



المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي الدكتور كامل محمد الحوارجة

أستاذ مساعد- قسم إدارة الأعمال- جامعة البترا الخاصة - الأردن

hawajreh2005@yahoo.com

المخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي. وقد تناول متغير المنظمة المتعلمة سبعة أبعاد هي: التطوير المستمر لفرص التعلم، والمناقشة والحوار، وتشجيع التعاون لفرق التعلم، وتطوير أنظمة المشاركة للتعلم، وتشجيع الأفراد نحو رؤية جماعية، وربط المنظمة ببيئتها، وإيجاد قيادة إستراتيجية للتعلم. وقد حُدد الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي شغلى أساس ادراك المبحوثين لاستعداد منظماتهم للتغيير. واختارت الدراسة منظمة خدمية لدراستها كحالة، وشارك فيها (284) مفردة، واعتمد فيها على الإحصاء الوصفي لوصف تصورات المبحوثين عن منظماتهم كمنظمة متعلمة، واستخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية أبرزها معامل الارتباط (r) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وتوصلت الدراسة إلى أن العامل المدرك الأعلى أثرا لدى المبحوثين قد تمثل في بُعد القيادة الاستراتيجية، وأن مستوى الإدراك الأدنى قد تعلق بربط المنظمة ببيئتها، وان تصورات المبحوثين لجميع عوامل المنظمة المتعلمة المبحوثة إيجابية وذات أهمية من حيث ارتباطها بالاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وأن جميع أبعاد متغير المنظمة المتعلمة كانت ذات ارتباطات عالية مع متغير الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، كما توصلت إلى أنه لا توجد فروقات هامّة ذات دلالة إحصائية بين تصورات المبحوثين المدركة للمنظمة المتعلمة على اختلاف خصائصهم الديمغرافية. وأن هناك فروقا هامّة دالة إحصائياً بين المبحوثين وفهمهم للاستعداد للتغيير الاستراتيجي باختلاف أعمارهم ورتبهم الأكاديمية.

الكلمات الدالة: المنظمة المتعلمة، الاستعداد التنظيمي المدرك، التغيير الاستراتيجي، مقاومة التغيير، جامعة البترا.

THE LEARNING ORGANIZATION AND PERCEIVED ORGANIZATIONAL READINESS FOR STRATEGIC CHANGE

Abstract: The purpose of this study is to examine the relationship between the learning organization and perceived organizational readiness for strategic change. Learning organization constructs were identified on the basis of seven dimensions: create continuous learning opportunities, promote inquiry and dialogue, encourage collaboration and team learning, create systems to capture and share learning, empower people toward a collective vision, connect the organization to its environment, and provide strategic leadership for learning. Organizational readiness for change was identified on the basis of employees' perceptions of their organization's readiness for change by utilizing the Attitudes toward change concept.

The research site chosen for the study is a service-oriented. A total of (284) participants agreed to participate in the study. Descriptive statistics were used to describe the participants' perceptions of their organization as a learning organization. Pearson product-moment correlation coefficient was used to indicate the bivariate intercorrelation between the participants' responses on the dimensions of the learning organization questionnaire and perceptions of organizational readiness for strategic change. One-way (ANOVA) was to determine if there were significant differences in participants' perceptions of their organization and their readiness for strategic change based on their demographic characteristics.

The results of the study suggested first that participants' highest perceived level of the action imperative for the learning organization was providing leadership, whereas system connection was the lowest. Second, participants' perceived level of each of the seven action imperatives of the learning organization were positively and significantly related to their perceptions of organizational readiness for change. Third, providing leadership and the overall dimensions of the learning organization questionnaire had the highest correlation with organizational readiness for change. Fourth, no statistically significant



differences were found between participants' perceived effects of the learning organization and their demographic characteristics. Fifth, statistically significant differences were found among participants' perception of the organizational readiness for change and their age and academic ranks.

Keywords: learning organization, perceived organizational readiness for strategic change, strategic change, change resistance, University of Petra.

مقدمة

بدأت فكرة المنظمة المتعلمة Learning Organization منذ السبعينيات من القرن العشرين، حيث اشتقت من عمل ار جريس وسكون (Argyris & Schon, 1978) عن التعلم الاستراتيجي Organizational Learning ، كما تعزى إلى الدراسات التي قام بها ريفانز (Revens, 1983).

وتمتد جذور المنظمة المتعلمة إلى طريقة البحث العلمي ونظرية التنظيم والتنظيم العضوي، كما يعزى مصطلح المنظمة المتعلمة إلى ما أشار إليه Senge (1990) حول مسؤولية المنظمات عن التكيف مع تطورات العالم المعاصر المليء بالتغيير والفوضى والاضطراب، وأن تحقيق تلك المسؤولية يتطلب تحول المنظمات إلى منظمات تعليمية وتعلمية (Senge, 1990) و(السالم، 2005). ويرى بعض العلماء أن المنظمات التي تتبنى مفهوم المنظمة المتعلمة تسعى إلى توفير فرص التعلم المستمر واستخدامه في تحقيق الأهداف، وربط أداء العامل بأداء المنظمة، وتشجيع البحث والحوار والمشاركة والإبداع كمصدر للطاقة والقدرات والتجديد والتفاعل مع البيئة (Calvert, 1994). وتمارس المنظمات نشاطاتها ومهامها في إطار عملية تغيير مستمرة ناتجة عن عدم الثبات والاستقرار النسبي لبيئاتها، فتحاول بموجب ذلك امتلاك مجموعة من الموارد والقدرات على الرغم من أنها تعلم جيداً أن تلك الموارد والقدرات متغيرة في خواصها مما ينعكس على وجود المنظمة وبقائها واختلاف نتائجها.

إن التغيير يعد من القضايا الرئيسية التي تؤثر في الأفراد والجماعات والمنظمات (Staniforth, 1996)، وإن المنظمات في محاولاتها إحداث التغيير تتبع طرقاً متنوعة منها: إدارة الجودة الكلية وتحجيم الأعمال والاندماجات والاستحواذ والتغيرات الثقافية وإعادة الهيكلة وتطوير البرمجيات وتطبيقها، وهذه الأساليب جميعها محاولات من المنظمة لإحداث التغيير الإيجابي الناجح (Pelletiere, 2006). إن القدرة على التغيير والتكيف لإجراء ما هو أفضل في ظل المنافسة القائمة يعد أحد عناصر استدامة الميزة التنافسية (Mariotti, 1998)، كما أن للتغيير أهمية بارزة في حياة المنظمات لما له من أولويات في إزالة الحدود التي تقف أمام

محاولات التغيير الاستراتيجي (Mabin, et al.,2001). وإحداث عملية التغيير في المنظمة يتطلب إيجاد نوع من الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي الذي عرفه Peach, Jimmieson and White (2005) بأنه النظرة الإيجابية التي يمتلكها الأفراد حول الحاجة للتغيير والتطبيقات التي يمارسونها بأنفسهم ومع المنظمة بشكل كلي (Peach, Jimmieson and White,2005). إن مفهوم الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير هو انعكاس للاتجاهات لدى الأفراد التي يمارسونها في عملية التغيير (Bernerth,2004)، وقبول المفهوم الواسع للاستعداد للتغيير يبدأ من إدراك الأفراد لهذا التغيير (Cunningham et al.,2002).

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة لموضوع المنظمة المتعلمة ودورها في الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي من خلال محاولتها:

1. تحديد العوامل المدركة ذات الأثر في المنظمات والتي تسهل إحداث التغيير الاستراتيجي بما يعزز كفاءة وفعالية المنظمات في ظل المنافسة القائمة.
2. تعميق الفهم بين التعليم والتغيير على الصعيدين النظري والتطبيقي، فعلى الصعيد النظري توفر دراسة المنظمة المتعلمة منظوراً أعمق وجديداً لعملية التغيير، أما على الصعيد التطبيقي، فإن دراسة المنظمة المتعلمة قد يحسن من إدارة التغيير والاستعداد التنظيمي المدرك له.
3. أنها تتناول مفهوم الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي الذي يعتبر من المفاهيم الإدارية الحديثة التي بدأ الباحثون في البيئة العربية بمناقشتها والبحث فيها، وكذلك تناولها وجهة النظر الحديثة في التعلم الاستراتيجي التي مازالت في طور البحث والتحقق من مدى فاعليتها.
4. لفت أنظار الإدارات العربية بشكل عام والمنظمات العربية بشكل خاص الى ضرورة معرفة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وذلك في ضوء النتائج التي سنتوصل إليها هذه الدراسة والاستفادة منها في المجال التطبيقي.

