مدى استعداد المنظمة المتعلمة للتغير التنظيمي

الدكتور كامل محمد الحواجرة
الأستاذ المساعد – قسم إدارة الأعمال
جامعة الزرقاء

مقدم إلى المؤتمر السابع لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

مدى استعداد المنظمة المتعلمة للتغيير التنظيمي

الأستاذ المساعد – قسم إدارة الاعمال

الدكتور كامل محمد الحواجرة

جامعة البترا الخاصة – الأردن

الملخص

تهدف هذه الدراسةِ الى دراسة العلاقةَ بين المنظمة المتَعَلّمة والاستعداد التنظيمي للتغيير. وتناول متغير المنظمة المتعلمة سبعة أبعاد اعتمادا على دراسة Watkins and Marsick (1999) وهي:الاستفسار والحوار، التشجيع والتعاون لفريق التعلمِ، تطوير أنظمة المشاركة ، تشجيع الافراد نحو رؤية جَماعية، ربط المنظمة ببيئتِها، ايجادُ قيادةً إستراتيجيةً للتَعَلّم. والاستعداد التنظيمي للتغيير حدد على أساس ادراك المبحوثين لاستعداد منظمتِهم للتغيير حيث اعتمدت الدراسة المفاهيم المطبقة في دراسة Dunham, Grube, Gardner, Cummings, and Pierce (1989). واختارت الدراسة حالة منظمة خدمية كدراسة حالة وشارك(284) مفردة فيها، واُعتمد الاحصاء الوصفي لوصف تصورات المبحوثين عن منظمتهم كمنظمة متعلمة واستخدمت الدراسة مجموعة من الاساليب الاحصائية ابرزها معامل الارتباط (r) وتحليل التباين الاحادي(ANOVA)، وتوصلت الدراسة الى أن العامل المدرك الاعلى اثرا لدى المبحوثين تمثل في بُعد القيادة الاستراتيجية، وان مستوى الادراك الأدنى تعلق بربط المنظمة ببيئتها. كما كانت تصورات المبحوثين لجميع عوامل المنظمة المتعلمة المبحوثة ايجابية وذات اهمية من حيث ارتباطها بالاستعداد التنظيمي للتغيير. وان جميع ابعاد متغير المنظمة المتعلمة كانت ذات ارتباطات عالية مع متغير الاستعداد التنظيمي للتغيير. بالاضافة انه لا توجد فروقات هامّةَ دلالة إحصائيا بين تصورات المبحوثين المدركة لمنظمةِ المتَعَلّمة باختلاف خصائصهم الديمغرافية. وان هناك فروقا هامّة دالة إحصائيا بين المبحوثين وفهمهم للإستعدادِ للتغيير باختلاف عُمرِهم ورتبهم الاكاديمية.

الكلمات الدالة: المنظمة المتعلمة، الاستعداد التنظيمي التغيير، جامعة البترا الخاصة.

Abstract

The purpose of this study is to examine the relationship between organizational readiness for change and organizational readiness for strategic change. Learning organization constructs were identified on the basis of seven dimensions, from Watkins and Marsick (1999): 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 by Dunham, Grube, Gardner, Cummings, and Pierce (1989).

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 (DLOQ) and perceptions of organizational readiness for change. One-way (ANOVA) was to determine if there were significant differences in participants' perceptions of their organization and their readiness for 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 (DLOQ) 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.

Key words: learning organization, organizational readiness for change, Petra University

مقدمة

بدأت فكرة المنظمة المتعلمة Learning Organization منذ السبعينيات من القرن العشرين، حيث اشتقت من عمل ارجريس وسكون (Argyris & Schon,1978) عن التعلم التنظيمي Organizational Learning ، كما تعزى إلى الدراسات التي قام بها ريفانز (Revans,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، وان تحقيق تلك المسؤولية يتطلب تحول المنظمات إلى منظمات تعليمية وتعلميه (Seng,1990)(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 متغايرة في خواصها مما ينعكس بوجود المنظمة وبقائها وكذلك اختلاف نتائجها.

ان التغيير يعد من القضايا الرئيسة التي تؤثر على الافراد والجماعات والمنظمات (Staniforth,1996). والمظمات في محاولاتها احداث التغيير فانها تتبع طرق متنوعة منها: ادارة الجودة الكلية وتحجيم الاعمال والاندماجات والاستحواذ والتغيرات الثقافية واعادة الهيكلة وتطوير البرمجيات وتطبيقها وهذه الاساليب جميعها محاولات من المنظمة لاحداث التغيير الايجابي الناجح(Pellettiere,2006).ان القدرة للتغيير والتكيف لاجراء ما هو افضل في ظل المنافسة القائمة يعد احد عناصر استدامة الميزة التنافسية (Mariotti ,1998). كما ان للتغيير اهمية بارزة في حياة المنظمات لما له من اولويات في ازالة الحدود التي تقف امام محاولات التغيير (Mabin, et al.,2001). واحداث عملية التغيير في المنظمة يتطلب ايجاد نوعا من الاستعداد التنظيمي للتغيير، الذي عرفه Peach, Jimmieson and White (2005) بأنه النظرة الايجابية التي يمتلكها الافراد حول الحاجة للتغيير والتطبيقات التي يمارسونها بأنفسهم ومع المنظمة بشكل كلي (Peach, Jimmieson and White,2005). ان مفهوم الاستعداد

التنظيمي للتغيير هو انعكاس للاتجاهات لدى الافراد التي يمارسونها في عملية التغيير (Bernerth,2004). وقبول المفهوم الواسع للاستعداد للتغيير يبدأ من ادراك الافراد لهذا التغيير (Cunningham et al.,2002).

