وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الابراهيمي "برج بوعريريج"
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

عنوان المذكرة:

العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال بالمؤسسة التربوية

دراسة ميدانية بالمؤسسات التربوية لولاية برج بوعريريج

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص اتصال

من إعداد الطالب:
* عريـــج سليم

تحت إشراف الأستاذة:
*د- حميدان سلـــمى

السنة الجامعية
2022-2021

بسم الله الرحمن الرحيم

(سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا

إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيم)

صدق الله العظيم

شكر وعرفان

"رب أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والداي وان اعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين " "النمل 19"

نحمد الله ونشكره على نعمه، فالحمد لله الواحد القهار، مقدر الأقدار الذي قدرنا ووفقنا على هذا العمل المتواضع.

ونشكر الله عز وجل الذي نور عقولنا بالعلم والمعرفة وأنار لنا دربنا وأعاننا على ما فيه الخير والصلاح.

أتوجه بالشكر الجزيل إلى:

الوالدين الكريمين اللذين كان لهما الفضل الكبير في إنجاز هذا العمل.

كما يسعدني أن أتقدم بوافر الشكر والامتنان الى كل من أعانني من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة "حميدان سلمى" التي لم تبخل علي بإرشاداتها ونصائحها القيمة، كما أتقدم بشكري الجزيل لكل من أعانني وسهل لي عملي.

وفي الأخير أسأل الله الكريم رب العرش العظيم أن يرزقني العلم النافع ويمحو عني الجهل.

وشـــــكـــرا

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ.ب
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
I - إشكالية البحث	3
II- أهمية اختيار الموضوع	4
III- أسباب اختيار الموضوع	5
IV- أهداف الدراسة	5
V- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة	6
VI- الدراسات السابقة	11
VII- المقاربة النظرية	16
الفصل الثاني: القيادة	
تمهيد	19
المبحث الأول: مدخل للقيادة	
المطلب الأول: عناصر القيادة	20
المطلب الثاني: مبادئ القيادة وخصائصها وأسسها	27
المطلب الثالث :أهمية القيادة	29
المبحث الثاني: وظائف القيادة والعوامل المؤثرة فيها.	
المطلب الأول: وظائف القيادة	31
المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في فعالية العملية القيادية	32
المطلب الثالث: أنماط القيادة	33
المبحث الثالث: القيادة الإدارية من خلال المدارس والنظريات	
المطلب الأول: القيادة من خلال المدارس	39
المطلب الثاني: نظريات تفسير القيادة الإدارية	45
المطلب الثالث: نماذج حديثة في القيادة الادارية	64
خلاصة الفصل	68

الفصل الثالث: الاتصال	
تمهيد	70
المبحث الأول: مدخل للاتصال	
المطلب الأول: أنواع الاتصال ووسائله	72
المطلب الثاني: أهداف عملية الاتصال	75
المطلب الثالث: خصائص الاتصال	77
المبحث الثانـــي: وظائف الاتصال والعوامل المؤثرة فيه.	

المطلب الأول: وظائف الاتصال	79
المطلب الثاني: معوقات الاتصال	80
المطلب الثالث: عوامل ومؤشرات نجاح العملية الاتصالية	82
المبحث الثالث: الاتصال في المؤسسات التربوية	
المطلب الأول: أهمية الاتصال في المؤسسات التعليمية	84
المطلب الثاني: أنماط ووسائل الاتصال التربوي	84
المطلب الثالث: معوقات الاتصال التربوي	88
المطلب الرابع: دور المؤسسة التربوية في تفعيل الاتصال التربوي	89
خلاصة الفصل	91
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الدراسة الميدانية، المناهج والتقنيات، دراسة وتحليل الفرضيات ونتائج الدراسة	
تمهيد	92
المبحث الأول: تحديد مجتمع الدراسة والمناهج والتقنيات المستعملة	
1-مجال الدراسة	93
2-المجال الزمني	93
3-المنهج المتبع في الدراسة	
4-أدوات وتقنيات جمع المعطيات	93
5-أدوات تحليل البيانات	96
6-العينة وكيفية اختيارها	96
المبحث الثاني عرض وتحليل الفرضيات ونتائج الدراسة	
I - عرض وتحليل البيانات الشخصية للمبحوثين	98
II-عرض وتحليل الفرضية الأولى	102
III- عرض وتحليل الفرضية الثانية	111
IV- عرض وتحليل الفرضية الثالثة	117
V- تحليل وتفسير ومناقشة النتائج	124
VI- الاستنتاج العام	127
- الخاتمة	128
- قائمة المراجع	
- قائمة الملاحق	

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	شكل توضيحي للأنماط القيادية	36
02	هرم تدرج الحاجات لماسلو	43
03	مقارنة بين المدخل العام والمدخل الموقفي في القيادة الإدارية	45
04	مخطط توضيحي لدراسة جامعة أوهايو	52
05	فعالية القائد في النظرية الموقفية لفيدلر	55
06	مخطط دورة حياة القيادة	59
07	نموذج القيادة التفاعلية	61
08	نموذج القيادة التبادلية	63
09	مراحل الإرسال والاستقبال في عملية الاتصال	75
10	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	98
11	توزيع عينة الأساتذة حسب السن	99
12	توزيع أفراد العينة حسب مستواهم التعليمي	100
13	توزيع العينة حسب الأقدمية	101

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	تنوع أساليب القيادة وفقا لمستوى نضج المرؤوسين	57
02	جدول يوضح مقارنة بين القائد الإجرائي والقائد التحويلي	67
03	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس	98
04	جدول يبين توزيع عينة القادة حسب السن	99
05	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب مستواهم التعليمي	100
06	جدول يمثل توزيع العينة حسب الأقدمية	101
07	جدول يمثل احتفاظ المدير بالسلطة والصلاحيات	102
08	جدول يمثل اعتماد المدير على أسلوب الأمر والنهي مع الأساتذة	102
09	جدول يمثل تصرف المدير دون استشارة أحد	103
10	جدول يمثل طلب المدير من الأساتذة الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية	103
11	جدول يمثل حل المدير المشكلات دون طلب آراء الطاقم التربوي	104
12	جدول يمثل حث المدير الأساتذة لتحسين مستوى آدائهم	104
13	جدول يمثل تشجيع المدير لقنوات الاتصال الرسمية	105
14	جدول يمثل تعامل المدير مع الأساتذة بالعدل	105
15	جدول يمثل استخدام المدير عبارات الثناء والمدح	106
16	جدول يمثل سعي المدير لتلبية احتياجات الطاقم التربوي	106
17	جدول يمثل فرض المدير للتعليمات على الأساتذة بطريقة فوقية	107
18	جدول يمثل توفير المدير التغذية الراجعة للأساتذة	107
19	جدول يمثل متابعة المدير لعملية غياب الأساتذة أو تأخرهم	108
20	جدول يمثل عدم تدخل المدير الا عند المشاكل الجدية	108
21	جدول يمثل تقديم المدير خدمات للأساتذة	109
22	جدول يمثل تفويض المدير السلطة للعاملين معه	109
23	جدول يمثل اظهار المدير مرونة في التعامل مع الأساتذة	110

24	جدول يمثل إمكانية اتصال الأساتذة بالمدير في أي وقت	111
25	جدول يمثل اتصال المدير عن طريق التعليمات المكتوبة	111
26	جدول يمثل وضع المدير للإعلانات والملصقات في المدرسة	112
27	جدول يمثل استخدام بالمدير أسلوب المقابلة الشخصية للاتصال الأساتذة	112
28	جدول يمثل تفضيل المدير الاصغاء على التكلم مع الأساتذة	113
29	جدول يمثل تنظيم المدير ندوات علمية من وقت لآخر للأساتذة	113
30	جدول يمثل توزيع المدير لمحاضر الاجتماع ليطلع عليها الأساتذة	114
31	جدول يمثل عقد المدير لاجتماعات طارئة مع الأساتذة	114
32	جدول يمثل تدوين المدير لمحاضر الاجتماع دون ذكر المناقشات	115
33	جدول يمثل تفضيل المدير للاتصال الحر في جميع الاتجاهات	115
34	جدول يمثل إمكانية اتصال الأستاذة بالمدير دون وسيط	117
35	جدول يمثل إكثار المدير من الاجتماعات من اجل الحصول على معلومات مباشرة من الأستاذة	117
36	جدول يمثل اعتبار المدير وصول المعلومة من الأسفل الى الأعلى أفضل طريقة لوصول المعلومات الصادقة	118
37	جدول يمثل تشجيع المدير المناقشة بين الأساتذة أثناء الاجتماعات	119
38	جدول يمثل اهتمام المدير باستجابة الأستاذة للقرارات التي يصدرها	119
39	جدول يمثل تشجيع المدير على تبادل المعلومات بينه وبين الأستاذة	120
40	جدول يمثل حرص المدير على وضوح المعلومات ليسهل على الأستاذة فهمها	121
41	جدول يمثل حرص المدير على اختيار الوقت المناسب للاتصال والتفاعل مع الأستاذة	121
42	جدول تقييم المدير نشاطات لا منهجية يشرك فيها الأستاذة	122
43	جدول يمثل تشجيع المدير الأستاذة على المشاركة في المناقشات التي تجري أثناء الاجتماعات ويأخذ برأيهم	122

ملخص المذكرة

هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين أساليب القيادة التربوية وأنماط الاتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة بمدينة برج بوعريريج وذلك من خلال دراستنا للإشكاليات التالية:

- هل توجد علاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج؟

وتتفرع منه التساؤلات التالية:

- ما هو السلوك القيادي السائدة لدى المديرين في المدارس الابتدائية؟
- ما هي أنماط الاتصال السائدة بين المديرين والأساتذة في المدارس الابتدائية؟
- هل هناك اختلاف في علاقة أساليب القيادة بأنماط الاتصال من وجهة نظر الأساتذة؟

لقد قسمنا دراستنا الميدانية على مرحلتين الأولى عبارة عن زيارات استطلاعية وملاحظات ميدانية، أما الثانية أين قمنا بتعديل الاستمارة على ضوء الزيارات الاستطلاعية وبعد ذلك تم توزيع (22) استمارة إلى المستجوبين بنسبة 100% من المجتمع المدروس.

يهدف الاستبيان المصمم لدراستنا في:

أولا: معرفة أنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين.

ثانيا: معرفة أنماط الاتصال السائدة بين المدير والاساتذة.

ثالثا: معرفة علاقة أساليب القيادة بأنماط الاتصال لدى مديري الابتدائي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

اما محتوى الاستمارة فيتضمن41 سؤالا موزعين على أربع محاور، حيث خصص المحور الأول للبيانات الشخصية الخاصة بالمبحوثين، أما المحور الثاني فيتعلق بأنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين، ليليه بعده المحور الثالث والذي خصص مجموعة من الأسئلة تربط بين القيادة وعملية الاتصال في حين أن المحور الرابع خصص لتوضح علاقة الأسلوب القيادي بنمط الاتصال المتبع داخل المؤسسة وأثره على عملية تسيير المؤسسة التربوية.

وقد دلت نتائج الدراسة على ان هناك علاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج، كونها علاقة ارتباطيه قوية بين أساليب السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى المديرين من وجهة نظر الأساتذة في المؤسسات التربوية

فالعلاقة بينهم هي علاقة تأثيرية أي أن القيادة المتبعة ونمط الاتصال تؤثر على توجيه العاملين في المؤسسة، ومنه على إنتاجيتهم وبالتالي إنتاجية المؤسسة ككل.

حيث تساهم القيادة في التوجيه الجيد للموارد البشرية بالمؤسسة من خلال عدة عوامل منها الاتصال الفعال فنجد أن القائد بالمؤسسة التربوية غالبا ما يعمل على تحقيق التنسيق داخل المؤسسة لتحقيق أهداف معينة بالشكل المرغوب.

في حين أن للنمط القيادي الديمقراطي السائد في المؤسسة التربوية دور فعال في عملية التوجيه للمورد البشري عن طريق إشراكهم في وضع مقترحات واتخاذ قرار العمل داخل المؤسسة مما يساهم في زيادة روح المبادرة والإبداع وخلق الثقة لديهم.

مقـــدمـــة:

تعد المؤسسات التربوية أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية، وما ذلك إلا لان التربية هي المدخل إلى التنمية الشاملة، وهي الحصن المنيع الذي تلجأ إليه المجتمعات إذا تعرضت للمصاعب والمحن. وإذا كانت المؤسسات التربوية الأداة الحيوية في المجتمع، فان الإدارة التربوية هي المفتاح ونقطة البدء في عملية إصلاح التعليم وتطويره ليواكب حاجات المجتمع وتطلعاته، وبما أن المؤسسات التربوية تعتبر أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية فإن القيادات التربوية في هذه المؤسسات تعتبر العنصر الحركي في تحقيق ما انيطت به من أهداف وغايات تتعلق بالكفاءة والفعالية المرغوبتين، وهذا يفرض على تلك القيادات توفر قدرات ومتطلبات خاصة حتى تكون قادرة على مواجهة التغيرات والتحويلات المعاصرة والتعامل معها بكفاءة واقتدار.

ولأن المؤسسات التربوية بصفة عامة والمدارس الابتدائية بصفة خاصة من أهم المؤسسات التربوية، ويقع على المديريات مسؤولية كبيرة في تحقيق الإدارة التربوية لمواكبة الثورة العلمية المذهلة، فان على الإدارة التربوية الاهتمام باختيار الطاقم التربوي فيها ممن يملكون الكفاءات والقدرة، والمؤهلات العلمية والإدارية، ليكونوا القدوة الصالحة المؤمنة بالرسالة التربوية، ويمتلكون القدرة على التفاعل الايجابي مع زملائهم من طاقم تربوي والإدارة والتلاميذ.

والحديث عن السلوك الفردي والجماعي لتفسير السلوك الإداري لا يكتمل إلا بالحديث عن القيادة الإدارية، فللقائد التربوي تأثير كبير على مجريات الأمور في أي منظمة صغرت أم كبرت، فالقيادة أساس ضروري لأي تنظيم ابتداء من الأسرة وانتهاء بالدولة، ومن المهم البحث في المقومات التي تجعل شخصًا ما قائدا.

والقيادة في جوهرها هي التأثير الذي يمارسه القائد في مرؤوسيه، واختلاف وسائل التأثير التي يستخدمها القائد لتوجيه مرؤوسيه يعكس تباينا في أساليب القيادة وأنماطها.

ويعد النمط القيادي الذي يختاره القائد التربوي العامل الرئيسي في نجاح المؤسسات أو فشلها لما للقائد التربوي من دور حاسم في التأثير في سلوك الطاقم التربوي، وفي خلق الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثمارا فاعلا في التحصيل العلمي للتلاميذ.

ولذا فان دراسة الأنماط القيادية على درجة عالية من الأهمية لأنها تشكل الأسلوب

والطريقة التي يتصل بها القائد مع مرؤوسيه، حيث ان النمط القيادي العامل الرئيسي في نجاح المؤسسات او فشلها بعامة، والمؤسسات التربوية بخاصة لما للقائد التربوي من دور حاسم في سلوك العاملين وفي إيجاد الجو العلمي الفعال في المؤسسة التربوية.

كما ان القدرة على الاتصال مع الآخرين، بطريقة بناءه، هي من السمات الهامة التي يجب ان يتميز بها الإداري والقائد التربوي، فالقيادات الناجحة هي التي تكون قادرة على التعامل مع مختلف أطراف العملية التعليمية، حيث ان أعضاء هيئة التدريس والطلاب والإدارة، هم أطراف هذه العملية في المؤسسات التربوية، والإنسان يمثل المحور الأساسي لهذه الأطراف، والذي يجب ان ينصب حوله كل جهود تلك القيادة، لذلك لابد من التفهم الواعي لكيفية قيادة هذا الإنسان.

لهذا يمكن القول ان الاتصال هو إحدى الدعائم الرئيسة في المنظمات التربوية، فهو الذي يعمل على نقل المعلومات بين الإدارات في المؤسسة الواحدة، وبين المؤسسات بعضها ببعض، إذ لا يمكن لأي عمل إداري أن ينجز دون الاعتماد على المعلومات، والمعلومات لا يمكن إيصالها إلا من خلال الاتصال، وبما أن المدارس تعد منظمة تربوية اجتماعية يعم الاتصال جميع جوانب الحياة فيها، فان إدارة المدرسة والعاملين فيها، من إداريين وأعضاء هيئة التدريس، يؤدون أعمالهم فيها عن طريق الاتصال.

وبناء على ما تقدم ذكره من أهمية القيادة الإدارية والاتصال الإداري في المؤسسات التربوية، وبما ان الابتدائيات تعتبر من أهم هذه المؤسسات لما لها من دور بارز في مخرجات العملية التربوية، ولان القائد التربوي في المؤسسات التربوية يناط به مسؤولية قيادية مشتركة مع العاملين معه من أساتذة واداريين، وهذه القيادة تتطلب منه أساليب وطرائق اتصال مناسبة بغية الوصول إلى الأهداف المرجوة.

وقمنا بتقسيم هاته الدراسة الى أربعة فصول، تناولنا في الفصل الأول الأطر المنهجية للدراسة(الاشكالية، التساؤلات، أهمية الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة، تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، الدراسات السابقة، وأخيرا المقاربة النظرية).

أما في الفصل الثاني والثالث حدد للأطر النظرية للدراسة حيث خصص الفصل الأول للقيادة والذي يتضمن ثلاثة مباحث أما الفصل الثالث خصص للاتصال ويتضمن أيضا ثلاثة مباحث تخصه.

أما الفصل الرابع يتضمن الإطار التطبيقي حيث تطرقنا إلى المناهج والتقنيات ثم عرض النتائج مع التحليل والنتائج العامة أيضا مع تفريغ البيانات في الجداول المتضمنة لأسئلة الاستمارة.

الإشكالية:

لقد حظي الاتصال الإداري باهتمام كبير في السنوات الأخيرة مع تعقد العلاقات الاجتماعية وتطور النظريات الإدارية، ونمو حجم المنظمات وزيادة التخصص وتقسيم الأعمال، وسرعة التغيير والتطور العلمي والتكنولوجي وما صاحبه من ظهور وأفكار وطرق جديدة لتحسين العمل، كما أصبحت عملية الاتصال في الآونة الأخيرة من المكونات الرئيسية للعملية الإدارية.

فنجاح الإدارة التربوية في المقام الأول يعتمد على عملية تبادل البيانات والمعلومات التي تمكن المدير كقائد لأن يفهم العاملين معه ويوجه سلوكهم بشكل يضمن عدم تعارض هذا السلوك مع الأهداف التنظيمية على الأقل، ولكي يتمّ كن من ذلك فهو في حاجة دائمة للاتصال بهم لتوجيههم وتنظيم أعمالهم ومتابعتهم أي أنه من أجل نجاح المنظومة الإدارية للمؤسسات المجتمعية بما فيها المؤسسة المدرسية لابد من التركيز على إيجاد منظومة للاتصال

الفعال داخل هذه المؤسسات، فهو الأسلوب الأفضل والأنجح لتحقيق نجاحها في الوصول لأهدافها وبأعلى مستويات من الجودة.

إذ يعد الاتصال من أهم نشاطات الإنسان لحاجته الملحة إليه في مختلف مجالات الحياة، مادامت الحياة اليومية مبنية عليه فليس من الغريب أن تعتمده العملية التربوية والقيادة التربوية كأساس في تفعيل نشاطاتها.

ولدراسة هذا الموضوع والتطرق لكل جوانبه المتعددة، وللقيام بالتحاليل الضرورية التي تسمح بالحصول على النتائج المتوخاة من هذه الدراسة، ولإبراز العلاقة بين أساليب القيادة السائدة لدى مديري الابتدائية في مدينة برج بوعريريج وأنماط الاتصال في المؤسسة التربوية، ونسلط الضوء في دراسة هذا الموضوع على مؤسسة من المؤسسات الابتدائية بولاية برج بوعريريج، حيث نحاول دراسة هذا الموضوع والمتمثل في أساليب القيادة وعلاقتها بأنماط الاتصال، وعليه يمكن أن نطرح التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي:

- هل توجد علاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج؟

وتتفرع منه التساؤلات التالية:

- ما هو السلوك القيادي السائدة لدى المديرين في المدارس الابتدائية؟

- ما هي أنماط الاتصال السائدة بين المديرين والأساتذة في المدارس الابتدائية؟
- هل هناك اختلاف في علاقة أساليب القيادة بأنماط الاتصال من وجهة نظر الأساتذة؟

أهمية اختيار الموضوع:

تلعب القيادة دورا هاما ورئيسيا في حياة الأفراد والأمم والشعوب وهناك حاجة متزايدة في كل المجتمعات خاصة المجتمعات النامية إلى القادة القادرين على تنظيم وتطوير وإدارة المؤسسات الرسمية وغير الرسمية للارتقاء بمستوى آدائها إلى مصاف مثيلاتها في المجتمعات الأكثر تقدما.

وهذا ما يؤكد حاجة المجتمع إلى جهود الباحثين والتربويين في دراسة ظاهرة القيادة بأبعادها وجوانبها المختلفة والتعرف على الخصائص المميزة لها، مما يساعد في التوظيف للمعلومات التي تترتب على هذه الجهود العلمية والاستفادة منها في مواقف اكتشاف العناصر القيادية وتنمية مهاراتهم.

كما أن تقدم المجتمع يتحدد من خلال جودة الأعمال الناتجة عن فاعلية المؤسسات الإنتاجية والخدمية العاملة فيه، ونحن في المجتمعات النامية بشكل عام في الجزائر بشكل خاص، بحاجة إلى زيادة فاعلية مؤسساتنا وكفاءتها، للعمل على زيادة الإنتاج وتحسين الإنتاجية وخاصة الخدمية منها، كالتعليم وهذا يتحّقق بالاتصال الفعال وبالقيادة التربوية المؤهلة القادرة على الاتصال مع المرؤوسين بأسلوب فعال.

وعليه يمكن تحديد أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- الأهمية التي يكتسبها هذا الموضوع نظرا للوضع الراهن الذي تمر به المؤسسات التربوية الجزائرية والتي تستدعي الاهتمام بالجانب القيادي وبالموارد البشرية كمحدد أساسي لنجاح أو فشل المؤسسات ولاسيما في الأجل الطويل.
- تساعد هذه الدراسة في معرفة هل هناك علاقة بين أساليب القيادة التربوية لدى مديري المدارس الابتدائية بولاية برج بوعريريج بأنماط الاتصال من وجهة نظر الأساتذة حسب خبرتهم التدريسية وحسب الجنس.

مما يساعد على إلقاء الضوء على طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال، مما يؤدي بالمدراء إلى إتباع أفضل أساليب القيادة وأفضل أنواع الاتصال وأكثرها فاعلية مما سينعكس إيجابيا على طريقة اتصالهم وعلى عملهم بالنسبة للمدراء والأساتذة.

أسباب اختيار الموضوع:

يعتبر الأفراد أثمن ما في الحضارة الإنسانية، وعلى ذلك فلا توجد مسؤولية أهم أو أعظم من قيادة الأفراد وتنميتهم، فبدون القيادة تصبح المنظمة خليطا من الأفراد والآلات، وتعتبر القيادة العنصر الإنساني الذي يربط بين أعضاء الجماعة، ويحفزهم من اجل تحقيق الأهداف، حيث ينبع اهتمامنا بالموضوع من الاهتمام الكبير الذي حظيت به العلاقات الإنسانية و سلوك الفرد في المؤسسة خلال القرن العشرين من خلال تطور الفكر الإداري, الذي أدى إلى بروز دور القيادة في المؤسسة وتعاظمه حيث أضحت فعالية القيادة في الاتصال توجيه المورد البشري تمثل الفرق بين الفشل والنجاح.

وهناك عدة أسباب أخرى دفعتنا لاختيار هذا الموضوع بالذات نوردها فيما يلي:

- ❖ كون الموضوع ينتمي إلى مجال تخصصنا علم اجتماع الاتصال.
- ❖ الميل الشخصي لدراسة العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال في المؤسسة التربوية.
- ❖ الرغبة لتوسيع المعرفة بما يخص مصطلح القيادة، والوقوف عند مستلزمات عملية القيادية.
- ❖ شعورنا بالأهمية الاستراتيجية للقيادة والاتصال.
- ❖ إهمال دور العنصر البشري كأهم عنصر في المنظمة لذا يجب الاستثمار فيه.
- ❖ نقص القيادة الفعالة التي تعمل على خلق جو مناسب للعمل.
- ❖ ضعف الأسلوب القيادي الذي يسمح بتنمية المورد البشري.

أهـداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة علاقة أساليب القيادة السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج وعلاقتها بأنماط الاتصال من وجهة نظر الأساتذة وذلك لتحديد ما يلي:

1. العلاقة بين أساليب القيادة السائدة لدى مديري الابتدائية في مدينة برج بوعريريج وأنماط الاتصال من وجهة نظر الأساتذة.
2. التعرف على تأثير المتغيرات المستقلة (الجنس–الخبرة) لتحديد علاقة أساليب القيادة وأنماط الاتصال لمدراء المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج.
3. إلقاء الضوء على مفهوم القيادة وخاصة القيادة التربوية وأساليبها من خلال مراجعة الأدب النظري المتصل.
4. إلقاء الضوء على مفهوم الاتصال وأنواعه وأنماطه ومهاراته ومعوقاته ووسائله من خلال مراجعة الأدب النظري للاتصال.

تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:

1- القيادة:

القيادة بصفة عامة هي توجيه سلوك الأفراد وتنسيق جهودهم وموازنة دوافعهم ورغباتهم بغية الوصول بالجماعة إلى تحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة عالية، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال انقياد أفراد الجماعة طواعية للقائد وذلك لما يتمتع به من خصائص وميزات وقدرات، وكذا ظروف مواتية تساعده على التأثير في الجماعة.[1]

ويختلف تعريف القيادة الإدارية عن القيادة، كون أنه في القيادة يستمد القائد قوته من سماته الشخصية ومهاراته وخبراته المختلفة، بينما في القيادة الإدارية فإن القائد الإداري يستمد قوته وسلطته من السلطة الرسمية (سلطة المنصب) أولا، وهذا يتطلب منه إلماما بعلم الإدارة التي تعتبر وسيلة فعالة للتأثير في مرؤوسيه، ثم على ما يتوفر له من سمات مميزة وصفات شخصية تساعده في انقياد أفراد الجماعة له طواعية. [2]

وقد حاول الكثير من الباحثين إعطاء تعريف للقيادة، نورد أهمها فيما يلي:

- ويعرفها **نورتهاوس (NORTHOUSE)** على أنها"عملية توجيهية وتأثيرية على النشاطات والمهام التي تطلب من أعضاء مجموعات العمل".[3]
- بينما يعرفها **عبد الكريم درويش** ودليل تكلا على أنها هي" القدرة التي سيؤثر بها المدير على مرؤوسيه، وتوجيههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعتهم واحترامهم وولائهم وشحذ هممهم وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته".[4]
- كما عرفت من قبل **درة عبد الباري** بأنها التأثير الفعال على نشاط العاملين في التنظيم وتوجيهه نحو الأهداف المرجوة، وتتمثل هذه الوظيفة في الأعمال التالية :حث الموظفين على الإبداع والابتكار لتحقيق الأهداف المبتغاة وتشجيعهم على التفكير في المستقبل، وحل منازعاتهم وخلافاتهم وتفويض الصلاحيات، وتوزيع المسؤوليات عليهم قدر سلطاتهم، ومحاسبتهم على النتائج".[5]

---

[1] طارق عبد الحميد البدري، **أساسيات في علم إدارة القيادة**، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى،2002، ص ص:28 -29.

[2] **دور القيادة الإدارية في تفعيل استراتيجية إدارة الموارد البشرية**، مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة ماجستير، جامعة جيجل،2006 /2007، ص30.

[3] حسن إبراهيم بلوط، **المبادئ والاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات**، بيروت، دار النهضة العربية،2005 ، ص:416

[4] صلاح الدين عبد الباقي، **السلوك التنظيمي**، مدخل تطبيقي معاصر، الإسكندرية، الدار الجامعية،2008 ، ص 195.

[5] طارق عبد الحميد البدري، **مرجع سابق**، ص 149.

- كما يعرفها **روبرت بليك وجين موتن** على أنها" النشاط الإداري لتنظيم الإنتاجية وتنشيط الابتكار لحل المشاكل ورفع الروح المعنوية والرضا".[6]

ويجمع الكثير من الباحثين بأن القيادة هي عملية وملكية معا، ونعني بالقول ان القيادة عملية حسب يوكل ودس وبيكين (PICKENS&DESS &YUKL) استخدام القائد السلطة الرسمية لتحفيز سلوك الجماعة وتوجيهه لتحقيق أهداف المؤسسة، أما القيادة كملكية فتعني امتلاك القائد لمجموعة من الخصائص والسمات تؤهله للتأثير في سلوك الجماعة دون استخدام القوة بغية الوصول إلى أهداف معينة.[7]

ومن خلال دراسة وتحليل التعاريف المعطاة للقيادة – السابقة الذكر – نجد أنها تتفق على وجود عناصر أساسية جوهرية ولازمة للقيادة، وهذه العناصر هي:[8]

- عملية التأثير التي يمارسها القائد على مرؤوسيه ووسائله في ذلك.
- ما تؤدي إليه عملية التأثير هذه من توجيه المرؤوسين وتوحيد جهودهم وتنشيطهم.
- الأهداف الإدارية المراد تحقيقها.

تعريف القيادة التربوية:

لقد عرفت القيادة التربوية تعريفات عديدة، فقد عرفها عبد السلام زهران بأنها:

"دور اجتماعي تربوي يقوم به المربي أثناء تفاعل مع الجماعة من الطلاب، ويتسم هذا الدور بأن المربي يكون له القوة والقدرة على التأثير في الطلاب وتوجيه سلوكهم في سبيل تحقيق الأهداف التربوية".

وعرفها (الدويك وآخرون) بأنها: "علاقة بين شخص يوجه ويرشد وأشخاص يقبلون هذا التوجيه".

وهناك تعريف آخر يقول ان القيادة التربوية هي دور اجتماعي يقوم به المعّلمون والتربويون أثناء تفاعلهم مع الطلاب في جميع المراحل التعليمية وفي مختلف المواقف.

وفي هذه التعاريف لا تعني القيادة التربوية مدير المدرسة فقط أو مدير الإدارة التعليمية، بل إن كلا من مدير الإدارة التعليمية ووكلائها ومدير المراحل ورؤساء الأقسام ومدير المدرسة ومديرها المساعد ورؤساء الأقسام للمجالات الدراسية، والموجه الفني وكل فرد في جماعة المدرسة يمكن أن يكون قائدا تربويا في نشاط ما أو موقف ما، وكل من تم تكليفه بعمل تربوي داخل المنظومة التعليمية.

أما هنا المرؤوسين فهم من الطلاب أو أشخاص يقبلون التوجيه.

---

[6] عبد الفتاح الصيرفي، **مبادئ التنظيم والإدارة**، عمان، دار المناهج،2006 ، ص: 252.

[7] حسن إبراهيم بلوط، **مرجع سابق**، ص ص:416-417.

[8] كنعان نواف، **القيادة الإدارية**، الطبعة الأولى، الإصدار السابع، عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع،2007

وهناك تعاريف أخرى تجعل القيادة التربوية أوسع من حيث اعتبار جماعة المرؤوسين عبارة عن جميع أعضاء المنظمة.

كما ورد لنا صاحب كتاب "أصول الإدارة العامة" تعريفات أخرى لبعض الباحثين الأجانب من بينها:

أن القيادة هي "فن التأثير في الأشخاص وتوجيههم بطريقة معينة يتسنى معها كسب طاعتهم واحترامهم وولائهم وتعاونهم في سبيل الوصول إلى هدف معين" أو هي: "فن التنسيق بين الأفراد والجماعات وشحذ همهم لبلوغ غاية منشودة" (عبد الكريم درويش، 1974).

حيث عرفت القيادة التربوية بمؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير عام 1995 بأنها:

"قيادة القوى العاملة في العملية التربوية وتوجيهها نحو الأهداف التربوية من خلال تفاعل اجتماعي يحافظ على بناء الجماعة وتماسكها، ويحقق التعاون ويرفع مستوى الأداء".

وعرفها مجيد دمعة 1984 بأنها "كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في الجماعة يرعى مصالحها، ويهتم بأمورها، ويقدر أفرادها، ويسعى إلى تحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون المشترك في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفاءات والاستعدادات البشرية والإمكانات المتاحة".

نلاحظ من هذه التعاريف أن القيادة التربوية هي النشاط أو السلوك الذي يمارسه القائد التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم، وتنظيم جهودهم وتحسين مستوى آدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية من حيث الكم والكيف والعمل على تحقيق أهدافها.

وتجدر الإشارة إلى أن العملية القيادة في أن مجال تمارس–تدور حول ثلاث محاور أساسية هي كالتالي:

– شخصية القائد، وطبيعة العمل المطلوب إنجازه، ونوعية المرؤوسين وكفاءتهم.

مما تقدم يمكن القول بأن القيادة المدرسية أو التربوية هي قدرة القائد الإدارية (مدير المدرسة) على التأثير في سلوك واتجاهات مرؤوسيه الإداريين والمعّلمين، والتلاميذ والمستخدمين وأولياء الأمور، وتحفيزهم، وكسب ثقتهم نحو تحقيق أهداف المدرسة، وبالتالي تحقيق أهداف العملية التربوية.

التعريف الإجرائي:

يمكن القول إن القيادة ترتكز على القادة والموقف والمرؤوسين وذلك من خلال القدرة على التأثير الذي يحدثه القائد على مرؤوسيه نتيجة الموقف الذي يتعرض له في دور معين وفي زمن معين بغية تحقيق أهداف المؤسسة.

2-الاتصال:

التعريف الاصطلاحي للاتصال:

يعرف الباحث c.cherry الإتصال على أنه "العنصر الأساسي في الحياة الاجتماعية و مشاركة الأفراد في الرمز والمعنى والإشارة واللغة وكافة أنواع العلاقات الاجتماعية التي تعدت في الحياة اليومية".[9]

* ركز الباحث في تعريفه للاتصال على أنه هو أهم عنصر في الحياة الاجتماعية وأهمل الفروقات الفردية ومدى استيعاب فهم كل فرد.

ويمكن تعريف الإتصال أيضا على أنه: العملية التي بموجبها يقوم شخص بنقل أفكار أو معاني أو معلومات على شكل رسائل كتابية أو شفوية مصاحبة بتعبيرات الوجه ولغة الجسم وعبر وسيلة اتصال، تنقل هذه الأفكار إلى شخص آخر بدوره يقوم بالرد على هذه الرسالة حسب فهمه لها.[10]

* ركز هذا التعريف على أن الإتصال بواسطته يستطيع الإنسان تكوين علاقات مع إنسان آخر بتبادل الأفكار والمعلومات أو العواطف والأحاسيس، إذا من شأنه تكوين علاقات التي بواسطتها توجد المؤسسات وتواصل أداء وظائفها.

وعرفه pierre-g-bergeron: هو سيرورة نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل بهدف إفهامه الرسالة والتأثير على سلوكه.[11]

تعريف الإتصال التربوي: يعرف الإتصال التربوي في ميدان الإدارة المدرسية على أنه: نقل للأفكار والمعلومات التربوية والتعليمية بصفة خاصة من الناظر أو مدير المدرسة إلى المعلم و العكس أو من الناظر او المدير إلى مجموعة من المعلمين أو من مجموعة من المعلمين إلى

---

[9] عبد لله محمد عبد الرحام، **سوسيوليوجيا الاتصال والاعلام**، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط1 ، س2002 ، ص53.

[10] فاطمة عبد الرحيم النواسية ، **الاتصال الانساني بين المعلم و الطالب** ، دار الحامد للنشر و التوزيع ، الأردن ، ط 1 ، س 2012، ص16.

[11] PIERRE- G- BERGERON – **LA GASTRON MODERNE THEIORIE CAS GAETON MARIN** ,EDITEUR, QUE EBEC, 1989, P 369.

مجموعة أخرى. سواء بالأسلوب الكتابي أو الشفهي أو بوسائل أخرى مختلف بحيث يتحقق الفهم المتبادل بين أسرة المدرسة وينتج عنه اقتناع من جانب المتصل به مما يؤدي إلى وحدة الهدف والجهود، بحيث تتحقق في النهاية أهداف المدرسة وفلسفتها التربوية والتعليمية

هذا التعريف ركز على الإتصال التربوي الداخلي في المؤسسات التربوية بين الرؤساء و المرؤوسين وأهمل الإتصال الخارجي بين مختلف المؤسسات التي تتعامل معها المؤسسة التربوية.

التعريف الإجرائي للاتصال:

وانطلاقا من التعاريف السابقة، لقد تعددت مفاهيم الإتصال بين الباحثين والمفكرين وذلك لاختلاف أفكارهم وتخصصاتهم، فنخلص الى تعريف اجرائي للاتصال إذ يعتبر الإتصال ظاهرة من الظواهر الاجتماعية التي تحدث في الحياة اليومية، فهو عبارة عن تبادل أفكار والمعلومات سواء كانت كتابة أو إشارة أو كلمة بين الأفراد والجماعات.

التعريف الإجرائي للاتصال التربوي:

وهو التي يستخدمها المعلم لإيصال مختلف المعلومات للتلاميذ عن طريق التعبير والتسجيل. وهو انتقال المعلومات أو الأفكار أو الاتجاهات من شخص لآخر أو لمجموعة. وهو عملية نقل وتبادل المعلومات الخاصة بالمؤسسة التربوية داخلها وخارجها.

3-المؤسسة التربوية:

تعريف المؤسسة التربوية: تقوم التربية بتنمية قدرات الأفراد دمجهم في ثقافة مجتمعهم و تزويدهم بالقيم والاتجاهات والمعارف التي تمكنهم من التجديد والابتكار والاستجابة للتغيرات السريعة، ولهذا اهتمت التربية بتجاوز مرحلة تقليد الطلاب المعارف، وركز ... على إحداث تغيرات بنائية أساسية في فلسفة وبنية التربية والتعليم ومحتواه وطرائقه، كي يساهم في إظهار اتجاهات جديدة وثيقة الصلة بالتنمية. فالتنمية نتاج مهارة وقيم موجهة نحو تحقيق الأهداف، و
هنا تبدو أهمية المؤسسة التربوية لخدمة مطالب التنمية والإسهام فيها.[12]

* ركز هذا التعريف على إسهام المؤسسة التربوية في تنمية قدرات الأفراد ودمجهم في المجتمع باعتبار تنظيم اجتماعي مصغر وظيفته تلقين المعارف والخبرات.

التعريف الإجرائي للمؤسسة التربوية: هي تنسيق اجتماعي مصغر يعرف باسم المؤسسة التربوية التعليمية، وهي مفتوحة أمام جميع التلاميذ، وظيفتها تربية الأفراد وتزويدهم بالدروس والمعارف التي يحتاجونها في حياتهم في إطار قوانين وعلاقات اجتماعية، ليكونو أفراد فاعلين في مجتمعهم، كما تكون مجهزة بما يخدمهم من معلمين وأجهزة.

[12] نبيل عبد الهادي، **علم الاجتماع التربوي**، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، س 2007، ص 10-11.

الدراسات السابقة:

رغم تأكيد معظم النظريات التي تناولت موضوع القيادة على مهارة الاتصال وشكله ونوعه بوصفه مهارة ضرورية للمدير الفعال وربطها لهذين الموضوعين بشكل دقيق وبعلاقة تبادلية، الا ان معظم الدراسات التي تناولت هذين الموضوعين وجد أنه تناولت كل منهما على حدا دون تناول هذين المتغيرين معا وبحث العلاقة بينهما، حيث من بين الدراسات التي اهتمت بموضوع القيادة فقط، دراسة أحمد معروف (1992)، وقد هدفت بصفة خاصة إلى تحديد النوع القيادي السائد في الثانويات بالغرب الجزائري، وإلى بيان أثر كل من متغير فئة الأعمار والخبرة والحالة العائلية والمستوى التعليمي، أي ما هو النوع القيادي السائد بالنسبة لكل هذه الفئات؟ كما هدفت أيضا إلى معرفة السلوك الحالي والمفضل في نظر الأساتذة، والذي يمارسه المدير على أعضاء المنظومة التعليمية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها:

1. أن القيادة الديمقراطية هي الأكثر انتشارا في الثانويات الجزائرية للغرب.
2. السلوك الحالي لمديري الثانويات هو المفضل عند أغلب الأساتذة.

وكذا دراسة عبد الرحيم (1996) فهدفت إلى التعرف على أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة "أربد"، كما هدفت إلى بيان كل من متغيري الجنس والخبرة في التدريس على الرضا الوظيفي لديهم، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها شيوع ثمانية أنماط للسلوك القيادي كان أكثرها تكرارا النمط المعتمد بشكل كبير على كل من العمل والسلطة الاعتبارية وأقلها تكرارا النمط المعتمد على السلطة بشكل أكبر من العمل والاعتبارية، ثم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي للجنس وبالذات للإناث، ثم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي للخبرة في التدريس.

