء؛
- يسمح القائد الديموقراطي للمرؤوسين بالمشاركة في اتخاذ القرارات و حل المشكلات و تحديد الفرص والتحديات المستقبلية للمنظمة، و يعتمد أيضا على آرائهم في رسم سياسة التعلم و متطلباته التي تتبناها المنظمة؛

[1]. جوهرة أقطي، **مرجع سبق ذكره**، ص 143.

- يقوم القائد الديموقراطي بعقد لقاءات و إجراء الحوار و المناقشات مع مرؤوسيه و يحاول معرفة مطالبهم ويشاركهم أفكاره و ينصحهم و يوجههم، و هي كلها عوامل توفر فرصة التعلم للموظفين و تفتح المجال للتشارك في المعرفة، و تطور مهاراتهم المرتبطة بوظائفهم أكثر؛
- كما أن القائد الديموقراطي يشجع الإبداع و الابتكار داخل المنظمة و يكافئ على ذلك، فيقوم ببناء ثقافة للتعلم و يحافظ عليها لتسهيل التعلم من خلال التجربة و أثناء أداء الأعمال؛
- يقوم هذا القائد أيضا بتقييم المعارف الكامنة داخل المنظمة ليجيد استخدامها عند الحاجة مستقبلا و الاستفادة منها فيحقق الميزة التنافسية و يحافظ عليها، من خلال القدرات و المهارات التي يتمتع بها؛
- القائد الديموقراطي يعمل على توفير الوقت و المكان المناسبين للتعلم و الوسائل التي تتطلبها هذه العملية بشكل يحبب للمرؤوسين الانضمام إليه في جماعات أي تنمية روح العمل الجماعي لديهم و توحيد أهدافهم.

III-3-3-2- النمط الحر و التعلم التنظيمي

يعتبر النمط الحر نادر التطبيق و غير عملي، رغم أنه فعال في بعض المواقف التي تستدعي تطبيقه. ويقوم هو الآخر بالتأثير على التعلم التنظيمي بالشكل التالي:

- يعطي الفرد الحرية الكاملة ليفعل ما يشاء و لا يمارس سلطة على مرؤوسيه و لا يؤثر فيهم، اعتقادا منه أن ذلك يتيح لهم الفرصة للاعتماد على أنفسهم و يكسبهم الخبرة في تحمل المسؤولية عبر إصدار القرارات الصائبة و تقييم النتائج؛
- يرى هذا القائد أن سياسة الباب المفتوحة تكون مجدية أكثر إذ يسهل للمرؤوسين سبل الاتصال به لتوضيح الآراء و الأفكار التي يلتبس عليهم حلها، و يترك لهم حرية التصرف على ضوء ممارستهم و خبرتهم في العمل.
- في هذا النمط من القيادة يقوم القائد بإلقاء مسؤولية إنجاز العمل للمرؤوسين دون ضبط سلوكهم و توجيههم مما يخلق التوتر و ينخفض مستوى الجودة، فتزيد حدة الروح الفردية و تقل مشاركة المعارف و المهارات بين الجماعات و أفرادها، و يتم فقدان التعاون و المناقشة بينهم.

من خلال ما سبق عرضه وجدنا أن النمط الأوتوقراطي يدعم بدرجة قليلة التعلم على المستوى الفردي ويسهل التعلم الجماعي لكونه يركز فقط على الإنتاج، أما النمط الديموقراطي فهو يدعم التعلم على المستويات الثلاث (الفردي، الجماعي، المنظمي) و يسعى إلى تطويره و تنميته. أما النمط الحر الذي يقوم على أساس ترك الحرية الكاملة للمرؤوسين في تحديد أهدافهم و اتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم فإنه يركز على التعلم الفردي ويهتم به و يهمل التعلم الجماعي داخل المنظمة.

خلاصة الفصل

خلصنا من خلال هذا الفصل إلى أن التعلم التنظيمي عبارة عن عملية مستمرة تنطوي على اكتساب المنظمة بشكل مخطط أو غير مخطط معارف جديدة أو تطوير معارف مسبقة، و إدارتها و إمكانية توظيفها من أجل تحسين قدرة المنظمة، و الرفع من حظوظ النجاح فيها، و تطوير قدرات التعلم ما يؤدي إلى تغيير محتمل في سلوكها. فالتعلم التنظيمي يلعب دورا كبيرا في تحقيق المرونة التنظيمية بأبعادها المختلفة التي تساهم في ازدهار المنظمات في ظل بيئة متغيرة مليئة بالتحديات سعيا منها لتحقيق الأهداف المسطرة، إذا ما اهتمت بالتعلم بمستوياته المختلفة (الفردي، الجماعي و المنظمي).

و تناولنا في هذا الفصل بعض النماذج التي اهتمت بالتعلم التنظيمي مع مختلف المراحل التي تمر بها عملية التعلم التنظيمي بالإضافة إلى بعض الاستراتيجيات التي من شأنها أن تدعم العملية. و فيما يتعلق بقياس فعالية التعلم التنظيمي داخل المؤسسة تم عرض بعض المعايير و المؤشرات و كذلك بعض الشروط التي تساعدها في التحقق من مدى فعالية مسارات التعلم، و كذا شرح أسلوبين للتعلم التنظيمي بإيجاز هما أسلوب أحادي الاتجاه و أسلوب ثنائي الاتجاه.

كما خلصنا إلى أن القائد يلعب دورا فعالا في عملية التعلم التنظيمي من خلال السلطات المخولة إليه وعن طريق الأسلوب القيادي المتبع، فالقيادة الأوتوقراطية تعتمد على التطبيق الحرفي لقواعد و إجراءات العمل ما يحد من فعالية التعلم، أما القيادة الديموقراطية فتسعى إلى إشباع حاجات الأفراد و مراعاة مشاعرهم كما تسمح لهم بالمشاركة في التعلم، و أخيرا النمط الحر يترك الحرية التامة للفرد ليفعل ما يشاء، و يتيح له الفرصة للتعلم.

الفصل الثاني: الإطارالنظري للتعلم التنظيمي

- ✓ ماهية التعلم التنظيمي
- ✓ عملية التعلم التنظيمي
- ✓ فعالية التعلم التنظيمي وعلاقتها بالأنماط القيادية

تمهيد

تعد الدراسة الميدانية إسقاطا للجانب الذي تم التطرق إليه سابقا على الواقع العلمي أو الميداني، و سعيا لذلك وقع الاختيار على إحدى المؤسسات الاقتصادية المتمثلة في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، حيث تم إجراء دراسة ميدانية لمعرفة أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي بالمؤسسة، من خلال تطوير أداة تتلاءم مع موضوع البحث محل الدراسة و المتمثلة في استمارة أسئلة (استبيان) ثم القيام بعرض و تحليل بياناتها اعتمادا على برنامج (SPSS)، بهدف الوصول إلى نتائج يتم تفسيرها في ضوء الدراسات السابقة و سياق الدراسة الحالية ثم تقديم الاقتراحات الملائمة و بالتالي تحقيق الأهداف التي تسعى إليها الدراسة.

و عليه سيتم تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة أقسام، نخصص القسم الأول لتقديم المؤسسة محل الدراسة من خلال نشأتها و تعريفها، و تقديم هيكلها التنظيمي، إضافة إلى تحديد مهامها و أهدافها.

و في القسم الثاني سنتناول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، من حيث تحديد مجتمع و عينة الدراسة، ثم التعرف على الأدوات المستعملة في جمع البيانات، يليها تبيان و شرح أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة، و بعدها يتم اختبار صدق و ثبات أداة الدراسة.

اما القسم الثالث فيتم فيه عرض و تحليل إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات الاستبيان و اختبار صحة فرضيات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة.

III-1- تقديم المؤسسة محل الدراسة

من خلال هذا المبحث سيتم التعرف على المؤسسة محل الدراسة و المتمثلة في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، ابتداء من إعطاء نبذة تاريخية تبين نشأتها و تطورها و أيضا التعريف بالمؤسسة، بعدها سيتم التطرق إلى الهيكل التنظيمي للمؤسسة من خلال إبراز أهم مصالحها و المهام الخاصة بكل مصلحة، يليها تعداد و حصر مهامها و الأهداف التي تسعى لتحقيقها.

III-1-1- التعريف بالشركة الإفريقية للزجاج

من أجل إعطاء نظرة واضحة عن المؤسسة محل الدراسة سيتم التطرق إلى مراحل نشأة و تطور الشركة الإفريقية للزجاج، و أيضا التعريف بها.

أ. نشأة و تطور الشركة الإفريقية للزجاج بالطاهير

تعد الشركة الإفريقية للزجاج امتدادا لوحدة الزجاج المسطح ثم مركب الزجاج قبل أن يتم إعطاؤها التسمية الحالية و ذلك في إطار إعادة هيكلة المؤسسات الوطنية عام 1996 لتصبح منذ ذلك التاريخ فرعا من فروع مجمع المؤسسة الوطنية للزجاج و المواد الكاشطة (GROUPE-ENAVA).

و يمكن تلخيص أهم مراحل تطور الشركة زمنيا في ثلاث مراحل هي:[1]

أولا: مرحلة النشأة 1982 م – 1987 م

في إطار دراسة قام بها مكتب إنجليزي مختص (PELKINGTON) في عقد السبعينات و بناء على استنتاجاته، تم إبرام عقد إنجاز بين الشركة الوطنية للصناعات الكيميائية (SNIC) و الشركة الفرنسية (TECHNIP) سنة 1982 لإنجاز وحدة الزجاج الأمني بطاقة 20.000 ط/س من زجاج البناء الشفاف و44000 وحدة من زجاج السيارات الأمامي ثم إنجاز مشروع الزجاج المسطح بين سنتي 82 و 86 و قد عرف بعض التأخر لأسباب تقنية و مالية و انطلق عمليا في الإنتاج في 01 أوت 1987، خلال مدة الإنجاز تواكبت ثلاث مؤسسات وطنية على متابعة أشغال الانجاز و هي:

- شركة SNIC: 1982- 1984: إنجاز.
- شركة EDIC: 1984- 1986: متابعة الأشغال.
- شركة ENAVA: استلمت المشروع في ماي 1986 الاستغلال.

[1]. مقابلة مع رئيس مصلحة الموارد البشرية، في ماي 2022.

ثانيا: مرحلة التوسع 1987م – 1996 م

بعد انطلاق وحدة الزجاج المسطح في النشاط و وفقا لسياسة تنمية و تطوير معتمدة آنذاك تم تسطير برنامج توسيع الوحدة إلى وحدات جديدة تشمل إنجاز مشاريع أخرى لصناعة أنواع متعددة من الزجاج بمختلف استعمالاته و أنواعه، تمثلت هده المشاريع في إنجاز وحدة جديدة للزجاج الأمني: زجاج سيارات أمامي، جانبي و خلفي، زجاج مصفف -feuilleté- زجاج مقاوم –trempé– زجاج مصفح – blindé–، انطلقت في الإنتاج سنة 1992 و أنجزت من طرف شركة فنلندية تدعى TAMGLASS.

ثالثا: مرحلة الاستقلالية 1997 م

أخذت الشركة الإفريقية استقلاليتها عن الشركة الأم في جانفي1997 م، حيث أصبحت تعرف باسم "AFRICAVER" لتتحول في إطار سياسة إعادة هيكلة القطاع الصناعي و يصبح لديها ذمة مالية و شخصية معنوية.

ب. تعريف الشركة

شركة (Africaver) هي شركة عمومية اقتصادية تقع بمنطقة أولاد صالح بالطاهير، نشأت في إطار عقد مبرم بين الشركة الوطنية للصناعات الكيماوية (SNIC) و الشركة الفرنسية (TECHNIP) بين سنتي 1982 و1988 في شكل ورشة لإنجاز الزجاج المسطح، قبل أن تنمو إلى مركب صناعي يهتم بإنتاج أربعة أنواع من الزجاج هي (الزجاج السائل، الزجاج الأمني، الزجاج الحراري، و سيليكات الصودا) ، لتتطور سنة 1996 في إطار سياسة إعادة هيكلة إلى شركة قائمة بذاتها تسمى شركة إفريقيا للزجاج، و تهتم الشركة الإفريقية للزجاج بإنتاج عدة أنواع من الزجاج بهدف تنمية الصناعة في الجزائر، و تلبية حاجات و متطلبات الاقتصاد الوطني من مادة الزجاج الذي يدخل في عدة نشاطات كالبناء و تركيب السيارات، بالإضافة إلى تمويل مصانع منتجات التنظيف بالمواد الأولية.[1]

و تشغل الشركة 189 عاملا موزعين كما يلي:

الجدول رقم (07): توزيع العمال داخل الشركة الإفريقية للزجاج

التخصص الوظيفي	عدد العمال
إطارات	31
عمال مؤهلين (أعوان تحكم)	28
عمال التنفيذ	130
المجموع	189

المصدر: وثائق خاصة بمديرية الموارد البشرية.

[1]. الوثائق الداخلية الخاصة بمديرية الموارد البشرية، ماي 2022.

III-1-2- الهيكل التنظيمي للشركة الإفريقية للزجاج- جيجل

يشمل الهيكل التنظيمي للشركة (الملحق رقم 01) الأقسام و الوظائف التالية: [1]

أولا: المديرية العامة: تنقسم إلى:

- **المدير العام:** هو الذي يشرف على جميع المصالح المشكلة للمؤسسة و يترأسها في المجالس الإدارية، كما يقوم بوضع الأهداف و السياسات التي تسعى المؤسسة لتحقيقها مستقبلا، و تتجلى مهامه في:
  - إبرام الصفقات مع الموردين المحليين و الأجانب؛
  - تمثيل الشركة في المحافل و المناسبات الدولية؛
  - إصدار القرارات و الأوامر الضرورية التي تخدم مصالح الشركة؛
  - إمضاء جميع الوثائق الخاصة بالشركة؛
  - تطبيق استراتيجية الشركة و سياستها.
- **السكرتارية:** هي المسؤولة عن ضمان خدمات إدارة المديرية، و تتولى المهام التالية:
  - استقبال البريد الخاص بالمديرية العامة؛
  - ترتيب الوثائق في خزائن الأرشيف؛
  - تحرير المراسلات؛
  - استقبال و إرسال الفاكس؛
  - استقبال و تحويل المكالمات الهاتفية الخاصة بالمدير العام.
- **مساعد المدير العام مكلف بالتدقيق و التسيير و المراقبة:** يشارك و يساعد في تحسين تسيير مختلف الأعمال داخل المؤسسة و يتولى المهام التالية:
  - مساعدة مسؤولي الوحدات في طرق التسيير و التنظيم؛
  - الحرص على اللقاءات المبرمجة بين المدير العام و مختلف الهيئات الأخرى.
- **مساعد المدير العام مكلف بالبيئة و الأمن و الجودة:** يهتم بالدراسات المتعلقة بالمنتج و النمو و تتمثل مهامه في:
  - تطبيق سياسة الجودة بالشركة؛
  - تسهيل عمل مختلف الأقسام من خلال تقديم المعلومات التقنية الخاصة ببرنامج تأهيل الشركة للحصول على شهادة ISO؛
  - إعداد الدراسات و الوضعيات المتعلقة بالتخطيط لمشاريع جديدة.

و يشرف على المكاتب التالية: البحث و التطوير، التخطيط و المشاريع، الأمن الصناعي، و التحاليل والمراقبة.

- **مسؤول إدارة الجودة:** هو المسؤول عن تطبيق نظام الجودة و النوعية، يتولى المهام التالية:

[1]. الوثائق الرسمية للشركة، مصلحة الأرشيف.

- العلم بجميع التغيرات و تطبيقها في مجال ضمان الجودة؛
- برمجة و توجيه و مراقبة كل الأعمال في إطار مخطط الجودة؛
- السهر على الإجراءات المتعلقة بشهادة الجودة و التجديد الدوري لها.

- **مدقق داخلي:** هو المسؤول عن تعليمات التسيير و مدى تطبيقها باستمرار؛ يتولى المهام التالية:
  - مراقبة تطبيق طرق و قواعد التسيير؛
  - تقديم تقرير للمسؤول المعني عن كل الأخطاء و العيوب الموجودة؛
  - إنشاء برامج التدقيق لنظام المراقبة الداخلية؛
  - تنفيذ كل التحقيقات المطلوبة من طرف المدير العام.
- **نائب المدير العام:** هو المسؤول عن تسيير شؤون الشركة بالتنسيق مع المدير العام.
- **المكلف بالمنازعات:** هو المسؤول عن تسيير ملفات المنازعات، يتولى المهام التالية:
  - تحويل الملفات إلى المحامي المستشار للشركة و متابعة مختلف القضايا الخاصة بالمنازعات؛
  - تكوين ملف المنازعات و تحرير عريضة من أجل الدفاع عن المؤسسة.
- **المسؤول التجاري:** يعمل تحت الإشراف المباشر للمديرية العامة بحيث يضع مخططات البيع و التسويق ويضع الاستراتيجية الخاصة بهما و ذلك بالتنسيق مع باقي المديريات ، كما يمثل الشركة مع باقي المتعاملين التجاريين و الزبائن، و يتفاوض معهم بخصوص الاتفاقيات التجارية و يحرص على تنفيذها من خلال مجموعة من الأعوان الذين يشرف عليهم د.
- **مسؤول التسويق:** يقوم بإعداد المخططات التسويقية حيث يقوم بدراسة السوق، المنافسة و الأسعار و طرق التوزيع و هنا يقوم برفع تقارير في ذلك إلى المديرية العامة، كما يحضر مختلف التظاهرات التجارية والمعارض و الملتقيات و ذلك من أجل التعريف بمنتجات الشركة و كسب زبائن جدد، و يقوم بإعداد تحقيقات عن المنتجات المنافسة و الزبائن.

ثانيا: مديرية الصيانة و الإمداد: مشكلة من قسم الإسناد و المشتريات و قسم الصيانة و الضروريات.

- **قسم الإسناد و المشتريات:** يقوم بشراء المواد الأولية و قطع الغيار الصناعية من السوق المحلية أو الدولية و ضمان الخدمات المرتبطة بها كالتأمين و الجمركة و النقل.
- **قسم الصيانة و الضروريات** : ينقسم إلى فرعين هما : فرع الصيانة الميكانيكية و فرع الصيانة الكهربائية وهذان الفرعان يتدخلان لإصلاح الأعطاب المختلفة في المصنع زيادة على ذلك الصيانة العادية للتجهيزات و العتاد، إضافة إلى تسيير مخزونات قطع الغيار و المواد الأولية المختلفة و كذا المنتجات الجاهزة.

ثالثا: مديرية المالية و المحاسبة

تهتم بمتابعة نشاط المحاسبين، الميزانية المالية و أيضا مراقبة التسيير و تتمثل مهامها في:

- الإشراف على تطبيق السياسة المالية للشركة؛
- توفير اللوازم المالية و الإدارية كالورق؛
- الإشراف على عمليات المحاسبة و إعداد التقارير الشهرية و تحليلها؛

- تسيير مختلف مداخيل الشركة و تكاليف الإنتاج.

و تشرف على: مصلحة المالية و المحاسبة و مصلحة المحاسبة التحليلية.