مشكلة الدراسة



تواجه المنظمات ظروفاً بيئية تمتاز بالتسارع الشديد والمستمر نتيجة للتغير المتسارع في عوامل بيئتها، مما يستلزم معه إجراء تغييرات إستراتيجية تمثل بحد ذاتها حالات استجابة تقليدية تجاه ذلك التغير البيئي لضمان بقائها واستمرارها. وفي عصر المعلومات والمعرفة بدأت منظمات الأعمال تعول على خصائص ومزايا المنظمات المتعلمة بوصفها الأداة الملائمة لتوقع التغير والتحسب له ومسايرته من خلال امتلاك المنظمات لهذه الخصائص التي ساهمت في توقع التغير الاستراتيجي والاستجابة له لتحقيق البقاء والاستمرار . وبموجب ذلك ، فإن التساؤلات أدناه يمكن أن تسهم في توضيح مشكلة الدراسة :

1. ما العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي؟
2. إلى أي مدى يدرك المبحوثون في الجامعة أن منظماتهم باعتبارها منظمة متعلمة تختلف باختلاف خصائصهم الديمغرافية (العمر ، الجنس ، سنوات الخبرة ، الرتبة الأكاديمية)؟
3. هل تختلف تصورات المبحوثين في الجامعة حول الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف خصائصهم الديمغرافية(العمر، الجنس ، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية)؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1. التعرف على مدى إدراك العاملين في الجامعة بأن هذه الجامعة منظمة متعلمة.
2. تحديد طبيعة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.
3. تبيان أي الأبعاد في المنظمة المتعلمة له التأثير الأهم في الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي كبعد مدرك من المبحوثين؟
4. تبيان مدى إدراك المبحوثين في الجامعة أن منظماتهم منظمة متعلمة باختلاف خصائصهم الديمغرافية(العمر، الجنس ، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية).
5. توضيح أثر اختلاف إدراك المبحوثين في الجامعة بشأن الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف خصائصهم الديمغرافية(العمر، الجنس ، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية).



فرضيات الدراسة

بهدف توفير إجابة مناسبة للتساؤلات البحثية المطروحة ،تسعى الدراسة إلى اختبار صحة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا يوجد علاقة ارتباط معنوية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق جوهرية مدركة ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية) بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بشأن الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تعزى إلى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية).

الإطار النظري

مفهوم المنظمة المتعلمة: يمكن تعريف المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي طورت القدرة على التكيف والتغيير المستمر، لأن جميع أعضائها يقومون بدور فاعل في تحديد وحل القضايا المختلفة المرتبطة بالعمل (نجم، 2005). وتبحث منظمات التعلم وتشارك وتتصرف بشكل مستمر من خلال تعلم الأفراد والجماعات فيها، وتسهل ثقافة التعلم التي تتضمن المعتقدات والسلوكيات والافتراضات والاتجاهات نحو عملية التعلم المستمر (Knutson, Miranda & Washell, 2005) (Knutson, Miranda, 2000) وينظر كل من Mallet (1995) و Brooks (1992) إلى منظمة التعلم على أنها نوع من النظام الذي يشجع على التحول من خلال عملية التعلم، ويرى Marsick & Watkins (1994) أن منظمات التعلم تتصف بقدرتها على تمكين العاملين، وتشجيع التعلم، والتعاون، والحوار، والاعتراف بالتداخل بين الأفراد والمنظمة والمجتمعات. ويُنظر إلى المنظمة المتعلمة على أنها المنظمة التي يعمل العاملون فيها على جميع المستويات الفردية والجماعية لزيادة قدراتهم للوصول إلى النتائج التي يهتمون في الواقع بتحقيقها (Karash, 1994-2002). ويتطلب بناء منظمات التعلم جهودا مستدامة وهادفة، وهذا يحتاج إلى تبني أنظمة للتفكير تتصف بالشمولية

والتكامل، يتم تصميمها وتطويرها وإدامتها بشكل مستمر من خلال الرؤية، والقيم، والاتصالات، واختبار السياسات، والهيكل التنظيمي، والأساليب، والإجراءات للتأكد من مدى انسجامها وملاءمتها (Rastogi, 1998).

خصائص المنظمات المتعلمة:

تُعد منظمة التعلم نموذجاً تنظيمياً مبنياً على وعود تحريرية مؤكدة مثل تمكين العاملين، والتحول في دور المديرين من الدور الرقابي إلى دور المسهل، وخلق رؤية مشتركة وشاملة للمنظمة. ويؤيد هذا النموذج مبادئ الشمولية، وصنع القرارات التعاونية، وفرق العمل المتنوعة، والهيكل التنظيمي المسطح، والفرص الأكثر للتعلم. وتوصف المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي تتجاوز الأهداف المتعلقة بتعظيم الربحية قصيرة المدى (Alexiou, 2005). وتمتاز المنظمات المتعلمة بخصائص منها: شعور العاملين فيها بأنهم يقدمون عملاً لصالحهم ولصالح المجتمع، وشعور كل فرد فيها بأنه معني بطريقة النمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية، والتركيز على فرق العمل، لأن عمل الأفراد بمجموعهم أكثر فاعلية من عملهم منفصلين. وتعتمد المنظمة على قاعدة المعرفة من خلال تخزينها للمعارف، ويعامل كل فرد الآخرين معاملة الزملاء في إطار من الاحترام والثقة، ويمتلك الفرد الحرية لإجراء التجربة واتخاذ المخاطرة (العلي وقنديليجي، 2006).

الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي

انطلاقاً من أن التغيير الإستراتيجي حقيقة حتمية تواجهها المنظمات باستمرار مما يتطلب من المنظمات الساعية للبقاء في إطار البيئة الدينامية التكيف والتوازن، لذا فإن ذلك التغيير لا بد أن ينعكس بتغيرات إستراتيجية تشمل الموارد البشرية والهياكل والتقانات والثقافات. وفي هذا الإطار يشير الصرن (2000) إلى أن التغيير أمرٌ محتومٌ، إذ لا يمكن لشيء أن يبقى على حاله من دون تغيير، فأية منظمة تفرض البيئة عليها التغيير سواء أكان أيديولوجياً أم اقتصادياً أم اجتماعياً أم تقنياً، وقد ينشأ من العاملين أو من المسؤولين، وهو بذلك وسيلة للمحافظة على المنظمة وبقائها بشكلٍ مستمر (الصرن، 2000).

فيما يشير يونس (2002) إلى أن التغيير هو إحداث التناسق المستمر بين أوضاع المنظمة والمستجدات التي تحدثها التطورات الحديثة في مختلف مجالات العمل الوظيفي، وهو تناسق مع طبيعة الحالة المتغيرة والمتجددة، وعلى الإدارة أن تتوقع التغيير دائماً وتعده ما استطاعت، فضلاً عن مجابهة دوافعه بحكمة ودراية عاليين. في حين يؤكد Lynch (2000) بأن التغيير الإستراتيجي يتضمن الإدارة الفاعلة لعمليات



التغيير المنظمة بهدف التحديد الواضح للأهداف الإستراتيجية والذي يتضمن تنفيذ استراتيجيات جديدة يتم في محتواها تغييرات مستمرة وغير روتينية في المنظمة.

ويشير الدوري (2003) الى أن هناك مستويات للتغيير الاستراتيجي، تتمثل في: عدم التغيير الاستراتيجي، والتغيير الاستراتيجي المحدود: ويتضمن عرض منتجات جديدة في أسواق جديدة داخل صنف المنتج نفسه، والتغيير الاستراتيجي الجذري (الدوري، 2003). ومن التصنيفات الأخرى للتغيير الاستراتيجي: النظر اليه أنه أسلوب إداري لتحويل المنظمة إلى حالة أفضل (Hyatt & Haque 2007)، وأنه نشاط طويل الأجل لتحسين قدرة المنظمة على حل المشكلات وتحديد الذات (Hoogendoorn, et al., 2007). ومنهم من اعتبره وسيلة لإدخال تحسينات على أداء المنظمة لمرحلة أكثر فاعلية (Holt, et al., 2007)، أو أنه استجابة لمغيرات بيئية كما ذكر (Savolainen & Haikonen, 2007)، وكذلك تمثيله على أنه حالة انتقال نحو المستقبل، وهو بذات الوقت تكيفي (Self, 2007).

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

تناولت دراسة (الكساسبة وآخرون، 2009) تعرف تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية في المنظمة المتعلمة، وتم تطبيق الدراسة على مجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن، وخلصت الدراسة إلى أن هناك تأثيرا إيجابيا لثقافة التمكين والقيادة التحويلية في المنظمة المتعلمة.

وهدفت دراسة (البغدادى، 2008) إلى التحقق من العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير، وقد اعتمد فيها على مقياس Li & Sudharatna (2004) ومقياس Contu (2002)، لقياس خصائص المنظمة المتعلمة ومقياس Rowden (2001) لقياس جاهزية المنظمة للتغيير، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة مهمة بين جاهزية المنظمة للتغيير من جهة، وخصائص المنظمة المتعلمة في القيم الاجتماعية، والتزام القيادة، والتمكين، والاتصالات، ونقل المعرفة، وخصائص الفرد العامل وتطوير الأداء من جهة أخرى.