أهمية الدراسة

تبرز اهمية الدراسة في موضوع المنظمة المتعلمة ودورها في الاستعداد التنظيمي للتغيير من خلال محاولتها:

1. تحديد العوامل المدركة ذات الاثر في المنظمات والتي تسهل احداث التغيير بما يعزز كفاءة وفاعلية المنظمات في ظل المنافسة القائمة.
2. تعميق الفهم بين التعليم والتغيير على الصعيدين النظري والتطبيقي، فعلى الصعيد النظري توفر دراسة المنظمة المتعلمة منظور اعمق وذات جدة لعملية التغيير. أما على الصعيد التطبيقي فان دراسة المنظمة المتعلمة قد يحسن من ادارة التغيير والاستعداد التنظيمي له.
3. انها تتناول مفهوم الاستعداد التنظيمي للتغيير الذي يعتبر من المفاهيم الادارية الحديثة التي بدأ الباحثون في البيئة العربية بمناقشتها والابحث فيها، كذلك تناولها وجهة النظر الحديثة في التعلم التنظيمي التي مازالت في طور البحث والتحقق من مدى فاعليتها.
4. لفت انظار الادارات العربية بشكل عام والمنظمات العربية بشكل خاص لضرورة معرفة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي للتغيير، وذلك في ضوء النتائج التي ستتوصل اليها هذه الدراسة والاستفادة منها في المجال التطبيقي.

مشكلة الدراسة

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

1. ما هي العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي للتغيير؟
2. الى اي مدى يدرك المبحوثين في الجامعة ان منظمتهم كمنظمة متعلمة تختلف باختلاف خصائصهم الديمغرافية (العمر، الجنس ، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية)؟
3. هل تختلف تصورات المبحوثين في الجامعة حول الاستعداد التنظيمي للتغيير باختلاف خصائصم الديمغرافية(العمر، الجنس ، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية)؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1. التعرف على مدى الادراك لدى العاملين في الجامعة بانها منظمة متعلمة.
2. تحديد طبيعة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي للتغيير.
3. تبيان ما هو البعد في المنظمةِ المتَعَلّمة الذي لَهُ التأثيرُ الأهمُّ على الاستعداد التنظيمي للتغيير كبعد مدرك من المبحوثين؟
4. تبيان مدى ادراك المبحوثين في الجامعة ان منظمتهم منظمة متعلمة باختلاف خصائصهم الديمغرافية(العمر، الجنس ، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية).
5. توضيح اثر اختلاف ادراك المبحوثين في الجامعة حول الاستعداد التنظيمي للتغيير باختلاف خصائصم الديمغرافية(العمر، الجنس ، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية).

فرضيات الدراسة

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

الفرضية الاولى:لا يوجد علاقة ارتباط معنوية ذات دلالة احصائية بين ابعاد المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي للتغيير.

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

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس حول الاستعداد التنظيمي للتغيير تعزى الى اختلاف خصائصهم الديموغرافية(الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية).

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم المنظمة المتعلمة: يمكن تعريف المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي طورت القدرة على التكيف والتغير 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 عملية التعلم المستمر (Knutson, Miranda, 2000) (Knutson, Miranda & Washell, 2005) 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 العاملين 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 فاعليةً 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 وقنديلجي،2006).

الاستعداد التنظيمي للتغيير

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

فيما يشير يونس (2002) الى ان 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 وتعدله ما استطاعت ، فضلاً عن مجابهة دوافعه بحكمة ودراية عاليين. في حين يؤكد Lynch (2000) بأن التغيير يتضمن الإدارة الفاعلة لعمليات التغيير المنظمية 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 خمسة مستويات للتغيير التنظيمي، تتمثل في: عدم التغيير أو الاستمرار، والتغيير : ويشمل التغيرات في أساليب العمل المعتمدة كأساليب جذب الزبائن (التسعير، ترتيب المنتجات ، تغيير الموزعين، وغيرها). والتغييرالمحدود : ويتضمن عرض منتجات جديدة في أسواق جديدة داخل صنف المنتج العام نفسه. والتغيير الجذري. واخيرا إعادة النظر الكاملة بالتوجه التنظيمي(الدوري ،2003). والتصنيفات الاخرى للتغير: النظر الى التغيير كعمل او اسلوب اداري لتحويل المنظمة الى حالة افضل(Hyatt & Haque 2007) وانه جهد او نشاط طويل الاجل لتحسين قدرة المنظمة على حل المشكلات وتحديد الذات (Hoogendoorn, et al.,2007). والبعض اعتبره وسيلة لادخال تحسينات على اداء المنظمة لمرحلة اكثر فاعلية(Holt, et al.,2007) .او انه استجابة لمتغيرات بيئية كما ذكر (Savolainen & Haikonen,2007) وكذلك تمثيله على انه حالة انتقال نحو المستقبل وهو بذات الوقت تكيفيا(Self ,2007) .

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

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

دراسة (البغدادي،2008) وهدفت الى التحقق من العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير، والتي اعتمد فيها على مقياس Sudharatna & Li, 2004 ومقياس Contu,2002 لقياس خصائص المنظمة المتعلمة ومقياس Rowden,2001 لقياس جاهزية المنظمة للتغيير، واظهرت النتائج ان هناك علاقة مهمة بين جاهزية المنظمة للتغيير وخصائص المنظمة المتعلمة في القيم الاجتماعية ، والتزام القيادة، والتمكين ، والاتصالات، ونقل المعرفة ، وخصائص الفرد العامل وتطوير الاداء.

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

أجرى (Bryan, 2009) دراسة هدفت إلى البحث في مبادئ التعلم التنظيمي 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 بينهما علاقات ارتباط دالة.