رابعا: مديرية الاستغلال

- **وحدة الزجاج السائل:** و ينتج بها الزجاج المطبوع الموجه للبناء و وكلاء معتمدين خواص بطاقة نظرية سنوية تقدر بـ: 15000 طن سنويا.
  - سيليكات الصودا الصلب بطاقة إنتاج 12000 طن سنويا؛
  - سيليكات الصودا السائل بطاقة إنتاج 12000 طن سنويا.
- **وحدة الزجاج الأمني:** تتشكل من فرعين:

– **فرع الزجاج المورق:** بطاقة إنتاج 80.000 م^2 سنويا و 45000 وحدة من الزجاج الأمامي للسيارات.

– **فرع الزجاج المنقوع:** بطاقة إنتاج 15000 م^2 سنويا و 200.000 وحدة من زجاج السيارات الجانبي والخلفي.

- **وحدة معالجة و إنتاج المواد الأولية:** هي وحدة تقوم باستغلال الرمل و معالجته بالغسل و التصفية و كذا باقي المواد التي تدخل في صناعة الزجاج و السيليكات، بطاقة إنتاج 60.000 طن سنويا من مختلف المواد.

خامسا: مديرية الموارد البشرية

تهتم بتنفيذ سياسة الشركة بخصوص شؤون الموظفين و العمال، و تتمثل مهامها في الإشراف على تطبيق سياسة الشركة الخاصة بالموارد البشرية و المتمثلة في التوظيف، التكوين، الأجور، و تسيير المستخدمين.

- **مصلحة الموارد البشرية:** و يمكن حصر مهامها في:
  - القيام بمهام التوظيف، الترقية، النقل، التقاعد أي متابعة حركة و تطور الموارد البشري؛.
  - مراقبة العطل السنوية الاستثنائية و الغيابات و تطبيق العقوبات القانونية في حالة حدوث أي مخالفة؛
  - كما تشارك مع مدير الموارد البشرية و كذا يمكن اقتراح أي مشروع لنظام داخلي للمؤسسة حسب التغيرات التي تحدث؛

يوجد عدد من المسؤولين تحت سلطة رئيس مصلحة الموارد البشرية يسهرون على مراقبة العمال في المؤسسة و تسير شؤونهم في العمل و هم كالآتي:

- **مسؤول الأجور و الخدمات الاجتماعية:** يسهر على تطبيق القوانين و إعداد بعض الخدمات الاجتماعية إذ هو مكلف بحساب أجور الموارد البشرية و إعداد تصريحات لصندوق الضمان الاجتماعي و الضرائب و كل ذلك من خلال:
  - جمع المعطيات اللازمة لحساب الأجور؛
  - استقبال و معالجة جداول المعطيات المتغيرة للأجور؛
  - المحافظة على الجداول السنوية للأجور؛
  - تسجيل المعلومات عن شهادات التصريح للضرائب و الضمان الاجتماعي للأجور؛

- إعداد تقارير التصريح عند وقوع أي حادث للضمان الاجتماعي؛

- **مسير المستخدمين:** يعمل تحت إشراف رئيس مصلحة الموارد البشرية مكلف بالمهام التالية:
  - متابعة كل الأعمال الإدارية؛
  - متابعة حفظ الوثائق الخاصة بتسيير ملفات المستخدمين؛
  - المتابعة اليومية للمستخدمين الذين هم في حالة غياب: كالعطل السنوية.. ألخ.

III-1-3- أهداف و أهمية الشركة الإفريقية للزجاج

في هذا المطلب سنقوم بذكر دور و أهمية هذه الشركة و أهم الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها من خلال ما يلي:[1]

أ. **أهمية الشركة:** يمكن إجمال أهمية الشركة الإفريقية للزجاج من خلال النقاط التالية:

- بالدراسة على أتم وجه كاف لزاما إتباع تلعب صناعة الزجاج الدور الفعال في تطور اقتصاديات الدول بسبب الاستعمالات المتعددة لهذه المادة التي تدخل في عدة نشاطات صناعية و تجارية كقطاع البناء صناعة لزجاج السيارات، الصناعات الكهرومنزلية؛
- تلعب دورا اجتماعيا و اقتصاديا هاما لما لها من أثر في بعض النشاطات التجارية و الصناعية، إذ تعتبر مجالا خصبا للتشغيل خاصة في القطاع الصناعي؛
- لها نفس الأهمية، في المجال الصناعي حيث أن مادة الزجاج بمختلف أنواعه تدخل كمادة أولية مكملة لبعض الصناعات الأخرى؛
- تشكيلة منتجات الشركة الإفريقية للزجاج، تبرز أهمية الشركة في المجال الاقتصادي الوطني باعتبارها الممون الرئيسي لعدة شركات أخرى ذات أهمية بالغة مثل: الشركة الوطنية للسيارات الصناعية (رويبة) المؤسسة الوطنية لعتاد الأشغال العمومية (قسنطينة)، شركات منتجات التنظيف (هنكل).

ب. **أهداف الشركة:** تهدف الشركة الافريقية للزجاج إلى تحقيق ما يلي:

- تنمية صناعة الزجاج في الجزائر؛
- تلبية حاجيات و طلبات الاقتصاد الوطني في مواد الزجاج في قطاع البناء و قطاع صناعة و تركيب السيارات، و قطاع الصناعة الكهرومنزلية؛
- مواكبة التطور التكنولوجي؛
- العمل على تصدير المنتجات و إدخالها في السوق الدولية؛
- تحسين رأس مال الشركة؛
- وضع سياسة تجارية فعالة لاقتحام في السوق الوطني و الدولي على حد سواء؛
- المساهمة في ترقية السوق الوطني.
- تدعيم منتوج الزجاج و فتح ورشات في مختلف أنحاء الوطن.

[1]. مقابلة مع رئيس مصلحة الموارد البشرية، ماي 2022.

III-2- الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

نقدم في هذا المبحث عرضا مفصلا للإطار المنهجي للدراسة الميدانية بدءا بتعريف مجتمع و عينة الدراسة، ثم عرض خطوات تصميم أداة جمع البيانات وصولا إلى الأساليب المستخدمة في معالجة البيانات إحصائيا، إضافة إلى نتائج اختبار جودة البيانات و صدق و ثبات أداة الدراسة.

III-2-1- عينة و أدوات جمع و معالجة البيانات

سنتعرف في هذا الجزء على مجتمع و عينة الدراسة و الأداة المستخدمة في جمع البيانات و كذا مختلف الأساليب الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات.

يتمثل مجتمع الدراسة في الأفراد الذين يكونون موضوع الدراسة، حيث يتكون في دراستنا من جميع العمال بالشركة الإفريقية للزجاج، و قد اخترنا عينة ملائمة مكونة من 55 عاملا و عاملة، و قمنا بتوزيع 55 استمارة استبيان تم استرجاعها جميعا أي بنسبة 100%.

III-2-1-1- تقديم أداة الدراسة: الاستبيان

استخدمنا لجمع البيانات أدوات تتمثل في: سجلات و وثائق المؤسسة محل الدراسة للبيانات الثانوية والاستبيان لجمع البيانات الأولية من مفردات العينة.

يعتبر الاستبيان أداة من أدوات البحث الأساسية شائعة الاستعمال، و وسيلة علمية تساعد الباحث على جمع الحقائق من المبحوث و الحصول على المعلومات الدقيقة التي لا يستطيع الباحث ملاحظتها بنفسه، فهي تسهل الاتصال بعدد من المبحوثين و الحصول على البيانات في مدة قصيرة و بأقل تكلفة.

و قد تم تطوير الاستبيان انطلاقا من الدراسات السابقة و بما يخدم أهداف الدراسة الحالية و تم التأكد من صدقه و ثباته بالشكل الذي يسمح باختبار الفرضيات لاحقا.

و ضمت النسخة النهائية (الملحق رقم 02) الأجزاء التالية:

- **الصفحة التعريفية:** تضمنت التعريف بموضوع الدراسة بصورة مختصرة و طمأنة المبحوثين أن المعلومات المتحصل عليها سرية و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، إضافة إلى توضيح طريقة الإجابة.
- **المحور الأول:** يتعلق بالمتغيرات الشخصية و الوظيفية لأفراد العينة و المتمثلة في الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الصنف الوظيفي، سنوات الخبرة.
- **المحور الثاني:** يشمل هذا المحور أبعاد الأنماط القيادية، و يضم 24 عبارة موزعة كما يلي:
  - **النمط الأوتوقراطي:** يشمل العبارات المرقمة من 1 إلى غاية 08.
  - **النمط الديمقراطي:** يشمل العبارات المرقمة من 9 إلى غاية 17.
  - **النمط الحر:** و يتضمن العبارات المرقمة من 18 إلى غاية 24.

- **المحور الثالث:** يتضمن هذا المحور العبارات المرقمة من 1 إلى غاية 29 و التي تقيس المتغير التابع المتمثل في التعلم التنظيمي موزعة على النحو التالي:
  - **التعلم الفردي:** يشمل العبارات المرقمة من 1 إلى 10.
  - **التعلم الجماعي:** يشمل العبارات المرقمة من 11 إلى 19.
  - **التعلم المنظمي:** يشمل العبارات المرقمة من 20 إلى 29.

كما تجدر الإشارة أنه تم اعتماد الاستبيان المغلق الذي يحدد الخيارات المحتملة للإجابة في كل عبارة من أجل التحكم أكثر في عملية تفريغ الإجابات و ذلك وفقا لمقياس "ليكرت" الخماسي الذي تتراوح درجاته بين "غير موافق بشدة" و "موافق بشدة" و تأخذ أوزانا ترجيحية من 1 إلى 5، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): توزيع درجات سلم ليكرت الخماسي

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	2	3	4	5

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على: عز الدين حسن عبد الفتاح، **مقدمة في الإحصاء الاستدلالي باستخدام SPSS**، دار الخوارزم العلمية الرياض، 2008، ص 540.

III-2-1-2- أساليب المعالجة الإحصائية

تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية الضرورية لمعالجة المعلومات المتحصل عليها من الاستبيانات المسترجعة، و هذا بهدف فحصها و تبويبها حتى تسهل عملية تحليلها بواسطة الحاسوب و قد تم تحليل البيانات المجمعة و حساب النتائج باستخدام الطبعة (21) من برنامج " الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" و الذي يرمز له اختصارا بالرمز SPSS.

و فيما يلي مجموع الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- **المدى:** يستخدم لتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي، حيث يحسب المدى بين أكبر و أصغر قيمة لدرجات المقياس ثم تقسيمه على عدد الدرجات للحصول على طول الفئة الصحيحة، بعد ذلك يتم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس لتحديد الحد الأعلى لأول فئة و هكذا يصبح طول الفئات كما يلي:

الجدول رقم (09): توزيع طول فئات مقياس ليكرت الخماسي و دلالتها

رقم الفئة	مجال الفئات	الدرجات	الأوزان	دلالة الفئات
01	من 1 إلى أقل من 1.80	غير موافق بشدة	01	درجة منخفضة جدا من الموافقة
02	من 1.80 إلى أقل من 2.60	غير موافق	02	درجة منخفضة من الموافقة
03	من 2.60 إلى أقل من 3.40	محايد	03	درجة متوسطة من الموافقة
04	من 3.40 إلى أقل من 4.20	موافق	04	درجة مرتفعة من الموافقة
05	من 4.20 إلى 5	موافق بشدة	05	درجات مرتفعة جدا من الموافقة

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على: عز الدين حسن عبد الفتاح، **مرجع سبق ذكره**، ص 540.

- **التكرارات و النسب المئوية:** تم الاستعانة بالتكرارات و النسب المئوية لوصف عينة الدراسة و كذا معرفة تكرار إجابات أفرادها عن عبارات محاور الاستبيان.
- **المتوسط الحسابي:** استخدمناه لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبيان.
- **الانحراف المعياري:** يستخدم هذا المقياس لمعرفة مدى انحراف إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات الاستبيان عن متوسطها الحسابي، حيث كلما كان الانحراف أقل من الواحد الصحيح كلما قل التشتت في إجابات أفراد العينة و العكس صحيح.
- **معامل الارتباط بيرسون:** يستخدم هذا المعامل من أجل معرفة درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبيان مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لتقييم الاتساق الداخلي، و بين درجة كل بعد و درجة المحور الذي ينتمي إليه لتقييم الصدق البنائي لأداة الدراسة، و كذا معرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- **معامل ألفا كرونباخ:** تم استخدامه لقياس ثبات عبارات الاستبيان.
- **اختبار (T) للعينة الواحدة:** لفحص متوسط متغير ما إذا كان أصغر أو يساوي أو أكبر من قيمة ثابتة وهي تساوي في مقياس (Likert) لهذه الدراسة 3 لأنها تتوسط درجات الإجابة. و قد تم استخدام هذا الاختبار للتأكد من دلالة المتوسط لكل بعد من أبعاد متغيري الدراسة و لكل محور يقيس هذين المتغيرين.
- **الانحدار الخطي المتعدد:** يتم استخدامه لتحديد أثر المتغير المستقل المتمثل في جودة الحياة الوظيفية وأبعادها في المتغير التابع و هو الاحتراق الوظيفي.
- **اختبار T للعينات المستقلة:** يستخدم هذا الاختبار لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة حول متغيراتها، باختلاف متغيراتهم الشخصية و الوظيفية التي تنقسم إلى فئتين.
- **اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova):** يستخدم لمعرفة إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة، باختلاف متغيراتهم الشخصية و الوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

III-2-2- اختبار جودة الاستبيان

سنقوم أولا باختبار ثبات الاستبيان و بعدها التأكد من صدق عبارات الاستبيان و أبعاده.

III-2-2-1- اختبار ثبات الاستبيان

من أجل التأكد من ثبات أداة الدراسة تم حساب معاملات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبيان (الملحق رقم 04) و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): معاملات الثبات ألفا كرونباخ حسب المحاور

العنوان	معامل الثبات ألفا كرونباخ
النمط الأوتوقراطي	0.833
النمط الديموقراطي	0.850
النمط الحر	0.812

الأنماط القيادية	0.866
التعلم الفردي	0.948
التعلم الجماعي	0.957
التعلم المنظمي	0.970
التعلم التنظيمي	0.956

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أعلاه ان معاملات الثبات الخاصة بكل محور تجاوزت 0.80 و هي نتائج تدل على ثبات مرتفع لمحاور الاستبيان.

III-2-2-2- اختبار صدق الاستبيان

يقصد بصدق أداة الدراسة شمول الاستبيان لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية ووضوح عباراته و مفرداته من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها و قد تم التأكد من صدق أداة الدراسة على مرحلتين هما:

- **الصدق الظاهري للاستبيان:** تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبيان من خلال عرضه على مجموعة من الأساتذة ذوي الاختصاص بكلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير لجامعة جيجل (الملحق رقم 03)، حيث طلب منهم إبداء رأيهم حول مدى وضوح عبارات الاستبيان و مدى انتمائها لأبعاد متغيرات الدراسة و ملاءمتها لقياس ما وضعت لأجله، و كذلك اقتراح حذف أو إضافة أو تعديل أي عبارة من العبارات، و على ضوء آرائهم قمنا بإجراء التعديلات اللازمة و إعادة صياغة الاستبيان ليصل في الأخير إلى شكله النهائي.
- **الصدق البنائي لأداة الدراسة:** يقصد بالصدق البنائي مدى اتساق أبعاد و محاور الاستبيان داخليا، وسيتم اختباره إحصائيا.

أ. صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان

بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبيان سيتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان ومدى انتمائها للبعد الذي تنتمي إليه، حيث تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

❖ **الصدق الداخلي لعبارات المحور الثاني: الأنماط القيادية**

فيما يلي نتائج اختبار الصدق الداخلي لعبارات المحور الثاني بأبعاده الثلاثة (الملحق رقم 05).

➢ **الصدق الداخلي لعبارات البعد الأول: النمط الأوتوقراطي**

يتضمن الجدول الموالي معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الأول من المحور الثاني.

الجدول رقم (11): الصدق الداخلي لعبارات البعد الأول (النمط الأوتوقراطي)

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	0.669	0.000
2	0.460	0.000
3	0.611	0.000
4	0.709	0.000
5	0.389	0.000
6	0.709	0.000
7	0.460	0.000
8	0.825	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للبعد موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 = α، و أنها تتراوح بين 0.389 و 0.900، ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات البعد الأول و أنها صالحة لقياس النمط الأوتوقراطي.

- **الصدق الداخلي لعبارات البعد الثاني: النمط الديمقراطي**

يتضمن الجدول الموالي معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الثاني من المحور الثاني.

الجدول رقم (12): الصدق الداخلي لعبارات البعد الثاني (النمط الديمقراطي)

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
9	0.554	0.000
10	0.604	0.000
11	0.649	0.000
12	0.559	0.000
13	0.754	0.000
14	0.865	0.000
15	0.776	0.000
16	0.750	0.000
17	0.575	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للبعد موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية $\alpha = 0.01$، و أنها تتراوح بين 0.554 و 0.865، ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات البعد الثاني و أنها صالحة لقياس النمط الديمقراطي.

- **الصدق الداخلي لعبارات البعد الثالث: النمط الحر**

يتضمن الجدول الموالي معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الثالث من المحور الثاني.

الجدول رقم (13): الصدق الداخلي لعبارات البعد الثالث (النمط الحر)

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
18	0.648	0.000
19	0.745	0.000
20	0.666	0.000
21	0.697	0.000
22	0.731	0.000
23	0.589	0.000
24	0.751	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للبعد موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية $\alpha = 0.01$، و أنها تتراوح بين 0.589 و 0.751، ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات البعد الثالث و أنها صالحة لقياس النمط القيادي الحر.

- **الصدق الداخلي لعبارات المحور الثالث: التعلم التنظيمي**

فيما يلي نتائج اختبار الصدق الداخلي لعبارات المحور الثالث بأبعاده الثلاثة (الملحق رقم 05).

- **الصدق الداخلي لعبارات البعد الأول: التعلم الفردي**

يتضمن الجدول الموالي معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الأول من المحور الثالث.

الجدول رقم (14): الصدق الداخلي لعبارات البعد الأول (التعلم الفردي)

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	0.842	0.000
2	0.848	0.000
3	0.903	0.000

4	0.887	0.000
5	0.790	0.000
6	0.893	0.000
7	0.908	0.000
8	0.847	0.000
9	0.655	0.000
10	0.654	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للبعد موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 = α، و أنها تتراوح بين 0.654 و 0.908، ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات البعد الأول و أنها صالحة لقياس التعلم الفردي.

- **الصدق الداخلي لعبارات البعد الثاني: التعلم الجماعي**

يتضمن الجدول الموالي معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الثاني من المحور الثالث.

الجدول رقم (15): الصدق الداخلي لعبارات البعد الثاني (التعلم الجماعي)

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
11	0.866	0.000
12	0.911	0.000
13	0.921	0.000
14	0.903	0.000
15	0.870	0.000
16	0.672	0.000
17	0.801	0.000
18	0.905	0.000
19	0.923	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للبعد موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 = α، و أنها تتراوح بين 0.672 و 0.923، ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات البعد الثاني و أنها صالحة لقياس التعلم الجماعي.

➢ **الصدق الداخلي لعبارات البعد الثالث: التعلم المنظمي**

يتضمن الجدول الموالي معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الثالث من المحور الثالث.

الجدول رقم (16): الصدق الداخلي لعبارات البعد الثالث (التعلم المنظمي)

رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
20	0.869	0.000
21	0.897	0.000
22	0.921	0.000
23	0.944	0.000
24	0.911	0.000
25	0.940	0.000
26	0.804	0.000
27	0.792	0.000
28	0.957	0.000
29	0.910	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للبعد موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 = α، و أنها تتراوح بين0.792 و 0.957، ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات البعد الثالث و أنها صالحة لقياس التعلم المنظمي.