أما دراسة (أبو خضير، 2006)، فقد هدفت إلى تقديم نموذج مقترح لإدارة التعلم التنظيمي كتطبيق لمفهوم المنظمة المتعلمة من خلال تطبيق مقياس مركزت للمنظمة المتعلمة، حيث اعتمدت الدراسة عينة بلغ تعدادها (780) مفردة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: توافر نظام جاهز للمعرفة وقابل للتطبيق، وتوافر

نظام للتحويل الاستراتيجي، وتوافر نظام للتمكين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الموظفين نحو توافر عناصر المنظمة المتعلمة بشكل يعزى إلى متغيرات من أهمها: المؤهل العلمي، ونوع الوظيفة، وسنوات الخبرة.

الدراسات الأجنبية

أجرى (Bryan, 2009) دراسة هدفت إلى البحث في مبادئ التعلم الاستراتيجي في الكنائس، بالاعتماد على عدد من المتغيرات منها: القيادة، ونظام الوظيفة وهيكلها، ودرجة النمو. وطبقت الدراسة في ولاية كنساس. وأظهرت النتائج وجود علاقة بين المتغيرات في عامل واحد فقط هو درجة النمو، أما المتغيرات الأخرى، فلا توجد بينها علاقات ارتباط دالة.

وتناول (Song, 2008) دراسة هدف منها إلى تحديد هيكلية مسارات التعلم بالاعتماد على الجوانب الثقافية والاستراتيجية وعملية تطوير المعرفة التي ترتبط بتحسين أداء المنظمة المدرك، وأجريت الدراسة في المنظمات الكورية، وتناولت عددا من الأبعاد تمثلت في تعلم المنظمة وعملية تطوير وتعزيز المعرفة وتكيفها، وتأثير هذه الأبعاد في العوامل الاستراتيجية والمالية. وتوصلت الدراسة إلى أن ثقافة المنظمة المتعلمة لها تأثير كبير في المعرفة الاستراتيجية وتحسين الأداء، وأن هناك مجموعة عوامل تتعلق بالأفراد، منها الاستعداد التنظيمي المدرك، والثقة المتبادلة، والقيادة وأنماطها، وكلها عوامل داعمة لإنشاء منظمة للتعلم وتشجيع دينامية المعرفة.

كما قامت (Fahey, 2008) بدراسة هدفت إلى تعرف دور برامج تطوير القيادة في مساعدة الجامعات المتوسطة الحجم الكندية لتطبيق مبادئ المنظمة المتعلمة من خلال التركيز على عدد من العوامل منها: الثقافية التعليمية والإبداع وخفض التكاليف والتعاون، وكيف يمكن لهذه الجامعات أن تتبنى هياكل تشجع على عملية التطوير والتحسين، وتسهل من عملية إنجاز أهداف التعلم كمنظمة متعلمة.

وتناول (Kumar & Idris, 2006) دراسة حاول فيها الباحثان تعرف أثر أبعاد التعلم التنظيمي في الأداء المعرفي لمنظمات التعليم العالي الماليزية. وقد اعتمدت الدراسة سبعة أبعاد للتعلم التنظيمي وهي: التعلم المستمر، والحوار، وجماعة التعلم، والتفكير على مستوى النظام، والرؤية المشتركة، وربط المنظمة بالبيئة، والقيادة الاستراتيجية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي معنوي بمستويات متوسطة لأبعاد



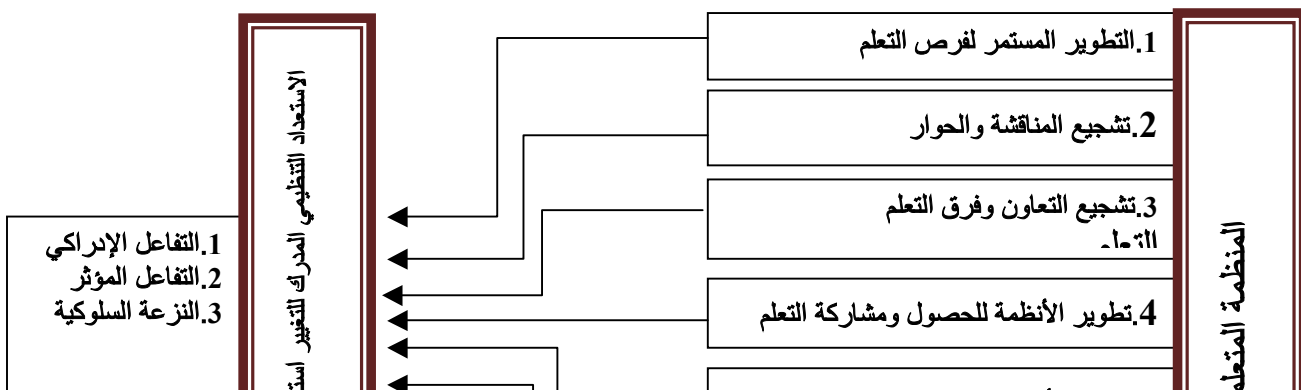
التعلم التنظيمي السبعة المذكورة أعلاه في الاداء المعرفي لهذه المنظمات، ولكن أكثر الأبعاد تأثيراً كانت: جماعة التعلم، والتفكير على مستوى النظام، والقيادة الاستراتيجية.

في حين تناولت دراسة (Yang, Watkins & Marsick, 2004) تطوير أداة متعددة الأبعاد لقياس المنظمة المتعلمة وتقييمها بالاعتماد على نموذج المنظمة المتعلمة المقدم في دراسة Watkins & Marsick, 1999. وطبقت الدراسة على مديري ومسؤولي تطوير الموارد البشرية، واعتمدت عينة قصدية من العديد من المنظمات المتنوعة النشاط. وخلصت الدراسة إلى أن الأداة بحاجة إلى مزيد من التطبيق على عينة عشوائية أكثر تنوعاً وأكبر حجماً من العينة المدروسة حتى يتحقق المزيد من الاستدلال ويتأكد ثبات أداة الدراسة.

أما دراسة (Hudspeth, 2004) فهدفت إلى تحليل أثر الثقافة الاستراتيجية في إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي وأداء المنظمة. وركزت الدراسة على مدى تأثير الثقافة التعاونية على التعلم التنظيمي والأداء، وشملت (195) منظمة إسبانية وكان من أهم نتائجها: أن الثقافة التعاونية تشجع تطوير التعلم الاستراتيجي، وأنها لا تشكل بذاتها ميزة تنافسية للمنظمة، بل تعدل من خلال التعلم، وتوجيهات المنظمة واتجاهاتها من أجل تحسين الأداء التنافسي.

أنموذج الدراسة

في إطار السعي لاستكمال المعالجة المنهجية لمشكلة الدراسة وتحقيقاً للأهداف المنوه عنها، تمّ بناء الأنموذج الافتراضي للبحث ليعبر عن المتغيرات المستقلة والتابعة الواردة في الشكل (1).



التعريف بالمصطلحات

من اجل توفير وضوح حول التعامل مع متغيرات الدراسة وأبعادها، فان الباحث قد ارتأى ان يورد التعريف بالمصطلحات التالية :

المنظمة المتعلمة: يعبر عن المنظمة التي تلبى الشروط التي تميزها عن المنظمات التقليدية الأخرى من حيث: القيادة التعليمية، والهيكل التعليمية، وتمكين العاملين من المشاركة والتحرك بمرونة وفاعلية، وتبنى إستراتيجية المشاركة، والسماح بإتاحة الفرص لتبادل المعرفة والمعلومات والثقافة الاستراتيجية المتكيفة (Bryan,2009). كما أنها تستمر في التعلم والتحول التعليمي وتستخدم بشكل استباقي التعلم على نحو متكامل لدعم وتحفيز نمو الافراد، والفرق، والمنظمة بشكل كامل والمؤسسات والمجتمع المرتبط بها (Watkins & Marsick,1993,1996,1999)

أبعاد المنظمة المتعلمة : يشير هذا المفهوم إلى مجموعة العوامل المتعلقة بالقيادة والإستراتيجية التشاركية، والهيكل القائم على الفرق، والثقافة التكيفية القوية، والتمكين الإداري للعاملين، والمعلومات المفتوحة، وبناء الرؤية المشتركة، وإبراز واختبار النماذج الذهنية للتفكير المنظم، وبناء الشبكة الاتصالية والثقافة الاستراتيجية والتعلم الاستراتيجي، والطلب على المعرفة.(Watkins & Marsick,1993,1996,1999)

الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي: ويشير إلى الأسبقية الفكرية في السلوك، ويكون إما باتجاه الدعم الإيجابي او بالمقاومة لجهود التغيير (Armenakis and Harris, (Armenakis, et al., 1993) (2002).



مقاومة التغيير: يشير إلى التصرفات التي يقصد منها إحباط أهداف التغيير (Bernerth, 2004)، وتعرف أيضا بأنها الالتزام بالثبوت على الوضع الراهن (Armenakis & Bedeian, 1999).
التعلم الفردي: يشير إلى التغيير في المهارات والأفكار والقيم والاتجاهات والمعارف المكتسبة من قبل الفرد عندما ترغب المنظمة بإحداث التغيير المحتمل في الممارسة التنظيمية (Dibbon, 1999).

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أسلوب الدراسة

تبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وطبقت (دراسة الحالة)، وطبقت في جامعة البترا، واستخدمت الاستبانة لجمع وتحليل البيانات المجمعّة من الاستبانات التي تم استعادتها من المبحوثين باعتماد الأساليب الإحصائية المناسبة.

مجتمع وعينة الدراسة: تألف مجتمع الدراسة وعينته من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة البترا الخاصة، وبلغ عددهم حسب سجلات الشؤون الإدارية (284) عضوا من مختلف الرتب الأكاديمية التالية: أستاذ (18)، أستاذ مشارك (37)، أستاذ مساعد (184)، محاضر (45). وتم توزيع الاستبانات على جميع مفردات العينة، فاسترجعت (244) استبانة، وتم استبعاد (11) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، ليصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (233) استبانة شكلت ما نسبته (82%) من إجمالي الاستبانات الموزعة، وهي نسبة جيدة لتحليل البيانات.

أسلوب جمع البيانات: اعتمد الباحث على نوعين من المصادر لجمع البيانات اللازمة لإنجاز الدراسة:

النوع الأول: المصادر الثانوية التي تم الحصول منها على نتائج الأبحاث والدراسات السابقة.
النوع الثاني: الاستبانة، وقد قام الباحث بتصميمها وتطويرها لأغراض الدراسة، واعتمد فيها على استبانات معدة سابقا لهذا الغرض. وتكونت الدراسة من رسالة تغطية موجهة إلى المبحوثين في مجتمع الدراسة، وأوضح الباحث فيها طبيعة الدراسة وأهدافها وأرفقها مع استبانة الدراسة التي تكونت من ثلاثة أجزاء: تناول الجزء الأول الخصائص الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة (العمر والجنس وسنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية)، وتناول الجزء الثاني المنظمة المتعلمة وأبعادها، التي تكونت من سبعة أبعاد بواقع ثلاث فقرات لكل بعد، وضمت الفقرات من (1-21)، واعتمد في صياغة فقرات هذا الجزء على الاستبانة المصممة والمطورة من قبل (Watkins and Marsick 1993, 1996, 1999)، أما الجزء الثالث، فتناول الاستعداد التنظيمي

المدرک للتغيير الاستراتيجي واشتمل على ثلاثة أبعاد (التفاعل الإدراكي، والتفاعل المؤثر، والنزعة السلوكية) بواقع ست فقرات لكل بعد، وعالجتها الفقرات من (22-39)، واستند في تصميمها إلى عدد من المصادر البحثية منها

(Dunham et al., 1989) (Holt,2002)

صدق مقاييس أداة الدراسة وثباتها

استخدم الباحث طريقتين للتأكد من صدق محتوى الاستبانة هما:

1. **الصدق الظاهري Face Validity**: تم التأكد من صدق الاستبانة ظاهريا بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجالات الإدارة وإدارة الأعمال والبحث العلمي، وبناء على مرنّيات هؤلاء المحكمين فقد قام الباحث بتعديل أو حذف أو إضافة عبارات جديدة لتطوير بناء الاستبانة.
 2. **الصدق البنائي Contrast Validity**: قام الباحث بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (30) مفردة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي للدراسة من أجل تحديد مدى التجانس الداخلي للاستبانة، وكانت معاملات الصدق البنائي دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.74) في حدها الأعلى، وبين (0.47) في حدها الأدنى.
- ثبات أداة الدراسة**: تم استخراج معامل الثبات، طبقاً لاختبار كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة كافة، ولفقرات كل متغير من متغيرات الدراسة. وكانت قيمة معامل الثبات لفقرات المنظمة المتعلمة وأبعادها (0.91)، في حين بلغ معامل الثبات للفقرات المتعلقة بالاستعداد التنظيمي المدرک للتغيير الاستراتيجي (0.88) ، أما معامل الثبات الكلي للاستبانة فقد بلغ (0.93). ويبين الجدول رقم (1) قيم الثبات لعناصر الدراسة، حيث كانت جميعها أعلى من الحدود المقبولة، وهي (0.60) (Sekaran,2006). ويلاحظ أن نسبة ثبات الدراسة على مقياس كرنباخ ألفا جاءت متقاربة مع نسب ثبات الدراسات التي تبنتها الدراسة الحالية (0.77- 0.98) ومن هذه الدراسات دراسة (Dunham et (Lau and Woodman,1995) (Huang,1993)، (al.,1989)، (Rashid et al.,2004)، (Yousef,2000)، لذا فإن نسب هذه الدراسة من حيث اعتماديتها تعد قوية في مقابل مثيلاتها من نسب الدراسات المذكورة.

جدول رقم (1) قيم الثبات لعناصر متغيرات الدراسة وعواملها

المتغيرات وعواملها	الفقرات	كرونباخ ألفا
التطوير المستمر لفرص التعلم	1،2،3	81%



77%	4,5,6	تشجيع المناقشة والحوار
87%	7,8,9	تشجيع التعاون وفرق التعلم
83%	10,11,12	تطوير نظم التعلم والمشاركة
86%	13,14,15	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة
82%	16,17,18	ربط المنظمة ببيئتها
94%	19,20,21	القيادة الاستراتيجية
93%	21-1	الاعتمادية الكلية لفقرات المتغير المستقل
88%	39-22	الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي – المتغير التابع
93%		معامل الثبات الكلي للاستبانة

وقد صممت إجابات هذه الفقرات على أساس مقياس ليكرت (Likert) الخماسي الذي يتضمن خمسة مستويات، أدناها (1) وأعلىها (5) على النحو التالي: موافق بشدة (5)، موافق (4)، موافق إلى حد ما (3) غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1). واستنادا إلى ذلك ولتحديد الوزن النسبي الفارق، فقد تم حساب المدى (طرح الحدود العليا والدنيا) من مقياس ليكرت الخماسي، ثم تقسيمه على عدد فئات المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدرج الخماسي، وهي الواحد الصحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وعليه فإن قيم المتوسطات الحسابية التي توصلت إليها الدراسة، سيتم التعامل معها لتفسير البيانات على النحو التالي:

إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات أكبر من (4.20)، فإن ذلك يشير إلى موافق بشدة، أما إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين (3.4) وأقل من (4.2)، فهذا يشير إلى أن الفقرة تأخذ درجة موافق، وإذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين (2.6) وأقل من (3.4) فهذا يشير إلى أن الفقرة مستوى درجتها موافق إلى حد ما، وإذا كان المتوسط الحسابي بين (1.8) وأقل من (2.6) فيشير إلى أن الفقرة غير موافق عليها، وأخيرا إذا كان المتوسط يتراوح بين أكثر من (1) وأقل من (1.8)، فهذا يشير إلى أن الفقرة غير موافق عليها بشدة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

اعتمد الباحث الرزمة الإحصائية (SPSS.17) في التحليل، من خلال استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. مقاييس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistical Measures) لوصف خصائص المجتمع والعينة.
2. معامل الالتواء (Skewness) لاختبار مدى توزع البيانات طبيعيا (Normal Distribution).
3. معامل ارتباط كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات أداة الدراسة واتساقها الداخلي.

4. تحليل التباين الاحادي (ANOVA) لاختبار الفروق بين المبحوثين حول متغيرات الدراسة.
5. اختبار (Fishers LSD) لتحديد دلالات الفروق المتعددة بحسب المتغيرات الديمغرافية للمبحوثين.

نتائج التحليل الاحصائي: خصائص المبحوثين

شكل أعضاء هيئة التدريس في جامعة البترا عينة الدراسة، وقد بلغت نسبة الاستجابات الكلية للمبحوثين (82%)، مما يشير إلى أن معدل الردود على أداة الدراسة كان بواقع (233) مفردة من أصل (284) مفردة يمثلون مجتمع الدراسة. ويعرض الجدول رقم (2) الخصائص الديمغرافية لأعضاء هيئة التدريس المكونة لعينة الدراسة، حيث تبين ان معظم اعضاء هيئة التدريس كانوا من الذكور بعدد (199) عضواً وبنسبة (85.41%). وفيما يتعلق بالعمر فكان التركيز عند الفئة العمرية (41-50) بعدد (144) عضواً، وهذا يمثل نسبة (61.8%). أما بالنسبة لسنوات الخبرة فالتركز كان عند الفئة (0-5) سنوات بعدد (184) عضواً وبنسبة بلغت (78.96%). أما بخصوص الرتبة الأكاديمية فالتركز كان عند رتبة أستاذ مساعد بعدد (154) عضواً وبنسبة بلغت (66.1%).

التحليل الإحصائي الوصفي للبيانات:

لتحليل متغيرات الدراسة، وبيان مدى تطبيق عناصرها في المنظمة المبحوثة حسب ما يراه أعضاء هيئة التدريس الذين أجابوا عن أسئلتها، سيتم استخدام بعض مؤشرات الإحصاء الوصفي، وبالتحديد الوسط الحسابي، والانحراف المعياري. وقد أظهرت النتائج التالية:

جدول رقم (2) الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة

النسبة %	التكرار	الخاصية
85.41	199	ذكر
14.59	34	انثى
17.60	41	40-31 سنة
61.80	144	50-41 سنة
15.45	36	60- 51 سنة
5.15	12	60 سنة فأكثر
78.96	184	5-0 سنة
11.58	27	10-6 سنة
9.46	22	11 سنة فأكثر

6.4	15	استاذ	الرتبة الاكاديمية
11.6	27	استاذ مشارك	
66.1	154	استاذ مساعد	
15.9	37	محاضر	

أولاً: المنظمة المتعلمة، يشير الجدول رقم (3) الى أبعاد المتغير المستقل في هذه الدراسة، ويتكون من سبعة أبعاد أساسية حسب نموذج (Watkins and Marsick 1993,1996, 1999)، وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المتغير بين (3.42-3.87) على مقياس ليكرت الخماسي، أما المتوسط الحسابي العام لجميع أبعاد المتغير المستقل فقد بلغ (3.65) عند درجة موافق بانحراف معياري قدره (1.67)، مما يشير إلى أن هناك موافقة من أعضاء هيئة التدريس، ولكن ليس بدرجة عالية جداً. أما بالنسبة لكل بُعد من أبعاد المنظمة المتعلمة، فقد جاءت النتائج مختلفة بعض الشيء، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لبعد "ربط المنظمة ببيئتها" (3.42)، وهي عند موافق، بينما كان إدراكها لبعد "القيادة الاستراتيجية" أعلى من ذلك وبمتوسط حسابي بلغ (3.87)، وهو عند موافق بانحراف معياري (1.85)، أي أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعة متفقون على أن بُعد "القيادة الاستراتيجية" في الجامعة هو بعد مدرك أكبر من بعد "ربط المنظمة ببيئتها"، وقد يكون السبب في ذلك هو الاستقرار في البيئة الخارجية التي تتمتع بها الجامعات كمؤسسات خدمية في الأردن. والجدول رقم (3) يوضح نتائج هذه المتوسطات الحسابية وأبعادها.

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المنظمة المتعلمة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المنظمة المتعلمة
1.50	3.77	التطوير المستمر لفرص التعلم
1.58	3.51	تشجيع المناقشة والحوار
1.68	3.68	تشجيع التعاون و فرق التعلم
1.63	3.72	تطوير نظم التعلم والمشاركة
1.71	3.60	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة
1.76	3.42	ربط المنظمة ببيئتها
1.85	3.87	القيادة الإستراتيجية
1.67	3.65	المتوسط العام للأبعاد مجتمعة

ثانيا: الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، ويمثل المتغير التابع، ويتألف من ثلاثة عوامل هي: التفاعل الإدراكي، والتفاعل المؤثر، والنزعة السلوكية. ويشير الجدول رقم (4) إلى نتائج الإحصاء الوصفي لمدى الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي في جانب التفاعل الإدراكي للتغيير، وذلك حسب ما يراه أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المبحوثة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (4.07) لهذا النوع من الاستعداد التنظيمي المدرك وهي عند موافق وانحراف معياري (0.97). أما بالنسبة للاستعداد في جانب التفاعل المؤثر فكانت الإجابات عن عباراته عند موافق أيضا، ولكن بنسبة أقل مما هي عليه في التفاعل الإدراكي، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمجمل عبارات هذا البعد (3.49) وانحراف معياري (0.93). أما بعد النزعة السلوكية كاستعداد استراتيجي للتغيير فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.76) وهي عند موافق أيضا، وانحراف معياري بلغ (0.91). ويستنتج من ذلك أن أعضاء هيئة التدريس يهتمون بتطوير الأفكار وينزعون سلوكيا إلى الاستعداد التنظيمي للتغيير الاستراتيجي ولكن هناك ضعفا نسبيا في جانب التفاعل المؤثر كأحد الجوانب المهمة لاجتماع الاستعداد التنظيمي للتغيير الاستراتيجي.

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي
0.97	4.07	التفاعل الإدراكي
0.93	3.49	التفاعل المؤثر
0.91	3.76	النزعة السلوكية
0.94	3.77	المتوسط العام للأبعاد مجتمعة

اختبار الفرضيات

الفرضية الأولى: لا يوجد علاقة ارتباط معنوية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.

يبين الجدول (5) علاقات الارتباط بين متغيرات الدراسة والتي تم التوصل إليها من خلال معامل ارتباط Person correlation (r)، إذ يتضح وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين المنظمة المتعلمة بأبعادها

السبعة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي عكستها قيمة معامل الارتباط المعنوية البالغة (0.67)، عند مستوى معنوية (0.01). وبذلك تم رفض الفرضية الأولى بصيغتها العدمية.

الجدول (5) معاملات الارتباط (r) بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي

المتغير التابع: الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي	المتغير المستقل: المنظمة المتعلمة
0.49*	التطوير المستمر لفرص التعلم
0.52*	تشجيع المناقشة والحوار
0.60*	تشجيع التعاون و فرق التعلم
0.48*	تطوير نظم التعلم والمشاركة
0.61*	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة
0.58*	ربط المنظمة ببيئتها
0.64*	القيادة الإستراتيجية
0.67*	الأبعاد مجتمعة

*P< 0.01 N.S: Not Significant N=233

ويظهر الجدول رقم (5) أن جميع أبعاد المنظمة المتعلمة ترتبط بعلاقات إيجابية مع الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي وأن هذه الارتباطات جاءت جميعها إيجابية موجبة عند مستوى دلالة معنوية (0.01)، كما يظهر الجدول ان ستة أبعاد من أبعاد المنظمة المتعلمة جاءت ارتباطاتها متوسطة إلى معتدلة، وأن معامل الارتباط (r) تراوحت قيمته ما بين (0.48-0.64)، وعليه فان الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة موجودة، وأن العلاقة بين البعد المتعلق بالقيادة الإستراتيجية والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الإستراتيجي جاء بأعلى ارتباط، إذ بلغت قيمته (0.64) وعليه، ترفض الفرضية الأولى العدمية وتقبل الفرضية البديلة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق جوهرية مدركة ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس تعزى الى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية) بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة.

أولاً: الفروق بين أعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف فئاتهم العمرية: لبيان مدى الفروق الموجودة باختلاف الخصائص الديموغرافية للمبجوثين، تم استخدام معامل تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول رقم (6) يعرض نتائج هذا التحليل، حيث يشير إلى أنه ليس هناك فروق جوهرية



عند مستوى معنوية (0.05)) بشأن إدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف فئاتهم العمرية بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة، حيث بلغت (F=0.99) ومستوى دلالة ($\alpha=0.2621$) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالفئات العمرية في هذه الفرضية العدمية.

جدول رقم (6) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بشأن إدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف فئاتهم العمرية

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob Level	Power (Alpha=0.05)
الفئة العمرية	3	6.103	2.035	0.99	*0.40008	0.2621
	229	182.404	2.049			
المجموع المعدل	232	188.508				
المجموع	233					

*P< 0.05 N.S: Not Significant N=233

ثانيا: الفروق بين اعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف الجنس

يظهر الجدول رقم (7) أن ليس ثمة فروق بين المبحوثين في إدراكهم للجامعة كمنظمة متعلمة تعزى إلى متغير الجنس بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة ، حيث بلغت (F=0.00)، ومستوى دلالة ($\alpha=0.05$) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالجنس في هذه الفرضية العدمية.

جدول رقم (7) تحليل التباين الاحادي (ANOVA) بشأن إدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف الجنس

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob Level	Power(Alpha=0.05)
الجنس	1	3.803E - 03	3.803E - 03	0.00	*0.9659	0.0502
	231	188.503	2.071			
المجموع المعدل	232	188.508				
المجموع	233					

*P< 0.05 N.S: Not Significant N=233

ثالثا: الفروق بين اعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف الرتبة الأكاديمية

بينت النتائج الاحصائية في الجدول (8) أن ليس ثمة فروق ذات دلالة احصائية لإدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية ، بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة حيث بلغت (F=0.77)، ومستوى دلالة ($\alpha=0.238$) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالرتبة الاكاديمية في هذه الفرضية العدمية.

جدول رقم (8) تحليل التباين الاحادي (ANOVA) حول ادراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف الرتبة الاكاديمية



Power(Alpha=0.05)	ProbLevel	F- Ratio	Mean squares	Sum of squares	DF	المصدر
0.238	*0.546	0.77	1.598	6.392	4	الرتبة الأكاديمية
					228	
			2.070	182.116	232	المجموع المعدل
				188.508	233	المجموع

*P< 0.05 N.S: Not Significant N=233

رابعا: الفروق بين أعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف سنوات خبرتهم يظهر الجدول رقم (9) أن ليس ثمة فروق بين المبحوثين في إدراكهم للجامعة كمنظمة متعلمة تعزى إلى متغير سنوات خبره بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة، حيث بلغت (F=1.20)، ومستوى دلالة (0.313) = α مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالرتبة الأكاديمية في هذه الفرضية العدمية. والجدول رقم (9) يلخص نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (9) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بشأن ادراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف سنوات الخبرة

Power (Alpha=0.05)	Prob.Level	F- Ratio	Mean squares	Sum of squares	DF	المصدر
0.31309	*0.313	1.20	2.451	7.352	3	الرتبة الأكاديمية
					229	
			2.035	181.155	232	المجموع المعدل
				188.508	233	المجموع

*P< 0.05 N.S: Not Significant N=233

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بشأن الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تعزى إلى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية).

أولا: الفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف فئاتهم العمرية تم اعتماد تحليل التباين الأحادي لتقدير الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تبعا لاختلاف فئاتهم العمرية عند مستوى دلالة (0.05) = α ، حيث يظهر الجدول رقم (10) أن هناك فروقا جوهرية ذات دلالة إحصائية بين ادراك المبحوثين للتغيير التنظيمي باختلاف فئاتهم العمرية

جدول رقم (10) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بشأن إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك باختلاف فئاتهم العمرية



المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob. Level	Power (Alpha=0.05)
الفئة العمرية	3	12.124	4.0414	5.38	*0.0018	0.9253
	229					
المجموع المعدل	232	66.795	0.7510			
المجموع	233	78.921				

*P< 0.05 N.S: Not Significant N=233

ولتحديد الفروق بين الفئات العمرية للمبجوثين بشكل أكثر دلالة، تم استخدام أسلوب (Fisher,s LSD) وقد تبين من الجدول رقم(11) أن الفئة العمرية الواقعة بين(31-40) سنة قد أظهرت فروقا جوهرية في متوسطاتها الحسابية عن متوسط الفئة العمرية الواقعة بين(41-50) سنة والفئة العمرية (51-60) سنة والفئة العمرية (60 فأكثر) عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، والجدول رقم (11) يوضح نتائج هذه الاختلافات، وبهذا تم رفض الجانب المتعلق بالفئات العمرية بسبب وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية بين المبجوثين.

جدول (11) تحليل الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير حسب الفئة العمرية باستخدام اختبار (Fishers LSD) المتعدد المقارنات

الاختلاف عن الفئات	المتوسط	التكرار	الفئة العمرية
2،4،3	3.573	41	40-31
1	4.161	144	50-41
1	4.357	36	60-51
1	4.383	12	61 سنة فأكثر

ثانيا: الفروق في ادراك المبجوثين للاستعداد التنظيمي تبعا لاختلاف الجنس: يظهر الجدول رقم (12) نتائج تحليل التباين الأحادي حيث يتضح منه عدم وجود فروق جوهرية دالة احصائياً بشأن ادراك المبجوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي بالاستناد إلى جنسهم عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، وبذلك تم قبول الجانب المتعلق بالجنس في هذه الفرضية.

جدول رقم (12) تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في إدراك المبجوثين للاستعداد التنظيمي المدرك باختلاف الجنس

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob. Level	Power(Alpha=0.05)
الجنس	1	0.55421	0.5542	0.64	*0.4245	0.1247
	231					
المجموع المعدل	232	78.3656	0.8612			
المجموع	233	78.9198				

*P< 0.05 N.S: Not Significant N=233

ثالثا: الفروق في إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تبعا لاختلاف الرتبة الأكاديمية:

يوضح الجدول رقم (13) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف الرتبة الأكاديمية بمستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$.

جدول رقم (13) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف الرتبة الأكاديمية

Power(Alpha=0.05)	Prob. Level	F-Ratio	Mean squares	Sum of squares	DF	المصدر
0.7445	*0.030813	2.80	2.2252	8.9008	4	الرتبة الأكاديمية
					228	
			0.7957	70.0199	232	المجموع المعدل
				78.9198	233	المجموع

*P < 0.05 N.S: Not Significant N=233

وللوقوف على مدى الفروق بشكل جلي، فقد تم مقارنة المتوسطات الحسابية للرتب الأكاديمية للمبحوثين باستخدام مؤشر (Fisher s LSD) لاختبار المقارنات المتعدد، ويخلص الجدول رقم (14) نتائج هذا الاختبار بحسب الرتب الأكاديمية للمبحوثين، ونتيجة هذه الفروق تم رفض الجانب الخاص بالرتبة الأكاديمية والمتعلق بهذه الفرضية.

جدول (14) تحليل الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير حسب الرتبة الأكاديمية باستخدام اختبار (Fishers LSD) المتعدد المقارنات

الفروق عن المجموعات	المتوسط	التكرار	الرتبة الأكاديمية
1	4.21	15	استاذ
1	4.67	27	استاذ مشارك
1	4.68	154	استاذ مساعد
1,2,3	3.82	37	محاضر

رابعا: الفروق في إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي تبعا لاختلاف سنوات الخبرة

يلخص الجدول رقم (15) نتائج تحليل التباين الأحادي التي لا تظهر فروقا دالة إحصائية حول إدراك المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي المدرك تبعا لاختلاف سنوات الخبرة لدى المبحوثين. وعليه فقد تم قبول الجزء المتعلق بسنوات الخبرة بهذه الفرضية.

جدول رقم (15) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف سنوات الخبرة



Power (Alpha=0.05)	Prob. Level	F- Ratio	Mean squares	Sum of squares	DF	المصدر
0.40161	*0.20123	1.57	1.3255	3.9766	3	سنوات الخبرة
					229	
			0.8421	74.9432	232	المجموع المعدل
				78.9198	233	المجموع

*P< 0.05 N.S: Not Significant N=233

مناقشة النتائج

1. أظهرت النتائج أن جميع أبعاد المنظمة المتعلمة جاءت بمتوسطات حسابية أعلى من المتوسط المعياري للدراسة (3) على مقياس ليكرت الخماسي، وهذا يشير إلى المعتقد الأساسي من حيث مستوى الإدراك العام المرتفع في مفهوم المنظمة المتعلمة وخصائصها. وقد جاءت هذه النتائج منسجمة مع العديد من الدراسات المقدمة في دراسة المنظمة المتعلمة التي وجدت أن القيادة الاستراتيجية قد حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية واخذت مدى تراوح من (4) في دراسة (Zhang, Zhang and Yang, 2004) إلى (4.73) في دراسة (Mchargue, 2000) على مقياس تدريجي من (6) نقاط. انظر جدول رقم (3).
2. أظهر التحليل أن جميع المتوسطات الحسابية لجميع أبعاد المتغير المستقل قد جاءت بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط المعياري، وفيما يتعلق بالأبعاد على المستوى الفردي في المنظمة المتعلمة (استمرارية التعلم وتطويره والاستفسار والمناقشة والحوار) فقد جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.64)، في حين أن الأبعاد على المستوى التنظيمي في المنظمة المتعلمة والمتعلقة بالتمكين ونظم التعلم والمشاركة بروح الفريق وربط المنظمة ببيئتها والقيادة الاستراتيجية قد جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.64) كذلك. وهذا يستنتج منه أن الأبعاد المتعلقة بالمستوى الفردي والتنظيمي قد جاءت متساوية من حيث أهميتها في تشكيل مفهوم المنظمة المتعلمة، وأن الفهم يحقق درجات متساوية على المستوى الفردي والتنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، كما أن المتوسط الحسابي المتعلق ببعده فريق التعلم والبالغ (3.68) يوضح أن الجامعة لديها بعد واضح نحو مفهوم المنظمة المتعلمة، وأن الباحثين أكدوا على التعلم بمستوى جمعي وليس بمستوى فردي انعزالي، لذا نلاحظ أن جميع النتائج المتعلقة بأبعاد المنظمة المتعلمة جاءت منسجمة مع الإدراك في دراسة (Watkins and Marsik)



- 1993) ودراسة Kumar, Idris (2006) التي أشارت إلى أن الفهم الواضح للتعليم يجب أن يكون عند جميع المستويات التنظيمية في المنظمة.
3. إن جميع أبعاد المنظمة المتعلمة ترتبط بعلاقات إيجابية مع الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وإن هذه الارتباطات جاءت جميعها إيجابية موجبة عند مستوى دلالة معنوية (0.01)، كما يظهر الجدول رقم(5)، وإن سنة من أبعاد المنظمة المتعلمة على المستوى الفردي والتنظيمي جاءت ارتباطاتها متوسطة إلى معتدلة، وإن معامل الارتباط (r) تراوحت قيمته ما بين (0.48-0.64)، وعليه فإن الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة موجودة وإن العلاقة بين البعد المتعلق بالقيادة الاستراتيجية والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي جاءت بأعلى ارتباط بلغت قيمته (0.64)، وعليه فإن هذا البعد يحتل أعلى تأثير في توجه المنظمة نحو إحداث عملية التغيير الاستراتيجي في المنظمة من خلال رسم الرؤية الاستراتيجية المشتركة والتركيز على فرق العمل والتمكين والعمل بروح الفريق والمشاركة وبناء نظام التعلم التفاعلي.
4. أشار التحليل إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في إدراك أعضاء الهيئة التدريسية المبحوثين لمنظمتهم كمنظمة متعلمة تبعا لاختلاف الخصائص الديمغرافية (الجنس والفئة العمرية والرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة)، وهذا يمكن إرجاعه إلى أن جميع العاملين في الجامعة لديهم إدراك ذات مستوى مرتفع حول المرتكز الأساس الذي تبنى عليه المنظمة المتعلمة كمفهوم وممارسة. وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع النتائج في دراسة أبو خضير (2006) حول عدم وجود فروق بين الموظفين نحو توافر عناصر المنظمة المتعلمة يعزى إلى المتغيرات الديمغرافية منها المؤهل العلمي ونوع الوظيفة والخبرة.
5. أشارت نتائج التحليل إلى أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس نحو الاستعداد للتغيير التنظيمي تبعا لاختلاف خصائصهم الديمغرافية كانت موجودة عند مستوى معنوية (0.05) بين الفئات العمرية والرتب الأكاديمية، أما فيما يتعلق بمتغير الجنس وسنوات الخبرة فلم يظهر التحليل فروقا بينها، وقد بين التحليل أن الفئة العمرية (31-40) تميل إلى تحقيق متوسط حسابي منخفض بالمقارنة مع الفئات العمرية (41-50) سنة و(51-60) سنة و(60 سنة فأكثر)، وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس من الشباب ربما يكون لديهم خبرة أقل مع التغيير التنظيمي مقارنة بالفئات العمرية الأكبر، كما يمكن



عزو ذلك إلى أن المنظمة ليس لديها رسالة اتصال فاعلة للتغيير مع الموظفين من الفئات العمرية الأدنى.

6. أظهرت النتائج أن الرتبة الأكاديمية (محاضر) كانت هي أدنى فئة ميلا الى الاستعداد للتغيير التنظيمي في مقابل الفئات من الرتب الأكاديمية الأعلى (أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) وهذا يمكن تبريره بأن الرتبة الأدنى ليس لديها خبرة كافية في الجوانب الأكاديمية مثل الفئات الأكاديمية الأعلى.

التوصيات

1. ضرورة اهتمام المنظمات بمختلف أبعاد المنظمة المتعلمة والقيام بتنمية وتطوير قدراتها المنظمة ومنها قدرات بناء الفرق ونظام التعلم والمشاركة والرؤى الاستراتيجية المشتركة بين العاملين لدورها المباشر في نجاح المنظمات وامتلاكها مسببات المواجهة والاستعداد للتغيير الاستراتيجي .
2. على المنظمات أن تسعى إلى تحديد موقعها وآليات التصرف الممكنة لها في إطار العلاقة بين عناصر نموذج المنظمة المتعلمة والتعزيز من القدرات المنظمة التي تمتلكها وتحاول تعزيز القدرات المتوفرة والعمل على امتلاك القدرات التي هي بحاجة لها لضمان الاستفادة منها في مواجهة حالات التغيير.
3. يعدّ مهماً أن تتبنى منظمات الأعمال مفاهيم صحيحة للتفاعل الإدراكي، والنزعة السلوكية، والتفاعل المؤثر لما لهذه العناصر من دور في تهيئة المنظمة للاستعداد والاستجابة للتغيير البيئي والاستراتيجي بمختلف أشكاله.
4. ضرورة الربط المناسب بين قدرات المنظمة المتعلمة و الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي (التفاعل الإدراكي، والنزعة السلوكية، والتفاعل المؤثر) وتعرّف الوسائل الممكنة لتحقيق ذلك واعتمادها .
5. المنظمة المتعلمة يمكن تصنيفها إلى مستويات : الفردي، وجماعة أو فريق العمل ، والمنظمة ككل وفقا لدراسة (Watkins and Marsick,1993,1996,1999) . والدراسة الحالية لم تركز على

اختبار الفروق بين هذه المستويات ، لذا تقترح الدراسة الحالية تحليل المستويات الثلاثة في المنظمة بالاعتماد على البيانات المتوفرة واختبار العلاقة بينها بالتفصيل.

المراجع والمصادر

- أبو خضير ، إيمان بنت سعود بن عبد العزيز، 2006 ، *إدارة التنظيم التعليمي في معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة* ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإدارية ، جامعة الملك سعود بالرياض.
- البغدادي، عادل هادي، (2008)، العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير: دراسة مقارنة في كليتين من كليات التعليم العالي الخاص في بغداد، *مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية* ، المجلد 10، العدد 1، ص ص 57-78.
- الدوري، زكريا ، مطلق ، (2003) ، *الإدارة الإستراتيجية: مفاهيم وعمليات وحالات دراسية* ، ط1 ، المكتبة الوطنية ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .
- النسالم، مؤيد سعيد، 2005 ، *منظمات التعلم*، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- الصرن ، رعد عدنان ، (2000) ، *إدارة الإبداع والابتكار* ، الجزء الأول ، الطبعة الأولى ، سلسلة الرضا للمعلومات ، دار الرضا للنشر ، سوريا .
- العلي، عيد الستار، وقنديلجي، عامر، 2006، *المدخل إلى إدارة المعرفة*، عمان: دار المسيرة.
- الكساسبة ، محمد ، وآخرون، 2009، تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، *المجلة الاردنية في إدارة الاعمال* ، المجلد 5، العدد 1.
- نجم، عبود نجم، 2005 ، *إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات*، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- يونس ، طارق شريف ، (2002) ، *الفكر الإستراتيجي للقادة : دروس مستوحاة في التجارب العالمية والعربية* ، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، جمهورية مصر العربية .
- Alexiou, A, (2005), "A tale of the field: reading power and gender in the learning organization", *Studies in Continuing Education*, 27 (1):17-31.
- Argyris, C. and Schon, D. (1996). **Organization Learning: Theory, Method and Practice**, Reading, Ma: Addison-Wesley.
- Armenakis, A. A., & Bedeian, A. G. (1999). Organizational change: A review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management*, 25(3), 293–315.
- Armenakis, A. A., & Harris, S. G. (2002). Crafting a change message to create transformational readiness. *Journal of Organizational Change Management*, 15(2), 169–183.
- Armenakis, A. A., Harris, S. G., & Mossholder, K. W. (1993). Creating readiness for organizational change. *Human Relations*, 46(6), 681–703.
- Bernerth, J. (2004). Expanding our understanding of the change message. *Human Resource Development Review*, 3(1), 36–52.
- Brooks, K. (1992). Building learning organizations: The individual- culture interaction. *Human Resource Development Quarterly*, 3(4): 323-344.

- Bryan, S.(2009). **The Application of Learning Organization Principles to Church Growth**, phd Dissertation, Walden University.
- Calvert, G., Mobley, S., & Marshall, L. (1994). Grasping the learning organization. *Training & Development*, 48(6), 38–43.
- Cunningham, C. E., Woodward, C. A., Shannon, H. S., MacIntosh, J., Lendrum, B., Rosenbloom, D., et al. (2002). Readiness for organizational change: A longitudinal study of workplace, psychological and behavioural correlates. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 75(4), 377–392.
- Cunningham, P., & Ve Iles, P. (2002). Managing learning climates in a financial services organization. *Journal of Management Development*, 21(6), 477–492.
- Dibbon, D. C. (1999). Assessing the organizational learning capacity of schools. *Dissertation Abstracts International*, 61(01), 38. ProQuest Digital Dissertations database. (University Microfilms No. AAT NQ45800).
- Dunham, R. B., Grube, J. A., Gardner, D. G., Cummings, L. L., & Pierce, J. L. (1989). **The development of an attitude toward change instrument**. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting, Washington, DC.
- Fahey, Kathryn. 2008. **Learning To Lead: Leading To Learn in A Post-Secondary Learning Organization**, thesis master , Royal Roads University.
- Holt, D. T. (2002). Readiness for change: The development of a scale. *Dissertation Abstracts International*, 63(11), 4006. ProQuest Digital Dissertations database. (University Microfilms No. AAT 3070767).
- Holt, D. T., Armenakis, A. A., Feild, H. S., & Harris, S. G. (2007). Readiness for organizational change: The systematic development of a scale. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 43(2), 232–255.
- Hoogendoorn, M., Jonker, C. M., Schut, M. C., & Treur, J. (2007). Modeling centralized organization of organizational change. *Computational and Mathematical Organization Theory*, 13(2), 147–184.
- Huang, T. (1993). **The relationships between elementary school principals' psychological types and openness to selected changes in organizational culture**. Unpublished Doctoral dissertation, Ohio State University, Columbus, OH.
- Hudspeth, J. 2004. **A study of organizational learning culture, strategic responsiveness and mass customization capabilities of United States manufacturing enterprises**. Available at [http:// busphdutoledoedu/srao/Dissertation_listshtm28/1/2009](http://busphdutoledoedu/srao/Dissertation_listshtm28/1/2009).
- Hyatt, L., & Haque, M. M. (2007). **May the force be with you: Toward the theory of learned change**. Published proceedings of the Society of Management International Business Conference, Las Vegas, NV.
- Karash, R. 2002. **Learning-Org Dialog on Learning Organizations**. Available at <http://www.worldstdcom>, 2007, Jun 17.
- Knutson, K A. and Miranda, A. O. 2000. Leadership characteristics, social interest, and learning organizations. *The Journal of Individual Psychology*, 56(2):205-213.