كما هدفت دراسة العيسي 1999 إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة بين مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض، استخدمت الباحثة مقياس بفيفر لقياس الأنماط القيادية، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد بين "Piffifer"

مديرات المدارس الثانوية في مدينة الرياض عن عدم وجود النمط الأوتوقراطي (التسلطي)، وكشفت الدراسة عن عدم وجود تأثير بين النمط القيادي وبين كل من الخبرة في التدريس والتخصص العلمي، بينما كشفت الدراسة كذلك عن وجود تأثير للتفاعل بين النمط القيادي والمؤهل الأكاديمي في مستوى الروح المعنوية بين المعلمات.

أما دراسة بينجتون(Pennington) فهدفت إلى التحقيق من العلاقة بين تصورات المعلمين لأسلوب المدير القيادي ودافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين وذلك في المدارس الثانوية العامة، في مدارس منطقة وسط "تينيسي(Tennessee) " وقد استخدم في الدراسة،

استبانة وصف سلوك القائد (LBDQ) واستبانة" مينسوتا" للرضا الوظيفي حيث أظهر نتائج الدراسة ما يلي:

1- وجود علاقة هامة وذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (a = 0.001) بين دافعه المعلمين والسلوك القيادي لمديري المدرسة من وجهة نظر المعلمين.

2-وجود ارتباط سلبي بين المدير المنخفض في الاهتمام بالعاملين والاهتمام بتركيب المهمة وبين دافعية المعلمين.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية والخارجية على مقياس الرضا الوظيفي تعزى للجنس والعمر.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الخارجية على مقياس الرضا الوظيفي تعزى للخبرة.

أما الدراسات التي تناولت الاتصال في المؤسسات التربوية من بينها دراسة أجفيم (الجزائر 2002) حيث قام بدراسة لعملية الاتصال الإداري في الجامعة الجزائرية، وطبقت إجراءات الدراسة الميدانية على جامعتي "باجي مختار" (عنابة) ومنتوري (قسنطينة) وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

1. يسود في الجامعة الجزائرية نظام الاتصال الرسمي بنوعيه النازل والصاعد.
2. تلعب المكانة الوظيفية للمسؤولين دورا كبيرا في تفعيل عملية الاتصال.
3. يشكو العمال والموظفون من غموض أساليب الاتصال.
4. تلعب الشائعات دورا كبيرا في تشويه رسائل الاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين.

كما جاءت دراسة زيتوني صبيرة الجزائر 2001 لبحث طبيعة نظام الاتصال السائد بين الإدارة والأساتذة في المؤسسات التربوية الجزائرية محاولة تحديد المعوقات التي تحكم كل نمط من أنماط الاتصال، وأجريت الدراسة الميدانية في ثلاث ثانويات بولاية البرج، وأسفرت هذه الدراسة على النتائج التالية:

1-إن الاتصال الذي يسود في المؤسسة التعليمية يسير في اتجاه واحد ذلك أن الأساتذة لا

يشاركون في اتخاذ القرارات إلى جانب الإدارة، وأن المشاركة في المجالس والاجتماعات تعد مفرغة من محتواها.

-2 أن نظام الاتصالات الذي يسود في المؤسسة التعليمية غير واضح وصعب، ويتصف بالتعقيد في التعاملات، كما أنّ ن الوسائل الاتصال في المؤسسة التعليمية قليلة ولا تمّ كن الأساتذة والإدارة من أداء مهامهم على أكمل وجه.

أما الدراسة الرابعة 1996 فهدفت إلى التعرف على أنماط الاتصال الإداري السائدة والتي يمارسها مدير ومديرات المدارس الحكومية في محافظة "عجلون" وأثرها في علاقاتهم الشخصية مع المعلمين من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت لمعرفة أثر كل من المؤهل العلمي والجنس والخبرة السابقة للمعلمين على تقديراتهم لطبيعة العلاقات الشخصية بينهم وبين مديري مدارسهم، فبينت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة(عجلون) يستخدمون أنماط الاتصال الشفوي مع المعلمين بشكل أكبر من أنماط الاتصال الكتابية، كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية وقوية عند مستوى الدلالة(0.05=a) بين أنماط الاتصال الإداري لدى المديرين وعلاقاتهم الشخصية مع المعلمين.

كما هدفت دراسة روبرت (2001Robert) إلى اختبار العلاقة بين نمط الاتصال لدى مديري ومديرات المدارس العامة في غرب "فرجينيا"، وكّ ل من المناخ المدرسي والتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين وعلاقة ذلك بكّ ل من جنس المدير ومستوى المدرسة وحجم المدرسة والمركز الاقتصادي والاجتماعي لمدير المدرسة، وقد استخدمت الدراسة أدوات مسح لنمط الاتصال من وجهة نظر المعلمين والمناخ المدرسي وكذلك التحصيل المدرسي، فأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط الاتصال لدى مدير المدرسة والمناخ المدرسي لما يتصوره المعلمون، كما أنه كّلما كان نمط الاتصال يميل إلى وجود الصداقة والفطنة والهدوء كّلما شعر المعلمون أن المناخ المدرسي مناخ إيجابي، كما بينت عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط الاتصال وتحصيل الطلبة.

أما الدراسات التي تناولت القيادة والاتصال معا، دراسة غيث (1996) هدفت إلى معرفة أنماط الاتصال الإداري لدى القيادات التربوية في مديريات التربية والتعليم على درجة فاعلية الممارسات الإدارية القيادية لمديري المدارس ومديرا الثانوية الحكومية في محافظة (عمان).

وقد استخدم الباحث في دراسته اداتين، الأولى لقياس أنماط الاتصال الإداري لدى القيادات التربوية في مديريات التربية والتعليم في محافظة عمان، والثانية لقياس درجة فعالية الممارسات الإدارية القيادية لمديري المدارس ومديراتها الثانوية الحكومية في محافظة عمان.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. أنماط الاتصال السائدة لدى القيادات التربوية في مديرية التربية والتعليم مرتبة تنازليا هي: الاتصال التفاعلي، الاتصال في الاتجاهين، الاتصال الأفقي، الاتصال الصاعد، وأخيرا الاتصال النازل.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لأنماط الاتصال الإدارية الخمسة، لدى القيادات التربوية في محافظة عمان تعزى لمتغير الجنس.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لأنماط الاتصال الإداري الخمسة، لدى القيادات التربوية في محافظة عمان تعزى لمتغير الخبرة.

أما دراسة أحمد (1997) فهدفت إلى إيجاد العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين في جامعة الأردن الحكومية، كما هدفت إلى معرفة أنماط الاتصال السائدة لدة الإداريين في جامعات الأردن الحكومية ومعرفة العلاقة بين أنماط الاتصال ومتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي، وقد استخدمت الباحثة لأغراض الدراسة استبانتين أحدهما لقياس أنماط السلوك القيادي وهي استبانة فيفر التي ترجمها درة والثانية استبانة قياس الأنماط الاتصال الإداري، وهي من تطوير الباحثة نفسها، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أنماط الاتصال الإداري شيوعا بين أفراد عينة الدراسة هو النمط المتعلق بالرموز والحركات يليه النمط الشفهيّ ثم نمط الاتصال بناء على طرقه واتجاهاتهّ ثم النمط الكتابي، كما أظهرت النتائج عدم استخدام أصحاب الخبرة المتدنية لنمط الاتصال الكتابي، بل يميلون أكثر إلى استخدام نمط الاتصال بالرموز والحركات.

كما أن استخدام نمط الاتصال الكتابي كان أكثر شيوعا بين حملة البكالوريوس، لما كان استخدام نمط الاتصال من خلال الرموز والحركات يزداد بازدياد المؤهل العلمي إضافة إلى أن النمط القيادي التسيبي كان أكثر استخداما لأسلوب الرموز والحركات، في حين كان النمط الكتابي أكثر شيوعا لدى القادة المتسيبين، بينما كان النمط الشفهي أكثر شيوعا لدى القادة الديمقراطيين، أما نمط الاتصال من خلال طرقه واتجاهاته فقد كان أكثر شيوعا لدى المتسيبين، في حين كان نمط الرموز والحركات أكثر شيوعا لدى الديمقراطيين.

يلاحظ من الدراسات السابقة أنها ركزت على أهمية القيادة التربوية ودوروها في نجاح

المؤسسات التربوية وتحقيق أهدافها من خلال التعرف على أساليب القيادة السائدة، كما أشارت دراسات أخرى إلى أهمية الاتصال باعتباره شريانا للعملية الإدارية، ونلاحظ مما سبق أن هذه الدراسات أشارت إلى أهمية مدير المدرسة أو القائد التربوي في تسهيل عملية الاتصال، حيث ان الاتصال المنظم داخل المدرسة وخارجها يعد عملية مهمة جدا للإدارة، إذ أن عدم وجود تنظيم فعال للاتصالات الإدارية داخل المدرسة يؤدي إلى عدم فعاليتها مهما توّفر لها من إمكانيات مادية أو بشرية أو مالية.

ويلاحظ أن هذه الدراسات قد تناولت كل موضوع على حدا، ونظرا لأهمية القيادة والاتصال ولأنهما متلازمان ولا يمكن أن يكون أحدهما دون الآخر كما يشير (ROBERT2001)

"أنه من الصعب تخيل قيادة دون اتصال فعال أو اتصال دون قيادة قوية".

هناك بعض الدراسات تناولت القيادة والاتصال معا لكن ركزت في دراستها على القيادات التربوية العليا أو الجامعية، كما استعملت تصنيف أنماط الاتصال حسب الوسائل والطرق.

أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت في تصنيف أنماط الاتصال على تصنيف حسب اتجاهات التدفق وقنواته كما ركزت على المدارس الابتدائية كمؤسسات تربوية وعلى مديري المدارس الابتدائية كقادة تربويين.

المقاربة النظرية:

1. النظرية التفاعلية:

تعتبر هذه النظرية من المحاور الأساسية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية، في تحليل الأنساق الاجتماعية وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى (MICRO) منطلقة منها لفهم الوحدات الكبرى، بمعنى أنها تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي فأفعال الأفراد تصبح ثابتة لتشكل بنية من الأدوار، ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات
البشر بعضهم تجاه البعض من حيث المعاني والرموز وهنا يصبح التركيز إما على بنى الأدوار والأنساق الاجتماعية، أو على دور وسلوك الفعل الاجتماعي.

2. أشهر ممثلي النظرية التفاعلية:

. جورج هربرت ميد (1863.1931):
استطاع جورج ميد في محاضراته التي كان يلقيها في جامعة شيكاغو على طول الفترة من (1894.1931) أن يبلور على نحو متقن الأفكار الأساسية لهذه النظرية كما قام بتحليل عملية الاتصال وقسمها إلى صنفين: الاتصال الرمزي والاتصال غير الرمزي.
. هربرت بلومر (1900.1986):
وهو يتفق مع جورج ميد في أن التفاعل الرمزي هو السمة المميزة للتفاعل البشري وأن تلك السمة الخاصة تنطوي على ترجمة رموز وأحداث الأفراد وأفعالهم المتبادلة، وقد أوجز فرضياته في النقاط التالية:
* إن البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه تلك الأشياء بالنسبة إليهم.
* هذه المعاني هي نتاج للتفاعل الاجتماعي الإنساني.
* هذه المعاني يتم تداولها عبر عمليات تأويل يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي يواجهها.
. إرفنج جوفمان (1922.1982) وقد وجه اهتمامه لتطوير مدخل التفاعلية الرمزية لتحليل الأنساق الاجتماعية مؤكدا على أن التفاعل وخاصة النمط المعياري والأخلاقي ما هو إلا الانطباع الذهني الإرادي الذي يتم في نطاق المواجهة، كما أن المعلومات تسهم في تعريف الموقف، وتوضيح توقعات الدور.
. كما أن هناك عددا كبيرا من العلماء الذين لم تناقش أعمالهم بشكل واسع، مع أنهم من أعلام ومؤسسي النظرية التفاعلية الرمزية ومنهم روبرت بارك . وليام إسحاق توماس وهما من مؤسسي النظرية.

3. أهم مفاهيم النظرية: . **التفاعل:** وهو سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين فرد وفرد أو فرد مع جماعة، أو جماعة مع جماعة.

. **المرونة:** ويقصد بها استطاعة الإنسان أن يتصرف في مجموعة ظروف بطريقة واحدة في وقت واحد، وبطريقة مختلفة في وقت أخر وبطريقة متباينة في فرصة ثالثة.

. الرموز: وهي مجموعة من الإشارات المصطفة يستخدمها الناس فيما بينهم لتسهيل عملية التواصل، وهي سمة خاصة في الإنسان وتشمل عند جورج ميد اللغة وعند بلوم المعاني وعند جوفمان الانطباعات والصور الذهنية.

. الوعي الذاتي: وهو مقدرة الإنسان على تمثل الدور، فالتوقعات التي تكون لدى الآخرين عن سلوكنا في ظروف معينة، هي بمثابة نصوص يجب أن نعيها حتى نمثلها على حد تعبير جوفمان[1].

مما سبق يتبين لنا أن التفاعلية الرمزية تركز في مقولاتها على أهمية التفاعل الاجتماعي، والدور والمكانة الاجتماعية لكل مشترك في هذا التفاعل الاجتماعي.

وفي دراستنا لموضوع القيادة فهي تركز على التفاعل والأدوار والرموز والسلوك والفعل الذي يقوم به كل فرد داخل التنظيم .ودراستنا هذه تبحث عن دور القيادة في تنمية الثقافة التنظيمية، وهذا الدور نلمسه من خلال عملية التفاعل الحاصلة في المؤسسة بين كل العاملين في التنظيم، ومنه فإن اعتمادنا عليها بحكم أنها تركز في تحليلها على الرموز، التفاعل، الاتصال والأنساق، ونعني بالتفاعل الرمزي هو تفاعل بين العاملين من خلال الشعار ولون اللباس وغيرها، فهذا ما أدى بنا إلى الاعتماد على النظرية.

[1] الإنترنت، النظرية التفاعلية وروادهاhttp//:www.sst5.com

الفصل الثانـــي: القيادة

تمهيد

المبحث الأول: مدخل للقيادة

المطلب الأول: عناصر القيادة

المطلب الثاني: مبادئ القيادة وخصائصها وأسسها

المطلب الثالث :أهمية القيادة

المبحث الثاني: وظائف القيادة والعوامل المؤثرة فيها.

المطلب الأول: وظائف القيادة

المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في فعالية العملية القيادية

المطلب الثالث: أنماط القيادة

المبحث الثالث: القيادة الإدارية من خلال المدارس والنظريات

المطلب الأول: القيادة من خلال المدارس

المطلب الثاني: نظريات تفسير القيادة

المطلب الثالث: النماذج الحديثة في القيادة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تفيض المشاهدات اليومية في كافة مجالات الحياة الإنسانية أين يلتقي الأفراد للعيش معا أو للقيام بعمل ما، ببروز شخص من الجماعة يؤثر في مشاعر وسلوك الآخرين، حيث يتمكن من توجيههم، وتعرف هذه الظاهرة بالقيادة، وهي تعتبر ظاهرة اجتماعية تحدث في كل زمان ومكان، ولذلك احتلت مكانة هامة في مواضيع علم النفس وعلم الاجتماع بفروعهما المختلفة، حيث تشعبت البحوث والدراسات في مجال القيادة وذلك من أجل مساعدة المديرين كي يلعبوا دورا قياديا مؤثرا في منظماتهم، لذلك احتلت القيادة مكانة هامة لدى الباحثين والممارسين في الإدارة وعلم الاجتماع، وهذا ما يدفعنا إلي معالجة كيف كان موقف الفكر الاجتماعي من القيادة، وللإجابة على هذا السؤال نحاول تقديم عرض شامل عن النظريات والدراسات في مجال القيادة باعتبارها خطوة أولى وضرورية لتحديد المفاهيم الأساسية التي ستسمح لنا باستيعاب موضوع بحث، كما يدفعنا إلى البدء بذلك اعتبار القيادة الإدارية المتغير المستقل في بحثنا، والذي يجب فهمه أولا قبل الانتقال إلى المتغير التابع ألا وهو توجيه المورد البشري ودور القيادة الإدارية في ذلك .

تتطلب معالجة إشكالية تحديد موقف الفكر الاجتماعي من القيادة تحديد المفهوم الذي يعطيه الفكر الاجتماعي للقيادة الإدارية مع دراسة المكانة التي تحتلها في المدارس ومختلف التفسيرات التي حاولت بعض النظريات إعطاءها للقيادة الفعالة والناجحة.

المبحث الأول: مدخل للقيادة

المطلب الأول: عناصر القيادة

يعتبر تحديد العناصر التي يتكون منها أي مفهوم شرطا ضروريا للتأكد من أن هذا المفهوم جامعا لكل العناصر المكونة له، وانطلاقا من تعريفنا للقيادة، يتبين لنا أنها تشمل على عناصر أساسية تشكل مكونات القيادة والتي تتمثل في[1]:

- شخص يتميز عن أعضاء الجماعة بقدرته على التأثير فيهم وهو القائد؛
- التقاء أعضاء الجماعة(المرؤوسين) بما فيهم القائد لتحقيق أهداف معينة؛
- وجود ظرف أو مناسبة يمارس القائد فيها تأثيره على الجماعة وهو ما يعبر عنه بالموقف.

لذلك يمكن التعبير عن القيادة بالمعادلة التالية[2]:

القيادة = قائد + جماعة مرؤوسين + تأثير +هدف (أو أهداف) + موقف

وفيما نوضح هذه العناصر بشيء من التفصيل.

1) القائد:

يعتبر القائد أهم عنصر في القيادة باعتباره من يملك أكبر تأثير على الجماعة، وهذا ما جعل بعض التعاريف والنظريات التي ظهرت في مجال القيادة تعطي أهمية كبيرة للقائد وتبرز الدور الذي يلعبه في الجماعة، وقد أورد كارتر J. Carter خمس تعاريف للقائد تتلخص في[3]:

1- "يمثل القائد مركز سلوك الجماعة":

يؤكد هذا التعريف التفاف الجماعة حول القائد وقيامه بدرجة عالية من عملية الاتصال داخل الجماعة، إلا أن الخلل في هذا التعريف يتمثل في أنه توجد الكثير من الحالات التي يكون فيها فرد ما مركزا لانتباه الجماعة، ولكنه ليس قائد، مثل المخمور والمجنون.

2-"القائد قادر على توجيه الجماعة نحو أهدافها":

رغم أن هذا التعريف أقوى من سابقه، إلا أنه يصعب تحديد أهداف الجماعة، كما يوجد قادة يوجهون الجماعات نحو غير أهدافها بل نحو أهدافهم الشخصية، ومع ذلك فهم قادة مثل هتلر.

---

[1] نواف كنعان، **القيادة الإدارية**، عمان، دار زهران، 1992، ص: 99.

[2] محمد عبد الفتاح الصيرفي، **إدارة النفس البشرية**، عمان، دار زهران، 2003، ص :99.

[3] بوفلجة غياث، **مبادئ التسيير البشري**، الجزائر، دار الغرب للطباعة والنشر، 1998، ص: 17.

3- "القائد يتم اختياره إراديا من الجماعة":

إن هذا التعريف يشير فقط إلى شخص يحتل منصب القيادة وتقبله الجماعة طوعيا دون أن يبين خصائص هذه القيادة.

4- القائد هو" الشخص الذي له تأثير ملحوظ على تركيب الجماعة":

رغم أن هذا التعريف يشير إلى التغييرات التي يحدثها القائد في مستوى أداء الجماعة، لكنه لا يوضح بدقة من هو الشخص الذي يحدث هذا التغيير.

5- " القائد هو الشخص الذي يهتم بسلوك الجماعة":

إلا أننا نجد في الكثير من الحالات أشخاصا يهتمون بسلوك جماعاتهم مثل رئيس شركة، حاكم عسكري، ومع ذلك لا يمثلون قادة لاعتمادهم أكثر على السلطة التي يخولها لهم المنصب.

نظرا للانتقادات السابقة، نفضل التعريف الذي يرى أن القائد هو:" العضو الذي يبذل تأثيرا إيجابيا أكبر على الآخرين مما يبذلونه هم نحوه، ويشير التأثير هنا إلى التأثير المرغوب من القائد والجماعة معا".

2) الجماعة (المرؤوسين):

بما أن القيادة ظاهرة اجتماعية لا تحدث إلا في جماعة منظمة يتباين أعضاؤها في مسؤولياتهم وحاجاتهم ودوافعهم، مما يترتب عليه حدوث تفاعلات بين أعضاء الجماعة والفرد الذي يملك أكبر تأثير يصبح قائدا، وللجماعة أهمية كبيرة في القيادة إذ على القائد أن يراعي اهتماماتها إذا أراد أن يكسب طاعتها، كما أنها أحيانا تؤثر عليه ليقبل قراراتها ويحقق أهدافها[4].

3) قوة التأثير:

يعتبر التأثير لب القيادة، وهو يمثل سلوكا يقوم به القائد يستطيع من خلاله تغيير سلوك أو مواقف أو مشاعر الآخرين بالطريقة التي يريدها، ويختلف التأثير عن القوة، حيث يقصد بالقوة القدرة على إحداث الإذعان لدى الآخرين، وقد يكون الإذعان قسريا، كذلك يختلف التأثير عن السلطة، حيث أن السلطة هي قوة شرعية تمنح للقائد بهدف إحداث السلوك المرغوب فيه لدى المرؤوسين، وهذا يتم بقرارات أو تعليمات رسمية[5]، أما تأثير القائد في مرؤوسيه فيعتمد على عدة وسائل لعل أهمها وأكثرها فعالية هي الاستمالة

[4] نواف كنعان، **مرجع سابق**، ص ص:91- 92 .

[5] طارق عبد الحميد البدري، **أساسيات علم إدارة القيادة**، عمان، دار الفكر، 2002، ص :152.

والإقناع والحث على التعاون، وبقدر ما تكون درجة تأثير القائد فعالة في سلوك مرؤوسيه ونشاطاتهم تكون قيادته ناجحة، وتتعدد الطرق التي يستخدمها القائد في التأثير تبعا للأسس التي تقوم عليها قيادته، على أن من أهم وسائل التأثير نذكر ما يلي[6]:

- **التأثير القائم على المكافأة**

تعتبر المكافأة عاملا هاما يدفع المرؤوسين إلى العمل بنشاط وحيوية، ويستطيع القائد عن طريق منح مرؤوسيه المكافآت المادية المعنوية على أدائهم الجيد، فيشبع حاجاتهم المادية ويؤثر في ميولهم واتجاهاتهم بالشكل الذي يساعده على تحقيق أهداف الجماعة والمنظمة.

- **التأثير القائم على الإكراه**

يقوم القائد باستخدام سلطته الرسمية بدفع مرؤوسيه إلى العمل عن طريق استثارة الخوف وتوقيع الجزاء عليهم، هذه الوسيلة تثير لدى المرؤوسين استجابة تختلف عن الاستجابة الناتجة عن المكافأة، فالعقاب يكبح القدرات الابتكارية لدى المرؤوسين، ويؤدي إلى خلق جو من عدم الثقة بينه وبينهم، ويترتب على ذلك الإحباط في العمل الذي يكون من أبرز مظاهره الكراهية والروح المعنوية المنخفضة والعدوانية ضد القائد، لذلك عليه ألا يستعمل هذا الأسلوب إلا للضرورة.

- **التأثير القائم على أسس مرجعية**

وتعني تفهم القائد لخلفيات مرؤوسيه وثقافاتهم وشخصياتهم ووجهات نظرهم، ثم اتخاذها مرجعا للتأثير فيهم، فإذا أدرك القائد أن المرؤوسين يختلفون في مشاعرهم واتجاهاتهم وتقاليدهم الاجتماعية ودوافعهم ومشكلاتهم أمكنه تكييف سلوكه في التعامل معهم بالطريقة التي تضمن توحيد صفوفهم وتوجيهها.

- **التأثير القائم على الخبرة**

يمكن للقائد أن يمارس تأثيرا على مرؤوسيه اعتمادا على الخبرة التي يتمتع بها نتيجة التعليم والتخصص المهني، وذلك لأن الثقة التي يوليها له المرؤوسون نتيجة هذه الخبرة تجعلهم يذعنون له دون الحاجة إلى الاستمالة أو الإقناع من جانبه[7].

---

[6] نواف كنعان، **مرجع سابق**، ص ص: 99 – 100.

[7] أحمد صقر عاشور، **السلوك الإنساني في المنظمات**، الإسكندرية، الدار الجامعية، 1989، ص: 176.

- **التأثير القائم على المعلومات**

يمكن للقائد أن يؤثر في مرؤوسيه من خلال سيطرته على المعلومات التي يحتاج إليها هؤلاء، فنقل أحداث دون أخرى، وتوفير معلومات معينة، قد تعطي انطباعا معينا وتقود إلى استنتاجات في اتجاه ما، وهي أساليب يستخدمها القائد بالاعتماد على تطويع المعلومات والسيطرة عليها، مما يؤثر على الأفراد الذين يتلقونها منه[8].

- **التأثير القائم على الإعجاب الشخصي**

يعتمد القائد على إعجاب مرؤوسيه به وانتمائهم لشخصه، وهذا لتوفره على سمات وخصائص جذابة وملهمة، مما يجعلهم يحاكونه في السلوك الذي يسعى لتنميته فيهم، لأن القائد يستقطب احترامهم وتقديرهم، وهذا هو أقوى أنواع التأثير وأدومها، لذلك على القائد أن يسعى لاكتسابه من خلال أخلاقه وسلوكياته[9].

- **التأثير القائم على الشرعية**

يقوم هذا التأثير على إدراك المرؤوسين أن للقائد حقا رسميا في ممارسة التأثير بسبب مركزه التنظيمي، فالنفوذ الرسمي يعتمد على السلطة المستمدة من المركز الوظيفي وليس من العلاقة الشخصية للقائد بالآخرين، لذلك يشار إليه أحيانا بقوة السلطة[10].

- **التأثير القائم على التمكين**

يعني اتجاه القائد إلى إشراك المرؤوسين في النفوذ والسلطة، حتى يشعروا بالمسؤولية الشخصية عن العمل والنتائج، كما يزيد ولائهم للقائد بفعل الحرية والثقة التي يمنحها لهم وأنه يعتبرهم في مستوى عالي من النضج والكفاءة، وهذا كله يحسن ويدعم العلاقة بينهم وبينه[11].

4) تحقيق أهداف الجماعة أو المنظمة

إن المهمة الأساسية لأية منظمة هي إنجاز الواجبات والمسؤوليات من طرف الأفراد لتحقيق الأهداف، هذه الأخيرة تتنوع كثيرا، فهناك أهداف خاصة بالأفراد والجماعات وأخرى خاصة بالمنظمة، مما يترتب عليه تعقد دور القائد في إيجاد نوع من التوفيق بينها ليصل بالتالي إلى تحقيق أهداف المنظمة ككل، لذا ترى ماري فوليت Mary Follet أنه عند التعارض بين أهداف المرؤوسين الفردية والجماعية يلجأ القائد

[8] أحمد صقر عاشور، **مرجع سابق**، ص: 176.

[9] أحمد سيد مصطفى، **إدارة السلوك التنظيمي**، رؤية مستقبلية، دم، دن، 2000، ص: 267.

[10] نفس المرجع السابق، ص:266.

[11] نفس المرجع السابق، ص:271.

إلى تحليل الخلافات ومظاهر التعارض في هذه الأهداف ثم ترتيبها من جديد بشكل يجد فيه كل طرف ما يرضيه، وهذا طبعا يعتمد على مهارات القائد وخصائص جماعة المرؤوسين والمنظمة[12].

5) الموقف أو الظرف

يعتبر الموقف عنصرا أساسيا في القيادة، وهو يمثل الظروف التي تمر بها الجماعة سواء داخل المنظمة أو في البيئة الخارجية، ففي بعض المواقف قد ترغب الجماعة في قائد يشعرها بالأبوة والعطف وفي مواقف أخرى مثل حالات الأزمات والخطر الداهم الذي يهدد حياة الجماعة، ترغب في قائد حازم وحاسم حتى ولو كان عدوانيا، لذلك يمكن القول أن الموقف هو الذي يوجد أو يظهر القائد في كثير من الأحيان، إلا انه رغم ذلك يمكن للقائد الماهر أن يتكيف مع المواقف والظروف أو حتى يكيفها، وهذا ما يعبر عنه باتخاذ القرار أو التصرف المناسب في الوقت المناسب[13].

التمييز بين القيادة وبعض المفاهيم:

❖ **التمييز بين القيادة والرئاسة**

الرئاسة Headship هي" الصلاحية الرسمية لتوجيه وإصدار الأوامر Commandement للمرؤوسين لإنجاز الواجبات والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم لتحقيق الأهداف المحددة، والرئيس هو الشخص الذي يشغل مركزا رئاسيا في تنظيم رسمي ويكون مسؤولا عن مجموعة من الأشخاص ويملك سلطات رسمية اتجاههم".[14]

يتضح من التعريف السابق أن الرئيس يقود الجماعة من خلال السلطة والصلاحيات الممنوحة له بحكم منصبه وهو يستمد سلطته من قوة خارجة عن الجماعة (بواسطة التعيين مثلا) فالأفراد يطيعون الأوامر والتعليمات ليس بالضرورة عن اقتناع ورضا، فهم قد يكونون مكرهين، وإلا عرضوا أنفسهم للمحاسبة وربما العقاب، أما القائد فهو شخص يقود الجماعة ليس بحكم مركزه أو سلطته و إنما بقدرته على الإقناع والتأثير معتمدا على أسلوبه في خلق الإثارة والحماس لدى الآخرين، ويلخص سيسيل جيب Cecil GIBB النقاط الرئيسية للتفرقة بين القائد والرئيس فيما يلي:[15]

- يتم تقلد الرئيس موضع الرئاسة من خلال نسق منظم من الإجراءات والقواعد، وليس من خلال الاعتراف التلقائي من أفراد الجماعة أو مساهمة الفرد في نشاطاتها كما في حالة القيادة؛

---

[12] نواف كنعان، مرجع سابق، ص: 94- 95.

[13] ظاهر الكلالدة، محمد مرسي، **الإدارة التعليمية**، القاهرة، دار العالم العربي، 1984، ص:21.

[14] ظاهر محمود كلالدة، **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية**، عمان، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع، 1997، ص: 24.

[15] طريف شوقي، **السلوك القيادي وفعالية الإدارة**، القاهرة، دار غريب، 1993، ص ص:44-45.

- أهداف الجماعة في حالة الرئاسة يحددها الرئيس تبعا لاهتماماته واتجاهاته وليس لأفراد الجماعة دور كبير في تلك العملية، وهذا عكس القائد الذي يأخذ أهداف الجماعة بعين الاعتبار؛

- لا توجد مشاعر مشتركة أو إحساس بالتضامن في حالة الرئاسة بين الرئيس وأفراد الجماعة، وإن وجد فهو ضعيف، عكس القيادة حيث يعتمد القائد على العواطف الجماعية نحوه؛

- توجد هوة وفجوة واسعة في حالة الرئاسة بين أعضاء الجماعة والرئيس الذي قد يسعى للاحتفاظ بتلك الفجوة أو الهوة كي تساعده في إحكام السيطرة عليهم، وهذا عكس القائد الذي يعمل على بناء جسور التواصل والود بين أفراد الجماعة؛

- اختلاف مصدر السلطة بين الرئاسة والقيادة، حيث أن سلطة الرئيس تنبع من قوى خارج الجماعة تتمثل في لوائح ونظم المنظمة التي يعمل في إطارها الرئيس، أما سلطة القائد فتنبع من أفراد الجماعة نتيجة لتقبلهم له ورغبتهم الطوعية في قيادته؛

- الرئيس لديه حرية أكبر في ممارسة السيطرة بحكم سلطته، أما القائد فهو مقيد بتقبل الجماعة له واستعدادها لأتباعه عن قناعة وتأثر، ويتضح ذلك من خلال اعتماد الرئيس على قوة المكافأة والعقاب التي تخولها له القواعد والقوانين، في حين يعتمد القائد على قدرته على الإقناع غير التسلطي.

إن ما يؤخذ على المقارنة التي قدمها Cecil GIBB للقيادة والرئاسة هو ذلك الغموض الذي وقع فيه عندما تكلم عن سلطة القائد في النقطة ما قبل الأخيرة، حيث كان عليه الحديث عن قوة تأثير القائد، لأن مفهوم السلطة مخصص لمواقف رسمية وهي أكثر ارتباطا بالرئاسة، إلا أن النقطة الأخيرة تبرز الفرق بين القائد الذي يعتمد على الإقناع والرئيس الذي يستند على السيطرة بواسطة السلطة.[16]

من التحليل السابق للفروق بين القائد والرئيس، يتبين أن الرئيس يمارس نشاطا روتينيا محددا لا يستطيع الخروج عنه في أغلب الأحيان، أما القائد فله قدر كبير من المرونة والحرية لممارسة التأثير والإقناع قصد حفز الأفراد وتغيير الأوضاع، أي أنه –بكلمة واحدة–مبدع وملهم، لذلك فالقائد أكثر أهمية وفاعلية في المنظمات.

❖ **القيادة والإدارة:**

هناك من يعتقد أن الإدارة جزء من القيادة، ورأي آخر يقول إن القيادة جزء من الإدارة، ورأي آخر يقول ان الإدارة علم، بينما القيادة فن.

[16] –COLLERETTE Pierre، Pouvoir، **leadership et autorité dans les organisations**، ed Presse de l'université، Québec، 1995.p :155.

وعلى هذا الأساس يمكن القول ان هناك تداخل بين مفهوم القيادة والإدارة، حيث أن الأولى هي إحدى مكونات العملية الإدارية باعتبارها تضم عدة عناصر أخرى منها: التخطيط، التنظيم، الرقابة، التنفيذ، المتابعة، كما أن هذا التداخل من ناحية أخرى يأتي في سياغ تشابه في الأداء، حيث أن كل منهما يشير إلى حد كبير بطبيعة القيادة، ولذلك فإن حاجة الإدارة إلى القادة والرؤساء الأكفاء من ذوي العلم والإبداع لا تكاد تعادلها حاجة. وثبت بالتجربة أن إنتاجية الإدارة تتأثر ارتفاعا وانخفاضا حسب نوعية القيادة التي تتولاها.

كما أن العلاقة بين القيادة والإدارة ليست علاقة العام بالخاص، ولكنها تكمن في طبيعة ما يعين به كل منهما، فمصطلح الإدارة يشير بدرجة أكبر إلى السياسات والإجراءات والبناء التنظيمي أي الجوانب الفنية والتنظيمية، في حين أن القيادة تعنى بالخصائص الشخصية أي الإنسانية.

ومنه فخلاصة القول بأن الإدارة أوسع من القيادة التي تعد إحدى وظائف ومهام الإدارة.[17]

❖ **القيادة والآمرية:**[18]

الآمرية هي السلطة الرسمية للتوجيه وإصدار الأوامر للتابعين لإنجاز الأعمال وتنفيذ الأهداف، حيث قال **فايول** أن وحدة الأمر هو أن يتلقى الفرد أو الموظف الأوامر بخصوص آمرها من قبل رئيس واحد فقط، والآمر هو الشخص الذي يحتل مركزا رأسيا في منظمة رسمية، ويكون مسؤولا عن شخص واحد على الأقل.

بينما القائد هو الشخص الذي يقود الجماعة من خلال قدرته على التأثير، واستخدام ذكائه ودهائه ووضعه الاجتماعي ليوجه الجماعة إلى الاستجابة لتحقيق هدف معين، فالقائد يعتمد على قدرته في الإقناع في قيادته للجماعة، كما يعتمد على إثارة الحماس، وخلق الحوافز والدوافع لدى التابعين.

والقيادة الحقيقية تختلف عن القيادة الرسمية أو الآمرية من حيث أنها تهتم بالمسائل غير الروتينية علاوة على أنها مرتبطة بالمعنويات، وتكون الحاجة لها ماسة، عندما يكون هناك حاجة إلى إجراء تعديل أو تغيير أو تبديل، فهي لا تخضع لأسس وقواعد معينة وإنما تحكمها الظروف.

ولعل الحد الفاصل بين القيادة والآمرية يجسد المثل القائل «تستطيع أن تقود الحصان إلى بركة الماء، لكنك لا تستطيع أن تجبره لأن يشرب».

فالقيادة محورها الرئيسي الإقناع والتأثير، بينما الآمرية تعتمد على أصدر الأوامر والتعليمات، والأنظمة لتكون هي الأساس في تسيير شؤون العاملين، وتوجيههم إلى توجه مخطط لها سلفا.

---

[17] رجب عبد الحميد السيد، **دور القيادة في اتخاذ القرار خلال الأزمات**، عزبة التحدي العربية، مطبعة الإيمان، 2000، ص 06.

[18] ظاهر محمود كلالدة، **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية**، عمان، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع، 1997، ص ص:24-25.

❖ **القيادة والزعامة.**

تعرف الزعامة بأنها" :مجموعة الخصال الزعامية أو الكاريزمية في شخصية القائد، والتي تمكنه من التأثير البالغ على تابعيه، وتحقيق أهدافه بواسطتهم عن رضا وطيب خاطر من جانبهم، وعن اقتناع بأنها أهدافهم الخاصة".[19]

حيث يتضح من خلال هذا التعريف، أن الزعامة شكل من أشكال القيادة، وأن كل ما يميزها عن القيادة يتمثل في ذلك القدر البالغ من التأثير الذي يمارسه الزعيم على تابعيه، اعتمادا على تأثيره الشخصي، وقدرته على إقناعهم بأداء ما يطلبه منهم، بصرف النظر عن المنطلق أو المبرر لذلك.

المطلب الثاني: مبادئ القيادة وخصائصها وأسسها

للقيادة عدة مبادئ على القائد الاعتماد عليها، كما أنها تتميز بعدة خصائص، وترتكز على أسس يجب على القائد تتبعها:

1. **مبادئ القيادة:**[20] ومن أهم المبادئ التي على القائد الاهتمام بها لتكون قيادته فعالة، وهي أحد عشر مبدأ متفق عليه وهي:

➢ **عرّف نفسك واعمل على تطويرها:**

لمعرفة نفسك يجب أن تعرف ما يجب معرفته وفعله، وتحدد مواطن القوة والضعف في شخصيتك.

➢ **كن كفؤا من الناحية الفنية والتكتيكية:**

أي يجب أن تكون على دراية بجملة من المعارف الفنية والميدانية.

➢ **ابحث عن المسؤولية وتحمل مسؤولية أعمالك:**

كن مخلصا ابتداءا من المسؤولية الشخصية، والمؤسسة التي تعمل بها، إلى الوطن والأمة.

➢ **اتخذ القرار المسموع وفي الوقت المناسب:**

اتخذ القرار على مسمع الجميع، وفي الوقت المناسب لكي لا تضيع فرص تأثيره.

➢ **كن مثلا أعلى:**

يجب عليك أن تطبق عمليا، وتدرك قدرة الآخرين على التطبيق، ولا تكتفي بالشرح النظري، والإسهاب في التصورات المثالية.

➢ **اعرف رجالك واسعى لرفاهيتهم:**

---

[19] عامر مصباح، **خصائص القيادة عند الرسول صلى الله عليه وسلم**، دار هومه :الجزائر، د ط،2003. ص49.

[20] ظاهر محمود كلالدة، مرجع سابق، ص: 172.

عليك أن تعرف الجماعة التي تقودها، حاجاتها، وتماسكها، وتجانسها من حيث المعرفة، والقدرات، والسن، والجنس...الخ، واعمل على إرضاء حاجات الفرد.

- **ابق رجالك مطلعين:**

عليك أن تجعل من التابعين مطلعين على ما يجب معرفته وفعله، فلا تستطيع تحقيق المهمة من تلقاء نفسك.

- **طوّر الإحساس بالمسؤولية لدى التابعين:**

إذا كنت قائدا مسؤولا، فلا بد أن تطور المسؤولية عند التابعين، لأن تضافر كافة الجهود والأنشطة بشكل مخلص لا يتأتى إلاّ من خلال إحساس كل فرد بأنه أهل للمسؤولية.

- **تأكد بأن المهمة مفهومة ومشرف عليها ومنجزة:**

عليك التحقق من أن المهمة أصبحت مفهومة من قبل الجميع، وتم انجازها.

- **درب رجالك على العمل كفريق:**

إذا دربت رجالك أن يعملوا كفريق واحد ذلك يؤكد على التماسك والانسجام.

- **استخدم وحدتك طبقا لإمكانياتك:**

إذا كانت المهمة أكبر من قدرة الجماعة فهي مثبطة للعزيمة، والمعنويات، لذلك لا بد من أن تكون المهام تتناسب طرديا مع الإمكانيات المتاحة، والعوامل التي تؤثر على الإمكانيات هي القيادة الجيدة، التدريب المتواصل، التحديث...