ب. صدق الاتساق البنائي

يتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد و الدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه، و كذا حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور و الدرجة الكلية للاستبيان (الملحق رقم 06).

❖ **الاتساق البنائي لأبعاد المحور الثاني: الأنماط القيادية**

الجدول رقم (17): الصدق البنائي لأبعاد المحور الثاني (الأنماط القيادية)

البعد	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
النمط الأوتوقراطي	0.595	0.000
النمط الديمقراطي	0.827	0.000
النمط الحر	0.766	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمحور موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 = α، و تتراوح بين 0.595 و 0.827، ما يدل على أنها صالحة لقياس الأنماط القيادية و يلاحظ أن البعد الثاني الخاص بالنمط الديمقراطي هو المجال الأكثر ارتباطا بمحور الأنماط القيادية.

- **الاتساق البنائي لأبعاد المحور الثالث: التعلم التنظيمي**

الجدول رقم (18): الصدق البنائي لأبعاد المحور الثالث (التعلم التنظيمي)

البعد	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
التعلم الفردي	0.925	0.000
التعلم الجماعي	0.975	0.000
التعلم المنظمي	0.972	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول: أن معاملات ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمحور موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 = α، ما يدل على أنها صادقة لقياس التعلم التنظيمي.

- **الاتساق البنائي لمحاور الاستبيان**

الجدول رقم (19): الصدق البنائي لمحاور الاستبيان

المحور	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
الأنماط القيادية	0.535	0.000
التعلم التنظيمي	0.933	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد العينة و مخرجات SPSS.

يبين الجدول أن معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل محور و الدرجة الكلية لعبارات الاستبيان موجبة و دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 = α، و تتراوح بين 0.535 و 0.933، ما يدل على وجود ارتباط بين محاور الاستبيان و الدرجة الكلية لعباراته، و هذا يعني أن محاور الاستبيان صادقة لما وضعت لقياسه و بالتالي إمكانية تطبيقه و استخدامه.

III-3- عرض و تحليل نتائج الاستبيان و اختبار الفرضيات

يتضمن هذا المبحث عرض و تحليل نتائج الاستبيان، حيث نتعرف بداية على الخصائص الشخصية و الوظيفية لأفراد عينة الدراسة، ثم نتائج تحليل عبارات و أبعاد الاستبيان، و أخيرا سيتم اختبار الفرضيات.

III-3-1- عرض و تحليل نتائج الاستبيان

نستعرض فيما يلي إجابات أفراد عينة الدراسة في محاور الاستبيان، و التي تشمل البيانات الشخصية و الوظيفية، و كذا عبارات محور الأنماط القيادية و محور التعلم التنظيمي.

III-3-1-1- البيانات الشخصية و الوظيفية

يتضمن الجزء الأول من الاستبيان بيانات نوعية و كمية متعلقة بالمتغيرات الشخصية و الوظيفية لأفراد عينة الدراسة (الملحق رقم 07).

- **توزيع أفراد العينة حسب الجنس**

يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (20): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	45	81.8
أنثي	10	18.2
المجموع	55	100

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول، أن نسبة الإناث أقل من نسبة الذكور، حيث تمثل فئة الإناث (18.2%)، في حين تمثل نسبة الذكور(81.8%) من الحجم الإجمالي للعينة و يرجع ذلك إلى طبيعة العمل بالمؤسسة الذي يتطلب بنية جسدية و قوة تحمل عالية في المصنع.

- **توزيع أفراد العينة حسب العمر**

يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (21): توزيع أفراد العينة حسب العمر

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 25 سنة	8	% 14.5
من 25 إلى 35 سنة	16	% 29.1
من 35 إلى 45 سنة	16	% 29.1
من 45 إلى أقل من 55 سنة	14	% 25.5
55 سنة فما فوق	1	% 1.8
المجموع	55	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن أغلب أفراد العينة تقل أعمارهم عن 45 سنة بنسبة تقارب 72.7%، و أن الذين تتجاوز أعمارهم 55 سنة في العينة، قلة بنسبة 1.8 %. و قد يفسر ذلك بحاجة الشركة لبد عاملة صغيرة من حيث العمر قادرة على العمل في ظروف صعبة نسبيا.

❖ **توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي**

يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (22): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
ثانوي أو أقل	25	% 45.5
جامعي(مستوى التدرج)	18	% 32.7
جامعي(ما بعد التدرج)	7	% 12.7
تكوين مهني	5	% 9.1
المجموع	55	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن أعلى نسبة من أفراد العينة كان مستواهم ثانوي أو أقل بـ 45.5 %، و يأتي بعدها المستوى الجامعي (مستوى التدرج) بنسبة 32.7 %، و بعد ذلك يأتي أصحاب مستوى ما بعد التدرج الجامعي بنسبة 12.7 %، و أخيرا التكوين المهني بنسبة 9.1 %.

❖ **توزيع أفراد العينة حسب الصنف الوظيفي**

يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب الصنف الوظيفي كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (23): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الصنف الوظيفي

الوصف الوظيفي	التكرار	النسبة المئوية
إطار	25	% 45.4
عون تحكم	14	% 25.5
عون تنفيذ	16	% 29.1
المجموع	55	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن عدد الإطارات هو الأكبر بنسبة (45.5%)، أما أعوان التنفيذ فقد بلغ عددهم في العينة 16 موظفا بنسبة 29.1 % فيما بلغ عدد أعوان التحكم 14 عونا، و هذه النسبة هي الأقل بنسبة 25.5 %.

❖ **توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة**

يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (24): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	13	% 23.6
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	15	% 27.3
من 10 إلى أقل من 15 سنة	8	% 14.5
15 سنة فما فوق	19	% 34.5
المجموع	55	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

يلاحظ في الجدول، أن فئة 15 سنة فما فوق خبرة في العمل تحتل الصدارة بنسبة 34.5 %، تليها فئة أصحاب الخبرة من 5 إلى أقل من 10 سنوات بنسبة 27.3 %، تليها فئة أقل من 5 سنوات بنسبة 23.6 %، و أخيرا تأتي فئة من 10 إلى أقل من 15 سنة بنسبة 14.5 %. ما يدل على وجود استقرار نسبي في العمالة.

III-3-1-2- تحليل عبارات و أبعاد الاستبيان

سيتم تحليل إجابات أفراد العينة عن عبارات أبعاد الأنماط القيادية و التعلم التنظيمي اعتمادا على المتوسط الحسابي باعتباره أهم مؤشر للنزعة المركزية و الانحراف المعياري الذي يعد هو الآخر أهم مؤشرات التشتت. و كذا ترتيب العبارات حسب الرتبة و تبيان درجة الموافقة، و ذلك لكل عبارة و لكل بعد.

أ. تحليل عبارات المحور الثاني: الأنماط القيادية

سنقوم بتحليل إجابات أفراد العينة حول عبارات الأنماط القيادية (الملحق رقم 08).

- **تحليل عبارات البعد الأول من المحور الثاني: النمط الأوتوقراطي**

الجدول رقم (25): تحليل عبارات البعد الأول (النمط الأوتوقراطي)

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	يرفض الرؤساء الاستماع لآراء و اقتراحات العاملين ويعتبرونها مضيعة للوقت	2.38	0.828	6	منخفضة
2	يشدد الرؤساء على أن حل المشكلات يجب أن يتم من خلال الرجوع إليهم دائما	3.56	0.834	2	مرتفعة
3	يشرف الرؤساء بأنفسهم مباشرة على تفاصيل العمل دون تفويض السلطة و الصلاحيات للعاملين	2.31	0.879	7	منخفضة

4	يجبر الرؤساء العاملين على القيام بأعمال ليست من اختصاصهم	2.38	0.871	5	منخفضة
5	يحرص الرؤساء على أن يسير العمل وفق التعليمات والأنظمة الرسمية حرفيا	3.64	0.910	1	مرتفعة
6	يحاسب الرؤساء المرؤوسين دون مراعاة ظروفهم الشخصية	2.20	0.145	8	منخفضة
7	يهتم الرؤساء بالعمل أكثر من اهتمامهم بالعاملين	2.82	1.056	3	متوسطة
8	يستخدم الرؤساء أسلوب العقاب أكثر من أسلوب التواب	2.78	1.830	4	متوسطة
المتوسط و الانحراف المعياري		2.759	0.649	متوسطة	

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول، أن المتوسط الحسابي الكلي للبعد المتعلق بالنمط الأوتوقراطي بلغ 2.759 بدرجة موافقة متوسطة، و بلغ الانحراف المعياري 0.657 و هو أقل من 1، ما يدل على تجانس الإجابات. و يمكن تحليل إجابات أفراد العينة عن عبارات البعد بترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

- وافق أفراد العينة بدرجة مرتفعة على أن رؤساءهم يحرصون على سير العمل وفق التعليمات و الأنظمة الرسمية حرفيا (3.64)، و أنهم يشددون على أن حل المشكلات يجب أن يتم من خلال الرجوع إليهم دائما(3.56)؛
- وافق أفراد العينة بدرجة متوسطة على أن رؤساءهم يهتمون بالعمل أكثر من اهتمامهم بالعاملين (2.82) كما يستخدمون أسلوب العقاب أكثر من الثواب (2.78)؛
- وافق أفراد العينة بدرجة منخفضة على أن رؤساءهم يجبرونهم على القيام بأعمال ليست من اختصاصهم (2.38)، و على كونهم يرفضون الاستماع لآراء و اقتراحات العاملين و يعتبرونها مضيعة للوقت (2.38) كما وافقوا بنفس الدرجة على كون الرؤساء هم من يشرفون بأنفسهم مباشرة على تفاصيل العمل دون تفويض السلطة و الصلاحيات للعاملين (2.31)، و على كونهم يحاسبون المرؤوسين دون مراعاة ظروفهم الشخصية (2.20).

❖ **تحليل عبارات البعد الثاني من المحور الثاني: النمط الديمقراطي**

الجدول رقم (26): تحليل عبارات البعد الثاني (النمط الديمقراطي)

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
9	يرحب الرؤساء بآراء و أفكار العاملين واستفساراتهم	3.11	1.012	8	متوسطة
10	يسمح الرؤساء للعاملين بالمشاركة في صنع القرارات المتعلقة بالعمل	3.09	0.986	9	متوسطة

11	يتواصل الرؤساء مع العاملين لحل مشكلات العمل	3.29	0.832	3	متوسطة
12	يترك الرؤساء لعاملين المجال لمراقبة أدائهم بأنفسهم	3.25	0.751	4	متوسطة
13	يقوم الرؤساء بتفويض بعض صلاحياتهم للعاملين	3.20	0.779	7	متوسطة
14	يحرص الرؤساء على كسب ثقة المرؤوسين من خلال إشباع احتياجاتهم	3.35	0.985	2	متوسطة
15	يترك الرؤساء للعاملين حرية اختيار بعض الأعمال التي يرغبون في ممارستها	3.20	0.851	6	متوسطة
16	يأخذ الرؤساء الاعتبارات الإنسانية في الحسبان عند ارتكاب الأخطاء من قبل العاملين	3.22	0.854	5	متوسطة
17	يتسم الرؤساء باستخدام أساليب متنوعة من العقاب والثواب حسب ما يقتضيه الوضع و الظروف	3.71	0.875	1	متوسطة
المتوسط و الانحراف المعياري		3.268	0.603		متوسطة

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن المتوسط الحسابي الكلي للبعد المتعلق بالنمط الديمقراطي بلغ 3.268 بدرجة موافقة متوسطة، و بلغ الانحراف المعياري 0.603 و هو أقل من 1، ما يدل على تجانس الإجابات، و يمكن تحليل إجابات أفراد العينة عن عبارات البعد بترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

- وافق أفراد العينة بدرجة مرتفعة على أن الرؤساء يستخدمون أساليب متنوعة من العقاب و الثواب حسب ما يقتضيه الوضع و الظروف (3.71)؛
- وافق أفراد العينة بدرجة متوسطة على أن رؤساءهم يتركون لهم المجال لمراقبة أدائهم بأنفسهم (3.25) وعلى كونهم يأخذون الاعتبارات الإنسانية في الحسبان عند ارتكاب الأخطاء من قبل العاملين (3.22)؛
- كما وافقوا بنفس الدرجة على كون الرؤساء يتركون لهم حرية اختيار بعض الأعمال التي يرغبون في ممارستها(3.20)، و على كونهم يفوضون بعض صلاحياتهم للعاملين (3.20)؛
- وافق أفراد العينة بدرجة متوسطة على أن الرؤساء يرحبون بآراء و أفكار العاملين و استفساراتهم(3.11) وعلى أنهم يسمحون للعاملين بالمشاركة في صنع القرارات المتعلقة بعملهم (3.09).

❖ **تحليل عبارات البعد الثالث من المحور الثاني: النمط الحر**

الجدول رقم (27): تحليل عبارات البعد الثاني (النمط الحر)

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
18	كثيرا ما يلجأ الرؤساء إلى أخذ آراء العاملين قبل اتخاذ أي قرار	3.53	0.979	4	مرتفعة

19	يترك الرؤساء للعاملين حرية حل المشكلات دون تدخل إلا في حالة الأزمات	3.82	0.884	1	مرتفعة
20	نادرا ما يوجه الرؤساء التعليمات للعاملين ويقتصر دورهم في تقديم النصح و الإرشاد	3.65	1.004	3	مرتفعة
21	يمنح الرؤساء العاملين حرية اختيار واجباتهم التي تتماشى مع رغباتهم	3.16	0.938	5	متوسطة
22	يتجنب الرؤساء محاسبة العاملين المخالفين للأنظمة و قوانين العمل	2.51	1.136	6	منخفضة
23	يسمح الرؤساء بالأنشطة الاجتماعية أثناء وقت الدوام الأصلي	2.51	1.059	6	منخفضة
24	يميل الرؤساء إلى استخدام أسلوب الثواب أكثر من أسلوب العقاب	3.67	0.963	2	مرتفعة
المتوسط و الانحراف المعياري		3.264	0.685	متوسطة	

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن المتوسط الحسابي الكلي للبعد المتعلق بالنمط الديمقراطي بلغ 3.264 بدرجة موافقة متوسطة و بلغ الانحراف المعياري 0.685 و هو أقل من 1، ما يدل على تجانس الإجابات، و يمكن تحليل إجابات أفراد العينة عن عبارات البعد بترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

- وافق أفراد العينة بدرجة مرتفعة على أن الرؤساء يتركون لهم حرية حل المشكلات و لا يتدخلون إلا في الأزمات (3.82)؛
- كما وافقوا بنفس الدرجة على كون الرؤساء يميلون إلى استخدام أسلوب الثواب أكثر من أسلوب العقاب (3.67) و على كونهم نادرا ما يوجهون التعليمات للعاملين و يقتصر دورهم في تقديم النصح و الإرشاد (3.65)، و كذا على أنهم كثيرا ما يلجؤون إلى أخذ آراء العاملين قبل اتخاذ أي قرار (3.53)؛
- وافق أفراد العينة بدرجة منخفضة على أن الرؤساء يمنحونهم حرية اختيار واجباتهم التي تتماشي مع رغباتهم (3.16)، و على أنهم يتجنبون محاسبة العاملين المخالفين للأنظمة و قوانين العمل و يسمحون بالأنشطة الاجتماعية أثناء وقت الدوام الأصلي (2.51).

ب. تحليل عبارات المحور الثالث: التعلم التنظيمي

سنقوم بتحليل إجابات أفراد عينة الدراسة حول التعلم التنظيمي (الملحق رقم 08).

❖ **تحليل عبارات البعد الأول من المحور الثالث: التعلم الفردي**

الجدول رقم (28): تحليل عبارات البعد الأول للمحور الثالث (التعلم الفردي)

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	تدعم المؤسسة ماليا مبادرات التعلم لدى الأفراد العاملين	2.98	0.991	9	متوسطة
2	تخصص المؤسسة وقتا للأفراد الراغبين في التعلم وتطوير مهاراتهم	2.85	0.989	10	متوسطة
3	تقوم المؤسسة بتحفيز الأفراد و مكافأتهم مقابل التعلم	3.51	1.136	8	مرتفعة
4	توفر المؤسسة للأفراد الراغبين في التعلم برامج تدريبية ملائمة لاحتياجاتهم	3.53	1.152	7	مرتفعة
5	أهتم بالمشاركة في الدورات التدريبية بشكل دوري	4.22	1.182	1	مرتفعة جدا
6	أحرص على تحديث المعلومات المتعلقة بالعمل باستمرار	3.69	1.103	5	مرتفعة
7	أخصص وقتا لتعلم مهارات جديدة في العمل	3.78	1.049	4	مرتفعة
8	أشارك في الدورات التدريبية على حسابي الخاص	3.62	1.045	6	مرتفعة
9	أقوم بمناقشة أخطائي قصد التعلم منها	3.80	0.931	3	مرتفعة
10	أنظر إلى مشكلات العمل على أنها فرصة للتعلم	3.91	0.776	2	مرتفعة
المتوسط و الانحراف الكلي		3.589	0.859	مرتفعة	

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن المتوسط الحسابي الكلي للبعد المتعلق بالتعلم الفردي بلغ 3.589 بدرجة موافقة مرتفعة و بلغ الانحراف المعياري 0.859 و هو أقل من 1، ما يدل على تجانس الإجابات، و يمكن تحليل إجابات أفراد العينة عن عبارات البعد بترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

- وافق أفراد العينة بدرجة مرتفعة جدا على أنهم يهتمون بالمشاركة في الدورات التدريبية بشكل دوري (4.22)؛
- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على كونهم ينظرون إلى مشكلات العمل كفرصة للتعلم (3.91) وأنهم يناقشون أخطاءهم قصد التعلم منها (3.80)، و يخصصون وقتا لتعلم مهارات جديدة في العمل(3.78).
- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على أنهم يحرصون على تحديث المعلومات المتعلقة بالعمل (3.69) و يشاركون في الدورات التدريبية على حسابهم الخاص (3.62)؛
- كما وافقوا بدرجة مرتفعة على كون المؤسسة توفر للأفراد الراغبين في التعلم برامج تدريبية ملائمة لاحتياجاتهم (3.53)، و أنها تقوم بتحفيز الأفراد و مكافأتهم مقابل التعلم (3.51)؛

- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على كون المؤسسة تدعم ماليا مبادرات التعلم الفردي (2.98) وأنها تخصص وقتا للأفراد الراغبين في التعلم (2.85).