تناول (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 وتكييفها)، وتأثير هذه الأبعاد في العوامل الاستراتيجية والمالية. وتوصلت الدراسة إلى أن ثقافة المنظمة المتعلمة لها تأثير كبير في المعرفة الاستراتيجية وتحسين الأداء، وإن هناك مجموعة عوامل تتعلق بالأفراد، منها الاستعداد التنظيمي، والثقة المتبادلة، والقيادة وأنماطها، وكلها عوامل داعمة لإنشاء منظمة للتعلم وتشجيع دينامية المعرفة.

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

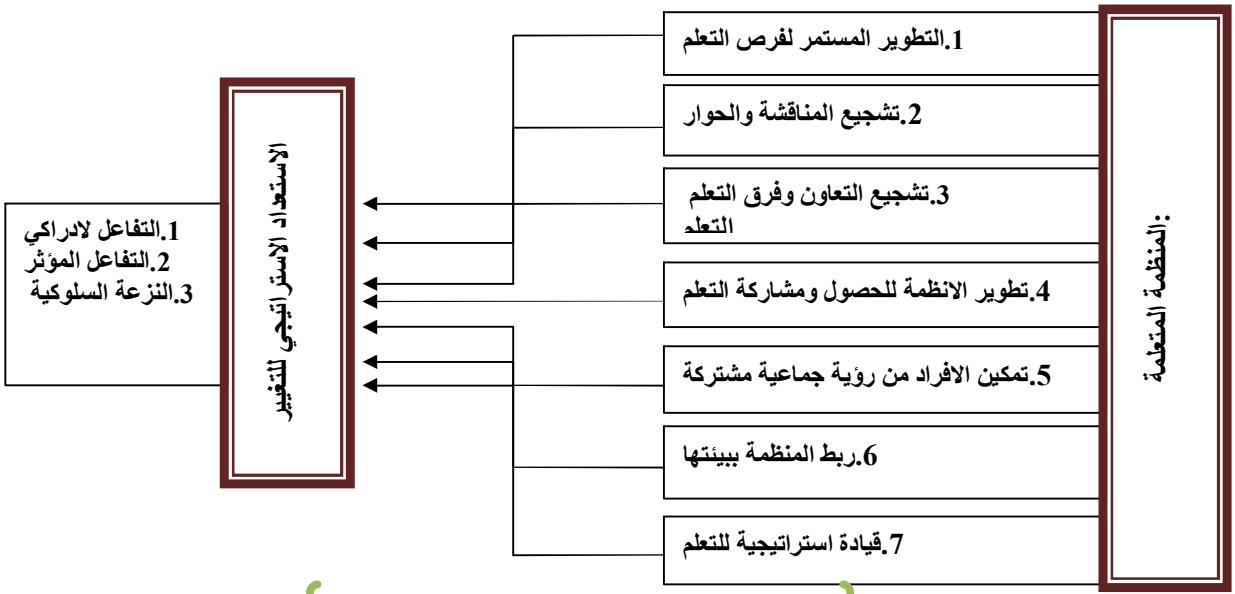
وتناول (Kumar & Idris, 2006) دراسة حاول فيها الباحثان التعرف على اثر ابعاد التعلم التنظيمي في الاداء المعرفي لمنظمات التعليم العالي الماليزية. وقد اعتمدت الدراسة سبعة ابعاد للتعلم التنظيمي وهي: التعلم المستمر، والحوار، وجماعة التعلم، والتفكير على مستوى النظام، والرؤية المشتركة، وربط المنظمة بالبيئة، والقيادة الاستراتيجية. وقد اشارت نتائج الدراسة الى وجود تأثير ايجابي معنوي بمستويات متوسطة لابعاد التعلم التنظيمي السبعة المذكورة اعلاه في الاداء المعرفي لهذه المنظمات، ولكن اكثر الابعاد تاثيرا 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 دراسةWatkins & Marsick,1999. وطبقت الدراسة على مديري ومسؤولي تطوير الموارد البشرية، واعتمدت عينة قصديه من العديد من المنظمات المتنوعة النشاط. وخلصت الدراسة إلى أن الأداة بحاجة إلى مزيد من التطبيق على عينة عشوائية أكثر تنوعا وأكبر حجما من العينة المدروسة حتى يتحقق المزيد من الاستدلال ويتأكد ثباتُ 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 ليعبّر عن المتغيرات المستقلة والتابعة الواردة في الشكل (1).



شكل رقم (1) انموذج الدراسة الافتراضي

التعريف بالمصطلحات

من اجل توفير صورة واضحة حول متغيرات الدراسة وابعادها فان الباحث ارتأى ان يورد التعريف بالممصطلحات التالية :

المنظمة المتعلمة: يعبر عن المنظمة التي تلبي الشروط التي تميزها عن المنظمات التقليدية الأخرى من حيث: القيادة التعليمية، والهيكلة التعليمية، وتمكين العاملين من المشاركة والتحرك بمرونة وفاعلية، وتبنى إستراتيجية المشاركة، والسماح بإتاحة الفرص لتبادل المعرفة والمعلومات والثقافة الاستراتيجية المتكيفة(Bryan,2009).كما انها 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,1999)

ابعاد المنظمة المتعلمة : ويشر هذا المفهوم إلى مجموعة العوامل المتعلقة بالقيادة والإستراتيجية التشاركية، والهيكل القائم على الفرق، والثقافة التكيفية القوية، والتمكين الإداري للعاملين، والمعلومات المفتوحة،و بناء الرؤية المشتركة، وإبراز واختبار النماذج الذهنية التفكير المنظم، وبناء الشبكة الاتصالية والثقافة الاستراتيجية والتعلم التنظيمي، والطلب على المعرفة.(Watkins & Marsick,1999)