2. **خصائص القيادة[21]:**

في إطار ما سبق فإن القيادة هي روح الإدارة طبقا لمل يراه البعض، وتتميز بمجموعة من الخصائص يمكن إجمال أهمها فيما يلي:

- **المهارات الذاتية أو الشخصية:** ويقصد بها الصفات والقدرات اللازمة لبناء شخصية القائد.
- المهارات الفنية: ويقصد بها قدرة القيادة على استخدام الوسائل العلمية والتكنولوجية لتحقيق الهدف المنشود.
- **المهارات السلوكية أو الإنسانية:** وتعني قدرة القائد على التعامل مع البشر بصفة عامة، وتابعيه بصفة خاصة، وخصوصا على تنسيق جهودهم، والعمل بروح الفريق.

[21] رجب عبد الحميد السيد، **دور القيادة في اتخاذ القرارات خلال الأزمات**، عزبة التحد العربية، مطبعة الإيمان 2000 ص 08.

- **المهارات السياسية والإدارية:** يقصد بالأولى (السياسية) قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده ومهارته في تبصر الصالح العام والأهداف العامة.

أما الثانية (الإدارية) تعني قدرة القائد على فهم عمله، وتحقيق المواءمة بين أهداف التنظيم، وإشباع حاجات ورغبات التابعين، ويتمثل هذا في قدرة القيادة على التخطيط الجيد والتمثيل الأمثل للمنظمة.

وقد لاحظ الدارسون في هذا المجال أن القادة يختلفون حسب شخصياتهم بالنسبة للدوافع التي تدفعهم إلى القيام بدور القيادة. وأهم هذه الدوافع هي[22]:

- رغبة في الجزاء المادي
- الحاجة إلى السيطرة من حيث الشعور والسلوك، ويقابلها الحاجة إلى الخضوع والتبعية.
- قوة القائد بالنسبة للإشباع والحاجة إلى الشعور بالقوة، والرغبة في استخدامها.
- الحاجة إلى المكانة العالية والشهرة مما يضفي على القائد قوة السلطة، وتعود عليه بجزاء مادي.

3. **أسس القيادة:**

- إعطاء المرؤوسين قدرا كبيرا من الحرية في وضع خطة العمل، وتحديد الأهداف والاعتماد على مبادلة المرؤوسين في معالجة المشكلات المتصلة بالعمل، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الإنتاج كما ونوعا.
- العمل على الحفاظ على تماسك الجماعة وتضامنها وقوة بنائها.
- القيادة المتمركزة حول الجماعة مما يؤدي إلى نتائج أفضل من أسلوب القيادة المتمركزة حول الإنتاج.

المطلب الثالث :أهمية القيادة:

لقد ذهب الكثير من رجال الفكر الإداري إلى أن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، وأنها مفتاح الإدارة، وأنا أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يسري في كل جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية وتعمل كأداة لتحقيق أهدافها، وأصبحت القيادة المعيار الذي يحدد على ضوئه نجاح أي تنظيم إداري ومن هنا جعل علماء الإدارة من القيادة موضوعا رئيسيا في دراستهم.[23]

---

[22] شفيق رضوان، **السلوكية والإدارة**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة 2، 2002، ص ص: 113، 114.

[23] طلعت إبراهيم لطفي، **علم اجتماع التنظيم**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2007، ص: 88.

من المسلم به أن القائد يقوم بدور بارز بصفته المسؤول الأول (مسؤولا مسؤولية تامة) عن سير العمل، بالإضافة إلى كونه يتفاعل مع جماعة العمل فهو يقوم بإيصال المعلومات والأوامر للعاملين طبقا للتعليمات المتفق عليها، كما يقوم أيضا بوضع حد للخلافات والنزاعات التي تنشأ بين العمال، وينسق بين رغباتهم وأهداف المنظمة وقيمها ومعاييرها كي تتماشى والقواعد المعمول بها، ويمكن تلخيص أهمية القيادة الإدارية فيما يلي:[24]

- تعمل على تماسك الأفراد وتعاونهم وتجانسهم.
- تحقيق التنسيق والتوافق بين الآراء ووجهات النظر.
- تحمي الجماعة من الأحداث الطارئة سواء أكانت خارجية أو داخلية.
- تعطي القيادة قوة هائلة للجماعة فتساعد على تحقيق أهدافها.

ويمكن أن نلخص وظائف القائد في الجماعة بما يلي:

- **التخطيط:** فالتخطيط الذي يقوم به القائد إما أن يكون لأهداف قريبة أو بعيدة المدى، والتخطيط معناه القيام بخطط مرنة خاصة بأعمال المرؤوسين وتنمية طاقاتهم وقدراتهم العملية والإنتاجية.

- **التنظيم:** يكمن دور القائد هذا في تنظيم العمل بطريقة تسمح بأن يتفهم العاملون للمسؤولية التي حملتهم من طرف قائدهم.[25]

- **الرقابة والتوجيه:** وهنا يتمثل الدور الرئيسي للقائد في إصدار الأوامر من جهته بالإضافة إلى المتابعة المستمرة للتأكد من أن العاملين يقومون بتنفيذ العمل وفقا لما خطط من قبل.[26]

[24] أحمد الشنتاوي، **القيادة الإدارية الحديثة**، مطبعة المعرفة، القاهرة، 1976، ص: 131.

[25] محمد نبيل جامع، **المفتتح في علم الاجتماع**، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، دون سنة نشر، ص: 167.

[26] عبد الرحمان عشوي، **علم النفس والاجتماع**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، دون سنة نشر، ص: 151.

المبحث الثاني: وظائف القيادة والعوامل المؤثرة فيها.

المطلب الأول: وظائف القيادة:

. بما أن مفهوم القيادة هي القدرة على التنسيق والاتصال والرقابة فإن الوظائف التي يقوم بها القائد هي إنجاز هذه العمليات بعقلانية تجعله قادرا على التأثير في سلوك الأفراد التابعين له بوسائل مختلفة لإقناع واستمالة أفراد التنظيم وكسب رضاهم ومن بين هذه الوظائف:

1) **التنسيق:** وهو الواجب على الإطلاق لكل قائد إداري فالتنسيق يتصل في الواقع بجوهر القيادة ويمكن النظر في ذلك للدور القيادي في التنسيق على أنه من أهم أدواره ووظائفه إذ نسبة كبيرة وعظيمة من العمل القيادي هي دفع الأفراد اللذين يملكون السلطة لاستخدامها في مواقف سليمة.

وتتضمن وظيفة التنسيق تحقيق ولاء الأفراد لأهداف المنظمة حيث يتفانون في السعي نحو تحقيقها وتلك مهمة شاقة وتتطلب مهارة كبيرة من القائد ذلك لأن الأفراد لهم قيمهم الشخصية التي تؤثر في سلوكهم ولهم أهدافهم الشخصية المتعارضة، ومهارة القائد هي في تعديل القيم وتنظيم السلوك التي تعوق تقدم التنظيم وفي الأخير يمكن الإشارة إلى أن وظيفة التنسيق ليست حكرا على القيادة الإدارية العليا، بل هي واجب القيادات الأدنى بما في ذلك المشرفين على العمال.[27]

2) **الاتصال:** لا يعمل التنسيق بفعالية إلا من خلال سهولة الاتصال وفعاليته ،فعملية الاتصال إنما تمثل مسمار الربط الذي يجمع بين كافة قنوات التنظيم الإداري، فأهمية الاتصال في الإدارة العامة، إنما تكمن في كونه إحدى الوظائف الأساسية التي تقع على عاتق القيادة الإدارية إنها الجهاز العصبي للمنظمة والتي تبعث فيها روح الحياة وتدفع بها لتحقيق الهدف، وتتضح أهمية الاتصال في قوة صلته بالتخطيط من جهة وبإصدار القرارات من ناحية ثانية وبعملية الرقابة من ناحية أخيرة وتنقسم الاتصالات إلى نوعين اتصالات رسمية واتصالات غير رسمية[28].

3) **الرقابة:** عندما تستخدم كلمة الرقابة في الإدارة فإنها لا تعني التقييد أو استغلال السلطة مع الموظفين ،بل إنها تتعلق بالتوجيه ،فالرقابة في الإدارة تصف نظام المعلومات الذي يتضمن الخطط والعمليات التي تجعل القائد الإداري يتأكد من أن الموظفين يقومون بأداء وظائفهم وأن المؤسسة تسير في الاتجاه الصحيح لتحقيق الأهداف وبالتالي فإن نظام الرقابة يساهم في تحقيق الأهداف ،وذلك عن طريق

[27] محمود شحماط، **المدخل لعلم الإدارة العامة**، ط1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر،2010، ص: 73.

[28] عبد العزيز صالح بن جبتور، **أصول ومبادئ الإدارة العامة**، ط1، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2000، ص: 163.

تحقيق التقدم المطلوب وعن طريق توجيه العاملين وتحذيرهم عند مواجهة الأخطار فعملية المراقبة هي مجموعة الطرق المستخدمة في الرقابة على عمليات التخطيط والتنظيم والقيادة وتعتبر الرقابة هي الجهاز العصبي للجسد كاملا فعملية الرقابة هي عملية تحسين الأداء وتجميع المعلومات وتصحيح أخطاء الموظفين لكي يظلم على الطريق الصحيح.[29]

المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في فعالية العملية القيادية:

إن العملية القيادية تتأثر بعدة عوامل تظهر لنا من خلال مكوناتها، واهم هذه العوامل ما يلي:[30]

1) العوامل المؤثرة في القائد ومهاراته القيادية:

- القيم التي تحكم نظرة القائد إلى أهمية مشاركة التابعين في صنع القرارات التي لها تأثير عليهم.
- مدى ثقة القائد في قدرات تابعيه.
- الميولات والتفضيلات الشخصية للقائد تجاه ظروف الموقف.
- درجة شعور القائد بالأمان في المواقف غير المؤكدة أو الغامضة.
- مستوى المهارات القيادية.

2) العوامل المؤثرة في التابعين وقدراتهم :وهي كالآتي

- مدى قوة الحاجة للاستقلال لدى التابعين.
- مدى استعداد التابعين لتقبل مسؤولية اتخاذ القرارات التي تؤثر عليهم.
- مدى تقبلهم لمعايشة الغموض.
- مدى اهتمامهم بالمشاكل التي تواجههم وشعورهم بأهميتها النسبية.
- مدى ارتباط أهدافهم مع أهداف المنظمة وهو ما يعكس درجة انتمائهم وولائهم لها.
- درجة أو مستوى معارفهم وخبراتهم.
- توقعاتهم عن دورهم في صنع القرارات التي لها تأثير عليهم.

3) العوامل المؤثرة في الهدف المشترك:

- درجة وضوح الهدف للقائد والتابعين.
- درجة تعقد محتوى وأبعاد الهدف المشترك.

---

[29] بيتر شافير، **تحديات القيادة الفعالة**، ترجمة سلامة عبد العظيم حسن، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2005، ص:96.

[30] ظاهر محمود كلالدة، مرجع سابق، ص ص:35-36.

- درجة ملائمة الهدف لظروف الموقف.
- مدى ارتباط الهدف وأهداف القائد والتابعين.

4) العوامل المؤثرة في الموقف:

- خصائص النمط التنظيمي السائد، من حيث ثقافة المنظمة وحجم وحدات العمل فيها...الخ.
- مستوى فعالية العمل الجماعي في المنظمة.
- الحدود الزمنية المتاحة لاتخاذ القرارات في المواقف المختلفة.
- الأهمية النسبية والأولويات التي تعطى للمشاكل والأهداف المرتبطة بالموقف.

ومن كل ما سبق يتضح لنا أن طبيعة القيادة على درجة كبيرة من التعقيد، وأنها تستلزم بالضرورة من القائد أن يحاول في إطار إدراكه لكل من العوامل وآثارها أن يخلق مناخا يتحقق فيه التوازن بين الاهتمام بتحقيق الهدف المشترك والاهتمام بالجوانب الإنسانية النفسية منها والاجتماعية للتابعين.

المطلب الثالث: أنماط القيادة

1) القيادة حسب سلوك القائد:

إن المعيار الرئيسي لتصنيف القائد يعتمد على أسلوب القائد وطريقة ممارسة عملية التأثير في موظفيه، وما إذا كان يركز على السلطات في يده من أجل الاهتمام بالإنتاج فقط أم يعتمد على إيجاد دافعية للعمل أو يعتمد على الموظفين كلية في الإدارة بدون توجيههم، وفيما يلي أسلوب القيادة الذي يظهر في المستويات التالية:

❖ **النمط الأوتوقراطي "الاستبدادي":**

يعتبر القائد المستبد أقرب منه إلى الرئيس منه إلى القائد، لأنه يتحكم في مرؤوسيه بغير إرادتهم، ويعتبر هو مركز اتخاذ القرارات ولا يعطي اهتماما كبيرا لأراء غيره من المرؤوسين، ويعتقد أنه من حقه أن يتحكم في أتباعه بسبب ماله من امتيازات عليهم والقائد الأوتوقراطي يتصف غالبا بالصراحة والايجابية والموضوعية، فهو يعرف ما يريد ويفعل في ذلك ما يشاء ويتجه مباشرة إلى هدفه وكلمته هي القانون الذي لا يعلى عليه ويفاخر بأعماله وقلى ما يعترف بأخطائه[31].

[31] علي عباس: **أساسيات علم الإدارة**، ط01، دار الميسرة، عمان، الأردن، 2004، ص161.

غير أن وجود بعض الخصائص المميزة لسلوك القادة في هذا النمط لا يعني أن هذه الخصائص تعتبر معيارا يمكن تمييز سلوك القائد الأوتوقراطي عن غيره، فاستخدام هذا النمط لدى القائد لا يكون بدرجة واحدة فتتحد بذلك أنماط سلوك القادة وهو يتدرج في شدته بين نقطتين:

- السلوك الأوتوقراطي المتطرف في استبداديته، وقد أطلق عليه القيادة الأوتوقراطية أو المتحكمة.
- السلوك الأوتوقراطي غير المتطرف، وقد أطلق عليه القيادة الأوتوقراطية الصالحة أو الخيرة[32].

❖ **النمط الفوضوي "السيبي أو النمط الحر":**

ويتميز الجو الإداري بأن قائد الجماعة أو رئيسها أو المشرف عليها غير مكترث بواجبات الإدارة أو القيادة مهملا في القيام بها لا يؤدي إلا دورا شكليا داخل الجماعة وبالتالي لا يوجد له دور فعلي في التخطيط أو التنفيذ أو التوجيه أو الرقابة، ووجوده في الجماعة كعدم وجوده تماما، ولذا تكون في حالة الفوضى وانعدام المسؤولية[33].

ومن المميزات الأساسية للقيادة الفوضوية:

- تعتمد على مبدأ "دعهم يقودون أنفسهم بأنفسهم".
- فوضى في اتخاذ القرارات وحل المشاكل.
- عدم اهتمام القائد بمرؤوسيه والتخلي عن مسؤوليته[34].

❖ **النمط الديمقراطي:**

ويسمى كذلك بالنمط المشارك الشورى، والقيادة من هذا النوع مشروطة مباشرة بالضمير، الأمر الذي قد يكون بين مختلف المستويات وذلك من خلال إمكانية إقامة حوار بين الأشخاص المسؤولين والعاملين من مشاركة أحسن في العمل واستعمال موارد المؤسسة لأن السلطة تمثل الأفراد، لأن كلمة ديمقراطية تمثل معنى إيجابي عند الجميع بما فيهم العيال.

كما يرى "مورغان" إن الحكم يكون في يد كل الأفراد في المنظمة كما يمكن أن تمنح السلطة إلى المسيرين لتمثيل الأفراد، إن كل المشاركين في التنظيم هم مشاركين ومنظرين وحاضرين في آلية اتخاذ

---

[32] صلاح الدين محمد عبد الباقي: **السلوك الفعال في المنظمات**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية،2002، ص255.

[33] فرج عبد القادر طه: **علم النفس الصناعي والتنظيمي**، ط04، دار المعارف، مصر، 1983، ص262.

[34] أحمد قوارية، **فن القيادة المرتكزة على المنظور النفسي الاجتماعي والثقافي**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،2007، ص:215.

القرارات مثل الحالة في المنظمة أو أنساق التسيير الاشتراكي والمديرية مرتبطة بالعمال أو الفاعلين مباشرة[35].

وفي ظل القيادة الديمقراطية تنشط الاتصالات في كل الاتجاهات من القائد الإداري للتابعين، ومن التابعين إلى القائد الإداري، فالقائد الإداري الديمقراطي يهمه التعرف على آراء وأفكار تابعيه، ووجهات نظرهم وشكاياتهم مثلما يهمه توصيل أفكاره وأرائه وتوجيهاته إلى هؤلاء التابعين وفي ظل القيادة الديمقراطية يستمر العمل في نفس مستواه في حالة غياب القائد لبغض الوقت عن الجماعة[36].

❖ **النمط المتأرجح:**

ويترتب هذا النمط على دمج القيادة بين طرفي النمط الاستبدادي والنمط الديمقراطي فوجدت الدراسات أن هناك بعض القادة الذين اختاروا نمط مختلط يتأرجح ما بين الاستبدادي والديمقراطي وقد وجد الباحثون أن رضا الأفراد عن عملهم كان في أدنى مستوى حيث أصبح العاملون في حيرة شديدة في كيفية التصرف والأداء بسبب تذبذب وعدم استقرار القيادة على نمط واحد محدد ومن ثم فالقيادة المختلطة لم تحقق الفاعلية المرغوب فيها أو اللازمة.

❖ **النمط الأبوي:**

وظهر هذا النمط من القيادة نتيجة رد فعل لاتجاه النقابات بعد الحرب العالمية الأولى وطبقت إدارة النمط القيادي الأبوي في التعامل مع الأفراد، واتجهت لدفع أجور أفضل وتحسين ظروف العمل، ورممت مختلف البرامج لتنمية فئة العمال، ووفقا لذلك حمل العمال من المزايا لتحقيق الأمن والاستقرار المترتبة على البطالة، وبذلك شعرت المنظمات باحتياجات القوى العاملة وأعطتها الاهتمام الملائم.

ويسمى هذا النمط بالأبوي، حيث تعتبر الأعراف والتقاليد عناصر مهمة لهذا الاتجاه ولكن هذا النمط من القيادة يزرع الاستياء بين الأفراد نتيجة عدم مشاركتهم في اتخاذ القرارات[37].

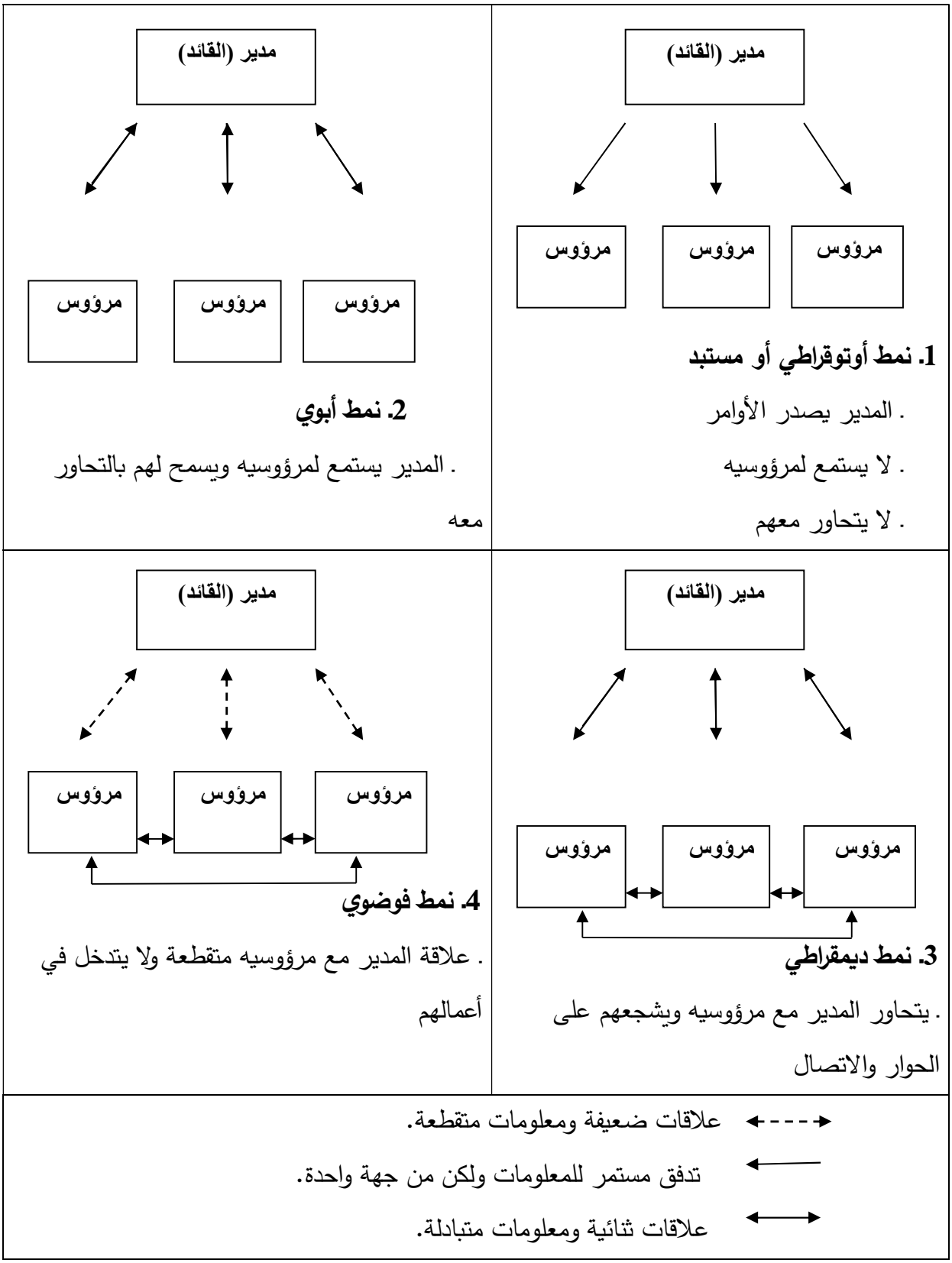
---

[35] مصطفى بوتفنوشت، **السلوك الاجتماعي في المؤسسات**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1981، ص:194.

[36] حسين عبد الحميد أحمد رشوان، **علم الاجتماع الصناعي**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر،2005، ص98.

[37] محمد حافظ الحجازي، **المنظمات العامة بناء عمليات النمط الإداري**، ط01، مؤسسة طبيعة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، ص ص:54 .55.

شكل رقم(1) توضيحي للأنماط القيادية[38]



[38] محمد رفيق الطيب، نظرية **مدخل للتسيير، أساسيات، وظائف، تقنيات**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995، ص:192.

2) القيادة حسب الهيكل التنظيمي:

❖ **النوع الأول: القيادة الرسمية:**

مفهومها: يقصد بالقائد الرسمي ذلك الشخص الذي يستفيد عن طريق الوظيفة أو المنصب أي تلك القيادة التي يقتضيها التكوين الرسمي للمنطقة، ويعتبر هذا النوع من الأنواع الشائعة في المنظمات، فالقائد لا ينشأ عفويا بين أعضاء الجماعة، وهم لا يقومون باختياره ولكن المسؤولين يقومون باختياره وتعيينه[39].

ومستويات القيادة داخل المنظمة تقول ان هناك تدرج للقادة الإداريين في المنظمات، ويسمى هذا التدرج بالتنظيم العمودي أو الهرمي، وهو الذي يرسم المستويات والمراتب الإدارية التي تناسب الإدارة أو المنظمة ويكون هذا التدرج حسب الصلاحيات والاختصاصات المرتبطة بالوظائف والأعمال فكل قائد مسئول على مجموعة الأعضاء التابعين له، ومسئولا أمام قائده في نفس الوقت حتى تصل إلى أعلى قمة في الهرم التنظيمي وهي على التدرج التالي:

- **القيادة القاعدية:**

هم القادة الإداريون الذين يقومون بمهام الإشراف على أعضاء المنظمة المنفذين وعلى استعمال الموارد البشرية والمادية والمالية في أدنى المستويات التنظيمية، وتكمن مهامهم الأساسية في مراقبة وتوجيه الأعضاء من حيث تنفيذ الأعمال الموكلة إليهم بالإضافة إلى نصحهم وإرشادهم.

- **قيادة الإدارة الوسطى:**

هم القادة الذين يكونون رابطة وصل بين القادة القاعديين وقادة الإدارة العليا، ويقومون بتنظيم واستعمال الموارد ومراقبتها، للتأكد من حسن سير التنظيم.

- **قيادة الإدارة العليا:**

هم القادة الذين يمارسون مهامهم في قمة الهرم التنظيمي، ويقومون بوضع التخطيطات ورسم السياسة العامة وتنسيق أنشطة الإدارة الوسطى وهذا من أجل تحقيق الأهداف المسطرة أو بصفة أخرى التأكد من سلامة المخرجات النهائية[40].

❖ **النوع الثاني: القيادة الغير الرسمية:**

---

[39] محمود السيد أبونيل، **علم النفس الاجتماعي**، ط02، دار النهضة العربية، بيروت،1985، ص:637.

[40] عمار عوابدي، **مبدأ تدرج فكرة السلطة الرئاسية**، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر،1984، ص ص:104.103.

يتكون هذا النوع من القيادة داخل المجموعة دون أن ترتبط بوظيفة رسمية أو منصب وتنشأ تلقائيا بين أعضاء الجماعة من خلال التفاف أعضاء التنظيم حول شخص يحبونه ويكون لديه قدرة وقوة التأثير فيهم، والذي يحصل على أعلى الدرجات "السوسيومترية" في جماعة التنظيم التي هو عضو فيها ويجب على القائد الرسمي العمل دائما مع القائد الغير رسمي في سبيل تحقيق أهداف المنظمة لأن القائد الغير الرسمي قد يؤدي بأعضاء جماعة التنظيم إلى تحقيق أهداف معالجة لأهداف المنظمة[41].

[41] فرج عبد القادر طه، **مرجع سبق ذكره**، ص511.

المبحث الثالث: القيادة من خلال المدارس والنظريات

المطلب الأول: القيادة من خلال المدارس

1) القيادة في ظل المدرسة الكلاسيكية:

ظهرت المدرسة الكلاسيكية في مطلع القرن الثامن عشر بعد الثورة الصناعية في أوروبا وما نجم عنها من مشاكل بين العمال وأرباب العمل، ومحاولة التوفيق بين مصالح أرباب العمل ومصالح العمال، وتشتمل المدرسة الكلاسيكية في ثلاثة اتجاهات هي:

- **حركة الإدارة العلمية.**
- **حركة عملية الإدارة (التقييم الإداري).**
- **حركة الإدارة البيروقراطية.**

❖ **حركة الإدارة العلمية:**

مؤسسة هذه الحركة هو فريديريك تايلور" Frederick Taylor "

1856-1915، امتدت من 1880 الى 1930 ، حيث يرى أن الإدارة علم حقيقي يقوم على مبادئ محددة و لذلك فإن تايلور اتبع المنهج العلمي في تحليله و فهمه للعملية الإدارية.

- **مساهمة الإدارة العلمية في مجال القيادة[42]:**

كان لتايلور الفضل الكبير في تطوير مفهوم القيادة الإدارية، من خلال تصوراته لمهام المدير، فعلى المدير أن يستخدم المعايير العلمية للحكم على أداء مرؤوسيه بدلا من الطرق المرتجلة، وأن يعمل على تدريبهم والتعاون معهم، وأن يحقق المدير أكبر قدر من العدالة في تقسيم المسؤولية، كما أشار إلى فعالية الحوافز في تشجيع العمال.

وعليه كانت لأفكار تايلور آثار ايجابية في توجيه الاهتمام بالقيادة الإدارية وتأثيرها العظيم في الإنتاج، فهي التي تخطط للعمل وتراقب الانجاز.

❖ **حركة عملية الإدارة (التقسيم الإداري):**

هنري فايول "Henery Fayol" (1841-1925)، مكن أبرز مفكري هذا الاتجاه حيث عمل على تطوير المفاهيم الإدارية في المستويات الإدارية العليا، و هذا عكس تايلور الذي ركز على الإدارة و أساليبها في المستوى التنفيذي من خلال المبادئ التالية:

[42] نواف كنعان، **القيادة الإدارية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 ، ص:58 .

تقسيم العمل، السلطة والمسؤولية، المبادأة، العمل الجماعي، المكافأة العادلة وحدة الأمر، خضوع المصلحة الفردية للمصلحة الجماعية، التنظيم، استقرار العاملين في المنظمة.

- **مساهمة فايول في مجال القيادة:**[43]

استخدم كلمة Commandement للدلالة على إحدى المهام الخمس التي تناط بالمدير (الخطة، التنظيم، التنسيق، إصدار الأمر، الرقابة).

وكان يعني بها القيادة والتوجيه وليس إصدار الأوامر، كواحدة من العناصر الهامة للوظيفة الإدارية نابعة من ضرورة القيادة وأهميتها وأن الخطوط التي رسمها فايول للقائد الإداري سليمة، ويمكن تطبيقها في نطاق الإدارة العامة أو الصناعة.كما يرى البعض الآخر أن فايول لم يشر إلى القيادة بشكل واضح من خلال تقسيمه الخماسي.

❖ **حركة الإدارة البيروقراطية:**

يعتبر عالم الاجتماع الألماني "**Max Veber**" (1864-1920) من أول وأشهر من كتب في البيروقراطية، وقد ساهم في تطوير مفهوم القيادة الإدارية، من خلال فهمه وتحليله للسلطة في المنظمات سواء كانت مدنية أو عسكرية.

- **مساهمة فيبر في مجال القيادة:**

تصور فيبر نمط القيادة الذي يتلاءم مع كل نماذج السلطة الثلاثة التي قدمها وذلك من خلال ممارسة هذه النماذج في المنظمات المختلفة قصد معرفة العلاقة بين القائد الإداري ومرؤوسيه في ظل هذه الأشكال من السلطة وعلى ذلك تكون القيادة الإدارية في هذه النماذج كالتالي:

أ- في ظل السلطة الرشيدة:[44]

سلطة القائد نابعة من مركزه، وله الحق في قيادة المنظمة وإصدار الأوامر والتعليمات، وأن هذا المركز يبقى ثابتا مهما تغير شخص القائد، أي تبعية المرؤوسين تكون لمركز القائد لا لشخصه.

ب- في ظل السلطة الزعامية:

في هذا الشكل القائد يملك شخصية خارقة وجذابة يجعله تأسر قلوب العمال، وتنمي انقيادهم نظرا لما يتميز به من قدرة وتفوق على الآخرين، فهنا كل السلطة يمارسها القائد باسمه لأنه هو الذي يوجه سلطته ويفرضها لوحده.

---

[43] نواف كنعان، مرجع سابق، ص: 61-62.

[44] ظاهر محمود كلالدة، **الاتجاهات الحديثة في الإدارة**، دار أزهرات للنشر، عمان،1997 ، ص66 .

ت- في ظل السلطة التقليدية:

تقوم سلطة القائد على حقه الشرعي في ممارسة السلطة على مرؤوسيه، والقائد يقوم بدوره ضمن التقاليد التي تكون مصدرا لشرعية الأعمال والقرارات، فتبعية المرؤوسين تكون لشخص القائد وليس لمركزه الوظيفي.

- **تقييم مساهمة المدرسة الكلاسيكية في مجال القيادة:**

تهدف المدرسة الكلاسيكية إلى إيجاد الطريق الوحيد الأفضل، و ركزت على أسلوب القيادة بتبني نظرية **(Douglas,Grigor)** و ملخصها أن العلاقة بين القائد و المرؤوسين علاقة فيها شدة و استبداد لإجبار المرؤوسين لتنفيذ الأوامر و هو ما عرضها الى بعض الانتقادات.[45]

2) القيادة في ظل مدرسة العلاقات الإنسانية:

إن الأفكار التي جاءت بها مدرسة العلاقات الإنسانية قد استندت على التجارب التي أجراها إلتون مايو "HiltonMayo" فهي تؤكد على أن الاهتمام بالعلاقات الإنسانية يمثل أحد المقومات الأساسية لنجاح القادة الإداريين، وأصبحت العلاقات الإنسانية من السمات البارزة للقيادة الإدارية الحديثة.

- **مساهمة مدرسة العلاقات الإنسانية في مجال القيادة:**

من النتائج الأساسية التي استمدت من تجارب " الهاورثون "هي أن القيادة الناجحة تعمل على تحقيق درجة أكبر من التعاون والتقارب بين التنظيميين الرسمي وغير الرسمي.[46]

إن القيادة في ظل هذه المدرسة هي قيادة ديمقراطية تعتمد على الحوار وتبادل الآراء والأفكار بين القادة والمرؤوسين، لذلك يجب على القائد أن يولي اهتماما كبيرا بحل شكاوى العمال المرؤوسين لكسب رضاهم وثقتهم، كما لا يفوت القائد اعتماد نظام حوافز متنوع حسب حاجات العاملين.

- **تقييم مدرسة العلاقات الإنسانية:**[47]

رغم توجيهها لاهتمام الباحثين إلى أهمية العلاقات الإنسانية إلا أنها تعرضت إلى النقد من خلال: تركيزها على الدوافع الاجتماعية وتجاهل الدوافع الاقتصادية، واهتمامها بالتنظيم غير الرسمي، وإهمال التنظيم الرسمي رغم أهمية هذا الأخير (وظائف الإدارة) واهتمامها بالعلاقات الإنسانية دون الاهتمام بالإنسان (رغبة الفرد للانتماء إلى الجماعة).

---

[45] نواف كنعان، مرجع سبق ذكره، ص72 .

[46] ظاهر محمود كلالدة، مرجع سبق ذكره، ص:67 .

[47] نواف كنعان، مرجع سبق ذكره، ص: 75-77.

3) القيادة الإدارية في ظل المدرسة السلوكية:

تعتبر المدرسة السلوكية امتداد لمدرسة العلاقات الإنسانية، حيث انتقلت من دراسة العلاقات بين الأفراد في المنظمة الى دراسة السلوك التنظيمي الفردي والجماعي معا.

وقد ظهرت عدة نظريات ودراسات لعدد من الباحثين أشهرهم :شستر برنارد، ابرهام مارسلو...الخ

- **مساهمة شستر برنارد: "Shester Bernard"[48]**

يعتبر برنارد من أوائل الاتجاه السلوكي في الإدارة من خلال كتابة وظائف الرؤساء سنة1961 حيث يعتبر المنظمة تداخل بين حاجاتها وحاجات العمال، فعلى القائد الإداري أن يعمل على إيجاد الحوافز الكافية لإحداث التعاون والمساهمة المطلوبة من الأفراد، وبقاء المنظمة مرهون بقدرة القائد على تحقيق هذه الحاجيات من جهة بشكل يحدث التعاون في العمل.

- **مساهمة أبرهام ماسلو: "Braham Maslow"**

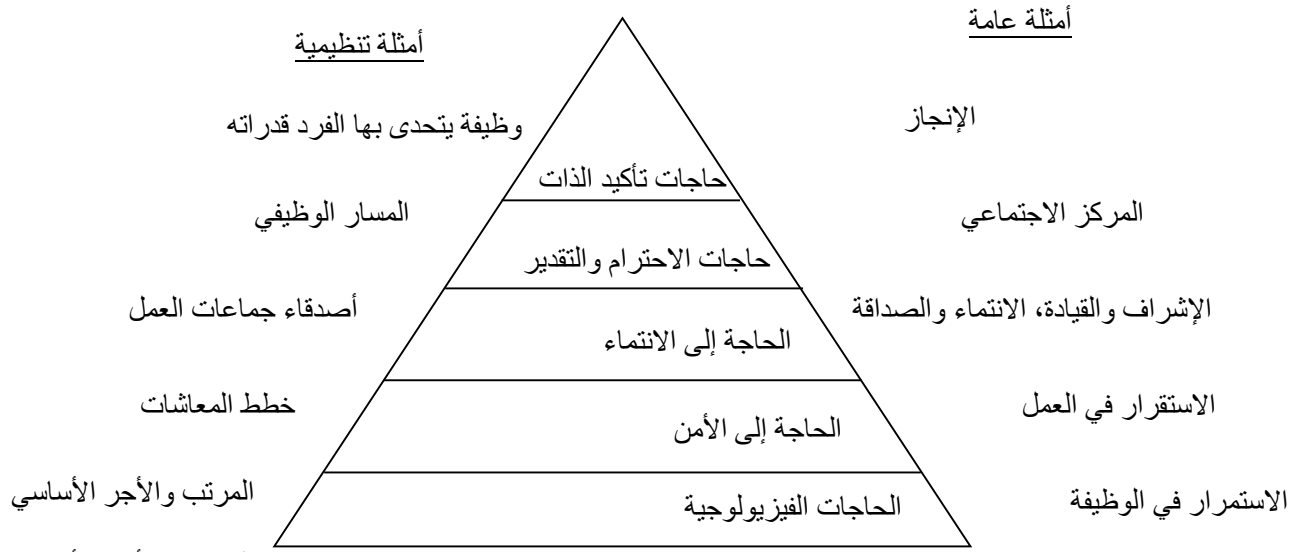
رتب ماسلو الحاجيات (الفيزيولوجية، الأمن، الانتماء، الشهرة، تحقيق الذات) بشكل هرمي، وقال انه إذا أشبع الفرد حاجة معينة انتقل الى إشباع حاجة يليها في الأهمية بشكل تلقائي، وان إشباع الحاجة بشكل حاجز أو دافع للفرد لإحداث سلوك معين.

وتغيير القيادة والإشراف الجيدين من وسائل إشباع حاجات الانتماء الى الجماعة إضافة الى علاقات الصداقة والزمالة لذلك تعتبر الحاجات من المصاعب التي تواجه القائد، وعليه أن يكون على دراية وفهم بها وبدرجتها وأهميتها للفرد لمساعدتهم في توجيههم باتجاه الأهداف المراد تحقيقها[49]، والشكل التالي يوضح هرم تدرج الحاجيات لماسلو:

[48] ظاهر محمود كلالدة، مرجع سبق ذكره، ص68 .

[49] نفس المرجع السابق، ص:44.

الشكل رقم (2): هرم تدرج الحاجات لماسلو



المصدر: راوية حسن، **السلوك في المنظمات**، الدار الجامعية الجديدة، الإسكندرية،2001، ص:116

- **تقييم مساهمة المدرسة السلوكية في مجال القيادة:**[50]

لم تسلم هذه المدرسة هي الأخرى من النقد الذي كان سببه الإفراط في العناية بمشاعر الأفراد وحاجاتهم، حيث وصل الأمر الى حد التدخل في الحياة الشخصية للمرؤوسين على حساب العمل، إلا أن ذلك لا يقلل من أهمية الأفكار التي ساهمت بها.

4) القيادة في ظل المدرسة الحديثة للإدارة

بدأت المدرسة الحديثة في الإدارة في بداية السبعينيات وهي مستمرة حتى وقتنا الحاضر، وهي تقوم على افتراض أنه لا توجد طريقة وحيدة أفضل One best way للشكل الذي يجب أن يكون عليه التنظيم، ففي الوقت الذي توجد فيه تنظيمات رسمية، هناك بالمقابل تنظيمات غير رسمية، كما أن التفاعل والصراع لم يعد فقط داخل المنظمة بين العاملين و القيادات الإدارية، وإنما امتد إلى الصراع بين المنظمات ذات الحقل الإنتاجي والخدماتي المتشابه، وذلك بسبب ظهور المنافسة، إضافة إلى صراع من نوع أخر وهو التوفيق بين حماية البيئة الطبيعية والاجتماعية وبين الأهداف الاقتصادية للمنظمة.

- **مبادئ المدرسة الحديثة في الإدارة:**

[50] يونس عبد العزيز، **مقدادي عبد الكريم حداد**، مدخل الى علم الإدارة، دار زهران، عمان، ص:44 .

يعتبر ظهور المدرسة الحديثة في الإدارة كرد فعل للنقائص والثغرات التي برزت في مبادئ وأفكار المدارس السابقة، كما أنها نتيجة طبيعية لتطور بيئة المنظمات وما أصبح يميزها من تغير وتعقيد، وقد ظهرت عدة أبحاث حديثة في مجال التنظيم، إلا أنه على العموم فهي تشترك في الأفكار التالية[51]:

- عدم الإيمان بوجود أسلوب تنظيم أفضل لأن ذلك يتعلق بحجم المنظمة، استراتيجيتها، التكنولوجيا المستخدمة والبيئة التي تنشط فيها، فهذه العوامل تؤثر على الهياكل التنظيمية، لذلك فتنظيم معين قد يناسب منظمة ولكنه لا يناسب منظمة أخرى؛

- نتيجة الفروق الفردية بين الأفراد وتعدد واختلاف الحاجات الإنسانية، فإن نظام الحوافز ليس واحدا ولا ثابتا ولكنه متغير ومتعدد حسب الظروف، فالحوافز المادية قد تكون فاعلة مع الفرد الذي هو في أمس الحاجة للمادة بسبب ظروفه الاقتصادية، لكنها لا تكون فاعلة مع فرد ينقصه الشعور بالاحترام والتقدير ؛

- تركز المدرسة الحديثة على كيفية صنع القرار الإداري، فعملية صنع واتخاذ القرار تحتل أهمية كبيرة في الإدارة الحديثة، حتى أن بيتردركر Peter Drucker يعتبرها الإدارة ذاتها، لذلك فالقرار في المدرسة الحديثة يخضع لمنهجية العقلانية المحدودة حسب هربرت سيمون، بما يلزمه من جمع المعلومات عن المشكلة وتحليلها قصد تحديد البدائل الممكنة، وبالمفاضلة بينها يتم اختبار البديل الأفضل؛

- النظر إلى المنظمة على أنها نظام مفتوح يتأثر بالبيئة الخارجية، لذا على المنظمات أخذ المتغيرات البيئية بعين الاعتبار وخاصة التنافسية قصد إعداد الاستراتيجية الملائمة لمواجهتها.