❖ **تحليل عبارات البعد الثاني من المحور الثالث: التعلم الجماعي**

الجدول رقم (29): تحليل عبارات البعد الثاني من المحور الثالث (التعلم الجماعي)

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
11	تشجع المؤسسة العمل الجماعي كوسيلة للتعلم	3.51	1.016	7	مرتفعة
12	تحرص إدارة المؤسسة على تنسيق المهام بين أفراد فرق العمل	3.51	1.016	7	مرتفعة
13	تعتمد المؤسسة على برامج تدريب جماعية	3.56	1.014	5	مرتفعة
14	تهتم المؤسسة بالمبادرات التطويرية التي تطرحها فرق العمل	3.56	1.50	5	مرتفعة
15	تساعد المناقشة على مستوى فرق العمل على التعلم و الاستفادة من خبرات الآخرين	3.71	0.875	3	مرتفعة
16	تهتم المؤسسة بتطوير فعالية فرق العمل	4.31	0.979	1	مرتفعة جدا
17	يحرص الأفراد على المشاركة في فرق العمل	3.65	0.947	5	مرتفعة
18	يعمل رؤساء فرق العمل على بناء علاقات جيدة بين الأعضاء بما يخدم هدف التعلم	3.73	0.971	2	مرتفعة
19	تهتم فرق العمل في المؤسسة بإيصال المعرفة إلى جميع أعضائها	3.67	1.055	4	مرتفعة
المتوسط و الانحراف الكلي		3.690	0.857	مرتفعة	

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن المتوسط الحسابي الكلي للبعد المتعلق بالتعلم الجماعي بلغ 3.69 بدرجة موافقة مرتفعة و بلغ الانحراف المعياري 0.857 و هو أقل من 1، ما يدل على تجانس الإجابات، و يمكن تحليل إجابات أفراد العينة عن عبارات البعد بترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة جدا على أن المؤسسة تهتم بتطوير فعالية فرق العمل (4.31)؛
- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على أن رؤساء فرق العمل يعملون على بناء علاقات جيدة بين الأعضاء بما يخدم هدف التعلم (3.73)، و على كون المناقشة على مستوى فرق العمل تساعد على التعلم و الاستفادة من خبرات الآخرين (3.71)؛

- كما وافقوا بنفس الدرجة على أن فرق العمل تهتم بإيصال المعرفة إلى جميع أعضائها (3.67)، و على حرصهم كأفراد على المشاركة في فرق العمل (3.65)،
- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على كون المؤسسة تهتم بالمبادرات التطويرية التي تطرحها فرق العمل، و أنها تعتمد على برامج تدريب جماعية (3.56)؛
- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على حرص إدارة المؤسسة على تنسيق المهام بين أفراد فرق العمل و تشجيع العمل الجماعي كوسيلة للتعلم (3.51).

❖ **تحليل عبارات البعد الثالث من المحور الثالث: التعلم المنظمي**

الجدول رقم (30): تحليل عبارات البعد الثالث (التعلم المنظمي)

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
20	تسعى المؤسسة إلى تطوير كفاءاتها باستمرار	3.49	1.086	8	مرتفعة
21	تسعى المؤسسة إلى امتلاك تكنولوجيا حديثة تدعم التعلم في جميع المستويات	3.62	1.045	5	مرتفعة
22	تمتلك المؤسسة نظم معلومات كفأة لخلق و استخدام المعرفة	3.55	1.168	7	مرتفعة
23	تحرص المؤسسة على اعتماد أساليب إدارية جديدة	3.98	1.511	1	مرتفعة
24	تمتلك المؤسسة القدرة على استباق التغيرات الحاصلة بفضل المعارف المكتسبة سابقا	3.89	1.511	3	مرتفعة
25	تحتفظ المؤسسة بخبراتها في حل المشكلات التي واجهتها سابقا لاستخدامها مستقبلا	3.95	1.458	2	مرتفعة
26	تحرص المؤسسة على مراجعة طريقة أداء الأنشطة بصفة دورية للتأكد من ملاءمتها	3.67	1.106	4	مرتفعة
27	تحرص المؤسسة على عقد شراكات مع مؤسسات التعليم والتكوين	3.58	1.019	6	مرتفعة
28	تستفيد المؤسسة من تجارب المؤسسات الأخرى	3.49	1.245	8	مرتفعة
29	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدرا للتعلم (الزبائن الموردون، المنافسون، الهيئات الحكومية)	3.47	1.103	9	مرتفعة
المتوسط و الانحراف الكلي		3.669	1.122	مرتفعة	

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن المتوسط الحسابي الكلي لبعد التعلم المنظمي بلغ 3.669 بدرجة موافقة مرتفعة وبلغ الانحراف المعياري 1.122 و هو أكبر من 1 مل يدل على تجانس أقل في الإجابات، و يمكن تحليل إجابات أفراد العينة عن عبارات البعد بترتيبها تنازليا حسب المتوسط الحسابي كما يلي:

- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على أن المؤسسة تحرص على اعتماد أساليب إدارية جديدة (3.98)، و تحتفظ بخبراتها في حل المشكلات التي واجهتها سابقا لاستخدامها مستقبلا (3.95)، و على أنها تمتلك القدرة على استباق التغيرات الحاصلة بفضل المعارف المكتسبة سابقا (3.89)؛
- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على كون المؤسسة تحرص على مراجعة طريقة أداء الأنشطة بصفة دورية للتأكد من ملاءمتها (3.67)، و تسعى إلى امتلاك تكنولوجيا حديثة تدعم التعلم في جميع المستويات (3.62)، و تحرص على عقد شراكات مع مؤسسات التعليم و التكوين(3.58)؛
- وافق أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على أن المؤسسة تمتلك نظم معلومات كفأة لخلق و استخدام المعرفة (3.55)، و تسعى إلى تطوير كفاءاتها باستمرار كما تستفيد من تجارب المؤسسات الأخرى (3.49)، وعلى أنها تعتبر المتعاملين معها مصدرا للتعلم (3.74).

ج. تحليل أبعاد و محاور الاستبيان

استنادا إلى إجابات أفراد عينة الدراسة تم تحليل أبعاد و محاور الاستبيان وفق اختبار" T test" للعينة الواحدة (الملحق رقم 09).

و الجدول التالي يوضح نتائج اختبار T لأبعاد محور الأنماط القيادية:

الجدول رقم (31): تحليل أبعاد محور الأنماط القيادية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية	القيمة الاحتمالية	درجة الموافقة
النمط الأوتوقراطي	2.759	0.649	3	8.662	2.00	0.000	متوسطة
النمط الديمقراطي	3.268	0.603	1	15.579	2.00	0.000	متوسطة
النمط الحر	3.264	0.685	2	2.867	2.00	0.006	متوسطة
درجة المعنوية المعتمدة هي: $\alpha \leq 0.05$ DF=N−1=54							

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

يلاحظ في الجدول أن القيمة الاحتمالية لنتيجة الاختبار أقل من 0,05، و قيمة t المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية (2.00)، ما يعني أن النتيجة دالة إحصائيا.

و عليه فإن الأنماط القيادية الأكثر ممارسة من وجهة نظر الأفراد المستجوبين في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، هي النمط الديمقراطي بمتوسط قدره (3.268) و النمط الحر بمتوسط قدره (3.264) عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0,05$، ثم النمط الأوتوقراطي بمتوسط قدره (2.759).

و يمكن تفسير هذه النتيجة بفهم و إدراك قادة الشركة أن العمل لا يتكلل بالنجاح إلا من خلال توفير مناخ قيادي إيجابي يهتم بمشاركة العاملين في اتخاذ القرار و تفويض الصلاحيات و الأعمال للمرؤوسين الذين تتوفر لدهيم الكفاءة المناسبة لذلك، و تجنب محاسبة العاملين على كل صغيرة و كبيرة في كل وقت، و ترك مجال من الحرية لهم في اختيار الأعمال التي يرغبون فيها و يقدرون عليها، و نصحهم وإرشادهم في حالة الخطأ.

و في الجدول التالي، نتائج اختبار T لأبعاد محور التعلم التنظيمي و الدرجة الكلية له:

الجدول رقم (32): تحليل أبعاد محور التعلم التنظيمي

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية	القيمة الاحتمالية	درجة الموافقة
التعلم الفردي	3.589	0.859	3	13.715	2.00	0.000	مرتفعة
التعلم الجماعي	3.690	0.857	1	14.621	2.00	0.000	مرتفعة
التعلم المنظمي	3.669	1.122	2	11.023	2.00	0.000	مرتفعة
المحور الكلي	3.648	0.909	-	13.435	2.00	0.000	مرتفعة
درجة المعنوية المعتمدة هي:					$\alpha \leq 0.05$		DF=N-1=54
القرار	مستوى التعلم التنظيمي مرتفع في المؤسسة						

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على إجابات أفراد عينة الدراسة و مخرجات SPSS.

يلاحظ في الجدول أن القيمة الاحتمالية لنتيجة الاختبار أقل من 0,05، و قيمة t المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية (2.00)، ما يعني أن النتيجة دالة إحصائيا.

و عليه فإن مستوى التعلم التنظيمي من وجهة نظر الأفراد المستجوبين في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، مرتفع عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0,05$. و حققت كل الأبعاد درجة مرتفعة من الموافقة، أولها التعلم الجماعي (3.69)، يليه التعلم المنظمي (3.669)، ثم التعلم الفردي (3.589).

و قد يرجع ذلك إلى الأهمية الكبيرة التي توليها المؤسسة لهذه العملية (التعلم التنظيمي) من خلال توفير الدورات التدريبية، و الاستعانة بمراكز البحث و التكوين، و كذلك تحفيز العاملين على التعلم و توفير الجو الملائم لذلك، و سعيها إلى التحسين المستمر في أدوات و أساليب الإدارة المعتمدة و تطويرها.

III-3-2- اختبار فرضيات الدراسة

سنقوم باختبار فرضيات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة لإثبات أو نفي صحتها.

III-3-2-1- اختبار الفرضية الرئيسية الأولى و فرضياتها الفرعية

فيما يلي سنقوم باختبار الفرضية الرئيسية الأولى و فرضياتها الفرعية، حول وجود أثر ذو دلالة إحصائية للأنماط القيادية بأبعادها الثلاث في التعلم التنظيمي، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من موظفي الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، باستخدام تحليل الانحدار المتعدد (الملحق رقم 10).

أ. اختبار ملاءمة نموذج الدراسة

تنص هذه الفرضية أنه: " **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للأنماط القيادية في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.**"

يبين الجدول التالي نتائج تحليل التباين للانحدار، حيث أن المتغير المستقل هو الانماط القيادية في حين يمثل التعلم التنظيمي المتغير التابع.

الجدول رقم(33): نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد لتأثير الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي

المتغير التابع	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المعدل	قيمة F	مستوى دلالة F
التعلم التنظيمي	0.568	0.322	0.283	8.09	0.000

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

يوضح الجدول السابق تأثير الأنماط القيادية بأبعادها مجتمعة في التعلم التنظيمي بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، و قد أسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن ملاءمة خط الانحدار المتعدد لاختبار الأثر بين المتغيرين، حيث أن قيمة F دالة عند مستوى معنوية $\alpha = 0.01$.

و قدر معامل الارتباط بـ 56.8 % ما يدل على وجود علاقة ارتباط بين الأنماط القيادية و التعلم التنظيمي. كما قدر معامل التحديد المعدل بـ 0.283، أي ما نسبته 28.3% من التغيرات التي تطرأ على مستوى التعلم التنظيمي ناتجة عن تأثير الأنماط القيادية بأبعادها، أما النسبة المتبقية (71.7 %) فتعود إلى متغيرات أخرى لم تدرج في دراستنا.

و هذا يدفعنا إلى إثبات صحة الفرضية الرئيسية الأولى أي أنه: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للأنماط القيادية في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 0.05$.

ب. اختبار أثر أبعاد الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي

سنحاول فيما يلي التحقق من أثر كل بعد من أبعاد الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي في الشركة محل الدراسة على حدة، حيث تتفرع هذه الفرضية إلى ثلاث فرضيات.

➢ **اختبار الفرضية الفرعية الأولى**

تنص هذه الفرضية أنه: " **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنمط القيادي الأوتوقراطي في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$**".

الجدول رقم (34): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر النمط القيادي الأوتوقراطي في التعلم التنظيمي

المتغير المستقل	معامل الانحدار B	معامل الانحدار ß	قيمة T المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	القرار
النمط القيادي الأوتوقراطي	- 0.485	- 0.346	- 2.95	0.005	مقبولة

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن مستوى دلالة (t) المحسوبة يساوي 0.000، و هو أقل من مستوى المعنوية المعتمد 0,05، و قيمة معامل الانحدار النمطي تساوي (0.346-)، ما يدل على وجود علاقة أثر سلبية بين النمط الأوتوقراطي و التعلم التنظيمي من وجهة نظر موظفي الشركة المستجوبين، و عليه فإن الفرضية الفرعية الأولى صحيحة.

و قدرت قيمة معامل ميل خط الانحدار B بـ (- 0.485) ما يعني أن زيادة ممارسة النمط الأوتوقراطي بنسبة 100% يؤدي إلى انخفاض مستوى التعلم التنظيمي بنسبة 48.5 %.

➢ **اختبار الفرضية الفرعية الثانية**

تنص هذه الفرضية أنه: " **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنمط القيادي الديمقراطي في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 0.05$**".

الجدول رقم(35): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر النمط القيادي الديموقراطي في التعلم التنظيمي

المتغير المستقل	معامل الانحدار B	معامل الانحدار ß	قيمة T المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	القرار
النمط القيادي الديموقراطي	0.102	0.023	0.460	0.647	مرفوضة

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن مستوى دلالة (t) المحسوبة يساوي 0.645، و هو أكبر من مستوى المعنوية المعتمد 0,05، ما يدل على عدم وجود علاقة أثر بين النمط الديموقراطي و التعلم التنظيمي من وجهة نظر موظفي الشركة المستجوبين، و عليه فإن الفرضية الفرعية الثانية خاطئة.

➢ **اختبار الفرضية الفرعية الثالثة**

تنص هذه الفرضية أنه: " **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنمط القيادي الحر في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 0.05$**".

الجدول رقم (36): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر النمط القيادي الحر في التعلم التنظيمي

المتغير المستقل	معامل الانحدار B	معامل الانحدار ß	قيمة T المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	القرار
النمط القيادي الحر	0.596	0.449	3.097	0.003	مقبولة

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن مستوى دلالة (t) المحسوبة يساوي 0.003، و هو أقل من مستوى المعنوية المعتمد 0,05، و قيمة معامل الانحدار النمطي تساوي (0.449)، ما يدل على وجود علاقة أثر موجبة بين النمط القيادي الحر و التعلم التنظيمي من وجهة نظر موظفي الشركة المستجوبين، و عليه فإن الفرضية الفرعية الثالثة صحيحة.

و قدرت قيمة معامل ميل خط الانحدار B بـ (0.596) ما يعني أن زيادة ممارسة النمط الحر بنسبة 100% يؤدي إلى ارتفاع مستوى التعلم التنظيمي بنسبة 59.6 %.

III-3-2-2- اختبار الفرضية الرئيسية الثانية و فرضياتها الفرعية

تنص هذه الفرضية على أنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الأنماط القيادية في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، تعزى للمتغيرات الشخصية (الجنس، العمر المستوى التعليمي، الصنف الوظيفي، سنوات الخبرة)، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.**"

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار T-test للعينات المستقلة لاختبار فروق المتوسطات في إجابات أفراد العينة حول الأنماط القيادية بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، التي تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$. و اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاختبار الفرضيات المتبقية، المتعلقة بالفروق التي تعزى للمتغيرات الأخرى (الملحق رقم 11).

أ. اختبار الفروق بالنسبة لمتغير الجنس

نتائج هذا الاختبار موضحة في الجدول التالي:

الجدول (37): معنوية الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة حول الأنماط القيادية بالنسبة لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	القيمة الاحتمالية Sig
الأنماط القيادية	ذكر	45	3.072	0.500	1.089	0.301
	أنثى	10	3.076	0.289		

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن القيمة الاحتمالية تساوى (0.301) و هي أكبر من 0.05، ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

ب. اختبار الفروق بالنسبة للمتغيرات الأخرى

نتائج هذا الاختبار موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (38): معنوية الفروق في إجابات أفراد العينة حول الأنماط القيادية بالنسبة للمتغيرات الأخرى

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الإجمالية
العمر	بين المجموعات	0.274	4	0.068	0.298	0.878
	داخل المجموعات	11.508	50	0.230		
	المجموع	11.782	54	-		
المستوى التعليمي	بين المجموعات	0.554	3	0.185	0.839	0.479
	داخل المجموعات	11.228	51	0.220		
	المجموع	11.782	54	-		
الصنف الوظيفي	بين المجموعات	0.286	2	0.143	0647	0.528
	داخل المجموعات	11.496	52	0.221		
	المجموع	11.782	54	-		
سنوات الخبرة	بين المجموعات	1.653	3	0.551	2.775	0.051
	داخل المجموعات	10.128	51	0.199		
	المجموع	11.782	54	-		

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن القيم الاحتمالية أكبر من 0.05، ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة تعزى لمتغيرات: العمر، المستوى التعليمي، الصنف الوظيفي، سنوات الخبرة، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

و عليه، نرفض الفرضية الرئيسية الثانية أي أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الأنماط القيادية في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

III-3-2-3- اختبار الفرضية الرئيسية الثالثة و فرضياتها الفرعية

تنص هذه الفرضية على أنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، تعزى للمتغيرات الشخصية (الجنس، العمر المستوى التعليمي، الصنف الوظيفي، سنوات الخبرة)، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$**."

و قد تم استخدام نفس الاختبارات (الملحق رقم 11) التي استخدمت في اختبار الفرضية الرئيسية الثانية.

أ. اختبار الفروق بالنسبة لمتغير الجنس

نتائج هذا الاختبار موضحة في الشكل التالي:

الجدول رقم (39): معنوية الفروق في إجابات أفراد العينة حول التعلم التنظيمي بالنسبة لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	القيمة الاحتمالية Sig
التعلم التنظيمي	ذكر	45	3.5471	0.97087	24.593	0.000
	أنثى	10	4.1034	0.27825		

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن القيمة الاحتمالية تساوى (0.000) و هي أقل من 0.05، ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

ب. اختبار الفروق بالنسبة للمتغيرات الأخرى

نتائج هذا الاختبار موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (40): معنوية الفروق في إجابات أفراد العينة حول التعلم التنظيمي بالنسبة للمتغيرات الأخرى

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الإجمالية
العمر	بين المجموعات	9.465	4	0.068	3.357	0.016
	داخل المجموعات	35.238	50	0.230		
	المجموع	44.702	54	-		
المستوى التعليمي	بين المجموعات	6.400	3	2.133	2.841	0.047
	داخل المجموعات	38.302	51	0.751		
	المجموع	44.702	54	-		
الصنف الوظيفي	بين المجموعات	2.524	2	1.262	1.556	0.221
	داخل المجموعات	42.179	52	0.811		
	المجموع	44.702	54	-		
سنوات الخبرة	بين المجموعات	2.971	3	0.990	1.210	0.316
	داخل المجموعات	41.732	51	0.818		
	المجموع	44.702	54	-		

المصدر: إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات SPSS.

نلاحظ في الجدول أن القيم الاحتمالية في متغيري العمر و المستوى التعليمي أقل من 0.05، ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة تعزى لهما، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

في حين أن القيم الاحتمالية في متغيري الصنف الوظيفي و سنوات الخبرة أكبر من 0.05، ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة تعزى لهما، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

و عليه، نقبل الفرضية الرئيسية الثالثة أي أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية: الجنس، العمر و المستوى التعليمي، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

خلاصة الفصل

حاولنا في هذا الفصل التطبيقي دراسة أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي من وجهة نظر عينة مكونة من 55 عاملا بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، باستخدام الاستبيان الذي تم تطويره بناء على الدراسات السابقة في الموضوع، كأداة رئيسية لجمع البيانات.