الاستعداد التنظيمي للتغيير: ويشير الى الاسبقية الفكرية في السلوك ويكون اما باتجاه الدعم الايجابي او المقارمة لجهود التغيير(Armenakis (Armenakis, et al., 1993) and Harris, 2002)

مقاومة التغيير : ويشير الى التصرفات التي يقصد منها احباط اهداف التغيير(Bernerth,2004) وتعرف ايضا بانها الالتزام بالثبوت على الوضع الراهن(Armenakis & Bedeian, 1999)

التعلم الفردي: يشير الى التغير في المهارات والافكار والقيم والاتجاهات والمعارف المكتسبة من قبل الفرد عندما ترغب المنظمة باحداث التغيير المحتمل في الممارسة التنظيمية(Dibbon,1999)

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أسلوب الدراسة

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

مجتمع وعينة الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من جميع اعضاء هيئة التدريس في جامعة البترا الخاصة، وبلغ عددهم حسب سجلات الشؤون الادارية(284) عضوا من مختلف الرتب الأكاديمية: 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 اجمالي الاستبانات الموزعة وهي نسبة جيدة للتحليل.

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، قام الباحث بتصميمها وتطويرها لاغراض الدراسة اعتمد فيها على استبانات معدة سابقا لهذا الغرض وتكونت الدراسة من رسالة تغطيه موجهة الى المبحوثين في مجتمع الدراسة ،واوضح الباحث فيها طبيعة الدراسة واهدافها وارفقها مع استبانة الدراسة التي تكونت من ثلاثة أجزاء: تناول الجزء الأول الخصائص الديمغرافية لافراد عينة الدراسة (العمر والجنس وسنوات الخبرة والرتبة الاكاديمية) وتناول الجزء الثاني المنظمة المتعلمة وابعادها ، التي تكونت من سبعة ابعاد بواقع ثلاثة فقرات لكل بعد، وضمت الفقرات من (1-21)، واُعتمد في صياغة فقرات هذا الجزء على الاستبانة المصممة والمطورة من قبل (Watkins and Marsick, 1999) أما الجزء الثالث: فتناول الاستعداد التنظيمي للتغيير واشتمل على ثلاثة ابعاد (التفاعل الادراكي، والتفاعل المؤثر، والنزعة السلوكية) بواقع ستة

فقرات لكل بعد وعالجتها الفقرات من (22–39) ، واستند في تصميمها إلى عدد من المصادر البحثية منها: (Dunham et al., 1989)(Holt, 2002)(Cunningham et al., 2002).

صدق مقاييس اداة الدراسة وثباتها

استخدم الباحث طريقتين للتأكد من صدق محتوى الاستبانة هما:

1. الصدق الظاهريFace Validity: تم التأكد من صدق الاستبانة ظاهريا بعرضها على مجموعة من المحكّمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجالات الإدارة وإدارة الأعمال والبحث العلمي، وبناء على مرئيات هؤلاء المحكمين فقد قام الباحث بتعديل أو حذف أو إضافة عبارات جديدة لتطوير بناء الاستبانة.
2. الصدق البنائيContrast 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 وابعادها (0.91)، في حين بلغ معامل الثبات للفقرات المتعلقة بالاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي(0.88) ، أما معامل الثبات الكلي للاستبانة فقد بلغ (0.93). ويبين الجدول رقم (1) قيم الثبات لعناصر الدراسة، حيث كانت جميعها اعلى من الحدود المقبولة وهي (0.60)(Sekaran,2006). ويلاحظ ان نسبة ثبات الدراسة على مقياس كرنباخ الفا جاءت متقاربة مع نسب ثبات الدراسات التي تبنتها الدراسة الحالية(0.77– 0.98) ومن هذه الدراسات دراسة (Lau and Woodman,1995) (Dunham et al.,1989)، (Huang,1993)، (Rashid et al.,2004), (Yousef,2000). لذا فان نسب هذه الدراسة من حيث اعتماديتها تعد قوية في مقابل مثلاتها من نسب الدراسات المذكوره.

جدول رقم (1) قيم الثبات لعناصر لمتغيرات الدراسة وعواملها

المتغيرات وعواملها	الفقرات	كرنباخ الفا
التطوير المستمر لفرص التعلم	1،2،3	%81
تشجيع المناقشة والحوار	4،5،6	%77
تشجيع التعاون وفرق التعلم	7،8،9	%87
تطوير نظم التعلم والمشاركة	10،11،12	%83
تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة	13،14،15	%86
ربط المنظمة ببيئتها	16،17،18	%82
القيادة الاستراتيجية	19،20،21	%94
الاعتمادية الكلية لفقرات المتغير المستقل	1-21	%93
الاستعداد التنظيمي للتغيير- المتغير التابع	22-39	%88

وقد صممت إجابات هذه الفقرات على أساس مقياس ليكرت(Likert) الخماسي الذي يتضمن خمسة مستويات، أدناها(1) وأعلاها(5) على النحو التالي: : موافق بشدة(5)، موافق (4)، محايد (3) غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1). واستنادا إلى ذلك ولتحديد الوزن النسبي الفارق 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 التدريج الخماسي، وهي الواحد الصحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية (الفوزان ،2002) ، 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 الى موافقة بشديدة، أما إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين(3.4) واقل 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 محايدا، وإذا كان المتوسط الحسابي بين(1.8) وأقل من(2.6) فيشير إلى ان الفقرة غير موافق عليها. وأخيرا إذا كان المتوسط يتراوح بين أكثر من(1) وأقل من(1.8) ، فهذا يشير إلى ان الفقرة غير موافق 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 عينة الدراسة.
2. معامل الالتواء(Skewness) لاختبار مدى توزع البيانات طبيعيا(Normal Distribution).
3. معامل ارتباط كرونباخ الفا 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