- **مساهمة المدرسة الحديثة في مجال القيادة**

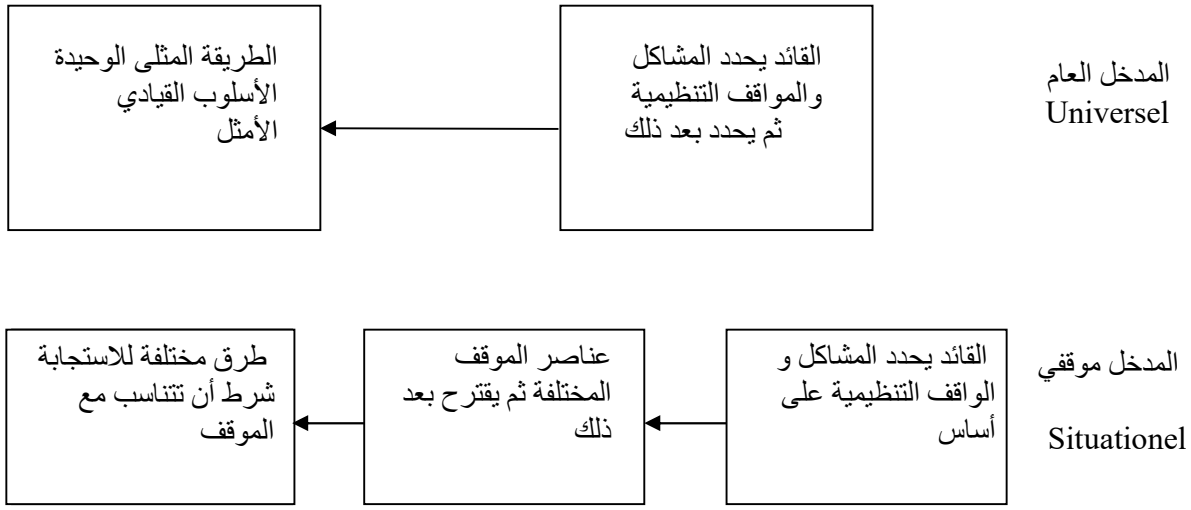
تأثرت القيادة الإدارية بأفكار ومبادئ المدرسة الحديثة في الإدارة من خلال بروز مجموعة من النظريات التي تعتبر أنه لا يوجد نموذج قيادي أمثل لكل الظروف، فالقيادة تعتمد على المواقف أي الظروف التي يمارس فيها القائد الإداري تأثيره على الجماعة مثل : نوع المهمة، خصائص المنظمة، والمرؤوسين وقد تنوعت هذه النظريات على حسب العوامل الموقفية التي تعطيها الأولوية والأهمية لنجاح القيادة[52]، فكان ذلك تمهيدا لبروز المدخل المشترك الذي ينظر للقيادة نظرة شاملة بكل عناصرها، لذلك يمكن القول أن المدرسة الحديثة ساهمت من نقل نظريات القيادة الإدارية من البحث عن ذلك النمط

[51] ظاهر محمود الكلالدة، مرجع سابق، ص ص: 82- 86.

[52] راوية حسن، **السلوك في المنظمات**، ص: 21.

القيادي الأفضل إلى وجوب أن يكيف القائد أسلوبه في القيادة حسب الموقف مثلما يوضحه الشكل التالي:

شكل(3): مقارنة بين المدخل العام والمدخل الموقفي في القيادة الإدارية



المصدر: إعداد الطالب بناء على مرجع رواية حسن، **السلوك في المنظمات**، مرجع سابق، ص:22.

نلاحظ من الشكل أن القائد في ظل الموقف العام (الطريقة الوحيدة الأفضل) الذي جاءت به المدارس السابقة للمدرسة الحديثة، لديه أسلوب واحد يطبقه لحل كل المشكلات بشكل مباشر دون المرور بمرحلة التعرف على عناصر الموقف وتحليلها، أما القائد في ظل المدخل الحديث الموقفي فإنه لحل المشكلة يلجا أولا لدراسة الموقف بمتغيراته ليجد بدائل مختلفة لحل المشكلة، ثم يختار منها ما يناسب الموقف، أي أن على القادة الإداريين أن يدرسوا الموقف بعناية ثم إتباع المرونة الكافية لكي يستطيعون التكيف معه.

المطلب الثاني: نظريات تفسير القيادة الإدارية

I- نظريات المدخل الفردي في تفسير القيادة:

تنتمي هذه النظريات إلى الدراسات المبكرة في مجال القيادة، حيث استغرقت الأربعينات والخمسينات من القرن العشرين، وتفترض أن القيادة تقوم على مجموعة من خصائص يتمتع بها فرد معين، وأن من تتوفر فيه هذه الخصائص تكون لديه القدرة على القيادة، وقد سميت بنظريات المدخل الفردي لأنها تركز على القائد دون اعتبار عناصر القيادة الأخرى، ومن أبرز نظريات هذا المدخل نظرية الرجل العظيم ونظرية السمات.

❖ **نظرية الرجل العظيم**

تعود جذور هذه النظرية إلى عهد الإغريق و الرومان حيث كان الاعتقاد السائد أن القادة يولدون و لا يصنعون، وأن السمات القيادة مورثة (فطرية) وليست مكتسبة، حيث يقول أفلاطون"إن القادة العظام قد ولدوا عظاما"[53]، لذا يجب أن يتركز الاهتمام على حسن اختيار القادة أكثر من تدريبهم على القيادة، ويعتبر فرنسيس جالتون Francis Galton (1879) من أكبر الدعاة لهذه النظرية، حيث أكد على الدور الجوهري للوراثة في بروز القادة، فهم يشيع بروزهم في أسر معينة، كما يشير وودز G.Woods أنهم يميلون ليكونوا رجالا ذوي تأثير ضخم، لأن لهم نفس الخصال الوراثية المؤهلة للقيادة، كما يقول :"إن قصر الزواج بين أبناء تلك الطبقات الراقية على أفرادها فقط يخلق في النهاية طبقات مختلفة بيولوجيا عن الطبقات الدنيا، و يجعل بروز القادة من بين هذه الطبقات أكثر احتمالا"[54]، كما قام وودز بدراسة ظروف القيادة لـ 14 أمة عبر فترات امتدت من 5 إلى 10 قرون، وخلص من تلك الدراسة إلى أن شخصية القائد هي التي تصنع الأمة وتشكلها طبقا لقدراته القيادية[55]، أما جينينجز Jennings فقد قام في 1960 بمسح وتحليل شامل لنظرية الرجل العظيم وقدم عدة نماذج من القادة من الأمراء،الأبطال والرجال المتميزين[56].

ونستطيع القول على ضوء ما سبق أن هذه النظرية قد ظلت موضع اهتمام من قبل الباحثين والدارسين على مدار فترات طويلة خلال القرن العشرين، وقد كانت غالبية هذه الدراسات موجهة نحو كشف وتحديد السمات الجسمانية والعقلية والشخصية لهؤلاء القادة.

- **تقييم نظرية الرجل العظيم**

إن هذه النظرية في الحقيقة تتنافى مع الحقائق التاريخية والواقعية، كما أنها ذات صبغة متطرفة، لذلك وجهت لها عدة انتقادات لعل من أبرزها[57]:

- ليس من اليسير أن يتحلى الفرد بمستوى مرتفع من كل الخصال في آن واحد، وحتى إن توفر مثل هؤلاء الأفراد فهم قليلون يصعب اكتشافهم، وحتى إن تم ذلك فلن يغطي احتياجات المجتمع؛

---

[53] طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص: 157.

[54] طريف شوقي، مرجع سابق، ص ص: 57- 58.

[55] محمد شويح، **مقومات وشروط القيادة الإدارية**، أطروحة ماجستير، المدرسة العليا للتجارة، الجزائر، 2001، ص: 22.

[56] محمد أبو الفضل عبد الشافي، مرجع سابق، ص: 17.

[57] طريف شوقي، مرجع سابق، ص ص: 58- 59.

– تتعامل هذه النظرية مع القيادة من منظور سياسي، ويغلب عليها التأثر بالنظام السائد في ذلك الوقت، وهو النظام الذي يقدس الفرد ويعلي شأنه على حساب الجماهير؛

– هذه النظرية تدرس القادة بعد أن يصبحوا قادة، ولكنها لا تقدم المنهج الذي نستطيع به أن تنبأ بمن سيصبح قائدا، مما لا يجعل لها أي فائدة عملية؛

– تبني منطق هذه النظرية يجعل برامج تنمية وتدريب القادة بدون جدوى، مادام القادة يولدون ولا يصنعون، فلا أمل أن يتحول غير القادة إلى قادة بالتعلم، وهذا يخالف الواقع لأن التعلم يصقل المهارات وينقل الفرد إلى مستويات أعلى؛

– القول بوراثية القيادة لا سبيل للتثبت منه، كما أن الواقع لا يدعمه، فكثيرا ما قدم التاريخ أمثلة لرجال من طبقات بسيطة صاروا قادة عظام، وبالعكس عجز بعض أبناء القادة العظام أن يكونوا مثل آبائهم؛

إن هذه الانتقادات وغيرها فسحت المجال لظهور نظريات أخرى قدمت إجابة مختلفة تتمثل في القول بوجود سمات مميزة للقادة بغض النظر عن خلفيتهم الوراثية.

❖ **نظرية السمات القيادية**

تذهب هذه النظرية إلى أن هناك مجموعة من السمات العامة الضرورية للقيادة، ويمكن إذا ما توفرت في شخص ما، أن تجعل منه قائدا ناجحا، ومن ثم فإنه ليس بالضرورة أن تكون القيادة وراثية كما تقول نظرية الرجل العظيم[58]، وقد استخدمت السمات والخصائص لفترة طويلة لتفسير القيادة الفعالة، حيث كانت المنظمات تركز على هذا المدخل في اختيار المديرين الجدد[59]، إلا أننا لا نجد اتفاقا بين الباحثين والممارسين بخصوص نوع تلك السمات اللازمة للقيادة، إذ هناك العديد من الدراسات المتباينة.

– **دراسة أردواي تيد Ordway Tead**

يري **تيد** في كتابة " فن القيادة " (1935)أن القادة الناجين يمتلكون خصائص وسمات يمكن التعرف عليها، على أن من أكثرها أهمية[60]:

- الطاقة الفيزيائية والعصبية، فالقيادة عمل شاق والقائد لابد أن يمتلك أكثر من القدر المتوسط من الطاقة الفيزيائية والعصبية لتحمل ضغوط العمل القيادي؛

[58] أبو الفضل محمد عبد الشافي، مرجع سابق، ص: 17.

[59] عبد الغفار حنفي، **السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد**، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، 1993، ص: 414.

[60] جان ديكان، مرجع سابق، ص:226.

- الحس بالغرض أو الاتجاه، فلا بد للقائد أن تكون له أهداف، وأن يوحي للآخرين بأن يتبعوه؛
- الحماس، فالقادة الجيدون كثيرا ما يشعرون أن أنفسهم مدفوعة بقوة وبشكل ما يتحول حماسهم إلى نفوذ وتأثير في مرؤوسيهم؛
- الرفق والتعاطف، ولم يكن يرى تيد بأنه من الأفضل للقائد أن يكون موهوبا عن أن يكون محبوبا، على العكس فالقادة يحتاجون إلى مودة أتباعهم حتى يمارسوا عليهم النفوذ المطلوب؛
- النزاهة، فيكون القائد صادقا مع ضميره، وهو ما يجعله موضع ثقة مرؤوسيه، لذا فالمصداقية إحدى الدعائم الأساسية للنجاح في القيادة.

- **دراسة رالف ستوجد يل Ralph stogdill**

يعتبر ستوجديل أشهر من قام بدراسة شاملة لنظرية السمات، حيث توصل من خلال الدراسة الميدانية لمعرفة السمات التي تجعل من الإنسان قائدا ناجحا، ومن أهمها[61]:

- المقدرة على القيادة: وهي تتضمن قوة الذكاء، طلاقة وفصاحة اللسان، اليقظة، الأصالة والعدالة؛
- مهارة الإنجاز: وتتضمن التعليم والثقافة، المعرفة الواسعة، القدرة على إنجاز الأعمال ببراعة ونشاط؛
- تحمل المسؤولية: وتتطلب المبادأة، الثقة بالنفس، المثابرة، الاعتماد على النفس، السيطرة، الرغبة في التفوق والطموح؛
- المكانة الاجتماعية: وتتطلب الشعبية، أي أن يكون القائد محبوبا سواء داخل المنظمة أو خارجها، كما تتطلب أن يكون له مركز اجتماعي ومالي؛
- روح المشاركة: وتتطلب النشاط، الروح الاجتماعية، الطيبة، التعاون، القدرة على التكيف، روح الفكاهة والدعابة؛
- القدرة على تفهم الموقف: وتتطلب مستوى ذهنيا جيدا، مهارة في تلبية حاجات مرؤوسيه ومصالحهم، والقدرة على تحقيق أهداف المنظمة مهما كانت الظروف.

- **دراسة برنارد باس Bernard Bass**

تعتبر دراسة باس أكثر الدراسات حداثة للسمات القيادية (1990)، حيث يقترح ثلاث مجموعات من السمات تتمثل في[62]:

[61] نواف كنعان، مرجع سابق، ص ص: 212- 213 .

- الحيوية، أي أن يكون القائد مفعما بالطاقة ويعرف كيف يفرض نفسه عن طريق الاتصال بالآخرين للتأثير فيهم وإقناعهم بآرائه؛
- الذكاء والكفاءة، حيث يتمتع بالحدس بفعل المعلومات والخبرة التي يملكها من دون أن يتهور أو يتعجل، حيث أنه يعرف كيف يعيد التفكير في المشكلات إذا كان ذلك ضروريا وبسرعة؛
- الكفاءة الاجتماعية، وهي قدرة الاتصال وتنمية العلاقات مع الآخرين والتفاهم معهم وإدارة الصراعات والاستجابة بطريقة ملائمة للأوضاع الجديدة، وكذلك الفهم الجيد لحاجات الجماعة وإشباعها.
- **تقيم نظرية السمات:**

رغم الجهود التي قامت بها نظرية السمات لحصر الخصائص الأساسية للقادة، حيث توصلت إلى قوائم متعددة من السمات والمهارات الشخصية لتكون معايير عامة للقادة الناجحين، إلا أن نتائج هذه النظرية تعرضت للكثير من أوجه النقد، ولعل أبرز المآخذ التي وجهت لها[63]:

- الكثير من السمات التي تفترض نظرية السمات أنها لا توجد إلا في القادة، قد تتوافر في القادة وغير القادة مثل الطموح، العدل والذكاء، مما يجعل توافر السمات الشخصية في فرد ما لا يؤهله للقيادة؛
- لا تعطي النظرية أهمية لأثر عوامل الموقف في القيادة، ذلك أن السمات المطلوب توافرها في القائد تعتمد فعاليتها بدرجة كبيرة على نوع الموقف الذي يعمل فيه؛
- فشلت نظرية السمات في إثبات وجود علاقة بين سمات الشخصية والقيادة، كما أنها لم تتفق على قائمة محددة من السمات التي يتميز بها القادة عن غير القادة.

إلا أنه رغم الانتقادات الموجهة لنظرية السمات لعجزها عن إثبات العلاقة بين سمات الشخصية والنجاح في القيادة، فإن ذلك لا يعني بالضرورة انعدام العلاقة تماما، فالدراسات التي أجراها كرتشفيلد Crutchfield و وود وورث Wood Worth أثبتت وجود علاقة بين بعض السمات والنجاح في القيادة مثل: الذكاء، المبادرة والابتكار، والمهارة الإنسانية والذهنية، كما أن هذه النظرية قد افترضت سمات عامة

---

[62] C L.LE BOYER et autres, RH: **Les rapports de la sociologie du travail**, **ed organisation**, Paris, 2001, P: 332

[63] صلاح الدين عبد الباقي، مرجع سابق، ص ص: 348- 349.

تجعل لمن يتمتع بها مكانة عالية في الجماعة ترشحه للقيادة، إضافة إلى أنها قد وجهت الأنظار إلى أهمية برامج التدريب على القيادة لاكتساب وتنمية سمات القيادة[64].

وأخيرا نشير إلى أن عجز نظرية السمات عن إثبات وجود علاقة بين خصائص القائد وفعالية القيادة قد دفع البحث في مجال القيادة إلى الانتقال من التركيز على شخص القائد إلى دراسة سلوكه القيادي، أي تصرفاته وممارساته أثناء عملية القيادة، وهو ما يعرف بمدخل سلوك القائد.

II- نظريات مدخل سلوك القائد في تفسير القيادة.

أدى عدم استطاعة نظرية السمات تفسير فعالية القيادة إلى التركيز على سلوك القائد أو ما يسمى نمط القيادة، بمعنى تغيرت النظرة إلى القيادة من مجموعة من الخصائص الشخصية لتبدو كنشاط يمارس، وأصبح الاتجاه الجديد هو دراسة سلوك القائد وليس خصائصه، على افتراض أن فعالية القائد تتوقف على النمط (الأسلوب) القيادي الذي يمارسه في علاقته مع الجماعة، أي مجموعة النشاطات والتصرفات التي يبديها القائد والتي تشكل في مجموعها طريقة ونمط قيادته، وقد طرحت تصنيفات عديدة لأنماط القيادة يتجلى أهما في دراسات جامعات أوهايو، وميتشجان،وسنتناول بشيء من التفصيل هذه الدراسات.

❖ **دراسة جامعة متشجان Mitchigan:**

قام بهذه الدراسات عدد من الباحثين من جامعة ميتشجان على رأسهم ليكرت، كان وكاتز Likert Kahn ,Katz,سنة1961 في عدة منظمات صناعية و خدمية، وذلك للتعرف على نمط سلوك القائد في مجموعة العمل ذات الإنتاج المرتفع ومقارنته بنمط سلوك القائد في مجموعة العمل ذات الإنتاج المنخفض، وقد استطاعت هذه الدراسات تحديد نمطين سلوكيين للقيادة يتمثلان في[65] :

1-القيادة المهتمة بالعمل:

في هذا النمط يهتم القائد بتحديد عمل كل فرد إضافة إلى قواعد وتعليمات صارمة لكيفية القيام بالعمل والوسائل المستخدمة فيه، كما يحدد معايير لقياس الأداء ويكافئ كل فرد وفقا لمستوى إنجازه، ويكون الإشراف دقيقا ومباشرا ومحكما باستخدام أسلوب الثواب والعقاب، كما أن تفاعل القائد مع مرؤوسيه محدود.

[64] نواف كنعان، مرجع سابق، ص ص:348- 349 .

[65] أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص ص: 275- 276.

2-القيادة المهتمة بالعامل:

يميل القائد لأن يتوجه ويهتم بالعاملين والعلاقات الإنسانية ويعمل على تحسين أحوالهم ويشجعهم على التعاون والتعلق بأهداف المنظمة، كما تتصف قيادته بالعمومية وعدم التدخل في التفصيلات كما أنه يخصص نسبة كبيرة من وقته للاتصال بالعاملين.

وقد افترض الباحثون في ميتشجان أن هذين الأسلوبين يشكلان قطبا عامل واحد يمتد من الاهتمام بالعمل وينتهي بالاهتمام بالعامل، هذا الأسلوب الأخير يعتبر الأفضل في القيادة حسبهم، حيث يحقق أعلى إنتاج ورضا للعاملين من النمط المتمركز على العمل[66].

- **تقييم دراسة ميتشجان:**

وجهت عدة انتقادات لدراسة ميتشجان أهمها هو صعوبة إيجاد علاقة سببية بين سلوك القائد وإنتاج ورضا المرؤوسين، فافتراض أن نمط القيادة هو المتغير المؤثر يفتقد الدليل التجريبي[67]، كما أن القول بأن القائد إما يهتم بالعامل أو العمل لا يثبته الواقع، حيث أن سلوك القائد قد يختلف من ظرف لآخر، ففي الظروف العادية يميل القائد إلى الاهتمام بالأفراد، بينما في الظروف الصعبة وضغوط العمل يميل إلى الاهتمام أكثر بالعمل[68]، لذلك ظهر توجه آخر يقول القائد يجب أن يجمع بين الاهتمام بالعاملين والعمل وهو ما قدمته دراسات جامعة أوهايو.

❖ **دراسة جامعة أوهايو Ohio:**

أجريت سلسلة من الدراسات في جامعة أوهايو من طرف Fleishmen Shartle, Stogdill, في الأربعينات من القرن العشرين بهدف التوصل إلى أقل عدد ممكن من الأبعاد أو المتغيرات التي يمكن من خلالها وصف سلوك القائد، وكذلك علاقة موقع القائد على هذه الأبعاد بفعالية القيادة، وقد تمكنت هذه الدراسات من استخلاص بعدين أساسيين للقيادة يتمثلان في[69]:

1-التقدير (الحساسية اتجاه الأفراد):

وهو السلوك الذي يعمل من خلاله القائد على إقامة علاقات طيبة وحسنة مع المرؤوسين، وإن كانت لا ترقى إلى علاقات الصداقة الحميمة، إضافة إلى سعيه لإشباع حاجاتهم وتنميتهم والتعرف على مشكلاتهم وتشجيعهم على الاتصال معه في إطار من الثقة والاحترام المتبادل.

---

[66] طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص: 160.

[67] راوية حسن، السلوك في المنظمات، مرجع سابق، ص: 259.

[68] أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص: 276.

[69] طريف شوقي، مرجع سابق، ص: 88.

2-تنظيم بنية العمل

يشير هذا البعد إلى السلوك الذي يقوم القائد بموجبه بتحديد الأدوار وتوزيع المهام على أفراد الجماعة وتوضيح أساليب وإجراءات التنفيذ، إضافة إلى المحافظة على قنوات الاتصال المتبادلة بينهم وبين القائد للمساعدة في القيام بالعمل، ويمكن توضيح سلوك القائد من خلال اهتمامه بالتقدير (العاملين) أو تنظيم بنية العمل (الاهتمام بالعمل) بشكل المصفوفة التالية:

شكل رقم (4): مخطط توضيحي لدراسة جامعة أوهايو.

مرتفع	اهتمام القائد الإداري: مرتفع بالعمل، مرتفع بالعاملين	اهتمام القائد الإداري: منخفض بالعمل، مرتفع بالعاملين
منخفض	اهتمام القائد الإداري: مرتفع بالعمل، منخفض بالعاملين	اهتمام القائد الإداري: منخفض بالعمل، منخفض بالعاملين

التقدير (الاهتمام بالعاملين)

مرتفع تنظيم بنية العمل (الاهتمام بالعمل) منخفض

المصدر: طارق عبد الحميد لبدري، مرجع سابق، ص:160

لقد استخلصت دراسة جامعة أوهايو إلى أن نمطي سلوك القائد لا يمكن اعتبارهما على أنهما يقعان على نهايات متعاكسة تبدأ بالنمط المهتم بالعاملين وتنتهي بالنمط المهتم بالعاملين كما جاءت به دراسة جامعة ميتشجان، بل إنها يشكلان متغيرين مستقلين بمعنى يمكن أن يظهر القائد بمستويات مختلفة من الاهتمام بالعمل وفي نفس الوقت بمستويات مختلفة من الاهتمام بالعاملين[70]، وعلى هذا فإن أفضل نمط للقيادة هو الذي يتصف بالقدرة على تنظيم العمل وأيضا بالحساسية اتجاه المرؤوسين أي الذي يظهر سلوكا عاليا على كلا بعدي سلوك القائد.

- **تقييم دراسة جامعة أوهايو**

أوضحت الأبحاث التي أجريت لتقييم دراسة جامعة أوهايو بعض القصور في هذه الدراسات، حيث تبين أن هذه الدراسات لم تأخذ متغيرات الموقف بعين الاعتبار رغم أهميتها في التأثير على العلاقة بين متغيري سلوك القائد وبين نجاحه في القيادة، ففي حالة المواقف الغامضة المتأزمة قد يجد القائد نفسه

[70] طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص: 160.

مجبرا على الاهتمام ببنية العمل على حساب التقدير، كما أنها افترضت أن القائد يسلك سلوكا واحدا بالنسبة لجميع المرؤوسين، وهذا افتراض خاطئ، فقد يكون أكثر حساسية واهتماما بالأفراد الأكفاء بينما يكون أقل حساسية للأفراد الأقل كفاءة وذلك لاهتمامه أكثر بعملهم[71].

لقد ركزت دراسات أوهايو على بعدين فقط للسلوك القيادي و كأنهما مستقلين و أهملت التفاعل بينهما، لذلك برزت دراسات أخرى تعنى بأنماط القيادية باعتبارها محصلة تفاعل بين بعدي السلوك القيادي، و على رأسها الشبكة الإدارية لبلاك و موتون Jane Moton , Robert Blake

III- نظريات المدخل الموقفي في تفسير القيادة

لقد دفع فشل دراسات سمات القائد وأنماط سلوك القيادة في تقديم تفسير مقبول للنجاح في القيادة، عددا من الباحثين إلى تقديم نظريات تقوم على فرضية أساسية هي أن النجاح في القيادة لا يتحدد فقط بناء على شخصية القائد وسلوكه، بل كذلك على متغيرات الموقف أي الظروف المحيطة مثل: نوعية المرؤوسين، خصائص المنظمة، مقدار السلطة الممنوحة للقائد، إذن فالنظريات الموقفية اهتمت بمتغيرات الموقف الذي تمارس فيه القيادة، إلا أنها اختلفت في نوع وعدد المتغيرات الموقفية التي أخذتها بعين الاعتبار، لذا ظهرت عدة اتجاهات مثل: النظرية الشرطية التفاعلية لفيدلر Fred Fedler، النموذج ثلاثي الأبعاد لريدن william Reddin، دورة حياة القيادة لهرسي وبلانشارد Kenneth Blanchard ,Palin Hersy ونظرية القرارات المعيارية لـ فروم ويتون Victor Vroom, Philip Yoton وسنتناول هذه النظريات بشيء من التفصيل .

❖ **النظرية الشرطية التفاعلية لفيدلر.**

تعتبر محاولة فيدلر (1967) لبناء نظرية في القيادة أولى المحاولات الجادة لإدخال متغيرات الموقف في دراسات القيادة، وتتمثل فكرته الأساسية في ضرورة ملائمة نمط قيادة القائد للموقف الذي يعيش فيه، وتعتبر هذه الملائمة الأسلوب الأفضل لنجاح القائد من خلال تشخيصه لسلوكه ثم دراسة الموقف، بعبارة أخرى إن تحليل الموقف وتقييمه ومعرفة عناصره يؤثر على ملائمة أو عدم ملائمة النمط القيادي الذي يستخدمه القائد، لذلك يعتقد فيدلر أن التفاعل بين متغيرات الموقف وخصائص القائد هو ما يحدد مدى النجاح في القيادة، وتتمثل متغيرات نظرية فيدلر في:

[71] راوية حسن، **السلوك في المنظمات**، مرجع سابق، ص: 260.

1. متغيرات شخصية القائد[72]:

اختار فيدلر متغيرا لشخصية القائد اعتبره ممثلا لنمطه القيادي، وهذا المتغير هو التقييم الذي يعطيه القائد لصفات زميل له في العمل، بحيث يكون هذا الزميل من بين من لا يفضل القائد أن يعمل معهم Le collaborateur le moins apprécié، فإذا كان هذا التقييم لصفات القائد عاليا، فإن هذا يعني أن القائد يميل إلى الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، أما إذا كان هذا التقييم منخفضا وسيئا فإن هذا يعني أن القائد يميل إلى الاهتمام بالعمل والإنتاج وليس العلاقات الإنسانية.

2-متغيرات الموقف

تتمثل متغيرات الموقف في ظروف العمل التي يعمل فيها القائد، ورغم أنها متعددة إذ تتعلق بجماعة المرؤوسين، المنظمة ككل والبيئة الخارجية إلا أن فيدلر حصرها في ثلاث عناصر تتمثل في[73]:

- **علاقة القائد بالمرؤوسين:**

يتمثل هذا المتغير في درجة ولاء المرؤوسين لقائدهم، فالقائد الذي يحصل على ولاء وثقة ومحبة المرؤوسين يحتاج إلى قوة ونفوذ أقل لقيادة الجماعة.

- **هيكل المهمة:**

يتعلق هذا المتغير بمدى وضوح مهام العمل، ومدى تعريفها وهيكلتها، وعموما تمثل المهام غير المهيكلة موقفا أكثر صعوبة للقائد عن المهام الواضحة والمهيكلة.

- **القوة الكامنة في مركز القائد:**

يعبر هذا المتغير عن مدى سلطات ونفوذ وقوة القائد، فهو يعكس مثلا قدرة القائد على ترقية ومنح المكافآت لأفراد الجماعة أو العكس، والمركز الذي يحتله في المنظمة ومستوى الوظيفة التي يشغلها.

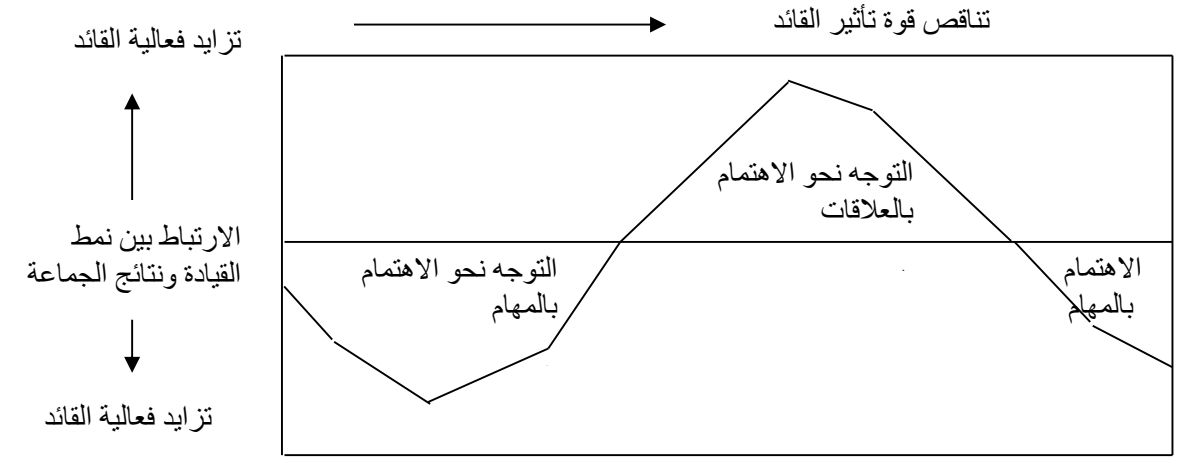
تتحدد مدى صعوبة أو سهولة الموقف الذي يعمل فيه القائد بناء على التوافيق المختلفة من التفاعل بين متغيرات الموقف السابقة، مثلما ما يوضحه الشكل التالي:

---

[72] أحمد صقر عاشور، **السلوك الإنساني في المنظمات**، مرجع سابق، ص: 197.

[73] راوية حسن، **السلوك في المنظمات**، مرجع سابق، ص: 263.

شكل رقم (5): فعالية القائد في النظرية الموقفية لفيدلر



علاقة القائد بمرؤوسيه	**جيــدة**				**سيئــة**			
هيكل المهام	غير مهيكلة		**مهيكلة**		مهيكلة		غير مهيكلة	
قوة مركز القائد	ضعيف	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف	قوي

المصدر: Nicole AUBERT, et autres, **OP-CIT**, P:385.

نلاحظ من الشكل السابق أن التفاعل بين متغيرات الموقف الثلاث هو ما يحدد النمط القيادي الذي يجب أن يستخدم من طرف القائد (الاهتمام بالعمل، الاهتمام بالعاملين)، وعموما يمكن -حسب فيدلر- تحديد ثلاثة توليفات لهذا التفاعل وهي[74]:

- في المواقف الصعبة حيث العلاقة سيئة بين القائد والمرؤوسين والعمل غير مهيكل وغير واضح كما أن القائد لا يتمتع بأي سلطة أو أن سلطته ضعيفة، في هذه الحالة يكون نمط القيادة المهتم بالعمل والإنتاج والمتسلط فعالا.
- في المواقف السهلة والمواتية حيث العلاقة حسنة بين القائد والمرؤوسين والعمل واضح (مهيكل)، والقائد يتمتع بسلطات واسعة (قوي)، في هذه الحالة يكون نمط القيادة المهتم بالعمل والإنتاج والمتسلط فعالا.

[74] ظاهر الكلالدة، مرجع سابق، ص: 120.

- في الموافق العادية أو المتوسطة الصعوبة حيث العلاقة عادية بين القائد والمرؤوسين، والعمل متوسط الغموض، والقائد يتمتع بقدر متوسط من السلطات في هذه الحالة يكون نمط القيادة المهتم بالمرؤوسين والعلاقات الإنسانية فعالا.

من تحليل السابق للشكل يتبين لنا أن القادة الذين يهتمون بالعمل والإنتاج يحققون نتائج عالية في المواقف السهلة (المواتية) وكذلك في المواقف غير المواتية، أي أن نفس النمط القيادي قد يكون فعالا في مواقف مختلفة ومتناقصة، لذلك على القائد أي يتعلم في أي المواقف يجب أن يهتم بالعلاقات أو بالعمل والإنتاج، مما يبرز أهمية تدريب القادة على التكيف مع المواقف، أما أهم نتيجة يمكن الوصول إليها فهي أن المنظمة بدورها مسؤولة عن نجاح أو فشل القائد مثلما للقائد مسؤولية عن نجاحها أو فشلها وذلك لما لمتغيرات الموقف من تأثير على سلوك القائد[75].

- **تقييم نظرية فيدلر**

رغم الطبيعة الديناميكية والواقعية لنظرية فيدلر الموقفية من أخذها في الاعتبار متغيرات سلوك القائد والموقف وتفاعلها كأساس لفعالية القيادة، إلا أنها لم تسلم من النقد إذ لم تقدم تفسيرا منطقيا مقبولا للعلاقة التي فرضتها بين متغير شخصية القائد (نمط قيادته) ومتغيرات الموقف وبين متغير إنتاجية المرؤوسين، وبنظرة سطحيه لنتائجها السابقة يتبين لنا التناقضات الواضحة التي وقعت فيها مثل فعالية القائد المهتم بالمهام (العمل) في نوعين متناقضين من المواقف وهو ما عجز فيدلر عن تفسيره[76]، كما أن مقياس شخصية القائد (تفضيل الزميل الأدنى) كثير الغموض، وأخيرا فإن الاختبارات التي أجريت لاختبار صحة تنبؤات وافتراضات النظرية لم تثبت أكثرها بل جاءت أحيانا معاكسة لها[77].

رغم هذه الانتقادات الموجهة لنظرية فيدلر، إلا أن هذا لا يمنع من قولنا أن هذه النظرية كانت خطوة رائدة نحو الاهتمام بمتغيرات الموقف، وهذا ما أكدته النظريات الموقفية في القيادة التي جاءت بعدها وعلى رأسها النموذج ثلاثي الأبعاد لريدن.

5) نظرية دورة حياة القيادة

نظرا لأن قدرات المرؤوسين على القيام بالمهام ورغبتهم في العمل تتطور خلال حياتهم المهنية، لذلك على القائد أن يكيف نمط قيادته مع خصائص مرؤوسيه، وهو ما يتوجب على القائد أن يتنقل من نمط

[75] ظاهر الكلالدة، مرجع سابق، ص: 121.

[76] أحمد صقر عاشور، **السلوك الإنساني في المنظمات**، مرجع سابق، ص: 199.

[77] راوية حسن، السلوك في المنظمات، مرجع سابق، ص: 265.

قيادة إلى نمط آخر، وهذا ما جعل بالو هرسي وكنيث بالانشارد Palu Hersy Kenneth Blanchard (1969) يعتبران أن للقيادة دور حياة، أي أن القائد يغير نمط قيادته تبعا لدرجة استعداد مرؤوسيه لأداء مهام محددة، وهو ما يطلقان عليه درجة نضج المرؤوسين والذي يمثل المتغيرات الموقفية المؤثرة على سلوك القائد، ولهذا تسمى نظرية هرسي وبلانشارد بنظرية دورة حياة القيادة أو النضج الوظيفي للمرؤوسين، ويعرف النضج بأنه[78]: "محصلة كل من القدرة كنضج متعلق بالعمل، والرغبة كنضج متعلق بالفرد ليتحمل المسؤولية في توجيه سلوكه للقيام بالعمل"، حيث يمكن أن يكون للفرد نضجا لأداء مهام معينة وقصورا في النضج لأداء مهام أخرى، لذلك يتطلب من القائد تغيير سلوكه المرتبط بالعمل أو العلاقات الإنسانية لمقابلة درجة نضج المرؤوسين.

تقترح نظرية دورة حياة القيادة أربعة مراحل لنضج المرؤوسين كما هي ممثلة في الجدول التالي:

جدول رقم (1): تنوع أساليب القيادة وفقا لمستوى نضج المرؤوسين

مستوى النضج	المرحلة الأولى	المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	المرحلة الرابعة
قدرة الفرد على العمل	منخفضة	بعض القدرة	عالية	عالية
رغبة الفرد في العمل	عالية	منخفضة	متذبذبة	مرتفعة
أسلوب القيادة	التوجيه، التحكم والإشراف	التدريب، التوجيه والمساندة	المساندة، الثناء والمشاركة	التفويض، ومنح المسؤوليات

المصدر: كنيث بلانشارد، باتريثيا زيجارمي، دريا زيجارمي، **مدير الدقيقة الواحدة**، ترجمة عبد الله إبراهيم العمار، الرياض، معهد الإدارة العامة، 1990، ص:46.

يتبين من الجدول السابق أن أسلوب القيادة يمر بأربعة مراحل وفقا للمراحل التي يمر بها نضج المرؤوسين، وهذا بناء على التطور في القدرة ورغبة في العمل وفق الترتيب التالي[79]:

[78] أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص: 296.

[79] طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص ص: 175- 176 .

❖ **المرحلة الأولى: التوجيه (الإخبار)**

القائد الإداري في هذه المرحلة يهتم بالعمل وذلك لأن المرؤوس موظف جديد في المنظمة أو العمل، وهو عديم أو ضعيف الخبرة والتجربة، لذا يركز القائد على إعطاء التوجيهات والإرشادات الكاملة له حتى يلم بالإجراءات والأساليب لإنجاز العمل، كما أن القائد لا يهتم كثيرا بالعلاقات الإنسانية بل يركز على التحكم والإشراف المباشر، حيث أن المرؤوس ليس في حاجة للمساندة نظرا لرغبته في التعلم.

❖ **المرحلة الثانية: التدريب (البيع):**

يكتسب المرؤوس بعض الخبرة العملية إلا أنها غير كافية، لذا يبقى القائد مهتما بالعمل والتوجيه لأن المرؤوس مازال غير مستعد لتحمل المسؤولية لوحده، ورغم هذا فإن القائد يدعم ويساند المرؤوس لتعزيز ثقته بنفسه وحماسه للعمل، ويسمى هذا النمط بالإقناع والتدريب لأن معظم توجيهات القائد تقدم من خلال الاتصال والتشجيع وليس الأوامر.