و قد استخدمنا في معالجة و تحليل البيانات الأساليب الإحصائية المناسبة، بدءا باختبار صدق و ثبات الاستبيان، وصولا إلى تحليل إجابات أفرا د العينة، في محاور الاستبيان، و انتهاء باختبار فرضيات الدراسة لاستخلاص نتائج مفيدة قدر الإمكان.

الخاتمة

أصبح موضوع القيادة أحد المجالات الأساسية لاهتمام العديد من الباحثين لما له من تأثير على مستوى التعلم في المؤسسة، كما يعتبر التعلم التنظيمي عاملا هاما للارتقاء بها و تطويرها، لذلك يسعى القادة في مختلف المؤسسات إلى تشجيع التعلم التنظيمي. و نجاحهم في هذه المهمة منوط أساسا باستخدامهم النمط القيادي الملائم و المؤثر في سلوك المرؤوسين، بما يؤدي إلى خلق بيئة مناسبة للتعلم التنظيمي.

من هذا المنطلق أردنا تسليط الضوء على هذين الموضوعين نظريا، ثم إسقاط المفاهيم النظرية على الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، من خلال استقصاء اتجاهات عينة من الموظفين حول الأنماط القيادية الممارسة في المؤسسة، و مستوى التعلم التنظيمي فيها، و اختبار العلاقة بين المتغيرين إحصائيا.

فيما يلي سنعرض الاستنتاجات التي تم التوصل إليها، في القسمين النظري و التطبيقي، في ضوء نتائج تحليل البيانات التي تمت وفق الأساليب الإحصائية الملائمة لتوكيد صحتها أو نفيها، ثم نعرض بعض المقترحات الموجهة للمؤسسة محل الدراسة، و التي قد تساعد القادة على اختيار الأنماط القيادية المناسبة لخدمة أهداف التعلم التنظيمي.

1- نتائج الدراسة

في ضوء النتائج المستخلصة من تحليل الجانبين النظري و التطبيقي لهذه الدراسة، تم التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات تتلخص فيما يلي:

أولا: النتائج النظرية

نذكرها فيما يلي:

- اختلفت تعاريف القيادة باختلاف وجهات نظر الباحثين و المفكرين الذين سعوا في سبيل إعطاء فكرة واضحة عنها، إلا أنهم اتفقوا على كونها " عملية التأثير التي يقوم بها القائد اتجاه مرؤوسيه لتوحيد جهودهم وقدراتهم و توجيههم نحو تحقيق الأهداف المنشودة، وذلك في ظل موقف معين. "؛
- تلعب القيادة الإدارية دورا حيويا داخل المنظمة، إذ تعتبر مؤشر نجاحها أو فشلها، كونها تمس مختلف جوانب المنظمة، و تهتم بالجانب الإنساني و تحقيق الأهداف المختلف؛
- حتى يستطيع القائد التأثير في تابعيه و توجيههم وفق رغبته، فإن الأمر يستدعي من القائد أن تكون بيده القوة والسلطة اللازمتين لذلك، والتي تنبع من مصادر عدة سواء كانت رسمية أو غير رسمية، كما تتطلب توافره على مهارات مناسبة تؤهله لذلك؛
- لاقت القيادة اهتماما كبيرا لدى منظري الفكر الإداري، فقد طور الباحثون فيها عدة نظريات اختلفت باختلاف مشاربهم الفكرية، و قد تعرفنا باختصار على بعض النظريات التي تندرج في ثلاثة توجهات هي: نظرية السمات، النظرية السلوكية، و النظرية الموقفية؛

- إن البيئة التي يعمل فيها القائد و طبيعة المرؤوسين الذين يقودهم بالإضافة إلى شخصيته و فلسفته، تفرض عليه إيجاد توليفة يستطيع من خلالها اتباع نمط قيادي محدد يتميز بالمرونة؛
- يختلف وجود هذه الأنماط الثلاثة في التنظيمات الحديثة باختلاف شخصية القائد و الخصائص التي يتميز بها عن الآخرين، بالمقابل لكل جماعة خصائصها التي تميزها عن الجماعات الأخرى ما يستوجب من كل قائد يطمح إلى تحقيق أهداف الجماعة و المنظمة أن يكون على معرفة بخصائص هذه الجماعات وديناميكيتها و عوامل تماسكها.
- يعتبر التعلم التنظيمي موضوعا حديث النشأة، إلا أنه عرف رواجا كبيرا نظرا للأهمية الكبيرة التي يشغلها داخل التنظيم، و قد اتفقت الآراء على أنه تلك العملية التي تسعى المنظمة من خلالها إلى كسب معارف جديدة و تحسين قدراتها التنظيمية، و بالتالي الرفع من كفاءة أفرادها؛
- التعلم التنظيمي باعتباره يلعب دورا مهما داخل المنظمة فإنه لا يقتصر على جانب دون آخر فهو يمس المنظمة من مختلف النواحي إذ يتم على المستوى الفردي، المستوى الجماعي و كذا المستوى المنظمي؛
- توجد عدة نماذج لقياس و تحليل التعلم التنظيمي، تختلف في رؤيتها لكيفية حدوث التعلم و العوامل التي يمكن أن تؤثر فيه، و مستوياته؛
- تمر عملية التعلم التنظيمي بالمراحل التالية: اكتساب المعرفة، توزيع المعلومات، تفسير المعلومات وتخزينها في الذاكرة التنظيمية؛
- تتأثر فعالية التعلم التنظيمي بجملة من العوامل منها: الممارسات القيادية، الثقافة القيادية، الهيكل التنظيمي للمؤسسة، حركة العاملين داخل المنظمة و البيئة الخارجية؛
- تلعب الأنماط القيادية دورا هاما في التأثير على التعلم التنظيمي، سواء كان ذلك بطريقة سلبية أو إيجابية، فكل نمط من تلك الأنماط قد يكون محركا لها أو كابحا لعجلة التعلم داخل المنظمة.

ثانيا: النتائج التطبيقية

نلخصها فيما يلي:

- أظهرت نتائج الدراسة أن نمط القيادة الحر هو النمط القيادي السائد في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل متوسط حسابي قدره (3.264)، ما يعكس درجة موافقة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على ممارسة هذا النمط القيادي في المؤسسة. و احتل نمط القيادة الديمقراطي المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.268)، ثم النمط الأوتوقراطي في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.759)، ما يشير إلى درجة موافقة متوسطة من أفراد العينة على ممارسة هذين النمطين في الشركة؛
- قد تفسر هذه النتائج بوعي و إدراك قادة الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل أن العمل الإداري لا يتكلل بالنجاح إلا من خلال توفير مناخ قيادي حر إيجابي، و تفويض الصلاحيات للعاملين، و السماح لهم باختيار الواجبات التي تتماشى مع رغباتهم، و استخدام أسلوب الثواب أكثر من أسلوب العقاب، و هذا ما

يضمن التفاف المرؤوسين حول قائدهم، و قدرا كبيرا من ولائهم. كما يشير حصول النمط الديموقراطي والأوتوقراطي على درجة موافقة أقل إلى بعض الظروف و المواقف التي تفرض على القادة ممارسة هذه الأنماط القيادية بنسب متفاوتة؛

- أظهرت نتائج الدراسة درجة موافقة مرتفعة من قبل أفراد العينة على جميع أبعاد التعلم التنظيمي بمتوسط حسابي قدره (3.648). و قد تصدر بعد التعلم الجماعي النتائج الجزئية بمتوسط حسابي قدره (3.69) يليه التعلم المنظمي بمتوسط حسابي قدره (3.669)، ثم التعلم الفردي بمتوسط حسابي قدره (3.589). وقد يفسر ذلك باهتمام الشركة و العاملين كل على مستواه بتحسين معارفهم باستمرار، و تعزيز ممارسات التعلم التنظيمي لتحقيق مستويات أداء أعلى تخدم أهداف الشركة و مواردها البشرية؛
- أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر سلبي ذي دلالة إحصائية للنمط القيادي الأوتوقراطي في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، و قد يرجع ذلك إلى أن القائد الأوتوقراطي يركز كل السلطات في يده، و يعتبر مركز اتخاذ القرارات، و لا يعطي اهتماما لاقتراحات وآراء العاملين، كما يحرص على سير العمل وفق التعليمات و الأنظمة الرسمية حرفيا، و يقوم بمحاسبة المرؤوسين دون مراعاة ظروفهم الشخصية، ما يؤدي إلى وجود مشاركة محدودة للغاية في صنع القرارات ووضع الاستراتيجيات و وجود فجوة إدارية نفسية بين القيادة و المرؤوسين؛
- أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنمط القيادي الديمقراطي في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوي الدلالة $\alpha \leq 0.05$، و هذا ما يتعارض مع الإطار النظري الذي يشجع ممارسة هذا النمط لتعزيز التعلم التنظيمي، حيث أن النمط القيادي الديمقراطي يستند إلى الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، و مبدأ المشاركة في تخطيط العمل و اتخاذ القرارات، كما يتضمن تفويض السلطة من خلال منح العاملين صلاحيات تتناسب مع قدراتهم و خبراتهم العملية و من ثمة اكتساب معارف جديدة. و قد تفسر هذه النتيجة باختلاف الإطار المكاني للدراسة و ما يتبعه من اختلاف الثقافة التنظيمية؛
- أظهرت الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية للنمط القيادي الحر في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، و يرجع ذلك إلى كون النمط الحر يستند إلى تفويض الصلاحيات للعاملين، و مشاركتهم في اتخاذ القرارات على نطاق واسع، و يقتصر دوره القادة في تقديم النصح و الإرشاد، ما يشجع التعلم على مستوى الفرد و الجماعة و المنظمة ككل؛
- تبين أيضا أن زيادة ممارسة النمط الأوتوقراطي بنسبة 100% يؤدي إلى انخفاض مستوى التعلم التنظيمي بنسبة 48.5 %، في حين أن زيادة ممارسة النمط الحر بنسبة 100% يؤدي إلى ارتفاع مستوى التعلم التنظيمي بنسبة 59.6 %. ما يعكس الأهمية النسبية للنمط القيادي الحر في رفع مستوى التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل؛
- كما أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية للأنماط القيادية الممارسة مجتمعة في التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج، من وجهة نظر أفراد العينة، عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$. حيث

أي أن 28.3% من التغيرات التي تطرأ على مستوى التعلم التنظيمي ناتجة عن تأثير الأنماط القيادية بأبعادها، أما النسبة المتبقية (71.7 %) فتعود إلى متغيرات أخرى لم تدرج في دراستنا. ما يثبت صحة الفرضية الرئيسية الأولى؛

- بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول الأنماط القيادية الممارسة في الشركة الإفريقية للزجاج، من وجهة نظر أفراد العينة تعزى إلى المتغيرات الشخصية و الوظيفية، ما يدل على أن الذكور و الإناث العاملين بالشركة الإفريقية للزجاج يتلقون نفس المعاملة من القادة و المدراء دون تمييز. وأن لديهم رؤية متشابهة حول الأنماط القيادية مهما اختلفت أعمارهم و مؤهلاتهم العلمية، و خبرتهم العملية و أصنافهم الوظيفية.
- في حين أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول ممارسات التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، تعزى إلى متغيرات الجنس و العمر و المستوى التعليمي، ما يعني اختلاف الآراء حول التعلم التنظيمي بين الذكور و الإناث، و بين الفئات العمرية العاملة في الشركة حيث يعطيه كل منها أهمية مختلفة فالفئة الشبابية مثلا تكون أكثر حماسا و اندفاعا للتعلم. و اختلافها أيضا باختلاف المستوى التعليمي، الذي يؤدي إلى اختلاف ثقافة و رغبة التعلم لدى العاملين بالشركة؛
- بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، لدى أفراد العينة تعزى إلى متغيرات الصنف الوظيفي، و سنوات الخبرة، ما يشير إلى رؤية مشتركة حول التعلم التنظيمي بين الأصناف الوظيفية و فئات الخبرة في العمل بالشركة.

2- اقتراحات الدراسة

توصلت الدراسة الحالية إلى جملة من الاقتراحات نوردها كالتالي:

- تعزيز ممارسة القادة للنمط القيادي الحر، و ذلك من خلال تجنب محاسبة العاملين المخالفين للأنظمة وقوانين العمل في كل كبيرة صغيرة، و السماح لهم بممارسة بعض الأنشطة الاجتماعية أثناء وقت الدوام الأصلي كوسيلة للتقليل من روتين العمل و تعزيز العلاقات الاجتماعية. و منحهم حرية أكبر لاختيار واجباتهم التي تتماشى مع رغباتهم و مؤهلاتهم و قدراتهم؛
- تخفيض مستوى ممارسة النمط الأوتوقراطي، خصوصا عدم تشدد القادة في ضرورة الرجوع إليهم دائما لحل المشكلات، و تقليل الحرص على سير العمل وفق التعليمات و الأنظمة الرسمية حرفيا. إضافة إلى الاهتمام أكثر بالعاملين و تقليل استخدام أسلوب العقاب، لأن العامل يبحث عن مناخ عمل يجد نفسه فيه ليبدع ويتقن ما طلب منه إنجازه، و لديه اعتبارات يجب أخذها في الحسبان فالعامل ليس آلة، من الضروري إشعاره بأهميته داخل التنظيم و مشاركته في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل لكسب ولائه و التفافه حول القائد كي لا يتمرد؛

- ممارسة النمط الديمقراطي تتطلب ثقافة تنظيمية مناسبة، و كذا تطبيق الخطابات الإدارية على أرض الواقع من خلال الممارسة الفعلية؛
- مواصلة تعزيز ممارسات التعلم التنظيمي بالمؤسسة كونه الوسيلة الأنجع لضمان استمراريتها و مواكبتها للتغيرات الحاصلة في البيئة التي تنشط فيها، خصوصا من خلال الدعم المالي و الإداري لمبادرات التعلم لدى الأفراد العاملين؛
- ضرورة تكوين قيادة قادرة على ربط المنظمة بالبيئة و توحيد رؤى الأفراد، و تشجيع التعاون و التعلم في الفرق، داعمة للنقاش و الحوار داخلها؛
- عدم الاعتماد على نمط قيادي واحد، و تفعيل الأنماط القيادية الأخرى حسب المواقف التي يواجهها القادة؛
- ضرورة بناء علاقات قوية و شفافة بين القائد و العاملين بالمؤسسة، لزيادة مستوى التعاون و رفع درجة الانتماء، ما من شأنه رفع درجة الكفاءة و تحقيق الأهداف المرجوة بأقل تكلفة ممكنة.

3- آفاق الدراسة

من خلال دراستنا للموضوع ارتأينا أنه يمكن دراسته من جوانب أخرى، و عليه يمكن اقتراح بعض المواضيع التي من شأنها أن تمثل آفاقا لهذه الدراسة، كما يلي:

- النمط القيادي الديموقراطي و علاقته بالتعلم التنظيمي؛
- معوقات ممارسة النمط القيادي الديموقراطي في المؤسسات الجزائرية في ظل الثقافة التنظيمية السائدة؛
- الأنماط القيادية السائدة في المؤسسات الجزائرية في القطاع الصناعي أو الخدمي الهادف للربح و غير الهادف للربح؛
- دور التعلم التنظيمي في بناء المنظمة المتعلمة؛
- السياسة القيادية المتبعة لتشجيع التعلم التنظيمي في ظل جائحة كورونا؛
- مستوى ممارسة التعلم التنظيمي في عينة من المؤسسات الجزائرية العاملة في القطاع الصناعي.

في الأخير، نرجو أن نكون قد وفقنا في معالجة الموضوع، و ساهمنا في تكملة جهود من سبقونا في هذا المجال، و فتحنا المجال أمام بحوث أخرى، من شأنها أن تؤكد و تدعم نتائج دراستنا أو تعدلها، و هذا خدمة للبحث العلمي.

المراجع

المراجع

أ- الكتب

1. إبراهيم بلوط حسن، **المبادئ و الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات**، دار النهضة العربية، لبنان 2005.
2. بطرس حلاق، **القيادة الإدارية**، منشورات الجامعة الافتراضية، سوريا، 2020.
3. البغدادي عادل هادي،حسين ، العبادي هاشم فوزي دباس **التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتها بالمفاهيم المعاصرة (السلوك التنظيمي، الذاكرة التنظيمية، إدارة المعرفة، إدارة المعلومات، الأداء التنظيمي)** مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2010.
4. بلالحمد إسماعيل،**السلوك التنظيمي**، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، مصر، 2008.
5. حريم حسين ، **السلوك التنظيمي: تنظيم سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2013 .
6. الخلوف الملكاوي إبراهيم ، **إدارة المعرفة الممارسات والمفاهيم**، دار الوراق للنشر والتوزيع، الأردن،2007.
7. ديرب جمال يوسف، **اتجاهات حديثة في إدارة المعرفة والمعلومات**، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع الأردن،2010.
8. الذنيبات وآخرون، **مبادئ الإدارة**، ط 3، منشورات جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 2007.
9. راتب سلامة السعود، **القيادة التربوية- مفاهيم و أفاق**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2012.
10. السعود راتب سلامة، **القيادة التربوية- مفاهيم و أفاق**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2012.
11. السعيد السالم مؤيد وآخرون، **إدارة الموارد البشرية: مدخل** إستراتيجي، عالم الكتاب الحديث، الأردن 2008.
12. السكارنة بلال خلف ، **القيادة الإدارية الفعالة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن،2010.
13. شعبان علي حسين السيسي ، **السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق**، المكتب الجامعي الحديث، مصر 2009.
14. العامري صالح مهدي محسن ،الغالبي طاهر محسن منصور، **الإدارة و الأعمال**، ط 2، دار وائل للنشر والتوزيع الأردن، 2008، .
15. عبد الفتاح عز الدين حسن ، **مقدمة في الإحصاء الاستدلالي باستخدام برنامجSPSS**، دار الخوارزم العلمية الرياض،2008.
16. العجمي حسين، **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية و لتنمية البشرية**، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن، 2010.
17. العجمي محمد حسين ، **القيادة الإدارية و لتنمية البشرية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.
18. الفروخ فايز عبد الرحمن ، **التعلم التنظيمي و أثره في تحسين الأداء الوظيفي**، دار جليس الزمان للنشر
19. والتوزيع، الأردن،2016.

20.كافي مصطفى يوسف وآخرون، **المفاهيم الإدارية الحديثة: مبادئ الإدارة**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، 2013.

21.كنعان نواف ، **القيادة الإدارية**، مكتبة دار الثقافة، الأردن، 2002.

22.لعويسات جمال الدين ، **مبادئ الإدارة**، دار هومة للنشر ولتوزيع، الجزائر، 2005.

23.لعويسات جمال الدين، **السلوك التنظيمي والتطوير الإداري**، ط 3، دار هومة للنشر والتوزيع والطباعة،االجزائر،2009.

24.مصطفى يوسف كافي وآخرون، **المفاهيم الإدارية الحديثة: مبادئ الإدارة**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، 2013.

25.ناجي جواد شوقي ، **المرجع المتكامل في إدارة الأعمال**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.

26.**المجلات**

27.الباي محمد ، **التعلم التنظيمي كمدخل من مداخل دعم و تعزيز مشاريع تصميم المنتجات الجديدة لمؤسسة إتصالات الجزائر** ، مجلة الدراسات الإقتصادية و المالية، جامعة الوادي، المجلد2، العدد9، الجزائر، دون تاريخ نشر.

28.البغدادي عادل هادي ، **العلاقة بين المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير**، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية جامعة القادسية ، المجلد10، العدد1، العراق، 2007.