شكّل اعضاء هيئة التدريس في جامعة البترا عينة الدراسة، وقد بلغت نسبة الاستجابات الكلية للمبحوثين (82%)،مما يشير الى ان معدل الردود على اداة الدراسة كان بواقع(233) مفردة من اصل(284) مفردة يمثلون مجتمع الدراسة. ويعرض الجدول رقم(2) الخصائص الديمغرافية لاعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة. حيث تبين ان غالبية اعضاء هيئة التدريس كانوا من الذكور بعدد (199) عضوا وبنسبة (85.41%). وفيما يتعلق بالعمر فكان التركز عند الفئة العمرية (41–50) بعدد (144) عضوا وهذا يمثل نسبة (61.8%). اما بالنسبة لسنوات الخبرة فالتركز كان عند الفئة (0–5) سنوات بعدد (184) عضوا وبنسبة بلغت (78.96%). اما بخصوص الرتبة الاكاديمية فالتركز كان عند رتبة الاستاذ المساعد بعدد (154) عضوا وبنسبة بلغت (66.1%).

التحليل الإحصائي الوصفي للبيانات:

لتحليل متغيرات الدراسة، وبيان مدى تطبيق عناصرها في المنظمة المبحوثة حسب ما يراه اعضاء هيئة التدريس الذين اجابوا عن اسئلتها، سيتم استخدام بعض مؤشرات الاحصاء الوصفي، وبالتحديد الوسط الحسابي، والانحراف المعياري. وقد اظهرت النتائج التالية:

جدول رقم (2) خصائص الديمغرافية لعينة الدراسة

الخاصية		التكرار	النسبة %
الجنس	ذكر	199	85.41
	انثى	34	14.59
العمر	31–40 سنة	41	17.60
	41–50 سنة	144	61.80
	51 –60 سنة	36	15.45
	60 سنة فاكثر	12	5.15
سنوات الخبرة	0–5 سنة	184	78.96
	6–10 سنة	27	11.58
	11 سنة فاكثر	22	9.46
الرتبة الاكاديمية	استاذ	15	6.4
	استاذ مشارك	27	11.6
	استاذ مساعد	154	66.1
	محاضر	37	15.9

اولا: المنظمة المتعلمة، يؤشر الجدول رقم (3) الى ابعاد المتغير المستقل في هذه الدراسة ويتكون من سبعة ابعاد اساسية حسب نموذ (Watkins and Marsick , 1999) وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية لابعاد هذا المتغير بين(3.42–3.87) على مقياس ليكرت الخماسي، أما المتوسط الحسابي العام لجميع ابعاد المتغير المستقل فقد بلغ (3.65) عند درجة موافق وبانحراف معياري(1.67)، مما يشير الى ان هناك موافقة من اعضاء هيئة التدريس ولكن ليس بدرجة عالية جدا.أما بالنسبة لكل بُعد من ابعاد المنظمة المتعلمة، فقد جاءت

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

المنظمة المتعلمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التطويرالمستمر لفرص التعلم	3.77	1.50
تشجيع المناقشة والحوار	3.51	1.58
تشجيع التعاون وفرق التعلم	3.68	1.68
تطويرنظم التعلم والمشاركة	3.72	1.63
تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة	3.60	1.71
ربط المنظمة ببيئتها	3.42	1.76
القيادة الاستراتيجية	3.87	1.85
المتوسط العام للابعاد مجتمعة	3.65	1.67

النتائج مختلفة بعض الشيء.اذ بلغت قيمة الوسط الحسابي للبعد ربط المنظمة ببيئتها(3.42) وهي عند موافق، بينما كان ادراكها لبعد القيادة الاستراتيجية اعلى من ذلك وبوسط حسابي بلغ (3.87) وهو عند موافق وبانحراف معياري(1.85)، اي ان اعضاء هيئة التدريس في الجامعة متفقون على ان بُعد القيادة الاستراتيجية في الجامعة هو بعدأ مدركا اكبر من ربط المنظمة ببيئتها ، وقد يكون السبب في ذلك هو الاستقرار في البيئة الخارجية التي تتمتع بها الجامعات كمؤسسات خدمية في الاردن. والجدول رقم (3) يوضح نتائج هذه المتوسطات الحسابية وابعادها.

ثانيا: الاستعداد التنظيمي للتغيير، ويمثل المتغير التابع ويتألف من ثلاثة عوامل هي: التفاعل الادراكي، والتفاعل المؤثر، والنزعة السلوكية، ويشير الجدول رقم (4) الى نتائج الاحصاء الوصفي لمدى الاستعداد التنظيمي للتغيير في جانب التفاعل الادراكي للتغيير وذلك حسب ما يراه اعضاء هيئة التدريس في الجامعة المبحوثة،

حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (4.07) لهذا النوع من الاستعداد التنظيمي وهي عند موافق وانحراف معياري (0.97). أما بالنسبة للاستعداد في جانب التفاعل المؤثر فكانت الاجابات عن عباراته عند موافق ايضا ولكن بنسبة اقل مما هي علية في التفاعل الادراكي ، اذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لمجمل عبارات هذا البعد (3.49) وبانحراف معياري (0.93). أما بعد النزعة السلوكية كاستعداد للتغيير فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.76) وهي عند موافق ايضا

وبانحراف معياري بلغ (0.91) . ويستنتج من ذلك ان اعضاء هيئة التدريس يهتمون بتطـــوير الافكار وينزعون سلوكيا الى الاستعداد التنظيمي للتغيير ولكن هناك ضعف نسبي في جانـــب التفاعل المؤثر كاحد الجوانب المهمة لاحداث الاستعداد التنظيمي للتغيير.

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لابعاد الاستعداد التنظيمي للتغيير

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

اختبار الفرضيات

الفرضية الأولى: لا يوجد علاقة معنوية ذات دلالة احصائية بين المنظمة المتعلمة والاســتعداد التنظيمي للتغيير.

يبين الجدول (5) علاقات الارتباط بين متغيرات الدراسة والتي تم التوصل إليها مــن خــلال معامل ارتباط Person correlation (r)، إذ يتضح وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بــين المنظمة المتعلمة بابعادها السبعة والاستعداد التنظيمي للتغيير عكستها قيمة معامــل الارتبــاط المعنوية البالغة (0.67) عند مستوى معنوية (0.01). وبذلك تــم رفــض الفرضــية الأولــى بصيغتها العدمية.

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

المتغير المستقل المنظمة المتعلمة	المتغير التابع الاستعداد التنظيمي للتغيير
التطويرالمستمر لفرص التعلم	0.49*
تشجيع المناقشة والحوار	0.52*
تشجيع التعاون وفرق التعلم	0.60*
تطويرنظم التعلم والمشاركة	0.48*
تمكين الافراد من رؤية جماعية	0.61*

مشتركة	
ربط المنظمة ببيئتها	0.58*
القيادة الاستراتيجية	0.64*
الابعاد مجتمعة	0.67*

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

ويظهر الجدول رقم(5) ان جميع ابعاد المنظمة المتعلمة ترتبط بعلاقات ايجابية مع الاستعداد التنظيمي للتغيير وان هذه الارتباطات جاءت جميعها ايجابية موجبة عند مستوى دلالة معنوية 0.01، كما يظهر الجدول ان ستتة ابعاد من ابعاد المنظمة المتعلمة جاءت ارتباطاتها متوسطة الى معتدلة وان معامل الارتباط(r) تراوحت قيمته ما بين (0.48-0.64) وبالتالي فان الابعاد السبعة للمنظمة المتعلمة موجودة وان العلاقة بين البعد المتعلق بالقيادة الاستراتيجية والاستعداد التنظيمي للتغيير جاء بأعلى ارتباط بلغت قيمته(0.64) مما تقدم ترفض الفرضية الأولى وتقبل الفرضية البديلة.

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

اولا: الفروق بين اعضاء هيئة التدريس حول الجامعة كمنظمة متعلمة باختلاف فئاتهم العمرية : لبيان مدى الفروق الموجودة باختلاف الخصائص الديمغرافية للمبحوثين ، فقد استخدم معامل تحليل التباين الاحادي (ANOVA)، و الجدول رقم (6) يعرض نتائج هذا التحليل، حيث يشير الى انه ليس هناك فروق جوهرية عند مستوى معنوية (0.05) حول ادراك المبحوثين باختلاف فئاتهم العمرية بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة، حيث بلغت (F=0.99) ومستوى دلالة (α=0.2621) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالفئات العمرية في هذه الفرضية العدمية.

جدول رقم (6) تحليل التباين الاحادي(ANOVA) حول ادراك المبحوثين لابعاد 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	232	188.508				

المعدل						
المجموع	233					

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

ثانيا: الفروق بين اعضاء هيئة التدريس حول الجامعة كمنظمة متعلمة باختلاف الجنس

يظهر الجدول رقم (7) ان ليس ثمة فروق بين المبحوثين في ادراكهم للجامعة كمنظمة متعلمة تعزى لمتغير الجنس بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة ، حيث بلغت (F=0.00)، ومستوى دلالة(α =0.05) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالجنس في هذه الفرضية العدمية.

جدول رقم (7) تحليل التباين الاحادي(ANOVA) حول ادراك المبحوثين لابعاد المنظمة المتعلمة باختلاف الجنس

Power (Alpha=0.05)	Prob Level	F-Ratio	Mean squares	Sum of squares	DF	المصدر
0.0502	*0.9659	0.00	3.803E - o3 2.071	3.803E - o3 188.503	1 231	الجنس
				188.508	232	المجموع المعدل
					233	المجموع

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

ثالثا: الفروق بين اعضاء هيئة التدريس حول الجامعة كمنظمة متعلمة باختلاف الرتبة الاكاديمية

بينت النتائج الاحصائية في الجدول (8) ان ليس ثمة فروق ذات دلالة احصائية لادراك المبحوثين لابعاد المنظمة المتعلمة، تعزى لمتغير الرتبة الاكاديمية، بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة حيث بلغت (F=0.77)، ومستوى دلالة(α =0.238) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالرتبة الاكاديمية في هذه الفرضية العدمية.

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

Power (Alpha=0.05)	Prob Level	F-Ratio	Mean squares	Sum of squares	DF	المصدر
0.238	*0.546	0.77	1.598	6.392	4 228	الرتبة

الاكاديمية						
المجموع المعدل	232	182.116	2.070			
المجموع	233	188.508				

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

رابعا:الفروق بين اعضاء هيئة التدريس حول الجامعة كمنظمة متعلمة باختلاف سنوات خبرتهم

يظهر الجدول رقم (9) ان ليس ثمة فروق بين المبحوثين في ادراكهم للجامعة كمنظمة متعلمة تعزى لمتغير الرتبة الاكاديمية بدليل انخفاض قيمة(F) المحسوبة، حيث بلغت (F=1.20)، ومستوى دلالة(α =0.313) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالرتبة الاكاديمية في هذه الفرضية العدمية. والجدول رقم(9) يلخص نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (9) تحليل التباين الاحادي(ANOVA) حول ادراك المبحوثين لابعاد المنظمة المتعلمة باختلاف سنوات الخبرة

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F-Ratio	Prob. Level	Power (Alpha=0.05)
الرتبة الاكاديمية	3 229	7.352	2.451	1.2	*0.313	0.31309
المجموع المعدل	232	181.155	2.035			
المجموع	233	188.508				

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

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس حول الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تعزى الى اختلاف الخصائص الديموغرافية(الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية).

اولا: الفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد للتغيير التنظيمي المدرك باختلاف فئاتهم العمرية .

تم اعتماد تحليل التباين الاحادي لتقدير الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تبعا لاختلاف فئاتهم العمرية عند مستوى

دلالة(0.05= α)، حيث يظهر الجدول رقم (10) ان هناك فروقا احصائية ذات دلالة جوهرية بين ادراك المبحوثين للتغيير التنظيمي باختلاف فئاتهم العمرية

جدول رقم (10) تحليل التباين الاحادي(ANOVA) حول ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي للتغيير 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 للمبحوثين بشكل اكثر دلالة ، تم استخدام اسلوب (Fisher s LSD) وقد اشار الجدول رقم(11) ان الفئة العمرية الواقعة بين(31−40) سنة اظهرت فروقا جوهرية في متوسطاتها الحسابية عن متوسط الفئة العمرية الواقعة بين(41−50) سنة والفئة العمرية (51−60) سنة والئة العمرية (60 فأكثر) عند مستوى دلالة (0.05= α)، والجدول رقم (11) يوضح نتائج هذه الاختلافات. وبهذا تم رفض الجزء المتعلق بالفئات العمرية بسبب وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المبحوثين.

جدول (11) تحليل (Fisher s LSD) المتعدد المقارنات للاستعداد التنظيمي للتغيير بحسب الفئة العمرية

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

ثانيا: الفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي تبعا لاختلاف الجنس: الجدول رقم (12) يظهرنتائج تحليل التباين الاحادي بانه لا يوجد هناك فروقا جوهرية دالة احصائيا في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي للتغيير بالاستناد الى جنسهم عند مستوى دلالة (0.05= α). وبذلك تم قبول الجزء المتعلق بلجنس في هذه الفرضية.

جدول رقم (12) تحليل التباين الاحادي(ANOVA) للفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي للتغيير باختلاف الجنس

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

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

ثالثا: الفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي تبعا لاختلاف الرتبة الاكاديمية

يوضح الجدول رقم (13) نتائج تحليل التباين الاحادي للتعرف مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية في ادراك المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي للتغيير باختلاف الرتبة الاكاديمية مستوى دلالة (α =0.05).

جدول رقم (13) تحليل التباين الاحادي(ANOVA) للفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي للتغيير باختلاف الرتبة الاكاديمية

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 الاكاديمية
					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 الاكاديمية للمبحوثين باستخدام مؤشر(Fisher s LSD) لاختبار المقارنات المتعدد، ويلخص الجدول رقم (14) نتائج هذا الاختبار بحسب الرتب الاكاديمية للمبحوثين. ونتيجة هذه الفروق تم رفض الجزء المتعلق بالرتبة الاكاديمية بهذه الفرضية.

جدول (14) تحليل (Fisher s LSD) للمقارنات المتعدد للاستعداد التنظيمي للتغيير بحسب الرتبة الاكاديمية

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

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

يلخص الجدول رقم(15) نتائج تحليل التباين الاحادي التي لا تظهر فروقا دالة احصائيا حـــول ادراك المبحوثين نحو

الاستعداد التنظيمي للتغيير تبعا لاختلاف سنوات الخبرة لدى المبحوثين. وهذه النتيجة تم قبول الجزء المتعلق بسنوات الخبرة بهذه الفرضية.

جدول رقم (15) تحليل التباين الاحادي(ANOVA) للفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي للتغيير باختلاف سنوات الخبرة

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

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

مناقشة النتائج

1. اظهرت النتائج ان جميع ابعاد المنظمة المتعلمة جاءت بمتوسطات حسابية اعلى مـــن المتوسط المعياري للدراسة(3) على مقياس ليكرت الخماسي، وهذا يشير الى المعتقـــد الاساسي من حيث مستوى الادراك العام المرتفـــع فـــي مفهـــوم المنظمـــة المتعلمـــة وخصائصها. وقد جاءت هذه النتائج منسجمة مع العديد من الدراســـات المقدمـــة فـــي دراسة المنظمة المتعلمة التي وجدت ان القيادة الاستراتيجية قد حصلت علـــى اعلـــى المتوسطات الحسابية واخذت مـــدة مـــن (4) فـــي دراســـة (Zhang, Zhang and Yang,2004) الى (4.73) في دراسة (Mchargue,2000) على مقياس تـــدريجي من (6) نقاط.انظر جدول رقم (3).

2. اظهر التحليل ان جميع المتوسطات الحسابية لجميع ابعاد المتغير المستقل قد جاءت بمتوسط حسابي اعلى من المتوسط المعياري ، وفيما يتعلق بالابعاد على المستوى الفردي في المنظمة المتعلمة (استمرارية التعلم وتطويره والاستفسار والمناقشة والحوار) فقد جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.64) ، في حين ان الابعاد 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 ان الابعاد المتعلقة بالمستوى الفردي والتنظيمي جاءت متساوية من حيث اهميتها في تشكيل مفهوم المنظمة المتعلمة ، وان الفهم يحقق درجات متساوية على المستوى الفردي والتنظيمي لدى اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة. كما ان المتوسط الحسابي المتعلق ببعد فريق التعلم والبالغ (3.68) يوضح ان الجامعة لديها بعد واضح نحو مفهوم المنظمة المتعلمة وان المبحوثين اكدو على التعلم بمستوى جمعي وليس فردي انعزالي.لذا نلاحظ ان جميع النتائج المتعلقة بابعاد المنظمة المتعلمة جاءت منسجمة مع دراسة Watkins and Marsik (1993) والتي اشارت الى ان الفهم الواضح للتعلم يجب ان يتواجد عند جميع المتويات التنظيمية في المنظمة.