- Knutson, K. A., Miranda, A. O. and Washell C. 2005. The connection between school culture and leadership social interest in learning organizations. **The Journal of Individual Psychology**, 61 (1): 25-36.
- Lau, C., & Woodman, R. W. (1995). Understanding organizational change: A schematic perspective. **Academy of Management Journal**, 38(2), 537-554.
- Lynch, Richard, (2000), **Corporate Strategy**, 2nd.ed., Prentice-Hall, Person Education Limitd, London.
- Mabin, V. J., Forgeson, S., & Green, L. (2001). Harnessing resistance: Using the theory of constraints to assist change management. **Journal of European Industrial Training**, 25(2), 168-191.
- Mallet, L. 1995. Organizational learning, coordination and incentive. **European Journal**, 5: 10-16.
- Mariotti, J. (1998). 10 steps to positive change. **Industry Week**, 247(14), 82.
- Peach, M., Jimmieson, N. L., & White, K. M. (2005). Beliefs underlying employee readiness to support a building relocation: A theory of planned behaviour perspective. **Organization Development Journal**, 23(3), 9-22.
- Pelletiere, V. (2006). Organization self-assessment to determine the readiness and risk for a planned change. **Organization Development Journal**, 24(4), 38.
- Rashid, Z. A., Sambasivan, M., & Rahman, A. A. (2004). The influence of organizational culture on attitudes toward organizational change. **Leadership & Organization Development Journal**, 25(1/2), 161-179.
- Rastogi, P. N. 1998. **Building a Learning Organisation**, Wheeler Publishing .
- Revans, R.W. 1983. Action Learning: Kindling Tech touch paper. **Management Development**, 21(6):679-704.
- Rowden, W.R. 2001. The learning organization and strategic change. **Advanced Management Journal**, Summer, 14:57-74.
- Savolainen, T., & Haikonen, A. (2007). Dynamics of organizational learning and continuous improvement in Six Sigma implementation. **The TQM Magazine**, 19(1), 6-17.
- Self, D. R. (2007). Organizational change—Overcoming resistance by creating readiness. **Development and Learning in Organizations**, 21(5), 11-13.
- Senge, P. M. 1990. **The Fifth Discipline, The Art and Practice of Learning Organization**. London: random Century.
- Song , Ji. 2008 August. **The Integrative Determinants Of Organization; Performance Improvement: The Impacts Of Dimensions Of Learning Organization and Dynamic Knowledge Creation**. Unpublished Ph.D. Dissertation, The Pennsylvania State University.USA.
- Staniforth, D. (1996). Understanding levers for organizational change: The case of ABLtd. **Management Decision**, 34(10), 50-55.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1999). Sculpting the learning community: New forms of working and organizing. National Association of Secondary School Principals: **NASSP Bulletin**, 83(604), 78-87.

- Watkins, K., & Marsick, V. (1993). **Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Watkins, K., & Marsick, V. (1996). **In action: Creating a learning organization**. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.
- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. **Human Resource Development Quarterly**, 15(1), 31–56.
- Yousef, D. A. (2000). Organizational commitment as a mediator of the relationship between Islamic work ethic and attitudes toward organizational change. **Human Relations**, 53(4), 513–537.



الملحق: أداة الدراسة (الاستبانة)

أولاً- المنظمة المتعلمة : الرجاء ترتيب العبارات التالية التي تقيس اتجاهك نحو ثقافة المنظمة المتعلمة عن طريق اختيار المقياس الأكثر ملاءمة لك :

ت	الفقرات	مقياس الاستجابة			
		موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق بشدة
1	يُساعد الأفراد في منظمتي بعضهم على التعلم.	5	4	3	2
2	يخصص الأفراد في منظمتي وقتاً للتعلم.	5	4	3	2
3	يكافأ الأفراد في منظمتي على التعلم.	5	4	3	2
4	يعطي الأفراد في منظمتي بعضهم تغذية راجعة صريحة وصادقة .	5	4	3	2
5	يطرح الأفراد في منظمتي آراءهم في أي وقت دون قيود.	5	4	3	2
6	يُقضي الأفراد في منظمتي مع بعضهم وقتاً لبناء الثقة .	5	4	3	2
7	لفرق العمل في منظمتي الحرية في تكييف أهدافها حسب الحاجة.	5	4	3	2
8	تُراجع فرق العمل في منظمتي تفكيرها نتيجة للمناقشات أو المعلومات المجمعَة.	5	4	3	2
9	فرق العمل في منظمتي واثقة من أن المنظمة ستُتصرفُ بناءً على توصياتها.	5	4	3	2
10	تُطورُ منظمتي الأنظمة لقياس الفجوات بين الأداء الحالي والمتوقع .	5	4	3	2
11	تُجعلُ منظمتي المعلومات المُتعلّمة متاحة لكلّ المستخدمين لها .	5	4	3	2
12	تُقيّمُ منظمتي النتائج بالاعتماد على الوقت و الموارد المستهلكة في التدريب	5	4	3	2
13	تُحثُ منظمتي الأفراد على أخذ المبادرة .	5	4	3	2
14	تُعطي منظمتي الأفراد سيطرة على المصادر التي يحتاجون إليها في إنجاز عملهم.	5	4	3	2
15	تُدعمُ منظمتي الأفراد الذين يأخذون مبدأ المخاطر المحسوبة في عملهم	5	4	3	2
16	تُشجّعُ منظمتي الأفراد على التفكير في عملهم من منظور عالمي .	5	4	3	2
17	تُعملُ منظمتي سوية مع المجتمع الخارجي لتلبية الحاجات المتبادلة .	5	4	3	2
18	تُشجّعُ منظمتي الأفراد على الحصول على حلول من جميع العاملين في المنظمة لحل المشكلات .	5	4	3	2
19	في منظمتي ، القادة هم مرشدون ومدربون للأفراد العاملين .	5	4	3	2
20	يُبَحِّثُ القادة في منظمتي بشكل مستمر عن الفرص للتعلم .	5	4	3	2
21	يؤكد القادة في منظمتي أن تكون الأعمال في المنظمة متسقة مع قيمها	5	4	3	2

ب. الاستعداد التنظيمي للتغيير

الرجاء ترتيب العبارات التالية التي تقيس اتجاهك نحو التغيير عن طريق اختيار المقياس الأكثر ملاءمة لك :

ت	الفقرات	مقياس الاستجابة
---	---------	-----------------

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
1	2	3	4	5	22 أتطلع إلى التغيير في العمل .
1	2	3	4	5	23 يُفِيدُ التغيير المنظمة عادة .
1	2	3	4	5	24 أقاوم الأفكار الجديدة عادة .
1	2	3	4	5	25 أنا لا أحب التغيير .
1	2	3	4	5	26 معظم زملاء عملي يستفيدون من التغيير .
1	2	3	4	5	27 أنا أميل إلى محاولة تجريب الأفكار الجديدة .
1	2	3	4	5	28 التغيير يُحبطني .
1	2	3	4	5	29 التغيير يُساعدني في أغلب الأحيان على إنجاز الأفضل .
1	2	3	4	5	30 أَدْعِمُ الأفكار الجديدة عادة .
1	2	3	4	5	31 يؤدي التغيير إلى تحفيزي .
1	2	3	4	5	32 يَعتَقد الآخرون أنني أَدْعِمُ التغيير .
1	2	3	4	5	33 أقترح مداخل وأساليب جديدة في أغلب الأحيان لعمل الأشياء .
1	2	3	4	5	34 أكثر التغييرات مُرْجحة للعمل في المنظمة .
1	2	3	4	5	35 يُساعد التغيير على تحسين الحالات غير المرضية في العمل .
1	2	3	4	5	36 أميل إلى عمل أي شيء ممكن يَدْعِمُ التغيير .
1	2	3	4	5	37 أجد نفسي أكثر سرورا عند حدوث التغيير .
1	2	3	4	5	38 أستفيد من التغيير عادة.
1	2	3	4	5	39 أتردد في محاولة تجري الأفكار الجديدة عادة .