29.البواردي فيصل ، **ممارسة التعلم التنظيمي في الأجهزة الحكومية السعودية**، المجلة العربية للإدارة، مجلد 40 العدد1، السعودية، مارس2020.

30.التميمي فاضل محمد، الخشالي شاكر جار الله، **أثر أساليب القيادة في التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية في شركات القطاع الصناعي الأردني**، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 4، العدد 2، الأردن، 30 يونيو 2008.

31.جبيق عبد المالك ، عبيدات سارة ، **واقع ممارسة التعلم في شركة الأشغال البحرية بشرق الجزائر**، مجلة البحث، العدد14، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر،2014.

32.حسن ديوب أيمن ، **أثر التعلم التنظيمي في تطوير المسار الوظيفي**، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 29، العدد02، سوريا،2013.

33.الحكيم ليث علي وآخرون، **دور أدوات التعلم في تحقيق الأداء الجامعي المتميز**، دراسة استطلاعية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة الكوفة، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد 11، العدد2 جامعة الكوفة، العراق،2009.

34.دروزة سوزان صالح، تقييم أثر التعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في منظمات الأعمال في الأردن،المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 10، العدد4،الأردن،2014.

35.رحمون رزيقة، **التعلم التنظيمي و أثره في تحسين أداء المنظمات**، مجلة اقتصاد المال والأعمال المجلد03، العدد02، جامعة الوادي، الجزائر، أكتوبر 2019.

36.السالم مؤيد سعيد ، الحياني عبد الرسول ، **مستويات التعلم التنظيمي وعلاقتها بأداء المؤسسة**، المجلة العربية للإدارة، المجلد 27، العدد1، جامعة الدول العربية، مصر، يونيو 2007.

37.سليماني عزالدين، **استراتجيات التعلم التنظيمي و كيفية تسريعه في المؤسسة الجزائرية**، **مجلة آفاق للعلوم** العدد03، جامعة الجلفة، الجزائر، دون تاريخ نشر.

38.طاهر فاضل جميل ، **تأثير أبعاد التعلم التنظيمي في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة**، مجلة العلوم الإقتصادية والإدارية، بغداد، العراق، دون تاريخ نشر.

39.عباس رجاء محمد ، **أساليب التعلم والتعليم في السنة النبوية الشريفة**، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية المجلد28، العدد9، العراق، 2020.

40.العزام أحمد حسن ، الجداية محمد نور صالح ، **أثر القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي في قطاع البنوك التجارية الأردنية في إقليم الشمال**، مجلة الزرقاء للبحوث و الدراسات الإنسانية، المجلد15، العدد2، جامعة جدار، الأردن، 23 جويلية 2014.

41.العزام أحمد حسن، محمد نور صالح الجداية، **أثر القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي في قطاع البنوك التجارية الأردنية في إقليم الشمال**، مجلة الزرقاء للبحوث و الدراسات الإنسانية، المجلد15، العدد2، جامعة جدار، الأردن، 23 جويلية 2014.

42.عزمي أبو الحاج، **النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة**، مجلة جامعة الأزهر، المجلد 17، العدد 2، جامعة القدس، فلسطين،2015/04/20.

43.علة مراد ، **التعلم التنظيمي مدخل للمنظمات المتعلمة في عصر المعرفة**، **مجلة دراسات وأبحاث جامعة الجلفة**، المجلد08، العدد08، الجزائر،2012.

44.عمارة سلمى ، نعيمة بارك، **التدريب و التعلم التنظيمي كإستراتيجية لتعزيز الإبداع بالمؤسسة الجزائرية** مجلة الريادة لاقتصاديات الأعمال، المجلد04، العدد05، جامعة سوق أهراس، الجزائر، جانفي 2018.

45.عواضة محمد حسين ، " **النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره في الأداء الوظيفي عند المتعلمين**"، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 14، جامعة بيروت لبنان، 2/ 12/ 2019.

46.القريوتي محمد قاسم وآخرون، **الشعور بالتمكن لدى المديرين من مستوى الغدارة الوسطى في دولة الكويت** مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، جامعة دمشق، سوريا، المجلد22، العدد2010،01.

47. النجار أحمد كرم ، محمد عبد العزيز سيد احمد، **ممارسات التعلم التنظيمي في الفنادق المصرية وتأثيرها في الالتزام التنظيمي للعاملين، مجلة إتحاد الجامعات العربية للسياحة والضيافة** ، المجلد 21، العدد1، جامعة قناة السويس، مصر، ديسمبر، 2021.

ج- الرسائل الجامعية

رسائل الدكتوراه

48. آل فطيح حمد بن قبلان ، **علاقة تطبيقات القيادة التحويلية بالتعلم التنظيمي في الأمنية بالرياض**، رسالة دكتوراه في العلوم الأمنية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية، 2013.

49. نعيجة رضا ، **التعلم التنظيمي في المؤسسة الجزائرية**، رسالة دكتوراه في التنظيم والعمل، جامعة باتنة الجزائر،2012/2011.

50. فاطمة قهيري، **أثر الأنماط القيادية الحديثة على جودة الحياة خلال الوظيفية من توسيط العدالة التنظيمية** رسالة دكتوراه في إدارة المنظمات، جامعة الجلفة، الجزائر، 2018/ 2019.

51. التميمي فاضل محمد، الخشالي شاكر جار الله، **أثر أساليب القيادة في التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية في شركات القطاع الصناعي الأردني**،المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 4، العدد 2، الأردن، 30 يونيو 2008.

52. جوهرة أقطي، **أثر القيادة الإستراتيجية على التشارك في المعرفة**، رسالة دكتوراه في علوم التسيير، جامعة بسكرة،الجزائر،2014/2013.

53. شيمة خدير، **مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الاقتصادية**، رسالة دكتوراه في تسيير المنظمات، جامعة بومرداس، الجزائر، 2015/ 2016.

54. صباح بن سهلة، **دور التكوين الإداري في بناء المنظمة المتعلمة**، رسالة دكتوراه في تسيير المنظمات، جامعة بسكرة، الجزائر،2016/2015.

55. قاسم شاهين بريسم العمري،**أنماط القيادة الذكية وتأثيرها في إنجاح المنظمات الحكومية**، رسالة دكتوراه في الإدارة العامة، جامعة البصرة، العراق، 2009.

56. هبال عبد المالك، **دور الأنماط القيادية في إنجاح التغيير التنظيمي**، رسالة دكتوراه في العلوم الاقتصاديةجامعة سطيف، الجزائر 2015/ 2016.

57. يوسف عيايدية، **التعلم التنظيمي المستدام كمدخل استراتيجي لتعزيز تنافسية المؤسسة الاقتصادية**، رسالة دكتوراه في علوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر،2018/2017.

رسائل الماجستير

58. أبو ربيع ليلى عبد المالك ، **سمات الشخصية القيادية البارزة لدى النخبة السياسية**، رسالة ماجستير في إدارة الدولة والحكم الراشد، جامعة الأقصى فلسطين، 2016.

59. أبو ربيع ليلى عبد المالك ، **سمات الشخصية القيادية البارزة لدى النخبة السياسية**، رسالة ماجستير في إدارة الدولة والحكم الراشد، جامعة الأقصى فلسطين، 2016.

60. أبو عفش مؤيد علي ، **دور المنظمة المتعلمة في تشجيع الإبداع لدى العاملين في الوزارات الفلسطينية** رسالة ماجستير في القيادة والإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين،2014.

61. أبو ندا سامية خميس ، **تحليل علاقة بين المتغيرات الشخصية وأنماط القيادة بالالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2007.

62. بلميهوب خديجة ، **دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الإقتصادية الجزائرية**، رسالة ماجستير في علوم التسيير، جامعة سطيف، الجزائر،2012/2011.

63. الجميلي مطر بن عبد المحسن، **الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين**، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية، 2008.

64. جوادي بلقاسم ، **التعلم التنظيمي و علاقته بتمكين العاملين**، رسالة ماجستير في علم النفس و التنظيم جامعة بسكرة، الجزائر، 2015/2014.

65. حسن محمود، حسن ناصر، **الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر أفراد العاملين** رسالة ماجستير قي إدراة الموارد البشرية، الجامعة الإسلامية، فلسطين، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2010/ 2011.

66. شيمة خدير، **مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الاقتصادية**، رسالة دكتوراه في تسيير المنظمات، جامعة بومرداس، 2016/2015.

67. الدرديسي حمادة شحدة سليمان، **الأنماط القيادية وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية**، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة جامعة الأقصى، فلسطين، 2016.

68. السامرائي برهان الدين حسين ، **دور القيادة في تطبيق أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، الإمارات، 2011/ 2012.

69. سلامة وسام عبد العزيز ، **القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية**، رسالة ماجستير في إدارة الدولة والحكم الرشيد، جامعة الدراسات العليا فلسطين، 2015.

70. سماتي حاتم ، **النمط القيادي وعلاقته بتماسك الجماعة**، رسالة ماجستير في علم النفس العمل والتنظيم جامعة قسنطينة، الجزائر، 2011/2010.

71. الشافعي نضال مصطفى إسماعيل، **دور الأنماط القيادية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين، 2016.

72. شحادة رائف، نايف شحادة، **العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال**، رسالة ماجستير في علوم التسيير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين 2008.

73. الشريف طلال عبد المالك ، **الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي**، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، السعودية، 2004.

74. صالحي سميرة ، **أسلوب القيادة الإدارية وأثره على الفاعلية الإنتاجية للمرؤوسين**، رسالة ماجستير في تنظيم الموارد البشرية، جامعة باتنة، الجزائر 2008/2007.

75. صفحي يحيى بن موسى بن عبد الله ، **الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي بالمنظمات الخاصة** رسالة ماجستير في إدارة الأعمال الجامعة الافتراضية، المملكة المتحدة البريطانية، 2011.

76. طالب علاء فرحان، الخفاجي كريم ، **التعلم التنظيمي وأثره في تحقيق القدرات التنافسية**، رسالة ماجستير في علوم الإدارة، جامعة كربلاء، العراق،2010.

77. الطهراوي كمال حسن ، **المهارات القيادية لدى أعضاء المجالس الطلابية وعلاقتها بمستوى الأنشطة الطلابية في الجامعات الفلسطينية**، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين، 2015.

78. عبد الحميد أمين عبد الرحيم لينا ، **أثر النمط القيادي لمدراء المكتب الإقليمي بغزة على تهيئة البيئة الإبداعية للعاملين**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2009.

79. العدواني حنان ناصر، **الأنماط القيادية السائدة لدى مدري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الكويت، 2010.

80. عيشوش خيرة ، **التعلم التنظيمي كمدخل لتحسين أداء المؤسسة** رسالة ماجستير في المالية الدولية جامعة تلمسان، الجزائر،2011/2010.

81. غرايبي راسم البنا محمد أحمد ، **الأنماط القيادية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي لدى العاملين في جهاز الامن الداخلي في قطاع غزة**، رسالة ماجستير في القيادة والإدارة، جامعة الأقصى، فلسطين، 2017،.

82. فرخة ليندة ، **أثر أساليب القيادة الإدارية على أداء الموارد البشرية بالمنظمة**، رسالة ماجستير في إدارة الموارد البشرية، جامعة جيجل، الجزائر 2009/2008.

83. فريدة بن براهيم،**علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي**، رسالة ماجستير في علم النفس تنظيم وعمل، جامعة بسكرة، 2015/2014.

84. الكرعاوي سجي جواج حسين ، **تأثير القيادة الذكية في المنظمات الذكية من خلال تعزيز التعلم التنظيمي** رسالة ماجستير في علوم إدارة الأعمال، جامعة القادسية، العراق، 2016.

85. محمد جبار، الظالمي هادى يوسف، **التعلم التنظيمي وأثره في تحقيق القدرات التنافسية للمنظمة**، رسالة ماجستير في علوم إدارة الأعمال، جامعة كربلاء، العراق،2010.

86. مزيان بشرى، **العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال**، رسالة ماجستير في علم النفس الجماعات والمؤسسات، جامعة وهران، الجزائر، 2011/ 2012.

87. مطر بن عبد المحسن الجميلي، **الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين**، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية، 2008.

88. النذير عبد الله ثاني محمد ، **القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بمشروع استراتيجية الاتصال بالمؤسسة العمومية الاقتصادية الجزائرية**، رسالة ماجستير في علوم الإعلام و لاتصال، جامعة وهران، الجزائر، 2009/ 2010.

89. النيرب أحمد محمد أحمد ، **الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة**، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2003

90. الهدلة مصطفى ، **أثر التعليم التنظيمي في المرونة الاستراتيجية**، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال جامعة دمشق، سوريا، 2013.

رسالة ماستر

91. لعكيكزة سليمان، **تأثير أنماط القيادة على التعلم التنظيمي**، رسالة ماستر في إدارة الأعمال، جامعة أم البواقي الجزائر،2017/2016.

د. المراجع باللغة الأجنبية

92. Mouaz Alsabbagh, Abdu El hamid, the impact of leadership styles on organizational learning, international journal of acadimic research in Busines and social sciences, vol6, n05, May 2016.

هـ. المعاجم

93. ابن منظور، لسان العرب، دار الصادر، بيروت، المجلد 12،2001.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الأنماط القيادية في التعلم التنظيمي بالشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، من وجهة نظر أفراد عينة من الموظفين، و تحديد النمط القيادي السائد في الشركة، و كذا التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول متغيري الدراسة، تعزى للمتغيرات الشخصية و الوظيفية.

لتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، و الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة ملائمة مكونة من (55) موظفا. و لغرض تحليل البيانات تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية اعتمادا على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية.

و قد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الأنماط القيادية الأكثر ممارسة من وجهة نظر الأفراد المستجوبين في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل هي النمط الديمقراطي و النمط الحر بمتوسط قدره (3.26)؛
- مستوى التعلم التنظيمي من وجهة نظر الأفراد المستجوبين، مرتفع عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0,05$، بمتوسط موافقة قدره (3.648)؛
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 0.05$، للأنماط القيادية في التعلم التنظيمي، بنسبة مساهمة قدرها 28.3 %؛
- توجد علاقة أثر سلبية بين النمط الأوتوقراطي و التعلم التنظيمي، و علاقة أثر موجبة بين النمط القيادي الحر و التعلم التنظيمي من وجهة نظر موظفي الشركة المستجوبين. في حين لا توجد علاقة أثر بين النمط الديموقراطي و التعلم التنظيمي؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الأنماط القيادية في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، تعزى للمتغيرات الشخصية و الوظيفية، عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$؛
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول التعلم التنظيمي في الشركة الإفريقية للزجاج بولاية جيجل، تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية: الجنس، العمر و المستوى التعليمي عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$.

الكلمات المفتاحية: النمط القيادي، القيادة الأوتوقراطية، القيادة الديموقراطية، القيادة الحرة، التعلم التنظيمي.

Study summary

This study aimed at identifying the impact of leadership patterns on organizational learning at the African Glass Company in JIJEL state from the perspective of the study sample individuals, and to Determine the leadership style prevailing in the company. It also aimed to identify the extent of the existence of Statistically significant differences in the responses of the study sample members about the study variables, due to personal and functional variables.

To achieve these objectives, the descriptive analytical method was adopted, and the questionnaire was used as a main tool for collecting data from an appropriate sample of 55 company workers. For the purpose of data analysis, a set of statistical methods were used, by the mean of the Statistical Package for Social Sciences program (SPSS).

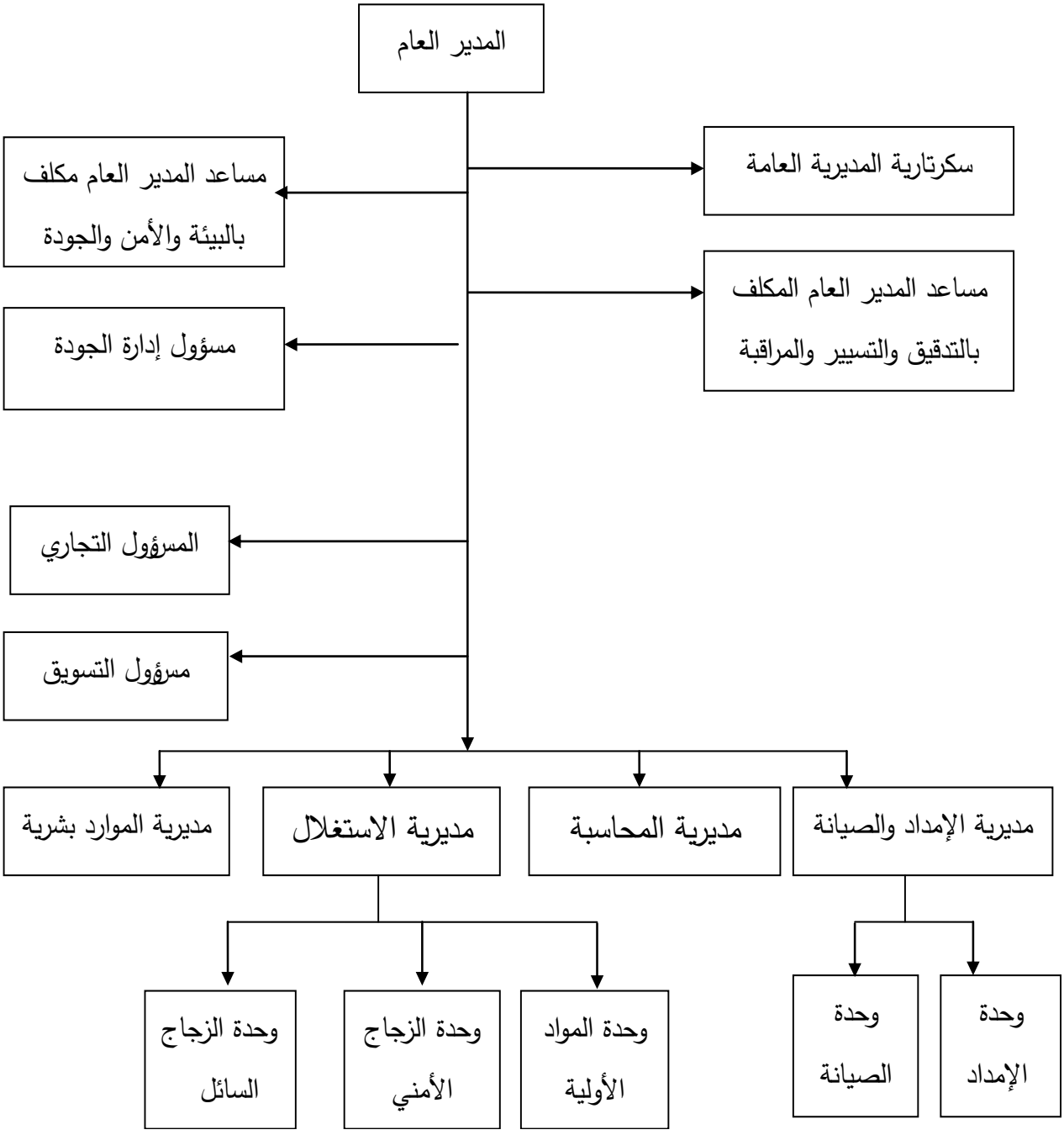
The study concluded the following results:

- The most practiced leadership styles from the point of view of the interviewed individuals in the African Glass Company in Jijel state are the democratic and the free style, with a mean of (3.26);
- The level of organizational learning from the point of view of the interviewed individuals, is high at a significant level of $\alpha \geq 0.05$, with a mean of (3.648);
- There is a statistically significant effect at the level of significance $\alpha \geq 0.05$ of leadership styles on organizational learning, with a contribution rate of 28.3%;
- There is a negative impact relationship between the autocratic style and organizational learning, and a positive impact relationship between the free leadership style and organizational learning from the point of view of the company's employees who were interviewed. While there is no significant relationship between democratic style and organizational learning;
- There are no statistically significant differences in the answers of the study sample members about the leadership styles in the African Glass Company in Jijel state, due to personal and functional variables, at a level of significance $\alpha \geq 0.05$;
- There are statistically significant differences in the answers of the study sample members about organizational learning in the African Glass Company in Jijel state, due to personal and occupational variables: gender, age and educational level at a level of significance $\alpha \geq 0.05$.