3. ان جميع ابعاد المنظمة المتعلمة ترتبط بعلاقات ايجابية مع الاستعداد التنظيمي للتغيير وان هذه الارتباطات جاءت جميعها ايجابية موجبة عند مستوى دلالة معنوية (0.01)، كما يظهر الجدول رقم(5) ان ستة من ابعاد المنظمة المتعلمة على المستوى الفردي والتنظيمي جاءت ارتباطاتها متوسطة الى معتدلة وان معامل الارتباط(r) تراوحت قيمته ما بين (0.64-0.48) وبالتالي فان الابعاد السبعة للمنظمة المتعلمة موجودة وان العلاقة بين البعد المتعلق بالقيادة الاستراتيجية (الوقائية)والاستعداد التنظيمي للتغيير جاء بأعلى ارتباط بلغت قيمته(0.64)، وبالتالي فان هذا البعد يحتل اعلى تأثير في توجه المنظمة نحو احداث عملية التغيير في المنظمة من خلال رسم الرؤية الاستراتيجية المشتركة والتركيز على فرق العمل والتمكين والعمل بروح الفريق والمشاركة وبناء نظام التعلم التفاعلي.

4. اشار التحليل الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في ادراك المبحوثين لمنظمتهم كمنظمة متعلمة تبعا لاختلاف الخصائص الديمغرافية(الجنس والفئة العمرية والرتبة الاكاديمية وسنوات الخبرة) بين اعضاء الهيئة التدريسية، وهذا يمكن ارجاعه الى ان جميع العاملين في الجامعة لديهم ادراك ذات مستوى مرتفع حول المرتكز الاساس الذي تبنى عليه المنظمة المتعلمة كمفهوم وممارسة.

5. اشارت نتائج التحليل ان الفروق بين اعضاء هيئة التدريس نحو الاستعداد التنظيمي للتغيير تبعا لاختلاف حصائصهم الديمغرافية كانت موجودة عند مستوى معنوية (0.05) بين الفئات العمرية والرتب الاكاديمية ، انا فيما يتعلق بمتغير الجنس وسنوات الخبرة فلم يظهر التحليل فروقا بينها. وقد بين التحليل ان الفئة العمرية (31–40) تميل الى تحقيق متوسط حسابي منخفض بالمقارنة مع الفئات العمرية (41–50) سنة و(51–60) سنة و(60 سنة فاكثر) ،وهذا يفسر ان اعضاء هيئة التدريس من الشباب ربما يكون لديهم خبرة اقل مع التغيير التنظيمي مقارنة بالفئات العمرية الاكبر ، كما يمكن عزو ذلك الى ان المنظمة ليس لديها رسالة اتصال فاعلة للتغيير مع الموظفين من الفئات العمرية الادنى.
6. اظهر النتائج ان الرتبة الاكاديمية (محاضر) كانت هي ادنى فئة ميلا للاستعداد التنظيمي للتغيير في مقابل الفئات من الرتب الاكاديمية الاعلى (استاذ، واستاذ مشارك، واستاذ مساعد) وهذا يمكن تبريره من ان الرتبة الادنى ليس لديها خبرة كافية في الجوانب الاكاديمية كما الفئات الاكاديمية الاعلى.

التوصيات

1. ضرورة اهتمام المنظمات بمختلف أبعاد المنظمة المتعلمة والقيام بتنمية وتطوير قدراتها المنظمية ومنها قدرات بناء الفرق ونظام التعلم والمشاركة والرؤى الاستراتيجية المشتركة بين العاملين لدورها المباشر في نجاح المنظمات وامتلاكها مسببات المواجهة والاستعداد للتغيير.
2. أن تسعى المنظمات إلى تحديد موقعها وآليات التصرف الممكنة لها في إطار العلاقة بين عناصر نموذج المنظمة المتعلمة والتعزيز من القدرات المنظمية التي تمتلكها وتحاول تعزيز القدرات المتوافرة 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 الادراكي، والنزعة السلوكية، والتفاعل المؤثر لما لهذه العناصر من دور في تهيئة المنظمة للاستعداد والاستجابة للتغيير بمختلف أشكاله.
4. ضرورة الربط المناسب بين قدرات المنظمة المتعلمة و الاستعداد للتغيير التنظيمي (التفاعل الادراكي، والنزعة السلوكية، والتفاعل المؤثر) والتعرّف على الوسائل الممكنة لتحقيق ذلك واعتمادها .

5. المنظمة المتعلمة يمكن تصنيفها الى مستويات : الفردي، وجماعة او فريــق العمــل ، والمنظمة ككل (Watkins and Marsick,1993,1996,1999) وهذه الدراسة لــم تركز على اختبار الفروق بين هذه المستويات ، لذا تقترح الدراســة الحاليــة تحليــل المستويات الثلاثة في المنظمة بالاعتماد على البيانات المتوفره واحتبار العقــة بينهــا بالتفصيل.

المراجع والمصادر

ابو خضير ، ايمان بنت سعود بن عبد العزيز، 2006، *ادارة التنظيم التعليمي في معهد الادارة العامة بالمملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الادارية ، 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 الادارية والاقتصادية ، المجلد 10، العدد 1، ص ص 57-78.

الدوري، زكريا ، مطلك ، (2003) ، الإدارة الإستراتيجية: مفاهيم وعمليات وحالات دراسية، ط1 ، المكتبة الوطنية ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

السالم، 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، عبد 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 ادارة 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**.**

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;//wwwworldstdcom, 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 theoryof 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.

Pellettiere, 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.