❖ **المرحلة الثالثة: المساندة (المشاركة)**

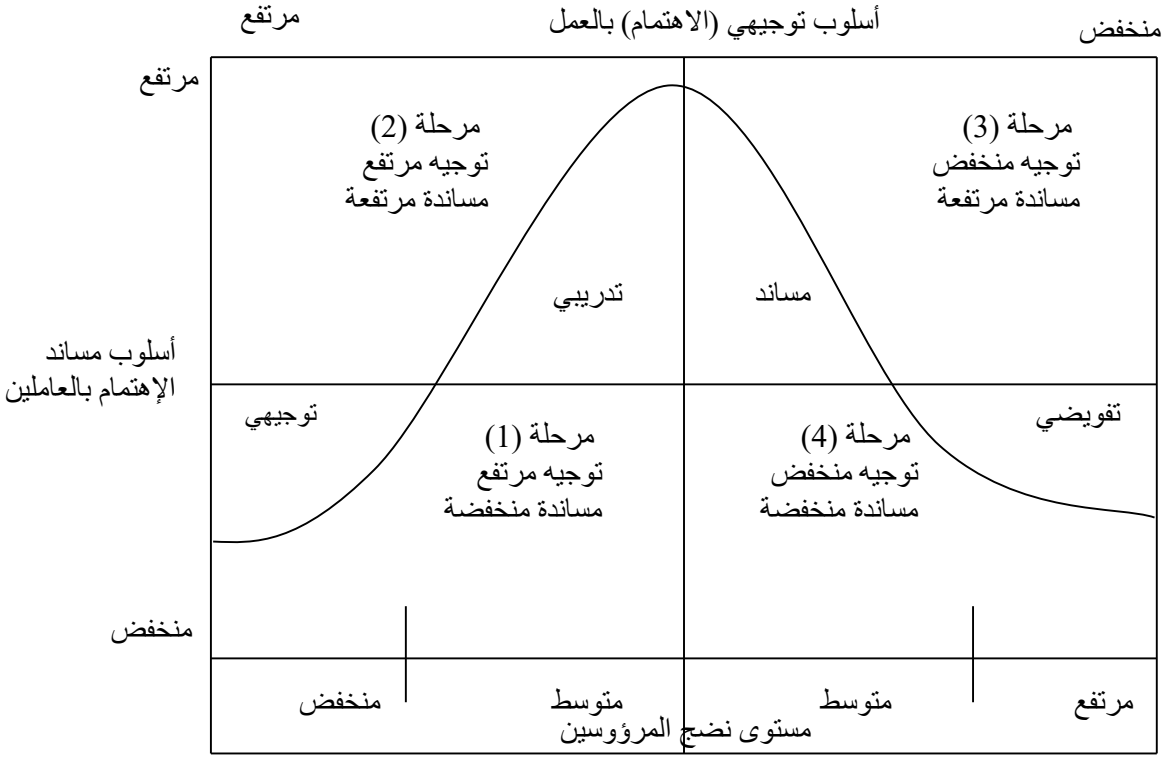
بعد أن يكتسب المرؤوس الخبرة والدراية بالعمل نجد أن قدرته على الإنجاز قد زادت حيث يتقبل المسؤولية بجدية، لذلك فالقائد لا يهتم كثيرا بالعمل بل يهتم بالعلاقات الإنسانية ودعم المرؤوس بهدف مساندته وتشجيعه لحل المشاكل وتحمل مسؤوليات أكبر، ويتم ذلك عن طريق مشاركته في صنع القرارات.

❖ **المرحلة الرابعة: التفويض**

بعد أن يصبح المرؤوس أكثر ثقة في النفس وأكثر قدرة على العمل وتحمل المسؤولية، بإمكان القائد تقليل التشجيع بسبب أن المرؤوس قد وصل إلى النضج الوظيفي وأنه لم يعد في حاجة إلى التوجيه والدعم من قبل القائد الذي يفوض له القيام بالعمل ويحمله مسؤولية صنع القرارات والتنفيذ.

يتبين من المراحل السابقة أن القائد يجب أن يستفيد من معرفة مستوى نضج المرؤوسين لتحديد أسلوب القيادة المناسب لهم، مثلما يوضحه الشكل التالي الذي يعبر عن دورة حياة القيادة:

الشكل رقم (6): مخطط دورة حياة القيادة



المصدر: كنيث بلانشارد، باتريشيا زيجارمي، دريا زيجارمي، مرجع سابق، ص:55.

يتضح من المنحنى أن مستوى النضج لدى المرؤوسين ينتقل من مرحلة (1) إلى مرحلة(4)، وتبعا لذلك يتم انتقال أسلوب القيادة لدى القائد من التوجيه (المرحلة الأولي) إلى التفويض (المرحلة الرابعة)، وذلك بزيادة المساندة أولا (المرحلة الثانية) ثم خفض التوجيه (المرحلة الثالثة)، ليحدث في النهاية خفض المساندة والتوجيه لأنه يصبح بإمكان المرؤوس توجيه ومساندة نفسه أي لم يعد في حاجة للقائد.

- **تقييم نظرية دورة حياة القيادة**

تؤكد نظرية دورة حياة القيادة أن معاملة القادة للمرؤوسين يجب أن تتناسب مع مستوى نضجهم، فإذا كان المرؤوسون منخفضي النضج فإنهم يحتاجون إلى الإرشاد والتوجيه، هذه الحاجة ستقل تدريجيا ويحل محلها المبادرة والاستقلال، إلا النظرية تقتصر على عنصر واحد من متغيرات الموقف (نضج العاملين) وتتجاهل المتغيرات الموقفية الأخرى (خصائص المنظمة والبيئة الخارجية) إضافة إلى إهمالها خصائص القائد.

إن الموقف ليس في حد ذاته العامل الأساسي في ظهور القيادة، ولكن لعل توافر الأفراد ذوي القدرات القيادية والقادرين على مجابهة تلك المواقف له دوره في ظهور ونجاح القيادة، كما أن الاختلاف

في ماهية العناصر الموقفية وفي مدى أهمية كل منها في القيادة شكك في قدرة المدخل الموقفي لتفسير القيادة، وقد أوقع هذا التشكك الفكر الإداري في حيرة، خاصة وأنه تشكك في المدخلين الفردي والسلوكي في تفسير حقيقة القيادة، وكمخرج من هذا المأزق جرت محاولة التوفيق بين هذه المداخل ، وهو ما يعرف بالمدخل المشترك في تفسير القيادة الذي سنتناوله في المطلب الموالي.

❖ **نظريات المدخل المشترك في تفسير القيادة**

إن أهم ما يميز المدخل المشترك في تفسير القيادة، هو أنه يرجع نشأنها إلى شخصية القائد وسماته من جهة، وإلى عوامل ترتبط بظروف وطبيعة الموقف، لذا فإن هذا المدخل في تفسيره للقيادة يأخذ بكل من المدخلين الفردي(السمات) والموقفي، فيرى أن نشأة القيادة تتحدد على ضوء الموقف الذي يحدد صفات القيادة التي تستجيب لمتطلباته، كما تتحدد في ذات الوقت على مدى توافر السمات القيادية لدى القائد في ظل هذا الموقف، وبناء على ذلك فلا الموقف وحده– بمتغيراته المختلفة: الجماعة، المنظمة، البيئة– ولا توافر السمات الشخصية وحدها لها تأثير في ظهور القيادة، بل العبرة بهما جميعا.

إن القيادة وفقا لهذا المدخل تعتمد على خصائص القائد، خصائص الموقف والتفاعل بينهما، لذا فهو يقف في الوسط بين مدخلي السمات والموقف، مما يجعلها خطوة في طريق التحول من النظريات الجزئية في تفسيرها للقيادة إلى دراسات أكثر شمولا، حيث تفسر القيادة على أساس التداخل بين خصائص كل من القائد، الجماعة، المهمة، إضافة إلى خصائص المنظمة وبيئتها الخارجية، إلا أن هذا المدخل شمل العديد من النظريات التي راحت تحاول جميعها تفسير القيادة، ولكن حسب اجتهاد ووجهة نظر كل منها في تحديدها لماهية تلك السمات والعناصر الموقفية ومدى أهمية ودور كل منها في ظهور القيادة، ولعل من أهم اتجاهات هذا المدخل : النظريات التفاعلية، التبادلية والثنائية.

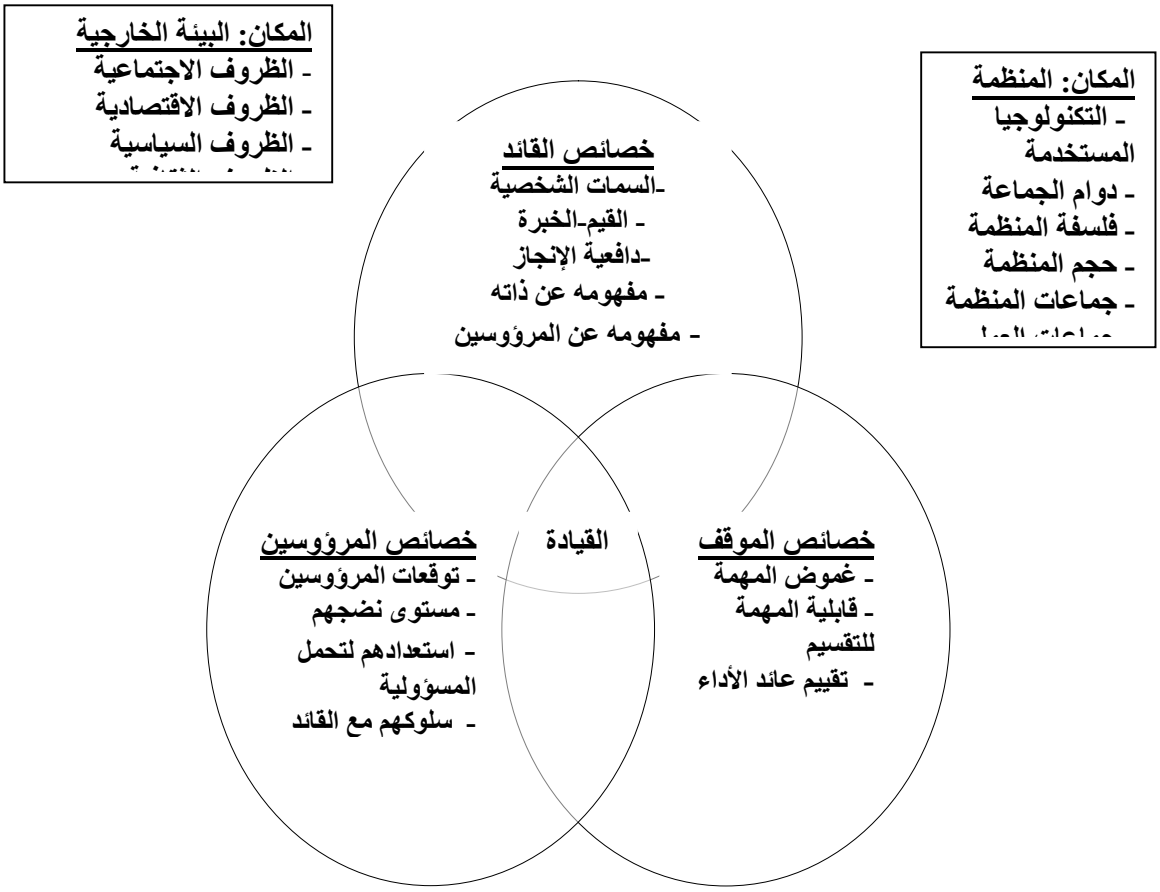
❖ **النظرية التفاعلية في القيادة**

يرى أنصار هذه النظرية أن نشأة القيادة رهن بمدى التكامل والتفاعل بين عدد من المتغيرات الرئيسية وهي: شخصية القائد، أفراد الجماعة، طبيعة الجماعة وخصائصها والعلاقات بين أفرادها والعوامل الموقفية والبيئة، ويرى سيسيل جيب Cecil GIBB (1960) أن القيادة تنشأ من خلال عمليات التفاعل وظهور أدوار الأعضاء وتكون معايير الجماعة، والقائد هو الذي يستطيع إشباع أكبر قدر من حاجات الجماعة المتنوعة[80].

[80] محمود سيد أبو النيل، مرجع سابق، ص: 631.

وعلى ذلك فالقيادة–وفق هذه النظرية هي نتيجة تفاعل اجتماعي بين القائد والمتغيرات الموقفية المشار إليها سابقا، أي أن النظرية تعطي اهتماما لشخصية القائد ومدى إدراكه لنفسه وللآخرين ومدى إدراك المرؤوسين له، وإدراك كل منهما للموقف، إضافة إلى المكان الذي يجري فيه التفاعل بين تلك العناصر[81]، وهو ما يوضحه الشكل التالي:

شكل رقم (7): نموذج القيادة التفاعلية



المصدر: محمد ناصر العديلي، **إدارة السلوك التنظيمي**، الرياض، دن، 1993، ص: 238

وطريف شوقي، **فعالية القيادة والسلوك الإداري**، القاهرة، دار غريب، 1993، ص: 127

[81] هشام طالب، **دليل التدريب القيادي**، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1995، ص: 267.

نلاحظ من الشكل أن القيادة هي نتاج تفاعل الكثير من المتغيرات المرتبطة بالقائد، المرؤوسين، الموقف، المنظمة والبيئة الخارجية وهذا ما يجعلها ظاهرة جد معقدة، إذ أن إهمال أي متغير في دراستها أو ممارستها قد يؤثر كثيرا في فهمها أو نجاحها، مما يجعلنا نعتبر أن التفسير التفاعلي للقيادة هو الأكثر قبولا وواقعية للقيادة مقارنة بالمداخل التي تعرضنا لها سابقا.

إن القائد الناجح في مفهوم النظرية التفاعلية هو الذي يكون قادرا على التفاعل مع الجماعة وإحداث التكامل في سلوك أعضائها أو سلوك معظمهم، آخذا في اعتباره آمالهم وقيمهم وحاجاتهم بالإضافة إلى ظروف المنظمة والبيئة الخارجية.

- **تقييم النظرية التفاعلية:**

أسهمت النظرية التفاعلية إسهاما إيجابيا في تفسير القيادة ويظهر ذلك على الوجه الآتي[82]:

- ✓ حددت خصائص القيادة على أساس ثلاثة أبعاد وهي: القائد، المرؤوسين والموقف مع محاولة الجمع بينها لأنها ترى عدم كفاية كل بعد على حدا كمعيار لتحديد خصائص القيادة؛
- ✓ تبدوا واقعية في تحليلها لخصائص القيادة، لأنها ترى نجاح القائد مرهون بمدى قدراته لتمثيل أهداف المرؤوسين وإشباع حاجاتهم من جهة، كما ترتبط بمدى إدراك المرؤوسين بأنه أصلح شخص للقيام بهذا الدور في ظل ظروف الموقف.

لذا يمكن القول ان النظرية التفاعلية قد أسهمت إيجابيا في تحديد خصائص القيادة الناجحة، مما دفع الباحثين إلى البحث عن خصائص القيادة القادرة على التلاؤم مع معطيات البيئة المعاصرة التي تتميز بالتقلب والتغير السريع.

❖ **النظرية التبادلية:**

تعتبر النظرية التبادلية امتدادا للنظرية التفاعلية، وقد ظهرت بشكل واضح في أعمال ادوين هولاندر Edwin Hollander (1978) الذي يؤكد أن القيادة عملية في اتجاهين، وهي تتضمن علاقة تبادل اجتماعي بين القائد ومرؤوسيه، حيث يأخذ ويعطي الاثنان، فالقائد يعطي توجيهات للحصول على هدف ناجح، ويدير الصراعات ويقلل من الغموض ويساعد في حل مشاكل الجماعة كما يقدم المكافآت والجزاءات، في المقابل فإن المرؤوسين يمنحون القائد الاحترام والتدعيم[83]، أكثر من هذا يرى هولاندر أن

[82] أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص ص: 260- 261.

[83] محمود سيد أبو النيل، مرجع سابق، ص ص: 631- 632.

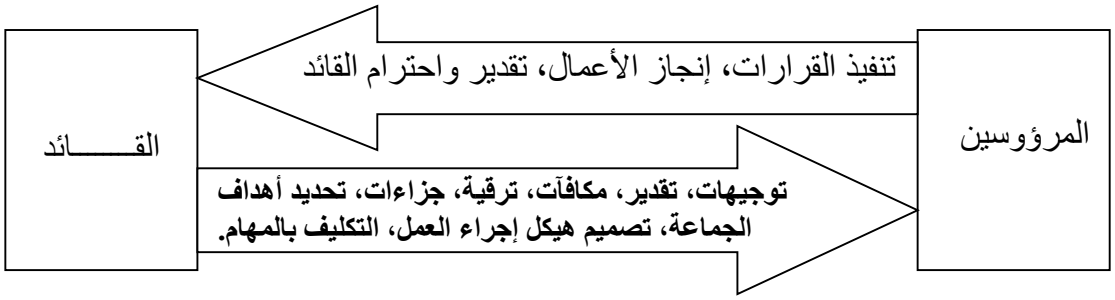
قدرة القائد في التأثير على مرؤوسيه تحصل بثمن وهو أن يترك نفسه يؤثرون فيه، لأن قبول المرؤوسين لتأثير القائد يتوقف على مسار التبادل بينهما[84].

أما Jacobs فيرى أن الجماعة تقدم للقائد المكانة والمركز والتقدير والمكافأة نظير خدماته ومساهماته من أجل تحقيق أهدافها، أما دور القائد فيرتكز بصفة أساسية على حث أعضاء الجماعة على إنجاز الأعمال الموكلة إليهم باستخدام أو تقديم المكافآت والجزاءات بمختلف أشكالها، وعلى هذا فالقيادة حسبه تتضمن علاقات تبادلية متكافئة بين القائد ومرؤوسيه، وبدون هذه العلاقة لن تتحقق القيادة الإدارية[85].

ويرى بيتر بلو Peter BLAU أنه على ضوء التزام أعضاء الجماعة وتعاونهم مع القائد يكون إسهام القائد ومعاونته لهم، وعلى ذلك يستفيد القائد من دعم وولاء الجماعة له، كما تستفيد هذه الأخيرة من توجيهات وقرارات القائد الجيدة[86].

والشكل التالي يوضح نموذج القيادة التبادلية وعناصر التبادل التي قد يتم بين القائد ومرؤوسيه.

شكل رقم (8): نموذج القيادة التبادلية



المصدر: محمود سيد أبو النيل، **علم النفس الصناعي**، بيروت، دار النهضة العربية، 1985، ص:632

نلاحظ من الشكل أن هناك تبادل بين القائد والمرؤوسين حيث يأخذ ويعطي الاثنان مكافآت عن ذلك، وهو ما يبين أن القيادة وفق النظرية التبادلية تتكون من ثلاث عناصر وهي: القائد، المرؤوسين وعناصر التبادل بين الطرفين والتي تكون في الاتجاهين، حيث بدونها لن ينجح القائد في التأثير في مرؤوسيه، وإن كان تأثير القائد أكبر بفعل العناصر التي يقدمها لجماعة المرؤوسين، إلا أن ذلك لا يلغي الدور الهام لهؤلاء في نجاح القائد في قيادته لهم.

---

[84] Pierre COLLERETTE, OP-CIT, P : 51

[85] محمد أبو الفضل عبد الشافي، مرجع سابق، ص: 24.

[86] نفس المرج السابق.

- **تقييم النظرية التبادلية:**

إن أهم ما يميز النظرية التبادلية أنها تعتبر أن القائد والمرؤوسين لا يختلفون كثيرا، فلا يوجد فاصل بين دور كل منهما، مادام كل منهما يأخذ ويعطي، إلا أن هذا يدخل في إطار الأعمال الروتينية والأعمال التبادلية التي تحدث من أجل تحقيق الاستقرار في المنظمة، مثل: تحديد وتخصيص العمل، تقييم الأداء، اتخاذ القرارات، إلا أنه عند مواجهة مواقف جديدة تتطلب من القائد المبادأة بالتغيير كخلق ثقافة تنظيمية، بناء فرق العمل، إدارة عملية اندماج مع جماعة أخرى، فلن تكفي القيادة التبادلية بل يحتاج إلى قدرات ومهارات للتغيير تعرف باسم القيادة التحويلية[87]، كما أن النظرية التبادلية تتعامل مع المرؤوسين كجماعة متجانسة، وهذا ما يناقض الواقع، حيث أن المرؤوسين يختلفون فيما بينهم، وهذا ما يؤدي إلى اختلاف علاقاتهم مع القائد، وهو ما أولته النظرية الثنائية عنايتها.

المطلب الثالث: النماذج الحديثة في القيادة:

لم تتوقف نظريات القيادة بالظهور بل تعددت وتكاثرت وامتدت في اتجاهات متعددة وواصلت زحفها بواسطة مساهمات وإبداعات كبار الباحثين والرواد أخذت بعين الاعتبار متغيرات ومحددات جديدة لشرح القيادة ومن هنا ظهور اتجاهات حديثة لتفسير وشرح عمل وفاعلية القيادة الإدارية وأبرزها الاتجاهات الآتية:

1) القيادة التحويلية:

هي القيادة التي تعمل على قيادة التغيير وليس الثبات وهي مجموعة من القدرات التي تسمح للقائد بأن يرى الحاجة إلى التغيير والى وضع رؤى تقود التغيير المنشود وتنجزه بفعالية من بين مهام قيادة التغيير التحويلية الدخول في شراكة أو اندماج مع مؤسسات أخرى وخلق مجموعات عمل وثقافة مؤسساتية قوية، فالقادة التحويليين هم قادة المبادرات وحث والهام الآخرين على تحقيق انجازات أداء غير عادية، فالقائد التحويلي هو القائد الكارازماتي الذي يحمس ويلمع مرؤوسيه ويوجه انتباههم باتجاه معدلات الأداء المرتفعة أو التصاعدية[88].

وتتحقق القيادة التحويلية إذا قام القائد برفع ادراكات ووعي العاملين لأهمية وقيمة العوائد أو المكاسب المرغوبة وكيفية تحقيقها وإذا نجح في إقناع الأفراد بأن يتجاوزوا مصالحهم الخاصة من أجل تحقيق مصلحة المجموعة أو التنظيم، كما تتحقق هذه القيادة، وإذا تمكن القائد من مساعدة الأفراد على

[87] راوية حسن، **السلوك في المنظمات**، مرجع سابق، ص: 277.

[88] حسن إبراهيم بلوط، **المبادئ والاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات**، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ص 444.

تجاوز التركيز على الحاجات الأساسية أو الدنيا إلى التطلع لإشباع الحاجات العليا مثل تأكيد الذات أو تقدير الآخرين[89].

عدد **كوزيس** ورفيقه **بوزنر kouzex & posner** بعض الميزات الخاصة للقادة التحويليين والتي شملت الميزات الآتية:

- **الرؤية: vision** أي وجود أفكار لدى القائد وتحديد مسار واضح ومنطقي للأفراد العاملين معه.
- **الكاريزمة:charisme أي** خلق القائد الحماس والصدق والإخلاص والفخر في نفوس مرؤوسيه.
- **الرمزية:symbolisme أي** تشديد القائد على بطولة الأفراد وتقديم المكافآت وإقامة الحفلات التي تليق بالإنجازات الرائعة التي حققوها.
- **التمكين:éprouvèrent أي** تطوير القائد لقدرات الآخرين وتفويض الأعمال الصعبة لهم والتشارك معهم بالمسؤولية بعد إزالة معوقات الأداء الجيد.
- **إثارة الوعي:intellectuel stimulation** أي تركيز القائد على مساهمة الآخرين من خلال خلق الوعي لديهم بمشكلات العمل وبالحلول الممكنة المتاحة لهم.
- **الاستقامة:intégrité أي** تمتع القائد بالنبل والصدق وتصرفه بعيدا عن أهواء الخيال والأحلام وتركيزه على عمل المجموعة والالتزام به ومتابعة مراحل انجازه.

2) القيادة التعاملية:

القيادة التعاملية هي القيادة التي توجه مجهودات الأفراد باتجاه المهام وتحدد لهم الأهداف الواجب انجازها[90]، وتشدد على منافع ومكافآت محددة يحصل عليها هؤلاء الأفراد أو المرؤوسين نتيجة تقيدهم بانجاز المهام والواجبات المتفق عليها والمحددة مسبقا لهم.

فالقادة التعامليين يحددون الإجراءات أو النشاطات أو الصفات التي تتطلب إشرافا ومتابعة ويحفزون بناء على ذلك مرؤوسيهم على بلوغ مستويات الأداء المرغوب بها، وتتوقع هذه القيادة من الأفراد بذل مجهودات طيبة ومتميزة، إذ تعطي هؤلاء الأفراد مقابل انجازاتهم ما يرغبون به من حاجات ومنافع تقع ضمن صلاحياتهم وسيطرتهم وتقوم هذه القيادة وبحسب **كاننغوا** «**Kananga**» وزميله **ماندونكا** « **Mendonca** » على التبادل بحيث يستخدم القادة المكافآت والعقوبات لإغراء مرؤوسيهم لأداء مهام محددة وإظهار الولاء والالتزام للمؤسسة.

---

[89] جمال الدين المرسي، **السلوك التنظيمي**، الدار الجامعية، ط1، الإسكندرية،2001، ص 570.

[90] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سبق ذكره، ص 445.

وهذا يعني أن الأفراد قد يحصلون على التوقعات أو الطموحات التي يرغبون بها إذا نفذوا عقود التبادل أو التعامل التصافقي مع قادتهم إلا أن القيادة التعاملية لا يمكنها وحدها مواجهة تحديات ومتطلبات المحيطات الدينامية للمؤسسات ما لم تواكبها القيادة التحويلية

ونذكر أن القيادة التحويلية ليست بديلا عن القيادة التعاملية بل متمما لها إذ أن الدور المحوري للقيادة التحويلية يتلخص بتشجيع الأفراد على بذل مجهودات استثنائية وغير عادية ومستويات أداء مميزة تتجاوز أهمية وحجما ما قد تنتجه القيادة التعاملية التي تستخدم أسلوب التفاوض بين القائد ومرؤوسيه وتقوم على العلاقات المتبادلة بينهما[91].

معظم الدراسات التي قارنت بين القيادتين أعطت القيادة التحويلية تفوقا ملحوظا على القيادة التعاملية رغم اعتراف بعض الدراسات أن سلوكيات مختلفة تنتج عن ممارسة الأسلوبين، فدراسة **باس « Bass »** ورفيقه **أفوليو « Avolio »** التي عاينت واختبرت أسلوب القادة في مؤسسات حربية أمريكية وكندية وبريطانية وخرجت باستنتاجات مؤيدة لفعالية القيادة التحويلية وتفوقها على جميع المستويات على القيادة التعاملية.

أ- قيادة الفريق:

القيادة التحويلية والقيادة التعاملية ركزتا على شخصيات وتصرفات أو سلوكيات القادة وما لها من تأثيرات مباشرة وغير مباشرة على أداء الأفراد والقيادات الفعالة لم تعد مختصرة على تشجيع وتحفيز الأفراد لجني الأداء المرغوب به بل امتدت لتقود مجموعات وفرق العمل على إنتاج الأداء الجماعي المميز جودة وتكلفة ومنافسة لدى بعض المؤسسات وبما أن إنتاج الأداء الجماعي المميز جودة وتكلفة ومنافسة لدى بعض المؤسسات وبما أن عدد المؤسسات التي تستخدم فرق عمل قد ازدادت بشكل ملحوظ مؤخرا، فان الحاجة إلى قيادة الفرق أصبحت ملحة. من هنا ظهور مفهوم قيادة الفريق والتي أبرز مهامها تنسيق مهام ونشاطات الفريق وفعالية المؤسسة الخارجية وحل مشكلات عمل الفريق إضافة إلى إسداء الإرشاد والنصح لأعضاء الفريق لكي يتمكنوا من انجاز عمل الفريق بكفاية وفعالية[92].

[91] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سبق ذكره، ص 446.

[92] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سبق ذكره، ص 447.

جدول رقم (02) مقارنة بين القائد الإجرائي والقائد التحويلي

القائد الإجرائي /Transactionnel	القائد التحويلي Transformationnel
– **مكافأة مشروطة** : يعد بمنح العوائد مقابل الجهد ، يعترف بالإنجاز .	– **الكاريزما** : يقدم رؤية ورسالة ذات معنى يزرع الفخر ينال الاحترام والثقة.
– **الإدارة الاستثناء** : يتابع ويبحث عن أي انحرافات عن الأنظمة والمعايير ويتخذ الإجراءات التصويبية .	– **الإلهام** : يوصل توقعات عالية ، يستخدم الرموز والقيم لتركيز الجهود ، يعبر عن الأغراض الهامة بطرق بسيطة .
– **الإدارة الاستثناء (سلبي)** : يتدخل فقط حينما لا يتم استيفاء المعايير .	– **الاستثارة الفكرية** : يطور الذكاء ، العقلانية وحل المشكلات بعناية .
– **متساهل / ضعيف** : يتخلى عن المسؤولية يتجنب اتخاذ القرارات .	– **الاعتبار الفردي** : يعطي الانتباه الشخصي يعامل كل فرد منفردا ، يعلم ويدرب وينصح .

المصدر: حسين حريم، **مبادئ الإدارة الحديثة**، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2006، ص 219.

خلاصـــــة

من خلال تناولنا لهذا الفصل يتضح أن عملية القيادة هي وظيفة هامة وحيوية في التأثير على الآخرين في سلوكهم وأفعالهم واتجاهاتهم للعمل برغبة لتحقيق أهداف المنظمة، وهذا من أجل إتباع إستراتيجيات وسياسات ناجحة للمؤسسة لضمان تفوقها.

فالقيادة هي جوهر العملية الإدارية ونجاحها يتوقف أساسا على مدى مهارة وكفاءة القائد ليس من ناحية تطبيق القوانين والإجراءات في الواقع لكن من ناحية القدرة العالية في التفكير والابتكار والتحليل لمواجهة الظروف المفاجئة والطارئة من أجل إحداث توافق وتأقلم مع الظروف المتغيرة، وبهذا فإن المنظمة والبيئة والموقف كلها تتفاعل لتؤثر في فاعلية ونجاح القائد.

كما تبين لنا ذلك الاختلاف والتعقيد الذي وقع فيه الفكر الإداري لتفسير القيادة الإدارية، حيث تعددت النظريات في هذا المجال، وإن كانت نظريات المدخل المشترك وخاصة النظرية التفاعلية تبقى أكثرها قبولا نظرا لأنها تأخذ في الاعتبار كل عناصر ظاهرة القيادة في تفسيرها، إلا أنه في ظل البيئة الحالية للمنظمات وما يميزها من تغيير وعدم تأكد، نسجل عودة ملحوظة للمدخل الفردي في تفسير القيادة الناجحة وذلك بالاستناد على السمات.

الفصل الثانـــي: الاتصال

تمهيد

المبحث الأول: مدخل للاتصال

المطلب الأول: أنواع الاتصال ووسائله

المطلب الثاني: أهداف عملية الاتصال

المطلب الثالث :خصائص الاتصال

المبحث الثاني: وظائف الاتصال والعوامل المؤثرة فيه.

المطلب الأول: وظائف الاتصال

المطلب الثاني: معوقات الاتصال

المطلب الثالث: عوامل ومؤشرات نجاح العملية الاتصالية

المبحث الثالث: الاتصال في المؤسسات التربوية

المطلب الأول: أهمية الاتصال في المؤسسات التعليمية

المطلب الثاني: أنماط ووسائل الاتصال التربوي

المطلب الثالث: معوقات الاتصال التربوي

المطلب الرابع: دور المؤسسة التربوية في تفعيل الاتصال التربوي

خلاصة الفصل

تمهيد:

أصبح الاتصال موضوع الساعة في مختلف العلوم الاجتماعية والإنسانة بمختلف فروعها، فالإنسان يعيش في المجتمع نتيجة تفاعله مع الآخرين، ولا يمكننا أن نتصور مجتمعا بلا اتصال منعزلا عن المجتمعات المجاورة والبعيدة.

ففي هذا الفصل تناولنا مفهوم الاتصال وأهم خصائصه وأبرز أنواعه وأنماطه المعتمدة على مستوى المنظمات والأفراد ومدى فعالية عناصره ومهاراته وكذا معرفة العوامل المساعدة على نجاحه، والاختيار السليم لهذه العناصر أمرا هاما لبلوغ الأهداف المرجوة من الاتصال .

المبحث الأول: مدخل للاتصال

يعد الاتصال أساس النظم الاجتماعية وعماد العلاقات التي تنشأ بين الأفراد، ففي أي منظمة لابد أن توجد شبكة من الاتصالات تربط أعضاءها وتزودهم بالحقائق والأفكار، حتى تكون لديهم صورة واضحة عن مجريات الأمور في المنظمة، مما يخلق لهم المناخ لأداء أعمالهم على أحسن ما يرام، فالاتصال وسيلة ضرورية في عملية التنظيم، فبدون الاتصال لا يمكن أن يكون هناك تنظيم، ودون اتصال لا يمكن أن توجد قرارات، لأن القرار إن لم يصل إلى الإدارة المحددة لا تصبح له أي أهمية.[1]

تعريف الاتصال:

يعرف قاموس "إكسفورد" الاتصال بأنه يعني "نقل وتوصيل، وتبادل الأفكار والمعلومات (بالكلام) أو بالكتابة أو بالإشارات بحيث يتم تبادل المعلومات والأفكار بين مرسل ومستقبل أو مرسل ومستقبلين، بالإضافة على أنه يعني المشاركة في الرأي واتخاذ القرار أو الاشتراك في تبادل المعلومات والمشاعر والاتجاهات.[2]

يفهم من هذا التعريف أن الاتصال يمثل عملية تفاعل تهدف إلى تقوية الصلات الاجتماعية بتبادل الأفكار والمعلومات.

كما يمكن تعريف الاتصال على أنه عملية إدارية تعني إنتاج أو توفر أو تجميع البيانات والمعلومات الضرورية لاستمرار العملية الإدارية ونقلها أو تبادلها أو إذاعتها بحيث يمكن للفرد أو الجماعة إحاطة التغير بأمور أو أخبار أو معلومات جديدة، أو التأثير في سلوك الأفراد والجماعات أو التغيير أو التعديل في هذا السلوك أو التوجيه، وهذه العمليات تتم عادة في صورة متبادلة من الجانبين لا من جانب واحد، بمعنى نقل أعضاء الهيئات أو المعلومات إلى الآخرين والعكس.

ويرى آخرون أن الاتصال هو تلك العملية الهادفة إلى نقل وتبادل المعلومات التي على أساسها يوجد الفكر وتتفق المفاهيم وتتخذ القرارات.[3]

ومن ذلك يمكن أن نشير إلى أن الاتصال هو العملية التي يتم بمقتضاها تبادل المعلومات والهيئات والخبرات، بما يحقق أهداف المنظمة الإدارية.

---

[1] عمرو غنايم، علي الشرقاوي، **منظوم وإدارة الأعمال**، دار النهضة العربية، بيروت، 1989، ص: 72.

[2] جمال محمد أبو شنب، **الاتصال والإعلام والمجتمع "المفاهيم والقضايا النظرية"**، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الإسكندرية، 2005، ص11.

[3] هناء حافظ بدوي، **إدارة وتنظيم المؤسسات الاجتماعية في الخدمة الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص ص: 202-203.

نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن الاتصال هو عملية تدعيم العلاقات الإنسانية داخل التنظيم بين الأعضاء بتبادل المعلومات ونقلها، من أجل تحقيق أهداف المنظمة.

المطلب الأول: أنواع الاتصال ووسائله

1- أنواع الاتصال:

يمكن أن يقسم الاتصال داخل المؤسسة إلى قسمين: اتصالات رسمية، واتصالات غير رسمية.

أ- **الاتصالات الرسمية:**

ويقصد بها تلك الاتصالات التي تتم في إطار القواعد التي تحكم المنظمة وتتبع القنوات والمسارات التي يحددها البناء التنظيمي الرسمي.[4]

ورغم أهمية هذا النوع من الاتصالات والتي مازالت تمثل الشكل الرسمي في كافة المنظمات، إلا أن أنصار مدرسة العلاقات الإنسانية قد أضافوا إليه نوعا آخر من الاتصالات وهي الاتصالات غير الرسمية، والاتصالات الرسمية يمكن أن تأخذ ثلاثة اتجاهات:[5]

- اتصالات من أعلى إلى أسفل (هابطة):

وهذه الاتصالات تصدر من القيادة الإدارية في مستوى معين بالمنظمة إلى المستويات الإدارية الأدنى منها، ويتضمن عادة القرارات والأوامر والتعليمات والتوجيهات اللازمة لتنفيذ خطط أو برامج عمل معين.

- اتصالات من أسفل إلى أعلى(صاعدة):

وهي التي تتم من المرؤوسين إلى الرؤساء في المستويات الإدارية الأعلى، وتتضمن هذه الاتصالات الصاعدة عادة إجابات المرؤوسين على ما وصلهم من رؤسائهم، وقد يتضمن الصعاب التي تعترض تنفيذ برامج أو قرارات معينة، كما يتضمن مقترحات المرؤوسين لصالح العمل، وعن طريقها يمكن توفير المعلومات والبيانات أمام المديرين في المستويات الأعلى بما يتيح لهم الفرصة لإصدار قرارات سليمة قائمة على معلومات وبيانات دقيقة.

[4] هناء حافظ بدوي، مرجع سابق، ص: 204.

[5] نفس المرجع السابق، ص: 205.

يطلق البعض على الاتصالات الصاعدة والهابطة مفهوم الاتصالات الرسمية، وذلك للتفريق بينها وبين الاتصالات الأفقية.

- الاتصالات الأفقية أو العرضية:

ويقصد بها تلك الاتصالات التي تتم بين العاملين في مستوى إداري واحد، وذلك بهدف التنسيق بين جهودهم.

ب- **الاتصالات غير الرسمية:**

فهي تلك الاتصالات التي تقوم على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية بين العاملين داخل المنظمة، وتلعب الجماعات غير الرسمية دورا هاما في عملية الاتصالات غير الرسمية، فهي تعد بمثابة أداة اتصال.

وإذا كان من المفروض أن تنظيم التسلسل يضمن توصيل المعلومات توصيلا فعالا من(أعلى إلى أسفل)وكذلك من (أسفل إلى أعلى)، إلا أن وجود الجماعات غير الرسمية قد يكون ضروريا حتى لا تفقد بعض المعلومات على الطريق الرسمي، ولذلك يرى بعض الباحثين أن الجماعات غير الرسمية تعتبر من أهم عوامل التكامل داخل المنظمة، وقد تكون الجماعات غير الرسمية مفيدة أحيانا إلا أنها قد تكون في أحيان أخرى عندما تعمل على نشر الشائعات داخل المنظمة.[6]

نستنتج أنه من خلال التنظيم غير الرسمي، تظهر أهمية العلاقات الإنسانية في حياة العمال والمؤسسة.

2-وسائل الاتصال:

بعد أن تقوم الإدارة بوضع خططها والتعرف على طبيعة العاملين واتجاهاتهم وأسلوب تفكيرهم وما يربطهم من علاقات، تصبح في وضع يسمح لها بتنظيم واختيار الوسائل الفعالة في الاتصال، ويمكن أن تقسم هذه إلى أربعة أنواع:[7]

ويشمل عدة وسائل تتفاوت في أهميتها ويتوقف في حجم المؤسسة وعدد الأفراد الذين سوف يتم الاتصال بهم، والمستوى الثقافي والبيئة وإمكانات المؤسسة المادية، ومن هذه الوسائل المقروءة ما يلي:

- الأوامر والتعليمات الخاصة بالمؤسسة.

[6] طلعت إبراهيم لطفي، مرجع سابق، ص: 84.

[7] عمرو غنايم، علي الشرقاوي، مرجع سابق، ص: 84.

- القوانين والنظم والمطويات الدورية وغير الدورية.
- الاتصالات من خلال التلغراف والتيلكس.

1-الاتصال الكتابي:

ومن المهارات الأساسية للاتصال فيما يتعلق بالوسائل المكتوبة أن تكون موضوعاتها متكاملة وأن تتضمن جميع المعلومات الضرورية لتحقيق الهدف وأن تكون مختصرة وغير مخلة وغير مطولة حتى لا تفقد أهميتها، وأن تكون واضحة، وأن تدور حول فكرة أساسية محددة، وأن تكون صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية والإملائية، وأن تكون لطيفة تؤدي إلى التجارب وتدعيم العلاقات. وعلى هذا يشمل الاتصال الكتابي الجرائد المطويات أو المنشورات.

2-الاتصال السمعي:

أ- الإذاعة: وهي وسيلة إعلامية ناجحة وذلك لاتساع مجالاتها وإمكانية وصولها إلى العديد من الأفراد.

ب-التليفون: وهو وسيلة مهمة سواء في الاتصالات الداخلية (داخل المؤسسة) أو خارجها (المجتمع المحيط بالمؤسسة).[8]

3-الاتصال البصري:

أ- ويشمل ذلك استخدام الملصقات التي تحذر أفراد المجتمع من ممارسة سلوك غير مرغوب فيه وكلما كان الملصق بسيط ومعبر وجذاب كلما عملية الاتصال ناجحة.

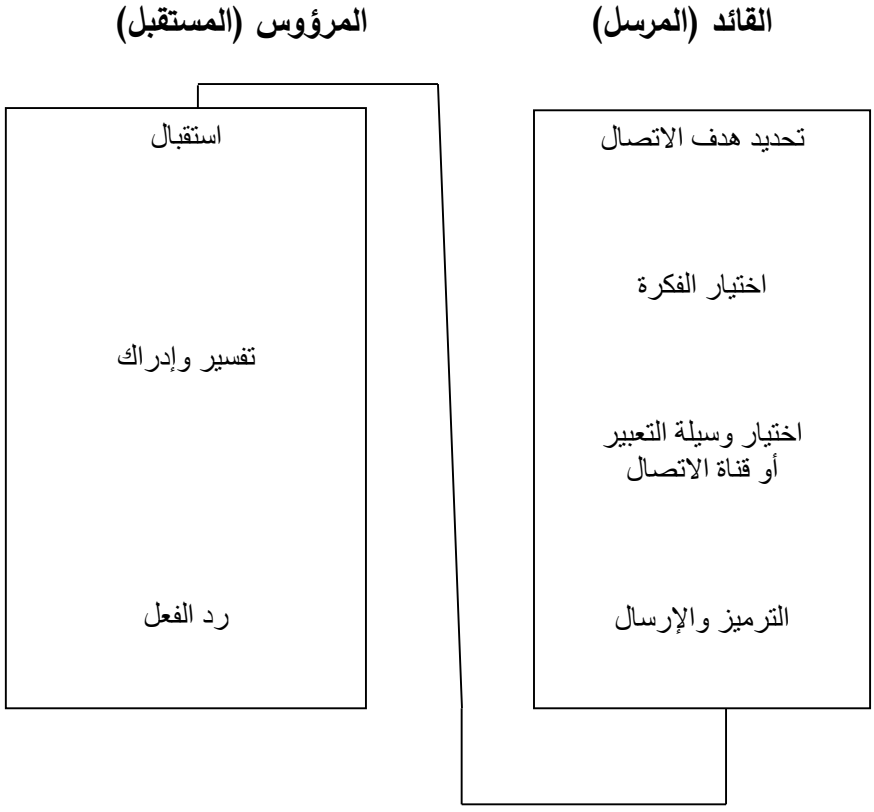
ب-النماذج والعينات: حيث يمكن استخدام النماذج والعينات لتوضيح البرامج أو مكونات المؤسسة أو مكونات مشروع معين.

[8] رشاد أحمد عبد اللطيف، **نماذج ومهارات طريقة تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية "مدخل متكامل"**، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، الإسكندرية، دون سنة نشر، ص: 284.

4-الاتصال السمعي البصري:

ويتمثل في وجود الصوت والصورة معا والتي يمكن أن تظهر في شاشة التلفزيون، السينما، أو بواسطة أجهزة الفيديو، ومن خلال المهارات في الاتصال يمكن معرفة مدى فاعلية هذه الوسائل في تحقيق الأهداف الخاصة بها.[9]

الشكل رقم(09): مراحل الإرسال والاستقبال في عملية الاتصال



المصدر: أحمد السيد مصطفى، إدارة السلوك التنظيمي، رؤية معاصرة، بدون دار نشر،2000، ص336.

المطلب الثاني: أهداف عملية الاتصال

لقد أوضحنا أن الاتصال عملية لا يمكن أن يستغنى عنها أي فرد داخل المؤسسة أو أي جماعة، وعلى ذلك فإن الاتصال يعد الوسيلة التي يستخدمها القائد لتنظيم وتغيير واستقرار توجهات

[9] رشاد أحمد عبد اللطيف، نفس المرجع، ص: 285.

جماعة العمل، ولا يمكن لجماعة أو مؤسسة أن تنشأ دون اتصال يجري بين أعضائها، ولهذا فإن عملية الاتصال تسعى لتحقيق هدف عام وهو التأثير في المستقبل حتى يتحقق من المشاركة في الخبرة مع المرسل وقد يصب هذا التأثير على أفكاره لتعديلها وتغييرها أو على اتجاهاته أو على مهاراته لذلك يمكن تقسيم أهداف الاتصال إلى[10]:

1-هدف توجيهي:

يمكن أن يحقق ذلك حينما يتجه الاتصال إلى إكساب المستقبل اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قديمة أو تثبيت اتجاهات قديمة مرغوب فيها، ولقد توضح من خلال الدراسات العديدة التي أجريت أن الاتصال الشخصي أقدر على تحقيقه من الاتصال الجماهيري، أي الاتصال بين القائد ومرؤوسيه.

2-هدف تثقيفي:

ويتحقق هذا الهدف عندما يتجه الاتصال نحو تبصير وتوعية المرؤوسين بأمور تهمهم بقصد مساعدتهم وزيادة معارفهم واتساع أفقهم لما يدور حولهم من أحداث.

3- هدف تعليمي:

حينما يتجه الاتصال نحو إكساب المرؤوس(المستقبل) خبرات جديدة أو مهارات أو مفاهيم جديدة.

4- هدف ترفيهي أو ترويحي:

و يتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو إدخال البهجة و السرور و الاستمتاع إلى نفس المستقبل.

5- هدف إداري:

يتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تحسين سير العمل وتوزيع المسؤوليات ودعم التفاعل بين العاملين في المؤسسة.

6- هدف اجتماعي:

حيث يتيح الاتصال الفرصة لزيادة احتكاك الأفراد بعضهم ببعض وبذلك تقوى الصلات الاجتماعية بين الأفراد.

وفي الواقع أن الاتصال يجمع بين أكثر من هدف في وقت واحد، ولذلك فإن للاتصال أهمية كبيرة سواء بالنسبة للإدارة أو الفرد، فمن خلال انسياب المعلومات والمعارف والأداء والأفكار والاتجاهات والخبرات وتدفقها بين الأفراد من جهة وبين الأفراد والمؤسسة من جهة أخرى، والمؤسسة وبيئتها الخارجية، وبذلك

[10] هناء حافظ بدوي، **الاتصال بين النظرية والتطبيق**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،2003، ص24.

يتم التأثير وحدوث الاستجابة التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، وبذلك يمكن أن توضح المؤسسة إلى جميع العاملين في مختلف المستويات أهداف المؤسسة وخططها وأسلوب وبرامج العمل.

المطلب الثالث :خصائص الاتصال

من تعريفات الإتصال السابقة نستنتج بداية أن للاتصال خصائص ترافقه مهما إختلفت أنواعه، وهذه الخصائص هي:

- أنه عبارة عن مجموعة من العلوم المتداخلة
- إن الإتصال قد تمت دراسته في مجالات عديدة وبطرق مختلفة، حيث قام علماء النفس والاجتماع والعلوم السياسية واللغويين وغيرهم بدراسة هذا العلم، كل وفقا لإحتياجات العلوم الأخرى في استخدامه.

1. نشاط طبيعي وهادف:

فهو نشاط مقصود لذاته، هادف وواعي يسهم فيه الناس عندما يلقون خطابا لو يكتبون تقريرا.

2. يستخدمه الهاوي والمحترف:

كلمة الإتصال تشير إلى نشاطات كثيرة وكذلك يستخدمها ويزاولها المحترفون في الدعاية والتسويق والإرشاد والعلاقات العامة والإدارة والصحافة وفنون الإعلام الأخرى قديمها وحديثها.

3. الانتشار والشيوع:

انتشر هذا العلم وشاع الاهتمام به، ومع الاهتمام المتزايد اتسع مجال هذا العلم مما أدى إلى تغيرات كثيرة جعلته أكثر انتظاما وضبطا مما كان عليه قبل ذلك.

4. المجال والأنشطة:

أنه يجمع بين مجال الدراسة والأنشطة معا في آن واحد.

5. العلم والفن:

تعددت الطرق التي يتبعها الباحثون في دراسة عملية للاتصال من الناحية العلمية من جهة ومن11 جهة أخرى اهتم آخرون بدراسة علم الإتصال بوصفه جزءا من العلوم الإنسانية والأدبية.

ويرى الباحثون أن الإتصال بمفهومه الشامل يتصف بعدة خصائص نذكر منها:

1-الإتصال عملية مستمرة" continuous proccess "لأن الإتصال يشمل على سلسلة من الأفعال ليس لها بداية أو نهاية محددة.

[11] محمد صاحب سلطان، مبادئ الاتصال، الأسس والمفاهيم، مرجع سبق ذكره، ص164.

2-الإتصال يشكل نظاما متكاملا" complete system " يتكون الإتصال من وحدات متداخلة تتفاعل مع بعضها من مرسل ومستقبل ورسائل رجع الصدى وبيئة إتصالية، فإن غابت إحدى العناصر [12]أصبح الاتصال بدون تأثير.

3-الإتصال تفاعلي آني ومتغير interactive timely, and ever changing " فالاتصال يبنى على أساس التفاعل مع الآخرين حيث يقوم الشخص بالإرسال والاستقبال في الوقت نفسه.

4-الإتصال غير قابل للتراجع أو التفادي غالبا" mostly irreversible " قد يتمكن الشخص من التعذر أو إصلاح ما أفسده الإتصال ولكن لا يمكنه التراجع أبدا عن الإتصال بعد حدوثه.

5-الإتصال ذو أبعاد متعددة" multi directional "بالرغم من أن الإتصال قد يؤدى بعفوية إلا أن له أهداف ومستويات متباينة من المعاني وكل الرسائل فيها على الأقل بعد ان:

- ✓ معنى ظاهر يبرز من خلال محتوى الرسائل.
- ✓ معنى باطن تحدده طبيعة الصلة بين أطراف الإتصال كطريقة الكلام وما يصاحب الحديث من ايماءات واشارات .....الخ

[12] منال هلال مزاهرة، **نظريات الإتصال**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1،2012م، ص40.

المبحث الثاني: وظائف الاتصال والعوامل المؤثرة فيه.

المطلب الأول: وظائف الاتصال

يقصد الباحثون الأمريكيون مثل فراس ومونغ وراسل (1977) بوظيفة الاتصال استعمال هذا الأخير في مختلف الظروف لتحقيق عدة أهداف معينة، وتأثير الاتصال في عملية التنظيم بصفة عامة، ولا يخفى بأن وظائف الاتصال ترتبط أساسا بمحتوى الاتصال، ويمكن ملاحظة هذا التأثير في عدة جوانب تنظيمية وسلوكية في مختلف المستويات التنظيمية (حسب الهيكل التنظيمي أو النظام الإداري) مما يبرز القول بأن للاتصال . وفق ذلك . عدة وظائف يمكن تلخيصها في الميادين التالية:[13]

1/ الإنتاج:

لا يمكن بأي حال من الأحوال فصل الاتصال التنظيمي الرسمي في المنظمات وخاصة في المؤسسات الاقتصادية عن عملية الإنتاج، وذلك لأن عملية الاتصال هي التي تحدد سير الإنتاج من حيث كميته ونوعيته، كما تحدد التوجيهات المرتبطة بالتنفيذ والأداء كتوجيه الإنذارات بسبب التغيب والتقاعس عن العمل، وإرسال المذكرات أو عقد الاجتماعات لمناقشة المشاكل ورفع الإنتاج وتحسين النوعية.

وقد بينت بحوث كثيرة ابتداء بدراسة هاوثورن مدى تأثير الاتصال الرسمي الذي ينتج عن التنظيم اللارسمي لجماعات العمال في تقييد الإنتاج وفي وضع معايير سلوكية يعزز بعضها بأقوال ونوادر وشائعات وبعضها الأخر يعزز بما يسمى بالاتصال اللالفظي كاستعمال الإشارات والإيماءات والنظرات ومختلف الحركات التي تدل على معنى سلوكي اجتماعي معين كالرضا والاشمئزاز والإعجاب والاحتقار والرجولة.

وإنه لمن الأهمية بالإشارة إلى ضرورة إجراء بحوث ميدانية لإقامة علاقات معينة بين الاتصال والأداء من جهة وتأثير ذلك في الإنتاج من جهة أخرى.

2/ الإبداع:

المقصود بالإبداع هو إنشاء ووضع أفكار وأنماط سلوكية جديدة لتحسين السلوك التنظيمي وتطوير المنظمة (فراس وآخرون 1977)، تعتبر وظيفة الإبداع أقل وظائف الاتصال ممارسة وذلك ناجم عن المقاومة الشديدة التي تبديها مختلف الأطراف للتغيير والتغيير التنظيمي، فالروتين والنمطية والتقنين

[13] محمد محمد جاب الله عمارة، **الإدارة في الخدمة الاجتماعية المدخل إلى منظومة العولمة**، الأصول، المفاهيم، الاتجاهات، المكتب الجامعي الحديث، الأزريطة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2003، ص: 142-143.

باعتبارها تقنيات تنظيمية لتسهيل أداء العمل . وتعتبر من أهم العقبات التي تحقق في وجه الإبداع علاوة على تصلب المواقف والاتجاهات وخاصة عندما يتطلب الإبداع بذل مجهود كبير لتبني الأفكار والأنماط السلوكية الجديدة، بحيث يمكن الافتراض بأنه كلما كان المجهود المطلوب بطله أكبر كلما كانت المقاومة للتغيير أقوى.

ومن أسباب هذه المقاومة شعور الفرد والجماعة بصعوبة التكيف مع الوضع الجديد الذي يهدد التوازن الفردي أو الجماعي الذي قد يكون في مجال العمل نتيجة جهود وتفاعلات سابقة.

3/ الصيانة:

يتمثل دور الاتصال المتعلق بالصيانة في أداء ثلاث مهام رئيسية:[14]

أ-حفظ الذات وما يرتبط بها من العواطف والمشاعر.

ب-تغيير موقف الأفراد من القيمة التي يولونها للتفاعل الذي يحدث فيما بينهم على مستوى أفقي وعمودي.

ج-ضمان استمرارية العملية الإنتاجية والإبداعية للمنظمة.

وباختصار، فإن الإنتاج والإبداع والصيانة وظائف ثلاث يسهم الاتصال في تحقيقها والتأثير في توجيهها، إلى جانب تأثير أجهزة أخرى على المستوى التنظيمي كالقيادة ومختلف مستويات الإشراف والنقابة وممثلي العمال.

وهذا ما يدل على التأثير المتبادل بين مختلف الجماعات والأفراد ومهما يكن، فإن وظائف الاتصال لا يمكن أن تنفصل عن هيكل الاتصال، ذلك إذا كان المفهوم الأول يتعلق بمضمون الاتصال، فإن المفهوم الثاني يرتبط بالمسارات والأشكال والمستويات التي يتحرك فيها الاتصال وذلك ما يكون شبكات وقنوات الاتصال.[15]

المطلب الثاني: معوقات الاتصال

إن عملة الاتصال تبدأ من المرسل وتنتهي إلى المستلم وخلال هذه العملية تتعرض إلى معوقات مختلفة تعمل على تشويش المعلومات، مما يؤدي إلى الحد من فاعلية عملية الاتصال، ولذا لابد من التعرف على هذه المعوقات حتى يتم تجنبها ومعالجتها بشكل يؤدي إلى زيادة فعالية الاتصال والوصول إلى الأهداف المطلوبة.

---

[14] محمد محمد جاب الله عمارة، مرجع سابق، ص:143.

[15] عبد المنعم شوقي، **تنمية المجتمع وتنظيمه**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1982، ص: 50.

وهناك ثلاث معوقات وهي:[16]

1-المعوقات الشخصية:

وهذه تتعلق بالعناصر الأساسية في عملية الاتصال المتمثلة بالمرسل والمستقبل، وتحدث أثرا عكسيا بسبب الفروقات الفردية مما يجعل الأفراد يختلفون في أحكامهم على الأشياء وبالتالي فهمهم لعملية الاتصال، وأهم هذه المعوقات هي:

* تباين الإدراك: إن التباين بين الأفراد في إدراكهم للمواقف المختلفة يعود إلى اختلافاتهم الفردية والبيئية مما يؤدي إلى اختلاف المعاني التي يعطونها للأشياء.

* الإدراك الانتقائي: يميل الفرد للاستماع إلى ما يتناسب مع معتقداته وأفكاره وآرائه والعمل على إعاقة المعلومات التي تتعارض مع ما يؤمن به من قيم واتجاهات وأراء وأفكار.

* الانطواء: عدم مخالطة الآخرين أو تبادل المعلومات معهم.

* حبس المعلومات وعدم الإدلاء بها أو المبالغة في عملية الاتصال كالإفراط في كتابة التقارير والإدلاء بالمعلومات.

* تشويه وترشيح المعلومات مما يؤدي إلى انحراف العمل عن تحقيق أهدافه.

* سوء العلاقات بين الأفراد وبالتالي تكون المعلومات المتبادلة مشوهة أو ناقصة.

2-المعوقات التنظيمية:

وتتعلق بشكل رئيسي بالهيكل التنظيمي للمنشأة، وأهم هذه المعوقات هي:[17]

عدم وجود هيكل تنظيمي مما يؤدي إلى عدم وضوح الاختصاصات والسلطات والمسؤوليات.

* عدم كفاءة الهيكل التنظيمي من حيث المستويات الإدارية التي تمر بها عملية الاتصال مما يؤدي إلى ترشيح المعلومات.

* عدم الاستقرار التنظيمي والتغيرات المتتالية في فترات متقاربة، لا يوفر المناخ الملائم للاتصال الجيد.

* عدم وجود إدارة للمعلومات أو القصور فيها مما يؤدي إلى عجز في جمع المعلومات وتصنيفها وتوزيعها بحيث تسهم في رفع كفاءة عملية الاتصال.

[16] محمود سلمان العميان، مرجع سابق، ص: 252.

[17] محمود سلمان العميان، مرجع سابق، ص: 253.

* القصور في ربط المنظمة بالبيئة الخارجية: إن البيئة تزود المنظمة بالمعلومات عن المستهلكين والموردين وسوق العمل...الخ.

3-المعوقات البيئية:

تنجم هذه المعوقات عن المجتمع الذي يعيش فيه الفرد سواء داخل المنظمة أو خارجها وأهم هذه المعوقات ما يلي:[18]

* اللغة: إن طبيعة اللغة تشكل عائقا في عملية الاتصال حيث يوجد الكثير من الكلمات تحمل معاني مختلفة وبالتالي إمكانية الوقوع في خطأ تفسيرها من قبل المستقبل بعكس ما قصده المرسل. فالمعاني هي من الممتلكات الخاصة بالفرد فهو يستخرجها في ضوء خبراته وعاداته وخبراته المتواجدة في البيئة التي يعيش فيها.

* التشتت الجغرافي: إن المسافة بين مراكز اتخاذ القرارات ومواقع التنفيذ تؤدي إلى صعوبة الاتصال بينهما في الوقت المناسب.

المطلب الثالث: عوامل ومؤشرات نجاح العملية الاتصالية

ولقد لخص الباحثان الأمريكيان "كاتليب وسنترد" دعائم الإتصال الناجح في العناصر التالية

1- **مصداقية المصدر**: الثقة العالية من طرف الجمهور في المصدر هي اساس التعرض للرسالة والإقتناع بها ويشير"كرونكيت" إلى أن مصداقية المستقبل للمصدر تتوقف على العديد من الأبعاد أهمها: الديناميكية، الكفاءة، الثقافة، الموضوعية، الوعي، إستحقاق الثقة على جدارة الملائمة، الحضور الإجتماعي، الإستقرار العاطفي... إلخ

2- **التعبير عن الواقع**: ينبغي أن تتفق الرسالة مع الواقع المحيط بها وأن تتماشى مع الأحداث التي تجري في المجتمع.

3- **المعلومات التي لها مغزى**: فالمستقبل لا بد أن يجد في الرسالة مضمونا يعنيه فالأفراد يتابعون مواد الإتصال التي تحقق له أكبر فائدة وتشجع لديه رغبات معينة.

4- **الوضوح**: يجب أن تصاغ الرسالة في عبارات سهلة، كما ينبغي تبسيط الموضوعات المعقدة.

5- **الاستمرارية والاتساق**: الإتصال عملية مستمرة لا تنتهي كما أن التكرار والتنويع فيه ضروري لزيادة المثيرات الإقناعية التي تتسق مع ظروف الأفراد والجماعات.

[18] محمد محمد جاب الله عمارة، مرجع سابق، ص: 142.

6- **امكانات المستقبل:** ينبغي على أن يراعي قدرات الجمهور المستهدف على استيعاب الرسالة في إكمال العملية الاتصالية.

7- **الوسائل المناسبة:** ينبغي إختيار الوسائل التي يتعرض لها الجمهور المستهدف والتي تصلح لتناول الفكرة المطروحة.[19]

*** مؤشرات تحسين أو تطوير عملية الإتصال:**

الاتصالات الفعالة تحتاج إلى فهم للقيم والأغراض ومراحل الإتصال كذلك إدراك للمعوقات الأساسية لعمية الإتصال، والأخذ لهذه المؤشرات يساعد في فعالية الإتصال بشكل أفضل وهي:

1- **التحويل السليم للرسالة** :أي التعبير الدقيق عما نريد إيصاله كذلك الإختيار الصحيح للكلمات آخذين بعين الإعتبار أن المتلقي ربما لا يتمكن من ترجمة الرسالة بالشكل الذي نبغيه.[20]

2- - **الاستخدام أو الاختبار المناسب لقنوات الإتصال** :هنا يجب القيام بإختيار القناة أو قناة الإتصال التي تتلائم مع الغرض و الموضوع و الموقف و الجمهور.

3- **الإصغاء والفهم الفعال** :أي السمع إضافة إلى التركيز في الإنتباه على ما يقال، إن الدراسات حول الإتصالات في المنظمة كشفت بأن الأفراد يصرفون أكثر وقتا على الإصغاء، حيث توصلوا إلى نسبة ما يصرفه الفرد في الإصغاء يعادل 45 بالمئة من مجموع وقت الاتصالات.

4- **إستخدام التغذية العكسية** :التغذية العكسية مهمة فعلى المتصل أن يحصل على التغذية العكسية الراجعة من قبل المستقبل والتي يفترض بها أن تعكس وبشكل واضح إستوعابه لها.

5- **عدم التحيز** :تعتبر المصداقية الشخصية عنصر اساسي في نجاح وفاعلية عملية الإتصال، اي عدم استخدام الكذب او التحايل في المراسلات.[21]

19 على عجوى، **الاعلام وقضايا التنمية**، عالم الكتب نشر وتوزيع وكتابة وطباعة، القاهرة، ط1، س 2005، ص 9 .

20 محمود منصور هيبة، **قراءات مختارة في علوم الاتصال بالجماهير**، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، دط، س2004، ص95

21 محمود منصور هيبة، **قراءات مختارة في علوم الاتصال بالجماهير**، مرجع سبق ذكره، ص96.

المبحث الثالث: الاتصال في المؤسسات التربوية

المطلب الأول: أهمية الاتصال في المؤسسات التعليمية

تمثل عملية الاتصال أهمية كبيرة في جميع المؤسسات المختلفة بشكل عام، والمؤسسات التعليمية على وجه الخصوص، والاتصالات المدرسية متنوعة، فهناك اتصالات داخلية على مستوى المؤسسات التعليمة كتلك التي تتم داخل الفصل بين المعلم وتلاميذه، وبين مدير المدرسة والمعلمين وهناك إتصالات بين المعلمين بعضهم بعضا كما توجد إتصالات خارجية تتم بين مديري المدارس بعضهم بعضا، أو بين مدير المدرسة وإدارة التعليم، أو بين مدير المدرسة وأولياء الأمور ... إلخ.

وترجع أهمية الاتصال في المؤسسة باعتبارها الأداة الرئيسية في إحداث التكامل بين الوظائف الإدارية والتنسيق فيها بينها من خلال :

- تناول مشكلات التي تنشأ في المؤسسة التعليمية ودراستها ووضع الحلول والمقترحات المناسبة لها
- تنظيم المشاريع والموارد البشرية والمادية بطريقة فعالة تحقق أعلى كفاءة ممكنة.
- تكوين العلاقات إنسانية بين جميع أفراد المجتمع المدرسي.
- تطوير العلاقة بين المؤسسة والمجتمع المحلي.
- توجيه الأفراد داخل المؤسسة التعليمية وتحفيزهم نحو تحقيق الأهداف .
- إتخاذ القرارات المدرسية الراشدة.[22]

المطلب الثاني: أنماط ووسائل الاتصال التربوي

1- أنماط الاتصال التربوي:

تتنوع أنماط الاتصال التربوي بحسب طبيعة تطبيق كل نمط منها وأهدافه والوسائل التي يستخدمها هذا النمط داخل حدود المؤسسة التربوية وخارجها[23].

1. الاتصال الإعلامي التربوي: فهو متعلق بالنشر وإقامة المؤتمرات وورش العمل و الاحتفالات .وإقامة الصلة بالقاعدة الواسعة من المستفيدين من النشاطات التربوية، وإقامة المتاحف التربوية والمعارض والرحالات التعليمية، والاعلان، وانتاج البرامج الإذاعية والتلفزيونية والأفلام السينيمائية وغيرها.

[22] عبد الصمد الأخبري، **الإدارة المدرسية**، دار النهضة العربية، لبنان، ط2، س 2006، ص 325 .326 .

[23] حارث عبود، نرجس حمدي، **الاتصال التربوي**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، س 2009، ص 67 -69.

2. الاتصال المعلوماتي: فيضم الأنشطة المتنوعة التي يحفل بها ميدان جمع المعلومات التربوية وخزنها ومعالجتها واسترجاعها لتداولها، وكذلك لأغراض التوثيق، وتنفيذ البحوث للتواصل بين مراكز المعلومات التربوية على المستويات الوطنية والإقليمية والدولية

3. الإتصال التعليمي : الذي يتضمن المحور الأهم في محاور الاتصال التربوي و هو المتعلق العملية التعليمية ، فإنه يختص بتفعيل النشاط الاتصالي لغرض إنجاز موقف تعليمي تعلمي ، يتسم بقدر عال من التفاعل بين الطالب و معلمه أو بين الطالب و زملائه ، لتحقيق أهداف التعلم حصرا ، و يعني هذ النوع من الاتصال بما يتعلق بصياغة المواقف التعليمية ، و إجراء الاختبارات ، و اختيار أو تصميم و تشغيل منظومات الوسائل التعليمية المتاحة ، و تنظيم البرامج التدريبية المختلفة ، و إثراء المناهج الدراسية بالافادة مما تتيحه قنوات الاتصال التربوي

4. الاتصال الإداري: ففي الميدان التربوي فهو ما يتصل بتفعيل دورة الإدارة و توثيق صلاتها الإدارية الداخلية ، و تحقيق قدر عال من التفاهم و التفاعل بين العاملين في المؤسسة التربوية ، و بين المستويات الأعلى و الأدنى في السلم الإداري ، بما يضمن وحدة التصور ، و بسرعة الانجاز ، و العمل وفق منهج الفريق الواحد ، و يحقق قدر أعلى في إدارة المؤسسة التربوية ، و تفعيل دورها في قيادة فعالياتها

5. الاتصال في ميدان العلاقات العامة: يتصل بضمان تفاهم أفضل بين المؤسسة التربو ية وجمهورها من الأباء والباحثين والمؤسسات المساندة وغيرهم، بما يسهل تطبيق إجراءاتها، ويحشد جهد الجمهور إلى جانبها، ويمهد الأرضية الملائمة لبناء اتجاهات إيجابية تدعم توجهاتها، كما يجري مثلا عند شن حملات محو الأمية، أو الشروع بمشروعات تربوية جديدة تتطلب دعم المجتمعات المحلية، وما الى ذلك.[24]

2- وسائط الاتصال التربوي:

تعددت أدوات الاتصال في مجال الإدارة التعليمية فهناك من الأدوات التي يستخدمها قادة المؤسسات التعليمية لتوصيل أفكارهم وأدائهم للعاملين، وهناك أيضا من الأدوات التي يستخدمها العاملون في توصيل أفكارهم ومشكلاتهم إلى قادة المؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى الأدوات التي تستخدم بين الأقسام والوحدات التعليمية ذات المستوى الواحد.

ومن أهم أدوات الاتصال شيوعا:

[24] حارث عبود، نرجس حمدي، مرجع سبق ذكره، ص 69.

أ- **الأوامر الشفهية والمكتوبة:** عادة ما يلجأ القائد في المؤسسات التعليمية إلى إعطاء العاملين بعض الأوامر الشفهية في الأمور ذات الأهمية المحدودة، أما الأمور والمسائل الهامة، حتى لا يتعلل العاملين في عدم تنفيذ الأمر نتيجة لعدم الأخطار، فإن الأمر المكتوب في هذه الحالة يكون ملزما وهناك بعض الشروط الواجب توافرها في الأمر الجيد هي :

- ألا يتعارض مع السياسة العامة لوزارة التربية والتعليم أو التقاليد السائدة في المجتمع
- أن يكون الأمر قابل للتنفيذ من جانب العاملين.
- أن لا يعرض العاملين للمخاطر النفسية أو البدنية
- لا يتحمل الأمر لبسا أو سواء في الفهم من جانب العاملين
- إيضاح الهدف من وراء هذا الأمر للعاملين المنفذين له

ب- **النشرات:** من أكثر الأدوات شيوعا في مدارسنا، ويجب أن تكون النشرة مصاغة صياغة دقيقة واضحة ومفهومة بالنسبة للعاملين الموجهة إليهم، وتتناول النشرات عادة مواعيد جديدة للعمل، أو تعديل درجات بعض المواد الدراسية أو اجتماعات مجلس إدارة المدرسة.[25]

ت- **المذكرات والتقارير:** من أكثر الأدوات انتشارا في الأوساط التعليمية الإدارية، فالمذكرة هي عرض لموضوع أو مشكلة من القضايا المتصلة بالعمل التعليمي، حيث يقدمها المعلمون إلى مديري المدارس، أو من مديري المدارس إلى المستويات الأعلى وقد يطلب فيها إبداء الرأي في موقف معين، أو إحالة المستويات الإدارية الأعلى بأحداث معينة أما التقارير فهي تتضمن حقائق عن موضوع معين معروضا عرضا تحليليا والتقارير إما تكون شهرية أو سنوية.

ومن التقارير الشائعة في العمل التعليمي تقارير موجهة للمواد التعليمية المختلفة للمعلميين، والتقارير الدورية عن الحالة التعليمية في المدرسة.

ث- **المجالس التعليمية:** قد تكون استشارية أو تنفيذية، أما المجالس الاستشارية فلا تملك سلطة إتخاذ القرار ومن أمثلتها، ومجلس التخطيط والمتابعة، والذي يتولى اقتراح السياسة العامة للخطة التعليمية واقتراح تطوير الخطط الدراسية والمناهج.

-أما المجالس التنفيذية، فهمتها وضع القرار موضع التنفيذ، ولها سلطة تمكنها من الأمور في حدو د الاختصاصات والسلطات الممنوحة لها، ومن أمثلتها

- مجلس وكلاء الوزراء، مجلس مديري التربية والتعليم .

[25] حسن محمد إبراهيم، محمد حسنين العجمي، **الإدارة التربوية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، س2007، ص 298.

ج-الاجتماعات **المدرسية:** من وسائل الاتصال الضرورية، حيث تتيح الفرصة لتبادل وجهات النظر بين المدير والمعلمين، ومما يساعد على نجاح الاجتماعات المدرسية حسن التنظيم وتحديد الهدف منها، ومن شروطها.

- تحديد جدول أعمال مسبقا يشترك فيه كل أعضاء الاجتماع .
- أن يتناول الاجتماع موضوعات تهم الأعضاء المدعوين للاجتماع .
- أن تتاح الفرصة لتبادل وجهات النظر بين قادة الاجتماع والأعضاء .
- أن يسود الاجتماع جو من الألفة والاحترام المتبادل للمناقشة[26].

ج-**الباب المفتوح للرئيس:** من أدوات الاتصال الهامة، حيث تمكن الناظر أو مدير المؤسسة من أن يتعرف ما يجري داخل المدرسة بصورة واقعية، وبالإضافة إلى القضايا والمشكلات التي يعاني منها العاملون من المدرسين وغيرهم.

- إلا أنه يعاب على سياسة الباب المفتوح كثرة الأفراد المترددة على مكتب الرئيس الأمر الذي يضيع من وقته في مناقشة قضايا ومشكلات كان من الممكن أن تحل على مستويات إدارية أدنى.

ح-**مكتب الشكاوى (صندوق الشكاوى):** هدفه التعرف على الشكاوى المقدمة من العاملين بديوان الوزارة أو المديريات التعليمية أو من المدرسين، حيث تقوم الوزارة يتلقى الشكاوى وإحالتها إلى جهات الاختصاص للبحث والافادة، والرد على المشاكل نتيجة الفحص

خ-**الإذاعة المدرسية:** يمتاز هذا الأسلوب بالسهولة والسرعة في توصيل الأخبار للعاملين في المدرسة، حيث تفيد الإذاعة المدرسية في تسهيل اتصال مدير المدرسة بالمعلمين في وقت واحد تبليغهم الأمور الهامة، إلا أنه يعاب عليها أن الرسالة الموجهة عبر الإذاعة المدرسية قد يساء فهمها نتيجة لإنشغال بعض العاملين بالعمل المدرسي

د- **لوحة الاعلانات المدرسية:** تستخدم لتوصيل المعلومات والتعليمات إلى العاملين بها، ويجب أن تكون لوحة الاعلانات متجددة الأخبار حتى لا تفقد أهميتها، كما يجب أو توضع في مكان بارز لجميع العاملين وألا تكون مزدحمة بالأوراق مما يعيق تركيز العاملين

[26] حسن محمد إبراهيم، محمد حسنين العجمي، مرجع سبق ذكره، ص 299.

ذ- **مجلة المدرسة:** عادة ما تصدر عن بعض المدارس الكبيرة مجلة تحمل اسمها وغالبا ما تصدر في نهاية كل عام أو حسب ميزانية المدرسة، وتحتوي المجلة على أخبار المدرسة والمعلمين ونشاط الطلاب، ويعاب على استخدامها كوسيلة اتصال أنها تتضمن الأخبار السارة فقط دون عرض المشكلات التي تهم العاملين في المدرسة، إضافة إلى احتكار بعض العاملين بالمدرسة[27].

ر- **المسرح المدرسي:** تمكن أهدافه في

- مسرحية بعض الدروس من المواد الدراسية.
- نشر الوعي والثقافة المسرحية وتنمية الإحساس بالجمال الأدبي والفني.
- غرس القيم الدينية والإجتماعية وبث روح المشاعر الوطنية.
- غرس روح المحبة والتعاون الاجتماعي.
- اكتساب الطلاب مهارات وخيرات تساعدهم في الحياة اليومية.
- تعويد الطلاب على نظام الانضباط والحضور في المواعيد واحترام الوقت.
- تقوية العلاقة بين المؤسسة والمجتمع الخارجي المحيط بهم.[28]

المطلب الثالث: معوقات الاتصال التربوي

أهم عوائق الاتصال هو أننا في كثير الأحيان يزيد سماع ما تحب فقط، ونشترط أن يكون الشخص كما نود فقط، وليس كما هو، لذا فقد تنحصر هذه العوائق في الأطر التالية:

1- عوائق تتعلق بالمرسل: (المعلم):

- إعتماد المعلم على الطريقة التقليدية في الشرح أي الشرح اللفظي دون استخدام وسائل مناسبة لإيضاحه.
- ضعف قدرة المعلم على ضبط الفصل الدراسي إما لضعف شخصيته أو عدم تمكنه من المعلومات، التي يقدمها للتلاميذ، أو إلى ضعف صوته أو عدم قدرة التلاميذ على سماعه بوضوح .
- استخدام الأسلوب الروتيني (الإلقائي في التدريس)، مما يقلل من فاعليته المعلومات التي يقدمها للتلاميذ، ويقلل من التواصل الجيد بينه وبين التلاميذ.

[27] حسن محمد إبراهيم، محمد حسنين العجمي، مرجع سبق ذكره، ص 300

[28] رمزي أحمد عبد الحي، **الاعلام التربوي**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، س 2011، ص 139.

2-عوائق خاصة المستقبل (التلميذ):

- ضعف دافعية التلميذ للتعلم، مما يؤثر على مدى تقبله للرسالة التي يقدمها المعلم وهذا يعود إلى صعوبة المادة التعليمية أو وجود فكرة مسبقة سالبة عن المادة والمرسل.[29]
- تشتت انتباه التلاميذ، وهذا يعود إما لأسلوب المعلم الجاف أو عدم وجود التشويق داخل غرفة الفصل نتيجة قلة استخدام الوسائل التعليمية، أو عدم إعطاء فاصل منشط للتلاميذ بين الحين والآخر مما يؤدي إلى تشتت انتباههم.
- ضعف أجهزة الاستقبال (الحواس) لدى المتعلم، وخاصة حاستي السمع والبصر، أو وجود المرض عنده، يؤدي إلى إعاقة الاتصال الجيد بينه وبين المعلم.

3-عوائق خاصة بالرسالة (المعلومات) :

- صعوبة استيعاب التلاميذ للرسالة التي يقدمها المعلم لأنها قد تفوق مستوى الإمكانات العقلية للتلميذ، فضلا عن قلة الأمثلة والإيضاحات التي يقدمها المعلم.
- عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ أثناء إرسال المادة التعليمية للتلاميذ.

4-عوايق خاصة بقناة الاتصال

تشكل قناة الاتصال (الوسيلة التعليمية) معوقا أساسيا يعوق استقبال المتعلم للمادة التعليمية عندما لا يحسن المعلم استخدامها، أو عند استخدامها، في أوقات غير مناسبة كما تقلل فائدتها عندها ما يقتصر المعلم في استخدامها على مخاطبة حاسة واحدة من حواس التلاميذ.

5-عوائق خاصة بمجال الاتصال:

-ضيق غرفة الفصل، قلة التهوية، وضعف الإضاءة أو شدتها، وشدة حرارة الفصل

-مكان السبورة ومدى بعدها عن التلاميذ وارتفاعها أو انخفاضها ولونها.[30]

المطلب الرابع: دور المؤسسة التربوية في تفعيل الاتصال التربوي

لا شك أن مصادر الاتصال الأساسية التي تنتمي إلى المؤسسة التربوية بمعنى أن القائم بالاتصال هنا هيئة ذات أهداف تربوية، ذلك أن المؤسسة التربوية أو تلك التي تتعامل مع الاهتمامات التربوية للجمهور كأجهزة الاعلان العام، ومؤسسات الرعاية التربوية والاجتماعية على خلاف أنواعها،

[29] حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي، مرجع سبق ذكره، ص 301 -303

[30] حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي، مرجع سبق ذكره، ص 304.303

وهي التي تحدد موضوعات الاتصال وأهدافه وجمهوره وهي التي تختار الزمان والمكان والظرف المناسب لتنظيم نشاط الاتصال، بل وكذلك بوضع آليته اليومية المستمرة بالصورة التي تشاء وبالوسائل التي تتوفر لديها.

من ناحية أخرى فإن المؤسسة التعليمية هي التي تتفق على أنشطة الاتصال التربوي الذي تتبناه، وتوظفه لإنجاح خططها في بناء الانسان طبقا للفلسفة التي تؤمن بها وتعتمدها في تفاصيل عملها التربوي، وهي الفلسفة التي تسعى المؤسسة لإعمامها ودعوة الآخرين للعمل بموجبها عبر آلاف الوسائل يوميا، والتي تضخ عبر شرايين المؤسسة المعنية بإتجاهين الأول يغطي هيكل المؤسسة نفسها[31].

والثاني يشمل الجمهور الذي تتوجه إليه خارجها، وصولا إلى الشعيرات الدقيقة في دورة النشاط الاتصالي داخل كل من هاذين الميدانيين.

إن الوعي بالآليات والأدوات التي يجب توظيفها لتفعيل الحياة الداخلية للمؤسسة التربوية ومحيطها الواسع الذي يضم جل المجتمع خارجها.

وهذا الوعي وما ينتج عنه من تطبيقات هو شأن المؤسسة التربوية برمتها.[32]

[31] حارث عبود، نرجس حمدي، مرجع سبق ذكره، ص 86.

[32] حارث عبود، نرجس حمدي، مرجع سبق ذكره، ص 89.

خلاصـــــة

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل إتضح لنا أن الإتصال نشاط إنساني تفاعلي دائم الحركة بين أفراد المجتمع، وأنه عملية بسيطة وواضحة، والتي تتم بين المرسل والمستقبل مع وجود استجابة عبر قناة معينة من خلال الخطوط الرسمية، وكان على عدة أشكال وأنماط، وهو عملية ضرورية في اي منظمة أو منشأة، وكذلك أهم معوقاته ومؤشرات نجاحه.

وفي الأخير تطرقنا للاتصال داخل المؤسسات التربوية له أهمية كبيرة وقيمة هذه العملية التي تعتبر جوهر أي تنظيم مهما كانت أهدافه، ففي المؤسسة التربوية تكون هناك إتصالات داخلية بين الإدارة والموظف، وأخرى خارجية بينهما وبين مؤسسات أخرى مثل مديرية التربية، بالإضافة إلى أنماط الإتصال التربوي المختلفة، كالإتصال الإعلامي التربوي والاتصال المعلوماتي والتعليمي. كما تتعدد وتختلف وسائل الاتصال التربوي بين الأوامر الشفهية والمكتوبة، والمذكرات والتقارير وغيرهم، إلا أنه هناك عوائق مختلفة تعرقل عملية الاتصال بالمؤسسات التربوية فهناك عوائق تتعلق بالمرسل (المعلم) وأخرى بالمستقبل (التلميذ)، وغيرها من العوائق الأخرى.

واستنتجنا من كل هذا أن الإتصال كلما كان فعالا استطاع كل عنصر من عناصر الإتصال أن يؤدي دوره جيدا، وتبين لنا أيضا أنه الأسلوب الناجح للوصول للأهداف المرجوة.

تمهيد:

بعدما تطرقنا لدراسة موضوع أساليب القيادة وأنماط الاتصال نظريا والالمام بها من مختلف الجوانب التي تؤثر فيها، نحاول تسليط الضوء على الواقع الملموس من خلال الدراسة الميدانية التي اجريناها في مؤسسة تربوية _ابتدائية_ بولاية برج بوعريريج حيث يتم من خلال هذه الدراسة معالجة العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال بالمؤسسات التربوية.

كما يهدف بحثنا إلى التعرف على العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال بالمؤسسة التربوية حيث يقوم على ثلاث افتراضات الأولى نحاول من خلالها معرفة أنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين و الثانية سوف نتعرف من خلالها على تأثير بين القيادة وعملية الاتصال أما الثالثة نتناول من خلالها دراسة علاقة الأسلوب القيادي بنمط الاتصال المتبع داخل المؤسسة وأثره على عملية تسيير المؤسسة التربوية، وعليه ومن اجل التحقق من صحة أو خطأ هذه الافتراضات أجرينا دراسة ميدانية على عينة بمؤسسة تربوية ابتدائية قاسيمي رمضان بولاية برج بوعريريج حيث قمنا بتوزيع استمارة بحثنا على أفراد هذه العينة أعطت نتائجها ما يلي :

المبحث الأول: المناهج والتقنيات

1)مجال الدراسة:

❖ **المجال المكاني:**

يقصد بالمجال المكاني البيئة أو النطاق الجغرافي لإجراء البحث الميداني، حيث أجريت هذه الدراسة بالمؤسسة الابتدائية قاسيمي رمضان بولاية برج بوعريريج بالتحديد مقاطعة البرج 4.

❖ **المجال الزمني:**

تمتد دراستنا لهذا الموضوع في مرحلتين أساسيتين:

- **المرحلة الأولى:**

حيث قمنا بدراسة استطلاعية لميدان الدراسة أردنا من خلالها اكتشاف خصوصيات مجتمع الدراسة من خلال موضوعنا والتعرف عليه أكثر بغرض تحديد العناصر والمتغيرات التي يجب أن نركز عليها في الدراسة النظرية والميدانية لضبط الاشكالية والفرضيات وتحديد الموضوع بشكل جيد، وكذلك من أجل التأكد على أنه بإمكاننا جمع البيانات من خلال العينة التي تم اختيارها من هذا المجتمع وتكمل باقي المحتوى والحصول على المعطيات اللازمة للبحث وذلك في الفترة الممتدة من2022/02/06 إلى غاية 2022/02/17.

- **المرحلة الثانية:**

والتي امتدت من2022/05/08 الى 2022/05/12 والتي تم فيها توزيع استمارات الاستبيان على العمال وانتهت هذه العملية.

2)مناهج وتقنيات الدراسة:

1- المنهج المتبع في الدراسة:

إن موضوع البحث هو الذي يفرض على الباحث استخدام منهج معين دون غيره حيث يمكنه من دراسة موضوعه دراسة علمية سوسيولوجية، ويعتبر تحديد المنهج خطوة هامة وضرورية لتوضيح معالم البحث ومساره الصحيح الذي يساعدنا في الوصول الى الإجابة عن التساؤلات المطروحة في إشكالية بحثه وعليه فالمنهج "مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الحصول على الحقيقة في العلم أي أنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة، والمناهج أو طرق البحث عن الحقيقة

تختلف باختلاف طبيعة المواضيع، ولهذا توجد عدة أنواع من المناهج العلمية"[1]، وبما أن العلوم الاجتماعية وبخاصة علم الاجتماع يخوض في مواضيع عديدة ومختلفة، نجده يتطلب أنواع مختلفة من المناهج بحسب نوع الظاهرة المراد دراستها والنتائج المراد الحصول عليها.

فقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي" الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ووصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كميا أو كيفيا، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، والتعبير الكمي يعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة وحجمها ودرجتها"[2]. والذي يمكننا من الكشف عن أساليب القيادة بالمؤسسات وأنماط الاتصال التي تتم فيها هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإننا سنقوم بتحليل البيانات والنتائج التي سنتحصل عليها بالاعتماد على القاعدة النظرية التي تشكل منها بحثنا.

3)أدوات وتقنيات جمع المعطيات:

أ- الملاحـــظة:

تعتبر الملاحظة وسيلة من وسائل جمع المعطيات وتستعمل لجمع وتصنيف وتحليل الحقائق والمعلومات التي يشتقها الباحث من الحقل الاجتماعي بعد فحصه وملاحظة تحليل جوانبه ثم استعمالها في الدراسة الميدانية أين قمنا بملاحظة التصرفات التي تحدث في المؤسسة[3].

فقد أفادتا تقنية الملاحظة في دراستنا حيث اعتمدنا عليها في تأكيد بعض الأمور وبعض الإجابات التي أجاب عليها القادة في المؤسسات والاساتذة وكذلك ملاحظة كيف يتم عمل القائد والمرؤوسين وكيف يتم الاتصال بينهم أو حتى في كيفية اصدار الأوامر من طرف القادة وكيف يكون تلقيها من طرف المرؤوسين، كما لاحظنا ان القائد (المدير) كثير التنقل بين المؤسسة ومختلف الاعمال الخارجية من تنقل للمديرية وهذا ما يكون عائق بالنسبة له في إتمام جميع مهامه الإدارية والإشرافية.

---

[1] عمار بوحوش، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية،1995 ، ص:43 .

[2] جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار النهضة العربية، القاهرة،1984 ، ص:135

[3] إحسان محمد حسن، **الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي**، دار البحث والنشر، بيروت،1971، ص:157.

ب- الاستمارة:

كما استعملنا أداة الاستمارة كأدات ثانية ورئيسية في نفس الوقت بدراسة الموضوع حيث تتلاءم وأهدافه المسطرة وعليه فالاستمارة تعرف بأنها "تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب بهدف إيجاد علاقات رياضية، والقيام بمقارنات رقمية"[4].

فالاستمارة هي أداة أساسية في دراستنا هذه لجمع البيانات ومحاولة الاقتراب من الواقع الفعلي للظاهرة لنصل بعدها لمحاولة تحليل وتفسير النتائج باعتبارها المرحلة الحاسمة في عرض النتائج من خلال التنسيق بين الجانبين النظرية والميداني للتأكد من صحة الفرضيات وعليه لقد قسمنا دراستنا على مرحلتين الأولى عبارة عن زيارات استطلاعية وملاحظات ميدانية، أما الثانية أين قمنا بتعديل الاستمارة على ضوء الزيارات الاستطلاعية وبعد ذلك تم توزيع (22) استمارة إلى المستجوبين بنسبة 100% من المجتمع المدروس والذي يبلغ 22 أستاذ ابتدائي مقسمين الى 2 أساتذة مكونين و 5 أساتذة رئيسيين و3 أساتذة لغة فرنسية و12 أستاذ.

يهدف الاستبيان المصمم لدراستنا في:

أولا: معرفة أنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين.

ثانيا: معرفة أنماط الاتصال السائدة بين المدير والاساتذة.

ثالثا: معرفة علاقة أساليب القيادة بأنماط الاتصال لدى مديري الابتدائي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

اما محتوى الاستمارة فيتضمن:

41 سؤالا موزعين على أربع محاور هي:

- **المحور الأول:**

خصص للبيانات الشخصية الخاصة بالمبحوث (04 أسئلة) وتناولنا فيه: الجنس . السن . المؤهل العلمي. الأقدمية في المؤسسة.

- **المحور الثاني:**

[4] موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر،2004، ص:20.

يحتوي على17 سؤال (01 الى 17) والتي هي أسئلة متعلقة بالفرضية الأولى التي تتعلق بأنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين حيث احتوت على أسئلة توضح أنواع السلوك القيادي السائد لدى المدير بالمؤسسة التربوية.

- **المحور الثالث:**

ويحتوي على09 أسئلة (من18 إلى27) ويحتوي هذا المحور على أسئلة تتعلق بالفرضية الثانية وهي مجموعة من الأسئلة تربط بين القيادة وعملية الاتصال.

- **المحور الرابع:**

ويحتوي على9 أسئلة (من28 إلى37) ويحتوي هذا المحور على أسئلة تتعلق بالفرضية الثالثة وهي مجموعة من الأسئلة توضح علاقة الأسلوب القيادي بنمط الاتصال المتبع داخل المؤسسة وأثره على عملية تسيير المؤسسة التربوية.

4)أدوات تحليل البيانات

أما بالنسبة للأدوات المستعملة في تحليل البيانات تم توظيف أدوات التحليل الكمي: التكرار المطلق . النسبة المئوية.

لقد قمنا بحساب النسبة المئوية بجمع الإجابات أي التكرارات مضروبة في 100 ومقسمة على مجموع أفراد العينة (22).

أما أدوات التحليل الكيفي فتمثلت في تحليل المعطيات والنتائج المتوصل إليها تحليلا كيفيا من خلال التعليق عليها ومقارنتها مع بعضها وعرض النتائج الأخيرة (الاستنتاج).

أما بالنسبة لأدوات عرض النتائج تم ذلك من خلال الجداول التي تعتبر من التقنيات الإحصائية التي توظف في عرض النتائج والمعطيات.

5)العينة وكيفية اختيارها

تعتبر العينة الركيزة الأساسية للبحث الإمبريقي السوسيولوجي، إنها "عبارة عن نماذج échantillons مصغرة من المجتمع الكلي تطبق عليها أساليب البحث التجريبي بغية الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم على ذلك المجتمع الكلي والمستخرجة من تلك النماذج المصغرة"[5].

[5] فضيل دليو–ميلود سفاري وآخرون، **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية**، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 1999، ص:142

إن العينة المأخوذة في بحثنا تم سحبها من المؤسسة التربوية ابتدائية قاسيمي رمضان ببرج بوعريريج بالتحديد مقاطعة البرج 4 وكانت كالتالي:

بعد التعرف على المجتمع المدروس والذي ارتأينا أن نأخذ **عينة قصديه** والعينة القصدية Purposive Sample[6] هي أن ينتقي الباحث أفراد عينته بما يخدم أهداف دراسته وبناءا على معرفته دون أن يكون هناك قيود أو شروط غير التي يراها هو مناسبة من حيث الكفاءة أو المؤهل العلمي أو الاختصاص أو غيرها، وهذه عينة غير ممثلة لكافة وجهات النظر ولكنها تعتبر أساس متين للتحليل العلمي ومصدر ثري للمعلومات التي تشكل قاعدة مناسبة للباحث حول موضوع الدراسة.

قمنا بأخذ 22 أستاذ أي (100%) من أساتذة، وهم الأفراد المعنيين بالدراسة.

وعلى اعتبار أن البيانات والمعلومات التي نستهدفها في الدراسة تتطلب مستوى ثقافي وعلمي عالي لدى أفراد العينة، فعينة الدراسة في بحثنا هذا ستقتصر على الأساتذة.

وعليه فقد بلغت عينة الدراسة **22** فردا.

[6] ظاهر محمود الكلالدة، جودة كاظم، **أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية**، زهران للنشر، عمان، 1997. ص: 177.

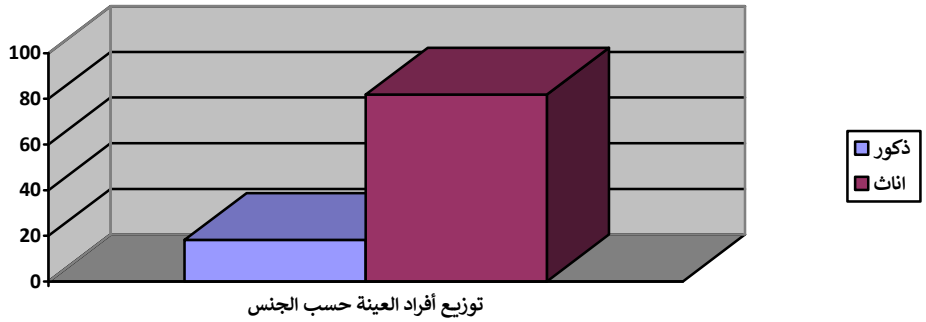
المبحث الثاني: عرض وتحليل الفرضيات ونتائج الدراسة

I. عرض وتحليل بيانات العامة للعينة:

يتناول هذا المبحث عرض مفصل لأهم البيانات التي نتعرف من خلالها على خصائص عينة الدراسة المتمثلة فيما يلي:

❖ **جدول رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب الجنس**

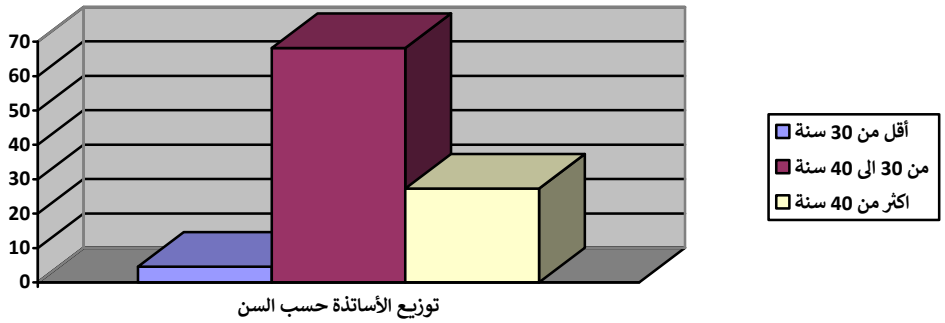
الجنـــس	التكرار	النسبة%
ذكر	4	18.18
مؤنث	18	81.82
المجمـــوع	22	100



نلاحظ من خلال الجدول رقم **(03)** أن نسبة 18,18% من عينة الدارسة ذكور و81,82% اناث وهذا ما يدل على أن نسبة تولي المرأة لمراكز التعليم مرتفعة في الجزائر كذلك تناسب مهنة التعليم لفئة الإناث كونها لا تتطلب جهد كبير بالمقارنة مع مختلف المهن الأخرى..

❖ جدول رقم (04): توزيع عينة الأساتذة حسب السن

السـن	التكرار	النسبة%
أقل من 30 سنة	01	4.55
من 30 إلى 40 سنة	15	68.18
أكثر من 40 سنة	06	27.27
المجمـوع	**22**	**100**



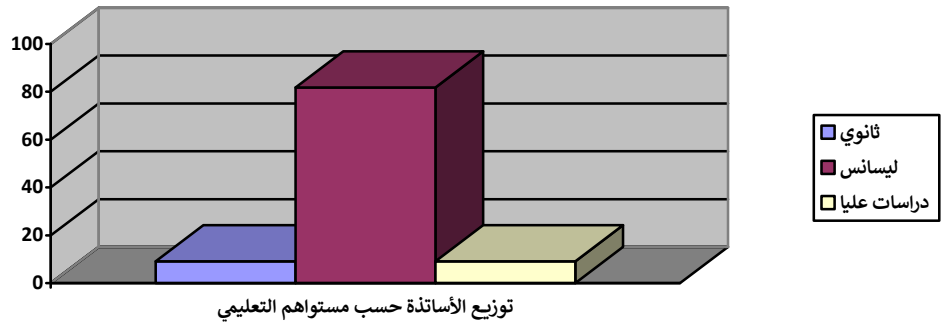
من خلال الجدول رقم (**04**) نلاحظ أن أكبر نسبة هي 68,18 والتي تمثل السن (من 30 الى 40 سنة) ثم تليها (أكثر من 40 سنة) والتي تقدر بـ (27,27%) ثم فئة أقل من 30 سنة بنسبة 4,55% وهذه الأخيرة راجعة إلى أن أفراد العينة ذو خبرة ومجال في التعليم أكثر من خريج الجامعات.

نسجل من خلال الجدول أعلى نسبة قدرت بـ (68.18%) لفئة العينة التي تتراوح أعمارها ما بين السن من 30 إلى 40 سنة، ثم تليها نسبة (27.27%) عند الفئة التي أعمارها تفوق السن 40 سنة ن ونسجل أقل نسبة في هذا الجدول قدرت بـ (4.55%) عند الفئة التي أعمارها تقل عن 30 سنة.

نلاحظ من خلال نتائج هذا الجدول أن سن الشباب لهذه العينة مناسب تماما لتقلد منصب الاساتذة بناءا على الخبرة المهنية التي اكتسبوها خلال مدة عملهم بالمؤسسة وما توضحه اعمارهم التي معظمها تفوق 30 سنة.

❖ **جدول رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مستواهم التعليمي**

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة%
ثانــوي	02	9.09
ليسانس	18	81.82
مــاستر (دراسات عليا)	02	9.09
المجموع	**22**	**100**

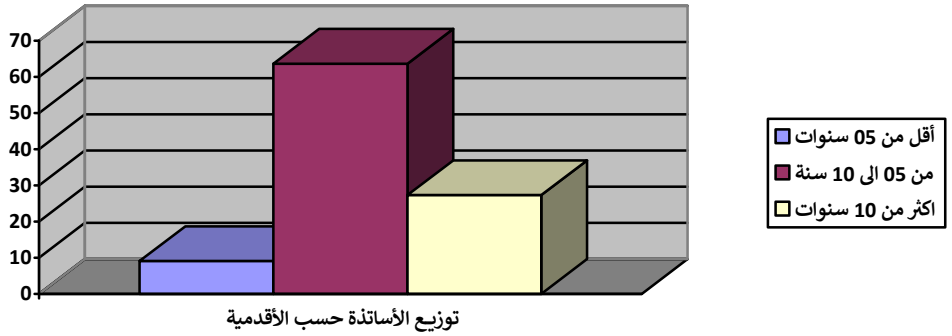


نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة أصحاب الشهادات الجامعية تشكل الأغلبية أفراد العينة حيث قدرت نسبتهم بـ (81.82%) ثم تليها فئة ذوي المستوى الثانوي والماستر (الدراسات العليا) حيث قدرت نسبتهم بـ (9.09 %) معا، وبالنسبة للمستويات الاخرى فلا تسجل أي نتيجة لهذه العينة.

وهذا يرجع لكون طور الليسانس مأخوذ بعين الاعتبار في مجال التعليم ومعظم المتحصلين عليه يزاولون نشاطهم في المجال التعليمي التربوي وهم من خريجي الجامعات أكثر من الطور الثانوي والماستر.

❖ **جدول رقم (06): توزيع العينة حسب الأقدمية**

الأقدمية (عدد السنوات)	التكرار	النسبة%
أقل من 05 سنوات	02	09.09
من 05 إلى 10 سنة	14	63.64
أكثر من 10 سنوات	06	27.27
المجمـــــوع	**22**	**100**



من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن أغلب الاساتذة تتراوح مدة عملهم في المؤسسة بين 5و10 سنوات بنسبة (63.64%) وهو ما يؤكد تحليل سؤالنا عن سن الاساتذة، في حين نجد نسبة معتبرة (27.27%) من الاساتذة تتراوح مدة عملهم في المؤسسة بأكثر من 10 سنوات، في حين نجد نسبة قليلة من القادة في المؤسسة تمتلك أقل من 5 سنوات خبرة.

II. عرض وتحليل الجانب الخاص بأنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين:

نهدف من خلال هذا المبحث إلى تحليل نتائج معطيات التي جمعناها من تساؤلات الموظفة للإجابة عن الفرضية الأولى والتي نستعرضها من خلال الجداول التالية:

❖ **جدول رقم (07): يمثل احتفاظ المدير بالسلطة والصلاحيات.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	2	9.09
أحيانا	14	63.64
أبدا	6	27.27
المجموع	**22**	**100**

تبين نتائج الجدول أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأن بأحيانا فيما يخص باحتفاظ المدير بجميع الصلاحيات والسلطات بـ (63.64%) وأبدا بنسبة (27.27%)، الا أن القليل أشار الى ان المدير يحتفظ بجميع الصلاحيات لنفسه بنسبة (09.09%).

نستنتج من خلال الجدول أن المدير في المدرسة الابتدائية لا يحتفظ بجميع الصلاحيات والسلطات لنفسه الا ما تعلق بالإدارية منها والتي تدخل ضمن أعماله والتزاماته الخاصة فقط.

❖ **جدول رقم (08): يمثل اعتماد المدير على أسلوب الأمر والنهي مع الأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	4	18.18
أحيانا	5	22.73
أبدا	13	59.09
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من الجدول رقم (08) أن أغلبية الأساتذة بنسبة (59.09%) أقروا بأن المدير في المدرسة الابتدائية لا يعتمد على أسلوب المر والنهي معهم في حين أن نسبة (22.73%) أجابوا بأحيانا وهذا لأن المدير يتبنى هذا الأسلوب في بعض الحالات التي تستدعي ذلك حفاظا على توازن المؤسسة والعلاقات الإنسانية مما يجعلهم يبذلون جهد أكبر، وكذلك ربما راجع الى طبيعة هذه الأوامر والنواهي

التي دخل في أوامر العمل العادية، أما الذين أجابوا بدائما (18.18%) فربما تعامل المدير معهم بهذه الطريقة يعود الى قلة خبرتهم في العمل.

كما أن المدير يتبنى هذا الأسلوب في بعض الحالات التي تستدعي ذلك حفاظا على توازن المؤسسة والعلاقات الإنسانية مما يجعلهم يبذلون جهد أكبر وهذا يدخل ضمن النمط الأوتوقراطي الذي ينجم عنه انخفاض في مستوى أداء الموظف.

❖جدول رقم (09): يمثل تصرف المدير دون استشارة أحد.

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	4	18.18
أحيانا	10	45.45
أبدا	8	36.36
المجموع	**22**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أكبر نسبة تمثلت في (45.45%) كانت إجابة الأساتذة بأحيانا حول تصرف المدير دون استشارة أحد ونسبة (36.36%) من الأساتذة اجابوا بـ أبدا، في حين أن أصغر نسبة كانت اجابتهم بدائما.

وتفسيرنا لذلك ربما يعود الى أن أكبر نسبة كانت بين أحيانا وأبدا وهذا دليل على أن المدير في المدرسة في الغالب يستشير الطاقم التربوي الا ما تعلق بالأعمال الإدارية.

❖جدول رقم (10): يمثل طلب المدير من الأساتذة الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية.

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	12	54.54
أحيانا	07	31.82
أبدا	03	13.63
المجموع	**22**	**100**

نلاحظ من الجدول رقم (10) أن نسبة (54.54%) أجابوا بدائما وكذلك ما يعادل نسبة (31.82%) هم الآخرين أجابوا بأحيانا، في حين أن النسبة المتبقية والتي تمثل الأقلية بـ (13.63%) كانت اجابتهم بأبدا.

ويتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن اغلب الإجابات من طرف الأساتذة كانت تشير الى أن المدير في المدرسة يولي اهتماما كبيرا بطلب الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية من الأساتذة مما يتضح أن الالتزام بالقوانين والنظام الداخلي للمؤسسة يفضي الى السير الحسن للمهام الموكلة لكل موظف بالمؤسسة التربوية.

❖ **جدول رقم (11): يمثل حل المدير المشكلات دون طلب آراء الطاقم التربوي.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	01	4.55
أحيانا	08	36.36
أبدا	13	59.09
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول نلاحظ أن الأساتذة أجابوا بـ " أبدا " بنسبة (59.09 %) ونسبة (36.36 %) اجابوا احيانا أي آن المدير يأخذ بآراء واقتراحات الأساتذة خلال حل المشاكل والعراقيل التي تواجه المؤسسة أما البديل " دائما" فهو (4.55 %)أي ما يعادل عامل واحد فقط، مما يعني ان الطاقم التربوي عندما يشركون في اداء مهام المؤسسة بروح الفريق الواحد تكون هناك نتائج ايجابية.

❖ **جدول رقم (12): يمثل حث المدير الأساتذة لتحسين مستوى آدائهم.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	16	72.73
أحيانا	04	18.18
أبدا	02	9.09
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (12) أن اغلب الإجابات من طرف الأساتذة كانت تشير الى أن المدير في المدرسة "دائما" يحثهم على التحسين من مستوى آدائهم بنسبة (72.73%) وكذلك الإجابة

"بأحيانا" بنسبة (18.18%) وهذا ما يدل على ان المدير يولي اهتماما كبيرا بمستوى آداء الأساتذة وكذلك تحسينه لما تتطلبه مهنة التدريس من تغيير في المناهج التربوية وذلك ما يستدعي ويستوجب معرفة هذه التغيرات والاطلاع عليها وكذلك العمل بها.

❖ **جدول رقم (13): يمثل تشجيع المدير لقنوات الاتصال الرسمية.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	04	18.18
أحيانا	07	31.82
أبدا	11	50
المجموع	**22**	**100**

نستخلص من خلال الجدول رقم (13) والذي يمثل تشجيع المدير لقنوات الاتصال الرسمية فكانت إجابات الأساتذة متباينة بين "أبدا" بنسبة (50%) وأحيانا بنسبة (31.82%) وهذا ان دل فإنما يدل على أن المدير في المؤسسة التربوية يكون دائما متواجد بالمؤسسة وعلى مقربة من الطاقم التربوي وكذلك على دراية كاملة بكل ما يجري بالمؤسسة فلا يحتاج للاتصال الرسمي بكثرة لاتصاله بالأساتذة لأنه يشكل عائق في وصول المعلومة بسرعة وفي الوقت المناسب لها.

❖ **جدول رقم (14): يمثل تعامل المدير مع الأساتذة بالعدل.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	08	36.36
أحيانا	10	45.45
أبدا	04	18.18
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ بأن أكثر الاساتذة كانت اجاباتهم بأحيانا بنسبة (45.45%) لتليها "دائما" بنسبة (36.36%) في أن تعامل المدير مع الطاقم التربوي عادل، وذلك ما يولد عندهم روح الانتماء للطاقم التربوي ويعزز مكانة المدير عندهم وبالتالي يحسن من انتاجياتهم في العمل.
أما فيما يخص النسبة الأخيرة والتي تمثل خيار "أبدا" فكانت (18.18%) بأن المدير لا يتعامل بالعدل فربما يرجع ذلك لمواقف محدد.

❖ **جدول رقم (15): يمثل استخدام المدير عبارات الثناء والمدح.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	06	27.27
أحيانا	13	59.09
أبدا	03	13.64
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (15) أن اغلب الإجابات من طرف الأساتذة كانت تشير الى أن المدير في المدرسة في غالب "**الأحيان**" يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح بنسبة (59.09%) وكذلك الإجابة "بدائما" بنسبة (27.27%) في حين أن أصغر نسبة (13.64%)من إجابات الأساتذة كانت بأبدا.

وهذا يدل على ان الاحترام متبادل في المؤسسة التربوية وسواء بين الموظفين فيما بينهم أو مع مسؤولهم المباشر ما يزيد في انتاجيتهم ويشعرهم بالولاء.

❖ **جدول رقم (16): يمثل سعي المدير لتلبية احتياجات الطاقم التربوي.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	07	31.82
أحيانا	10	45.45
أبدا	05	22.73
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من الجدول رقم (16) أن أكثرية الأساتذة بنسبة (45.45%) أجابوا بـ "أحيانا" ونسبة (31.82%) كانت اجابتهم "دائما" بأن المدير غالبا ما يسعى لتلبية احتياجات الطاقم التربوي في حين النسبة الباقية من الأساتذة والمتمثلة في (22.73%) كانت اجاباتهم بأبدا.

وهذا دليل على ان المدير غالبا ما يسعى لتلبية حاجيات الطاقم التربوي ليحسن من آدائهم وهذا دليل على أن في المدرسة الابتدائية تسود روح الأخوة والتعاون وهذا ما يحسن من آدائهم ويرفع من معنوياتهم وينمي روح انتمائهم.

❖ **جدول رقم (17): يمثل فرض المدير للتعليمات على الأساتذة بطريقة فوقية.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	03	13.63
أحيانا	05	22.73
أبدا	14	63.64
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلب إجابات الأساتذة كانت بـ "أبدا" بنسبة (63.64%) حول فرض المدير للتعليمات على الأساتذة بصفة فوقية لتليها نسبة (22.73%) الذين كانت اجابتهم ب "أحيانا" فيحين أن أقل نسبة سجلت كانت اجاباتهم بدائما بحوالي (13.63%) من المبحوثين.

أي أن المدير ليس صارم في تطبيق القوانين بطريقة فوقية على الموظفين مما يجعله غالبا يشارك الأساتذة في وضع القوانين واللوائح المنظمة لسير المؤسسة وهذه السمة تزيد من عزيمته وترفع من مستوى آدائه ويجد الموظف نفسه عضوا مشاركا وفعالا بالمشاركة في تطبيق القوانين.

❖ **جدول رقم (18): يمثل توفير المدير التغذية الراجعة للأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	08	36.36
أحيانا	10	45.46
أبدا	04	18.18
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من الجدول رقم (18) أن أكثرية الأساتذة بنسبة (45.46%) أجابوا بـ "أحيانا" ونسبة (36.36%) كانت اجابتهم "دائما" بأن المدير غالبا ما يوفر التغذية الراجعة للطاقم التربوي في حين النسبة الباقية من الأساتذة والمتمثلة في (18.18%) كانت اجاباتهم بأبدا.

وهذا دليل على ان المدير غالبا ما يسعى لتوفير التغذية الراجعة للأساتذة وهذا ما يساهم في رفع مستوى التفاهم بين الأساتذة والإدارة ويحسن من عملية الاتصال بينهم.

❖ **جدول رقم (19): يمثل متابعة المدير لعملية غياب الأساتذة أو تأخرهم.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	18	81.82
أحيانا	04	18.18
أبدا	00	00
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول رقم (19) نلاحظ بأن أغلب إجابات الأساتذة جاءت مؤيدة فيما يخص متابعة المدير لعملية غياب الأساتذة أو تأخرهم، حيث أن أكثر الاساتذة كانت اجاباتهم بـ "دائــما" بنسبة (81.82%) لتليها "أحيانا" بنسبة (18.18%)، أما فيما يخص خيار "أبدا" فكان منعدما.

وهذا دليل على ان المدير دائما ما يولي أهمية كبرى لمتابعة عملية غياب الأساتذة أو تأخرهم بسبب طبيعة العمل في المؤسسات التعليمية بصفة عامة وبصفة خاصة في المؤسسات الابتدائية بسبب أن عند غياب أو تأخر الأساتذة عن عملهم يترك ورائهم تلاميذ بدون رقيب خاصة وأن المدرسة الابتدائية ليس بها مشرفين تربويين، كذلك يؤدي الى تأخر في تقديم الدروس وبالتالي تأخر في البرنامج.

❖ **جدول رقم (20): يمثل عدم تدخل المدير الا عند المشاكل الجدية.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	06	27.27
أحيانا	11	50
أبدا	05	22.73
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من الجدول رقم (20) أن نصف الأساتذة بنسبة (50%) أجابوا بـ "أحيانا" ونسبة (27.27%) كانت اجابتهم "دائما" بأن المدير غالبا ما لا يتدخل الا عندما تكون المشاكل جدية في حين النسبة الباقية من الأساتذة والمتمثلة في (22.73%) كانت اجاباتهم بأبدا.

وهذا دليل على ان المدير غالبا ما لا يتدخل الا عندما تكون المشاكل جدية وهذا ما يدل على أن المدير يترك حرية اتخاذ القرارات للأساتذة خاصة فيما يتعلق بالأمور الخاصة بالأستاذ بسبب طبيعة عملهم وأن كل أستاذ وطريقة عمله ومعالجته للمشاكل، لكن المدير غالبا ما يكون على علم بتلك المشاكل وأحيانا يتدخل في حل المشاكل إذا أصبحت جدية خاصة إذا تعلقت بالجانب الخارجي للمؤسسة التربوية.

❖ **جدول رقم (21): يمثل تقديم المدير خدمات للأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	10	45.45
أحيانا	08	36.36
أبدا	04	18.18
المجموع	**22**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ان نسبة كبيرة من الأساتذة في المؤسسة التربوية أقروا بأن المدير "دائما" ما يقدم لهم خدمات خاصة ما تعلق منها بالأعمال الإدارية وتمثلت هذه النسبة في (45.45%) وكذلك بنسبة (36.36%) كانت اجابتهم "بأحيانا" فيما تبقى نسبة قليلة والتي نفت تقديم المدير لخدمات.

❖ **جدول رقم (22): يمثل تفويض المدير السلطة للعاملين معه.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	06	27.27
أحيانا	11	50
أبدا	05	22.73
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من الجدول رقم (22) أن أغلبية الأساتذة بنسبة (50%) أجابوا بـ "أحيانا" ونسبة (27.27%) كانت اجابتهم "دائما" بأن درجة تفويضهم السلطة من طرف المديرين مرتفعة وذلك للقيام ببعض المهام والواجبات خاصة التربوية منها والمتعلقة بالقسم أو الأعمال المكملة وهذا بسبب كثرة الأعمال الإدارية للمديرين سواء خارج أو داخل المؤسسة، حيث يضطرون في كثير من الأحيان إلى الانتقال من مؤسسات عملهم سواء الى الديرية أو أعمال أخرى فيحتم عليهم ذلك تفويض جزء من مهامهم، ويكون تفويض السلطة من طرف المديرين للأساتذة غالبا في المهام التي لا تستدعي اتخاذ قرارات كبيرة، كما ان المديرين كما نعلم يجب ألا يقتصروا على مشاركة مرؤوسيهم في العمل، بل يجب أن يتعدوا إلى تفويض جزء من مهامهم وسلطاتهم لمرؤوسيهم.

❖ **جدول رقم (23): يمثل اظهار المدير مرونة في التعامل مع الأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	06	27.27
أحيانا	12	54.55
أبدا	04	18.18
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة وهي (54.55 %) أجابوا "أحيانا" بأن المدير يميل إلى المرونة في العمل نتيجة للطابع المؤسسة التربوي والتعليمي، لتليها الإجابة بـ "دائما" بنسبة (27.27 %) مما يعني أن المدير أثناء تداول مهامه في الإدارة يميل إلى المرونة في العمل لأنها تحقق كفاءة وفعالية كبرى لدى الاساتذة مما يرفع من الخبرة العملية وتحسين جودة وزيادة الالتزام الوظيفي وكذلك تحسين العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية.

III. عرض وتحليل الجانب الخاص بأنماط الاتصال السائدة لدى المديرين:

نهدف من خلال هذا المبحث إلى تحليل نتائج معطيات التي جمعناها من تساؤلات الموظفة للإجابة عن الفرضية الثانية والتي نستعرضها من خلال الجداول التالية:

❖ **جدول رقم (24): يمثل إمكانية اتصال الأساتذة بالمدير في أي وقت.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	15	68.18
أحيانا	05	22.73
أبدا	02	9.09
المجموع	**22**	**100**

نستخلص من الجدول رقم (24) والذي يمثل سهولة الاتصال بالمدير فكانت إجابات المبحوثين كالتالي أول وأكبر نسبة ل " دائما " حيث قدرت 68.18 % لأن المدير في المؤسسة التربوية يكون في أعلى هرم السلطة ويكون دائما متواجد بالمؤسسة وعلى دراية كاملة بكل ما يجري بها ومستجداتها بالإضافة إلى توفير مختلف الوسائل الاتصالية للتواصل معه سواء في طريق الاتصال الشخصي أو الهاتف أو السكرتارية أما النسبة الثانية من إجابات المبحوثين فقدرت ب 22.73 % بالنسبة للخيار " أحيانا " لأن المدير في بعض الأحيان يكون منشغلا بأمور إدارية خارج المؤسسة لذا يصعب التواصل معه أما آخر نسبة قدرت ب 9.09 % ل "نادرا" لكثرة انشغالاته الداخلية و الخارجية وضيق الوقت و ذلك للاطلاع على مختلف آراء و انشغالات الأساتذة والإداريين و كثرة عددهم .

❖ **جدول رقم (25): يمثل اتصال المدير عن طريق التعليمات المكتوبة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	14	63.64
أحيانا	08	36.36
أبدا	00	00
المجموع	**22**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(25)** والذي يمثل اتصال المدير عن طريق التعليمات المكتوبة في المؤسسة حيث كانت إجابة المبحوثين كالتالي أول نسبة وأكبر نسبة قدرت ب (63.64%) للخيار "دائما"

في حين أن النسبة الثانية كانت لأحيانا و تقدر بـ(36.36%) وهذا راجع لطبيعة المؤسسة بالنسبة لاستخدام المذكرات والتعليمات المكتوبة لكونها وسيلة فعالة ويمكن للأساتذة الاطلاع عليها وفهمها جيدا وكذلك القبول بها عن طريق الامضاءات ولها مصداقية أكثر لاعتمادها صفة الرسمية وسهولة حفظها وعبارة عن وثيقة أي يمكن الرجوع إليها في حال احتياجها.

❖ **جدول رقم (26): يمثل وضع المدير للإعلانات والملصقات في المدرسة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	02	9.09
أحيانا	08	36.36
أبدا	12	54.54
المجموع	**22**	**100**

تبين نتائج الجدول أن أغلبية الأساتذة والتي تراوحت اجاباتهم بين أبدا بنسبة (54.54%) وأحيانا بنسبة (36.36%) ان المديرين غالبا ما يتجنبون وضع الإعلانات والملصقات في المدرسة خاصة ما تعلق بالأساتذة والأمور الإدارية لأن أغلب ما يتم التعامل به كما سبق الإشارة من قبل هو الاجتماعات بالدرجة الأولى ثم المذكرات والتعليمات المكتوبة التي تصل لكل الأساتذة ويمكن فهمها أكثر واطلاع الجميع عليها.

في حين أن الإعلانات والملصقات غالبا ما تكون موجهة للتلاميذ او أولياء أمورهم، كونها تحوي تعليمات توجيهية وتنظيمية.

❖ **جدول رقم (27): يمثل استخدام بالمدير أسلوب المقابلة الشخصية للاتصال الأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	10	45.45
أحيانا	08	36.37
أبدا	04	18.18
المجموع	**22**	**100**

نستنتج من خلال ملاحظتنا للجدول رقم (27) أن أكبر نسبة (45.45%) بالنسبة لكون المدير دائما ما يستخدم أسلوب المقابلة الشخصية للاتصال الشخصي بالأساتذة وذلك لسهولة وصول المعلومة وفهمها

من قبل المدير بالإضافة إلى استجابة آنية من قبل المدير والأساتذة، أما النسبة الثانية من إجابات المبحوثين قدرت بنسبة (45.45%) كانت اجاباتهم "بأحيانا" ويعود ذلك لغياب المدير أحيانا لإنجاز أعماله الخارجية فيضطر الأساتذة للاتصال بالسكرتارية وذلك راجع أن هذه الأخيرة هي الوسيط الأقرب للمدير في حال غيابه أو ترك رسائل لها أو الإتصال عبر الهاتف و ذلك أن الهاتف وسيلة سريعة لنقل و تبادل المعلومات والتعليمات الإدارية لأنه أبرز ما يقوم به الأساتذة والإداريين في الابتدائيات للاتصال بالمدير عن طريق الاتصال الشخصي أو الهاتف أو السكرتارية.

في حين أن آخر نسبة والتي قدرت ب (18.18%) والتي كانت اجاباتهم بأبدا أي ان المدير لا يستخدم أسلوب المقابلة الشخصية للاتصال بالأساتذة.

❖ **جدول رقم (28): يمثل تفضيل المدير الاصغاء على التكلم مع الأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	06	27.27
أحيانا	13	59.09
أبدا	03	13.64
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول رقم (28) نلاحظ أن أغلب إجابات الأساتذة كانت "أحيانا" بنسبة (59.09%) وكذلك اجابتهم بـ "دائما" بنسبة (27.27%). أي أن المدير في المؤسسة التربوية يصغي للعمال أثناء إبدائهم لآرائهم ويشاركهم في عملية اتخاذ القرار في العمل، الأمر الذي يرفع من التزام الأساتذة وزيادة التفكير الإبداعي لديهم والرفع من معنوياتهم والعمل بفعالية أكثر.

❖ **جدول رقم (29): يمثل تنظيم المدير ندوات علمية من وقت لآخر للأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	09	40.91
أحيانا	13	59.09
أبدا	00	00
المجموع	**22**	**100**

تبين نتائج الجدول أن أغلبية الأساتذة والتي تراوحت اجاباتهم بين دائما بنسبة (40.91%) وأحيانا بنسبة (59.09%) ان المديرين يلجؤون إلى مناقشة سير العمل مع الاساتذة حول سير العمل داخل المؤسسة عن طريق تنظيم ندوات علمية وثقافية من وقت لآخر.

نستنتج من خلال الجدول أن المديرين في معظمهم ينظمون لقاءات مع الطاقم التربوي حسب تصريح معظم المبحوثين في العينة وهذا قصد الاستفادة من المعلومات التي يمتلكونها والمقترحات التي يقدمونها كبدائل للقرارات، فهم في غالب الأوقات ينظمون لقاءات دورية لمناقشة سير العمل بالمؤسسة التربوية بأحسن طريقة من طرق التنسيق بين القادة المديرين والطاقم التربوي الذي من شانه أن ينظم العمل ويحقق أهداف المؤسسة التربوية.

❖ **جدول رقم (30): يمثل توزيع المدير لمحاضر الاجتماع ليطلع عليها الأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	08	36.36
أحيانا	13	59.09
أبدا	01	04.55
المجموع	**22**	**100**

تبين نتائج الجدول أن أغلبية الأساتذة والتي تراوحت اجاباتهم بأحيانا بنسبة (59.09%) ودائما بنسبة (36.36%) ان المديرين في المدرسة الابتدائية يقومون بتوزيعهم لمحاضر الاجتماع ليطلع عليها الأساتذة وكذلك الامضاء على أهم ما توصل اليه في الاجتماعات وهذا دليل على ان المدير يشرك ويعلم طاقمه التربوي بما تم التوصل اليه من خلال الاجتماعات وبأهم الخطوات التي سيتم العمل بها وبهذا يكون الأستاذ على علم بكل ما يهمه.

❖ **جدول رقم (31): يمثل عقد المدير لاجتماعات طارئة مع الأساتذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	04	18.18
أحيانا	18	81.82
أبدا	00	00
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول رقم (31) نلاحظ أن أغلب إجابات الأساتذة كانت "أحيانا" بنسبة (81.82%) وكذلك اجابتهم بـ "دائما" بنسبة (18.18%) في حين الإجابة بأبدا نسبتها منعدمة، أي أن المدير في المؤسسة التربوية أحيانا ما يلجأ لعقد اجتماعات طارئة مع الأساتذة خاصة إذا تعلق الأمر بمستجدات سواء تنظيمية او متعلقة بالبرنامج التعليمي وغيرها خاصة في السنوات الأخيرة والبرامج الاستثنائية التي طرأت على الجانب التعليمي نتيجة وباء كورونا وتغيير في البرامج السنوية وتقليص للدروس كي يتماشى مع الوضع، مما يوجب على المدير في المدرسة الابتدائية عقده لاجتماعات طارئة لتبليغ الأساتذة بذلك.

كما يمكن أن تكون هذه الاجتماعات نتيجة لمشاكل داخلية تخص الطاقم التربوي ككل أو جزء منه.

❖جدول رقم (32): يمثل تدوين المدير لمحاضر الاجتماع دون ذكر المناقشات.

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	02	9.09
أحيانا	06	27.27
أبدا	14	63.64
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول رقم (32) نلاحظ أن أغلب إجابات الأساتذة كانت "أبدا" بنسبة (63.64%) وكذلك اجابتهم بـ "أحيانا" بنسبة (27.27%) فيما يخص تدوين المدير لمحاضر الاجتماع دون ذكر المناقشة فغالبا ما يكتب في محاضر الاجتماع بأنه تم المناقشة والاتفاق مع الفريق التربوي على ما يلي... أي أن محاضر الاجتماع دائما ما تكون مرفقة بما جرى في الاجتماع وأهم القرارات أو أهم الأمور المتوصل اليها وفي الأخير يرفق بقائمة اسمية للأشخاص الذين حضروا الاجتماع ويمضي كل أستاذ على ما كتب في محظر الاجتماع وهذا طبعا بعد قراءة هذا الأخير والاطلاع عليه.

❖جدول رقم (33): يمثل تفضيل المدير للاتصال الحر في جميع الاتجاهات.

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	15	68.18
أحيانا	05	22.73
أبدا	02	09.09
المجموع	**22**	**100**

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (33) رأي المبحوثين أن المدير يفضل الاتصال الحر في جميع الاتجاهات فكانت اغلب الإجابات بـ "دائما" بنسبة (68.18%) أما النسبة الموالية فكانت اجاباتهم بـ "أحيانا" في حين النسبة الباقية من الأساتذة كانت اجابتهم "أبدا" بنسبة (09.09%).

ومنه نستخلص أن من رأي اغلب المبحوثين أن الاتصال الحر (الغير رسمي) يوطد العلاقات بين الأساتذة فيما بينهم وكذلك بين الأساتذة والإدارة، مما يساعد على كسر بعض الحواجز بين الأستاذ والإدارة وكذلك في الوسط التربوي ككل.

IV. عرض وتحليل الجانب الخاص بعلاقة القيادة بأنماط الاتصال لدى المديرين:

نهدف من خلال هذا المبحث إلى تحليل نتائج معطيات التي جمعناها من تساؤلات الموظفة للإجابة عن الفرضية الثالثة والتي نستعرضها من خلال الجداول التالية:

❖ **جدول رقم (34): يمثل إمكانية اتصال الأستاذة بالمدير دون وسيط.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	16	72.73
أحيانا	06	27.27
أبدا	00	00
المجموع	**22**	**100**

نستخلص من الجدول رقم (34) الذي يمثل إمكانية اتصال الأساتذة بالمدير دون وسيط فكانت أكبر نسبة (72.73%) للخيار " دائما " أي أن أفراد العينة لا يتعاملون برسمية مع المدير وهذا راجع لشخصية المدير شخصية غير المتسلطة وذلك لخلق علاقات إنسانية فيما بينهم والتقرب أكثر من العاملين بالمؤسسة والدراية بمشاكلهم ومشاغلهم ومحاولة إيجاد الحلول لها من أجل تطوير العمل والإنتاج لدى الأساتذة والإداريين .أما بالنسبة الثانية فكانت (27.27%) "أحيانا" أي أن التواصل مع المدير يكون بصفة رسمية أحيانا لأن طبيعة المؤسسة كونها مؤسسة تعليمة تستدعي العمل برسمية وجدية.

❖ **جدول رقم (35): يمثل إكثار المدير من الاجتماعات من اجل الحصول على معلومات مباشرة من الأستاذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	11	50
أحيانا	08	36.36
أبدا	03	13.64
المجموع	**22**	**100**

تبين نتائج الجدول رقم (35) أن أغلبية الأساتذة والتي تراوحت اجاباتهم بين دائما بنسبة (50%) وأحيانا بنسبة (36.36%) ان المديرين يلجؤون إلى الاكثار من الاجتماعات من أجل الحصول على معلومات مباشرة من الأساتذة في حين أن النسبة المتبقية والتي تمثل (13.64%) أدلو "بأبدا".

نستنتج من خلال الجدول أن المديرين في معظمهم ينظمون لقاءات واجتماعات دورية من وقت لآخر مع الطاقم التربوي حسب تصريح معظم المبحوثين في العينة وهذا قصد الاستفادة من المعلومات التي يمتلكونها والمقترحات التي يقدمونها كبدائل للقرارات، فهم في غالب الأوقات ينظمون لقاءات دورية لمناقشة سير العمل بالمؤسسة التربوية بأحسن طريقة من طرق التنسيق بين القادة المديرين والطاقم التربوي الذي من شانه أن ينظم العمل ويحقق أهداف المؤسسة التربوية.

❖جدول رقم (36): يمثل اعتبار المدير وصول المعلومة من الأسفل الى الأعلى أفضل طريقة لوصول المعلومات الصادقة.

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	12	54.54
أحيانا	09	40.91
أبدا	01	4.55
المجموع	**22**	**100**

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (36) رأي المبحوثين في اعتبار المدير وصول المعلومة من الأسفل الى الأعلى أفضل طريقة لوصول المعلومات الصادقة فكانت اغلب الإجابات بـ "دائما" بنسبة (54.54%) أما النسبة الموالية فكانت اجاباتهم بـ "أحيانا" بنسبة (40.91%) في حين النسبة الباقية من الأساتذة كانت اجابتهم "أبدا" بنسبة (4.55%) وهي نسبة ضعيفة.

نستنتج من خلال الجدول أن المديرين يعتبرون وصول المعلومة من الأسفل الى الأعلى أفضل طريقة لوصول المعلومات الصادقة كونها تصل من المبحوثين مباشرة دون عائق وبسرعة كما تعبر عن مدى شعورهم بأهمية رأيهم وايصاله بصدق وهذا ما يدل على أن المدير يشجع الاتصال الصاعد أي من المرؤوسين الى القائد.

❖ **جدول رقم (37): يمثل تشجيع المدير المناقشة بين الأساتذة أثناء الاجتماعات.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	10	45.45
أحيانا	08	36.36
أبدا	04	18.19
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول رقم (37) والذي يمثل تشجيع المدير المناقشة بين الأستاذة أثناء الاجتماعات لبحث أوجه التعاون بينهم، فكانت إجابات المبحوثين أن اكبر نسبة كانت "دائما" (45.45%) و"أحيانا" وقدرت ب (36.36%) وهذا ما يؤكد تشجيع المدير روح التعاون والتكامل بين الأساتذة لتحقيق هدف هذه المؤسسة بالإضافة إلى خلق جو اجتماعي وأخوي بينهم وعموما على مدير المؤسسة إذا أن يكون في قيادته فعالة أن يوجد جسرا من العلاقات بينه وبين العاملين أوبين العاملين فيما بينهم ، فإن شعروا بذلك ازداد ولائهم بالتالي إنتاجهم وأداؤهم إضافة على ذلك مساعدة العاملين على تنمية مواهبهم، وتقدير الأعمال الممتازة ومكافأة العامل الكفء .

في حين أصغر نسبة فكانت (18.19%) للخيار " أبدا" أي أن المدير لا يشجع الأستاذة على المناقشات بين الأساتذة التي تجري أثناء الاجتماعات ويكتفي بسماع كل على حدى.

❖ **جدول رقم (38): يمثل اهتمام المدير باستجابة الأستاذة للقرارات التي يصدرها.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	09	40.91
أحيانا	10	45.45
أبدا	03	13.64
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا بأن المدير غالبا ما يهتم باستجابة الأساتذة للقرارات التي يصدرها وهذا ما تحصلنا عليه من خلال إجابات المبحوثين حيث أن نسبة الأولى والثانية جاءتا متقاربتين فبالنسبة للخيار أحيانا كانت النسبة (45.45%) في حين النسبة الثانية والتي بلغت (40.91%) كانت اجاباتهم

بدائما وهذا ما يؤكد صحة التحليلات السابقة خاصة كون المدير يولي أهمية واهتماما باستجابة الأساتذة لقراراته التي يصدرها وهذا ما يرفع في نسبة ولائهم له ويحسن من علاقاتهم معه.

في حين نجد النسبة الصغرى من المبحوثين والذين كانت اجابتهم بأبدا بنسبة (13.64%) كون المدير لا يهتم باستجابة الأساتذة للقرارات التي يصدرها كون بعض القرارات تكون مفروضة عليه خاصة فيما يتعلق بالقرارات الخارجية.

❖ **جدول رقم (39): يمثل تشجيع المدير على تبادل المعلومات بينه وبين الأستاذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	12	54.54
أحيانا	09	40.91
أبدا	01	4.55
المجموع	**22**	**100**

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (39) رأي المبحوثين أن المدير يشجع على تبادل المعلومات بينه وبين الأساتذة فكانت أكثر الإجابات بـ "دائما" بنسبة (54.54%) أما النسبة الموالية فكانت اجاباتهم بـ "أحيانا" بنسبة (40.91%) في حين النسبة الباقية من الأساتذة كانت اجابتهم "أبدا" بنسبة صغيرة والتي قدرت بـ (4.55%).

ومنه نستخلص أن من رأي اغلب المبحوثين أن المدير يشجع على تبادل المعلومات بينه وبين الأساتذة وكذلك بين الأساتذة في حد ذاتهم كون طبيعة المؤسسة التي يعملون فيها تستدعي منهم ذلك لتبادل المعارف والمعلومات وكذلك استفادة الأساتذة من خبرة بعضهم البعض ومن خبرة المدير كون المدير قد مرَّ بوظيفة التعليم من قبل، وكذلك يساهم تبادل المعلومات بين المدير والأساتذة أو بين الأساتذة فيما بينهم من توطيد العلاقات بين الأساتذة فيما بينهم، مما يساعد على كسر بعض الحواجز بين الأستاذ والإدارة وكذلك في الوسط التربوي ككل.

❖ **جدول رقم (40): يمثل حرص المدير على وضوح المعلومات ليسهل على الأستاذة فهمها.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	15	68.18
أحيانا	06	27.27
أبدا	01	4.55
المجموع	**22**	**100**

من خلال الجدول رقم (40) يتضح لنا رأي المبحوثين أن المدير يحرص على وضوح المعلومات ليسهل على الأساتذة فهمها فكانت أغلب الإجابات بـ "دائما" بنسبة (68.18%) أما النسبة الموالية فكانت اجاباتهم بـ "أحيانا" بنسبة (27.27%) في حين النسبة الباقية من الأساتذة كانت اجابتهم "أبدا" بنسبة صغيرة والتي قدرت بـ (4.55%).

حيث أن من أسباب فهم الرسالة أو المعلوم يجب أن تكون واضحة وبعيدة عن الغموض لا تحتاج الى تأويل أو ان تفهم بالخطأ وهذا ان دل انما يدل على أن المدير يحرص على إيصال المعلومة الصحيحة والواضحة للأساتذة كما يهتم بفهمهم للرسالة بالدرجة التي تساعدهم على اتخاذ معظم القرارات في مجال عملهم وأن كافة المعلومات والتعليمات تكون بسيطة ومفهومة وذلك لتنفيذها على أتم وجه معظم الموظفين يعرفون جيدا الهدف والمغزى من هاته التعليمات.

❖ **جدول رقم (41): يمثل حرص المدير على اختيار الوقت المناسب للاتصال والتفاعل مع الأستاذة.**

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	09	40.91
أحيانا	07	31.82
أبدا	06	27.27
المجموع	**22**	**100**

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (41) رأي المبحوثين في حرص المدير على اختيار الوقت المناسب للاتصال والتفاعل معهم فكانت أكثر الإجابات بـ "دائما" بنسبة (40.91%) أما النسبة

الموالية فكانت اجاباتهم بـ "أحيانا" بنسبة (31.82%) في حين النسبة الباقية من الأساتذة كانت اجابتهم "أبدا" بنسبة (27.27%).

نستنتج من خلال الجدول أن حرص المدير على اختيار الوقت المناسب للاتصال والتفاعل مع الأستاذة يؤدي لا محالة الى نجاعة العملية الاتصالية وفهم الأساتذة للرسالة.

❖جدول رقم (42): تقييم المدير نشاطات لا منهجية يشرك فيها الأستاذة.

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	12	54.55
أحيانا	10	45.45
أبدا	00	00
المجموع	**22**	**100**

تبين نتائج الجدول أن أغلبية الأساتذة والتي تراوحت اجاباتهم بين دائما بنسبة (54.55%) وأحيانا بنسبة (45.45%) ان المديرين يقيمون نشاطات لا منهجية يشركون فيها الأساتذة داخل المؤسسة.

كما سبق الإشارة في تحليل الجدول رقم (29) الى أن المديرين في معظمهم ينظمون لقاءات مع الطاقم التربوي حسب تصريح معظم المبحوثين في العينة وهذا قصد الاستفادة من المعلومات التي يمتلكونها والمقترحات التي يقدمونها كبدائل للقرارات، فمن خلال هذه النشاطات والندوات العلمية والمعرفية والثقافية يقيم المدير نشاطات الأساتذة من خلال ذلك ويشركهم فيها والذي من شانه أن ينظم العمل ويحقق أهداف المؤسسة التربوية.

❖جدول رقم (43): يمثل تشجيع المدير الأستاذة على المشاركة في المناقشات التي تجري أثناء الاجتماعات ويأخذ برأيهم.

البيـــــان	التكرار	النسبة%
دائما	09	40.91
أحيانا	09	40.91
أبدا	04	18.18
المجموع	**22**	**100**

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (43) والذي يمثل تشجيع المدير الأستاذة على المشاركة في المناقشات التي تجري أثناء الاجتماعات ويأخذ برأيهم، فكانت إجابات المبحوثين أن نسبة "دائما" و"أحيانا" متساوية وقدرت ب (40.91%) وهذا ما يؤكد روح التعاون والتكامل سواء بين الأساتذة أو بين الإداريين لتحقيق هدف هذه المؤسسة بالإضافة إلى خلق جو اجتماعي وأخوي بينهم وعموما على مدير المؤسسة إذا أن يكون في قيادته فعالة أن يوجد جسرا من العلاقات بينه وبين العاملين وعليه أن يهتم بتقديمهم الوظيفي والمادي، فإن شعروا بذلك ازداد ولائهم بالتالي إنتاجهم وأداؤهم إضافة على ذلك مساعدة العاملين على تنمية مواهبهم، وتقدير الأعمال الممتازة ومكافأة العامل الكفء أما ثاني نسبة فكانت (18.18%) للخيار " أبدا" أي أن المدير لا يشجع الأستاذة على المشاركة في المناقشات التي تجري أثناء الاجتماعات ولا يأخذ برأيهم وهي نسبة ضئيلة جدا، كون المؤسسة تربوية تحكمها قوانين تنظيمية لضرورة السير الحسن للعمل.

❖ تحليل وتفسير ومناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب القيادة التربوية وأنماط الاتصال لدى المدراء من وجهة نظر الأساتذة في المدارس الابتدائية لمدينة برج بوعريريج ومعرفة ما إذا كان هناك اختلاف في علاقة أساليب القيادة التربوية بأنماط الاتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية لمدينة برج بوعريريج من وجهة نظر الأساتذة حسب جنسهم وحسب خبرتهم التدريسية. ولتحقيق هذه الأهداف تم وضع ثلاث فرضيات وتمت الإجابة عنها من خلال تحليل النتائج الواردة.

1)مناقشة نتائج محور البيانات العامة:

– المناصب التعليمية في المؤسسات التربوية بصفة عامة وفي الابتدائيات بصفة خاصة يغلب عليها الطابع النسوي وهذا كما سبق الإشارة الى أن مهنة التعليم لا تتطلب جهد كبير بالمقارنة مع مختلف المهن الأخرى.

– أما فيما يخص سن الأساتذة في المؤسسة الابتدائية قاسيمي رمضان نجد أن أكثر فئة من الأساتذة تفوق أعمارهم 30 سنة فأكثر وهذا راجع الى لتقلد منصب الاساتذة بناءا على الخبرة المهنية التي اكتسبوها خلال مدة عملهم بالمؤسسات التربوية.

– أغلبية الأساتذة في المدرسة الابتدائية قاسيمي رمضان ذوي أقدمية حيث تقدر نسبة الأساتذة من حيث الأقدمية (أكثر من 5 سنوات) بنسبة (90%) كما أن أغلبهم من حملة الشهادات الجامعية، لأن التوظيف في منصب أستاذ يستلزم شهادة ليسانس، نستثني من ذلك أساتذة القدماء الذين يحوزون على مستوى الثانوي وهم قلائل جدا.

2) مناقشة النتائج الخاصة بأنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين:

من خلال تفسيرنا للمعطيات والبيانات المتحصل عليها من الجداول توصلنا إلى ما يلي:

– أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي هو النمط الموجود لدى المدير من وجهة نظر الأساتذة في المدرسة الابتدائية قاسيمي رمضان بمدينة برج بوعريريج ويرى الباحث أن سبب هذه النتيجة قد يعود إلى تقارب الخبرات والمؤهلات العلمية في المؤسسات التعليمية بصفة عامة وفي الابتدائيات بصفة خاصة، وان درجة الوعي والثقافة التي يتمتع بها الأساتذة في المؤسسات التعليمية تجعلهم مدركين لأهمية النمط الديمقراطي في الذي يهتم بالإقناع، والاستشهاد بالحقائق، واحترام أحاسيس ومشاعر وكرامة الموظفين، وهذا منسجم مع اتجاهات الإدارة الحديثة للإدارة التربوية التي تركز على الاهتمام بحاجات العاملين، وتراعي العلاقات الإنسانية في العمل.

فالنمط الديمقراطي يهتم برفع الروح المعنوية للعاملين في المؤسسة إناثا كانوا أو ذكورا دون تمييز، والحالة المعنوية للأساتذة والأستاذات تكون في أعلى مستوياتها عند استخدام الأسلوب الديمقراطي الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية، وحاجات العاملين والعاملات، ونجاح المؤسسة لا يتوّقف على كفاءة الأساتذة ذكورا أو إناثا فقط بل التعاون فيما بينهما، والتعاون لا يتم الا من خلال حسن معاملة المرؤوسين، والقائد الناجح هو الذي لا يميز بين الأساتذة بل يعمل على خلق قنوات تواصل تفاعلي بينه وبينهم.

3)مناقشة النتائج الخاصة بأنماط الاتصال السائدة لدى المديرين:

– أظهرت نتائج الدراسة بأن اهم أنماط الاتصال في المؤسسة التربوية ابتدائية الشهيد قاسيمي رمضان وفيما يتعلق بترتيب مجالات أنماط الاتصال فقد جاء في المرتبة الأولى نمط الاتصال من الشفهي، وجاء في المرتبة الثانية نمط الاتصال الكتابي، وجاء في المرتبة الرابعة نمط الاتصال بناء على اتجاهاته، أي أن نمط الاتصال الشفهي دون وجود رسمية بين الأشخاص في التواصل داخل المؤسسة بنسبة إضافة إلى بناء حيز إنساني بينهم وهو نمط الاتصال الأكثر شيوعا لدى المديرين في المدارس الابتدائية بصفة عامة وهذا من وجهة نظر الأساتذة في المدرسة الابتدائية. وهذا بسبب طبيعة ومكان العمل بحيث أن أغلب المؤسسات التربوية ليست كبيرة الحجم كما لا تحتوي على عدد كبير من الأساتذة والاداريين.

كما أن المؤسسة تستخدم أساليب مختلفة في الاتصال بين الإدارة والطاقم التربوي وقد بينت الدراسة أن أهمها هي الاجتماعات حيث يحرص الجميع على حضورها والاستفادة منها، وتنفيذ القرارات التي تصدر عنها واحترام الآراء والمقترحات التي تطرح فيها، وجاءت في المرتبة الثانية المقابلات الشخصية لتليها اللوحات الاعلانية ثم التعليمات والأوامر المكتوبة.

4)مناقشة النتائج الخاصة بعلاقة القيادة بأنماط الاتصال لدى المديرين:

– أظهرت النتائج انه توجد علاقة ارتباطيه قوية بين أساليب السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى المديرين من وجهة نظر الأساتذة في المؤسسات التربوية وبالأخص في ابتدائية قاسيمي رمضان، وكان النمط الديمقراطي الأقوى ارتباطا بين الأنماط القيادية.

ويرى الباحث أن سبب هذه النتيجة قد يعود إلى أن القيادة والاتصال مكملان لبعضهما البعض كما ثبت في العديد من الدراسات أن هذا التكامل يحسن من أداء القيادة التربوية وأن القيادة في

العصر الحديث تواجه تغيرا كبيرا في دور القائد التربوي الذي أصبح دوره الجديد يرتبط بشكل كبير بقدرته على الاتصال، وكذلك فان عدم امتلاك القيادة مهارات الاتصال الفعال الذي يمثل حياة المنظمة وبدونه يشعر العاملين أنهم وحيدون ومنعزلون وقد يحدث سوء فهم للإرشادات الذي بدوره قد يؤدي إلى عدم نقل معلومات هامة.

وقد أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي كان النمط الأعلى ارتباطا بين الأنماط القيادية، كما يرى الباحث أن سبب ذلك قد يعود إلى أن النمط الديمقراطي يهتم برفع الروح المعنوية للعاملين في المؤسسة، والحالة المعنوية للعاملين في مختلف المستويات الإدارية تكون في أعلى مستوياتها عند استخدام النمط الديمقراطي الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية، وحاجات العاملين، ونجاح المؤسسة لا يتوقف على كفاءة أفرادها فقط بل على التعاون فيما بينهم، والتعاون لا يتم إلا من خلال الاتصال الذي هو وسيلة التعاون والتواصل بين العاملين في المؤسسة.

الاستنتاج العام:

تعتبر مرحلة كتابة نتائج الدراسة تتويجا للجهد المبذول في كل البحث بشقيه النظري والتطبيقي، وهذه العملية يكتنفها بعض الغموض لأن الباحث يقدم زبدة مجهوده، ويختصره في صفحات، وإذا لم يحذر في التعامل معها، صياغة وتعبيرا صحيحا فلربما يلحق ببحثه تشويها يصعب إصلاحه.

ومن خلال دراستنا هذه حاولنا أن نسلط الضوء على العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال في المؤسسة التربوية، ومن خلال عرض نتائج واستنتاجات الاستبيان.

وسوف نبدأ باستعراض نتائج بحثنا هذا بالتذكير بتساؤله الرئيسي والذي كان على الشكل التالي: هل توجد علاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج؟

ونجد أن النتيجة الكبيرة تقول ان هناك علاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج، وكذلك هناك علاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة برج بوعريريج، كونها علاقة ارتباطيه قوية بين أساليب السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى المديرين من وجهة نظر الأساتذة في المؤسسات التربوية فالعلاقة بينهم هي علاقة تأثيرية أي أن القيادة المتبعة ونمط الاتصال تؤثر على توجيه العاملين في المؤسسة، ومنه على إنتاجيتهم وبالتالي إنتاجية المؤسسة ككل.

حيث تساهم القيادة في التوجيه الجيد للموارد البشرية بالمؤسسة من خلال عدة عوامل منها الاتصال الفعال فنجد أن القائد بالمؤسسة التربوية غالبا ما يعمل على تحقيق التنسيق داخل المؤسسة لتحقيق أهداف معينة بالشكل المرغوب، كما نجد أن الاتصال القيادي دائما ما يؤدي لزيادة عملية التوجيه والتأثير فيها داخل المؤسسة.

في حين أن للنمط القيادي الديمقراطي السائد في المؤسسة التربوية دور فعال في عملية التوجيه للمورد البشري عن طريق إشراكهم في وضع مقترحات واتخاذ قرار العمل داخل المؤسسة مما يساهم في زيادة روح المبادرة والإبداع وخلق الثقة لديهم.

خلاصة:

وبعد عملية التحليل والتفسير التي قمنا بها توصلنا إلى الإجابة على إشكالية البحث والمتمثلة في علاقة أساليب القيادة بأنماط الاتصال في المؤسسة التربوية والتي أكدت على أن هناك علاقة وثيقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال، فالعلاقة بينهم هي علاقة تأثيرية أي أن أساليب القيادة المتبعة من طرف القائد تؤثر على توجيه العاملين في المؤسسة التربوية عن طريق مختلف أنماط الاتصال، ومنه على إنتاجيتهم وبالتالي إنتاجية المؤسسة ككل.

كما توصلنا إلى أن هناك علاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال في المؤسسة التربوية، حيث تساهم في التوجيه الجيد للموارد البشرية بالمؤسسة من خلال عدة عوامل منها الاتصال الجيد فنجد أن القائد بالمؤسسة التربوية غالبا ما يعمل على تحقيق التنسيق داخل المؤسسة لتحقيق أهداف معينة بالشكل المرغوب، كما نجد أن الاتصال القيادي دائما ما يؤدي لزيادة عملية التوجيه والتأثير فيها داخل المؤسسة.

وبينت هذه الدراسة أن للنمط القيادي الديمقراطي السائد في المؤسسة دور فعال في العملية الاتصالية بالمورد البشري عن طريق إشراكهم في وضع مقترحات واتخاذ قرار العمل داخل المؤسسة مما يساهم في زيادة روح المبادرة والإبداع وخلق الثقة لديهم، وبهذا نكون قد توصلنا الى الأهداف التي سطرناها في بداية هذه الدراسة وهذا ما يسعى إليه كل باحث، غير أننا نرجو أن تكون نتائج هذا البحث بمثابة نقطة انطلاق لبحوث أخرى.

وفي الأخير تجدر الإشارة أن هذه الدارسة مجرد محاولة وصفية لواقع علاقة أساليب القيادة بأنماط الاتصال والعينة على بعض ابتدائيات ولاية برج بوعريريج. ونتائجها نهائية الأمر الذي إجراء دراسات و أبحاث أخرى من أجل المقارنة مع النتائج التي تم التوصل إليها وكذلك فتح المجال للباحثين للقيام بدراسات تفصيلية لمثل هذا الموضوع. كما تجدر الإشارة أيضا أنه لا بد للمسؤولين بالمؤسسات التربوية تطوير وتحسين العملية الاتصالية، وذلك ما يجعلها أكثر ارتباطا بالبيئة الاجتماعية والثقافية، وبالتالي تحقيق أهداف المجتمع التي يرجو تحقيقها عن طريق هذه المؤسسات.

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1-الكـــــتب:

1- أحمد الشنتاوي، القيادة الإدارية الحديثة، مطبعة المعرفة، القاهرة، 1976.

2- أحمد إبراهيم أحمد، العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2002.

3- أحمد صقر عاشور، السلوك الإنساني في المنظمات، الإسكندرية، الدار الجامعية، 1989.

4- أحمد قوارية، فن القيادة المرتكزة على المنظور النفسي الاجتماعي والثقافي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،2007.

5- إحسان محمد حسن، الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي، دار البحث والنشر، بيروت، 1971.

6- بيتر شافير، تحديات القيادة الفعالة، ترجمة سلامة عبد العظيم حسن، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2005.

7- جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1984.

8- جمال الدين المرسي، السلوك التنظيمي، الدار الجامعية، ط1، الإسكندرية،2001.

9- جمال محمد أبو شنب، الاتصال والإعلام والمجتمع"المفاهيم والقضايا النظرية"، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الإسكندرية، 2005.

10- حسن إبراهيم بلوط، المبادئ والاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات، دار النهضة العربية، بيروت،2005 .

11- حسن محمد إبراهيم، محمد حسنين العجمي، الإدارة التربوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، س2007.

12- حسين عبد الحميد أحمد رشوان، علم الاجتماع الصناعي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر،2005.

13- حارث عبود، نرجس حمدي، الاتصال التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، س 2009.

14- راوية حسن، مدخل استراتيجي للتخطيط وتنمية الموارد، الدار الجامعية، 2002.

15- رجب عبد الحميد السيد، دور القيادة في اتخاذ القرار خلال الأزمات، عزبة التحدي العربية، مطبعة الإيمان، 2000.

16- رشاد أحمد عبد اللطيف، نماذج ومهارات طريقة تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية"مدخل متكامل"، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، الإسكندرية، دون سنة نشر.

17- رمزي أحمد عبد الحي، الاعلام التربوي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، س 2011.
18- صلاح الدين عبد الباقي، السلوك التنظيمي، مدخل تطبيقي معاصر، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2008.
19- صلاح الدين محمد عبد الباقي، مبادئ السلوك التنظيمي، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر،2005.
20- صلاح الدين محمد عبد الباقي: السلوك الفعال في المنظمات، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية ،2002.
21- طارق عبد الحميد البدري، أساسيات في علم إدارة القيادة، الطبعة الأولى، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، 2002.
22- طريف شوقي، السلوك القيادي وفعالية الإدارة، دار غريب، القاهرة، 1993.
23- طلعت إبراهيم لطفي، علم اجتماع التنظيم، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2007.
24- ظاهر محمود كلالدة، الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،1997 .
25- ظاهر كلالدة، محمد مرسي، الإدارة التعليمية، دار العالم العربي، القاهرة، 1984.
26- ظاهر محمود الكلالدة، جودة كاظم، أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية، زهران للنشر، عمان، 1997.
27- عبد الحميد عبد الفتاح، الاتجاهات الحديثة في دراسات وممارسات إدارة الموارد البشرية، المكتبة العصرية، المنصورة، 2007.
28- عبد لله محمد عبد الرحام، سوسيوليوجيا الاتصال والاعلام، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط 1، س 2002.
29- عبد الرحمان عشوي، علم النفس والاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، دون سنة نشر.
30- عبد العزيز صالح بن جبتور، أصول ومبادئ الإدارة العامة، ط1، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2000.
31- عبد الغفار حنفي، السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1993.
32- عبد الغفار حنفي وعبد السلام أبو قحف، تنظيم وإدارة الأعمال، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1993.
33- عبد الفتاح الصيرفي، مبادئ التنظيم والإدارة، دار المناهج، عمان،2006 .
34- عبد الصمد الأخبري، الإدارة المدرسية، دار النهضة العربية، لبنان، ط2، س 2006.
35- عبد المنعم شوقي، تنمية المجتمع وتنظيمه، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1982.

36- عامر مصباح، خصائص القيادة عند الرسول صلى الله عليه وسلم، دار هومه :الجزائر، د ط،2003.
37- عمار بوحوش، الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1984.
38- عمار عوابدي، نظرية القرارات الإدارية بين علم الإدارة والقانون الإداري، المؤسسة الجزائرية للطباعة، دون سنة نشر.
39- علي عباس، أساسيات علم الإدارة، ط01، دار الميسرة، عمان، الأردن، 2004.
40- على عجوى، الاعلام وقضايا التنمية، عالم الكتب نشر وتوزيع وكتابة وطباعة، القاهرة، ط1، س 2005.
41- عمرو غنايم، علي الشرقاوي، منظوم وإدارة الأعمال، دار النهضة العربية، بيروت، 1989.
42- فاطمة عبد الرحيم النواسية، الاتصال الانساني بين المعلم والطالب، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، س 2012.
43- فضيل دليو-ميلود سفاري وآخرون، أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 1999.
44- فرج عبد القادر طه، علم النفس الصناعي والتنظيمي، ط04، دار المعارف، مصر، 1983.
45- محمود السيد أبونيل، علم النفس الاجتماعي، ط02، دار النهضة العربية، بيروت،1985.
46- محمد حافظ الحجازي، المنظمات العامة بناء عمليات النمط الإداري، ط01، مؤسسة طبيعة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.
47- محمد محمد جاب الله عمارة، الإدارة في الخدمة الاجتماعية المدخل إلى منظومة العولمة، الأصول، المفاهيم، الاتجاهات، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث، الأزريطة، الإسكندرية، 2003.
48- محمد رفيق الطيب، نظرية مدخل للتسيير، أساسيات، وظائف، تقنيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995.
49- محمود شحماط، المدخل لعلم الإدارة العامة، ط1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر،2010.
50- محمود منصور هيبة، قراءات مختارة في علوم الاتصال بالجماهير، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، دط، س2004.
51- محمد شويح، مقومات وشروط القيادة الإدارية، أطروحة ماجستير، المدرسة العليا للتجارة، الجزائر، 2001.
52- محمد عبد الفتاح الصيرفي، إدارة النفس البشرية، دار زهران، عمان، 2003.
53- محمد نبيل جامع، المفتتح في علم الاجتماع، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، دون سنة نشر.

54- مصطفى بوتفنوشت، السلوك الاجتماعي في المؤسسات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1981.
55- منال هلال مزاهرة، نظريات الإتصال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1،2012م.
56- موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر،2004.
57- نبيل عبد الهادي، علم الاجتماع التربوي، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، س 2007.
58- نواف كنعان، القيادة الإدارية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
59- نواف كنعان، القيادة الإدارية، عمان، دار زهران، 1992.
60- نواف كنعان، القيادة الإدارية، الطبعة الأولى، الإصدار السابع، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،2007.
61- هشام طالب، دليل التدريب القيادي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة،1995.
62- هــناء حافظ بدوي، الاتصال بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003.
63- هناء حافظ بدوي، إدارة وتنظيم المؤسسات الاجتماعية في الخدمة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
64- يونس عبد العزيز، مقدادي عبد الكريم حداد، مدخل إلى علم الإدارة، دار زهران، عمان.

2-الرسائل والأطروحات:

1- دور القيادة الإدارية في تفعيل إستراتيجية إدارة الموارد البشرية، مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة ماجستير، جامعة جيجل،2006 /2007.

2- محمد شويح، مقومات وشروط القيادة الإدارية، أطروحة ماجستير، المدرسة العليا للتجارة، الجزائر، 2001.

المراجع باللغة الأجنبية:

1 Andrew M,Colman, oxford dictionary of psychology, oxford university press ,2001.

2 COLLERETTE Pierre، Pouvoir، leadership et autorité dans les organisations، ed Presse de l'université، Québec, 1995.

3 LE BOYER-Claude Lévy et autres، RH: Les apports de la sociologie du travail، ed Organisations، Paris, 2001.

4 PIERRE- G- BERGERON - LA GASTRON MODERNE THEIORIE CAS GAETON MARIN, EDITEUR QUEEBEC, 1989

مواقع إنترنت:

- عبد الرحمن الدويرج، القيادة، منتديات مهارات النجاح للتنمية البشرية،www.sst5.com

- طارق سويدان، القيادة الإدارية، متاح على الموقع

www.alrewwak.net/sud.arp?page1=v_study sud=

- منتديات الجلفة بتاريخ: www.djelfa.info/vb/showthread.php?t=127260

وزارة التـعلـيـم العـالـي والـبـحـث الـعـلـمـي
جـــــامـــعـــة محمد البشير الإبراهيمي "برج بوعريريج"
كـلـيـة العلوم الإنسانية والاجتماعية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع، تخصص علم الاجتماع الاتصال

تحت عنوان

العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال في المؤسسة التربوية
دراسة ميدانية بالمؤسسات التربوية لولاية برج بوعريريج

من تقديم الطالب:
* سليم عريج.

تحت إشراف الأستاذة:
* د-حميدان سلمى

يسعدنا ان نتشرف بقبول تعاونكم لأجل إنجاز هذا العمل والذي يدخل في إطار علمي هدفه تحضير دراسة علمية لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع على مستوى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بجامعة البشير الابراهيمي تخصص اتصال، تحت عنوان:

« العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال في المؤسسة التربوية»

وعليه نقدم لسيادتكم هذا الاستبيان ونرجو الإجابة عمى كل الأسئلة الواردة فيه بكل موضوعية، من دون ذكر الاسم كما نعلمكم بأن إجابتكم لن تستخدم إلا لغرض علمي وبتحفظ، والتي سوف تساهم في تطوير هذا البحث وتحقيق أهدافه العلمية كما سوف يكون مكسب علمي في مكتبة كليتنا والجامعة وللطلبة .

نقدم امتناننا وشكرنا لكم لتفهمكم وتعاونكم لأجل إنجاز هذا العمل.

السنة الجامعية:2022/2021

معلومات عامة

1- الجنس: □ ذكر □ أنثى

2- السن: .....سنة

3- المؤهل العلمي: .....

4- الأقدمية في المؤسسة: .....سنــة.

الرقم	الفقرات	دائما	أحيانا	أبدا
المحور الأول :أسئلة الفرضية الأولى «أنواع السلوك القيادي السائدة لدى المديرين »				
1	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات.			
2	يعتمد المدير على اسلوب الأمر والنهي دون مناقشة في تعامله مع الأساتذة.			
3	يتصرف دون استشارة أحد.			
4	يطلب من جميع الأساتذة الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية.			
5	يهمل آراء الأساتذة في حل المشكلات ويتولى بنفسه دراستها والبث فيها.			
6	يحث الاساتذة لبذل مجهود أكبر للمحافظة على مستوى الآداء.			
7	يشجع قنوات الاتصال الرسمية			
8	يعامل جميع الأساتذة بالعدل.			
9	يستخدم عبارات الثناء والمدح.			
10	يسعى لتلبية احتياجات المجموعة.			
11	يفرض التعليمات والأنظمة على الأساتذة بطريقة فوقية.			
12	يوفر التغذية الراجعة للأساتذة.			
13	يتابع عملية غياب الأساتذة أو تأخرهم.			
14	لا يتدخل المدير إلا عندما تصبح المشاكل جدية.			
15	يقدم بعض الخدمات الشخصية للأساتذة.			
16	يفوض المدير كثيرا من السلطة للعاملين معه.			
17	يظهر المدير مرونة في تعامله.			

المحور الثاني :أسئلة الفرضية الثانية «أنماط الاتصال السائدة لدى المديرين »					
18	يستطيع الأستاذ الاتصال بالمدير في أي وقت.				
19	يستخدم المذكرات والتعليمات المكتوبة لإيصال المعلومات للأساتذة.				
20	يضع لوحة إعلانات بعيدا عن المكاتب وقاعات الدراسة.				
21	يستخدم أسلوب المقابلة الشخصية لتوصيل المعلومات والحصول على البيانات.				
22	يفضل الاصغاء للآخرين أكثر من التكلم معهم.				
23	يقوم المدير بتنظيم ندوات علمية وثقافية للأساتذة من وقت لآخر.				
24	يوزع محاضر الاجتماعات كي يطلع عليها الجميع.				
25	أحيانا يدعوا الى اجتماعات طارئة مع الأساتذة.				
26	يدون في محاضر الاجتماعات القرارات دون ذكره للمناقشات.				
27	يفضل أن يكون الاتصال حرا في جميع الاتجاهات.				
المحور الثالث :أسئلة الفرضية الثالثة «علاقة أساليب القيادة بأنماط الاتصال لدى مديري الابتدائي »					
28	يستطيع الأساتذة الاتصال بالمدير دون وساطة.				
29	يكثر المدير الاجتماعات من أجل الحصول على معلومات مباشرة من الاساتذة.				
30	يعتبر المدير وصول المعلومات من أسفل إلى أعلى أفضل طريقة لوصول المعلومات الصادقة.				
31	يشجع المدير المناقشة بين الأساتذة أثناء الاجتماعات لبحث أوجه التعاون بينهم.				
32	يهتم المدير باستجابة الأساتذة للقرارات التي يصدرها.				
33	يشجع المدير على تبادل المعلومات والأفكار بينه وبين الأساتذة.				
34	يحرص المدير على أن تكون التعليمات واضحة وبعيدة عن الغموض ليسهل على الأساتذة فهمها.				
35	يحرص المدير على اختيار الوقت المناسب للاتصال والتفاعل مع الأساتذة.				
36	يقيم المدير نشاطات لا منهجية يشرك فيها الأساتذة.				
37	يشجع مدير المدرسة الأساتذة على المشاركة في المناقشات التي تجري أثناء الاجتماعات ويأخذ برأيهم.				