Keywords: Leadership, Leadership style, Autocratic leadership, Democratic leadership, free Leadership, Organizational Learning.

الملاحق

الشكل رقم (01) : الهيكل التنظيمي للشركة الإفريقية للزجاج



مصدر: مديرية الموارد البشرية بالشركة الإفريقية للزجاج.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي_جيجل_

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

الاستبانة

أثر الأنماط القيادية على التعلم التنظيمي

عزيزي الموظف (ة) : تحية طيبة وبعد؛

يسرنا أن نضع بين يديك هذه الاستمارة المخصصة لدراسة "أثر الأنماط القيادية على التعلم التنظيمي دراسة حالة الشركة الإفريقية للزجاج الطاهير – جيجل" والإجابة على الأسئلة الواردة فيها بهدف اعتمادها كمصدر للبيانات اللازمة لإعداد بحث علمي استكمالا لمتطلبات نيل شهادة في علوم التسيير تخصص "إدارة الموارد البشرية"، لذا نرجو منكم التكرم بقراءة العبارات بدقة والإجابة عليها بموضوعية، كما نحيطكم علما أن هذه البيانات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

من إعداد الطالبتين: **تحت إشراف الاستاذة:**

- **نوري اسية** **شابونية كريمة**
- **غلبي ريان**

ملاحظة:

- ضع علامة(×) داخل المربع الذي يمثل رأيك في جميع محاور الإستبانة.
- الرجاء التأكد من الاجابة على جميع الاسئلة.

السنة الجامعية: 2022/2021

المحور الأول: البيانات الشخصية والوظيفية

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
- **العمر:**

أقل من 25 سنة ☐ من 25 إلى أقل من 35 سنة ☐

من 35 إلى أقل من 45 سنة ☐ من 45 إلى أقل من 55 سنة ☐

55 سنة فما فوق

- **المستوى التعليمي:**

ثانوي أو أقل ☐ جامعي(مستوى التدرج) ☐

جامعي(مابعد التدرج) ☐ تكوين مهني ☐

- **الصنف الوظيفي:**

إطار ☐ عون تحكم ☐ عون تنفيذ ☐

- **الخبرة:**

أقل من 5سنوات ☐ من 5إلى أقل10سنوات ☐

من 10إلى أقل من 15سنة ☐ 15سنة فما فوق ☐

المحور الثاني: الأنماط القيادية

النمط الاوتوقراطي: هو ذلك النمط من القيادة الذي تكون فيه السلطة بيد شخص واحد يخضع له الجميع دون إتاحة الفرصة للمناقشة.

النمط الديمقراطي: في هذا النمط من القيادة يقوم الرئيس بإشراك العاملين في اتخاذ القرارات المختلفة ووضع خطط العمل.

النمط الحر: يتصف هذا النمط من القيادة بترك الحرية الواسعة للعاملين في تحديد الأهداف واختيار طرق العمل وتنفيذ التعليمات.

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
النمط الأوتوقراطي						
01	يرفض الرؤساء الاستماع لآراء واقتراحات العاملين ويعتبرونها مضيعة للوقت					
02	يشدد الرؤساء على أن حل المشكلات يجب أن يتم من خلال الرجوع إليهم					
03	يشرف الرؤساء بأنفسهم مباشرة على تفاصيل العمل دون تفويض السلطة والصلاحيات للعاملين					
04	يجبر الرؤساء العاملين على القيام بأعمال ليست من اختصاصهم					
05	يحرص الرئيس على ان يسير العمل وفق التعليمات والأنظمة الرسمية حرفيا					
06	يحاسب الرؤساء المرؤوسين دون مراعاة ظروفهم الشخصية					
07	يهتم الرؤساء بالعمل أكثر من اهتمامهم بالعاملين					
08	يستخدم الرؤساء أسلوب العقاب أكثر من أسلوب الثواب					
النمط الديمقراطي						
09	يرحب الرؤساء بآراء وأفكار العاملين واستفساراتهم					
10	يسمح الرؤساء للعاملين بالمشاركة في صنع القرارات المتعلقة بعملهم					
11	يتواصل الرؤساء مع العاملين لحل مشكلات العمل					
12	يترك الرؤساء للعاملين المجال لمراقبة أدائهم بأنفسهم					
13	يقوم الرؤساء بتفويض بعض صلاحياتهم للعاملين					
14	يحرص الرؤساء على كسب ثقة المرؤوسين من خلال إشباع احتياجاتهم					
15	يترك الرؤساء للعاملين حرية اختيار بعض الأعمال التي يرغبون في ممارستها					
16	يأخذ الرؤساء الاعتبارات الانسانية في الحسبان عند ارتكاب الاخطاء ن قبل العاملين					
17	يتسم الرؤساء باستخدام أساليب متنوعة للثواب والعقاب حسب ما يقتضيه					

	الوضع والظروف					
النمط الحر						
18	كثيرا ما يلجأ الرؤساء إلى أخذ آراء العاملين قبل اتخاذ أي قرار					
19	يترك الرؤساء للعاملين حرية حل المشكلات دون تدخل إلا في حالة الازمات					
20	نادرا ما يوجه الرؤساء التعليمات للعاملين ويقتصر دوره في تقديم النصح والإرشاد					
21	يمنح الرؤساء للعاملين حرية اختيار واجباتهم التي تتماشى مع رغباتهم					
22	يتجنب الرؤساء محاسبة العاملين المخالفين للأنظمة وقوانين العمل					
23	يسمح الرؤساء بالأنشطة الاجتماعية أثناء وقت العمل الرسمي					
24	يميل الرؤساء إلى استخدام اسلوب الثواب أكثر من أسلوب العقاب					

المحور الثالث: التعلم التنظيمي

التعلم التنظيمي: هو تلك العملية التي تسعى المنظمة من خلالها إلى كسب معارف جديدة وتطمح من ورائها إلى تحسين قدراتها التنظيمية وتطوير ذاتها والرفع من كفاءة أفرادها.

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
	التعلم الفردي					
01	تدعم المؤسسة ماليا مبادرات التعلم لدى الافراد العاملين					
02	تقوم المؤسسة بتحفيز الافراد ومكافأتهم مقابل التعلم					
03	توفر المؤسسة للأفراد الراغبين في التعلم برامج تدريبية ملائمة لاحتياجاتهم					
04	تخصص المؤسسة وقتا للأفراد الراغبين في التعلم وتطوير مهاراتهم					
05	أحرص على تحديث المعلومات المتعلقة بالعمل باستمرار					
06	أخصص وقتا لتعلم مهارات جديدة في العمل					
07	أهتم بالمشاركة في دورات تدريبية بشكل دوري					
08	أشارك في دورات تدريبية على حسابي الخاص					
09	أقوم بمناقشة أخطائي قصد التعلم منها					
10	أنظر إلى مشكلات العمل على أنها فرصة للتعلم					
	التعلم الجماعي					
11	تشجع المؤسسة العمل الجماعي كوسيلة للتعلم					
12	تعتمد المؤسسة على برامج تدريب جماعية					
13	تحرص إدارة المؤسسة على تنسيق المهام بين أفراد فرق العمل					
14	تهتم المؤسسة بتطوير فعالية فرق العمل					
15	تهتم المؤسسة بالمبادرات التطويرية التي تطرحها فرق العمل					
16	تساعد المناقشة على مستوى فرق العمل على التعلم والاستفادة من خبرات الاخرين					
17	يحرص الأفراد على المشاركة في فرق العمل					
18	يعمل رؤساء فرق العمل على بناء علاقات جيدة بين الأعضاء بما يخدم هدف التعلم					
19	تهتم فرق العمل في المؤسسة على ايصال المعرفة إلى جميع أعضائها					
	التعلم التنظيمي					
20	تسعى المؤسسة إلى تطوير كفاءاتها بشكل مستمر					
21	تحرص المؤسسة على الاعتماد على أساليب إدارية جديدة					
22	تسعى المؤسسة إلى امتلاك تكنولوجيات حديثة تدعم التعلم في جميع المستويات					

23	تمتلك المؤسسة نظم معلومات كُفْأة لخلق واستخدام المعرفة					
24	تحرص المؤسسة على مراجعة طريقة أداء الانشطة بصفة دورية للتأكد من ملاءمتها					
25	تمتلك المؤسسة القدرة على استباق التغييرات البيئية الحاصلة بفضل المعارف المكتسبة سابقا					
26	تحتفظ المؤسسة بخبرتها في حل المشكلات التي واجهتها سابقا لاستخدامها مستقبلا					
27	تحرص المؤسسة على عقد شراكات مع مؤسسات التعليم والتكوين					
28	تستفيد المؤسسة من تجارب المؤسسات الأخرى					
29	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدر تعلم (الزبائن، الموردون، المنافسون، الهيئات الحكومية، المساهمون..).					

شكرا على حسن تعاونكم

Fréquences

Table de fréquences

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	45	81,8	81,8	81,8
	أنثى	10	18,2	18,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

العمر

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 25 سنة	8	14,5	14,5	14,5
	من 25 إلى أقل من 35 سنة	16	29,1	29,1	43,6
	من 35 إلى أقل من 45 سنة	16	29,1	29,1	72,7
	من 45 إلى أقل من 55 سنة	14	25,5	25,5	98,2
	55 سنة فما فوق	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

المستوى_التعليمي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ثانوي أو أقل	25	45,5	45,5	45,5
	جامعي (مستوى التدرج)	18	32,7	32,7	78,2
	جامعي (ما بعد التدرج)	7	12,7	12,7	90,9
	تكوين مهني	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

الصنف_الوظيفي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	إطار	25	45,5	45,5	45,5
	عون تحكم	14	25,5	25,5	70,9
	عون تنفيذ	16	29,1	29,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

الخبرة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 5 سنوات	13	23,6	23,6	23,6
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	15	27,3	27,3	50,9
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	8	14,5	14,5	65,5
	15 سنة فما فوق	19	34,5	34,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_01

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	41	74,5	74,5	76,4
	محايد	6	10,9	10,9	87,3
	موافق	5	9,1	9,1	96,4
	موافق بشدة	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_02

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	8	14,5	14,5	16,4
	محايد	6	10,9	10,9	27,3
	موافق	39	70,9	70,9	98,2
	موافق بشدة	1	1,8	1,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_03

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	44	80,0	80,0	83,6
	محايد	2	3,6	3,6	87,3
	موافق	4	7,3	7,3	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_04

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	42	76,4	76,4	78,2
	محايد	5	9,1	9,1	87,3
	موافق	4	7,3	7,3	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_05

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	6	10,9	10,9	14,5
	محايد	6	10,9	10,9	25,5
	موافق	37	67,3	67,3	92,7
	موافق بشدة	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_06

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	16	29,1	29,1	29,1
	غير موافق	24	43,6	43,6	72,7
	محايد	6	10,9	10,9	83,6
	موافق	6	10,9	10,9	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_07

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,3	7,3	7,3
	غير موافق	18	32,7	32,7	40,0
	محايد	23	41,8	41,8	81,8
	موافق	4	7,3	7,3	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

A_08

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	23	41,8	41,8	47,3
	محايد	19	34,5	34,5	81,8
	موافق	3	5,5	5,5	87,3
	موافق بشدة	7	12,7	12,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_09

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	6	10,9	10,9	10,9
	غير موافق	1	1,8	1,8	12,7
	محايد	35	63,6	63,6	76,4
	موافق	7	12,7	12,7	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	5	9,1	9,1	9,1
	غير موافق	3	5,5	5,5	14,5
	محايد	35	63,6	63,6	78,2
	موافق	6	10,9	10,9	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	5	9,1	9,1	10,9
	محايد	31	56,4	56,4	67,3
	موافق	13	23,6	23,6	90,9
	موافق بشدة	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	3	5,5	5,5	7,3
	محايد	36	65,5	65,5	72,7
	موافق	11	20,0	20,0	92,7
	موافق بشدة	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	3	5,5	5,5	9,1
	محايد	35	63,6	63,6	72,7
	موافق	12	21,8	21,8	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	4	7,3	7,3	10,9
	محايد	32	58,2	58,2	69,1
	موافق	7	12,7	12,7	81,8
	موافق بشدة	10	18,2	18,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	4	7,3	7,3	12,7
	محايد	34	61,8	61,8	74,5
	موافق	7	12,7	12,7	87,3
	موافق بشدة	7	12,7	12,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	6	10,9	10,9	12,7
	محايد	34	61,8	61,8	74,5
	موافق	8	14,5	14,5	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

B_17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	3	5,5	5,5	10,9
	محايد	4	7,3	7,3	18,2
	موافق	42	76,4	76,4	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	8	14,5	14,5	20,0
	محايد	3	5,5	5,5	25,5
	موافق	39	70,9	70,9	96,4
	موافق بشدة	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	32	58,2	58,2	63,6
	محايد	12	21,8	21,8	85,5
	موافق	6	10,9	10,9	96,4
	موافق بشدة	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	6	10,9	10,9	12,7
	محايد	3	5,5	5,5	18,2
	موافق	37	67,3	67,3	85,5
	موافق بشدة	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	9	16,4	16,4	20,0
	محايد	1	1,8	1,8	21,8
	موافق	37	67,3	67,3	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	8	14,5	14,5	18,2
	محايد	30	54,5	54,5	72,7
	موافق	9	16,4	16,4	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,3	7,3	7,3
	غير موافق	37	67,3	67,3	74,5
	محايد	2	3,6	3,6	78,2
	موافق	6	10,9	10,9	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	5	9,1	9,1	9,1
	غير موافق	33	60,0	60,0	69,1
	محايد	4	7,3	7,3	76,4
	موافق	10	18,2	18,2	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

C_25

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	5	9,1	9,1	14,5
	محايد	4	7,3	7,3	21,8
	موافق	38	69,1	69,1	90,9
	موافق بشدة	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_01

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	6	10,9	10,9	10,9
	غير موافق	6	10,9	10,9	21,8
	محايد	29	52,7	52,7	74,5
	موافق	11	20,0	20,0	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_02

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	7	12,7	12,7	12,7
	غير موافق	6	10,9	10,9	23,6
	محايد	34	61,8	61,8	85,5
	موافق	4	7,3	7,3	92,7
	موافق بشدة	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_03

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	7	12,7	12,7	12,7
	غير موافق	3	5,5	5,5	18,2
	محايد	4	7,3	7,3	25,5
	موافق	37	67,3	67,3	92,7
	موافق بشدة	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_04

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	8	14,5	14,5	14,5
	غير موافق	2	3,6	3,6	18,2
	محايد	1	1,8	1,8	20,0
	موافق	41	74,5	74,5	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_05

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	4	7,3	7,3	12,7
	محايد	3	5,5	5,5	18,2
	موافق	13	23,6	23,6	41,8
	موافق بشدة	32	58,2	58,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_06

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	5	9,1	9,1	9,1
	غير موافق	4	7,3	7,3	16,4
	محايد	2	3,6	3,6	20,0
	موافق	36	65,5	65,5	85,5
	موافق بشدة	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_07

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,3	7,3	7,3
	غير موافق	3	5,5	5,5	12,7
	محايد	4	7,3	7,3	20,0
	موافق	34	61,8	61,8	81,8
	موافق بشدة	10	18,2	18,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_08

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,3	7,3	7,3
	غير موافق	6	10,9	10,9	18,2
	محايد	2	3,6	3,6	21,8
	موافق	38	69,1	69,1	90,9
	موافق بشدة	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_09

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	5	9,1	9,1	12,7
	محايد	3	5,5	5,5	18,2
	موافق	37	67,3	67,3	85,5
	موافق بشدة	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

D_10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	محايد	1	1,8	1,8	7,3
	موافق	46	83,6	83,6	90,9
	موافق بشدة	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	6	10,9	10,9	10,9
	غير موافق	3	5,5	5,5	16,4
	محايد	3	5,5	5,5	21,8
	موافق	43	78,2	78,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,3	7,3	7,3
	غير موافق	7	12,7	12,7	20,0
	محايد	3	5,5	5,5	25,5
	موافق	39	70,9	70,9	96,4
	موافق بشدة	2	3,6	3,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,3	7,3	7,3
	غير موافق	5	9,1	9,1	16,4
	محايد	6	10,9	10,9	27,3
	موافق	36	65,5	65,5	92,7
	موافق بشدة	4	7,3	7,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,3	7,3	7,3
	غير موافق	6	10,9	10,9	18,2
	محايد	5	9,1	9,1	27,3
	موافق	35	63,6	63,6	90,9
	موافق بشدة	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	1,8	1,8	1,8
	غير موافق	7	12,7	12,7	14,5
	محايد	4	7,3	7,3	21,8
	موافق	38	69,1	69,1	90,9
	موافق بشدة	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	5	9,1	9,1	9,1
	محايد	5	9,1	9,1	18,2
	موافق	13	23,6	23,6	41,8
	موافق بشدة	32	58,2	58,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	7	12,7	12,7	16,4
	محايد	4	7,3	7,3	23,6
	موافق	37	67,3	67,3	90,9
	موافق بشدة	5	9,1	9,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,6	3,6	3,6
	غير موافق	6	10,9	10,9	14,5
	محايد	5	9,1	9,1	23,6
	موافق	34	61,8	61,8	85,5
	موافق بشدة	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

E_19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	7	12,7	12,7	18,2
	محايد	3	5,5	5,5	23,6
	موافق	34	61,8	61,8	85,5
	موافق بشدة	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	5	9,1	9,1	9,1
	غير موافق	7	12,7	12,7	21,8
	محايد	2	3,6	3,6	25,5
	موافق	38	69,1	69,1	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,5	5,5	5,5
	غير موافق	8	14,5	14,5	20,0
	محايد	2	3,6	3,6	23,6
	موافق	36	65,5	65,5	89,1
	موافق بشدة	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	6	10,9	10,9	10,9
	غير موافق	5	9,1	9,1	20,0
	محايد	4	7,3	7,3	27,3
	موافق	33	60,0	60,0	87,3
	موافق بشدة	7	12,7	12,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	9	16,4	16,4	16,4
	غير موافق	4	7,3	7,3	23,6
	محايد	2	3,6	3,6	27,3
	موافق	4	7,3	7,3	34,5
	موافق بشدة	36	65,5	65,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	7	12,7	12,7	12,7
	غير موافق	7	12,7	12,7	25,5
	محايد	2	3,6	3,6	29,1
	موافق	8	14,5	14,5	43,6
	موافق بشدة	31	56,4	56,4	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_25

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	7	12,7	12,7	12,7
	غير موافق	5	9,1	9,1	21,8
	محايد	2	3,6	3,6	25,5
	موافق	11	20,0	20,0	45,5
	موافق بشدة	30	54,5	54,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_26

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	5	9,1	9,1	9,1
	غير موافق	4	7,3	7,3	16,4
	محايد	3	5,5	5,5	21,8
	موافق	35	63,6	63,6	85,5
	موافق بشدة	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_27

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	7	12,7	12,7	12,7
	غير موافق	3	5,5	5,5	18,2
	محايد	4	7,3	7,3	25,5
	موافق	33	60,0	60,0	85,5
	موافق بشدة	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_28

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	8	14,5	14,5	14,5
	غير موافق	4	7,3	7,3	21,8
	محايد	3	5,5	5,5	27,3
	موافق	33	60,0	60,0	87,3
	موافق بشدة	7	12,7	12,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

F_29

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	6	10,9	10,9	10,9
	غير موافق	5	9,1	9,1	20,0
	محايد	4	7,3	7,3	27,3
	موافق	37	67,3	67,3	94,5
	موافق بشدة	3	5,5	5,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,833	8

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,850	9

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,810	8

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,948	10

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,957	9

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,970	10

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,983	29

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	55	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,956	54

Régression

Variables introduites/éliminées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	النمط الحر, النمط الأوتوقراطي, النمط الديمقراطي[b]	.	Introduire

a. Variable dépendante : التعلم التنظيمي

b. Toutes les variables demandées ont été introduites.

Récapitulatif des modèles

					Modifier les statistiques			
Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation	Variation de R-deux	Variation de F	ddl1	ddl2
1	,944[a]	,891	,885	,30893	,891	139,133	3	51

Récapitulatif des modèles

	Modifier les statistiques
Modèle	Sig. Variation de F
1	,000

a. Prédicteurs : (Constante), النمط الحر, النمط الأوتوقراطي, النمط الديمقراطي

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	39,835	3	13,278	139,133	,000[b]
	de Student	4,867	51	,095		
	Total	44,702	54			

a. Variable dépendante : التعلم التنظيمي

b. Prédicteurs : (Constante), النمط الحر, النمط الأوتوقراطي, النمط الديمقراطي

Coefficients[a]

		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés			Statistiques de colinéarité	
Modèle		B	Erreur standard	Bêta	t	Sig.	Tolérance	VIF
1	(Constante)	,880	,302		2,916	,005		
	النمط الأوتوقراطي	-,272	,067	-,195	-4,066	,000	,933	1,072
	النمط الديمقراطي	,035	,076	,023	,463	,645	,846	1,182
	النمط الحر	,949	,053	,896	18,057	,000	,867	1,154

a. Variable dépendante : التعلم التنظيمي

Diagnostics de colinéarité[a]

Modèle	Dimension	Valeur propre	Index de condition	Proportions de la variance			
				(Constante)	النمط الأوتوقراطي	النمط الديمقراطي	النمط الحر
1	1	3,904	1,000	,00	,00	,00	,00
	2	,058	8,173	,00	,44	,00	,37
	3	,023	13,000	,01	,32	,70	,49
	4	,014	16,605	,99	,24	,29	,14

a. Variable dépendante : التعلم التنظيمي

Corrélations

Corrélations

		النمط الأوتوقراطي	A_01	A_02	A_03	A_04	A_05	A_06
النمط الأوتوقراطي	Corrélation de Pearson	1	,669**	,460**	,611**	,709**	,389**	,794**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,003	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_01	Corrélation de Pearson	,669**	1	,165	,446**	,359**	-,083	,543**
	Sig. (bilatérale)	,000		,227	,001	,007	,548	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_02	Corrélation de Pearson	,460**	,165	1	,162	-,021	,617**	-,023
	Sig. (bilatérale)	,000	,227		,237	,877	,000	,866
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_03	Corrélation de Pearson	,611**	,446**	,162	1	,423**	,097	,452**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,237		,001	,482	,001
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_04	Corrélation de Pearson	,709**	,359**	-,021	,423**	1	,132	,702**
	Sig. (bilatérale)	,000	,007	,877	,001		,338	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_05	Corrélation de Pearson	,389**	-,083	,617**	,097	,132	1	,036
	Sig. (bilatérale)	,003	,548	,000	,482	,338		,797
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_06	Corrélation de Pearson	,794**	,543**	-,023	,452**	,702**	,036	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,866	,001	,000	,797	
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_07	Corrélation de Pearson	,900**	,568**	,392**	,421**	,560**	,335*	,751**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,003	,001	,000	,013	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
A_08	Corrélation de Pearson	,825**	,611**	,323*	,344*	,600**	,068	,663**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,016	,010	,000	,620	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		النمط الديمقراطي	B_09	B_10	B_11	B_12	B_13	B_14
النمط الديمقراطي	Corrélation de Pearson	1	,554**	,604**	,649**	,559**	,754**	,865**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_09	Corrélation de Pearson	,554**	1	,695**	,358**	,085	,300*	,240
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,007	,539	,026	,078
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_10	Corrélation de Pearson	,604**	,695**	1	,351**	,143	,217	,291*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,009	,297	,112	,031
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_11	Corrélation de Pearson	,649**	,358**	,351**	1	,591**	,394**	,508**
	Sig. (bilatérale)	,000	,007	,009		,000	,003	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_12	Corrélation de Pearson	,559**	,085	,143	,591**	1	,481**	,530**
	Sig. (bilatérale)	,000	,539	,297	,000		,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_13	Corrélation de Pearson	,754**	,300*	,217	,394**	,481**	1	,728**
	Sig. (bilatérale)	,000	,026	,112	,003	,000		,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_14	Corrélation de Pearson	,865**	,240	,291*	,508**	,530**	,728**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,078	,031	,000	,000	,000	
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_15	Corrélation de Pearson	,776**	,073	,257	,394**	,394**	,620**	,834**
	Sig. (bilatérale)	,000	,596	,058	,003	,003	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_16	Corrélation de Pearson	,750**	,208	,240	,378**	,316*	,545**	,723**
	Sig. (bilatérale)	,000	,128	,078	,004	,019	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
B_17	Corrélation de Pearson	,575**	,266*	,332*	,042	,030	,386**	,441**
	Sig. (bilatérale)	,000	,049	,013	,760	,827	,004	,001
	N	55	55	55	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		النمط الحر	C_18	C_19	C_20	C_21	C_22	C_23	C_24
النمط الحر	Corrélation de Pearson	1	,740**	-,050	,224	,459**	,271*	,080	,059
	Sig. (bilatérale)		,000	,715	,100	,000	,045	,563	,671
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_18	Corrélation de Pearson	,740**	1	,121	,455**	,603**	,227	,187	,093
	Sig. (bilatérale)	,000		,378	,000	,000	,096	,171	,501
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_19	Corrélation de Pearson	-,050	,121	1	,091	-,198	,451**	,403**	,621**
	Sig. (bilatérale)	,715	,378		,509	,147	,001	,002	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_20	Corrélation de Pearson	,224	,455**	,091	1	,470**	,394**	,463**	,296*
	Sig. (bilatérale)	,100	,000	,509		,000	,003	,000	,028
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_21	Corrélation de Pearson	,459**	,603**	-,198	,470**	1	,218	,319*	,063
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,147	,000		,109	,018	,646
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_22	Corrélation de Pearson	,271*	,227	,451**	,394**	,218	1	,563**	,488**
	Sig. (bilatérale)	,045	,096	,001	,003	,109		,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_23	Corrélation de Pearson	,080	,187	,403**	,463**	,319*	,563**	1	,621**
	Sig. (bilatérale)	,563	,171	,002	,000	,018	,000		,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_24	Corrélation de Pearson	,059	,093	,621**	,296*	,063	,488**	,621**	1
	Sig. (bilatérale)	,671	,501	,000	,028	,646	,000	,000	
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
C_25	Corrélation de Pearson	,537**	,619**	,082	,581**	,570**	,470**	,273*	,183
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,552	,000	,000	,000	,043	,182
	N	55	55	55	55	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		التعلم الفردي	D_01	D_02	D_03	D_04	D_05	D_06	D_07
التعلم الفردي	Corrélation de Pearson	1	,842**	,848**	,903**	,887**	,790**	,893**	,908**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_01	Corrélation de Pearson	,842**	1	,867**	,831**	,804**	,462**	,656**	,816**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_02	Corrélation de Pearson	,848**	,867**	1	,858**	,783**	,503**	,688**	,772**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_03	Corrélation de Pearson	,903**	,831**	,858**	1	,965**	,660**	,704**	,810**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_04	Corrélation de Pearson	,887**	,804**	,783**	,965**	1	,662**	,699**	,833**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_05	Corrélation de Pearson	,790**	,462**	,503**	,660**	,662**	1	,806**	,577**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_06	Corrélation de Pearson	,893**	,656**	,688**	,704**	,699**	,806**	1	,741**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_07	Corrélation de Pearson	,908**	,816**	,772**	,810**	,833**	,577**	,741**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_08	Corrélation de Pearson	,847**	,583**	,716**	,697**	,616**	,789**	,875**	,649**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_09	Corrélation de Pearson	,655**	,438**	,370**	,413**	,394**	,512**	,570**	,656**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,005	,002	,003	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
D_10	Corrélation de Pearson	,654**	,479**	,392**	,410**	,469**	,446**	,594**	,658**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,003	,002	,000	,001	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		التعلم الجماعي	E_11	E_12	E_13	E_14	E_15	E_16
التعلم الجماعي	Corrélation de Pearson	1	,866**	,911**	,921**	,903**	,870**	,672**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_11	Corrélation de Pearson	,866**	1	,749**	,867**	,768**	,670**	,509**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_12	Corrélation de Pearson	,911**	,749**	1	,849**	,750**	,732**	,584**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_13	Corrélation de Pearson	,921**	,867**	,849**	1	,809**	,710**	,512**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_14	Corrélation de Pearson	,903**	,768**	,750**	,809**	1	,847**	,566**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_15	Corrélation de Pearson	,870**	,670**	,732**	,710**	,847**	1	,518**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_16	Corrélation de Pearson	,672**	,509**	,584**	,512**	,566**	,518**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_17	Corrélation de Pearson	,801**	,667**	,802**	,785**	,591**	,614**	,497**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_18	Corrélation de Pearson	,905**	,744**	,763**	,836**	,862**	,864**	,480**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
E_19	Corrélation de Pearson	,923**	,746**	,849**	,781**	,822**	,838**	,566**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		التعلم التنظيمي	F_20	F_21	F_22	F_23	F_24	F_25
التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	1	,869**	,897**	,921**	,944**	,911**	,940**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_20	Corrélation de Pearson	,869**	1	,837**	,909**	,771**	,755**	,789**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_21	Corrélation de Pearson	,897**	,837**	1	,902**	,758**	,735**	,788**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_22	Corrélation de Pearson	,921**	,909**	,902**	1	,808**	,758**	,801**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_23	Corrélation de Pearson	,944**	,771**	,758**	,808**	1	,929**	,923**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_24	Corrélation de Pearson	,911**	,755**	,735**	,758**	,929**	1	,922**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_25	Corrélation de Pearson	,940**	,789**	,788**	,801**	,923**	,922**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_26	Corrélation de Pearson	,804**	,583**	,691**	,700**	,780**	,665**	,712**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_27	Corrélation de Pearson	,792**	,616**	,743**	,696**	,720**	,650**	,687**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_28	Corrélation de Pearson	,957**	,845**	,872**	,908**	,861**	,826**	,851**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55
F_29	Corrélation de Pearson	,910**	,714**	,786**	,831**	,812**	,809**	,868**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	55	55	55	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		الأنماط القيادية	النمط الأوتوقراطي	النمط الديمقراطي	النمط الحر
الأنماط القيادية	Corrélation de Pearson	1	,600**	,819**	,295*
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,029
	N	55	55	55	55
النمط الأوتوقراطي	Corrélation de Pearson	,600**	1	,188	-,109
	Sig. (bilatérale)	,000		,170	,429
	N	55	55	55	55
النمط الديمقراطي	Corrélation de Pearson	,819**	,188	1	,322*
	Sig. (bilatérale)	,000	,170		,017
	N	55	55	55	55
النمط الحر	Corrélation de Pearson	,295*	-,109	,322*	1
	Sig. (bilatérale)	,029	,429	,017	
	N	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		التعلم التنظيمي	التعلم الفردي	التعلم الجماعي	التعلم التنظيمي
التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	1	,925**	,975**	,972**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	55	55	55	55
التعلم الفردي	Corrélation de Pearson	,925**	1	,851**	,823**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	55	55	55	55
التعلم الجماعي	Corrélation de Pearson	,975**	,851**	1	,952**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	55	55	55	55
التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	,972**	,823**	,952**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	55	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		الدرجة الكلية	الأنماط القيادية	التعلم التنظيمي
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	1	,534**	,927**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000
	N	55	55	55
الأنماط القيادية	Corrélation de Pearson	,534**	1	,179
	Sig. (bilatérale)	,000		,190
	N	55	55	55
التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	,927**	,179	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,190	
	N	55	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Fiabilité
Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue	0	,0
	Total	55	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,812	7

Fiabilité
Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	55	100,0
	Exclue	0	,0
	Total	55	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,866	24

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
الجنس	55	1,18	,389
العمر	55	2,71	1,066
المستوى_التعليمي	55	1,85	,970
الصنف_الوظيفي	55	1,84	,856
الخبرة	55	2,60	1,196
A_01	55	2,38	,828
A_02	55	3,56	,834
A_03	55	2,31	,879
A_04	55	2,38	,871
A_05	55	3,64	,910
A_06	55	2,20	1,145
A_07	55	2,82	1,056
A_08	55	2,78	1,083
B_09	55	3,11	1,012
B_10	55	3,09	,986
B_11	55	3,29	,832
B_12	55	3,25	,751
B_13	55	3,20	,779
B_14	55	3,35	,985
B_15	55	3,20	,951
B_16	55	3,22	,854
B_17	55	3,71	,875
C_18	55	3,53	,979
C_19	55	2,49	,900
C_20	55	3,82	,884
C_21	55	3,65	1,004
C_22	55	3,16	,938
C_23	55	2,51	1,136
C_24	55	2,51	1,069
C_25	55	3,67	,963
D_01	55	2,98	,991
D_02	55	2,85	,989
D_03	55	3,51	1,136
D_04	55	3,53	1,152
D_05	55	4,22	1,182
D_06	55	3,69	1,103
D_07	55	3,78	1,049
D_08	55	3,62	1,045
D_09	55	3,80	,931
D_10	55	3,91	,776
E_11	55	3,51	1,016
E_12	55	3,51	1,016
E_13	55	3,56	1,014
E_14	55	3,56	1,050
E_15	55	3,71	,875

E_16	55	4,31	,979
E_17	55	3,65	,947
E_18	55	3,73	,971
E_19	55	3,67	1,055
F_20	55	3,49	1,086
F_21	55	3,62	1,045
F_22	55	3,55	1,168
F_23	55	3,98	1,581
F_24	55	3,89	1,511
F_25	55	3,95	1,458
F_26	55	3,67	1,106
F_27	55	3,58	1,197
F_28	55	3,49	1,245
F_29	55	3,47	1,103
النمط الأوتوقراطي	55	2,7591	,64990
النمط الديمقراطي	55	3,2687	,60394
النمط الحر	55	3,5891	,85930
التعلم الفردي	55	3,5891	,85930
التعلم الجماعي	55	3,6909	,85765
التعلم التنظيمي	55	3,6691	1,12297
الأنماط القيادية	55	3,0735	,46710
التعلم التنظيمي	55	3,6483	,90985
الدرجة الكلية	55	3,3822	,56868
N valide (liste)	55		

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
النمط الأوتوقراطي	55	2,7591	,64990	,08763
النمط الديمقراطي	55	3,2687	,60394	,08144
النمط الحر	55	3,5891	,85930	,11587
التعلم الفردي	55	3,5891	,85930	,11587
التعلم الجماعي	55	3,6909	,85765	,11565
التعلم التنظيمي	55	3,6691	1,12297	,15142
الأنماط القيادية	55	3,0735	,46710	,06298
التعلم التنظيمي	55	3,6483	,90985	,12268

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 2					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
النمط الأوتوقراطي	8,662	54	,000	,75909	,5834	,9348
النمط الديمقراطي	15,579	54	,000	1,26869	1,1054	1,4320
النمط الحر	13,715	54	,000	1,58909	1,3568	1,8214
التعلم الفردي	13,715	54	,000	1,58909	1,3568	1,8214
التعلم الجماعي	14,621	54	,000	1,69091	1,4591	1,9228
التعلم التنظيمي	11,023	54	,000	1,66909	1,3655	1,9727
الأنماط القيادية	17,044	54	,000	1,07345	,9472	1,1997
التعلم التنظيمي	13,435	54	,000	1,64828	1,4023	1,8942

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الأنماط القيادية	ذكر	45	3,0729	,50057	,07462
	أنثى	10	3,0760	,28995	,09169
التعلم التنظيمي	ذكر	45	3,5471	,97087	,14473
	أنثى	10	4,1034	,27825	,08799

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
الأنماط القيادية	Hypothèse de variances égales	1,089	,301	-,019	53	,985
	Hypothèse de variances inégales			-,026	22,822	,979
التعلم التنظيمي	Hypothèse de variances égales	24,593	,000	-1,784	53	,080
	Hypothèse de variances inégales			-3,285	49,486	,002

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
				Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الأنماط القيادية	Hypothèse de variances égales	-,00311	,16483	-,33372	,32750
	Hypothèse de variances inégales	-,00311	,11822	-,24777	,24155
التعلم التنظيمي	Hypothèse de variances égales	-,55632	,31185	-1,18181	,06916
	Hypothèse de variances inégales	-,55632	,16938	-,89661	-,21603

العمر

Unidirectionnel

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الأنماط القيادية	Intergroupes	,274	4	,068	,298	,878
	Intragroupes	11,508	50	,230		
	Total	11,782	54			
التعلم التنظيمي	Intergroupes	9,465	4	2,366	3,357	,016
	Intragroupes	35,238	50	,705		
	Total	44,702	54			

المستوى_التعليمي

Unidirectionnel

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الأنماط القيادية	Intergroupes	,554	3	,185	,839	,479
	Intragroupes	11,228	51	,220		
	Total	11,782	54			
التعلم التنظيمي	Intergroupes	6,400	3	2,133	2,841	,047
	Intragroupes	38,302	51	,751		
	Total	44,702	54			

الصنف_الوظيفي

Unidirectionnel

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الأنماط القيادية	Intergroupes	,286	2	,143	,647	,528
	Intragroupes	11,496	52	,221		
	Total	11,782	54			
التعلم التنظيمي	Intergroupes	2,524	2	1,262	1,556	,221
	Intragroupes	42,179	52	,811		
	Total	44,702	54			

الخبرة

Unidirectionnel

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الأنماط القيادية	Intergroupes	1,653	3	,551	2,775	,051
	Intragroupes	10,128	51	,199		
	Total	11,782	54			
التعلم التنظيمي	Intergroupes	2,971	3	,990	1,210	,316
	Intragroupes	41,732	51	,818		
	Total	44,702	54			

الملحق رقم(12): قائمة الأساتذة المحكمين

الأستاذ	الجامعة	الكلية
مقراش فوزية	جامعة جيجل	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
عبد اللوش محمد	جامعة جيجل	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
حمودة نسيم	جامعة جيجل	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
سالمي سمير	جامعة جيجل	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
سوفي نبيل	جامعة جيجل	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير