رقم الترتيب ...../ ك ع إ ت ع ت/ج ب /2022

الجمهوريــة الجـزائريـــة الديمقـراطيــة الشـعبيــة
وزارة التعليـم العالـــي و البحث العلمـــي
جـامعـة أمحمد بوقـرة *بومـــرداس*

كـليـــة العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير

أطروحة دكتوراه الطور الثالث ل.م.د

شعبـة: **علوم التسيير**

تخـصص: **إدارة الأعمال**

مساهمة الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي: دراسة ميـدانيــة

نوقشت وأجيزت بتاريخ: 2023/06/06

من إعداد الطالب: **إشراف أ.د/ دربان أحمد**

بن عمرة عادل **المشرف المساعد أ.د/ تقار عبد الكريم**

لجنة المناقشة

أونيس عبد المجيد	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة بومرداس**	**رئيسا**
دربان أحمد	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة بومرداس**	**مشرفا ومقررا**
تقار عبد الكريم	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة بومرداس**	**مشرفا مساعدا**
تبرورت علال	**أستاذ محاضر قسم أ**	**جامعة بومرداس**	**ممتحنا**
يرقي حسين	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة المدية**	**ممتحنا**
فارس فضيل	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة الجزائر 3**	**ممتحنا**

السنـة الجامعيـــة: 2023/2022

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وأما بعد، فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر والامتنان إلى أستاذي ومشرفي الأستاذ الدكتور الفاضل دربان أحمد على رحابة صدره وجهده المتواصل وتوجيهاته السديدة، فله مني خالص التقدير والاحترام وجزاه الله خير الجزاء.

كما أتوجه بخالص عبارات الشكر والتقدير إلى المشرف المساعد على الأطروحة، الأستاذ الدكتور الفاضل تقار عبد الكريم لتوجيهاته العلمية ونصائحه القيمة.

وأتقدم أيضا بوافر عبارات الشكر والتقدير والامتنان إلى أساتذة فرقة التكوين تخصص إدارة أعمال، دكتوراه الطور الثالث ل م د 2018/2017 كل باسمه على ما قدموه لي خلال سنوات التكوين في الدكتوراه من توجيهات ونصائح علمية قيمة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لجميع الأساتذة الموقرين أعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم علينا بقبول مناقشة هذه الأطروحة.

كما أقدم شكري إلى موظفي وإطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء على ترحيبهم وتعاونهم.

وفي الأخير أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل العلمي.

الإهداء

إلى والدي الغالي ووالدتي الغالية

أطال الله وبارك في عمرهما ومتعهما بالصحة والعافية

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء

إلى أصدقائي وزملائي الأوفياء

إلى كل من ساعدني ووقف بجانبي وشجعني

إليهم جميعاً اهدي هذا العمل العلمي.

ملخص

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على تأثير ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) في تعزيز التعلم التنظيمي بأبعاده الأربعة (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية) بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء (الجزائر العاصمة).

حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع إطارات المنظمة محل الدراسة والبالغ عددهم (141) موظف. أما عينة الدراسة فقد بلغ حجمها (108) إطارا. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج الارتباطي، والاعتماد على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات الأولية من عينة الدراسة. ولتحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة تم تطبيق طريقة النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) من خلال برنامج (SmartPLS) النسخة (3.2.4).

وقد توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود تأثير موجب ومعنوي للإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمختلف ممارساتها (التوظيف، التدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والتعويضات والمكافآت) على التعلم التنظيمي في مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير معنوي لبعد مشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي في مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. وبناء على النتائج التي تم التوصل إليها، تم اقتراح مجموعة من التوصيات لمديري مجمع صيدال، والتي يمكن أن تسهم في دعم وتعزيز التعلم التنظيمي في المنظمة محل الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، مشاركة الموظفين، التعلم التنظيمي

Abstract

. The main aim of this study is to investigate the effect of strategic human resource management practices (staffing, training & development, performance appraisal, compensation & rewards, and employee participation in decision-making) in enhancing organizational learning with its four dimensions (knowledge acquisition, information distribution, information interpretation, and organizational memory) in SAIDAL Group - Unit of Dar El Beida (Algiers).

The study population consisted of all managers of the company under study, which numbered (141) employees. The sample size of the study was (108) employees. To meet the objectives of the study, a descriptive and correlational method was used, and the primary data were collected through questionnaires which were distributed to the study sample. Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) technique, using SmartPLS software version 3.2.4 was applied to analyze the data and test the hypotheses.

The study reached a set of results, the most important of which are: There is a positive and significant effect of strategic human resource management practices (staffing, training and development, performance appraisal, and compensation and rewards) on organizational learning. Moreover, the results showed that employee participation in decision-making had no significant effect on organizational learning. Based on the study results, a set of recommendations were proposed that could contribute to supporting and enhancing organizational learning in the company under study.

Key words: strategic human resource management; staffing, training and development, performance appraisal, compensation and rewards, employee participation, organizational learning.

Résumé

L'objectif de cette étude est d'identifier et analyser l'impact de la gestion stratégique des ressources humaines dans ses pratiques: (recrutement, formation & développement, evaluation des performances, rémunération & récompenses, participation des employés à la prise de décision) dans la promotion de l'apprentissage organisationnel au niveau du groupe SAIDAL.

La population d'étude était constituée de tous les cadres de l'organisation étudiée, qui comptait (141) employés. La taille de l'échantillon était de (108) employés. Pour atteindre les objectifs de l'étude, une méthode descriptive et corrélationnelle a été utilisée, et les données primaires ont été recueillies au moyen d'une enquête par questionnaire. La technique de modélisation par équations structurelles basée sur les moindres carres partiels (PLS-SEM), utilisant le logiciel SmartPLS, a été appliquée pour analyser les données et tester les hypothèses.

L'étude a abouti à un ensemble de résultats dont les plus importants sont: Il trouve un effet positif et significatif des pratiques de gestion stratégique des ressources humaines (recrutement, formation & développement, evaluation des performances, rémunération & récompenses, participation des employés à la prise de décision) sur l'apprentissage organisationnel. Par ailleurs, les résultats ont montré que la participation des employés à la prise de décision n'avait pas d'effet significatif sur l'apprentissage organisationnel.

Mots clés: Gestion stratégique des ressources humaines dans ses pratiques, recrutement, formation and développement, evaluation des performances, rémunération and récompenses, participation des employés à la prise de décision, apprentissage organisationnel.

فهرس المحتويات

الـــعنوان	الصفحة
شـكر وتقديـر	I
إهـــداء	II
ملخص بالعربيـــة	III
ملخص بالإنجليزية	IV
ملخص بالفرنسية	V
فـهرس المحتـويات	VI
قائـمة الجـداول	XIII
قائـمة الأشـكال	XV
قائمة الاختصارات	XVI
مقدمـــــة	1
أولا: مشكلة الدراسة	3
ثانيا: أهداف الدراسة	4
ثالثا: أهمية الدراسة	4
رابعا: نموذج الدراسة	5
خامسا: فرضيات الدراسة	6
سادسا: منهج الدراسة	6
سابعا: حدود الدراسة ومحدداتها	7
ثامنا: تعريف مصطلحات الدراسة	7
تاسعا: الدراسات السابقة	9
عاشرا: التعقيب على الدراسات السابقة	12
حادي عشر: هيكل الدراسة	13
الفصل الأول: الإطار النظري للإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	14
تمهيـــد	15
المبحث الأول: مدخل لإدارة الموارد البشرية	16
المطلب الأول: التحول من إدارة الأفراد إلى إدارة الموارد البشرية	16

المطلب الثاني: أهمية وأهداف إدارة الموارد البشرية	18
أولا: أهمية إدارة الموارد البشرية	18
ثانيا: أهداف إدارة الموارد البشرية	18
المطلب الثالث: وظائف إدارة الموارد البشرية	20
المطلب الرابع: التحديات المعاصرة لإدارة الموارد البشرية	22
أولا: العولمة (Globalization)	22
ثانيا: التطور التكنولوجي (Technological Development)	22
ثالثا: إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management)	23
رابعا: إدارة التغيير (Change Management)	23
خامسا: تطوير الرأس المال البشري (Human Capital Development)	24
سادسا: إدارة المواهب (Talent Management)	24
المبحث الثاني: أساسيات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	24
المطلب الأول: مفهوم وعملية ومستويات الإدارة الإستراتيجية	25
أولا: مفهوم وأهمية الإدارة الإستراتيجية	25
ثانيا: عملية الإدارة الإستراتيجية	27
ثالثا: مستويات الإستراتيجية	29
المطلب الثاني: مفهوم ونظريات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية	30
أولا: مفهوم الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية	30
ثانيا: مداخل الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية	32
المطلب الثالث: نماذج الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	35
أولا: نموذج ميشيغان (Michigan Model)	35
ثانيا: نموذج هارفارد (Harvard Model)	36
ثالثا: نموذج وارويك (Warwick Model)	38
المطلب الرابع: إدارة الموارد البشرية وإستراتيجية المنظمة	39
أولا: مراحل بناء إستراتيجية إدارة الموارد البشرية	39
ثانيا: دور إدارة الموارد البشرية في صياغة إستراتيجية المنظمة	41
ثالثا: دور إدارة الموارد البشرية في تنفيذ إستراتيجية المنظمة	43

المبحث الثالث: ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	44
المطلب الأول: توظيف الموارد البشرية	45
أولا: الاستقطاب (Recruitment)	45
ثانيا: الاختيار (Selection)	46
ثالثا: التعيين (Placement)	48
المطلب الثاني: تدريب وتطوير الموارد البشرية	49
أولا: مفهوم التدريب والتطوير	49
ثانيا: أهمية التدريب والتطوير	51
ثالثا: خطوات عملية التدريب والتطوير	51
المطلب الثالث: تقييم أداء الموارد البشرية	53
أولا: مفهوم تقييم الأداء	53
ثانيا: أهمية وأهداف تقييم الأداء	54
ثالثا: خطوات عملية تقييم الأداء	55
المطلب الرابع: تعويض ومكافأة الموارد البشرية	56
أولا: مفهوم التعويضات والمكافآت، أهميتها وأهدافها	56
ثانيا: عناصر التعويضات والمكافآت	58
ثالثا: تكوين استراتيجية التعويضات المالية	60
المطلب الخامس: مشاركة الموظفين في صنع القرار	61
أولا: مفهوم وأهمية مشاركة الموظفين في صنع القرار	61
ثانيا: أنواع مشاركة الموظفين في صنع القرار وعوامل نجاحها	62
خلاصة الفصل	64
الفصل الثاني: التعلم التنظيمي وعلاقته بالإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	65
تمهيـد	66
المبحث الأول: مدخل للتعلم التنظيمي	67
المطلب الأول: مفهوم وأهمية التعلم التنظيمي	67
أولا: مفهوم التعلم التنظيمي	67
ثانيا: أهمية التعلم التنظيمي	69

المطلب الثاني: من التعلم الفردي إلى التعلم التنظيمي	71
أولا: مستويات التعلم في المنظمة	71
ثانيا: الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي	71
المطلب الثالث: خصائص ومبررات التعلم التنظيمي	74
أولا: خصائص التعلم التنظيمي	74
ثانيا: مبررات التعلم التنظيمي	75
المطلب الرابع: أنواع التعلم التنظيمي	76
أولا: التعلم أحادي الحلقة (Single-Loop Learning)	76
ثانيا: التعلم ثنائي الحلقة (Double-Loop Learning)	78
ثالثا: التعلم ثلاثي الحلقة (Triple-Loop Learning)	79
المبحث الثاني: عملية التعلم التنظيمي في المنظمة	81
المطلب الأول: مراحل عملية التعلم التنظيمي	81
أولا: نموذج (Huber)	81
ثانيا: الإطار الرباعي (I4) للتعلم التنظيمي	85
المطلب الثاني: قدرات التعلم التنظيمي	87
أولا: مفهوم قدرات التعلم التنظيمي	87
ثانيا: أبعاد قدرات التعلم التنظيمي	89
المطلب الثالث: مصادر وجوانب وثقافة التعلم التنظيمي	91
أولا: مصادر التعلم التنظيمي	91
ثانيا: جوانب التعلم التنظيمي	92
ثالثا: ثقافة التعلم التنظيمي	93
المطلب الرابع: معيقات التعلم التنظيمي	96
أولا: معيقات التعلم التنظيمي على مستوى المنظمة	96
ثانيا: معيقات التعلم التنظيمي على مستوى الأفراد	97
ثالثا: معيقات التعلم التنظيمي على مستوى المجتمع	97
المبحث الثالث: ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي	98
المطلب الأول: مفهوم وخصائص المنظمة المتعلمة	98

أولا: مفهوم المنظمة المتعلمة	98
ثانيا: خصائص المنظمة المتعلمة	99
ثالثا: الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة	101
المطلب الثاني: نماذج المنظمة المتعلمة	102
أولا: نموذج (Senge)	102
ثانيا: نموذج (Watkins & Marsick)	103
ثالثا: نموذج (Marquardt)	105
المطلب الثالث: ممارسات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية وعلاقتها بتعزيز التعلم التنظيمي	106
أولا: التوظيف والتعلم التنظيمي	107
ثانيا: التدريب والتطوير والتعلم التنظيمي	108
ثالثا: تقييم الأداء والتعلم التنظيمي	109
رابعا: التعويضات والمكافآت والتعلم التنظيمي	111
خامسا: مشاركة الموظفين في صنع القرار والتعلم التنظيمي	112
خلاصة الفصل	113
الفصل الثالث: منـهجية الدراسـة	114
تمهيـد	115
المبحث الأول: الإجراءات المنـهجية للدراسة	116
المطلب الأول: تقديم عام لمجمع صيدال (SAIDAL Group)	116
أولا: التعريف بمجمع صيدال (SAIDAL Group) وهيكله التنظيمي	116
ثانيا: رؤية وأهداف مجمع صيدال (SAIDAL Group)	117
ثانيا: إدارة الموارد البشرية بمجمع صيدال (SAIDAL Group)	118
رابعا: تقديم وحدة الدار البيضاء وهيكلها التنظيمي	120
خامسا: تطور الموارد البشرية بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء	122
المطلب الثاني: منهج الدراسة	123
المطلب الثالث: مجتمع وعينة الدراسة	124
أولا: مجتمع الدراسة (Study Population)	124

ثانيا: عينة الدراسة (Study Sample)	125
المطلب الرابع: تصميم أداة الدراسة (الإستبانة)	126
المطلب الخامس: صدق وثبات أداة الدراسة (الإستبانة)	130
أولا: الصدق الظاهري (Face Validity)	130
ثانيا: ثبات الاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability)	131
المبحث الثاني: متغيرات الدراسة، الأساليب الإحصائية، وفحص البيانات	133
المطلب الأول: متغيرات الدراسة	133
المطلب الثاني: أساليب التحليل الاحصائي	134
أولا: التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS)	134
ثانيا: التحليلات الاحصائية باستخدام برنامج (SmartPLS)	135
المطلب الثالث: فحص بيانات الدراسة	135
أولا: البيانات المفقودة (Missing Data)	135
ثانيا: القيم الشاذة (Outliers)	136
ثالثا: التوزيع الطبيعي (Normal Distribution)	137
المبحث الثالث: مدخل للنمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)	138
المطلب الأول: النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)	138
أولا: مفهوم النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)	139
ثانيا: خصائص النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)	140
ثالثا: أهداف النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)	140
المطلب الثاني: النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)	141
المطلب الثالث: خطوات تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)	144
أولا: تحديد النموذج (Model Specification)	145
ثانيا: تقييم نماذج القياس (Assessment of Measurement Models)	146
ثالثا: تقييم النموذج البنائي (Assessment of Structural Model)	146

خلاصة الفصل	148
الفصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة	149
تمهيـد	150
المبحث الأول: الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة	151
المطلب الأول: عرض وتحليل الخصائص الشخصية والوظيفية لعينة الدراسة	151
أولا: توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	151
ثانيا: توزيع عينة الدراسة حسب الفئة العمرية	152
ثالثا: توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	153
رابعا: توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الأقدمية	153
المطلب الثاني: عرض وتحليل نتائج متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	154
أولا: عرض وتحليل نتائج بعد التوظيف	155
ثانيا: عرض وتحليل نتائج التدريب والتطوير	157
ثالثا: عرض وتحليل نتائج بعد تقييم الأداء	159
رابعا: عرض وتحليل نتائج بعد التعويضات والمكافآت	160
خامسا: عرض وتحليل نتائج بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار	162
المطلب الثالث: عرض وتحليل نتائج متغير التعلم التنظيمي	163
أولا: عرض وتحليل نتائج بعد اكتساب المعرفة	164
ثانيا: عرض وتحليل نتائج بعد توزيع المعرفة	165
ثالثا: عرض وتحليل نتائج بعد تفسير المعرفة	167
رابعا: عرض وتحليل نتائج بعد الذاكرة التنظيمية	169
المبحث الثاني: تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)	170
المطلب الأول: تقييم نماذج القياس (Assessment of Measurement Models)	170
أولا: ثبات المؤشرات (Indicator Reliability)	171
ثانيا: ثبات الاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability)	173
ثالثا: الصدق التقاربي (Convergent Validity)	174
رابعا: الصدق التمايزي (Discriminant Validity)	175

المطلب الثاني: تقييم النموذج البنائي (Assessment of Structural Model)	178
أولا: تقييم التداخل الخطي (Collinearity Assessment)	178
ثانيا: تقييم معامل التحديد (R^2)	179
ثالثا: تقييم حجم التأثير (f^2)	180
رابعا: تقييم الملائمة التنبؤية (Q^2)	181
خامسا: تقييم معاملات المسار (Path Coefficients)	182
سادسا: تحليل خريطة الأهمية والأداء (IPMA)	185
خلاصة الفصل	187
الخـــاتمـــة	189
المـراجــع	197
المــلاحــق	216
الملحق (1): الهيكل التنظيمي لمجمع صيدال	217
الملحق (2): قائمة الأساتذة المحكمين لاستبانة الدراسة	218
الملحق (3): الإستبانة	219
الملحق (4): مخرجات برنامج (SPSS)	223
الملحق (5): مخرجات برنامج (SmartPLS)	225

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	المقارنة بين التدريب والتطوير	50
02	المقارنة بين التعلم أحادي الحلقة والتعلم ثنائي الحلقة والتعلم ثلاثي الحلقة	80
03	الفرق بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية	101
04	ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية التي تؤثر في التعلم التنظيمي	107
05	تطور الموارد البشرية بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء	122
06	أبعاد ومصادر عبارات متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	127
07	أبعاد ومصادر عبارات متغير التعلم التنظيمي	128
08	معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لعبارات متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية	132
09	معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لعبارات متغير التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية	130
10	قيم معامل الالتواء ومعامل التفلطح لمتغيرات الدراسة	137
11	القواعد الأساسية في الاختيار بين (CB-SEM) و(PLS-SEM)	143
12	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	151
13	توزيع عينة الدراسة حسب الفئة العمرية	152
14	توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	153
15	توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الأقدمية	153
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية	154
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التوظيف	156
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التدريب والتطوير	157
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد تقييم الأداء	159
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التعويضات والمكافآت	160
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار	162

22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية	163
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد اكتساب المعرفة	164
24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد توزيع المعرفة	166
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد تفسير المعرفة	167
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد الذاكرة التنظيمية	169
27	تحميلات المؤشرات (Indicator Loadings)	171
28	قيم ألفا كرونباخ والثبات المركب لمتغيرات الدراسة	174
29	متوسط التباين المستخلص (AVE) لمتغيرات الدراسة	175
30	نتائج الصدق التمايزي: معيار فورنيل لاركر (Fornell-Larcker Criterion)	176
31	نتائج الصدق التمايزي: معيار (HTMT)	177
32	تقييم التداخل الخطي (Collinearity Assessment)	179
33	معامل التحديد (R^2)	180
34	حجم التأثير (f^2)	180
35	الملائمة التنبؤية (Q^2)	181
36	تقييم معاملات المسار	182
37	ملخص بيانات (IPMA) للمبنى الهدف التعلم التنظيمي	185

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج الدراسة	05
02	العناصر الأساسية لعملية الإدارة الإستراتيجية	27
03	مستويات الإدارة الإستراتيجية	30
04	نموذج ميشيغان (Michigan Model) لإدارة الموارد البشرية	36
05	نموذج هارفارد (Harvard Model) لإدارة الموارد البشرية	37
06	نموذج وارويك (Warwick Model)	38
07	الارتباطات بين التخطيط (صياغة) الاستراتيجي وإدارة الموارد البشرية	43
08	المتغيرات المؤثرة في تنفيذ الإستراتيجية	44
09	خطوات عملية الاختيار	48
10	خطوات عملية تقييم الأداء	56
11	عناصر التعويضات	59
12	عملية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي	73
13	التعلم أحادي الحلقة (Single-loop learning)	77
14	التعلم ثنائي الحلقة (Double-loop learning)	78
15	التعلم ثلاثي الحلقة (Triple-Loop Learning)	80
16	الإطار الرباعي (4I) للتعلم التنظيمي	86
17	نموذج (Senge) للمنظمة المتعلمة	103
18	نموذج (Marquardt) للمنظمة المتعلمة	105
19	الهيكل التنظيمي لوحدة الدار البيضاء	121
20	نموذج مسار مبسط	145
21	خطوات تقييم النموذج البنائي	147
22	نتائج تقييم نماذج القياس العاكسة (Reflective Measurement Models)	172
23	النموذج البنائي للدراسة	183
24	خريطة الأهمية والأداء للمبنى الهدف التعلم التنظيمي	186

قائمة الاختصارات

AVE	**Average Variance Extracted**
CB-SEM	**Covariance-Based Structural Equation Modelling**
HOC	**Higher-Order Construct**
HRM	**Human Resource Management**
HTMT	**Heterotrait-Monotrait Ratio**
IPMA	**Importance-Performance Map Analysis**
LOCs	**Lower-Order Components**
PLS-SEM	**Partial Least Squares Structural Equation Modelling**
POF	**Person-Organisation Fit**
RBV	**Resource-Based View**
SEM	**Structural Equation Modelling**
SHRM	**Strategic Human Resource Management**
SPSS	**The Statistical Package For the Social Sciences**
SWOT	**Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats**
VIF	**Variance Inflation Factor**

مقدمـــــــة

مقدمـــة

تشهد بيئة الأعمال تحولات وتغيرات متسارعة في كافة المجالات السياسية، الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية والثقافية، وفي ظل ذلك أصبحت المنظمات تواجه العديد من التحديات سواء في أبنية هذه المنظمات أو قيمها أو أنشطتها أو انتاجها، حيث أن هذه التحديات أملت على منظمات اليوم وستملى عليها في المستقبل ضرورة أن تكون لديها القدرة على إعادة ترتيب أوضاعها وتفعيل معارفها وخبراتها وتجاربها السابقة لمواجهة ومواكبة كل هذه المتغيرات؛ وهو ما يعني بالضبط أن تتبنى المنظمات مفهوم التعلم التنظيمي (هيجان، 1998).

وعليه، فقد حظي مفهوم التعلم التنظيمي باهتمام متزايد من قبل المنظمات العامة والخاصة خلال السنوات الأخيرة لاعتباره عملية تفاعل وتوقع مستمرة للتحديات التنافسية، حيث يُعد من أهم المقاربات الإدارية التي تساهم في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للمنظمات. إذ تؤكد الأدبيات على أن المنظمة التي تتبنى مفهوم التعلم التنظيمي يمكنها التحول من منظمة تقليدية إلى منظمة متعلمة تتميز بالفعالية في تحقيق أهدافها والسرعة والمرونة في الاستجابة للتغيرات التي تشهدها بيئة الأعمال (البواردي، 2020).

ويشير الباحثون إلى أن التعلم التنظيمي يؤدي دوراً محوريا في تحقيق الميزة التنافسية للمنظمات في البيئات المعقدة والديناميكية. فالتعلم التنظيمي هو أساس الحصول على المزايا التنافسية المستدامة وعامل جوهري يعزز أداء المنظمات. وتبعاً لذلك، بدأت منظمات الأعمال اليوم تتوجه نحو تبني مفهوم التعلم التنظيمي كمقاربة إدارية حديثة تمكنها من تطوير قدراتها الجوهرية التي تساعدها في تعزيز الإبداع والابتكار وتحسين الأداء التنظيمي (Jiménez-Jiménez & Sanz-Valle, 2011).

وفي المقابل، تعتبر الموارد البشرية من أهم الأصول التي تمتلكها المنظمة، والتي يقع على عاتقها تحقيق أهدافها في ظل التنافسية العالية التي تشهدها بيئة الأعمال. وعليه يتمثل دور الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في ضمان حصول المنظمة على الموارد البشرية التي يمكن أن تحقق لها المزايا التنافسية، فممارسات مثل توظيف أفضل الكفاءات والمهارات البشرية، وتدريبها، وتحفيزها، وتقديم فرص الترقية لها، والمحافظة عليها تساعد المنظمة على مواجهة تحدياتها البيئية (شحاتة، 2017).

وفي نفس السياق، تعتبر الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمثابة مقاربة لصياغة وتنفيذ ممارسات وسياسات إدارة الموارد البشرية التي تتكامل مع استراتيجيات المنظمة وتدعم تحقيقها. إذ تساعد ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز معارف ومهارات الموظفين، وتسهيل تفاعل فرق العمل، وتحسين جودة الحياة الوظيفية، وتحقيق الالتزام التنظيمي، وتفعيل التشارك المعرفي، وتمكين المنظمات من تخزين المعرفة في الأنظمة والروتينات والعمليات والثقافات، والتي بدورها تُحسن الأداء التنظيمي (Zhai, Liu, & Fellows, 2014). فالأفراد هم صناع المعرفة (Knowledge makers) الذين يقومون بتوليد المعرفة كجزء من عملهم في المنظمة، فهم قوام الموجودات غير الملموسة التي تعتبر مصدراً جوهرياً للنجاح التنظيمي وتحقيق الميزة التنافسية للمنظمة (العولقي، 2018).

وتشير العديد من الأدبيات إلى العلاقة الموجبة التي تربط بين الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي. حيث أن الأساس المنطقي وراء الدور الهام الذي تؤديه الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي هو أن المنظمات تتعلم من خلال أفرادها، فالإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية تساهم في تسهيل المواقف والاتجاهات الإيجابية للأفراد تجاه التعلم التنظيمي، وكذا تؤثر على دوافعهم وسلوكياتهم للمشاركة في أنشطة التعلم التنظيمي بالمنظمة (Hu, Wu, & Shi, 2016). وعليه فمن المرجح أن تساهم الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية ومن خلال ممارساتها في تعزيز عملية التعلم التنظيمي في مجمع صيدال وحدة الدار البيضاء.

أولا: مشكلة الدراسة

على ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الجوهري التالي:

ما أثر ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) في تعزيز التعلم التنظيمي بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الجوهري الأسئلة الفرعية التالية:

- ما أثر التوظيف على التعلم التنظيمي في المنظمة محل الدراسة؟
- ما أثر التدريب والتطوير على التعلم التنظيمي في المنظمة محل الدراسة؟
- ما أثر تقييم الأداء على التعلم التنظيمي في المنظمة محل الدراسة؟

- ما أثر التعويضات والمكافآت على التعلم التنظيمي في المنظمة محل الدراسة؟
- ما أثر مشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي في المنظمة محل الدراسة؟

ثانيا: أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على تأثير ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء، وحتى يتم تحقيق هذا الهدف، تم صياغة مجموعة من الأهداف الفرعية التالية:

- تقديم إطار نظري يتناول مفاهيم الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي، وكذا يستعرض طبيعة العلاقة التي تربطهما.
- التعرف على درجة تطبيق الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمختلف ممارساتها (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء.
- تشخيص مستوى التعلم التنظيمي بمختلف أبعاده (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية) بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء.
- فحص تأثير ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) في تعزيز التعلم التنظيمي) بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء.

ثالثا: أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المتغيرات التي تتناولتها، حيث تعتبر الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي من المواضيع الهامة في الفكر الإداري الحديث، خاصة في ظل التحديات التنافسية والمتغيرات البيئية التي تواجهها منظمات الأعمال، والإدراك المتزايد للمنظمات، بما في ذلك المنظمات الجزائرية لأهمية كل من المورد البشري والتعلم التنظيمي باعتبارهما مصدران أساسيان لتحقيق المزايا التنافسية المستدامة.

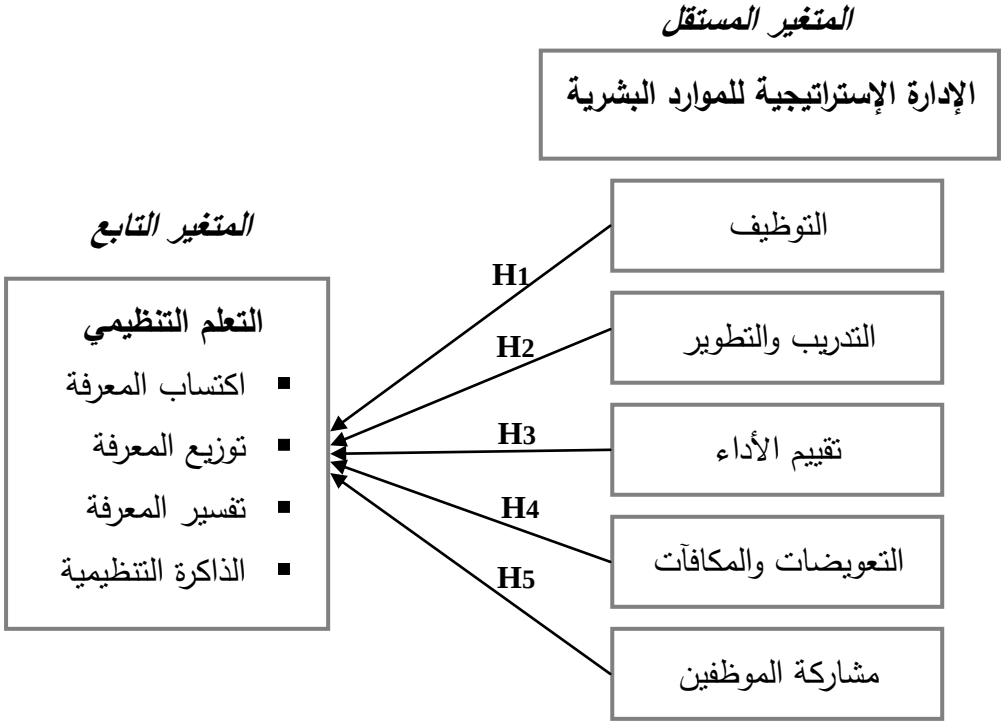
كما تتجسد أهمية الدراسة الحالية بكونها من الدراسات القليلة – في حدود علم الباحث – على المستوى العربي بشكل عام، والبيئة الجزائرية بشكل خاص التي بحثت في تأثير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمختلف ممارساتها (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء،

التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) في تعزيز التعلم التنظيمي. كما تتجلى أهمية هذه الدراسة أيضا في إمكانية مساهمة نتائجها في ابراز مكانة ودور ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي لدى إطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء وبالتالي تحقيق متطلبات التحول إلى منظمة متعلمة.

رابعا: نموذج الدراسة

يتكون نموذج الدراسة من المتغيرات المستقلة ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية المتمثلة في: التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار. والمتغير التابع التعلم التنظيمي وأبعاده المتمثلة في: اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية. والشكل (1): يوضح نموذج الدراسة الحالية.

الشكل (1): نموذج الدراسة



المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة (López, Peón, & Ordás, 2006; López-Cabrales, Real, & Valle, 2011; Lee et al., 2011; Cho, Song, Yun, & Lee, 2013; Hu, Wu, & Shi, 2016).

خامسا: فرضيات الدراسة

انطلاقا من مشكلة وأهداف الدراسة تم صياغة الفرضيات التالية:

- **الفرضية الأولى (H1):** يوجد تأثير موجب ومعنوي للتوظيف على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.
- **الفرضية الثانية (H2):** يوجد تأثير موجب ومعنوي للتدريب والتطوير على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.
- **الفرضية الثالثة (H3):** يوجد تأثير موجب ومعنوي لتقييم الأداء على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.
- **الفرضية الرابعة (H4):** يوجد تأثير موجب ومعنوي للتعويضات والمكافآت على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.
- **الفرضية الخامسة (H5):** يوجد تأثير موجب ومعنوي لمشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.

سادسا: منهج الدراسة

بناءًا على طبيعة الدراسة ومشكلتها والأهداف التي تسعى لتحقيقها، تم استخدام المنهج الوصفي (Descriptive method) والمنهج الارتباطي (Correlational method). حيث يهدف المنهج الوصفي إلى وصف دقيق وتفصيلي لظواهر أو لأحداث معينة وجمع الحقائق والمعلومات عنها ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع (البرق، المعلا، وسليمان، 2013، ص 11). أما فالمنهج الارتباطي (Correlational method) فهو أسلوب بحثي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة (العسّاف، 2006، ص 261). كما تم الاعتماد في هذه الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات الأولية. ولاختبار الفرضيات تم تطبيق طريقة النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) بالاعتماد على برنامج (SmartPLS) النسخة (3.2.4).

سابعا: حدود الدراسة ومحدداتها

تم معالجة موضوع الدراسة في إطار الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** ركزت هذه الدراسة في جانبها الموضوعي على بيان مساهمة ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) في تعزيز التعلم التنظيمي.
- **الحدود البشرية:** مست الدراسة الميدانية جميع إطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء.
- **الحدود المكانية :** مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء، الجزائر العاصمة.
- **الحدود الزمانية:** وهي الفترة التي قضاها الباحث في الدراسة منذ أول مرحلة إلى آخر مرحلة، حيث انطلقت الدراسة سنة 2018 إلى غاية جوان 2022.

أما أهم محددات الدراسة فقد تمثلت في مجموعة الصعوبات التي واجهها الباحث خلال مراحل اعداده للدراسة والتي كان أبرزها الندرة النسبية – في حدود ما توصل إليه الباحث – للدراسات النظرية والتطبيقية التي بحثت في العلاقة بين ممارسات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي، وبالخصوص الدراسات باللغة العربية. كذلك بطء تجاوب المنظمة محل الدراسة وأفراد عينة الدراسة في الاجابة على الاسئلة التي تضمنتها أداة جمع البيانات.

ثامنا: تعريف مصطلحات الدراسة

- **الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (Strategic human resource management):** هي عملية ربط ممارسات إدارة الموارد البشرية بإستراتيجية المنظمة (Ugheoke, Isa & Noor, 2015). وبعبارة أخرى، تعني صياغة وتنفيذ سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية التي تُوفر الكفاءات والسلوكيات التي تحتاجها المنظمة من أجل تحقيق أهدافها الاستراتيجية (Dessler, 2017, p. 74).
- **التوظيف (Staffing):** هي عملية توفير الموارد البشرية المؤهلة لمساعدة المنظمة على تحقيق أهدافها، حيث تشمل هذه العملية ثلاثة عمليات فرعية تتمثل في: الاستقطاب، الاختيار، والتعيين. (درّة والصباغ، 2008).

- **التدريب والتطوير (Training and Development):** هي عملية إكساب الموارد البشرية المهارات والمعارف لتغيير اتجاهاتهم وسلوكياتهم بما يتوافق مع إستراتيجية المنظمة والمتغيرات البيئية (عباس، 2006).
- **تقييم الأداء (Performance appraisal):** هو "عملية منظمة وشاملة، تهدف إلى مقارنة حجم ومستوى ما تم إنجازه من عمل في فترة زمنية معينة مع حجم ومستوى العمل المراد إنجازه في نفس الفترة، في ضوء معدلات أداء موضوعة" (نوري ومعمر قوادري، 2016، ص 49).
- **التعويضات والمكافآت (Compensation and Rewards):** هي جميع أنواع المقابل المادية والمعنوية، والمزايا والخدمات، التي تمنحها المنظمة للموظفين نظير قيامهم بأداء المهام المطلوبة منهم، ونظير مساهماتهم في تحقيق أهداف المنظمة (ونوغي، 2015).
- **مشاركة الموظفين في صنع القرار (Employee participation in decision making):** هي الدرجة التي يتم فيها تشجيع أو السماح للموظفين بالمشاركة في عملية صنع القرار بالمنظمة (Alsughayir, 2016).
- **التعلم التنظيمي (Organizational learning):** هو تطوير المعارف أو الرؤى الجديدة التي يمكنها التأثير على سلوك المنظمة (Slate & Narver, 1995).
- **اكتساب المعرفة (Knowledge acquisition):** هي الحصول على المعرفة من المصادر المختلفة كالخبراء والمتخصصون، والمنافسون والعملاء وقواعد البيانات، أو من خلال أرشيف المنظمة، وذلك باستخدام وسائل المقارنة المرجعية، وحضور المؤتمرات، وورشات العمل والدوريات والمنشورات، ووسائل البريد الالكتروني، والتعلم الفردي...إلخ (مسلم، 2015).
- **توزيع المعرفة (Knowledge distribution):** العملية التي يتم من خلالها نشر المعلومات والمعارف من مصادر مختلفة بين أعضاء المنظمة (الأفراد والوحدات الوظيفية) من خلال القنوات الرسمية وغير الرسمية (Martínez-León & Martínez-García, 2011).
- **تفسير المعرفة (Knowledge interpretation):** هي العملية التي يتم من خلالها إعطاء معنى للمعلومات التي تم نشرها (عرقاوى، 2015). كما تشير أيضا إلى عملية ترجمة الأحداث وتطوير الخرائط الذهنية والفهم المشترك (Tran & Pham, 2019).

- **الذاكرة التنظيمية (Organizational memory)**: هي "المستودع الذي يخزن معرفة الشركة (المنظمة) من أجل الاستخدام المستقبلي" (نجم، 2008، ص 264). حيث تتضمن الذاكرة التنظيمية صناديق لتخزين المعرفة تتمثل في: الأفراد، الثقافة التنظيمية، العمليات والإجراءات المختلفة، الهياكل، الأدوار التنظيمية، والوثائق والسندات...إلخ (عرقاوى، 2015).

تاسعا: الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة الجزائرية والعربية والأجنبية التي بحث في العلاقة والدور الذي تلعبه ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي، أو التي تناولت أحد المتغيرين. وفيما يلي عرض موجز لهذه الدراسات:

1. الدراسات باللغة العربية

- **دراسة (غانم، 2018)**: سعت هذه الدراسة إلى تحديد دور تسيير الموارد البشرية في الأداء المتميز للعاملين في المنظمة الخدمية العمومية (مديرية الجامعة، مديرية الشؤون الدينية، مديرية التجارة) بولاية المسيلة (الجزائر)، ولتحقيق هذا الغرض تم تطوير استبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة والتي بلغ حجمها 229 مفردة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لدور تسيير الموارد البشرية في تحقيق الأداء المتميز للعاملين في المؤسسات محل الدراسة.
- **دراسة (تبرورت، 2016)**: كان الهدف من هذه الدراسة هو التعمق في معرفة مفهوم الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والميزة التنافسية، والعلاقات بينهما وواقعهما في مؤسسة موبيليس (الجزائر). حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة الدراسة. وقد تم التوصل إلى مجموعة من النتائج من بينها: وجود أثر لممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (تخطيط الموارد البشرية، التحليل والتوصيف الوظيفي، الاستقطاب، الاختيار والتعيين، الاستثمار في الموارد البشرية، التدريب، التعلم، التحفيز، تقييم الأداء) في تحقيق الميزة التنافسية بمؤسسة موبيليس.
- **دراسة (بركنو، 2017)**: كان الهدف من هذه الدراسة هو تبيان دور التدريب الالكتروني في تعزيز التعلم التنظيمي في مؤسسة اتصالات الجزائر، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المقابلة والاستبانة لجمع البيانات. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين المستفيدين من

التدريب الالكتروني بالمنظمة محل الدراسة بجميع فروعها والبالغ عددهم 454 متدرب، أما عينة الدراسة فقد تكونت من 107 متدرب. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها: يلعب التدريب الالكتروني دوراً ضعيفا في تعزيز مسار التعلم التنظيمي، وهذا نتيجة لعدة معوقات تحول دون نجاح التنفيذ الفعال لأسلوب التدريب الالكتروني وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

- **دراسة (بريطل، 2016):** هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أهمية التعلم التنظيمي في تكوين رأس المال الفكري بمؤسسة سوناطراك. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبيان لجمع البيانات الأولية، حيث استهدف الدراسة مسيري مؤسسة سوناطراك قسم الإنتاج حيدرة (الجزائر العاصمة) والبالغ عددهم 150 مسيرا. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها: يوجد أثر ذو دلالة معنوية لمستويات التعلم التنظيمي على مختلف مكونات رأس المال الفكري.
- **دراسة (الكساسبة، الفاعوري، والعميان، 2010):** هدفت هذه الدراسة إلى قياس تأثير وظائف إدارة الموارد البشرية (الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، والمحافظة على الموارد البشرية) في المنظمة المتعلمة بمجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها: أن لوظائف إدارة الموارد البشرية (الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، والمحافظة على الموارد البشرية) أثر ذو دلالة احصائية في بناء المنظمة المتعلمة.

2. الدراسات باللغة الأجنبية

- **دراسة (Hu, Wu, & Shi, 2016):** تناولت هذه الدراسة العلاقة بين الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي في الشركات الخاصة الصينية. وباستخدام بيانات تم تجميعها من خلال اسلوب المسح وجها لوجه لعينة عشوائية مكونة من (107) شركة خاصة صينية. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من بينها: أن الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية لها تأثير موجب على جميع أبعاد التعلم التنظيمي الأربعة (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية).

- **دراسة (Zhai, Liu, & Fellows, 2014):** كان الغرض من هذه الدراسة هو البحث في تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية (التوظيف والتدريب والمكافآت وعلاقات العمل) والتعلم التنظيمي على أداء شركات البناء الصينية. حيث تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أجل تحليلها تم استخدام أسلوب النمذجة بالمعادلات البنائية (Structural equation modeling) (SEM). وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها: أن لممارسات إدارة الموارد البشرية أثر موجب ذو دلالة احصائية على التعلم التنظيمي، كما أن للتعلم التنظيمي دور وسيط في العلاقة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية (التوظيف والتدريب والمكافآت وعلاقات العمل) والأداء التنظيمي.
- **دراسة (Cho, Song, Yun, & Lee, 2013):** كان الغرض من هذه الدراسة هو فحص الدور الوسيط لعملية التعلم التنظيمي في العلاقة بين ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وتحسين الأداء في المنظمات الكورية. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها تم استخدام على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 640 مستجيب، كما تم استخدام مع أسلوب النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM). وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من بينها: أن لممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية تأثير موجب على عملية التعلم التنظيمي.
- **دراسة (Raj & Srivastava, 2013):** كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على الدور الوسيط للتعلم التنظيمي في العلاقة بين أنواع الثقافة التنظيمية، وممارسات إدارة الموارد البشرية، والابتكار. ولتحقيق أهداف الدراسة تم جمع البيانات من 321 مستجيباً باستخدام الاستبانة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن للتعلم التنظيمي دور وسيط في العلاقة بين أنواع الثقافة التنظيمية (ثقافة الجماعة، الثقافة الأدهقراطية، وثقافة السوق)، وممارسات إدارة الموارد البشرية، والابتكار. ومن أجل تعزيز التعلم والابتكار، يتعين على المنظمات التركيز على بناء ثقافة تتضمن الشعور بالقدرة التنافسية وقيادة السوق، وفي الوقت نفسه، توفير المرونة للموظفين والاستقلالية وفرص النمو ومكافأتهم على مساهماتهم.
- **دراسة (López-Cabrales, Real, & Valle, 2011):** كان الهدف من هذه الدراسة هو تحديد طبيعة العلاقة التي تربط بين ممارسات إدارة الموارد البشرية (الاختيار، التطوير، التقييم

والمكافآت) وقدرات التعلم التنظيمي. وكذا النظر في الدور الوسيط المحتمل لرأس المال البشري في العلاقات بين ممارسات إدارة الموارد البشرية وقدرات التعلم التنظيمي. حيث تم إجراء هذه الدراسة على عينة من الشركات الإسبانية، وذلك بتطبيق أسلوب المربعات الصغرى الجزئية (Partial least squares). وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط مباشر بين ممارسات إدارة الموارد البشرية (الاختيار، والتقييم والمكافآت) وقدرات التعلم التنظيمي.

- **دراسة (López, Peón, & Ordás, 2006):** كان الغرض من هذه الدراسة هو تحليل العلاقة بين أربعة ممارسات لإدارة الموارد البشرية (التوظيف، التدريب، التعويض، مشاركة الموظفين في صنع القرار) والتعلم التنظيمي. حيث تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات الأولية، وقد تم اختبار فرضيات الدراسة على عينة من 195 شركة إسبانية باستخدام أسلوب النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM). وقد توصلت الدراسة إلى أن ممارسة إدارة الموارد البشرية (التوظيف، التدريب، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) تؤثر بشكل موجب على التعلم التنظيمي.

عاشرا: التعقيب على الدراسات السابقة

بعد مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، تبين أن هناك عدد محدود من الدراسات – في حدود ما توصل إليه الباحث– التي ربطت ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بشكل مباشر بمتغير التعلم التنظيمي، وكانت كلها دراسات أجنبية. وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة هو تناولها لأثر ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية المتمثلة في: التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار على تعزيز التعلم التنظيمي بأبعاده التالية: اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية. حيث استخدمت الدراسة الحالية ممارسات أو أبعاد مختلفة عن الدراسات السابقة، سواء تعلق الأمر بممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية أو أبعاد التعلم التنظيمي.

كما استخدمت الدراسة الحالية تقنيات وأساليب إحصائية مختلفة عن الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة. حيث تم في هذه الدراسة استخدام طريقة النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (Partial least squares structural equation

modeling) (PLS-SEM) وذلك بالاعتماد على برنامج (SmartPLS). وبالإضافة إلى ذلك تم إجراء الدراسة الحالية في بيئة مختلفة وكذا قطاع اقتصادي مختلف (القطاع الصيدلاني) عن الدراسات السابقة.

حادي عشر: هيكل الدراسة

للإجابة على إشكالية الدراسة وتحقيق أهدافها تم تقسيم الدراسة الحالية إلى أربعة فصول بما في ذلك المقدمة والخاتمة. حيث تناول الفصل الأول الإطار النظري للإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، وتضمن هذا الفصل ثلاثة مباحث؛ تناول المبحث الأول مدخل لإدارة الموارد البشرية، وتطرق المبحث الثاني إلى أساسيات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، أما المبحث الثالث فقد استعرض ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية.

وتناول الفصل الثاني علاقة التعلم التنظيمي بالإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، حيث تضمن هذا الفصل ثلاثة مباحث؛ تطرق المبحث الأول إلى مدخل للتعلم التنظيمي، واستعرض المبحث الثاني عملية التعلم التنظيمي في المنظمة، أما المبحث الثالث فقد تطرق إلى دور ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي في ظل المنظمات المتعلمة.

كما تناول الفصل الثالث منهجية الدراسة، حيث تضمن هذا الفصل ثلاثة مباحث؛ تطرق المبحث الأول إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وتناول المبحث الثاني متغيرات الدراسة، الأساليب الإحصائية، وفحص البيانات. أما المبحث الثالث فقد تطرق إلى مدخل للنمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصفرى الجزئية (PLS-SEM).

وتناول الفصل الرابع عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء، حيث تضمن هذا الفصل مبحثين؛ إذ استعرض المبحث الأول الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة، أما المبحث الثاني فقد تناول تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصفرى الجزئية (PLS-SEM).

وفي الأخير تم اختتام الدراسة الحالية بخاتمة استعرض فيها النتائج النظرية والتطبيقية للدراسة والتي على أساسها تم تقديم مجموعة من المقترحات بغرض تعزيز التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة، كما تم اقتراح مجموعة من المواضيع البحثية المستقبلية كآفاق للدراسة.

الفصل الأول:

الإطار النظري للإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

تمهيـــد

لقد قيل الكثير بشأن أهمية وقيمة المورد البشري، وذلك لأن الموظفين اليوم يمثلون أهم أصول المنظمات على اختلاف أنواعها؛ فهم الذين يقومون بالمهام وخلق الأفكار التي تدفع المنظمة نحو تحقيق أهدافها. وعليه، فإن نجاح العديد من المنظمات يرجع بدرجة كبيرة إلى قدرتها على إدارة مواردها البشرية بفعالية (اسماعيل عبد الله، 2006). فقدرة أي منظمة على المنافسة في بيئة أعمالها، تنطوي على قدرتها على جذب الأفراد المهرة والمتميزين، وتدريبهم وتحفيزهم والمحافظة عليهم بما يُمكنهم من تعزيز الابداع والابتكار وتحقيق الميزة التنافسية للمنظمة (العولقي، 2018). وعليه يتناول هذا الفصل المباحث التالية:

- المبحث الأول: مدخل لإدارة الموارد البشرية
- المبحث الثاني: أساسيات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية
- المبحث الثالث: ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

المبحث الأول: مدخل لإدارة الموارد البشرية

يشير (عامر، 2011) إلى أن نجاح أي منظمة اليوم يتوقف على ما تمتلكه من أفراد، فتحقيق الأهداف ينطوي على وجود موارد بشرية فعالة، حيث يُقصد بالموارد البشرية (Human resource) "جميع العاملين في المنظمة، بما يحملوه من طاقات واستعدادات ومهارات وقيم واتجاهات وخصائص ديمغرافية" (السالم، 2009، ص 24). وفي المقابل تعني الإدارة (Management) "الاستخدام الفعال، والكفء للموارد البشرية، والمادية، والمالية، والأفكار، والوقت، من خلال العمليات الإدارية المتمثلة في، التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، بغرض تحقيق الأهداف" (كافي، 2016، ص 21). وبناء على ذلك، لا يُمكن للموارد البشرية في أي منظمة أن تقوم بدورها كما يُفترض دون إدارة فعالة لها، حيث تسمى هذه الإدارة بـ "إدارة الموارد البشرية" (العامري والغالبي، 2008).

ويتناول هذا المبحث أولا التحول من إدارة الأفراد إلى إدارة الموارد البشرية، وبعد ذلك يستعرض أهمية وأهداف إدارة الموارد البشرية، ثم يتطرق إلى وظائف إدارة الموارد البشرية، وفي الأخير يتناول أهم التحديات التي تواجه إدارة الموارد البشرية.

المطلب الأول: التحول من إدارة الأفراد إلى إدارة الموارد البشرية

تُعد إدارة الموارد البشرية (Human resource management) من أكثر المجالات العلمية والمعرفية التي تضاربت بشأنها الأفكار والآراء على الرغم من حداثة الاهتمام بها مقارنة بالمجالات العلمية والمعرفية الأخرى في العلوم الإدارية (حمود والخرشة، 2007). فمنذ الستينيات وإلى غاية منتصف الثمانينيات كان مصطلح "إدارة الأفراد" (Personnel management) هو الأكثر استخداماً لوصف الوظيفة المتخصصة بإدارة الموظفين في المنظمة، وبعد ذلك تغير المُسمى وأصبح يُستخدم مصطلح جديد تم استيراده من الولايات المتحدة الأمريكية هو "إدارة الموارد البشرية" (Tyson, 2006, p.62). حيث أن هناك مجموعة من العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي أدت إلى ظهور إدارة الموارد البشرية بشكلها الحالي، مثل: زيادة حدّة المنافسة، العولمة، الأزمات الاقتصادية العالمية، السياسيات الحكومية، والنقابات العمالية...إلخ (Collings, Wood, & Szamosi, 2019).

وفي ذات السياق، ليس من السهل تعريف مصطلح "إدارة الموارد البشرية"، هذا لأنه يُستخدم

عادة بطريقتين مختلفتين، من ناحية يستخدم هذا المصطلح بكونه مجرد تسمية جديدة لإدارة الأفراد. ومن ناحية أخرى يُستخدم على نطاق واسع للدلالة على مقاربة معينة لإدارة الموظفين تختلف بشكل جوهري عن إدارة الأفراد (Torrington, Hall, Atkinson, & Taylor, 2017, p. 7). وعليه تعرف إدارة الأفراد بأنها "الإدارة التي تختص بتسيير شؤون الأفراد في المنظمة. بغية وضع الفرد المناسب في المكان المناسب، وذلك من أجل تحقيق أهداف المنظمة" (أحمد، 2014، ص 19). أما إدارة الموارد البشرية (Human Resource Management) (HRM) فتعرف على أنها "الإدارة المسؤولة عن زيادة فعالية الموارد البشرية في المنظمة لتحقيق أهداف الفرد والمنظمة والمجتمع" (نوري وكورتل، 2011، ص 47). كما يمكن وصفها بأنها "جميع الأنشطة الإدارية المرتبطة بتحديد احتياجات المنظمة من الموارد البشرية، وتنمية قدراتها ورفع كفاءتها، ومنحها التعويض والتحفيز والرعاية الكاملة بهدف الاستفادة القصوى من جهدها وفكرها من أجل تحقيق أهداف المنظمة" (مطالي، 2018، ص ص 22-23). وفي تعريف آخر تعني إدارة الموارد البشرية السياسات والممارسات والنظم التي تؤثر في سلوك ومواقف وأداء الموظفين في المنظمة (Noe, Hollenbeck, Gerhart, & Wright, 2016, p. 3).

ولقد حاول العديد من الباحثين مقارنة إدارة الأفراد بإدارة الموارد البشرية والبحث عن أهم الاختلافات بينهما، لكن المشكل الأساس الذي واجههم هو مدى وجود تلك الاختلافات بالفعل، وقد تمكنت (Karen Legge) عام 1989 بعد مراجعتها للأدبيات من تحديد ثلاثة اختلافات أساسية بين إدارة الأفراد وإدارة الموارد البشرية تمثلت في (الطائي والعبادي، 2015، ص ص 31-32):

- تُركز إدارة الأفراد على الموظفين، بينما تركز إدارة الموارد البشرية على طبقة المديرين.
- تركز إدارة الأفراد في ممارساتها على الأفراد والفنيين والمتخصصين بشؤون الأفراد، بينما يشكل المديرون في الصفوف الأمامية محور اهتمام إدارة الموارد البشرية من خلال قيامهم بمسؤولياتهم فيما يتعلق بربط استراتيجية المنظمة بإدارة الموارد البشرية.
- بخلاف إدارة الأفراد تشكل إدارة ثقافة المنظمة أحد الأنشطة الرئيسية التي يقوم بها المديرون التنفيذيون.

ومن منطلق هذه الفلسفة الجديدة لدور إدارة الموارد البشرية، يصبح مصطلح "إدارة الأفراد" جزءاً من وظيفة أكبر هي "إدارة الموارد البشرية"، ويُصبح موقع هذه الإدارة في الهيكل التنظيمي للمنظمة في مكان يتساوى مع الإدارات التنفيذية الأخرى مثل إدارة الإنتاج وإدارة التسويق (العلوان،

درادكة، أبو رحمه، وكافي، 2014، ص 53).

المطلب الثاني: أهمية وأهداف إدارة الموارد البشرية

يستعرض هذا المطلب أهمية إدارة الموارد البشرية، وبعد ذلك يتناول الأهداف التي تسعى إدارة الموارد البشرية لتحقيقيها نحو كل من المنظمة، الموظفين، والمجتمع.

أولا: أهمية إدارة الموارد البشرية

لقد أشارت العديد الدراسات والبحوث إلى ضرورة العناية بالمورد البشري باعتباره العامل الرئيس لزيادة الإنتاج، حيث أن نجاح المنظمات أو فشلها في تحقيق أهدافها مرهون على ما تمتلكه من موارد بشرية (نصر الله، 2013). وعليه، فإدارة الموارد البشرية تعمل على تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة وفعالية، لذا فهي تحتل أهمية كبيرة في المنظمة، ويرجع سبب هذه الأهمية إلى العوامل التالية (النداوي، 2009، ص ص 39-40):

- تختلف إدارة الموارد البشرية عن بقية الإدارات الأخرى في المنظمة بكونها تتعامل مع أهم الأصول فيها، والمتمثلة في المورد البشري.
- يمكن لإدارة الموارد البشرية أن توفر للمنظمة الأفراد المؤهلين والمتميزين ذو القدرات والمهارات العالية، بالإضافة إلى ذلك، فهي تساهم في تحقيق الكفاءة والفاعلية للمنظمة.
- تساهم إدارة الموارد البشرية في تحديد كم ونوع الموارد البشرية التي تحتاجها المنظمة لتحقيق أهدافها.
- تساهم إدارة الموارد البشرية في تخفيض التكاليف المختلفة في المنظمة، من خلال تحسين نوعية الموارد البشرية وزيادة خبرتها وتعلمها.
- تعتبر إدارة الموارد البشرية الإدارة المهمة والأساسية التي تعمل لمواجهة التحديات الجديدة في عالم اليوم، وبشكل خاص في مجال إدارة الموارد البشرية.

ثانيا: أهداف إدارة الموارد البشرية

تتمثل الأهداف الرئيسية لإدارة الموارد البشرية بالمنظمات في جذب الأفراد الموهوبين واختيارهم وتحفيزهم والاحتفاظ بهم. حيث أصبحت هذه الأهداف في غاية الأهمية، خاصة وأن منظمات الأعمال تتنافس اليوم على أساس مهارات ومواهب موظفيها (Stone, Deadrick, Lukaszewski, & Johnson, 2015, p. 217). وعليه، يمكن تقسيم أو تصنيف أهداف إدارة الموارد

البشرية كما يلي:

1. **أهداف إدارة الموارد البشرية نحو المنظمة:** يتمثل الهدف الأساس لإدارة الموارد البشرية في جميع المنظمات سواء كانت كبيرة أم صغيرة، عامة أم خاصة في تزويد المنظمة بموارد بشرية فعالة وتدريبها وتطويرها. وينبثق عن هذا الهدف الأهداف التالية (الطائي والعبادي، 2015، ص 44):
   - **التكامل:** أي تكامل إدارة الموارد البشرية مع الخطط الاستراتيجية للمنظمة.
   - **الولاء:** يقصد به ولاء الموظفين لأهداف المنظمة والإخلاص لها.
   - **المرونة:** تهتم بعملية التكيف والقدرة على إدارة التغيير.
   - **الجودة:** يقصد بها جودة الموظفين والخدمات التي تقدمها المنظمة، وصورتها الذهنية.
   - **التنبؤات:** وضع التنبؤات باحتياجات المنظمة من الموارد البشرية.
   - **الخطط:** وضع خطط الموارد البشرية والإشراف على تنفيذها.
2. **أهداف إدارة الموارد البشرية نحو الموظفين:** تتمثل في (رضا، 2010، ص 39):
   - اتاحة فرصة التقدم والترقية للموظفين عندما يصبحوا مؤهلين لذلك.
   - توفير سياسات موضوعية تمنع الإسراف والتبذير في الطاقات البشرية، وتتحاشى الاستخدام غير الإنساني للموظفين الذي يعرضهم للمخاطر غير الضرورية.
3. **أهداف إدارة الموارد البشرية نحو المجتمع:** تتمثل في الآتي (غانم، 2018، ص 66):
   - مساعدة أفراد المجتمع في إيجاد أحسن الأعمال وأكثرها إنتاجية وربحية، مما يجعلهم يشعرون بالحماس نحو العمل.
   - توفير الإمكانات الحديثة والمتقدمة لتكون تحت متناول الموظفين، وتمكنهم من بذل أقصى طاقاتهم والحصول على مقابل هذا الجهد المبذول.
   - توفير الحماية للموظفين والمحافظة على قوة العمل، وتجنب الاستخدام غير السليم للأفراد.
   - تحقيق الرفاهية لأفراد المجتمع.

المطلب الثالث: وظائف إدارة الموارد البشرية

لقد أدركت اليوم العديد من المنظمات أهمية ودور العنصر البشري في تحقيق الأهداف الاستراتيجية، لذا ينبغي على إدارة الموارد البشرية الموازنة بين مسؤوليتين رئيسيتين: تتمثل الأولى في مساعدة المنظمة على تحقيق أهدافها، أما الثانية فتتمثل في تمثيل الموظفين والدفاع عنهم (DeCenzo & Robbins, 2010, p. 32).

وعند التطرق لوظائف وممارسات إدارة الموارد البشرية، تبرز وجهتي نظر؛ تشير الأولى إلى أن وظائف إدارة الموارد البشرية ينبغي أن تطبق من خلال اختصاصيين في إدارة الموارد البشرية. حيث يجادل الباحثين المؤيدين لهذه النظرة بأن أفضل طريقة لتطبيق وظائف وممارسات إدارة الموارد البشرية هي من خلال هؤلاء المتخصصين ضمن وحدة إدارية للموارد البشرية (أبو شيخة، 2010). وبذلك تسير وجهة النظر هذه مع مبدأ التخصص، والذي ينادي بضرورة توفير أفراد لديهم المعارف، والمهارات، والوقت اللازم للقيام بعمل أصبح متخصصاً، وأصبح له مجال علمي مستقل (ماهر، 2004، ص 32).

أما وجهة النظر الثانية، فتشير إلى أن جميع المديرون هم في الواقع مديرو موارد بشرية، فهم جميعاً يقومون ببعض الممارسات مثل الاستقطاب، وإجراء مقابلات التوظيف، واختيار وتعيين الأفراد وتدريبهم (ديسلر، 2012، ص 36). وتجدر الإشارة هنا إلى أن أصحاب هذه النظرة يعترفون بحقيقة أساسية وهي أنهم قد ينقصهم أحياناً المهارة، والمعرفة، والوقت اللازم لإدارة مواردهم البشرية بفعالية، لذا فهم يعترفون بحاجتهم لأخصائيين في الموارد البشرية لمساعدتهم في التخطيط والتطبيق لمختلف وظائف إدارة الموارد البشرية، وكذا التنسيق بين الإدارات المختلفة (ماهر، 2004). وفي نفس السياق، يشير (Dessler, 2017) إلى أنه في المنظمات صغيرة الحجم يُمكن للمديرين المباشرين (Line managers) أن يمارسوا جميع هذه الوظائف بدون أي مساعدة، لكن بمجرد نمو حجم المنظمة، يُصبح عادة هؤلاء المديرين بحاجة إلى المساعدة، والمعرفة المتخصصة، والمشورة من جانب وحدة أو قسم إدارة الموارد البشرية.

وعليه، فإن مدير الموارد البشرية في المنظمة يمكن أن يمارس ثلاثة وظائف أساسية تتمثل في (الطائي والعبادي، 2015، ص ص 163-164):

1. **الوظيفة التنفيذية (Line Function):** حيث يوجه مدير إدارة الموارد البشرية نشاطات الأفراد في قسمه، وهذا يعني أنه يمارس السلطة التنفيذية ضمن قسم أو وحدة إدارة الموارد البشرية.
2. **الوظيفة التنسيقية (Coordinative Function):** ينسق مدير إدارة الموارد البشرية نشاطات الأفراد، وهنا يعمل على ضمان أن المدراء التنفيذيين ينفذون أهداف وسياسات وإجراءات إدارة الموارد البشرية للمنظمة.
3. **الوظيفة الاستشارية (Staff Function):** إن من الأمور الأساسية لمدير إدارة الموارد البشرية هي مساعدة المدراء التنفيذيين وتقديم الخدمة والمشورة لهم.

وفي ذات السياق هناك من يرى أن لإدارة الموارد البشرية في المنظمة وظيفتين جوهريتين هما: الوظيفة الإدارية، والوظيفة التخصصية. فأما الوظيفة الإدارية فهي تشترك في ممارستها مع مختلف الوحدات التنظيمية بالمنظمة (أبو شيخة، 2010)، إذ أن هناك خمس وظائف أساسية يؤديها المديرون، وهي في مجملها تمثل عناصر العملية الادارية، وتتمثل هذه الوظائف في (ديسلر، 2012، ص 34):

1. **التخطيط (Planning):** تختص هذه الوظيفة بتحديد الأهداف ووضع المعايير، بالإضافة إلى صياغة الخطط والتنبؤ بالأحداث المستقبلية، ووضع القواعد والإجراءات التي تضمن سلامة تنفيذها.
2. **التنظيم (Organizing):** تشتمل على تكليف المرؤوسين بمهام محددة، تكوين الأقسام والإدارات، تفويض السلطة للمرؤوسين، بيان تدفق خطوط السلطة وكذا قنوات الاتصال، والتنسيق بين أعمال المرؤوسين لضمان تنفيذ الخطط الموضوعة.
3. **التوظيف (Staffing):** وتتعلق بتحديد نوعية الأفراد المطلوب تعيينهم، وكيفية استقطابهم، وكيفية المفاضلة بينهم، بالإضافة إلى وضع معايير الأداء، وتحديد أفضل الطرق التي يمكن الاعتماد عليها في مكافأة الأفراد وتقييم أدائهم، وكذا الاهتمام بأنشطة التدريب والتطوير.
4. **القيادة (Leading):** تهدف هذه الوظيفة إلى حث الأفراد على أداء واجباتهم الوظيفية، وكذا تنمية روحهم المعنوية.
5. **الرقابة (Controlling):** وتتضمن وضع المعايير الرقابية مثل: الحصة السوقية، معايير الجودة، ومستويات الإنتاج، ثم إجراء التقييم لمعرفة مدى تطابق الأداء الفعلي مع هذه المعايير، واتخاذ الاجراءات التصحيحية في حالة وجود انحرافات.

وأما بالنسبة للوظائف التخصصية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) سيتم التطرق إليها بالتفصيل في المبحث الثالث من هذا الفصل.

المطلب الرابع: التحديات المعاصرة لإدارة الموارد البشرية

في ظل التغيرات والتحولات التي تشهدها بيئة الأعمال، تواجه إدارة الموارد البشرية في المنظمات العديد من التحديات المعاصرة. وعليه يستعرض هذا المطلب بعض من هذه التحديات المتمثلة في: العولمة، التطور التكنولوجي، إدارة الجودة الشاملة، إدارة التغيير، وتطوير الرأس المال البشري وإدارة المواهب.

أولا: العولمة (Globalization)

لقد أسهمت العولمة في خلق توسع شامل في الأسواق العالمية، حيث أصبح العالم قرية صغيرة تستطيع أي منظمة فيه ومن خلال ثواني أن تتعامل مع مختلف المنظمات، وتحصل على مختلف البدائل السلعية المعروضة، وكذلك التعامل مع مختلف الثقافات (حمود والخرشة، 2007، ص 25). ويعني هذا أن العولمة ظاهرة معقدة ذات أبعاد اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية وتكنولوجية أنتجتها ظروف العالم المعاصر وأصبحت تؤثر على حياة الأفراد والمجتمعات تأثيرات عميقة (درّة والصباغ، 2008، ص 47).

وعليه، فإن التوجه نحو العولمة أوجد تحديات جديدة لكل من المنظمة وإدارة الموارد البشرية. فقد أدركت المنظمات أن تحقيق النمو ينطوي على التوجه نحو المنافسة في الأسواق الخارجية، وفي نفس الوقت المحافظة على أسواقها الداخلية من محاولات غزو المنظمات الأجنبية. كما لابد على إدارة الموارد البشرية أن توفر للمنظمة المعارف والخبرات والمهارات القادرة على التكيف مع الثقافات والقيم والعادات والنظم السياسية والقانونية الخاصة بالدول التي تسعى المنظمة للمنافسة في أسواقها (السالم، 2009).

ثانيا: التطور التكنولوجي (Technological Development)

لقد انعكست التطورات التكنولوجية المعاصرة على ممارسات ووظائف إدارة الموارد البشرية من خلال التغيير الذي أحدثته في التراكيب التنظيمية واستخدام فرق العمل والحاجة إلى مهارات متنوعة ومتميزة (تواتي، 2014). بالإضافة إلى ذلك، فقد غيرت التطورات التكنولوجية من طبيعة

الوظائف وعلاقات العمل والإشراف...إلخ، حيث أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تتوسط العلاقة بين الأفراد والمنظمات والمرؤوسين والمشرفين، كما أصبح بإمكان الموظفين العمل من المنزل والتفاعل مع أعضاء الفريق عبر الحدود الجغرافية (Stone et al., 2015).

ثالثا: إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management)

من أجل المنافسة في اقتصاد اليوم، تحتاج المنظمات إلى توفير منتجات وخدمات عالية الجودة. حيث أن المنظمات التي لا تلتزم بمعايير الجودة المطلوبة، ستواجه صعوبات في بيع منتجاتها أو خدماتها للعملاء. لذلك، تبنت العديد من المنظمات مفهوم إدارة الجودة الشاملة (Noe, Hollenbeck, Gerhart, & Wright, 2016)، والتي هي عبارة عن "نظام يتضمن مجموعة الفلسفات الفكرية المتكاملة والأدوات الإحصائية والعمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف ورفع مستوى رضا العميل والموظف على حد سواء" (رضوان، 2012 أ، ص 25). حيث شهدت السنوات الأخيرة تطورات عديدة في مجال الجودة، واتسعت لتشمل أبعاداً ومجالات جديدة تجاوزت فكرة جودة المنتج أو الخدمة لتشمل جميع أنشطة وعمليات المنظمة (السالم، 2009، ص 66). إذ يقدم مفهوم إدارة الجودة الشاملة مبادئ توجيهية لجميع أنشطة المنظمة، بما في ذلك ممارسات إدارة الموارد البشرية. ومن أجل تعزيز الجودة، ينبغي على المنظمات توفير بيئة تدعم الإبداع والابتكار وتقبل المخاطرة لتلبية طلبات ورغبات العملاء (Noe, Hollenbeck, Gerhart, & Wright, 2016).

رابعا: إدارة التغيير (Change Management)

في ظل التطورات والتغيرات السريعة التي تشهدها بيئة الأعمال المعاصرة، أصبحت عملية التغيير والتطوير واحدة من أكثر العمليات الحيوية التي يحتاج المديرون إلى فهمها (Amos, Pearse, Ristow, & Ristow, 2016, p. 346). وعليه فإدارة التغيير هي "عبارة عن تغيير موجه ومقصود وهادف وواع يسعى لتحقيق التكيف البيئي الداخلي الخارجي بما يضمن الانتقال إلى حالة تنظيمية أكثر قدرة على حل المشكلات" (عليان، 2015، ص 39). ومن أجل تفعيل إدارة التغيير ينبغي على المنظمة امتلاك رؤية واضحة للمستقبل، وإيصال هذه الرؤية إلى أعضاء المنظمة، ووضع التوقعات الواضحة للأداء، وتفعيل إدارة الموارد البشرية. وعليه، فإن لكل المديرون بما فيهم مديرو الموارد البشرية دور جوهري في نجاح عمليات التغيير (الطائي والعبادي، 2015).

خامسا: تطوير الرأس المال البشري (Human Capital Development)

لقد أخذ مصطلح رأس المال البشري (Human capital) في الآونة الاخيرة يضيف القيمة الاقتصادية للمعرفة والمهارات والقدرات، حيث أصبح نمو حجم المنظمات وزيادة الإنتاج فيها يعتمد بشكل جوهري على قدرة هذه المنظمات على إدارة رأس مالها البشري (النداوي، 2009، ص 108). هذا ويشير رأس المال البشري إلى مجمل المعارف والمهارات والخبرات والمؤهلات المتوافرة لدى الموظفين في منظمة ما (ديسلر، 2012، ص 47). وعليه، يمكن اعتبار رأس المال البشري على أنه أحد أهم موارد المنظمة، إذ ينبغي على المنظمات الاستثمار الفعال في هذه الموارد. وعليه، تسعى إدارة الموارد البشرية إلى الحصول على الموارد البشرية المتميزة والاحتفاظ بها في المنظمة. وهذا يعني تفعيل عمليات التوظيف، والقيام بتقييم وتلبية احتياجات الأفراد المستقبلية، وتعزيز مهاراتهم وقدراتهم من خلال توفير فرص التطوير والتعلم المستمر، وتصميم أنظمة تعويضات محفزة، وكذا الانخراط في إدارة المواهب باستخدام عدد من سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية المترابطة والمتكاملة مثل: تخطيط الموارد البشرية، الاستقطاب والاختيار، التدريب والتطوير، وإدارة الأداء (آرمسترونج، 2008).

سادسا: إدارة المواهب (Talent Management)

يعتبر مفهوم إدارة المواهب (Talent management) من المفاهيم الحديثة في إدارة الأعمال، حيث برز لأول مرة في أواخر التسعينيات عندما شاع استخدام عبارة "حرب المواهب" (War for talent)، والتي تعبر عن المنافسة الشديدة بين المنظمات العالمية للحصول على أفضل المواهب والكفاءات العالية وتوفير الظروف الملائمة للاحتفاظ بهم (رضوان، 2012 ب). ويشير (كافي، 2016) إلى أن إدارة المواهب هي ممارسات استراتيجية متكاملة، وأنظمة مصممة لتحسين عمليات استقطاب واختيار الموارد البشرية ذات المهارات والكفاءات العالية وتطويرها والاحتفاظ بها، لتلبية احتياجات العمل الحالية والمستقبلية.

المبحث الثاني: أساسيات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

تعتبر كل من مفاهيم إدارة الموارد البشرية والإدارة الإستراتيجية أساس مفهوم الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية (Strategic human resource management) (SHRM)، حيث سعى مجال إدارة الموارد البشرية للاندماج في عملية الإدارة الاستراتيجية من خلال تطوير مجال جديد

يشار إليه باسم الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية (Armstrong & Taylor, 2014)، وتبعاً لذلك يستعرض هذا المبحث أولا مفهوم وعملية ومستويات الإدارة الإستراتيجية، وبعد ذلك يتناول مفهوم ومداخل الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، ثم يتطرق إلى مراحل ونماذج الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، وفي الأخير يتناول العلاقة بين إدارة الموارد البشرية وإستراتيجية المنظمة.

المطلب الأول: مفهوم وعملية ومستويات الإدارة الإستراتيجية

تعد "الإستراتيجية" اليوم واحدة من أكثر الكلمات شيوعاً في دراسات العلوم الإدارية، وأحد أكثر المفاهيم إثارة للجدل، سواء من حيث تعريفها أو أهميتها (White, 2004). وعليه يتناول هذا المطلب مفهوم وأهمية الإدارة الإستراتيجية، وبعد ذلك يتطرق إلى عمليتها ومستوياتها بالمنظمات.

أولا: مفهوم وأهمية الإدارة الإستراتيجية

يعد مجال الإدارة الإستراتيجية (Strategic management) من المجالات العلمية التي نالت اهتماماً واسعاً خلال العقود الثلاثة الأخيرة، وذلك استجابة للضغوط والمستجدات البيئية المتسارعة التي واجهتها المنظمات في ذلك الوقت. إذ تستمد كلمة "إستراتيجية" (Strategic) جذورها من الكلمة اليونانية (Strategos) والتي ارتبط مفهومها بالخطط المستخدمة في الحروب وفنون المواجهة العسكرية. إلا أنها امتدت بعد ذلك إلى مجال الفكر الإداري وصارت مفضلة الاستخدام لدى المنظمات المهتمة بتحليل بيئتها وتحقيق المبادرة والريادة في مجال نشاطها (خلاصي، 2015، ص 91).

وعليه تهتم الإستراتيجية بتحديد واختيار البديل الذي سوف يحقق أكبر فائدة ممكنة للمنظمة. حيث توصف الإستراتيجية بأنها عبارة عن خطة موحدة وشاملة ومتكاملة تربط مزايا المنظمة الإستراتيجية بالتحديات البيئية. وهي مصممة للتأكيد على أن أهداف المنظمة الرئيسية تتحقق من خلال التطبيق الصحيح للخطة (تشاندا وكابرا، 2002، ص 33). وبالنسبة لميلاد الإدارة الاستراتيجية نجد أن الكثير من الأدبيات تتعامل مع الإدارة الإستراتيجية باعتبارها تطوراً تاريخياً لسياسة الأعمال (Business policy)، وهذا التطور أملته ظروف تعقد بيئة الأعمال الداخلية والخارجية (مختار، 2013، ص 6).

إذ برزت حقبة سياسة الأعمال خلال الخمسينات والستينات من القرن العشرين، حيث كان يتم تدريس سياسة الأعمال في كلية الأعمال بجامعة هارفارد. حيث وصفت بأنها دراسة وظائف

ومسؤوليات الإدارة العليا في المنظمة، والمشاكل الحاسمة التي تؤثر على نجاح المنظمة، والقرارات التي تُحدد اتجاهها وتُشكل مستقبلها وتُحقق النتائج المرجوة. وفي نهاية السبعينيات، جادل الباحثان (Charles Hofer) و(Dan Schendel) بأن مجال سياسية الأعمال بحاجة إلى نموذج فكري جديد لتطوير البحث والممارسة في بيئة أعمال تتسم بالديناميكية المتسارعة. حيث كان منظور سياسة الأعمال وفقهما محدوداً للغاية. وللتعامل مع هذا الأمر، نظموا مؤتمراً مع كبار العلماء والباحثين في مجال سياسة الأعمال من أجل تحديد ملامح مجال جديد للدراسة أطلقوا عليه "الإدارة الاستراتيجية" (Andersen, 2013).

وفي ذات السياق يتصف مفهوم الإدارة الإستراتيجية بالتنوع والتعدد نتيجة اختلاف أهداف المؤلفين والباحثين من استخدامه، وتمايز المداخل الفكرية المعتمدة في دراسته وتحليل وتباين العناصر والمتغيرات المعتمدة في بلورة مفهومه (شعير، 2019، ص378). حيث تعرف الإدارة الإستراتيجية على أنها "عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بتخصيص وإدارة موارد المنظمة من خلال تحليل العوامل البيئية بما يساعدها على تحقيق رسالتها والوصول إلى غاياتها وأهدافها المنشودة" (المرسي، 2003، ص 92). وفي تعريف آخر يرى (Mello, 2015) أن الإدارة الإستراتيجية هي العملية التي تحاول المنظمات من خلالها تحديد ما يجب القيام به لتحقيق أهدافها. فهي عملية تقوم من خلالها الإدارة العليا بفحص البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة من أجل إقامة "ملائمة" مناسبة ومثلى بينهما لضمان نجاح المنظمة. كما يمكن تعريف الإدارة الإستراتيجية بأنها عبارة عن مجموعة من القرارات والإجراءات الإدارية التي تساعد في تحديد الأداء طويل الأجل للمنظمة. حيث تتضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية، صياغة الاستراتيجية (التخطيط الاستراتيجي أو التخطيط طويل المدى)، تنفيذ الاستراتيجية، والتقييم والرقابة (Wheelen, Hunger, Hoffman, & Bamford, 2018, p. 35).

وفي ذات السياق، لقد كشفت الدراسات أن المنظمات التي تتبنى الإدارة الإستراتيجية تتفوق عموماً على المنظمات التي لا تتبناها. حيث أن تحقيق التطابق أو الملائمة بين بيئة المنظمة وإستراتيجيتها وهيكلها التنظيمي وعملياتها له آثار إيجابية على أداء المنظمة (Wheelen et al., 2018, p.36). وعليه يمكن أن تتجسد أهمية الإدارة الإستراتيجية في النقاط التالية (زرفاوي وبن عمر، 2019، ص 70):

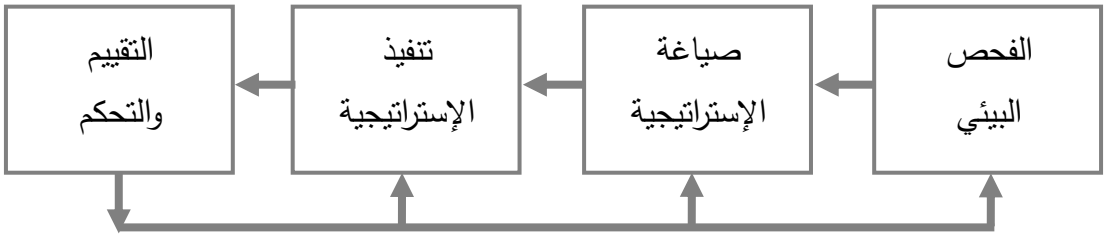
- توضيح الرؤية المستقبلية للعمل.

- التفاعل البيئي على المدى البعيد، وهذا يساعد المنظمة على التعامل مع المتغيرات والمستجدات البيئية، ويعطيها القدرة على التكيف معها.
- إمكانية تبني أفكار إبداعية جديدة تساهم في تطوير قدرات وقابليات تولد رغبة في تطوير واقع المنظمة من خلال إجراء تغييرات مستمرة وإيجابية.
- تدعيم المركز التنافسي للمنظمة، وجعلها قادرة على بناء قدرات تساهم في تعزيز هذا المركز وتحقيق نتائج ايجابية.
- توفر أساس معين لتحديد الحاجة للتغيير وإبرازها لجميع المستويات الإدارية، إضافة إلى المساعدة في النظر إلى التغيير كفرصة وليس كتهديد.
- وضع أسس علمية وسليمة لتخصيص الموارد والإمكانات، خاصة النادرة منها على مختلف وحدات الأعمال في المنظمة.
- تمثل إطاراً لتحسين الممارسة الإدارية من خلال التنسيق والسيطرة على النشاطات أو رقابتها.

ثانيا: عملية الإدارة الإستراتيجية

إن عملية الإدارة الإستراتيجية هي مجموعة متسلسلة من التحليلات التي يمكن أن تزيد من احتمال أن تختار المنظمة إستراتيجية مناسبة تحقق لها مزايا تنافسية (Barney & Hesterly, 2015). وبناء على ذلك، يشير (Wheelen et al., 2018) إلى أن عملية الإدارة الإستراتيجية تتكون من أربعة عناصر رئيسية يوضحها الشكل (2).

الشكل (2): العناصر الأساسية لعملية الإدارة الإستراتيجية



Source: (Wheelen et al., 2018, p.44)

وفيما يلي شرح لهذه العناصر:

1. **الفحص البيئي (Environmental Scanning):** يشير إلى مراقبة وتقييم ونشر المعلومات من البيئة الداخلية والخارجية إلى المعنيين بصياغة إستراتيجية المنظمة. حيث تتكون البيئة

الخارجية (External environment) من المتغيرات والعوامل التي تقع خارج حدود المنظمة، والتي عادة لا تقع ضمن سيطرة الإدارة العليا على المدى القصير. أما البيئة الداخلية (Internal environment) فتتكون من المتغيرات الموجودة داخل حدود المنظمة والتي تقع تحت سيطرة الإدارة العليا على المدى القصير. والغرض من الفحص البيئي هو تحديد العوامل الاستراتيجية (Strategic factors) والتي تتمثل في العناصر الخارجية والداخلية التي ستساعد في تحليل القرارات الاستراتيجية للمنظمة. وأبسط طريقة لتمثيل نتائج الفحص البيئي هو استخدام تحليل (SWOT) الذي هو عبارة عن أداة تُستخدم لوصف نقاط القوة (Strengths) والضعف (Weaknesses) (البيئة الداخلية) والفرص (Opportunities) والتهديدات (Threats) (البيئة الخارجية) التي تبدو أنها عوامل استراتيجية للمنظمة (Wheelen et al., 2018).

2. **صياغة الإستراتيجية (Strategy formulation):** بناء على نتائج الفحص البيئي، تضع المنظمة استراتيجيتها التي توضح خط سيرها في المستقبل من أجل تحقيق أهدافها الاستراتيجية. حيث يحتاج الأمر إلى اتخاذ قرارات في اتجاهين: يتضمن الأول قرارات يجب اتخاذها من أجل اغتنام الفرص، والثاني يتضمن قرارات من أجل التصدي للتهديدات (عقيلي، 2005، ص 59). وعليه تهتم صياغة الاستراتيجية والتي يشار إليها عادة بالتخطيط الإستراتيجي (Strategic planning) بتطوير رسالة وأهداف واستراتيجيات وسياسات المنظمة (Wheelen et al., 2018, p.200).

حيث أن الغرض الرئيسي من بيان رؤية ورسالة المنظمة هو إطلاع أصحاب المصلحة (Stakeholders) بماهية المنظمة، وما تسعى إلى تحقيقه، ومن تسعى لخدمتهم (Hitt, Ireland & Hoskisson, 2011). وفي المقابل تحدد الأهداف (Goals) ما الذي تأمل المنظمة في إنجازه على المدى الطويل والمتوسط والقصير (هل وجونز، 2001، ص 30). حيث أنه كلما كانت الأهداف واضحة ومحددة ودقيقة، تستطيع الإدارة العليا وضع الاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق أهداف ورسالة المنظمة (خلاصي، 2015، ص 171). وأما السياسات (Policies) فهي مبادئ توجيهية لاتخاذ القرارات التي تربط صياغة الإستراتيجية وتنفيذها. حيث تستخدم السياسات للتأكد من أن الموظفين في المنظمة يتخذون القرارات والإجراءات التي تدعم رسالة وأهداف واستراتيجيات المنظمة (Wheelen et al., 2018, p.49).

3. **تنفيذ الإستراتيجية (Strategy implementation):** تشير عملية تنفيذ الاستراتيجية إلى إجمالي الأنشطة والخيارات المطلوبة لتنفيذ خطة إستراتيجية من أجل تحقيق أهداف المنظمة. حيث أنها العملية التي يتم بواسطتها وضع الإستراتيجيات والسياسات موضع التنفيذ من خلال تطوير البرامج والميزانيات والإجراءات. وبالتالي، فإن تنفيذ الإستراتيجية هي عملية ترجمة الخطط الإستراتيجية إلى نتائج (Muriuki, Cheruiyot & Komen, 2017, p. 44).

4. **التقييم والمراقبة (Evaluation and control):** تعتبر عملية التقييم والمراقبة الحلقة الأخيرة في عملية الإدارة الإستراتيجية، فمن خلال أنظمة الرقابة والمتابعة، يمكن الحصول على معلومات في شكل تغذية عكسية تفيد في معرفة مدى نجاح المنظمة في تحقيق أهدافها، وتحديد الانحرافات والمشاكل التي ظهرت للعمل على معالجتها، والايجابيات للعمل على تدعيمها والاستفادة منها بشكل أكثر، وكذلك ما هي التغييرات التي يتوجب إدخالها وتبنيها في الاستراتيجية القادمة. وعليه يمكن القول أن مرحلة التقييم والمراقبة توضح مدى النجاح في تطبيق المراحل أو العمليات السابقة (عقيلي، 2005، ص ص 63-64).

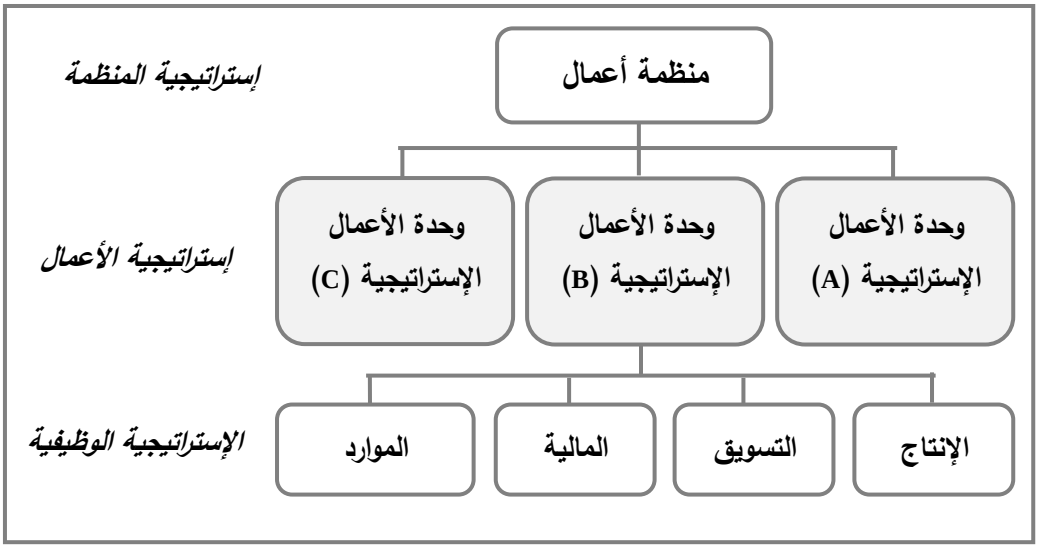
ثالثا: مستويات الإستراتيجية

هناك ثلاثة مستويات للإستراتيجية تتمثل في (مساعدة، 2013، ص ص 106-108):

1. **الإستراتيجية على مستوى المنظمة (Corporate Level Strategy):** وفيها يتم تخطيط كل الأنشطة المتصلة بصياغة رسالة المنظمة، وتحديد الاتجاه العام من حيث النمو وكيفية إدارة أنشطة المنظمة، كما تهتم بتحديد الأسواق التي ينبغي العمل فيها أو الخروج منها، وتحديد الغايات الأساسية التي تهدف المنظمة إلى تحقيقيها، وبيان منهج تحديد الموارد وتخصيصها بين وحداة الأعمال في المنظمة.
2. **الإستراتيجية على مستوى الأعمال (Business Level Strategy):** يتم التركيز هنا على كيفية تحسين المركز التنافسي بخصوص السلع أو الخدمات التي تنتجها وحدة الأعمال. ومن أهم القرارات الاستراتيجية في هذا المجال تلك الخاصة بتحديد خط المنتجات، تنمية السوق، التوزيع، التمويل، الموارد البشرية، البحث والتطوير، وتحليل الأوضاع البيئية لتحديد الفرص والمخاطر المحتملة. وتمتاز استراتيجيات الأعمال بكونها أكثر تركيزاً وأقل مدى من استراتيجية المنظمة ككل.

3. الاستراتيجية على المستوى الوظيفي (Functional Level Strategy): تختص الإستراتيجية الوظيفية بتعظيم موارد المنظمة أو وحدة الأعمال إلى أقصى ما يمكن، وذلك من خلال تجميع وتنسيق النشاطات والمهارات المختلفة ضمن المجال الوظيفي المعني لتحسين كفاءة الأداء، وتقديم الدعم والإسناد للإستراتيجيات الأعمال وإستراتيجية المنظمة. والشكل (3) يوضح هذه المستويات الثلاثة:

الشكل (3): مستويات الإدارة الإستراتيجية



المصدر: (العامري والغالبي، 2008، ص 265)

المطلب الثاني: مفهوم ونظريات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية

لقد ظهر مجال الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية قبل أكثر من ثلاثة عقود، وتحديداً في عام (1981) بمقال قدمه كل من (Devanna, Fombrum, & Tichy) تحت عنوان "إدارة الموارد البشرية: منظور استراتيجي" (Human resources management: a strategic perspective). وبعد ذلك وفي وقت قصير حدث انفجار في المؤلفات والأبحاث التي تناولت الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية (Wright, 1998). وعليه، يستعرض هذا المطلب مفهوم وأهمية الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، وبعد ذلك يتناول أهم نظرياتها الفكرية.

أولا: مفهوم الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية

إن تبنى المنهج الإستراتيجي لإدارة الموارد البشرية ينطوي على التخلي عن أفكار وممارسات إدارة الأفراد التقليدية والتركيز على القضايا الإستراتيجية أكثر من القضايا التشغيلية. حيث تتضمن

الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (Strategic human resource management) (SHRM) جعل وظيفة إدارة العنصر البشري أولوية مهمة في المنظمة، وكذا دمج جميع سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية في إطار إستراتيجية المنظمة ككل (Mello, 2015, p. 150). وبالتالي تعرف الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية على أنها تلك الإدارة التي "تعمل على تحقيق غاية المنظمة وأهدافها ورؤيتها، وذلك من خلال ترجمة الإستراتيجية العامة للمنظمة إلى إستراتيجية تفصيلية ومتخصصة في قضايا الموارد البشرية" (بن يمينة، 2015، ص 34). كما يمكن تعريفها على أنها عملية ربط ممارسات إدارة الموارد البشرية بإستراتيجية المنظمة (Ugheoke, Isa & Noor, 2015). كما تعني الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية صياغة وتنفيذ سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية التي تُوفر الكفاءات والسلوكيات التي تحتاجها المنظمة من أجل تحقيق أهدافها الاستراتيجية (Dessler, 2017, p. 74). ويصف (Vardarlier, 2016) الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بأنها التنبؤ بالسلوك البشري وفهمه وتغييره وتحسينه وقيادته داخل المنظمة وفقاً للخطط الإستراتيجية التي وضعتها المنظمة.

وهكذا فقد تشكلت المقاربة الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية في إطار عمليات الإدارة الإستراتيجية بخطواتها المختلفة من حيث وضوح رؤية (Vision) ورسالة (Mission) المنظمة، والتفاعل مع متغيرات البيئة الداخلية والخارجية لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمنظمة (مطالي، 2018). وعليه، فإن تبني فلسفة الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية يساعد المنظمة على تحقيق ما يلي (عامر، 2011، ص 72):

- تطوير سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية بما تتلاءم مع الظروف البيئية وإستراتيجية المنظمة.
- تحقيق التكامل بين أجزاء نظام إدارة الموارد البشرية والأنظمة الأخرى.
- تخصيص الموارد البشرية، ووضع الأولويات بالنسبة للأنشطة والبرامج.
- توليد الأفكار وتنمية الابتكار وتحقيق التدريب والتطوير المستمر.
- جذب الموارد البشرية ذات الكفاءات العالية.
- دعم المزايا التنافسية الخاصة بالمنظمة، وتدعيم عوامل نجاحها.
- تحسين الأداء التنظيمي للمنظمة.
- تحسين وتطوير السلوك الإداري والتنظيمي.

ثانيا: مداخل الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية

لقد حدد (Torrington et al, 2017) ثلاثة مداخل أو مقاربات للإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية هي: المدخل الشمولي (Universalistic perspective)، المدخل الموقفي (Contingency perspective)، والمدخل القائم على الموارد (Resource-based view). حيث يشير المدخل الشمولي إلى أن هناك "أفضل طريقة" (One best way) لإدارة الموارد البشرية لتحسين الأداء. بينما يؤكد المدخل الموقفي على الحاجة إلى ملائمة سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية مع متطلبات استراتيجية المنظمة. أما المدخل القائم على الموارد، فيركز على جودة الموارد البشرية المتاحة للمنظمة وقدرتها على التعلم والتكيف بسرعة مع المتغيرات البيئية. وفيما يلي شرح مختصر لهذه المداخل أو المقاربات كما يلي:

1. **المدخل الشمولي أو العالمي (Universalistic perspective):** يستند المدخل الشمولي أو مدخل الممارسة الأفضل (Best practice) لإدارة الموارد البشرية على المبادئ الشمولية التي تفترض أن بعض ممارسات إدارة الموارد البشرية تكون ملائمة لجميع المنظمات. أي أن هناك ممارسات أفضل محددة لإدارة الموارد البشرية تساهم في تعزيز الأداء التنظيمي، وهذا يعني أنه يمكن للمنظمات مهما كان نوعها أن تتبنى نمط عام أو طريقة واحد أفضل (One best way) لإدارة مواردها البشرية بغض النظر عن الظروف التنظيمية المختلفة (حمادي ونديم، 2014، ص 176).

وعليه، فالجانب الإيجابي للمدخل الشمولي هو بساطته وسهولة تطبيقه في أي منظمة، وأي قطاع وأي دولة أخرى (Iqbal, 2019). وفي ذات السياق قدم كل من (Pfeffer & Veiga, 1999) نموذج مكون من سبعة ممارسات تم اعتبارها الممارسات الأفضل، حيث تتمثل هذه الممارسات في: الأمان الوظيفي (Employment security)، التوظيف الانتقائي (Selective hiring)، فرق عمل ذاتية الإدارة واللامركزية كعناصر أساسية في التصميم التنظيمي (Organizational design)، التعويضات العالية أو المرتفعة نسبيا (Comparatively high compensaion) والمرتبطة بالأداء، التدريب المكثف (Extensive training)، التقليل من الفروق بين الموظفين بالمنظمة، ومشاركة المعلومات (Sharing information).

وقد أشارت الأدبيات إلى العديد من أفضل الممارسات المتعلقة بإدارة الموارد البشرية، وفي هذا المجال يمكن تحديد الممارسات التي تبرز بشكل متكرر، حيث يركز هذا المدخل

بشكل أساسي على بعض الممارسات الموجهة لتعزيز قدرات الموظفين، كالتعويضات المتغيرة، وتحديد طرق معينة للتعيين والاختيار، وكذا التدريب الشامل وتقييم الأداء. ومن ناحية أخرى، تحول الاهتمام مؤخراً نحو جوانب أكثر ارتباطاً بالالتزام ومشاركة الموظفين، وحل المشكلات، والعمل الجماعي والحوافز، وإعادة تصميم الوظائف، وإنشاء آليات جديدة للتعويضات (Martín-Alcázar, Romero-Fernánde & Sánchez-Gardey, 2005.).

والجدير بالذكر أن نماذج الممارسات الأفضل تأخذ العديد من الأشكال، فهناك نماذج ركزت على قضية وجود مجموعة شاملة من ممارسات إدارة الموارد البشرية التي يمكن أن تعزز أداء كل المنظمات. وهناك نماذج ركزت على نماذج الالتزام العالي (High-commitment models). وأخرى اهتمت بممارسات الاحتواء العالي (High-involvement practices) والتي تعكس افتراضات أساسية تفيد بأن الالتزام القوي بالأهداف والقيم التنظيمية سوف يعزز الميزة التنافسية. وإضافة إلى ذلك، هناك نماذج ركزت على ما يعرف بنظم عمل الأداء العالي (High-performance work systems) (حمادي ونديم، 2014، ص 177).

وعلى بالرغم من أهمية هذا المدخل إلا أنه لم يسلم من الانتقادات، حيث يرى البعض أن هناك نوع من المبالغة عند الحديث عن مجموعة واحدة من ممارسات إدارة الموارد البشرية واعتبارها الممارسات الأفضل، إذ أن لكل منظمة طبيعتها وظروفها الخاصة، وبالتالي فإن تحديد ممارسات إدارة الموارد البشرية الأفضل يعتمد على طبيعة وظروف المنظمة (رجب، 2014). وعليه فإن الممارسات التي تعمل بشكل فعال في منظمة ما، لن تعمل بالضرورة بشكل فعال في منظمة أخرى، وذلك سبب أن هذه الممارسات قد لا تتلاءم مع استراتيجية أو ثقافته أو النمط الإداري المتبع في هذه المنظمة (آرمسترونج، 2008).

2. **المدخل الموقفي (Contingency perspective):** هناك فكرة متكرر في أدبيات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية مفادها أن المنظمات بحاجة إلى "مطابقة" (Match) ممارسات إدارة الموارد البشرية مع استراتيجيات أعمالها، بحيث تساهم الأولى في التطبيق الناجح للأخيرة (Wilkinson, Redman, & Dundon, 2017). وعليه يسعى المدخل الموقفي أو كما يسميه البعض بمدخل الملائمة الأفضل (Best-fit) إلى تحقيق الملائمة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية وإستراتيجية المنظمة. وحسب هذا المدخل، فإن ممارسات إدارة الموارد البشرية التي تعمل بشكل فعال في المنظمات التي تتبع استراتيجية تنافسية معينة لن تعمل بالضرورة بشكل

فعال مع المنظمات التي تتبع إستراتيجية تنافسية مختلفة (Stewart & Brown, 2011, p. 51).

وفي هذا الصدد، يشير (تبرورت، 2016، ص 89) إلى أن أنواع مختلفة من الإستراتيجيات مثل إستراتيجية خفض التكاليف، وإستراتيجية تحسين الجودة، وإستراتيجية تعزيز الابداع، تتطلب أنواع مختلفة من أدوار وسلوكيات الموظفين لتتوافق مع إستراتيجية المنظمة، حيث تتطلب كل إستراتيجية استخدام ممارسات معينة لإدارة الموارد البشرية، وذلك من أجل ضمان تحقيق تلك السلوكيات المرغوبة.

وفي ذات السياق، يعتمد المدخل الموقفي أو مدخل الملائمة الأفضل على شكلين حاسمين من الملائمة هما (Torrington et al., 2017):

- **الملائمة الخارجية (External fit):** يشار إليها أحياناً بالتكامل الرأسي (Vertical integration)، وتعني أن ممارسات وإستراتيجيات إدارة الموارد البشرية تتلاءم مع متطلبات إستراتيجية الأعمال.
- **الملائمة الداخلية (Internal fit):** يشار إليها أحياناً بالتكامل الأفقي (Horizontal integration)، وتعني أن جميع ممارسات وإستراتيجيات إدارة الموارد البشرية تتلاءم وتتكامل مع بعضها البعض.

3. **المدخل القائم على الموارد (Resource-based view):** ركز منظرو الإدارة الإستراتيجية تقليدياً في تحليلهم على السوق (البيئة الخارجية) الذي تنشط فيه المنظمات. وبدلاً من ذلك فقد ركز تحليل (Birger Wernerfelt) عام (1984) في مقاله الموسوم: "المدخل المستند على الموارد للشركة" (The resource-based view of the firm) على الموارد الداخلية للمنظمة، وهذا لاستكشاف تداعياتها على تحقيق الميزة التنافسية. وأصبح يعرف هذا المدخل باسم المدخل المستند على الموارد (Resource-Based View) (RBV) للمنظمة (Millmore, Lewis, Saunders, Thornhill, & Morrow, 2007). وعليه فقد قدم المدخل المستند على الموارد (RBV) توجهاً مختلفاً تماماً، حيث يرى رواد هذا المدخل أن المزايا التنافسية للمنظمة تُبني من خصوصياتها الداخلية أو ما يسمى بالموارد الإستراتيجية. أي أن هذا المدخل قدم البعد الداخلي للمنظمة عن بعدها الخارجي في بناء وتطوير المزايا التنافسية، واهتم أكثر بكيفية إنشاء المزايا التنافسية انطلاقاً من التفرد أو التميز في الموارد عملاً بمبدأ تغيير قواعد اللعبة أو اللعب بكيفية مختلفة أفضل من محاولة اللعب أحسن من الآخرين (مزهودة وبخوش، 2017،

ص 262). وعليه، فإن المدخل المستند على الموارد يركز على موارد المنظمة التي يمكن أن تكون مصدراً للميزة التنافسية. حيث أن هناك ثلاثة أنواع أساسية من هذه الموارد تتمثل في (Barney & Wright, 1998):

- **موارد رأس المال المادي (Physical capital resources):** مثل مصانع وتجهيزات المنظمة.
- **موارد رأس المال التنظيمي (Organizational capital resources):** مثل الهيكل التنظيمي والتخطيط والرقابة والتنسيق ونظم الموارد البشرية.
- **موارد رأس المال البشري (Human capital resources):** مثل مهارات وخبرات وذكاء الموظفين في المنظمة.

وعليه، لقد دفع المدخل المستند على الموارد إلى محاولات لإنشاء نموذج مستند على الموارد للإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، حيث يهتم هذا المدخل بالعلاقات بين الموارد الداخلية (يكون المورد البشري واحداً من هذه الموارد) والإستراتيجية وأداء المنظمة. وهو يركز على تعزيز الميزة التنافسية المستدامة من خلال تنمية رأس المال البشري بدلاً من مجرد مواءمة الموارد البشرية مع الأهداف الاستراتيجية للمنظمة (Torrington et al., 2017, p. 77).

المطلب الثالث: نماذج الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

شهد مجال إدارة الموارد البشرية منذ منتصف الثمانينيات تقريباً بروز وبشكل متزايد العديد من النماذج التي قدمت لإدارة الموارد البشرية أدوات تحليلية تساعد على فهم كيفية صياغة إستراتيجيات وممارسات إدارة الموارد البشرية، وكيف تكون هذه الإستراتيجيات والممارسات متوافقة مع استراتيجيات وخصوصيات كل منظمة (حاروش، 2011). وعليه يستعرض هذا المطلب بعض النماذج الشائعة للإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية.

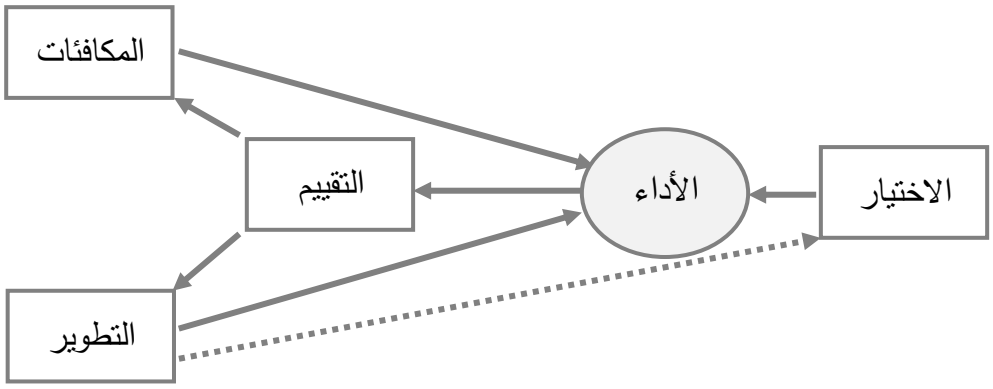
أولا: نموذج ميشيغان (Michigan Model)

تم تطوير نموذج ميشيغان من قبل جامعة ميشيغان (University of Michigan) بواسطة (Fomburn, Tichy & Devanna) عام (1984). حيث يؤكد هذا النموذج على أن الموارد البشرية والهيكل التنظيمي في المنظمة ينبغي أن يتم إدارتهما بطريقة تتطابق مع إستراتيجية المنظمة. ومن هنا جاءت تسمية هذا النموذج بـ "نموذج التطابق" (Matching model) (آرمسترونج، 2008).

حيث تعني كلمة "التطابق" التوافق والتناغم والتكامل بين ممارسات إدارة الموارد البشرية وإستراتيجية المنظمة. حيث أن عدم التطابق سيحدث تضارباً بينها، مما يؤثر سلباً على سلوك وأداء الموظفين، وبالتالي تنخفض الفعالية التنظيمية ويتأثر نجاح المنظمة (عقيلي، 2005).

وتبعاً لذلك، يشير (آرمسترونج، 2008) إلى أن نموذج ميشيغان ينطوي على أربعة ممارسات أو استراتيجيات يتم تطبيقها في جميع المنظمات هي: الاختيار (Selection)، التقييم (Appraisal)، المكافئات (Rewards)، والتطوير (Development). والشكل (4) يوضح هذه العمليات كما يلي:

الشكل (4): نموذج ميشيغان (Michigan model) لإدارة الموارد البشرية



Source: (Torrington et al., 2017, p. 72)

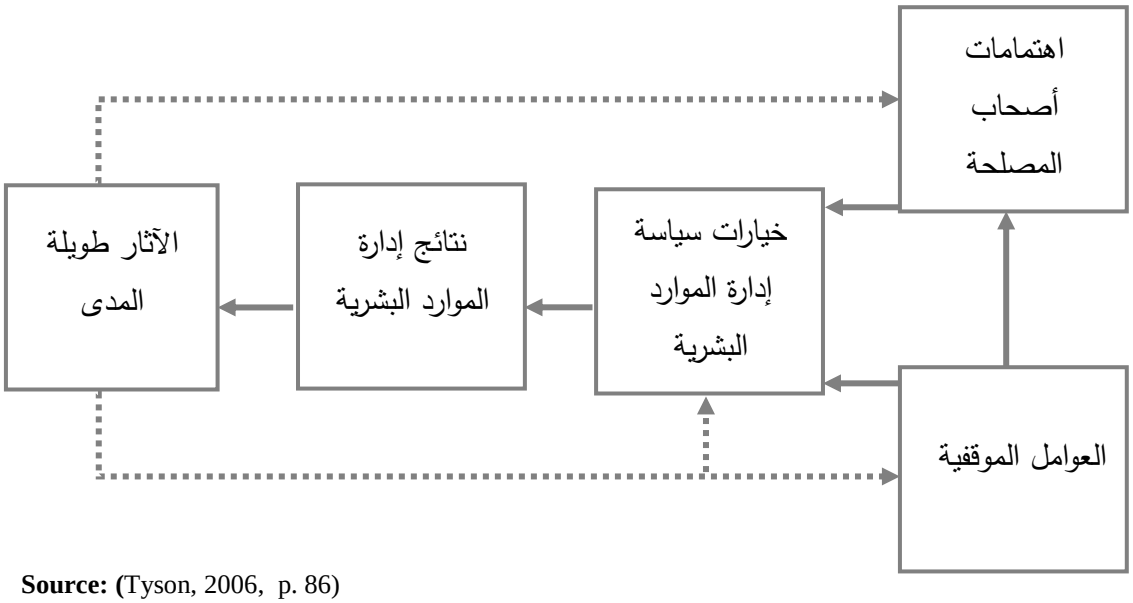
وتتمثل قوة نموذج ميشيغان في أنه يوفر إطاراً بسيطاً يُبين كيف يمكن أن تكون ممارسات إدارة الموارد البشرية المتمثلة في: الاختيار، التقييم، التطوير، والمكافآت موجه بشكل متبادل لتحقيق النوع المرغوب من الأداء في المنظمة (Torrington et al., 2017). كما يشرح هذا النموذج طبيعة وأهمية هذه الممارسات الأربعة والتي من المتوقع أن تساهم في تحقيق الفعالية التنظيمية (Tiwari, Srivastava & Kumar, 2019).

ثانيا: نموذج هارفارد (Harvard Model)

تم تصميم نموذج هارفارد من قبل (Michael Beer) وزملائه بجامعة هارفارد (Harvard University) عام (1984). حيث يستند هذا النموذج على بحث تحليلي يوفر تمثيلاً سببياً واسعاً لمحددات وآثار ممارسات وسياسات إدارة الموارد البشرية. إذ يؤكد نموذج هارفارد على أن ممارسات إدارة الموارد البشرية غالباً ما تتأثر بعاملين أساسيين: يتمثل الأول بالعوامل الموقفية

(Situational factors) في بيئة الأعمال الخارجية أو الداخلية، وهذا مثل القوانين والقيم المجتمعية والنقابات وظروف سوق العمل وفلسفة الإدارة وخصائص الموارد البشرية وإستراتيجيات العمل. أما الثاني فيتمثل باهتمامات أصحاب المصلحة (Stakeholder interests)، والذي يشمل المساهمين والإدارة والموظفين والنقابات والمجتمع والحكومة. كما يشير هذا النموذج إلى أن ممارسات إدارة الموارد البشرية في أي منظمة لها نتائج فورية وآثار طويلة المدى (Sidharth, Matthew & Ghosh, 2016, p. 85). والشكل (5) يوضح نموذج هارفارد لإدارة الموارد البشرية.

الشكل (5): نموذج هارفارد (Harvard model) لإدارة الموارد البشرية



Source: (Tyson, 2006, p. 86)

وعلى عكس نموذج ميشيغان الذي تم وصفه بإدارة الموارد البشرية "الصلبة" (Hard) نظراً لتأكيده على الملائمة المُحكمة بين احتياجات العمل والطريقة التي يتم بها إدارة العنصر البشري لضمان أفضل جهد وأداء، والاعتماد على قواعد صارمة لاختيار أو مكافأة أو تدريب الموظفين في المنظمة (Wilkinson et al., 2017, p. 8)، تم وصف نموذج هارفارد بإدارة الموارد البشرية "المرنة" (Soft)، وهذا لتأكيده على أهمية الموظفين باعتبارهم مصدراً للميزة التنافسية، وهذا من خلال التزامهم وقدرتهم على التكيف ومهاراتهم النوعية وأدائهم العالي (Gill, 2018, p. 106).

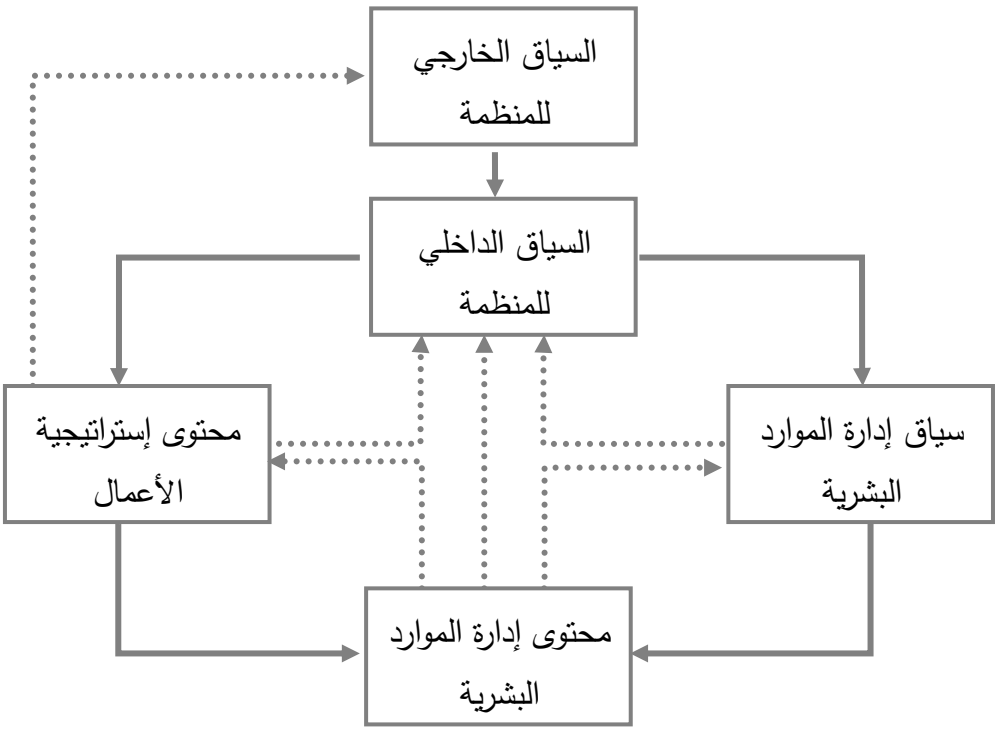
ويتضح من الشكل (5) أن ممارسات إدارة الموارد البشرية تُوضع في ضوء اهتمامات أصحاب المصلحة، وتأثيرات العوامل الموقفية. وهذا ما يؤدي إلى تحقيق نتائج على المدى القريب لإدارة الموارد البشرية تتمثل في: التزام الموظفين، انسجام وتوافق اجتماعي بين الموظفين، تكاليف

إنتاج منخفضة، وأداء عالي. وهذه النتائج يمكن أن تساهم في تحقيق نتائج على المدى الطويل، مثل: رضا الموظفين والعملاء والمحيط المجتمعي، وكذا تحقيق أهداف المنظمة. كما يؤكد هذا النموذج على ضرورة التغذية العكسية المستمرة من خلال النتائج التي حققتها ممارسات إدارة الموارد البشرية. وعليه قد يحتاج الأمر هنا إلى إحداث تغييرات في هذه الممارسات بما يتماشى مع تغييرات الظروف المحيطة لتتلاءم مع اهتمامات أصحاب المصلحة والعوامل الموقفية (عقيلي، 2005).

ثالثا: نموذج واريك (Warwick Model)

تم تطوير نموذج واريك في مركز "إستراتيجية المنظمة والتغيير" التابع لجامعة (University of Warwick) من قبل الباحثين (Hendry & Pettigrew). حيث يختلف هذا نموذج عن نموذج هارفارد في كونه يعكس التقاليد وأساليب الإدارة الأوروبية، في حين أن نموذج هارفارد يعكس التقاليد وأساليب الإدارة الأميركية (تبرورت، 2016، ص 76). والشكل (6) يوضح أكثر نموذج واريك (Warwick model).

الشكل (6): نموذج واريك (Warwick model)



المصدر: (رجب، 2014، ص 40)

وعموماً يركز نموذج وارويك (Warwick model) على النقاط الخمس التالية (رجب، 2014، ص 40):

- السياق الخارجي والذي يمثل العوامل البيئية الخارجية.
- السياق الداخلي والذي يمثل العوامل الداخلية التنظيمية.
- محتوى إستراتيجية الأعمال.
- سياق إدارة الموارد البشرية: الدور – نواتج الموارد البشرية المرغوبة.
- محتوى إدارة الموارد البشرية: الممارسات والأنشطة.

المطلب الرابع: إدارة الموارد البشرية وإستراتيجية المنظمة

يستعرض هذا المطلب أولاً مراحل عملية بناء إستراتيجية إدارة الموارد البشرية، وبعد ذلك يتناول دور إدارة الموارد البشرية في صياغة وتنفيذ إستراتيجية المنظمة.

أولا: مراحل بناء إستراتيجية إدارة الموارد البشرية

تتضمن عملية بناء إستراتيجية الموارد البشرية في المنظمة المراحل التالية:

1. **دراسة وتحديد متطلبات رسالة المنظمة:** تبدأ عملية بناء إستراتيجية إدارة الموارد البشرية بقيام مديرها الذي هو عضو بالإدارة العليا في المنظمة بدراسة وتحليل متطلبات تحقيق رسالة المنظمة. حيث تعد رسالة المنظمة الضابط الأول والعام لجميع أنشطة المنظمة، فهي تمثل اللغة المشتركة بين جميع أعضاء المنظمة. لذلك ينبغي على إدارة الموارد البشرية أن تلم إلماماً دقيقاً وعميقاً بمضمون رسالة المنظمة، لأنها تُوضح الرؤية المستقبلية لأية منظمة، والصورة التي تريد أن تصبح عليها في المستقبل (عقيلي، 2005، ص ص 83-84).
2. **التحليل أو الفحص البيئي:** تتشكل عملية التحليل البيئي من شقين، حيث يختص الأول بتحليل البيئة الداخلية للمنظمة بهدف تحديد جوانب القوة والضعف في إمكانات الموارد البشرية الحالية، ومعرفة مدى قدرتها على تنفيذ إستراتيجية ورسالة المنظمة. أما الشق الثاني فهو يختص بتحليل البيئة الخارجية للمنظمة بهدف التعرف على الفرص التي يمكن استغلالها، والمخاطر المحتملة الواجب تجنبها. وعلى أساس هذا التحليل يتم المقارنة بين إمكانات المنظمة البشرية مع احتمالات الفرص والتهديدات المحيطة بها لتحديد الفجوة الاستراتيجية (Strategic Gap) التي يجب العمل على تغطيتها من أجل تمكين الموارد البشرية من استغلال الفرص

وتجنب المخاطر (السالم، 2009، ص 106).

3. **صياغة استراتيجية إدارة الموارد البشرية:** بناءً على نتائج التحليل السابق، تقوم إدارة الموارد البشرية بتحديد أهدافها ووضع استراتيجيتها بشكل يخدم الأهداف الإستراتيجية للمنظمة، ويتكامل مع إستراتيجيات الإدارات أو الأقسام الأخرى بالمنظمة (البطاينه، 2016، ص 4).
4. **تطوير إستراتيجيات إدارة الموارد البشرية:** تقوم إدارة الموارد البشرية استناداً على توجهاتها الإستراتيجية التي اشتقت من إستراتيجية المنظمة، برسم إستراتيجيات متكاملة لوظائفها وممارساتها المستقبلية، وبشكل متكامل مع التوجهات الإستراتيجية للإدارات الأخرى، ومتلائم مع الأهداف الإستراتيجية للمنظمة. كما ينبغي إعداد إستراتيجية إدارة الموارد البشرية في ضوء التحليلات الخاصة التي تجريها إدارة الموارد البشرية بخصوص كل وظيفة من وظائفها والمعلومات التي تحصل عليها على المستويين الداخلي والخارجي (السالم، 2009، ص 108).
5. **تنفيذ استراتيجية إدارة الموارد البشرية:** يتطلب تنفيذ إستراتيجية إدارة الموارد البشرية تصميم برامج ووضع أنظمة وسياسات، وقواعد خاصة بشؤون الموارد البشرية تمكن من ترجمة الإستراتيجية إلى واقع العمل. كما أن عملية تنفيذ إستراتيجية إدارة الموارد البشرية تحتاج إلى المرونة، أي إدخال تغييرات على الإستراتيجية في ضوء المستجدات البيئية. حيث يتوجب على إدارة الموارد البشرية أن تتوقع الأحداث التي تحدث أثناء تنفيذ إستراتيجيتها بشكل مسبق، وتعالجها قبل أن تخرج الأمور عن نطاق سيطرتها، فتكون الاستجابة في هذه الحالة غير فعالة (عقيلي، 2005، ص ص 90-92).
6. **تقييم فعالية استراتيجية إدارة الموارد البشرية:** تهدف عملية تقييم فعالية استراتيجية إدارة الموارد البشرية إلى تحديد مدى قدرة الأنشطة والممارسات المختلفة في إدارة الموارد البشرية على تحقيق أهداف المنظمة من خلال تحقيق رضا الموظفين وتعزيز اندماجهم وولائهم والتزامهم للمنظمة، ومدى مساهمتها في تحقيق الميزة التنافسية على المدى البعيد. كما أن أهداف إدارة الموارد البشرية هي أهداف المنظمة أيضاً، وبالتالي فإن المعيار الأساس الذي تقوم عليه عملية التقييم هو مدى قدرة هذه الإدارة على تحسين أداء المنظمة وتحقيقها لأهدافها الإستراتيجية (السالم، 2009، ص 111).

ثانيا: دور إدارة الموارد البشرية في صياغة إستراتيجية المنظمة

تتم صياغة إستراتيجية المنظمة على مستوى الإدارة العليا أو من خلال فريق متخصص لهذا الغرض تحت إشراف الإدارة العليا ومع مشاركة الأطراف ذات العلاقة – بما في ذلك إدارة الموارد البشرية – في كل مرحلة من مراحل عملية صياغة الإستراتيجية (المرسي، 2003، ص 99). حيث يمكن أن تؤدي إدارة الموارد البشرية دوراً حاسماً في تصميم إستراتيجية المنظمة من خلال عملية الفحص البيئي؛ حيث تساهم إدارة الموارد البشرية في تحديد وتحليل مختلف الفرص والتهديدات الخارجية ذات التأثير الجوهري على نجاح المنظمة، كما تشارك إدارة الموارد البشرية في عملية صياغة الإستراتيجية من خلال توفير البيانات والمعلومات عن نقاط القوة والضعف الداخلية بالمنظمة (ديسلر، 2012).

وبناء على ذلك، يتمثل دور إدارة الموارد البشرية في مراقبة البيئة الخارجية لتحديد الفرص والتهديدات المتعلقة بالموارد البشرية، مثل: العجز المحتمل في العمالة، معدلات أجور المنظمات المنافسة، واللوائح الحكومية. كما يتطلب تحليل نقاط القوة والضعف مدخلات (بيانات ومعلومات) من إدارة الموارد البشرية. حيث تدرك المنظمات اليوم أن مواردها البشرية واحدة من أهم أصولها؛ وعليه فإن الفشل في تحديد نقاط القوة والضعف في مواردها البشرية قد يؤدي إلى اختيار إستراتيجيات لا تستطيع متابعتها. وبالتالي، فإنه ينبغي النظر في جميع القضايا المتعلقة بالموارد البشرية قبل اتخاذ أي قرار إستراتيجي (Noe, Hollenbeck, Gerhart, Wright, & Eligh, 2016, p. 56).

وبناء على ذلك يوجد أربعة مستويات من الارتباط بين إدارة الموارد البشرية وعملية الإدارة الإستراتيجية تتمثل في: الارتباط الإداري، الارتباط ذو الاتجاه الواحد، الارتباط ذو الاتجاهين، والارتباط المتكامل (السالم، 2009، ص 90). وفيما يلي شرح مختصر لهذه المستويات الأربعة (Noe, Hollenbeck, Gerhart, Wright, & Eligh, 2016, p. 53-54):

1. **الارتباط الإداري (Administrative Linkage):** في الارتباط الإداري (وهو أدنى مستوى من التكامل) يرتكز اهتمام إدارة الموارد البشرية على الأنشطة اليومية. وليس لدى مدير إدارة الموارد البشرية الوقت أو الفرصة للنظر في القضايا الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية. وعليه، فإن قسم إدارة الموارد البشرية في هذا المستوى من التكامل منفصل تماماً عن أي عنصر من عناصر الإدارة الإستراتيجية.

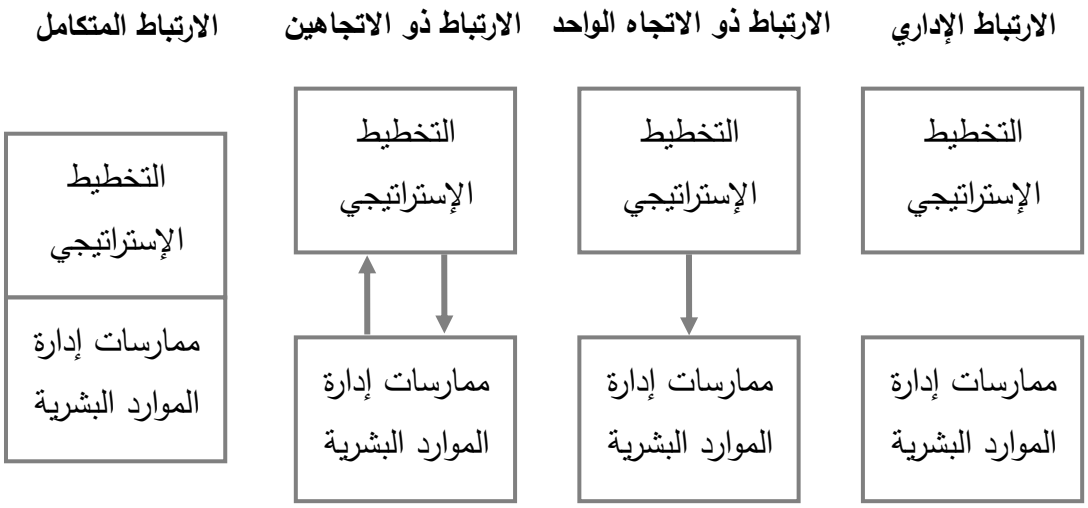
2. **الارتباط ذو الاتجاه الواحد (One-Way Linkage):** تقوم الإدارة العليا في ظل الارتباط أحادي الاتجاه بتطوير الخطة الإستراتيجية للمنظمة، ثم يتم إبلاغ إدارة الموارد البشرية بالخطة. ويُعتقد أن هذا المستوى من التكامل يُشكل الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، أي أن دور إدارة الموارد البشرية هو تصميم النظم و/ أو البرامج التي تنفذ الخطة الإستراتيجية. وعلى الرغم من أن الارتباط أحادي الاتجاه يعترف بأهمية الموارد البشرية في تنفيذ الخطة الإستراتيجية، إلا أنه يمنع المنظمة من النظر في قضايا الموارد البشرية أثناء عملية صياغة الخطة الإستراتيجية. وكثيراً ما يؤدي هذا المستوى من التكامل إلى خطط إستراتيجية لا تستطيع المنظمة تنفيذها بنجاح.

3. **الارتباط ذو الاتجاهين (Two-Way Linkage):** يتيح الارتباط ثنائي الاتجاه النظر في قضايا الموارد البشرية خلال عملية صياغة الإستراتيجية. حيث يحدث هذا التكامل في ثلاث خطوات متتابعة. أولاً، يقوم فريق صياغة الإستراتيجية أو الإدارة العليا بإبلاغ إدارة الموارد البشرية بالاستراتيجيات المختلفة التي تدرسها المنظمة. ثم يقوم مدير الموارد البشرية بتحليل الآثار المترتبة لهذه الإستراتيجيات على الموارد البشرية، وتقديم نتائج هذا التحليل إلى فريق صياغة الإستراتيجية. وأخيراً، بعد صياغة الخطة الإستراتيجية، يتم تمريرها إلى مدير الموارد البشرية، والذي يقوم بتصميم وتطوير النظم والبرامج لتنفيذها.

4. **الارتباط المتكامل (Integrative Linkage):** إن الارتباط التكاملي هو ارتباط ديناميكي ومتعدد الأوجه، يعتمد على التفاعل المستمر بدلاً من التفاعل التتابعي. وفي معظم الحالات، يكون مدير الموارد البشرية عضواً في فريق الإدارة العليا. وفي هذا المستوى من الارتباط تكون وظائف إدارة الموارد البشرية مدمجة بشكل مباشر في عملية صياغة وتنفيذ إستراتيجية المنظمة.

والشكل (7) يوضح هذه المستويات الأربعة من الترابط.

الشكل (7): الارتباطات بين التخطيط (صياغة) الاستراتيجي وإدارة الموارد البشرية



Source: (Noe, Hollenbeck, Gerhart, Wright, & Eligh, 2016, p. 54)

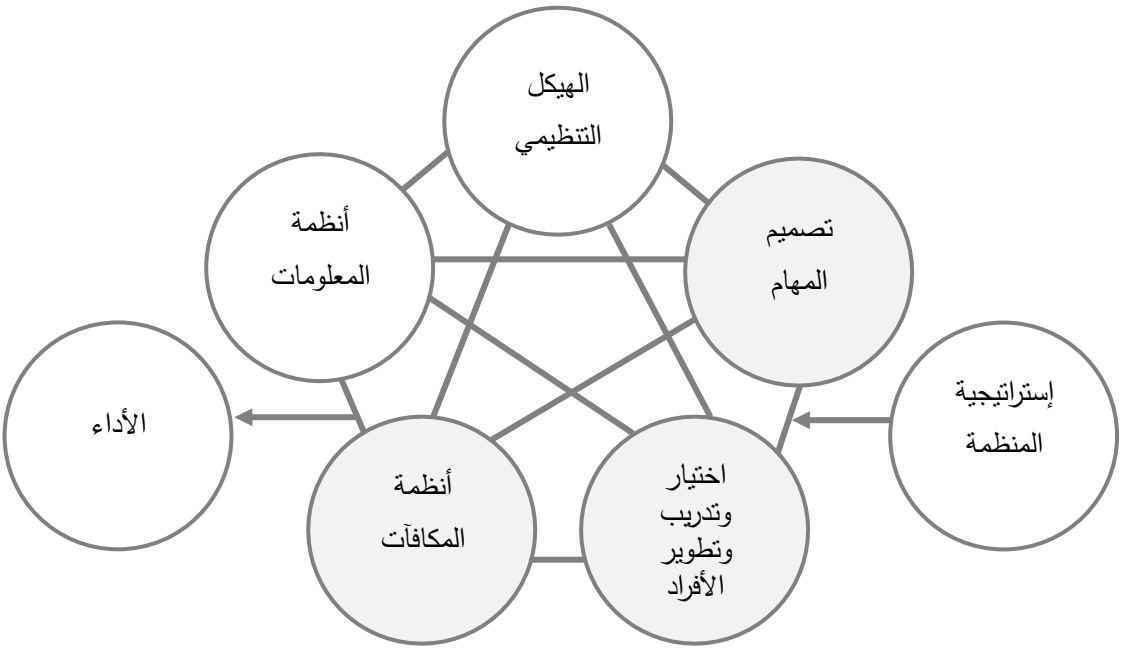
ثالثا: دور إدارة الموارد البشرية في تنفيذ إستراتيجية المنظمة

بعد الانتهاء صياغة إستراتيجية المنظمة، فإنه ينبغي البدء في تنفيذها في شكل برامج وأنشطة عمل يومية. حيث تنطوي إستراتيجية المنظمة على العديد من الاحتياجات ذات العلاقة بالعنصر البشري. وعليه، يتمثل المتطلب الرئيس لنجاح أية إستراتيجية في ضرورة توافر موارد بشرية لها المهارات والكفاءات الضرورية لأداء المهام المطلوبة، وأن هذه الموارد البشرية ينبغي أن تكون محفزة بالدرجة التي تمكنها من إنجاز هذه المهام بفعالية (المرسي، 2003، ص 104). وبصفة عامة هناك خمسة متغيرات جوهرية تُؤثر في مدى نجاح عملية تنفيذ إستراتيجية المنظمة تتمثل في: الهيكل التنظيمي، تصميم المهام، اختيار وتدريب وتطوير الموارد البشرية، أنظمة المكافآت، ونظم المعلومات (عامر، 2011، ص 78).

حيث يوضح الشكل (8) أن إدارة الموارد البشرية تتحمل المسؤولية الرئيسية عن ثلاثة متغيرات من هذه المتغيرات الخمسة، والتي تتمثل في: تصميم المهام، اختيار وتدريب وتطوير الموارد البشرية، وأنظمة المكافآت. كما يمكن لإدارة الموارد البشرية أن تؤثر بشكل مباشر على المتغيرين المتبقيين: الهيكل التنظيمي ونظم المعلومات. ولكي يتم تنفيذ الاستراتيجية بنجاح؛ يجب تصميم المهام وتجميعها في وظائف بطريقة تتسم بالكفاءة والفعالية. كما يجب أن تضمن إدارة الموارد البشرية أن للمنظمة موارد بشرية لديها المعرفة والمهارة والقدرة اللازمة لأداء دورها في تنفيذ إستراتيجية المنظمة. ويتم تحقيق هذا الهدف بشكل رئيس من خلال مجموعة من الممارسات تتمثل

في: تخطيط الموارد البشرية، التوظيف، التدريب والتطوير، وتطوير المسار الوظيفي. كما يجب أن تقوم إدارة الموارد البشرية بتطوير أنظمة إدارة الأداء والمكافآت التي تُحفز وتدفع الموظفين للعمل من أجل دعم تنفيذ الخطة الإستراتيجية للمنظمة (Noe, Hollenbeck, Gerhart, Wright, & Eligh, 2016, p. 57).

الشكل (8): المتغيرات المؤثرة في تنفيذ الإستراتيجية



Source: (Noe, Hollenbeck, Gerhart, Wright, & Eligh, 2016, p. 57)

المبحث الثالث: ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

مثلما تم الإشارة إليه سابقاً، تُعبر الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية عن مقاربة لتطوير وتنفيذ ممارسات واستراتيجيات إدارة الموارد البشرية التي تتكامل مع استراتيجيات المنظمة، وتُدعم تحقيقها (Armstrong & Taylor, 2014). وبعبارة أخرى تعني الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية صياغة وتنفيذ سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية التي تُوفر المهارات والكفاءات والسلوكيات التي تحتاجها المنظمة من أجل تحقيق أهدافها الاستراتيجية (Dessler, 2017). وعليه يستعرض هذا المبحث ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية التالية: التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات، ومشاركة الموظفين في صنع القرار.

المطلب الأول: توظيف الموارد البشرية

يعد التوظيف (Staffing) مجالاً إستراتيجياً رئيسياً لإدارة الموارد البشرية في المنظمة. وبالنظر إلى أن أداء المنظمة هو نتيجة مباشرة لأداء الأفراد الذين تم توظيفهم، فإن الإستراتيجيات المستخدمة والقرارات المتخذة في عملية التوظيف ستؤثر بشكل مباشر على نجاح المنظمة (Mello, 2015, p. 332). وتبعاً لذلك، تنطوي عملية التوظيف على مجموعة من الأنشطة والممارسات المتمثلة في: الاستقطاب، الاختيار، والتعيين، إذ تعد هذه الممارسات أساساً لتحقيق النجاح التنظيمي واكتساب المزايا التنافسية (الكلالده، 2011، ص 59). وعليه، يتناول هذا المطلب ممارسات استقطاب، واختيار، وتعيين الموارد البشرية، والتي تشكل في مجملها عملية التوظيف.

أولا: الاستقطاب (Recruitment)

ينطوي الاستقطاب (Recruitment) على عملية البحث وجذب الموارد البشرية التي تحتاجها المنظمة والتي أوضحتها عملية تخطيط الموارد البشرية (Human resource planning) في ظل متطلبات إستراتيجية المنظمة (بن عنتر، 2010)، حيث أنه وبمجرد تحديد الموارد البشرية المطلوبة كماً ونوعاً، يتعين على إدارة الموارد البشرية البحث عن هذه الموارد البشرية في سوق العمل، وكذا إيجاد الوسائل الكفيلة بجذبهم نحو المنظمة قبل عملية اختيار أنسبهم لشغل الوظائف الشاغرة (Mahapatro, 2010). وعليه تتمثل الأنشطة الرئيسية للاستقطاب في ما يلي (العلوان، 2014، ص 149):

- تحديد وتسجيل كافة المعلومات عن الأعمال والوظائف التي تحتاج إلى موارد بشرية في المدى القصير والمتوسط والبعيد.
- تحديد المصادر التي يمكن للمنظمة أن تلبي منها احتياجاتها من المورد البشري.
- العمل على وضع وتطوير أساليب استقطاب فعاله، وجعل المنظمة مكاناً مرغوباً للعمل فيه.
- الحصول على العدد الوافر من الموارد البشرية.
- البقاء على اتصال مستمر ومباشر مع ظروف سوق العمل.
- التنسيق مع أنشطة وممارسات إدارة الموارد البشرية الأخرى.

وعلى الرغم من تنوع مصادر الحصول على الموارد البشرية، إلا أنه يمكن تصنيف هذه المصادر إلى مصدرين رئيسيين هما: المصادر الداخلية والمصادر الخارجية (حسونة، 2008، ص 65). حيث تتمثل المصادر الداخلية فيما يلي (بن عنتر، 2010، ص ص 41-42):

- **النقل:** وذلك عن طريق تغيير الموقع الوظيفي من مكان لآخر يحتاج إلى هذه الخبرة الوظيفية، ويستخدم غالباً هذا المصدر عندما لا تتوفر هذه الخبرات في المصادر الخارجية.
- **الترقية:** وهي عملية رفع الموظف من مستوى وظيفي إلى مستوى وظيفي أعلى منه.

وأما المصادر الخارجية فهي تتمثل في: الطلبات الشخصية، الإعلان من خلال وسائل الاعلام المختلفة، الجامعات والكليات والمعاهد، مكاتب ووكالات التوظيف، النقابات العمالية والمهنية، وتوصيات الموظفين في المنظمة (درّة والصباغ، 2008، ص ص 218-219).

ثانيا: الاختيار (Selection)

بعد اتمام عملية الاستقطاب وتقدم الأفراد إلى المنظمة، تقوم إدارة الموارد البشرية بانتقاء أو اختيار أفضل المتقدمين بناء على مجموعة من المعايير والإجراءات. حيث يوصف الاختيار (Selection) بأنه تلك العملية التي من خلالها يتم انتقاء أفضل المرشحين المتقدمين للوظيفة وذلك وفقاً للمعايير التي تعتمدها المنظمة. فالهدف الرئيس لعملية الاختيار هو التأكد من أن مهارات وقدرات المرشح تتلاءم مع متطلبات الوظيفة الشاغرة (بن عنتر، 2010). كما أن الاختيار يشير إلى عملية انتقاء الأفراد ذوي المؤهلات اللازمة لشغل وظائف معينة في المنظمات (Abdulrraziq, 2020, p. 171).

وعلى الرغم من أن خطوات عملية الاختيار ليست موحدة بين المنظمات، إلا أنها عادة تغطي ثمانية خطوات تتمثل في: الفحص الأولي، تقديم استمارة طلب التوظيف، المقابلة المبدئية، الاختبارات، المقابلة الثانية، التحريات عن الخبرات السابقة، قرارات الاختيار النهائي، والكشف الطبي (Entrekin & Scott-Ladd, 2014). وفيما يلي شرح مختصر لهذه الخطوات أو المراحل:

1. **الفحص الأولي (Initial Screening):** يعتبر الفحص الأولي الخطوة الأولى في عملية الاختيار، حيث يتم في هذه الخطوة التأكد من مدى توافر الحد الأدنى من المؤهلات المطلوبة لدى المرشحين المحتملين لشغل الوظائف. وعليه، يمكن للمنظمة التخلص من بعض الأفراد المتقدمين الذين يفتقرون إلى الخبرة الكافية و/ أو التعليم الكافي (DeCenzo & Robbins, 2010).
2. **استمارة طلب التوظيف (Application Form):** وهي وثيقة يملؤها الفرد المتقدم للوظيفة الشاغرة، حيث تقوم المنظمة بتحديد كافة البيانات التي تتطلبها الوظيفة الشاغرة، كالاسم، العمر، الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرات، اللغات، والمرجع

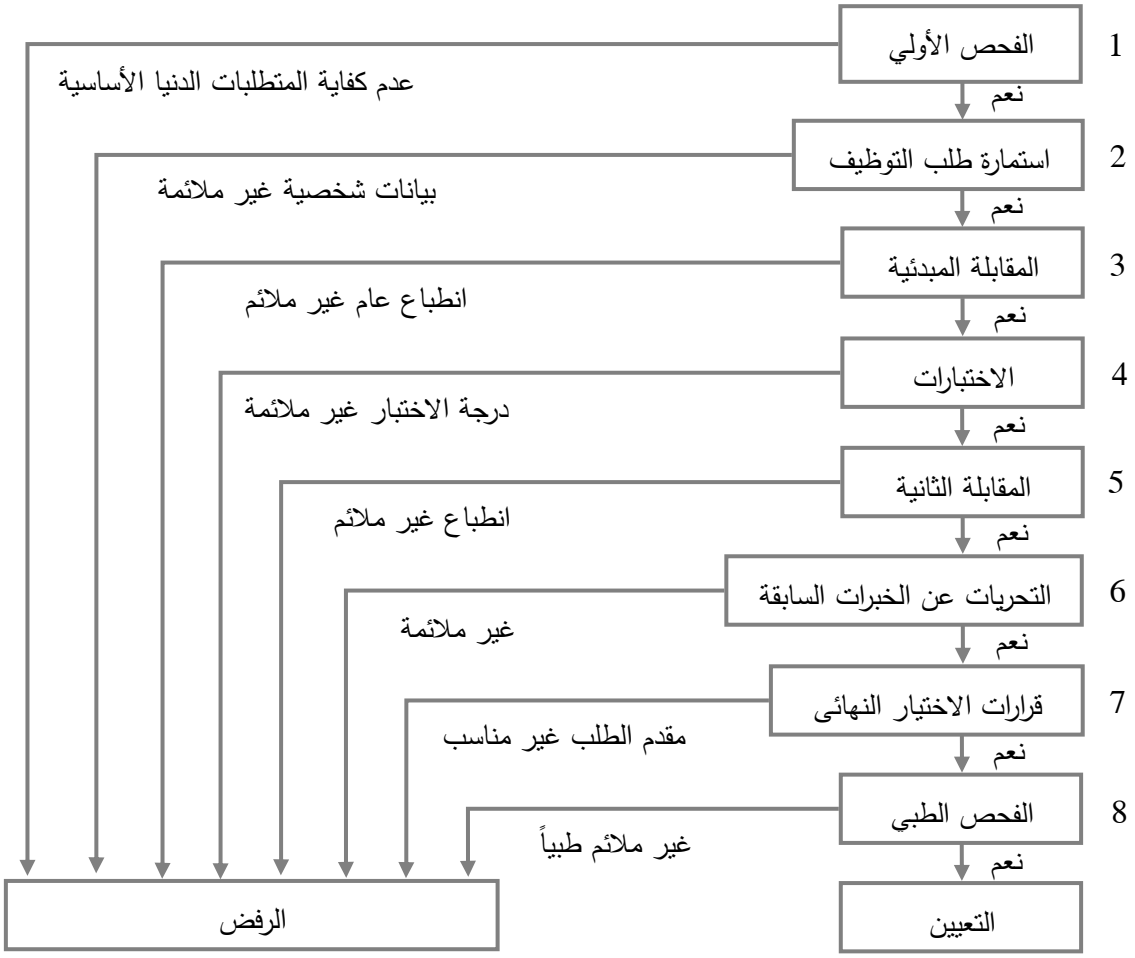
الذي يمكن الاتصال به أو أيّة بيانات أخرى تطلبها المنظمة (حمود والخرشة، 2007، ص 110).

3. **المقابلة المبدئية (Preliminary Interview):** وفي هذه الخطوة تقوم إدارة الموارد البشرية بإجراء مقابلة مبدئية مع الأفراد المتقدمين للوظيفة بالمنظمة بهدف استبعاد الأفراد الذين لا تتوافر فيهم الشروط الأساسية التي تتطلبها الوظيفة، كشرط المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة أو الجنس وكذا التقويم العام لمظهرهم وشخصهم (الصيرفي، 2007، ص 111). وتلعب هذه المقابلة دوراً هاماً في تصفية المتقدمين للوظيفة، فإذا كان المتقدم غير مستوفي لشروط شغل الوظيفة، فإن قرار رفض التعيين يصدر فوراً، أما إذا كان مستوفياً للشروط فإنه ينتقل للخطوة التالية من خطوات عملية الاختيار (ماهر، 2004، ص 159).
4. **الاختبارات (Tests):** تستخدم الاختبارات للمفاضلة بين الأفراد المرشحين لشغل الوظيفة، حيث يعتبر الاختبار من أهم المعايير الجوهرية والموضوعية في عملية الاختيار. وقد أصبحت الكثير من المنظمات تعتمد على الاختبارات للتنبؤ بقدرة الفرد المرشح للوظيفة وأداءه في المستقبل (حسونة، 2008).
5. **المقابلة الثانية (Second Interview):** بعد إجراء الاختبارات يتم تصفية واستبعاد الأفراد المتقدمين الذين تحصلوا على درجات دون المستوى المطلوب، أما الأفراد الذين تحصلوا على أعلى الدرجات فيسمح لهم بحضور المقابلة الثانية. حيث أن الغرض الأساسي لهذه المقابلة هو الحكم عن قرب على مدى صلاحية الأفراد المتقدمين لشغل الوظيفة، واختيار أكثرهم تطابقاً لشروط شغل الوظيفة (ماهر، 2004، ص 166).
6. **التحريات عن الخبرات السابقة (Reference Checks):** تعتبر الخبرة السابقة أحد العناصر الأساسية في عملية الاختيار. وعليه، يجب التأكد من البيانات المذكورة في استمارة طلب التوظيف (درّة والصباغ، 2008، ص ص 241-242).
7. **قرارات الاختيار النهائي (Final selection decisions):** بعد مراجعة استمارات طلب التوظيف، وإجراء الاختبارات والمقابلات، والتحري عن الخبرات السابقة، يتعين على المنظمة اتخاذ قرارات بشأن المرشحين الذين سيتم تعيينهم في الوظائف. حيث تجد معظم المنظمات أكثر من مرشح مؤهل لشغل الوظيفة الشاغرة، وعليه فقرار الاختيار عادة يجمع بين تصنيف وترتيب المرشحين بناءً على معايير موضوعية، وإلى جانب الأحكام الشخصية حول أي من

المرشحين سوف يقدم أكبر مساهمة للمنظمة (Noe, Hollenbeck, Gerhart, & Wright, 2016, p. 189).

8. **الكشف الطبي (Medical examination):** الغرض الأساسي من الفحص أو الكشف الطبي هو تحديد ما إذا كان المرشح لشغل الوظيفة قادراً جسدياً على أداء مهام العمل (Mondy and Martocchio, 2016, p. 174). والشكل (9) يوضح خطوات عملية الاختيار.

الشكل (9): خطوات عملية الاختيار



المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على: (الصيرفي، 2007، ص 110) و (Entrekin & Scott-Ladd, 2014)

ثالثا: التعيين (Placement)

إن التعيين (Placement) هو المرحلة الأخيرة في عملية التوظيف والتي تبدأ من الاستقطاب ثم الاختيار، وأخيراً التعيين. والمقصود بالتعيين هنا قبول الفرد المتقدم للوظيفة ليكون عضواً

بالمنظمة من أجل أداء أعمال محددة مقابل مرتب معين (السالم، 2009، ص 188). وعليه، وبعد اختيار أفضل وأنسب الأفراد المتقدمين لشغل الوظائف الشاغرة، يُتخذ القرار بتعيينهم في تلك الوظائف (درّة والصباغ، 2008). حيث تتضمن عملية التعيين أربع نقاط أساسية تتمثل في (السالم، 2009، ص ص 188-189):

1. **إصدار قرار التعيين من قبل الجهة المختصة:** يتضمن هذا القرار مقدار الراتب والمزايا التي سيتحصل عليها المتقدم للوظيفة الشاغرة. وعادة يعين الأفراد الجدد تحت التجربة سنة أو أقل ويجوز تمديدها فترة أخرى إذا ثبت عدم كفاءة الموظف في عمله.
2. **التهيئة المبدئية:** يقصد بها تعريف الموظف بمسؤوليات وصلاحيات الوظيفة التي سيعمل بها وعلاقاته بالآخرين وأهداف المنظمة وسياساتها الرئيسية وعلاقة عمله بها.
3. **متابعة وتقويم الفرد خلال فترة التجربة:** يعين الفرد تحت التجربة لمدة قد تصل إلى السنة، ويبقى الموظف خلال هذه الفترة تحت الاختبار والملاحظة من قبل رئيسه المباشر، وفي نهاية الفترة يعد الرئيس تقريراً نهائياً يحدد فيه مدى كفاءة الموظف الجديد، ويضع فيه تصوره بشأن تثبيته أو فصلة أو تحويله إلى وظيفة آخرى.
4. **تثبيت الموظف:** بعد أن يمضي الموظف الجديد الفترة التجريبية المحددة له بنجاح، تنتهي فترة الاختبار ويتم تعيينه في وظيفته بصورة نهائية.

المطلب الثاني: تدريب وتطوير الموارد البشرية

إذا كانت المنظمة تعتبر موظفيها أصولاً بشرية، فإن عملية التدريب والتطوير في هذه المنظمة تُمثل استثماراً مستمراً في هذه الأصول، وأحد أهم الاستثمارات التي يمكن أن تقوم بها المنظمات (Mello, 2015, p. 384). وعليه، يستعرض هذا المطلب مفهوم التدريب والتطوير، وبعد ذلك يتناول أهميته، وفي الأخير يتطرق إلى مراحله الأساسية.

أولا: مفهوم التدريب والتطوير

يعني التدريب والتطوير تزويد الموظفين بمختلف المعارف والمهارات، وتعديل مواقفهم اتجاه الوظيفة، وضبط سلوكهم حتى يصبحوا أكثر فعالية في وظائفهم الحالية، أو لإعدادهم لأدوار مستقبلية (Amos et al., 2016). وقد حاول الباحثين التمييز بين مصطلحي التدريب والتطوير، حيث تم تعريف التدريب (Training) بشكل عام على أنه نقل مهارات معينة – يغلب عليها أن

تكون مهارات يدوية حركية – إلى الموظفين وتوجيههم لإتقان تلك المهارات بمستوى أداء مقبول (درّة والصباغ، 2008، ص 301). كما تم وصفه بأنه "عملية مدروسة لتعديل الاتجاه أو المعرفة أو السلوك المهاري من خلال اكتساب بعض الخبرة لتحقيق أداء فعال في نشاط واحد أو مجموعة من الأنشطة" (كشواي، 2006، 118) أما التطوير (Development) فقد تم تعريفه بأنه اكتساب المعارف والمهارات والسلوكيات التي تحسن من قدرة الموظف على تلبية التغييرات في متطلبات الوظيفة وفي رغبات العملاء (Noe, Hollenbeck, Gerhart, Wright, & Eligh, 2016, p. 239). وتبعاً لذلك، فإن التطوير هو عملية إستراتيجية لا ترتبط فقط بالموقف الحالي أو الاحتياجات الآنية، ولا تتوقف على إكساب معارف ومهارات للوظائف الحالية، وإنما تعتمد على رؤية المدير الإستراتيجية للوظائف التي ستكون مستقبلاً، كما لابد من النظر إلى المنظمة كفريق عمل متكامل يتطلب الأخذ بالنظرة الشمولية والتنويع في المهارات والإمكانيات (عباس، 2006، ص 186). والجدول (1) يوضح المقارنة بين التدريب والتطوير.

الجدول (1): المقارنة بين التدريب والتطوير

	التدريب	**التطوير**
التركيز	الوظيفة الحالية	الوظائف الحالية والمستقبلية
النطاق	الأفراد العاملين	جماعات وفرق العمل
الإطار الزمني	قصير المدى	طويل المدى
الهدف	سد النقص الحالي في المهارات	التهيئة لاحتياجات المستقبلية في المهارات

المصدر: (عباس، 2006، ص 186)

ومن ناحية أخرى، يستخدم بعض الباحثين مصطلح التدريب وحده لتغطية كل من التدريب والتطوير، بينما يجمع آخرون المصطلحين في عبارة واحدة باسم "التدريب والتطوير" (Training and Development)، فمثلاً، يمكن أن تكون مهارات حل المشكلات موضوعاً لكل من التدريب والتطوير، حيث ستساعد هذه المهارات الموظفين على حل المشكلات في وظائفهم الحالية وفي وظائفهم المستقبلية بالمنظمة على المدى الطويل (Aydin, 2013, p. 158). وعلى هذا الأساس يصبح التدريب والتطوير مفهوماً واحداً يشير إلى عملية إكساب الموارد البشرية المهارات والمعارف لتغيير اتجاهاتهم وسلوكياتهم بما ينسجم مع إستراتيجية المنظمة والمتغيرات البيئية (عباس، 2006، ص 187).

ثانيا: أهمية التدريب والتطوير

تحتاج كل منظمة إلى موارد بشرية ماهرة ومحفزة وذات خبرات وقدرات متميزة، ولكي يتحقق ذلك، ينبغي على المنظمات أن تجعل التدريب والتطوير جانباً جوهرياً في ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية الخاصة بها. حيث أن عملية تدريب وتطوير الموظفين هي نشاط يمكن أن يساهم بشكل كبير في تحقيق الفعالية التنظيمية (Nwaeke & Onyebuchi, 2017). وتبعاً لذلك، تتجسد أهمية عملية التدريب والتطوير في الفوائد أو المزايا التي توفرها للفرد والمنظمة، وفيما يلي ذكر لبعض من هذه المزايا.

1. **فوائد التدريب والتطوير بالنسبة للفرد:** وتتمثل في (المغربي، 2009، ص 192):

- مساعدة الأفراد لاتخاذ القرارات بصورة أفضل، وإتباع الطرق العلمية لحل المشكلات والتغلب على المعوقات.
- تنمية الاستعداد لتقبل مهام ومسؤوليات جديدة.
- تسهم عملية التدريب والتطوير في تنمية الدافع للإنجاز والشعور بالمسؤولية لدى الموظفين بالمنظمة.
- المساعدة في تحقيق التطوير أو التنمية الذاتية والثقة بالنفس لدى الأفراد.
- زيادة مستويات الرضا الوظيفي والشعور بالتقدير لدى الأفراد.

2. **فوائد التدريب والتطوير بالنسبة للمنظمة:** وتتمثل في (المغربي، 2009، ص 191):

- زيادة الانتاجية وتقليل التكاليف وزيادة الارباح.
- زيادة المعلومات والمعارف عن الوظيفة، وتدعيم المهارات في كل المستويات التنظيمية.
- المساعدة في الإلمام برؤية ورسالة المنظمة وغاياتها التنظيمية.
- اكتساب المنظمة قدرات أكبر على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

ثالثا: خطوات عملية التدريب والتطوير

تتكون عملية التدريب والتطوير من أربعة خطوات رئيسية هي:

1. **تحديد احتياجات التدريب والتطوير:** تساعد هذه العملية المنظمات على تحديد ما إذا كان التدريب ضرورياً أم لا. ويمكن معرفة ذلك من خلال إجراء تحليل على ثلاثة مستويات: المستوى التنظيمي، مستوى المهمة، ومستوى الشخص أو الفرد (Mondy & Martocchio, 2016, p. 215). وعليه، فالتحليل التنظيمي (Organizational analysis) يعني فحص بيئة

المنظمة وأهدافها وإستراتيجياتها وأدائها ومواردها لتحديد التدريب والتطوير الذي ينبغي أن تقوم به المنظمة. وتعني تحليل المهمة (Task analysis) تحديد محتوى البرنامج التدريبي من خلال دراسة المهام والواجبات التي تنطوي عليها الوظيفة. وأما تحليل الفرد (Person analysis) فيشير إلى تحديد الموظفين الذين يحتاجون إلى التدريب (Snell & Morris, 2019).

2. **صياغة أهداف التدريب والتطوير:** تعتبر عملية تحديد احتياجات التدريب والتطوير القاعدة الأساسية لصياغة ووضع الأهداف المتوخى بلوغها من خلال البرنامج التدريبي، إذ تُحدد هذه الأهداف في ضوء النقص المعرفي أو المهاري المراد تغطيته (حمود والخرشة، 2007، ص 132). وعليه، تشير أهداف التدريب والتطوير إلى ما يمكن للموظفين اكتسابه وتعلمه والقيام به بعد خضوعهم للبرنامج التدريبي (Obisi, 2011, p. 86). كما تستخدم الأهداف عادة كأساس لتحديد معايير تقييم التدريب والتطوير، حيث على أساسها يتقرر مدى نجاح التدريب والتطوير في تحقيق أهدافه (عقيلي، 2005، ص 472).
3. **اختيار أنسب طريقة للتدريب والتطوير:** هناك العديد من الطرق أو الأساليب التي يمكن استخدامها في عملية التدريب والتطوير. حيث يجب على المنظمة أن تكون على دراية بمختلف الدورات التدريبية والبرامج المعروضة، وأن تكون قادرة على تحديد خيارات التدريب التي تلبي بفعالية احتياجات وأهداف التدريب والتطوير التي تم تحديدها (Amos et al., 2016, p. 410).

وعليه، يمكن للمنظمة أن تعتمد على الطرق التالية: المحاضرات، التقنيات السمعية البصرية، التدريب أثناء العمل (On-the-job training)، المحاكاة (Simulations)، دراسة الحالات (Case studies)، المباريات الإدارية (Business games)، لعب الأدوار (Role plays)، ونمذجة السلوك (Behavior modeling) ...إلخ ومع استمرار التطور في التكنولوجيا، برزت طرق أحدث، مثل استخدام الإنترنت والأقراص المدمجة (CD-ROMs)، ومقاطع الفيديو التفاعلية (Kissack & Callahan, 2010, p. 367).

وقد ترغب المنظمة في عقد برامجها التدريبية داخل المنظمة (Internal training)، وبالتالي تقوم بتصميم برامج التدريب والتطوير أو دعوة مدربين للمساهمة في تصميم هذه البرامج ثم الاشراف على تنفيذها. وفي المقابل، تفضل بعض المنظمات أن تنقل كل أو جزء من نشاطها التدريبي خارج المنظمة ذاتها (External training)، وذلك إذا كانت الخبرة

التدريبية ووسائل التدريب متاحة بشكل أفضل خارج المنظمة (السكارنة، 2009، ص 133).

4. **تقييم التدريب والتطوير:** يتم في هذه المرحلة تحديد مدى فعالية التدريب والتطوير، حيث يُقصد بفعالية التدريب والتطوير الفوائد التي تتلقاها المنظمة والمتدربين من برامج التدريب والتطوير. فمثلاً، قد تشمل الفوائد التي يحققها المتدربين تعلم مهارات أو سلوكيات جديدة. بينما قد تشمل الفوائد التي تحققها المنظمة زيادة المبيعات وزيادة رضا العملاء (Noe, 2017). ومن أجل تقييم فعالية عملية التدريب والتطوير اقترح (Donald Kirkpatrick) أربعة معايير أساسية تتمثل في (Sabella & Analoui, 2015, p. 689):

- **رد الفعل (Reaction):** ويعني إلى رد فعل المتدربين تجاه البرنامج.
- **التعلم (Learning):** ويعني المهارات والتقنيات المكتسبة.
- **السلوك (Behaviour):** ويعني تأثير التدريب في تعديل سلوك المتدربين.
- **النتائج (Results):** وتعني النتائج الملموسة من حيث خفض التكاليف وتحسين الجودة.

المطلب الثالث: تقييم أداء الموارد البشرية

يعد تقييم الأداء من الممارسات الحاسمة والجوهرية في إدارة الموارد البشرية (المغربي، 2009). وتبعاً لذلك، يتناول هذا المطلب مفهوم كل من تقييم الأداء وإدارة الأداء، وبعد ذلك يتطرق إلى أهمية وأهداف تقييم الأداء، وفي الأخير يستعرض خطوات عملية تقييم الأداء.

أولا: مفهوم تقييم الأداء

تعتبر عملية تقييم الأداء (Performance appraisal) إحدى الطرق الرسمية لإعطاء الموظفين ملاحظات أو تغذية راجعة (Feedback) حول أدائهم في العمل، حيث تتم هذه العملية في معظم المنظمات مرة أو مرتين في السنة (Foot, Hook & Jenkins, 2016, p. 218). كما يتم استخدامها لتحديد أي من الموظفين قد أنجز العمل وفقاً لما هو مطلوب منه (علي، 2008).

وعليه يمكن تعريف تقييم الأداء بأنه "نظام رسمي لتقييم نتائج وسلوكيات واتجاهات العاملين في المنظمة بشان العمل الذي يؤدونه" (آل مراد، 2013، ص 50). كما يعرف على أنه "عملية مستمرة لتحديد وقياس مستوى أداء العاملين خلال فترة زمنية محددة، ومحاولة تطويره في المستقبل من خلال مساعدة العاملين على اكتشاف الطاقات والإمكانات المتاحة لديهم لتحقيق أهدافهم وأهداف المؤسسة" (لعرايجي وبوغازي، 2020، ص 310).

وفي المقابل تشير إدارة الأداء (Performance management) إلى مجموعة واسعة من الأنشطة والسياسات والإجراءات المصممة لمساعدة الموظفين على تحسين أدائهم (DeNisi & Murphy,2017, p. 421). كما يمكن تعريفها بأنها عملية مستمرة لتحديد وقياس وتطوير أداء الأفراد والفرق، ومواءمة الأداء مع الأهداف الإستراتيجية للمنظمة (DeNisi & Smith, 2014, p. 131). وفي هذا الصدد، يشير كل من (Mondy & Martocchio, 2016) إلى أن تقييم الأداء هو عنصر جوهري لنجاح إدارة الأداء. وعلى الرغم من أن كل ممارسات إدارة الموارد البشرية تساهم في إدارة الأداء، إلا أن التدريب والتطوير، تقييم الأداء، والتعويضات تؤدي الدور الأكثر أهمية.

ويضيف كل من (العنزي وصالح، 2009، ص 144) أن منظمات الأعمال التي تسعى لتحقيق المزايا التنافسية من خلال مواردها البشرية، يجب أن تكون قادرة على إدارة وتوجيه سلوكهم بشكل فعال، والنظر لتقييم الأداء بوصفه وسيلة يتم من خلالها التأكد من أن مخرجات الموظفين تتوافق مع الأهداف التنظيمية.

ثانيا: أهمية وأهداف تقييم الأداء

توفر عملية تقييم الأداء البيانات والمعلومات التي تساعد المديرين في تحليل وتقدير مستويات الانجاز الفعلي للموظفين في فترة زمنية معينة، لذلك فهي تمثل أحد المداخل الهامة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالموارد البشرية (عبد والواني، 2018، ص 64). فعملية تقييم أداء الموارد البشرية توفر التغذية العكسية عن مستوى أداء وكفاءة كل من يعمل بالمنظمة، وبالتالي فإنها تساعد على معرفة حقيقة هذا الأداء بايجابياته وسلبياته، فهذه المعرفة تمثل الأساس الذي يقوم عليه تطوير وتحسين الأداء المستقبلي للموظفين وللمنظمة (عقيلي، 2005، ص 363). بالإضافة إلى ذلك، يساهم تقييم الأداء في تحسين العلاقة بين المديرين والمرؤوسين من خلال فتح قنوات اتصال تمكنهم من مناقشة مشاكل وقضايا العمل، وتوضح للمرؤوسين الأداء الذي يتوقعه المديرين منهم (عبد و الواني، 2018).

ومن ناحية أخرى، إن الهدف الأساس من عملية تقييم أداء الموظفين هو الحصول على بيانات ومعلومات واقعية وصادقة عن أداء وسلوك الموظفين في العمل، وهذا لغرض الاستفادة منه في تحقيق الأهداف الفرعية التالية (رجم و مناصرية، 2018، ص 416):

- معرفة المستوى العام لأداء جميع أعضاء المنظمة.
- استخدام المعلومات التي توفرها عملية التقييم في معرفة أسباب تدني مستويات الأداء.

- معرفة الأفراد الذين هم أكثر حاجة لتحسين مستويات أدائهم.
- تحسين عملية الاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين.
- تزويد الإدارة ببيانات ومعلومات مفصلة حول أداء الموظفين والتي تساعد في إنجاز العمليات الأخرى لإدارة الموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، التعويضات والمكافآت...الخ) بشكل أفضل.
- إمداد الموظفين بتغذية راجعة عن أدائهم في العمل لمساعدتهم في تحسينه بشكل مستمر.

ثالثا: خطوات عملية تقييم الأداء

يشير كل من (DeCenzo & Robbins, 2010) إلى أن عملية تقييم الأداء تتكون من ستة خطوات أساسية تتمثل في: وضع معايير الأداء مع الموظفين، إبلاغ توقعات الأداء للموظفين، قياس الأداء الفعلي، مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير، مناقشة التقييم مع الموظفين، وبدء الإجراءات التصحيحية. وفيما يلي شرح مختصر لهذه الخطوات (DeCenzo & Robbins, 2010, pp. 236-237):

1. **وضع معايير الأداء مع الموظفين:** تبدأ عملية تقييم الأداء بوضع معايير الأداء وفقاً للأهداف الإستراتيجية للمنظمة. حيث يجب أن تكون معايير الأداء واضحة وموضوعية بما يكفي لفهمها وقياسها.
2. **إبلاغ توقعات الأداء للموظفين:** بمجرد وضع معايير الأداء، من الضروري إيصال هذه المعايير والتوقعات إلى الموظفين حتى يعرفوا ما هو متوقع منهم فعله.
3. **قياس الأداء الفعلي:** وفي هذه المرحلة يتم قياس الأداء الفعلي للموظفين. وللقيام بذلك يتم عادة استخدام المصادر الأربعة التالية: الملاحظة الشخصية (Personal observation)، التقارير الإحصائية (Statistical reports)، التقارير الشفوية (Oral reports)، والتقارير المكتوبة (Written reports).
4. **مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير:** ويتم في هذه المرحلة مقارنة الأداء الفعلي للموظفين مع المعايير المحددة سابقاً، وهذا من أجل تحديد الانحرافات في الأداء.
5. **مناقشة التقييم مع الموظفين:** وفي هذه المرحلة يتم مناقشة نتائج تقييم الأداء مع الموظفين. حيث أن الانطباع الذي يتلقاه الفرد حول تقييمه له تأثير قوي على تقدير ذاته، والأهم من ذلك،

على أدائه لاحقاً. وبالتالي، يمكن أن يكون لمناقشات تقييم الأداء آثار تحفيزية سلبية وإيجابية.

6. **بدء الإجراءات التصحيحية إذا لزم الأمر:** وهي الخطوة الأخيرة من خطوات عملية تقييم الأداء، حيث فيها يتم تحديد الإجراءات التصحيحية ومعالجة نواحي القصور في الأداء. والشكل (10) يوضح خطوات عملية تقييم الأداء كما يلي:

الشكل (10): خطوات عملية تقييم الأداء

Source: (DeCenzo & Robbins, 2010, p. 236.)

المطلب الرابع: تعويض ومكافأة الموارد البشرية

يستعرض هذا المطلب مفهوم وأهمية وأهداف التعويضات والمكافآت، وبعد ذلك يتناول عناصر التعويضات والمكافآت، وفي الأخير يتطرق إلى عملية تكوين استراتيجية التعويضات المالية.

أولا: مفهوم التعويضات والمكافآت، أهميتها وأهدافها

تعد التعويضات والمكافآت (Compensation and rewards) إحدى وظائف أو ممارسات إدارة الموارد البشرية التي تتعامل مع كل نوع من المكافآت التي يتلقاها الموظفين نظير أدائهم للمهام التنظيمية المطلوبة منهم (Mahapatro, 2010, p. 327). حيث تُعرف التعويضات بأنها "جميع العوائد التي تحصل عليها الموارد البشرية من المنظمة من خلال عملها لكونهم أعضاء

فيها" (الربيع، العاني، وجواد، 2019، ص 298). وفي تعريف آخر هي "كل ما يحصل عليه الفرد من أجر أساسي وعلاوات وامتيازات مالية أخرى منذ لحظة دخوله إلى المنظمة، وحتى انتهاء علاقته بها" (الخوالدة، الشلبي، العفيف، والقضاة، 2018، ص 176). وهذا التعريف يمثل وجهة النظر التقليدية والتي ترى أن التعويضات هي عبارة عن تعويضات أو حوافز مالية تتكون من شقين: تعويضات مباشرة مثل الأجور والرواتب. وتعويضات غير مباشر مثل المزايا والمنح الاضافية التي تقدمها المنظمات للعاملين لديها كحوافز غير مباشرة (عقيلي، 2005، ص 494). وتتسع النظرة الحديثة للتعويضات لتشمل إلى جانب هذه المكافآت المالية، المكافآت غير المالية أو ما تسمى بالحاجات المعنوية والاجتماعية التي لا تقل أهمية عن الحاجات المادية التي تتعامل معها التعويضات المالية (السالم، 2009، ص 312). وعليه تعرف التعويضات وفقاً لهذه النظرة الحديثة بأنها جميع أنواع المقابلات المادية والمعنوية، والمزايا والخدمات، التي تمنحها المنظمة للموظفين نظير إنجاز للمهام المطلوبة منهم، ومساهمتهم في تحقيق أهداف المنظمة (ونوغي، 2015).

ويشير كل من (Yanadori & Marler, 2006, p. 559) إلى أنه عند تصميم أنظمة التعويضات بشكل صحيح، فإنها ستعزز سلوكيات الموظفين المرغوبة، والتي تعد مفيدة للتطبيق الناجح لإستراتيجية المنظمة. وعليه، تلعب أنظمة التعويضات دوراً حاسماً في التأثير على الأداء التنظيمي (Namasivayama, Miaoa & Zhao, 2007, p.576). وبالتالي يجب أن تكون كل منظمة قادرة على تقديم تعويضات متوازنة مع عبء العمل الذي يتحمله الموظفين. حيث أن التعويضات ليست مهمة فقط لأنها الدافع الرئيسي لشخص ما ليكون عضوا بالمنظمة، بل أيضا لأن لها تأثير جوهري على معنويات وحماس الموظفين في العمل (Mahathir, Matondang & Wibowo, 2020, p. 254).

وعليه، فالتعويضات من وجهة نظر المنظمة هي وسيلة لتشجيع وتحفيز الموظفين من أجل تحسين الأداء والإنتاجية. أما بالنسبة للموظفين فهي عبارة عن عوائد مادية ومعنوية يحصلون عليها نظير إنجازهم للمهام المطلوبة منهم. وبالتالي، فالمهمة الصعبة التي تواجه أي منظمة، هي طريقة توزيع هذه العوائد من أجل الحصول على أفراد محفزين يُنجزون مهامهم بفاعلية، ويتمتعون بمستويات عالية من الرضا الوظيفي (البرادعى، 2005). وتبعاً لذاك، هناك مجموعة من المبادئ الأساسية التي ينبغي الاعتماد عليها لتصميم نظام تعويضات فعال (شحاتة، 2017، ص 148):

- لابد أن تدعم التعويضات الأهداف التنظيمية والسلوكية التي تساعد المنظمة على النجاح.
- لابد أن تكون التعويضات عادلة، رغم أن العدالة تعتمد على كيفية تصور الفرد لها.
- لابد أن تعزز التعويضات من روح التعاون وتشجع العمل في فريق وتهدف إلى الربح حيث ينجح الجميع في تحقيق مستوى معين من الإنتاجية الذي يتلقى المكافأة عليه.

ومن ناحية أخرى، إن الهدف من تعويض الموارد البشرية هو إنشاء نظام للتعويضات والمكافآت يكون عادلا بالنسبة لكل من المنظمة والموظفين. وذلك من أجل جذب الموارد البشرية المتميزة والمحفزة للعمل بالمنظمة ودفعها للقيام بأفضل أداء ممكن (Ivancevich & Konopaske, 2013, p. 299). ولتحقيق ذلك لابد من توفر المعايير التالية (غانم، 2018، ص 61):

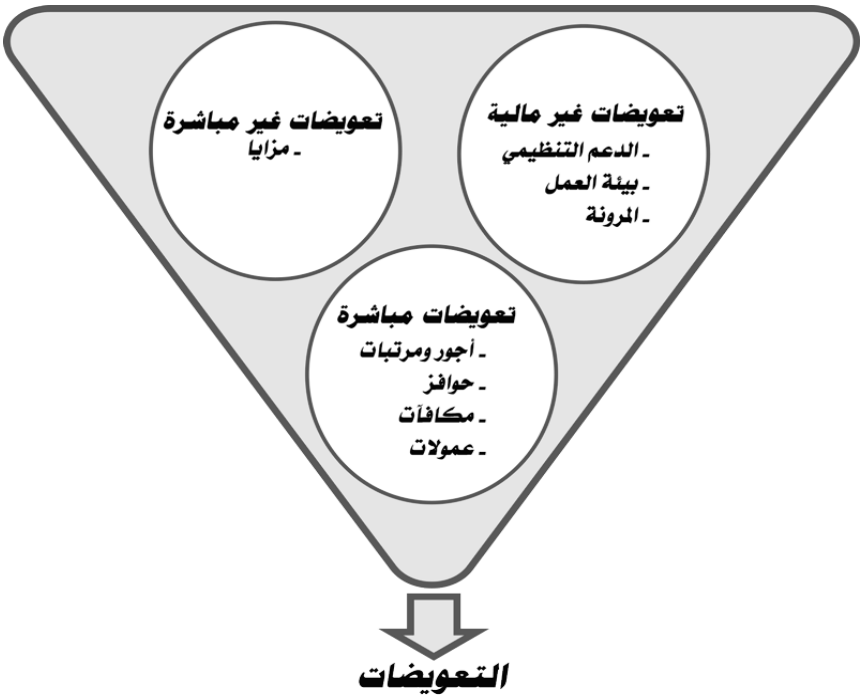
1. **الملائمة (Adequacy):** تحديد الحد الأدنى والحد الأقصى الملائم للتعويضات، فالحد الأدنى يتحدد على ضوء حساب مستوى المعيشة بحده الأدنى.
2. **الإنصاف (Equity):** يرتكز الإنصاف على مساهمات الموظفين، بحيث يحصل كل فرد على التعويض الذي يتناسب مع مساهماته الفردية مثل الشهادات العلمية، الخبرة، الجهد، نوعية الإنتاج، حجم الإنتاج، أهمية العمل أو الوظيفة، أو عدد سنوات العمل.
3. **الضمان (Security):** ويقصد به حماية الموظف من المخاطر الحياتية الطارئة كالبطالة، التوقف عن العمل، المرض، التقاعد وحوادث العمل.
4. **القبول (Acceptance):** وهو وسيلة لحث الموظفين على القبول بالتعويضات، إذ تلجأ المنظمات إلى شرح سياسات وممارسات وعناصر التعويضات والمكافآت بحذاقة مشددة على أهمية وفوائد التعويضات بهدف الحصول على موافقة وقبول الأفراد بأنظمة التعويضات.
5. **التوازن (Balanced):** ويعني رصد مزيج من التعويضات المباشرة وغير المباشرة ومزيج من العوائد المادية وغير المادية يتلاءم بشقيه المباشر المادي وغير المباشر غير المادي مع أهداف التعويضات الأخرى وفي مقدمتها هدفي الملائمة والإنصاف.
6. **التحفيز (Incentive):** تهدف التعويضات إلى خلق الدافعية لدى الأفراد، وتحثهم على زيادة الإنتاج، والتعويضات ذات الحوافز العالية غالباً ما تستخدم لجذب الأفراد الأكفاء.

ثانيا: عناصر التعويضات والمكافآت

يشير كل من (Snell & Morris, 2019) إلى أن التعويضات تتكون من ثلاثة عناصر رئيسية تتمثل في: التعويضات المالية المباشرة، التعويضات المالية غير المباشرة، والتعويضات

غير المالية. والشكل (11) يوضح هذه العناصر أو المكونات كما يلي:

الشكل رقم (11): عناصر التعويضات



Source: (Snell & Morris, 2019, p. 319)

وفيما يلي شرح لعناصر التعويضات:

1. **التعويضات المالية المباشرة (Direct Financial Compensation):** وتشمل التعويضات المالية المباشرة: الأجور (Wages)، الرواتب (Salary)، الحوافز (Incentives)، المكافآت (Bonuses)، والعمولات (Commissions) التي يتقاضاها الموظف في المنظمة لقاء تقديمه مساهمات متنوعة متمثلة في جهوده وسلوكياته في أداء العمل والوقت الذي يقضيه فيه، والمهارات التي تمكنه من الأداء الجيد وإرضاء الزبائن (السالم، 2009، ص 313).
2. **التعويضات المالية غير المباشرة (Indirect Financial Compensation):** وتشير التعويضات المالية غير المباشر إلى المزايا (Benefits) التي يمكن أن يحققها الفرد العامل بمجرد انتمائه لمنظمة معينة (نوري، 2014). حيث يشمل هذا الصنف من التعويضات: التأمينات الاجتماعية والصحية والإجازات السنوية والمرضية والمواصلات والسكن، وغيرها من المزايا، مما يشكل في النهاية أجوراً بطريقة غير مباشرة (القريوتي، 2010، ص 230).
3. **التعويضات غير المالية (Non-Financial Compensation):** وتتكون التعويضات غير المالية من الرضا الذي يحصل عليه الموظف من الوظيفة نفسها أو من البيئة النفسية أو

المادية التي يعمل فيها (Mondy & Martocchio, 2016, p. 247). حيث تعمل التعويضات غير المالية على الإشباع الذاتي والاجتماعي، وتشمل جملة من العناصر كإرسال خطابات الشكر للمتميزين والمشاركة في اتخاذ القرارات، والاعتراف بالإنجاز، ووجود علاقة طيبة بين الرؤساء والمرؤوسين، وإدراج أسماء المتميزين في لوحات الشرف (بخوش، 2013، ص 151).

ثالثا: تكوين استراتيجية التعويضات المالية

من أجل تكوين إستراتيجية فعالة للتعويضات المالية يتطلب الأمر قيام المنظمة بمسح ميداني لسوق العمل للتعرف على مستوى التعويضات السائد فيها، حيث أن تحديد مستوى التعويضات المطبقة في سوق العمل يساعد المنظمة على وضع إستراتيجية تعويضات مناسبة تحقق الغايات المرجوة منها (عقيلي، 2015، ص 499). وبناءً على ذلك تقوم المنظمة بما يلي:

1. **دراسة التعويضات السائدة في سوق العمل وتحديد معدلها:** وذلك من خلال تحديد ما يلي (بخوش، 2013، ص 151):
   - المنطقة الجغرافية التي ستجرى فيها الدراسة.
   - المنظمات التي سيقارن بها التعويضات المدفوعة، وذلك ضمن المنطقة الجغرافية المحددة، ويشترط أن تكون هذه المنظمات مشابهة للمنظمة التي تقوم بالدراسة من حيث الحجم والنشاط.
   - مجالات المقارنة فيما إذا كانت تعويضات مالية مباشرة أو تعويضات مالية غير مباشرة أو تعويضات غير مالية.
   - الوظائف التي ستقارن تعويضاتها مع تعويضات الوظائف نفسها في المنظمات الأخرى.
2. **اختيار استراتيجية التعويضات المناسبة:** هناك أربعة بدائل إستراتيجية يمكن للمنظمة أن تختار من بينها البديل الذي يتناسب مع ظروفها وظروف البيئة المحيطة بها، وفيما يلي توضيح لهذه الاستراتيجيات (السالم، 2009، ص ص 316-317):

أ. **إستراتيجية جعل التعويضات أعلى من السوق:** وتلجأ إليها المنظمة عندما تنظر إلى التعويضات على أنها إنفاق استثماري يعزز أداء موظفيها، ويمكنها من استقطاب أفضل الكفاءات البشرية.

ب. **إستراتيجية جعل التعويضات اقل من معدل السوق:** تناسب هذه الإستراتيجية المنظمات التي ترى في التعويضات أنها تكاليف وأعباء تؤثر في أرباحها وبالتالي لابد من ضغطها.

ج. **إستراتيجية جعل التعويضات مكافئة لمعدل السوق:** تمثل هذه الإستراتيجية اتجاهاً معتدلاً في مجال التعويضات. لكن هذه الإستراتيجية لا تجعل المنظمة متميزة عن غيرها من المنظمات.

د. **استراتيجية التعويضات المركبة:** وفيها تحاول المنظمة التميّز عن المنظمات الأخرى في بند أو أكثر من بنود التعويضات المالية المباشرة وغير المباشرة كالأجور والرواتب، أو الحوافز، أو التأمين الصحي، ومع جعل البنود الأخرى مكافئة أو أقل من معدل السوق.

المطلب الخامس: مشاركة الموظفين في صنع القرار

يستعرض هذا المطلب مفهوم وأهمية مشاركة الموظفين في صنع القرار، وبعد ذلك يتناول أنواع وعوامل نجاح عملية مشاركة الموظفين في صنع القرار بالمنظمة.

أولا: مفهوم وأهمية مشاركة الموظفين في صنع القرار

يعد موضوع مشاركة الموظفين في صنع القرار (Employee participation in decision making) موضوعاً هاماً في إدارة الموارد البشرية، وواحد من المكونات الرئيسية لمفهوم أصوات الموظفين (Employee voice) (Chukwuemeka, 2020, p.79). حيث توصف أصوات الموظفين بأنها مزيج من أنواع مختلفة من ممارسات إدارة الموارد البشرية والعمليات التي تمكن الموظفين من المساهمة والمشاركة المباشرة أو غير المباشرة في صنع القرار بالمنظمة (العنزي وناصر، 2018، ص 10). وعليه يمكن تعريف مشاركة الموظفين بأنها عبارة عن عملية يحصل بموجبها الموظفين على حرية أكبر في اتخاذ القرارات في مجال عملهم (العنزي وصالح، 2009، ص 81). كما تشير مشاركة الموظفين إلى "اشتراك كل العاملين بالمنظمة في المساعدة في اتخاذ القرارات الإدارية المختلفة عن طريق التعبير عن آرائهم ومقترحاتهم بكل ما يتعلق بنواحي العمل، وكذلك الأمور التي تتعلق بمصالحه ومصالح المنظمة وتوفير جو من الثقة والاحترام والصراحة في مناقشة مختلف الموضوعات وتبادل البيانات والمعلومات بين إدارة المنظمة ومختلف العاملين بها بهدف زيادة الإنتاج بشكل مستمر" (الصباغ، مرزوق، وعبد الجواد، 2017، ص 143). وقد ينظر إلى مشاركة الموظفين بأنها تمثل ديمقراطية الإدارة، بمعنى مساحة الحرية المعطاة للأفراد في مجال عملهم وصنع واتخاذ القرارات، فإذا تمت المشاركة بطريقة صحيحة، سيؤدي ذلك إلى تخفيض الصراع التنظيمي، ورفع كفاءة وفعالية الاتصالات التنظيمية (أبو ليفة، 2021، ص 64).

ويجادل العديد من الباحثين والمديرين أنه إذا تم إبلاغ الموظفين بالقضايا المتعلقة بهم، ومنحهم الفرصة لاتخاذ القرارات المتعلقة بمجال عملهم، فسوف يتم تحقيق العديد من الفوائد لكل من المنظمة والفرد (Alsughayir, 2016, p.65). حيث يترتب على مشاركة الموظفين في صنع القرار الاستخدام الأمثل للمعلومات، وزيادة ثقة الموظفين، وشعورهم بالتحكم والسيطرة، وكذلك نجاح عملية التغيير التنظيمي، وزيادة مستوى الرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي، كما تحفز الموظفين على بذل أقصى جهودهم لتحقيق أعلى مستوى من الإنتاج، والتوفيق بين مصالح ورغبات الموظفين ومصالح المنظمة، والتشجيع على الإبداع في العمل. كما يمكن لمشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات أن تحسن من العلاقات الإنسانية بين الموظفين والقيادات بما يزيد من فعالية الاتصالات الإدارية ومن جودة القرارات (الصباغ وآخرون، 2017، ص 143).

وعليه، فإن حصول مشاركة الموظفين على قدر متعاظم من الأهمية على مستوى منظمات الأعمال، يمكن تفسيره من خلال مبدأين هما (العنزي وصالح، 2009، ص ص 88-89):

- **الأول:** يميل الموظفين إلى دعم القرارات التي اشتركوا في صنعها.
- **الثاني:** إن الفكرة الأساسية لمشاركة الموظفين مفادها إنهم هم (أي الموظفين) الذين يؤدون أنشطة العمل الفعلية، وان طلب المعلومات منهم وإشراكهم فيما يتعلق بعملهم يمكن أن يعطي رؤيا قد تكون غير متاحة للمديرين والاستشاريين.

ثانيا: أنواع مشاركة الموظفين في صنع القرار وعوامل نجاحها

يمكن أن تأخذ مشاركة الموظفين في صنع القرار شكلين مختلفين، يتمثل الشكل الأول في المشاركة المباشرة، أما الشكل الثاني فيتمثل في المشاركة غير المباشرة (Busck, Knudsen & Lind, 2010). وفيما يلي شرح لهذين النوعين (بوقطف، 2017، ص ص 592-593):

1. **المشاركة المباشرة (Direct Participation):** ويقصد بها المشاركة الفعلية للموظفين أنفسهم في عملية صنع القرار، حيث تتخذ هذه المشاركة شكل مجموعات أو فرق عمل ذات استقلالية نسبية، ويتمتع الموظفين فيها بدرجة من المسؤولية في مجال تنظيم العمل ومراقبته وإنجازه.
2. **المشاركة غير المباشرة (Indirect Participation):** والتي تتم من خلال ممثلين منتخبين من طرف الموظفين ينوبون عنهم في هيئات اتخاذ القرارات سواء كان ذلك على مستوى الورشة أو المنظمة.

وفي المقابل، هناك من يميز بين شكلين من مشاركة الموظفين في عملية صنع القرار، هما

(جواد عبد، 2017، ص 50):

1. **المشاركة الرسمية (Formal Participation):** وتستمد هذه المشاركة شرعيتها من القواعد المعتمدة في المنظمة التي تكون مفروضة على الجهات العليا فيها.
2. **المشاركة غير الرسمية (Informal Participation):** وتتمثل بالاتفاق والتفاعل الاجتماعي بين الأعضاء أفراد وجماعات أو علاقات التبادل بين المشرف والمرؤوس، حيث تستمد شرعيتها من القيم والأعراف التي يؤمن بها الموظفين.

وهناك من يشير إلى أن مشاركة الموظفين في المنظمة قد تتم بطريقتين (عودة رشيد، 2018 ، ص 61):

- طريقة التفاعل المجرد ما بين المرؤوس ومديره، حيث يقوم الموظف باقتراح فكرة على رئيسه أو مشرفه.
- طريقة التفاعل ما بين مجموعة من المرؤوسين ومديرهم، حين يقوم المدير بدعوة الموظفين من هم تحت إشرافه مجتمعين كي يناقش معهم قضايا عامة أو لصياغة توجيه ما.

ولغرض نجاح عملية مشاركة الموظفين، يمكن اقتراح مجموعة من الارشادات والتوجيهات التي يمكن أن تساهم في نجاح هذه العملية، وهذا كما يلي (جواد عبد، 2017، ص 50):

- منح فرصة التفاعل الكافية لأعضاء الجماعة، ذلك التفاعل المبني على الانسجام العقلي والانسجام الانفعالي إلى الحد الذي يمكن أن تنشأ معه جماعة متماسكة وإرساء فلسفة تعاونية جماعية وتبنى أهداف الجماعة.
- إتاحة الفرصة أما الموظفين لإبداء ونقد المواقف وعرض البدائل الهادفة لتكون مشاركة فاعلة وايجابية مع التأكيد على الحوار وإقامة وسائل التعبير والاتصال التي تشمل فرص المشاركة للموظفين.
- جعل مشاركة الموظفين في بداية اعتمادها من قبل المنظمة أن تتدرج من القضايا اليسيرة إلى الأخرى الأكثر تعقيداً، مع وضع أهداف مرنة للمراحل المبكرة لعملية المشاركة.
- الابتعاد عن اجبار الموظفين على المشاركة اذا كانوا غير راغبين بها.
- تقديم النصيحة والإرشاد للمشرفين بخصوص كيفية إدارة تقسيم القوة مع الموظفين.

خلاصـــة الفصـــل

إن نجاح منظمات اليوم في ظل التغيرات والتطورات التي تشهدها بيئة الأعمال يعتمد بدرجة أساسية على قدرتها على إدارة مواردها البشرية بفعالية، وعليه، فقد أدركت المنظمات الأهمية المتنامية للموارد البشرية في تحقيق المزايا التنافسية. حيث تشكلت المقاربة الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية في إطار عمليات الإدارة الإستراتيجية بخطواتها المختلفة من حيث وضوح رؤية ورسالة المنظمة، والتفاعل مع متغيرات البيئة الداخلية والخارجية لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمنظمة. فتبنى المقاربة الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية ينطوي على التخلي عن الممارسات التقليدية لإدارة العنصر البشري والتركيز على القضايا ذات البعد الإستراتيجي أكثر من القضايا التشغيلية والروتينية.

ولقد حدد الباحثون ثلاثة مداخل أو مقاربات للإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية تمثلت في: المدخل الشمولي، المدخل الموقفي، والمدخل القائم على الموارد، حيث يشير المدخل الشمولي إلى أن هناك "أفضل طريقة" (One best way) لإدارة الموارد البشرية من أجل تحسين الأداء. بينما يؤكد المدخل الموقفي على الحاجة إلى ملائمة سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية مع متطلبات استراتيجية المنظمة. أما المدخل القائم على الموارد، فيركز على جودة الموارد البشرية المتاحة للمنظمة وقدرتها على التعلم والتكيف بسرعة مع المتغيرات والتحديات البيئية.

وفي نفس السياق، تؤدي إدارة الموارد البشرية دوراً حاسماً في تصميم إستراتيجية المنظمة من خلال عملية الفحص البيئي؛ حيث تساهم في تحديد مختلف الفرص والتهديدات الخارجية المتعلقة بالموارد البشرية، كما تشارك في صياغة الإستراتيجية من خلال توفير البيانات والمعلومات عن نقاط القوة والضعف الداخلية بالمنظمة. وبناء على ذلك، حدد الباحثين أربعة مستويات من الارتباط بين إدارة الموارد البشرية والإدارة الإستراتيجية تتمثل في: الارتباط الإداري، الارتباط ذو الاتجاه الواحد، الارتباط ذو الاتجاهين، والارتباط المتكامل.

وفي المقابل، يجب أن تضمن إدارة الموارد البشرية أن المنظمة تمتلك موارد بشرية لديها المعرفة والمهارة والقدرة اللازمة للمساهمة في التنفيذ الفعال لإستراتيجية المنظمة. ويتم تحقيق ذلك من خلال مجموعة من الإستراتيجيات والممارسات، مثل: التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار. حيث سيتم استعراض دور هذه الممارسات في تعزيز التعلم التنظيمي وتحقيق متطلبات المنظمات المتعلمة في الفصل الموالي.

الفصل الثاني:

التعلم التنظيمي وعلاقته بالإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

تمهيـــد

حظي التعلم التنظيمي باهتمام متنامي من قبل المنظمات العامة والخاصة خلال السنوات الأخيرة، وذلك لاعتباره عملية تفاعل واستقراء مستمرة للتحديات التي تواجهها تلك المنظمات (البواردي، 2020). ونظراً لأهمية التعلم التنظيمي في تحسين الأداء، فإن تحديد الطرق التي يُمكن من خلالها التأثير عليه أصبحت أمراً متزايد الأهمية بالنسبة للمنظمات (Zagorsek, Dimovski, & Skerlavaj, 2009). وعليه، فإن الحاجة إلى فهم التعلم وكيفية تعلم المنظمات هي اليوم أكثر إلحاحاً من أي وقت مضى (ياسين، 2007).

وفي نفس السياق، لقد حاز دور الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في دعم التعلم التنظيمي على الكثير من الاهتمام (Hu, Wu, & Shi, 2016). وتبعاً لذلك، تؤكد الدراسات أن ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، مثل التوظيف، والتدريب، والمكافآت ومشاركة الموظفين في عملية صنع القرار، هي ممارسات تُشجيع التعلم في المنظمات (Lee, Ooi, Chong, & Tan, 2011). وعليه، يتناول هذا الفصل المباحث التالية:

- المبحث الأول: مدخل للتعلم التنظيمي
- المبحث الثاني: عملية التعلم التنظيمي في المنظمة
- المبحث الثالث: ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي

المبحث الأول: مدخل للتعلم التنظيمي

لقد أصبح التعلم خلال السنوات الأخيرة موضوعاً هاماً في السياقات التنظيمية. ومن بين الأسباب الرئيسية لهذه الأهمية المتزايدة هي التغيرات السريعة في بيئة الأعمال، وحاجة المنظمات إلى الإبداع والابتكار، وإدراكها لأهمية الموارد البشرية (Chiva & Alegre, 2009, p. 323). وعليه، يستعرض هذا المبحث أولا مفهوم وأهمية التعلم التنظيمي، وبعد ذلك يتناول آلية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي، ثم يتطرق إلى خصائص ومبررات التعلم التنظيمي، وفي الأخير يستعرض أنواع التعلم التنظيمي.

المطلب الأول: مفهوم وأهمية التعلم التنظيمي

يستعرض هذا المطلب مفاهيم التعلم التنظيمي، وبعد ذلك يتناول أهمية التعلم التنظيمي بالنسبة للأفراد والمنظمات.

أولا: مفهوم التعلم التنظيمي

لقد تم تناول التعلم التنظيمي لأول مرة من قبل (Cyart) و (March) عام (1963) في كتابهما "النظرية السلوكية للمنظمة" (A Behavioral Theory of the Firm)، حيث أكدا على أن المنظمات تتعلم من الخبرة بغية التكيف مع الظروف البيئية. وفي عام (1965) نشر (Cangelosi) و (Dill) بحثاً بعنوان (Organizational Learning: Observations Towards a Theory) عام (1965) وكانت هذه المرة الأولى التي تُستخدم فيها عبارة "التعلم التنظيمي" (Organizational Learning) في بحث منشور (Castaneda & Rios, 2007, p. 636). وفي اواخر السبعينيات وبالضبط في عام (1978) قام كل من (Argyris) و (Schon) بتطوير نموذجاً نفسياً تناولا فيه التعلم احادي الحلقة (Single-Loop Learning) والتعلم ثنائي الحلقة (Double-Loop Learning). ومنذ ذلك الحين تنامت الأبحاث في هذا المجال على نطاق واسع في مجالات عديدة كالعلوم الإدارية، علم الاجتماع، وعلم النفس، مما أدى إلى توظيف مصطلحات وتعاريف متنوعة (الحميري وبريس، 2016، ص 29).

وعليه، فقد عرّف (Argyris & Schon, 1978) التعلم التنظيمي بأنه عملية كشف الأخطاء وتصحيحها. أما (Fiol & Lyles, 1985, p. 803) فقد أشارا إلى أن التعلم التنظيمي يعني عملية تحسين الإجراءات من خلال المعرفة والفهم الأفضل. بينما وصف كل من (Levitt & March,

1988) التعلم التنظيمي بأنه العملية التي تقوم المنظمة من خلالها بترميز تجاربها في الماضي وتحويلها إلى اجراءات روتينية توجه السلوك. كما عرف (Huber, 1991) التعلم التنظيمي بأنه عملية معالجة المعلومات والمعارف المكتسبة والتي ينتج عنها تغيير في سلوك المنظمة. وقد أكد كل من (Slate & Narver, 1995) على أن التعلم التنظيمي هو تطوير المعارف أو الرؤى الجديدة التي يمكنها التأثير على السلوك.

وفي ذات السياق، يذكر (Tran & Pham, 2019) أن أغلب الباحثين يتفقون مع التعريف التالي والذي يعتبر التعلم التنظيمي بأنه التغيير في المعرفة التنظيمية من خلال الخبرات العملية. وفي ذات السياق يعرف (السالم، 2005، ص 49) التعلم التنظيمي بأنه "جهد متواصل تمارسه المنظمة في بناء وتنظيم المعرفة وتحسينها بهدف الوصول إلى معان مشتركة يمكن الاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها. ومزية هذا الجهد المتواصل أنه مشتق أساساً من خبرات وتجارب أعضاء المنظمة". كما يقصد بالتعليم التنظيمي على أنه "عملية استثمار خبرات ومهارات وتجارب المنظمة والأفراد العاملين بها، ورصد المعلومات الناجمة عن هذه الخبرات والتجارب في ذاكرة المنظمة، ثم مراجعتها من حين لآخر للاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها" (بن العارية، وتيقاوي، وصديقي، 2018، ص 106). ويمكن وصفه أيضاً بأنه العملية التي يقوم من خلالها أعضاء المنظمة بتطوير المعرفة المشتركة استناداً إلى تحليل البيانات التي يتم تجميعها من مصادر متعددة، بما في ذلك أعضاء المنظمة أنفسهم (Ellis & Shpielberg, 2003, p. 1237).

ومن ناحية أخرى، إن معظم الأدبيات التي تناولت التعلم التنظيمي تُميز بين التعلم التنظيمي الذي يُفهم على أنه تغيير سلوكي (المقاربة السلوكية) والتعلم التنظيمي الذي يُفهم على أنه تغيير إدراكي (المقاربة الإدراكية) (Leroy & Ramanantsoa, 1997). حيث تركز المقاربة السلوكية (Behavioral approach) على الكيفية التي تتكيف بها المنظمة مع التغيرات البيئية، بينما تركز المقاربة الإدراكية (Cognitive approach) على كيفية اكتساب المنظمة للمعرفة الجديدة (Sampe, 2012, p. 36).

ووفقا لـ (عرقاوى، 2015، ص 179) فإن المقاربة السلوكية تركز على التغييرات في الهيكل التنظيمي والتكنولوجيات والروتين والنظم استجابة من المنظمة لتجاربها الخاصة ولتجارب المنظمات الأخرى. حيث أن المنظمات تستجيب لتجاربها من خلال تكرار السلوكيات التي أثبتت نجاحها وتجنب السلوكيات التي أثبتت محدوديتها. وفي المقابل، تركز المقاربة الإدراكية على

محتوي عملية التعلم وعلى كيفية حدوث تغير في إدراك الأفراد يؤدي بدوره إلى حدوث تغير في إدراك المنظمة ككل، والتركيز هنا يكون على العمليات التي تحسن من خلق المعرفة في المنظمة، ومن استخدام هذه المعرفة لتحسين الأداء.

ويمكن القول أن الباحثين الذين يتبنون المقاربة الإدراكية يفترضون أن حدوث التعلم التنظيمي ينطوي على التعديل أو التغيير في طريقة معالجة المنظمات أو الأفراد للمعلومات، وتطوير المعاني المشتركة (Shared meaning)، وتفسير الأحداث. في حين أن الباحثين الذين يتبنون المقاربة السلوكية يربطون حدوث التعلم التنظيمي بالتغييرات في الإجراءات أو السلوكيات (Guta, 2018).

وعلى الرغم من حدوث الجدل حول ما إذا كان ينبغي تعريف التعلم التنظيمي على أنه تغيير في الإدراك (Cognition) أو تغيير في السلوك (Behavior)، إلا أن الباحثين اليوم يعترفون أن التعلم التنظيمي يُمكن أن يتجلى في كلاهما، أي التغير في الإدراك (المعتقدات) أو التغيير في السلوك (الإجراءات) (Argote, 2011, p. 440). وفي ذات السياق، اقترح كل من (Leroy & Ramanantsoa, 1997) دمج المقاربة الإدراكية والمقاربة السلوكية. حيث أكدا على أن التعلم الفعال يتطلب دمج المقاربتين. لذا فقد وصفا التعلم التنظيمي بأنه تلك الظاهرة الجماعية لاكتساب وتطوير المهارات الإدراكية والسلوكية والمعارف والخبرات، والتي ينتج عنها تعديل عميق ودائم إلى حد ما في الطريقة التي تُدار بها المنظمات.

ثانيا: أهمية التعلم التنظيمي

في ظل التطورات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية التي تشهدها بيئة الأعمال، وزيادة حدة المنافسة بين المنظمات على الأسواق والموارد بمختلف أنواعها (مادية، مالية، وبشرية)، أصبح للتعلم التنظيمي أهمية كبيرة في الفكر الإداري المعاصر (الزريقات والخرشة، 2010). حيث يعد التعلم التنظيمي أحد أهم مصادر الميزة التنافسية المستدامة للمنظمات، وعاملاً هاماً لتعزيز أدائها. ولأن المنظمات تنشط في بيئة ديناميكية ومضطربة، فإن التعلم المستمر هو المحرك الأساس لقدرتها على تحقيق البقاء والمنافسة بفعالية (Zagorsek, Dimovski, & Skerlavaj, 2009).

وقد أشار العديد من الباحثين إلى أهمية التعلم التنظيمي بالنسبة للفرد والمنظمات. فبالنسبة للفرد، يُسهم التعلم التنظيمي في تطوير شخصية الفرد من خلال مساعدته في إدراك ذاته وفهم الآخرين والتفاعل معهم، وتحسين مهارته في العلاقات الإنسانية، وتحسين خبرته في الحياة، وتحقيق التوافق مع المتطلبات الثقافية والاجتماعية والبيئية. كما أن التعلم يُعد وسيلة فعالة لتحقيق أهداف الأفراد في الحصول على المكافآت أو المكانة أو السلطة والقوة (الكبيسي ودهام، 2007، ص 140). ويمكن اجمال الفوائد التي تعود بالنفع على الفرد من جراء التعلم التنظيمي فيما يلي (المجالي، 2009، ص 60):

- اكتساب الفرد الثقة بنفسه والقدرة على العمل دون الاعتماد على الآخرين.
- تدعيم احترام الفرد لنفسه واحترام غيره له.
- اكتساب الفرد لخبرات جديدة تؤهله إلى الارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر.
- اكتساب الفرد المرونة في حياته العملية.
- اكتساب الفرد الصفات التي تؤهله لشغل المناصب القيادية.
- تنمية النواحي السلوكية للفرد، والعمل على إكسابه صلاحية العمل ضمن المجموعة الأكبر.
- رفع الروح المعنوية للفرد نتيجة تزويده بالخبرات المختلفة التي تفتح أمامه أبواب المستقبل.

وفي المقابل، نجد أن هناك من يركز على الفوائد التي تعود على المنظمة جراء التعلم التنظيمي، والتي نذكرها كما يلي (الفروخ، 2010، ص 25):

- يؤدي إلى زيادة كفاءة أداء الموظفين، مما ينعكس على مستوى الإنتاجية للمنظمة.
- يعمل على تنمية معارف ومهارات وقدرات الموظفين، بما يمكنهم من القيام بواجباتهم الوظيفية بشكل فعال.
- يؤدي إلى التعريف بالمنظمة، وحل مشاكل العمل فيها، والاستثمار الأمثل للموارد المتاحة، من خلال تحسين الإنتاجية، وتقليل التكلفة، مع المحافظة على الجودة.
- كما أنه يعمل على تزويد المجتمع بالكفاءات والقيادات الإدارية، والعمالة الماهرة القادرة على المنافسة في سوق العمل في الداخل والخارج.

المطلب الثاني: من التعلم الفردي إلى التعلم التنظيمي

يستعرض هذا المطلب مستويات التعلم في منظمات الأعمال، وبعد ذلك يتناول عملية ربط التعلم الفردي بالتعلم التنظيمي.

أولا: مستويات التعلم في المنظمة

هناك اجماع متزايد في أدبيات التعلم التنظيمي على أن مفاهيم التعلم التنظيمي ينبغي أن تأخذ في الاعتبار المستويات الفردية والجماعية والتنظيمية (Wiewiora, Smidt, & Chang, 2019). حيث يقسم الباحثين التعلم إلى المستويات الثلاثة التالية (السالم، 2005، ص ص 65-66):

1. **التعلم الفردي (Individual Learning):** ويحدث عندما يكتسب الفرد معرفة جديدة أو يكتشف مشكلات ويصححها عن طريق التغيير في السلوك والافتراضات لزيادة قدرته الاستيعابية.
2. **التعلم الجماعي أو الفرقي: (Group Learning):** ويحدث في فرق التعلم، والمجموعات الخاصة التي تكتسب المعرفة، وتعمل بشكل دائم على مشاركتها ونقلها بصورة صحيحة لجميع الأعضاء أولا، ثم إلى المنظمة.
3. **التعلم التنظيمي (Organizational Learning):** هو الحالة التي يتم فيها تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات بين الأفراد بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية، والتي يتم على أساسها تغيير في الإجراءات والأنظمة التي تعيق عملية التعلم وتسبب المشكلات. ويعتمد نجاح المنظمة بمدى قدرتها على اكتساب المعلومات والمهارات باستمرار وتبادلها بشكل سريع، والعمل على اكتشاف طاقات التعلم لدى جميع أفرادها، وتقويمها والاستفادة منها بما يخدم المصالح التنظيمية، عندها يمكن أن تتعلم المنظمة.

ثانيا: الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي

على الرغم من أن العلاقة بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي قد تم مناقشتها في الأدبيات المبكرة للتعلم التنظيمي (Berends, Boersma, & Weggeman, 2003)، إلا أن هذه العلاقة تبقى إحدى القضايا التي لم يتم حلها بعد (Antonacopoulou, 2006). فهناك من يرى أن المنظمات تتعلم من خلال أفرادها، وبالتالي، فإن هذه العملية تتأثر إما بشكل مباشر أو غير مباشر بالتعلم الفردي (Kim, 1998, p. 47). حيث، يؤكد بعض الباحثين أن التعلم التنظيمي هو ببساطة مجموع

ما يتعلمه الأفراد في المنظمات (North & Kumta, 2014, p. 17). بينما يشير آخرون إلى أن التعلم التنظيمي هو أكثر من مجرد تجميع للتعلم الفردي، حيث يؤكدون أن التعلم الفردي شرطاً ضرورياً، لكنه غير كافٍ لحدوث التعلم التنظيمي (Berends, Boersma, & Weggeman, 2003).

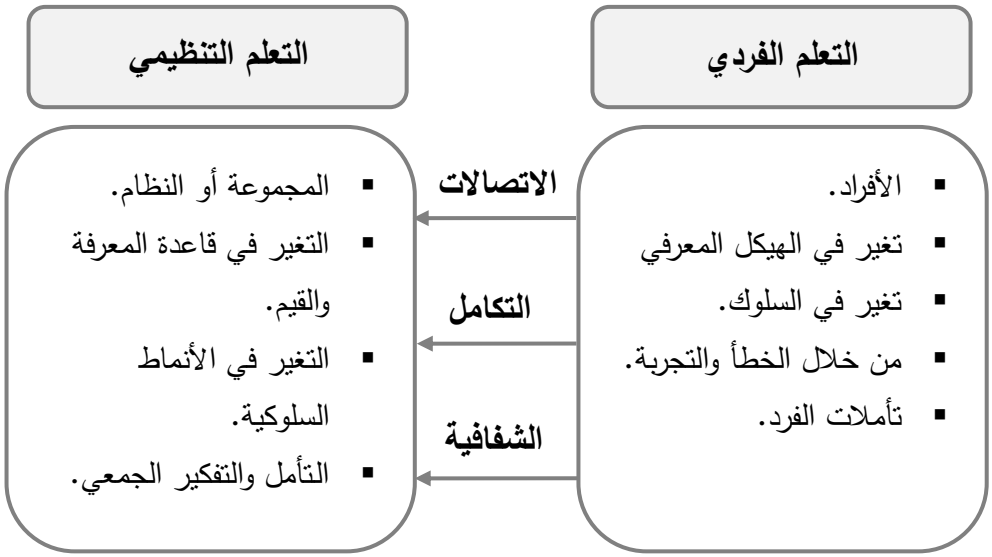
وعليه، وبالرغم من أن التعلم الفردي ليس ضماناً لحدوث التعلم التنظيمي، غير أنه بدون التعلم الفردي لن يكون هناك تعلم تنظيمي. فالمنظمات تتعلم من خلال الأفراد، ولكي يصبح التعلم الفردي تعلم تنظيمي ينبغي تخزين ما تعلمه الأفراد في الذاكرة التنظيمية (Organizational memory) للمنظمة، ومن ثم ترجمتها إلى ممارسات روتينية. وبمعنى آخر، يجب إضفاء الطابع المؤسسي أو التنظيمي على التعلم الفردي في نظم وإجراءات وهياكل المنظمة، حتى يصبح التعلم متاحة أمام المنظمة ككل (عرقاوى، 2015، ص 183). ونجاح هذه العملية يتوقف على قدرة المنظمة على تذكر أو تخزين المعرفة التي قامت باكتسابها خلال عملية التعلم. وبالتالي تحتاج المنظمة إلى تطوير نظم الذاكرة التنظيمية لدعم عملية التعلم واستقطاب المعرفة بغية تطبيقها أو اعادة انتاجها على المستوى الفردي، والمستوى الجماعي (فرق العمل)، والمستوى التنظيمي (ياسين، 2007، ص 125). وعلى الرغم من أن المنظمات لا تمتلك عقولاً، إلا أنها تمتلك أنظمة معرفية وذاكرة تنظيمية. فمثلما يطور الأفراد شخصياتهم وعاداتهم ومعتقداتهم بمرور الوقت، فالمنظمات أيضا تطور وجهات النظر تجاه العالم والأيديولوجيات. فالأفراد يأتون ويذهبون، والقيادات تتغير، لكن ذاكرة المنظمة تحافظ على بعض السلوكيات، والخرائط الذهنية، والمعايير، والقيم عبر الزمن (جفال، 2017، ص 75).

وقد اقترح كل من (Probst & Buchel) مجموعة من المتطلبات التي يتوجب توافرها قبل انتقال التعلم الفردي إلى التعلم التنظيمي وهي (السالم، 2005، ص ص 51-52):

1. **الاتصالات (Communications)**: يعتمد تشكيل الرؤية الجماعية الحقيقية على الفهم المتبادل بين الموظفين عن طريق ما يسمى بوسائل اللغة أو الاتصالات. وبدون الاتصال لا يمكن الحصول على اتفاق بشأن القضايا المطروحة للنقاش.
2. **الشفافية (Transparency)**: إن الاتصالات ليست كافية لتكوين إطار فكري مشترك ومتطور بين أعضاء المنظمة ما لم يتم جعل مخرجات ومدخلات الاتصال مادة لجميع الموظفين بالمنظمة. ومن أجل جعل العمليات التعلمية جزءا من المنظمة يستلزم الأمر إتاحة هذه المعرفة لجميع الموظفين لأغراض التأمل والإتيان بالأشياء الجديدة.

3. **التكامل (Integration):** أما المتطلب الثالث لتحقيق الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي هو تكامل العمليات الجماعية في المنظمة. حيث أنه عندما ترغب المنظمة في جعل المعرفة الفردية متاحة للأعضاء، لابد من تكامل أعمال الموظفين مع بعضهم البعض. إذ يحتاج الموظفين إلى هيكل متكامل يساعد على تطوير قابليتهم ومهاراتهم. كما تحتاج المنظمة إلى هذا التكامل من أجل تسهيل عملها التنظيمي. والشكل (12) يوضح عملية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي.

الشكل (12): عملية الربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي



المصدر: (السالم، 2005، ص 52).

ويمكن القول أن المنظمات تتعلم عندما ينجح أفرادها في التغلب على العوائق التي تقلل من فرص اكتشاف الأخطاء وتصحيحها. ويتفق مع هذا الرأي عدد لا بأس به من الباحثين الذين ميزوا بين التعلم الفردي والجماعي والتعلم التنظيمي. والذين يؤكدون على أن التعلم على مستوى الجماعة هو بمثابة الجسر الذي يربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي، فمن خلال التعلم الجماعي يتم تحويل تصورات الأفراد ومعرفتهم الى تعلم تنظيمي (الحميري وبريس، 2016، ص 34). وفي نفس السياق، يشير كل من (West & Burnes, 2000) إلى أن نقل التعلم الفردي إلى التعلم التنظيمي من خلال التعلم الجماعي يعتمد على الاستعداد الفردي للتعلم وحماس الأفراد للانضمام إلى جهود التعلم المشتركة. كما يُؤكدا على أن التعلم التنظيمي ليس حالة ثابتة أو هدفاً محدداً،

ولكنه عملية مستمرة للتكيف والتطور يتم بموجبها تشجيع فرق العمل داخل المنظمة على تطوير المهارات والمعارف المختلفة من أجل تحقيق الأهداف والغايات المشتركة.

المطلب الثالث: خصائص ومبررات التعلم التنظيمي

يستعرض هذا المطلب خصائص التعلم التنظيمي، وبعد ذلك يتناول مبررات وأسباب توجه المنظمات نحو تعزيز التعلم التنظيمي.

أولا: خصائص التعلم التنظيمي

يتميز التعلم التنظيمي بعدة خصائص منها (رحمون، السبتي، وتقرارت، 2019، ص 522):

- التعلم التنظيمي هو ظاهرة جماعية تتصف بالعمل الجماعي وروح الفريق، وترتبط بحاجات أعضاء المنظمة ودوافعهم واهتماماتهم والتفاعل الجماعي في حل المشكلات.
- التعلم هو عملية مستمرة، لذا فإن الموظفين في المنظمة التي تتبنى مفهوم التعلم التنظيمي ينظرون إلى هذه العملية على أنها جزء من نشاط وثقافة المنظمة.
- تحتاج عملية التعلم التنظيمي إلى وجود رؤية مشتركة بين أعضاء المنظمة حول هدف ومستقبل المنظمة.
- لا يمكن أن يُحقق التعلم التنظيمي النتائج المرجوة منه دون مساندة من قيادة المنظمة.
- تتضمن عملية التعلم التنظيمي مجموعة من العمليات الفرعية المتمثلة في اكتساب المعلومات وتخزينها في ذاكرة المنظمة ثم الوصول إليها وتنقيحها لاستخدامها في حل مشكلات المنظمة الحالية والمستقبلية.

كما يتميز التعلم التنظيمي أيضا بالخصائص التالية (غضبان، 2020، ص 212):

- التعلم التنظيمي هو عملية هادفة ومخططة تسعى إلى تعديل سلوك الأفراد.
- التعلم التنظيمي هو عملية مستمرة لا تتوقف عند مرحلة معينة من حياة الأفراد والمنظمة.
- يقدم التعلم التنظيمي تسهيلات التعلم لكل أفراد المنظمة وليس لمجموعة معينة فقط.
- ينصب التعلم التنظيمي على الذاكرة التنظيمية ويسعى إلى تنقيحها باستمرار من خلال اكتساب المعارف جديدة.
- يتحدد التعلم التنظيمي بالقياس النوعي للمهارات والكفاءات وبوجود المخرجات.

- يعد التعلم التنظيمي حصيلة أو نتاج الخبرة والتجارب الداخلية والخارجية للمنظمة.
- يحدث التعلم التنظيمي في جميع المنظمات وفي أي موقع من مواقع العمل سواء بطريقة رسمية أو غير رسمية، كما أن هذه المنظمات تختلف من حيث سرعتها ومهاراتها في التعلم.

وفي نفس السياق يشير (جبلاق وأبودان، 2017، ص 220) إلى أن عملية التعلم التنظيمي تتميز بالخصائص التالية:

- تدفق المعلومات والمعارف بيسر وسهولة إلى جميع مستويات المنظمة.
- تفعيل عملية التعلم في المستويات الأربعة (الفرد، فرق العمل، بين الفرق، المنظمة ككل)، في الوقت نفسه.
- تحدث عملية التعلم التنظيمي بآن واحد وفي مستويات المنظمة المختلفة.
- تقوم فرق العمل انطلاقاً من التدريب المستمر والتعليمات الموجهة إليهم بتفعيل عملية الحوار والمناقشة بشكل يسهم في تطوير معلومات وقدرات الموظفين.
- للتعلم التنظيمي رؤى واضحة حول المستقبل، النمو وتطوير المنظمة وقدرات الموظفين.
- التعلم التنظيمي يمثل انعكاس لفهم ورؤية الأفراد والإدارة والمنظمة.

ثانيا: مبررات التعلم التنظيمي

مع الثورة العلمية والتكنولوجية التي تركت أثارها على كافة مجالات العمل، ظهرت ضرورة التعلم التنظيمي للمنظمات، ويمكن تحديد المبررات بالاتي (السكارنه، 2014، ص ص 130-131):

- **الانفجار المعرفي:** يتمثل بثورة المعلومات وعصر الالكترونيات المدعم بالعقول المتزايدة الذكاء ساعدت على الانفجار المعرفي المتسارع.
- **التغير التقني:** ويشير إلى التطورات الهائلة في المجال التقني مثل الاتصالات المباشرة مع الأقمار الصناعية والبث الفضائي وشبكات المعلومات وتقنيات التعلم وأساليبه، وفي بنوك المعلومات ومراكز البحث العلمي، والتعلم عن بعد، وسهولة الحصول على المعلومات والمعرفة.
- **التنافس:** وهذا مثل ظهور الشركات المتعددة الجنسيات، وحرية حركة رؤوس الأموال، وزيادة حدة المنافسة بين المنظمات، وتحولها من المنافسة المحلية إلى الدولية.
- **التغير الاجتماعي:** ويشير إلى طموح الأفراد والجماعات، وتغير القيم والأذواق للزبائن، والبحث

عن السلع والخدمات ذات الجودة المطلوبة والسعر المناسب. بينما الموظفون يبحثون عن بيئة العمل الملائمة، والمشاركة في صنع القرار، ومواكبة المستجدات.

كما أن هناك مجموعة من المبررات الرئيسة لعملية التعلم التنظيمي تتمثل بالآتي (دروزة، 2011، ص ص 9-10):

- التحول في الأهمية النسبية لعوامل الإنتاج من رأس المال المادي إلى رأس المال الفكري.
- ارتفاع حدة المنافسة في بيئة الأعمال الدولية وسرعة التغيير في البيئة المحيطة بالمنظمات.
- التطور الفكري في وصف المعرفة كمصدر أساسي لتحقيق الميزة التنافسية.
- التطورات التقنية الهائلة وخاصة في مجال الحاسوب التي خلقت أنظمة جديدة للإنتاج تطالب الموظفين بأن يكونوا متعلمين ولديهم مهارات متميزة وقدرة على التكيف.
- زيادة الأسواق العالمية التي تتطلب من المنظمة مرونة أكبر في منتجاتها وقوة عمل متعلمة.
- الدور الحرج للموظفين في المنظمات كأفراد وكفريق في تفسير المواقف والاستجابة السريعة لها من خلال تطبيق المعرفة والمساعدة في إجراء تحسينات أخرى في المنظمة.

المطلب الرابع: أنواع التعلم التنظيمي

يمكن تحديد ثلاثة أنوع أو أنماط من التعلم التنظيمي تتمثل في:

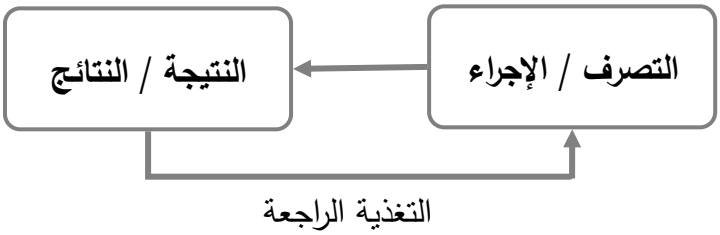
أولا: التعلم أحادي الحلقة (Single-Loop Learning)

يحدث التعلم أحادي الحلقة عندما يتم اكتشاف الأخطاء وتصحيحها في إطار السياسات والإجراءات والهياكل والممارسات التنظيمية القائمة في المنظمة (Sessa & London, 2015). وبعبارة أخرى يحدث التعلم أحادي الحلقة عندما تواجه المنظمة معلومات أو أحداث تتحدى سياساتها وممارساتها، فيتخذ أعضاء المنظمة إجراءات تصحيحية للحفاظ على تلك السياسات والممارسات (Gustavson, 2008, p. 25). حيث أن هذا النوع من التعلم يضيف قاعدة معرفية (معرفة جديدة) إلى أنشطة المنظمة، من خلال تقوية اختصاصها، وزيادة كفاءتها، وفعاليتها، ولا يتطلب تغيير السياسات المرسومة، والأهداف القائمة، إنما يسهم في عملية تحقيقها بسهولة، فهو يسمح بتوطيد المعارف الموجودة من قبل (جفال، 2017، ص 58). وعليه، فالتعلم أحادي الحلقة هو فعل الأشياء بطريقة أفضل، لذا فهو يعتبر تعلم سلوكي يتلاءم مع المنظمات التي تعمل في بيئة تتسم بالتغيير البطيء، إذ أنه يركز على الكفاءة في المنظمة وعلى حل المشكلات الروتينية

التي تتعرض لها دون تغيير في سياساتها وافتراضاتها (ديوب، 2013، ص 131).

وبموجب هذا النوع من التعلم، يتعلم أعضاء المنظمة من تجاربهم وممارستهم وما يترتب عنها من نتائج ومخرجات، فهذه المخرجات تكون بمثابة التغذية الراجعة للأفراد بالمنظمة، فهم إما أن يرضوا بما ترتب عن قراراتهم فيحرصوا على إعادتها وتكرارها لتصبح قرارات مبرمجة تتخذ في المواقف المتكررة دون بذل جهد أو مراجعة، أو أنهم يكونوا غير راضين عنها، فعندها يتوقفون عن العمل بها، فالنتائج المحققة هي التي تكسب أعضاء المنظمة المعرفة وهذه المعرفة هي التي تضبط سلوكهم (الكبيسي، 2004، ص 92). إذ يهتم التعلم الأحادي الحلقة بإيجاد حلول مباشرة وفورية للمعوقات التي تشكل عوارض ظاهرة للمشكلات التنظيمية، ويرتبط التعلم أحادي الحلقة بهدف المحافظة على تقدم المنظمة واستقرارها، ويترتب عليه تعديل في الإجراء (السلوك) دون تعديل مصاحب في القيم أو المتغيرات الحاكمة لسلوك الفرد (دروزة، 2011، ص 16). والشكل (13) يوضح هذا النوع من التعلم.

الشكل رقم (13): التعلم أحادي الحلقة (Single-Loop Learning)



المصدر: (الخوري، درويش، غنيم، 2015، ص 42).

وبصفة عامة، هذا النوع من التعلم هو عبارة عن التعلم من خلال الأخطاء المكتشفة التي تؤثر على نتائج المنظمة، والتي لا تسمح بتحقيق الأهداف المحددة من قبل وذلك دون التعديل في القواعد وسياسات المنظمة (فاسي، 2018، ص 61). وتشير (جفال، 2017، ص 58) إلى أن الأغلبية الساحقة من التعلم الذي يحدث في المنظمات، هو تعلم أحادي الحلقة؛ لأنه موجه لتحديد الأخطاء وتصحيحها. فأنظمة إدارة المعلومات، وأنظمة الرقابة على الجودة، وأنظمة تدقيق ورقابة الجودة، كلها موجهة للتعلم أحادي الحلقة.

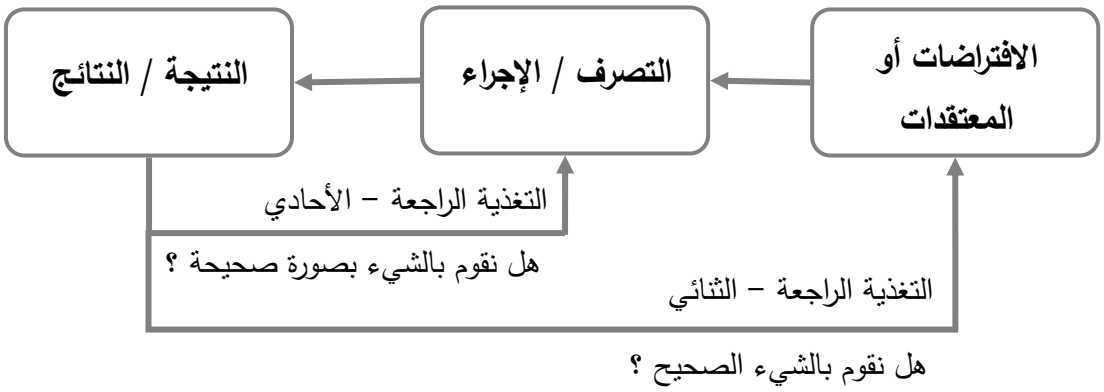
وتجدر الاشارة إلى أن التعلم أحادي الحلقة قد أطلق عليه عدة مسميات مثل: التعلم الأدنى (Lower-level learning)، التعلم التكيفي (Adaptive learning)، التعلم غير الإستراتيجي (Non-strategic learning) (Gustavson, 2008)، التعلم الاستغلالي (Exploitative learning)، التعلم

التشغيلي (Operational learning)، والتعلم التدريجي (Incremental learning) (Roome & Wijen, 2006).

ثانيا: التعلم ثنائي الحلقة (Double-Loop Learning)

يرتبط هذا النوع من التعلم ارتباطاً وثيقاً بالتعلم أحادي الحلقة، فبعد أن تكتشف المنظمة الأخطاء وتصحح مسارها في الأجل القصير اعتماداً على الأهداف والسياسات المرسومة، يبدأ أعضاء المنظمة بإثارة الأسئلة حول الكيفية التي يمكن بها تحديث الإجراءات، والسياسات والأهداف الحالية للمنظمة، أي على المنظمة تغيير أهدافها وسياساتها في المدى البعيد لتقابل المستجدات البيئية (علّة، 2012، ص ص 52-53). وعليه يحدث التعلم ثنائي الحلقة إذا تم اكتشاف الأخطاء وتصحيحها بطرق تتضمن تعديلا في المعايير والسياسات والأهداف الأساسية للمنظمة (Romme & Van Witteloostuijn, 1999, p. 440). وفي التعلم ثنائي الحلقة فإن التعلم يتعلق بالجانب الإدراكي (Cognitive) والذي فيه تذهب المنظمة إلى ما هو أبعد من الحل الفوري للمشكلة، حيث يتطلب ذلك تطوير مبادئ تساعد المنظمة في تحديد السلوك المناسب، والذي يقود إلى طرق جديدة لكيفية القيام بالأعمال (أقطي، 2014، ص 117). حيث يعد التعلم ثنائي الحلقة أمراً هاماً لأنه يعكس قدرة المنظمة على تغيير منظورها للعالم من خلال التخلص من الممارسات القديمة واستبدالها بشكل استباقي بأنظمة أو إجراءات قادرة على خلق ميزة تنافسية (Hoe, 2007, p. 212). والشكل (14) يوضح هذا النوع من التعلم.

الشكل رقم (14): التعلم ثنائي الحلقة **(Double-Loop Learning)**



المصدر: (الخوري، درويش، غنيم، 2015، ص 43).

وبالمقارنة مع التعلم أحادي الحلقة الذي يشير إلى اتخاذ الإجراءات التصحيحية مثل إجراء

تعديلات تكتيكية على العمليات بالمنظمة، فإن التعلم ثنائي الحلقة يكون بشكل عام أكثر توجهاً نحو المستقبل، ويتضمن اعتماد طرق جديدة لكيفية أداء العمل. وبناء على ذلك، فإن التعلم أحادي الحلقة يتعلق بالتعامل مع التغيرات، في حين أن التعلم ثنائي الحلقة يتعلق بتوقع التغيرات. وعليه، فإن التعلم ثنائي الحلقة يميل إلى أن يكون شكلاً أكثر استباقي من التعلم مقارنة بالتعلم أحادي الحلقة. وعلى عكس التعلم أحادي الحلقة الذي يعد الأكثر شيوعاً، غالباً ما يكون التعلم ثنائي الحلقة مفقوداً في معظم المنظمات (Hoe, 2007).

كما تجدر الاشارة إلى أن التعلم ثنائي الحلقة قد أطلق عليه عدة مسميات، مثل التعلم الأعلى (Higher-level learning)، التعلم التوليدي (Generative learning)، التعلم الإستراتيجي (Strategic learning) (Gustavson, 2008)، التعلم الاستكشافي (Explorative learning)، والتعلم الجذري (Radical learning) (Roome & Wijen, 2006).

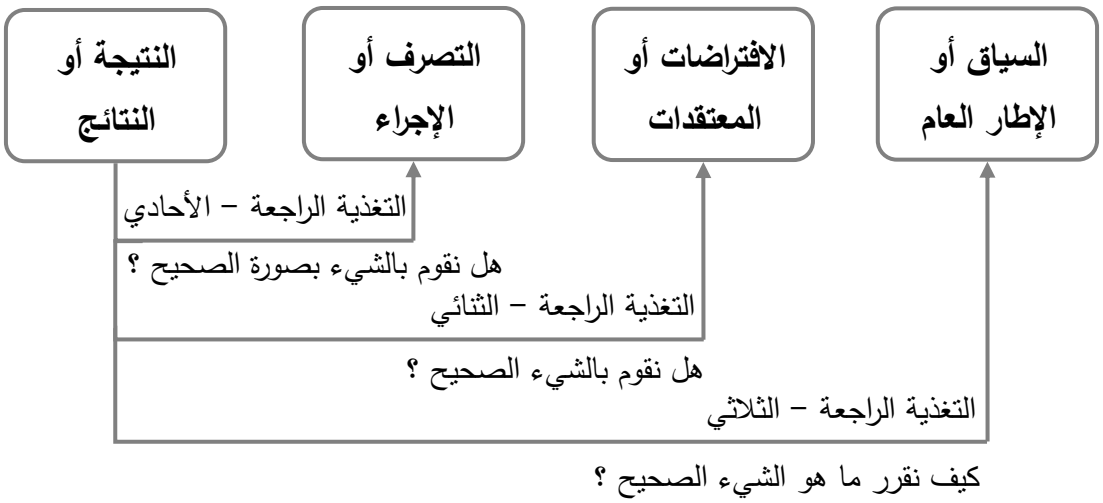
ثالثا: التعلم ثلاثي الحلقة (Triple-Loop Learning)

يحدث التعلم ثلاثي الحلقة عندما تتعلم المنظمة كيف تنفذ عملية التعلم في المستويين الأول (التعلم أحادي الحلقة) والثاني (التعلم ثنائي الحلقة). إذ لا يمكن لهذين المستويين أن يحدثا ما لم تدرك المنظمة أهمية التعلم (السالم، 2005، ص 58). وتشير الأدبيات إلى عدم وجود اتفاق بين الباحثين حول مفهوم التعلم ثلاثي الحلقة. وهذا عكس مفهوم التعلم أحادي الحلقة ومفهوم التعلم ثنائي الحلقة اللذان يستندا إلى إجماع قوي بين الباحثين. ومع ذلك، فإنه من الشائع وصف التعلم ثلاثي الحلقة على أنه شكل من أشكال التعلم الذي يتجاوز التعلم أحادي الحلقة والتعلم ثنائي الحلقة. حيث أنه بمثابة أساس لعمليات التغيير الأكثر جوهرية وعمقاً (Kwon & Nicolaides, 2017, p. 90). وعليه يحدث التعلم ثلاثي الحلقة أو كما يسميه البعض بالتعلم المضاعف (Deutero-learning) عندما يتم مناقشة المبادئ الأساسية التي تأسست عليها المنظمة، وينطوي على تطوير مبادئ جديدة، يمكن للمنظمة من خلالها أن تنتقل إلى مرحلة لاحقة (Tosey, Visser, & Saunders, 2011, p. 294).

ويترتب على التعلم ثلاثي الحلقة اكتساب المعرفة وإعادة تقييم الأساليب والأنظمة الموجودة ودراستها بنظرة شاملة، لتطوير مفاهيم وأسس جديدة تعمل على صياغة هياكل تنظيمية ملائمة لعملية التعلم (مصطفى والخلف، 2017، ص 51). وبالتالي فإن التعلم ثلاثي الحلقة يهدف إلى مساندة المنظمة للتحول إلى حال أفضل عن طريق فهم الكيفية التي تتم بها عملية التعلم من

المواقف المختلفة التي تمر بها وتوضيحها والتأمل فيها وإيجاد طرق جديدة للفهم (بركنو، 2017، ص 171). والشكل (15) يوضح هذا النوع من التعلم.

الشكل (15): التعلم ثلاثي الحلقة (Triple-Loop Learning)



المصدر: (الخوري، درويش، غنيم، 2015، ص 45).

ويشير (خونده، 2015، ص 101) إلى أن هذا النمط من التعلم يعتبر الأكثر صعوبة في الوصول إليه مقارنة مع التعلم أحادي الحلقة والتعلم ثنائي الحلقة، وهذا على اعتبار أنه يركز على الغرض أو المبادئ التي قامت على أساسها المنظمة، ويمكن أن يوصف على أنه التعلم الذي يحدث عند مستوى تحقيق الوجود (رسالة ورؤية المنظمة). والجدول (2) يوضح مقارنة بين هذه الأنواع الثلاثة من التعلم التنظيمي

الجدول (2): المقارنة بين التعلم أحادي الحلقة والتعلم ثنائي الحلقة والتعلم ثلاثي الحلقة

	التعلم أحادي الحلقة	التعلم ثنائي الحلقة	التعلم ثلاثي الحلقة
الغرض	حل المشكلات بفعالية	التشكيك في الافتراضات الأساسية	الاستفسار المستمر
نوع السؤال المطروح	ماذا (What)	كيف (How)	لماذا (Why)
العملية	مراجعة الأساليب والتكتيكات	إعادة صياغة المشاكل والمواقف	إعادة خلق الرؤى والنوايا
البعد	سلوكي (Behavioral)	إدراكي (Cognitive)	وجودي (Existential)

Source: (Kwon & Nicolaides, 2017, p. 92).

وفي الأخير يمكن القول أن التعلم ثلاثي الحلقة والتعلم ثنائي الحلقة يهتمان بكيف (How) ولماذا (Why) تحدث عملية التعلم بالمنظمة، وكيف يمكن إجراء التغيير التنظيمي. بينما يهتم التعلم أحادي الحلقة بقبول التغيير دون أن يتساءل لماذا، وما مدى ملائمة الأسباب المؤدية إليه (السالم، 2005، ص 58). كما يمكن تلخيص الفرق بين الأنواع الثلاثة من التعلم كما يلي (مصطفى والخلف، 2017، ص 52):

- **التعلم أحادي الحلقة:** يعني تعديل التصرفات من أجل تصحيح الاختلال والأخطاء بالاعتماد على سياسات وممارسات ومعايير المؤسسة الحالية.
- **التعليم ثنائي الحلقة:** يعني تغيير التطبيقات والسياسات والمعايير.
- **التعلم ثلاثي الحلقة:** يعني تغيير الأساس والمحتوى التنظيمي.

المبحث الثاني: عملية التعلم التنظيمي في المنظمة

يستعرض هذا المبحث أولا مراحل عملية التعلم التنظيمي، ويعد ذلك يتناول قدرات التعلم التنظيمي، ثم يتطرق إلى مصادر وجوانب وثقافة التعلم التنظيمي، وفي الأخير يستعرض معيقات التعلم التنظيمي في منظمات الأعمال.

المطلب الأول: مراحل عملية التعلم التنظيمي

على الرغم من إدراك أهمية التعلم التنظيمي بالنسبة للمنظمات، إلا أن الباحثين لم يتفقوا على نموذج معين يتناول مراحل التعلم التنظيمي يحظى بالاتفاق العام، لذا فقد قدم الباحثين العديد من النماذج؛ إذ يحاول كل نموذج أن يشرح عملية التعلم التنظيمي ويفسر حدوثها من خلال تحديد أهم المكونات أو الأبعاد الأساسية للتعلم التنظيمي، وكذا المراحل التي يمر بها (دروزة، 2011). وعليه يستعرض هذا المطلب نموذجين شائعين لعملية التعلم التنظيمي هما: نموذج (Huber)، والإطار الرباعي (4I) للتعلم التنظيمي.

أولا: نموذج (Huber)

لقد أشار (Huber, 1991) إلى أن التعلم التنظيمي يتكون من أربعة (4) عمليات رئيسية تتمثل في: اكتساب المعرفة، توزيع المعلومات، تفسير المعلومات، والذاكرة التنظيمية. وفيما يلي شرح لهذه العمليات:

1. **اكتساب المعرفة (Knowledge Acquisition):** ويقصد بعملية اكتساب المعرفة الحصول عليها من المصادر المختلفة كالخبراء والمتخصصون، والمنافسون والعملاء وقواعد البيانات، أو من خلال أرشيف المنظمة، وذلك باستخدام وسائل المقارنة المرجعية، وحضور المؤتمرات وورشات العمل، والدوريات والمنشورات، ووسائل البريد الالكتروني، والتعلم الفردي...إلخ (مسلم، 2015، ص 37). وبشكل عام هناك خمسة (5) عمليات فرعية لاكتساب المعرفة تتمثل في (عرقاوى، 2015، ص ص 186-187):

أ. **التعلم المرتبط بولادة المنظمة (Congenital Learning):** وهي المعرفة التي يمتلكها مؤسسي المنظمة (أفرادا كانوا أم منظمات) حول بيئة المنظمة الجديدة وحول العمليات التي يمكن لهذه المنظمة استخدامها لتحقيق أهدافها، حيث يقوم المؤسسون بجعل هذه المعرفة متاحة أمام اعضاء المنظمة الجديدة.

ب. **التعلم التجريبي (Experiential Learning):** تكتسب المنظمة بعضاً من معرفتها عن طريق التجربة المباشرة، وغالباً ما كون التعلم التجريبي غير متعمد وأحياناً يكون متعمد ومقصود.

ج. **التعلم غير المباشر (Vicarious Learning):** تحاول المنظمات عادة أن تتعلم الاستراتيجيات والممارسات الإدارية وخاصة التقنيات من المنظمات الأخرى، وذلك عن طريق المحاكاة، حيث عادة ما تكون المحاكاة للمنظمات المتفوقة في مجالها.

د. **التطعيم (Grafting):** غالبا ما تزيد المنظمات مخزونها من المعرفة من خلال الاكتساب والتطعيم بأفراد جدد يملكون معرفة لم تكن متاحة من قبل في المنظمة، وقد يتم هذا النوع من اكتساب المعرفة على نطاق واسع المدى كما في حالة الاستحواذ الكامل لمنظمة ما على منظمة أخرى.

هـ. **البحث والملاحظة (Searching and Noticing):** يمكن للمنظمة أن تكتسب المعرفة من خلال: الفحص البيئي، البحث المركز (Focused Search)، والرقابة على الأداء.

2. **توزيع المعلومات (Information Distribution):** توزيع المعلومات هي العملية التي يتم من خلالها نشر المعلومات من مصادر مختلفة بين أعضاء المنظمة (الأفراد والوحدات الوظيفية) من خلال القنوات الرسمية وغير الرسمية. حيث ينتج عن هذه العملية معلومات جديدة، وفهم جديد. وبالتالي يمكن للمنظمات إنشاء المعارف الجديدة، ويمكنها أن تتعلم من خلال الجمع

بين المعلومات التي يتم نشرها ومشاركتها من قبل الوحدات المختلفة (Martínez-León & Martínez-García, 2011, p. 542). وتبعا لذلك، تستخدم المنظمات العديد من الأساليب المتنوعة والتي يمكن من خلالها نشر المعلومات، وهذا مثل: أسلوب الرسائل الموجهه، وأسلوب الرسائل الملخصة. فمن خلال الرسائل الموجهه توزع المعلومات أو تنشر إلى وحدات تنظيمية محددة، في حين تسعى المنظمة من خلال تبني أسلوب الرسائل الملخصة إلى تقليل حجم المعلومات وإعادة تشكيل المعنى بأمانة تامة (الحميري وبريس، 2016، ص 35).

3. **تفسير المعلومات (Information Interpretation)**: يؤكد الباحثين على أن مرحلة تفسير المعلومات جزءاً جوهرياً في عملية التعلم التنظيمي كون المديرون أو الموظفون قد يمتلكون المعلومات الملائمة، إلا أنهم يفشلون في إعطاء التفسير الصحيح لها (الحميري وبريس، 2016، ص 35). وعليه، يمكن وصف تفسير المعلومات بأنها العملية التي يتم من خلالها إعطاء معنى للمعلومات التي تم نشرها (عرقاوى، 2015). كما تشير تفسير المعلومات إلى عملية ترجمة الأحداث وتطوير الخرائط الإدراكية والفهم المشترك. وعليه فإن التفسيرات الأكثر تنوعاً تسهم في تنمية السلوكيات المحتملة للمنظمة. وعليه، يحدث التعلم التنظيمي عندما تفهم وحدات المنظمة طبيعة التفسيرات المتنوعة التي تحتفظ بها الوحدات الأخرى (Tran & Pham, 2019, p.149). وعليه، فإن درجة التفسير المشترك للمعلومات الجديدة تتأثر بالمتغيرات الخمسة التالية (Huber, 1991, pp. 102-104):

أ. **الخرائط الإدراكية والتأطير (Cognitive Maps and Framing)**: من الحقائق الراسخة أن الخرائط الإدراكية الموجودة لدى الأفراد سلفاً ستُشكل تفسيرهم للمعلومات، كما أن هذه الخرائط الإدراكية تختلف عبر الوحدات التنظيمية التي لديها مسؤوليات مختلفة. وعليه إن كيفية تأطير المعلومات أو تصنيفها تؤثر على عملية تفسيرها. وإذا لم يتم تأطير المعلومات بشكل موحد عند توزيعها على وحدات تنظيمية مختلفة، فمن غير المرجح أن تتحقق التفسيرات الموحدة.

ب. ثراء وسائل الإعلام (Media Richness): يعد ثراء وسائل الإعلام عاملاً محددا لمدى إعطاء المعلومات معنى مشترك من قبل مرسل الرسالة ومتلقيها. حيث يعرف بأنه قدرة وسيلة الاتصال على تغيير الخرائط الإدراكية خلال فترة زمنية محددة. وتدعم البحوث الفكرة القائلة بأن المديرين الذين يأخذون في الاعتبار ثراء وسائل الإعلام عند اختيار

وسائل الاتصال هم أكثر فعالية، وبالتالي فإن ثراء وسائل الإعلام يؤثر على تطوير الفهم المشترك.

ج. **الحمل الزائد للمعلومات (Information Overload):** يكون التفسير داخل أو عبر الوحدات التنظيمية أقل فعالية إذا تجاوزت المعلومات المراد تفسيرها قدرة الوحدات التنظيمية على معالجة المعلومات على نحو ملائم. وعليه فإن الحمل الزائد للمعلومات يُقلل من التفسير الفعال. علاوة على ذلك، فنتيجة للتنوع في الخرائط الإدراكية عبر الوحدات التنظيمية، حتى التحميل الزائد للمعلومات التي تم تأطيرها بشكل موحد سيؤدي إلى تفسير غير موحد.

د. **النسيان (Unlearning) وأثره على التعلم:** يقصد بالنسيان أو النبذ العملية التي يتم من خلالها التخلص من المعرفة القديمة والمضللة. وبالتالي يمكن للنسيان أن يفتح الطريق أمام التعلم الجديد.

4. **الذاكرة التنظيمية (Organizational Memory):** تعرف الذاكرة التنظيمية بأنها "المستودع الذي يخزن معرفة الشركة من أجل الاستخدام المستقبلي" (نجم، 2008، ص 264). كما يُمكن تعريفها بأنها المخزون الذي يمثل القاعد المعرفية المشتركة بين أعضاء المنظمة، حيث تقوم المنظمة بتخزين المعرفة من أجل استخدامها في المستقبل (أبو النصر، 2014). وعليه، فعملية تخزين المعرفة تعود إلى الذاكرة التنظيمية التي تحتوي على المعرفة الموجودة في أشكال مختلفة بما فيها الوثائق المكتوبة والمعلومات المخزنة في قواعد البيانات الإلكترونية، والمعرفة الإنسانية المخزنة في النظم الخبيرة (Expert systems) والمعرفة الموجودة في الإجراءات والعمليات التنظيمية الموثقة، والمعرفة الضمنية (Tacit knowledge) المكتسبة من الأفراد وشبكات العمل (العلي، قنديلجي، والعمري، 2009، ص 43). حيث يمكن أن تتواجد الذاكرة التنظيمية في حملة المعرفة التالية: الأفراد، وثقافة المنظمة، والمعرفة الصريحة (Explicit knowledge) (نجم، 2008). ولهذا يمكن اعتبار الذاكرة التنظيمية مكوناً رئيسياً للتعلم التنظيمي، إذ تقوم بتخزين المعارف والمعلومات والخبرات المرتبطة بأنشطة وأعمال المنظمة. وبمعنى آخر تقوم الذاكرة التنظيمية مقام الذاكرة الإنسانية الجماعية التي تُستدعى عندما تواجه المنظمة مشكلات جوهرية تتطلب اتخاذ قرارات في ظل بيئة الأعمال المتغيرة (ياسين، 2007، ص 126). وعليه، فعملية استخدام التعلم تعتمد أساسا على فاعلية الذاكرة التنظيمية، لذلك يعد

بناء ذاكرة تنظيمية من السهل استخدامها من قبل أعضاء المنظمة أحد التحديات الجوهرية التي تواجه منظمات الأعمال (أبو النصر، 2014، ص 143).

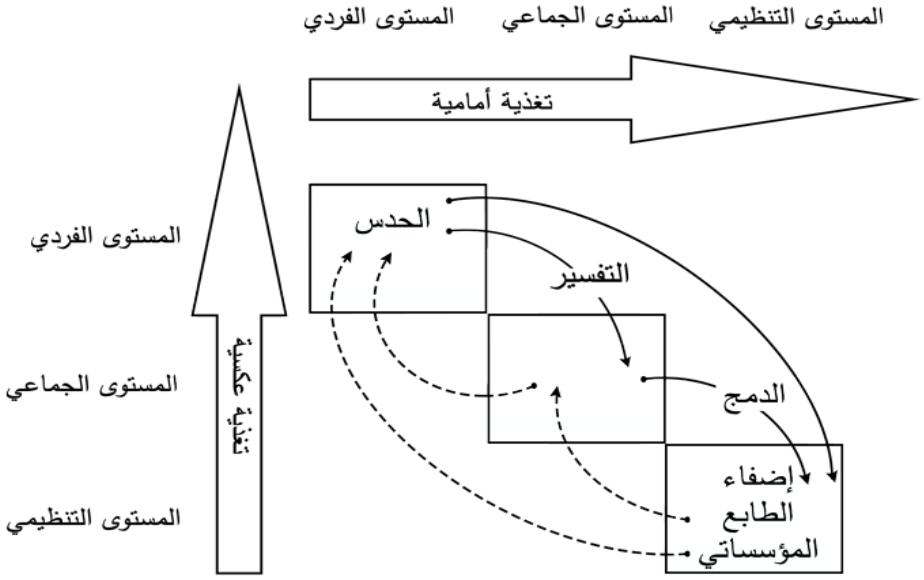
ويمكن تفعيل وتعظيم الاستفادة من الذاكرة التنظيمية من خلال (نجم، 2008، ص ص 267-268):

- التوثيق الفعال لتجارب وخبرات المنظمة بما يجعل المنظمة قادرة على تكوين وتطوير ذاكرتها التنظيمية في ضوء تجاربها المختلفة.
- المحافظة على أفراد المنظمة المتميزين بما يجعل الخصائص الحية لهذه الذاكرة مستمرة ومتواصلة.
- تحسين عملية الوصول لمعرفة المنظمة، وهذا يمكن أن يتم باستخدام تكنولوجيا المعلومات التي تحسن الوصول لهذه المعرفة، كما يمكن تشجيع تشارك المعرفة بين أفراد المنظمة من خلال حوافز موجهة لهذا الغرض.
- خرطنة معرفة الشركة، أي العملية المنظمة التي تحدد من يعرف في المنظمة، وماذا يعرف، لتكون مرشدة لمن يحتاج المعرفة ليجدها في المكان والوقت الملائمين.
- تحويل المعرفة الضمنية (Tacit knowledge) إلى معرفة صريحة (Explicit knowledge) وإبقاء أكبر قدر ممكن من معرفة الأفراد داخل المنظمة. وأن يكون ذلك جزء أساسي من سياسات واستراتيجيات المنظمة في دعم وتطوير ذاكرتها التنظيمية.

ثانيا: الإطار الرباعي (4I) للتعلم التنظيمي

لقد طور كل من (Crossan, Lane, & White, 1999) نموذجاً أطلق عليه اسم الإطار الرباعي (4I) للتعلم التنظيمي، والذي يحتوى على أربعة عمليات مترابطة هي: الحدس، التفسير، التكامل، وإضفاء الطابع المؤسساتي. حيث تحدث هذه العمليات على ثلاثة مستويات: الفردي، الجماعي والتنظيمي. ووفقاً لهذا النموذج تحدث عمليتي الحدس والتفسير على المستوى الفردي، وتحدث عمليتي التفسير والدمج على المستوى الجماعي، بينما تحدث عمليتي الدمج وإضفاء الطابع المؤسساتي على المستوى التنظيمي. والشكل (16) يوضح الإطار الرباعي (4I) للتعلم التنظيمي.

الشكل (16): الإطار الرباعي (4I) للتعلم التنظيمي



Source: (Crossan, Lane, & White, 1999, p.532).

ويتضح من الشكل (16) أن عملية التعلم التنظيمي في المنظمات تتم من خلال التسلسل المنطقي للعمليات الأربعة التالية (السالم، 2005، ص ص 62-63):

1. **الحدس (Intuiting):** وهي عملية إدراك مقصودة للأنماط أو الإمكانات الموجودة داخل الفرد والتي تكونت عبر التجارب والأحداث الماضية، وتؤثر على نظرته للعالم الخارجي، وعلى سلوكه وتصرفاته، وتفسيره لتصرفات الآخرين، كما تؤثر على إدراكه للمواقف المستقبلية. وبالتالي فإن هذه الصور المخزونة في ذاكرته تؤثر على تصرفاته ووجهات نظره بشكل غير واع.
2. **التفسير (Interpreting):** وهنا يتم إظهار تلك الصور الذهنية إلى الواقع عن طريق الكلام واللغة، من خلال التفاعل الاجتماعي مع الأفراد في المنظمة، ويتمكن الأفراد عن طريق الكلام والمحادثة من تطوير الصور الذهنية لديهم واختبارها، ومن ثم تقويمها لتتلاءم مع الصور الذهنية لبقية الأعضاء.
3. **الدمج والتكامل (Integrating):** وهي عملية جماعية يصل أعضاء المنظمة من خلالها إلى مرحلة محاولة تقريب أساليب الفهم والإدراك، وبالتالي السلوك أيضاً، والتي تظهر بشكل واضح في فرق التعلم، حيث تصبح اللغة عاملاً مشتركاً بينهم.

4. **إضفاء الطابع المؤسساتي (Institutionalizing):** وهنا تسعى المنظمة إلى تحويل العمليات السابقة إلى سياسات وإجراءات تنظيمية رسمية. أي تقوم بدمج تلك العمليات غير المكتوبة في قواعد المنظمة المكتوبة لتصبح نمطاً تنظيمياً، يمكنها من إعداد عمليات التقييم والتشخيص بناء عليها.

وتعتقد (Crossan et al., 1999, p. 532) أنه من خلال عمليات التغذية الأمامية تتدفق الأفكار والإجراءات الجديدة من المستوى الفردي إلى المستوى الجماعي ومن ثم إلى المستوى التنظيمي. وفي الوقت نفسه، ومن خلال التغذية العكسية، فإن ما تم تعلمه بالفعل يعود من المستوى التنظيمي إلى المستويين الجماعي والفردي، وهذا ما يؤثر على طريقة تصرف الأفراد وتفكيرهم.

وعليه فإن تعلم التغذية الأمامية يرتبط باستكشاف المعرفة الجديدة من قبل الأفراد والجماعات (الفرق) التي تصبح في النهاية مؤسسية على المستوى التنظيمي. بينما يرتبط تعلم التغذية العكسية باستغلال المعرفة القائمة والمؤسسية، وإتاحة هذه المعرفة للجماعات والأفراد (Wiewiora et al., 2019, p. 95).

المطلب الثاني: قدرات التعلم التنظيمي

يستعرض هذا المطلب مفهوم قدرات التعلم التنظيمي، وبعد ذلك يتناول أبعاد قدرات التعلم التنظيمي.

أولا: مفهوم قدرات التعلم التنظيمي

إن أحد الأسباب الرئيسية وراء الأهمية المتزايدة لقدرات التعلم التنظيمي هو حاجة المنظمات إلى الإبداع والابتكار في بيئة سريعة التغير. حيث تلعب قدرات التعلم التنظيمي دوراً حاسماً في فعالية المنظمات وتعزيز قدرتها على الابتكار والنمو (Tohidi, Seyedaliakbar, & Mandegari, 2012). فالقدرة على التعلم هي كفاءة تنظيمية تسمح للمنظمات بإنتاج منتجات أو خدمات جديدة باستخدام رؤى مبتكرة أو قدرات جديدة تم اكتسابها. كما أن المنظمات التي تمتلك القدرة على التعلم التنظيمي يمكنها استخدام أحدث التكنولوجيات بشكل أسرع من المنظمات التي لا تمتلك هذه القدرة (الملا وعباس، 2019).

وعليه، تعرف قدرات التعلم التنظيمي (Organizational learning capability) بأنها الخصائص التنظيمية والإدارية التي تسهل عملية التعلم التنظيمي أو تسمح للمنظمة بالتعلم،

وبالتالي بناء منظمة متعلمة (Learning organization). حيث يُفترض أن التعلم يمكن تعزيزه عندما تكون هناك ظروف معينة (Chiva & Alegre, 2009, p. 325). وعليه، يمكن تعريف قدرات التعلم التنظيمي بأنها مجموعة من القدرات التنظيمية والسمات والمهارات التي تسمح للمنظمة بمعالجة المعارف والخبرات، ونقلها وتخزينها بطرق تجعلها متاحة للموظفين بالمنظمة (Nofal & Jaradat, 2020, p. 68). وهناك من يصف قدرات التعلم التنظيمي بأنها "إمكانية امتصاص وتحويل المعرفة الجديدة وتطبيقها أو توظيفها في تطوير منتجات أو خدمات جديدة تحقق ميزة تنافسية للمؤسسة" (الزهراني، 2018، ص 216).

ويمكن تقسيم قدرات التعلم التنظيمي إلى نوعين من القدرات هما: القدرة الاستيعابية (Absorptive capability) والقدرة التحويلية (Transformative capability). حيث تتعامل القدرة الاستيعابية مع تقييم واستخدام المعرفة الخارجية من قبل المنظمة لحل مشاكل أعمالها. في حين تتعلق القدرة التحويلية باستخدام المعرفة الداخلية لتشجيع الابتكار من خلال البحث والتطوير المستمرين (Zhang, Sun, Yang, & Li, 2018, p. 2).

وفي ذات السياق، تتطلب عملية تطوير قدرات التعلم التنظيمي بعض الأمور، حيث يجب أن توفر إدارة المنظمة دعماً حاسماً للتعلم التنظيمي، وأن تتولى الإدارة قيادة العملية ودعمها وإشراك جميع الموظفين. بالإضافة إلى الحاجة إلى تطوير المعرفة التنظيمية، بناء على نقل وتكامل المعرفة المكتسبة بشكل فردي (عوض الله، 2018، ص 85). كما تركز عملية بناء قدرات التعلم التنظيمي على الشروط المسبقة للتعلم التنظيمي التي تشمل عنصرين رئيسيين هما: موائمة النظم التنظيمية وثقافة التعلم والتطوير. حيث تشير موائمة النظم التنظيمية إلى سلوكيات وممارسات الأفراد المستجيبة للتحديات والفرص الداخلية والخارجية داخل المنظمة. بينما تشير ثقافة التعلم والتطوير إلى السلوكيات والممارسات القائمة على القيمة، والتي تدل على التواصل المفتوح، والتعلم، وتمكين وتطوير الموظفين (الملا وعباس، 2019، ص 56).

كما يمكن اقتراح مجموعة من المداخل التي يمكن أن تساهم في تسريع حدوث التعلم التنظيمي بالمنظمة، حيث تتمثل هذه المداخل في (السلمي، 2002، ص ص 231-232):

- تيسير وتوسيع دوائر وحلقات الاتصالات في المنظمة، بحيث يتاح للأفراد تبادل الخبرات، ومناقشة التجارب، وتكوين مفاهيم ورؤى مشتركة تقود إلى أنماط جديدة من السلوك.

- تنمية وتعميق استخدام أساليب العمل الجماعي وفرق العمل كأساس لأداء مختلف الأنشطة والعمليات في المنظمة.
- الانفتاح وإتباع منهجية شفافية الإدارة، وذلك بتوفير المعلومات الكاملة عن كل ما يجب على الموظفين معرفته وفهمه عن ظروف المنظمة وأهدافها ونظمها ونتائج العمل فيها من أرباح وخسائر وغيرها من الموضوعات التي اعتادت الإدارة عدم الإفصاح عنها للموظفين دون مستويات تنظيمية معينة.
- تنمية فرص وإمكانيات استخدام منهجية التفكير النظمي (The systems thinking) وتشجيع الموظفين على التفكير في قضايا العمل ومشكلاته من خلال فكرة النظام (System) والبحث عن عناصره والكشف عما بينهما من علاقات وتأثيرات متبادلة.
- إيجاد ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم، يسودها الاقتناع بأهمية التساؤل وطرح الأفكار وعدم الانطواء على الذات، وتشجيع المبادرات الفكرية وتأكيد أهمية الرؤى المشتركة للقضايا والمشكلات ذات الصفة العامة التي تمس كيان المنظمة.

ثانيا: أبعاد قدرات التعلم التنظيمي

هناك أربعة أبعاد للقدرة على التعلم التنظيمي تتمثل في (Jerez-Gomez, Cespedes-Lorente, & Valle-Cabrera, 2005):

1. **الالتزام الإداري (Managerial Commitment):** ويعني إدراك الإدارة لأهمية التعلم التنظيمي، وبالتالي تطوير ثقافة تُشجع على اكتساب وخلق ونقل المعرفة بالمنظمة. وعليه يجب أن تتبنى الإدارة وجهة نظر استراتيجية للتعلم، وهذا ما يجعله عنصراً أساسياً وأداة قيّمة لها تأثير في تحقيق نتائج طويلة الأجل. كما ينبغي أن تتأكد الإدارة من أن أعضاء المنظمة يدركون أهمية التعلم ويشاركون في تحقيقه، معتبرين ذلك جزءاً فاعلاً في نجاح المنظمة. وأخيراً، يجب أن تقود الإدارة عملية التغيير، وأن تتحمل مسؤولية إنشاء منظمة قادرة على تجديد نفسها ومواجهة التحديات الجديدة.
2. **منظور النظم (Systems Perspective):** ويتطلب منظور النظم بناء هوية مشتركة لأعضاء المنظمة. حيث ينبغي أن يكون لدى مختلف الأفراد وفرق العمل والوحدات بالمنظمة رؤية واضحة لأهداف المنظمة. وعليه يجب اعتبار المنظمة نظاماً يتكون من أجزاء مختلفة، لكل جزء من هذه الأجزاء وظيفة خاصة تعمل بطريقة منسقة مع باقي الأجزاء. حيث إن النظر إلى

المنظمة كنظام يقتضي الاعتراف بأهمية العلاقات القائمة على تبادل المعلومات والمعارف، وتطوير النماذج العقلية المشتركة. وبما أن التعلم التنظيمي ينطوي على المعرفة المشتركة والتصورات والمعتقدات، فإن عملية تعزيزه ستتم من خلال وجود لغة مشتركة لدى جميع أعضاء المنظمة. وبالتالي، فإن وجود لغة مشتركة تعزز تكامل المعرفة، وهذا جانب حاسم في عملية التعلم التنظيمي. وبهذه الطريقة، يتجاوز التعلم التنظيمي التعلم الفردي للموظفين ويتخذ طابعاً جماعياً.

3. **الانفتاح والتجريب (Openness and experimentation)**: ويشير هذا البعد إلى ضرورة توفير مناخًا من الانفتاح على الأفكار ووجهات النظر الجديدة القادمة من داخل المنظمة أو من خارجها. ولخلق مناخ يتميز بالانفتاح، يجب أن يكون هناك التزام سابق من قبل الإدارة أو المنظمة بالتنوع الثقافي والوظيفي، فضلاً عن الاستعداد لقبول جميع أنواع الآراء والخبرات والتعلم منها. كما أن الانفتاح على الأفكار الجديدة يساند التجريب (Experimentation)، وهذا لأن عملية التجريب تنطوي على البحث عن الحلول المرنة والمبتكرة للمشاكل الحالية والمستقبلية. حيث تتطلب هذه العملية ثقافة داعمة للإبداع والابتكار، والقدرة على المغامرة، والاستعداد لتحمل المخاطرة.
4. **نقل ودمج المعرفة (Knowledge transfer and integration)**: ويشير هذا البعد إلى عمليتين مترابطتين بشكل وثيق، تحدثان في وقت واحد هما: النقل الداخلي للمعرفة، ودمجها أو تكاملها. حيث يعني نقل المعرفة الانتشار الداخلي للمعرفة المكتسبة على المستوى الفردي، وذلك بشكل أساسي من خلال الاتصال والحوار والنقاش بين مختلف الأفراد والجماعات أو الفرق بالمنظمة. أما دمج المعرفة فيؤدي الى إنشاء مجموعة من المعارف الجماعية المتجذرة في الثقافة التنظيمية، وعمليات وإجراءات العمل، والعناصر الأخرى التي تشكل الذاكرة التنظيمية.

كما أن هناك من اقترح خمسة أبعاد لقدرات التعلم التنظيمي تتمثل في (Chiva, Alegre, & Lapiedra, 2007):

1. **التجريب (Experimentation)**: ويعني درجة الاهتمام بالأفكار والاقتراحات الجديدة والتعامل معها بتعاطف وود. حيث ينطوي التجريب على تجربة الأفكار الجديدة، أو الشعور بالفضول حول كيفية عمل الأشياء، أو القيام بتغييرات في إجراءات العمل.

2. **المخاطرة (Risk taking):** ويقصد بها تحمل الغموض (The tolerance of ambiguity) وعدم اليقين والأخطاء. حيث تنطوي المخاطرة على احتمال حدوث الأخطاء والإخفاقات. وقد أكد العديد من الباحثين على أهمية المخاطرة وقبول الأخطاء من أجل تعلم المنظمات.
3. **التفاعل مع البيئة الخارجية (Interaction with the External Environment):** ويشير هذا البعد إلى نطاق العلاقات مع البيئة الخارجية للمنظمة. حيث تلعب الخصائص البيئية دوراً مهما في التعلم، لذا قام العديد من الباحثين بدراسة تأثيرها على التعلم التنظيمي. وعليه تعتبر البيئة الدافع الرئيسي وراء التعلم التنظيمي، حيث تولد البيئات الأكثر اضطراباً منظمات ذات احتياجات ورغبات أكبر للتعلم. لذاك يشدد الباحثون على أهمية مراقبة البيئة والانفتاح عليها والتفاعل معها.
4. **الحوار (Dialogue):** ويمكن وصفه بأنه استفسار جماعي مستمر حول العمليات والافتراضات والحقائق التي تشكل التجربة اليومية. حيث يعد الحوار عملية أساسية لبناء الفهم المشترك، إذ أنه يسمح للأفراد برؤية المعاني الخفية للكلمات. وعليه فإن الحوار الحقيقي هو الذي يعزز التعلم التنظيمي، لأنه يخلق تصورات متعددة ورؤى مختلفة.
5. **التشارك في صنع القرار (Participative Decision Making):** يشير التشارك في صنع القرار إلى مستوى تأثير الموظفين في عملية صنع القرار. حيث تطبق المنظمات التشارك في صنع القرار للاستفادة من الآثار التحفيزية لزيادة احتواء الموظفين (Employee involvement) والرضا الوظيفي (Job satisfaction) والالتزام التنظيمي (Organisational commitment). وهناك من يشير إلى أن التشارك في صنع القرار يتيح إمكانية أفضل للوصول إلى المعلومات. كما أن كشف المعلومات هو شرط لتحقيق التشارك في صنع القرار. وعليه يعتبر العديد من الباحثين التشارك في صنع القرار أحد الجوانب التي يمكن أن تسهل عملية التعلم التنظيمي.

المطلب الثالث: مصادر وجوانب وثقافة التعلم التنظيمي

يستعرض هذا المطلب أولا مصادر التعلم التنظيمي، وبعد ذلك يتناول جوانب التعلم التنظيمي، وأخيرا يتطرق إلى ثقافة التعلم التنظيمي.

أولا: مصادر التعلم التنظيمي

يمكن تقسيم مصادر التعلم التنظيمي إلى:

1. **المصادر الخارجية للتعلم التنظيمي (خبرات الآخرين):** تبدأ المنظمات غالباً برامج التحسين من خلال تعلم يعتمد على خبرات الآخرين، فهو وسيلة تشخيصية تسمح بمعرفة ما يمكن للمنظمة القيام به بسبب قيام منظمات أخرى به سابقاً، أو تقوم به حالياً. فالمنظمات بهذه الطريقة يمكنها تفادي الأخطاء والتوجهات السيئة التي وقعت فيها المنظمات الأخرى. ومن أمثلة التعلم من خبرات الآخرين نجد: التعلم من خلال عمليات الاستحواذ، الاندماج، والتحالفات، توظيف أفراد جدد، المقارنات المرجعية، الرصد البيئي (المسح)، تقاسم المعارف مع مكاتب الاستشارات، وغيره (جفال، 2017، ص 62).
2. **المصادر الداخلية للتعلم التنظيمي (تعلم المنظمة بنفسها):** تتعلم المنظمات من خلال خبراتها الخاصة، حيث تكتسب وتطور مختلف المعارف والأفكار عن طريق أعمالها الذاتية وتفكيرها (جفال، 2017، ص 63). وعليه يمكن تمييز ثلاثة وضعيات يمكن من خلالها أن تتعلم المنظمة بنفسها (فاسي، 2018، ص 32):

أ. **التعلم من خلال المحاكاة:** في بعض الحالات يكون التغيير في المنظمة صعب ومكلف حتى ولو اعتبر فرصة للتعلم، وبالتالي تسعى المنظمة لاعتماد مبدأ المحاكاة، والذي يعتمد على تقديم نموذج للمشكلات ومحاولة إيجاد حل لها. وبالتالي تسمح هذه التجارب للمنظمة بمعرفة النتائج والتبعات التي قد تترتب في المستقبل ومحاولة تجنبها أو الاستفادة منها.

ب. **تعلم المنظمة بنفسها مباشرة:** يقوم هذا النوع من التعلم على تحسين النشاط اليومي، وذلك من خلال تحسين النوعية أو تخفيض التكاليف، ويشترط التعلم هنا ثقافة خاصة تعتمد على فكرة أن كل نشاط روتيني يومي تقوم به المنظمة ينتج معارف، إضافة لإنتاجه للسلع والخدمات.

ج. **التعلم من تجارب الماضي:** يجب على المنظمة أن تقوم بتحليل نجاحها وفشلها، وتقييم وضعها بطريقة دائمة، والاحتفاظ بالدروس المستخلصة في شكل بسيط ومتاح لكل أفرادها. حيث أن الكثير من المنظمات اليوم لا تتذكر الماضي ولا تعيره أدنى اهتمام فهي تفرط في معرفة ثمينة وبالتالي في مصدر هام من مصادر التعلم.

ثانيا: جوانب التعلم التنظيمي

يمكن تحديد ستة جوانب للتعلم التنظيمي بالمنظمات، تتمثل فيما يلي (أقطي، 2014، ص ص 118-119):

1. **الجانب الهيكلي (The Structural Facet):** ويعني الهياكل التي تمَكن أعضاء المنظمة من جمع، وتحليل، ونشر، وتطبيق المعلومات والمعرفة، وتسمى هذه الهياكل بآليات التعلم التنظيمي (Organizational learning mechanisms)، حيث تتضمن الأدوار، الوظائف والإجراءات الكفيلة بتمكين الموظفين من القيام بجمع المعرفة، وتحليلها، ونشرها، وتطبيقها.
2. **الجانب الثقافي (The Cultural Facet):** بالرغم من أن آليات التعلم التنظيمي توضح كيف يمكن للمنظمات أن تتعلم، إلا أنها لا تأخذ في الحسبان إنتاجية التعلم (Productive learning)، حيث أن إنتاجية التعلم تحدث عندما تدعم الثقافة التنظيمية لكل من اكتساب المعرفة والاستجابة لهذه المعرفة. وتوجد خمسة مواقف يمكن أن تتوفر في الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم التنظيمي وهي الاستفسار والتحقيق (Inquiry)، التوجه بالقضية (Issue orientation)، الشفافية (Transparency)، النزاهة (Integrity)، والمسؤولية (Accountability).
3. **الجانب النفسي (The Psychological Facet):** إن استعداد الأفراد للعمل والتوجه نحو التعلم يعتمد بطريقة ما على تفكيرهم وإحساسهم. ويوجد عاملين رئيسيين يؤثران على سلوك التعلم هما: درجة الأمان النفسي، والالتزام التنظيمي.
4. **الجانب القيادي والسياسي (The Leadership and Policy Facet):** ويصف هذا الجانب قنوات التأثير التي من خلالها يتبنى المدراء التعلم التنظيمي وتشمل هذه القنوات سلوكيات القيادة والسياسات التنظيمية التي تدعم تطوير آليات التعلم التنظيمي والثقافة الداعمة للتعلم. حيث تقود السياسات التنظيمية وقيادة من هذا النوع إلى التزام واضح نحو التعلم، وتحمل الأخطاء، والتزام قوي نحو العمل.
5. **الجانب السياقي (The Contextual Facet):** ويتضمن العوامل التي لها تأثير مهم على التعلم التنظيمي ولكنها خارج السيطرة الإدارية، ويشمل ذلك درجة عدم التأكد في البيئة، هيكل المهام، التقارب بين التعلم والمهام الرئيسية للمنظمة، وحجم تكلفة الأخطاء التي يمكن أن تقع.

ثالثا: ثقافة التعلم التنظيمي

قبل التطرق لمفهوم ثقافة التعلم التنظيمي لابد من تناول تعريف الثقافة التنظيمية. حيث تعرف الثقافة التنظيمية بأنها عبارة عن "منظومة من المعاني والرموز والمعتقدات والقيم والمعايير والطقوس والممارسات التي تتطور عبر الزمن، وصولا إلى مرحلة الإدراك المشترك، فهي بذلك

طريقة تفكير موحد بين أفراد المنظمة بشكل يتحكم في شعورهم وأحاسيسهم واتجاهاتهم وقيمهم وسلوكهم" (بن موسى والجودي، 2020، ص 171). وبتالي فإن الثقافة التنظيمية تعكس المعايير والمعتقدات التي توجه سلوك أعضاء المنظمة (Becerra-Fernandez & Sabherwal, 2015, 43).

وبناءً على ما سبق، يمكن تعريف ثقافة التعلم التنظيمي بأنها مجموعة من المعايير والقيم المتعلقة بعمل المنظمة، والتي تدعم التعلم التنظيمي بحيث يكون للتعلم الفردي والعمل الجماعي والتعاون والإبداع وتوزيع المعرفة معنى وقيمة جماعية (Potnuru, Sahoo, & Sharma, 2019). كما يمكن وصفها بأنها "ظواهر تنظيمية تدعم اكتساب المعلومات وتوزيع ومشاركة التعلم، وتعزز وتدعم التعلم المستمر وتطبيقه على التحسين التنظيمي" (مصطفى، 2020، ص 792).

ولكي تتحول المنظمات إلى منظمات متعلمة ينبغي عليها الاعتماد على ثقافة التعلم التي تشجع التعلم المستمر. وعليه، فإن ثقافة التعلم هي نوع من الثقافة التنظيمية التي تتكامل مع التعلم التنظيمي (جفال وججيق، 2016، ص 101). وفي هذا الصدد يرى (Choi, 2020, p.724) أن إنشاء ثقافة تنظيمية تُركز على التعلم التنظيمي يعد أمراً في غاية الأهمية، هذا لأنها تسمح لأعضاء المنظمة بإيجاد طرق مبتكرة لحل المشكلات، وتعلم مهارات ومعارف جديدة. حيث أنه وبفضل ثقافة التعلم القوية، فإن المنظمات لا يمكنها الحفاظ على معارفها ومشاركتها فحسب، بل يمكنها أيضا تعلم رؤى جديدة تتعلق بالاستجابة للمتطلبات البيئية.

وقد اقترح كل من (Marsick & Watkins) سبعة أبعاد مترابطة لثقافة التعلم التنظيمي تتمثل في (Potnuru et al., 2019):

- خلق فرص التعلم المستمر (Create continuous learning opportunities).
- تعزيز الاستفسار والحوار (Promote inquiry and dialogue).
- تشجيع التعاون وتعلم الفريق (Encourage collaboration and team learning).
- إنشاء أنظمة لالتقاط ومشاركة التعلم (Create systems to capture and share learning).
- تمكين الأفراد نحو رؤية جماعية (Empower people toward a collective vision).
- ربط المنظمة ببيئتها (Connect the organization to its environment).
- توفير القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم (Provide strategic leadership for learning).

ومن بين المرتكزات الضرورية التي يجب إتباعها لتبني المنظمات ثقافة التعلم التنظيمي ما يلي (عتوم، 2011، ص ص 25-26):

1. **الإيمان بالتغيير والمقدرة على إدارته:** لا يجب الخوف من التغيير، ولكن يجب النظر إليه على أنه الطريقة الوحيدة التي يمكن من خلالها استثمار الفرص المتاحة وتحويلها إلى مصدر تنافسي.
2. **تشجيع المحاولة والتجريب:** يتطلب أي تغيير الخوض في تجارب جديدة، وذلك هو أساس منظمات التعلم، ويعتمد نجاح أي تجربة إلى حد كبير على مشاركة أهل الخبرة، كما يزيد تواصل الأفراد من قيمة هذا النجاح، وذلك لأنه يحقق نجاحاً على مستوى تطوير الموارد البشرية في المنظمة وتأهيلها من خلال تبادل الحكمة والمعرفة والخبرة.
3. **نشر تجارب النجاح والفشل:** وبالطبع فإن نشر هذه التجارب يساعد تبادل المعرفة والاستفادة من أسباب النجاح وتفادي أسباب الفشل، ويجب نشر هذه التجارب بموضوعية دون التعرض للأشخاص.
4. **تسهيل التعلم من البيئة الخارجية:** وقد يتطلب ذلك تدريب الأفراد على بعض المهارات لأداء العمل. وقد ساعد الانترنت وإلى حد كبير على تحول المنظمات إلى بيئة تشجع على التعلم، ولكن ذلك يستوجب الاشتراك في هذه الشبكات وتوفير الأفراد القادرين على استخدامها.
5. **الاستفادة من معرفة الموظفين:** لا أحد ينكر أن معظم الأفراد على دراية بمشاكل العمل، ويستفاد من معرفتهم من خلال تشجيع التفاعل وتبادل النماذج العقلية حتى يمكن فهم النظام والوصول إلى كل بدائل لحل المشاكل. وهناك قاعدة إدارية تؤكد أن الجهل بالمشاكل يزداد كلما ارتفعنا علواً في السلم الوظيفي، وعليه فلا مفر من الاستفادة من معرفة الأفراد خاصة من الذين تقترب مواقعهم الوظيفية من الخطوط الأولى للإنتاج والخدمات.
6. **مكافأة التعلم:** إذا أردت المنظمة أن تشجع العمل الجماعي والانفتاح العقلي والموضوعية فعليها أن تكافئ الأفراد الذين يدعمون عملية التعلم. وبصفة عامة فإن بيئة التعلم تكافئ المبادرة والمخاطرة والابتكار والإبداع كذلك يجب أن يتحول التدريب إلى قيمة في ثقافة منظمات المستقبل.
7. **الحفاظ على ذاكرة المنظمات:** يجب حفظ تجارب النجاح والفشل في أي منظمة وتحويل هذه التجارب إلى دروس يمكن الاستفادة منها مستقبلاً، وبالطبع فإن الذاكرة التنظيمية تعتبر أحد المصادر المهمة لعملية التعلم، وتحديث قاعدة البيانات وإتاحتها لفرق العمل بالمنظمة.

المطلب الرابع: معيقات التعلم التنظيمي

إن عملية تحقيق التعلم التنظيمي ليست بالأمر السهل، بل تواجهها العديد من المعوقات التي تقف في طريقها، وذلك على مستوى المنظمة والأفراد وحتى المجتمع (بركنو، 2017، ص 201). ويمكن إجمال هذه المعوقات فيما يلي:

أولا: معيقات التعلم التنظيمي على مستوى المنظمة

ومن بين المعوقات التي تعيق عملية التعلم التنظيمي على مستوى المنظمة ما يلي (شريفي، 2016، ص ص 111-112):

- **جمود الهياكل التنظيمية:** تسبب الهياكل التنظيمية التقليدية المتعددة المستويات العديد من المشاكل مثل عدم التنسيق وعدم الترابط مما يعرقل انتقال المعلومات عبر الوحدات والأقسام الإدارية، كما لا تسمح الهياكل التنظيمية الجامدة للموظفين بالمبادرة والإبداع وذلك لتقييدهم بالصلاحيات الموكلة لهم ضمن أعمالهم فقط.
- **مركزية السلطة:** المركزية المفرطة ظاهرة تعاني منها العديد من المنظمات، وذلك لأن الإفراط في المركزية يعني الإبقاء على مسافة كبيرة بين الإدارة العليا وباقي المستويات الإدارية الأخرى، وهذا ما يؤثر بالسلب على طموحات وإبداعات الموظفين.
- **الافتقار إلى القيادات الواعية:** غياب قيادة واعية بأهمية التعلم التنظيمي، وغير ملتزمة بتبنيه، وعدم توفير المناخ الملائم للتعلم وعدم إتاحة فرص لتكريسه بين الموظفين، كلها عوامل تؤدي إلى انتشار السلبية بين الموظفين، وإضعاف حماسهم للتعلم.
- **افتقاد الرؤية الشاملة:** وهذا ما يجعل الأفراد يتنازعون حول مصادر المعلومات والسلطة والتحكم، مما يعيق عملية التعلم التنظيمي التي تتطلب المشاركة والعمل الجماعي التعاوني.
- **التعلم الوهمي:** ويظهر هذا التعلم عندما تلجأ المنظمات – عن جهل أو قصد – إلى تفسير النتائج التي تم التوصل إليها بطريقة خاطئة على أنها نجاح.
- **ثقافة المنظمة:** قد تحول الثقافة التنظيمية دون تشجيع المنظمة على التعلم، وخاصة في مجال الاعتراف بالخطأ ومحاولة تصحيحه. حيث أن التعلم التنظيمي لا ينمو إلا في ظل ثقافة تنظيمية تؤمن بالانفتاح والمشاركة والشفافية والمصداقية.

- **عدم توفر البنية التحتية اللازمة لبناء المنظمة المتعلمة:** والتي تساعد على التعلم التنظيمي، وقد يعود السبب في ذلك لعدم توفر الإمكانات المادية والتقنية أو إحداهما.
- **عدم رغبة المنظمة بالتعلم التنظيمي:** حيث لا تريد المنظمة أن تبني التعلم التنظيمي، ولا تريد أن تصبح منظمة متعلمة، فهي راضية وقانعة بما لديها.

ثانيا: معيقات التعلم التنظيمي على مستوى الأفراد

وتتمثل في (بركنو، 2017، ص ص 202-203):

- عدم توفر الأفراد المؤهلين القادرين على القيام بجميع الأعمال ذات العلاقة بالتعلم التنظيمي. وقد يعود السبب في ذلك إلى سوء الوضع المالي في المنظمة وعدم رصدها الميزانية الكافية للتعلم والتدريب لتأهيل الأفراد التأهيل اللازم فيما يخص التعلم والمعرفة.
- عدم رغبة الأفراد في التعلم وضعف إقبالهم عليه، حيث انهم غير مبادرين ولا يريدون تطوير أنفسهم.
- عوامل نفسية: وقد يعود ذلك إلى طبيعة المناخ التنظيمي السلبي السائد في المنظمة، وشعور الفرد بالتوتر النفسي، وعدم الرضا عن العمل، مما يؤدي إلى عدم رغبته في التعلم.
- مقاومة التعلم: إذ يتطلب التعلم تطبيق أفكار جديدة قد تستلزم تغيرات مهمة في إجراءات العمل وآلياته، مما قد يولد نوعاً من المقاومة لهذا التغيير لدى الأفراد حفاظاً على السائد، ثم مقاومة عملية التعلم.

ثالثا: معيقات التعلم التنظيمي على مستوى المجتمع

وتتمثل في (خريف، 2016، ص 47):

- العادات والتقاليد والثقافة المجتمعية السائدة، والتي تلعب دوراً مهما في إنعاش أو اعاقة التعلم.
- الجهل والفقر والتخلف والأمية.
- قلة الموارد ومحدوديتها وعدم استغلالها بكفاءة وفاعلية.
- عدم إتاحة فرصة مواصلة التعلم للجميع، حيث كانت محصورة على الفئات الميسورة اقتصادياً، نظرا لبعد المدارس عن بعض المناطق.

المبحث الثالث: ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي

يستعرض هذا المبحث أولا مفهوم وخصائص المنظمة المتعلمة، وكذا الفرق بين المنظمة لمتعلمة والتعلم التنظيمي، وبعد ذلك يتطرق إلى نماذج المنظمة المتعلمة، وفي الأخير يتناول علاقة ممارسات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) بتعزيز التعلم التنظيمي.

المطلب الأول: مفهوم وخصائص المنظمة المتعلمة

يتناول هذا المطلب أولا إلى مفهوم المنظمة المتعلمة، وبعد ذلك يتطرق إلى أهم خصائصها، وفي الاخير يستعرض الفرق بين المنظمة المتعلمة والتعلم التنظيمي.

أولا: مفهوم المنظمة المتعلمة

يعتبر مفهوم المنظمة المتعلمة (Learning organization) من المفاهيم الحديثة في الفكر الإداري، والذي يشير إلى نوع من المنظمات التي تشجع على التعلم وتسعى إليه، لكن ما يزال هذا المفهوم غامض إلى حد ما، ومن الصعب التوصل إلى اتفاق حول تحديد دقيق للمفهوم، وذلك بسبب التباين في وجهات النظر التي انطلق منها الباحثين في إشارتهم لهذا المفهوم (العنزي، الشمري، والزيدي، 2017، ص 26).

حيث يرتبط مفهوم المنظمة المتعلمة بشكل شائع بعمل (Peter Senge) المنشور عام (1990) بعنوان: "المبدأ الخامس: فن وممارسة المنظمة المتعلمة" (The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization)، والذي طرح فيه خمسة عناصر أو مبادئ لمنظمة التعلم تتمثل في: التفكير المنظومي (Systems thinking)، البراعة الشخصية (Personal mastery)، النماذج الفكرية أو الذهنية (Mental models)، الرؤية المشتركة (Shared vision) والتعلم الجماعي أو الفرقي (Team learning) (Kim, Egan, & Tolson, 2015). حيث يعرف (Peter Senge) المنظمة المتعلمة بأنها "المؤسسات التي يطور أفرادها باستمرار قدراتهم على تحقيق النتائج التي يرغبونها، وتسعى إلى تطوير أنماط فكرية جديدة. وتضع مجموعة من الأهداف والطموحات الجماعية، والتي يتعلم أفرادها باستمرار كيف يتعلمون بشكل جماعي" (الخوري، درويش، وغنيم، 2015، ص 11). وبتعبير أكثر بساطة، يمكن وصف المنظمة المتعلمة بأنها تلك المنظمة الماهرة في إنشاء واكتساب ونقل المعرفة، وفي تعديل سلوكها لتعكس المعرفة والرؤى

الجديدة (Kirwan, 2016, p. 70). وفي تعريف آخر هي المنظمة التي تتعلم باستمرار ويمكنها تحويل نفسها. وهذا يعني أنها تُمكّن أفرادها، وتشجعهم على التعاون والتعلم الجماعي، وتعزز الحوار، وتعترف بالترابط بين الأفراد والمنظمة والمجتمع (Reese & Sidani, 2020, p. 168). كما يمكن وصف المنظمة المتعلمة بأنها "المنظمة التي تتعلم بقوة وبشكل جماعي وتستفيد من التطورات التقنية لاكتساب المعرفة وإدارتها واستخدامها بشكل أفضل لتتكيف مع ظروف البيئة المتغيرة" (كرارشة وزدام، 2019، ص 103). ويصف (الشيمي، 2009، ص 131) المنظمة المتعلمة بأنها "المنظمة التي يقوم فيها كل واحد من العاملين بتشخيص المشكلات وحلها، وبما يجعل المنظمة قادرة على أن تجرب، وتغير، وتحسن باستمرار من أجل زيادة قدرتها على النمو والتعلم وإنجاز أغراضها". وبناء على ما سبق، يؤكد (Kirwan, 2016, p. 70) على أن جوهر تعريف المنظمة المتعلمة هو خلق المعرفة من خلال الخبرات الجماعية للموظفين، والتي يمكن أن تستخدمها المنظمة لتحسين أدائها وتحقيق الميزة التنافسية.

ثانيا: خصائص المنظمة المتعلمة

للمنظمة المتعلمة مجموعة من الخصائص تتمثل في (السالم، 2005، ص 40):

- إن التعامل الداخلي بين الأقسام ينظر إليه في المنظمة المتعلمة كما ينظر إلى العلاقات القائمة مع المستهلكين والموردين، حيث تحكمه الفاعلية والتفاوض المتعاون.
- تصميم الوظائف والأدوار في الهيكل التنظيمي بأساليب تمكن المنظمة من التطور في الوقت الذي تتوافر فيه لديها القدرة على الاستجابة والتفاعل مع التغيرات البيئية.
- يتم التعامل مع الموظفين في الوظائف ذات الاتصال المباشر مع الجمهور على أساس أنها أدوات للرصد البيئي، وعلى أساس كونهم قادرين على تنمية الوعي والتفاعل الإيجابي إلى أقصى حد.
- يتم تشجيع التعلم الداخلي في المنظمة بالتعاون والعمل المشترك وفي مناخ تنظيمي قابل للتطور باستمرار.
- الاختلاف بين الأفراد لا يتم تشجيعه فقط، وإنما ينظر إليه كشيء اساسي في تنشيط عملية التعلم والإبداع.
- يتم تهيئة فرص التعلم الذاتي لجميع أعضاء المنظمة وبشكل مجاني.

وهناك من يشير إلى أن المنظمة المتعلمة تتمتع بالخصائص التالية (بن احمد، حمياني، وقرميطي، 2019، ص 163):

- توفير فرص التعلم المستمر.
- استخدام التعلم للوصول إلى تحقيق الأهداف.
- ربط الأداء الفردي بالأداء التنظيمي.
- تشجيع جميع الموظفين على المشاركة في اتخاذ القرارات.
- الوعي المستمر بالتفاعل مع البيئة.
- استخدام التفكير النظمي في التعامل مع المواقف وحل المشكلات واتخاذ القرارات.
- تطوير واستحداث إجراءات وعمليات وخدمات جديدة بشكل سريع.
- نقل المعرفة بين أجزاء المنظمة وبين غيرها من المنظمات بسرعة وسهولة.
- الاستثمار في الموارد البشرية في جميع المستويات الإدارية بأقصى طاقة ممكنة.
- إثارة عمليات التحسين وتحفيزها في جميع جوانب المنظمة.
- استقطاب أفضل الطاقات البشرية المؤهلة.

وتجدر الإشارة إلى أنه عند الحديث عن خصائص المنظمات المتعلمة لابد من التنويه إلى أن هذا النوع من المنظمات ليس من السهولة الوصول إليه، بمعنى أنه لا يمكننا أن نطلق على المنظمة تسمية "منظمة متعلمة" لأنها وصلت إلى درجة معينة من الأداء أو الحجم؛ لأن هذا المفهوم هو في حقيقة الأمر عبارة لفظية تحمل في مضمونها مجموعة من المبادئ والقيم التي تدعو المنظمات إلى تبني أنماط جديدة للتفكير ضمن فلسفة وثقافة تنظيمية معينة (السالم، 2005، ص 36).

وعندما نتساءل كيف يمكن أن يكون شكل المنظمة المتعلمة، أو كيف تختلف المنظمة المتعلمة عن المنظمة التقليدية سنواجه بحقيقة واضحة وهي أن هناك فرقاً أو تبايناً كبيراً بين النوعين (السالم، 2005، ص 37). وعليه يوضح الجدول (4) الفروق الجوهرية بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية.

الجدول (3): الفرق بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية

الوظيفة	المنظمة التقليدية	المنظمة المتعلمة
تحديد الاتجاه العام	يتم وضع الرؤية من قبل الادارة العليا.	هناك رؤية مشتركة يمكن أن تنبثق من عدة أمكنة، ولكن الادارة العليا هي المسئولة عن التأكد بأن هذه الرؤية موجودة ويتم تعزيزها.
صياغة الأفكار ووضعها موضع التنفيذ	تقرر الادارة العليا ماذا يجب عمله، ونتائج نشاط المنظمة على ضوء هذه الأفكار.	صياغة وتنفيذ الأفكار يحدث في كل مستويات المنظمة.
طبيعة التفكير المنظمي	كل فرد يكون مسؤولا على عمله، وأن التركيز يكون على تطوير الكفاءة الفردية.	يفهم الموظفون أعمالهم ويفهموا علاقة وأثر عملهم على عمل الآخرين وأثر عمل الآخرين على عملهم.
حل الصراع أو الخلاف	يتم حل الصراع من خلال استعمال القوة ومن خلال تأثير الهيكل التنظيمي.	يتم حل الصراع والخلاف من خلال استعمال التعلم التعاوني والتكامل مع وجهات النظر المختلفة للأفراد الاخرين في المنظمة.
القيادة والتحفيز	إن دور القائد هو إيجاد رؤية المنظمة وإعطاء المكافآت والعقاب كلما كان ذلك مناسباً، والمحافظة على السيطرة الكلية على نشاطات الموظف.	إن دور القائد هو البناء والمشاركة بالرؤية وتمكين الموظفين، وزيادة الالتزام وتشجيع عمل القرارات الفاعلة في كل المنظمة من خلال استعمال التمكين والقيادة التحويلية.

المصدر: (حسون، سلمان، وفدعوس، 2012، ص 14).

ثالثا: الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة

على الرغم من أن مصطلحي "التعلم التنظيمي" (Organizational learning) و"المنظمة المتعلمة" (Learning organization) يستخدمان إلى حد ما بشكل متبادل، إلا أنهما يحملان معنى مختلف. فمصطلح التعلم التنظيمي يركز على العملية الفعلية لكيفية حدوث التعلم التنظيمي، بينما يركز مصطلح المنظمة المتعلمة على أنظمة ومبادئ وخصائص المنظمة التي تتعلم ككيان جماعي (Hung, Yang, Lien, McLean, & Kuo, 2010, p. 287). وبعبارة أخرى، يشير التعلم التنظيمي إلى أنشطة أو عمليات معينة تحدث داخل المنظمات، في حين أن المنظمة المتعلمة تشير إلى نوع أو شكل خاص من المنظمات (Gilaninia, Rankouh, & Gildeh, 2013, p. 47). وبالإضافة إلى ذلك، هناك من يرى أن أدبيات التعلم التنظيمي نشأت كنتيجة لاجتهادات أكاديمية، بينما الأدبيات

التي تناولت المنظمة المتعلمة فقد تطورت بشكل أساسي من خلال الممارسة (دغرير، 2018، ص 103).

وهناك من اقترح إضافة عاملين للعوامل السابقة للمساعدة في التفريق بين المنظمة المتعلمة والتعلم التنظيمي هما: من الذي سيتعلم؟ وكذلك موقع المعرفة. ففي التعلم التنظيمي يكون التركيز على تعلم الأفراد، في حين تركز المنظمة المتعلمة على التعلم على المستوى الفردي والجماعي والتنظيمي. كما أن المعرفة في التعلم التنظيمي ينظر لها بأنها بحوزة الأفراد بينما في المنظمة المتعلمة فإنها تكون بحوزة الأفراد والذاكرة التنظيمية معاً (Qawasmeh & Al-Omari, 2013, p. 40).

ومن ناحية أخرى يشير (هيجان، 1998، ص 681) إلى أن العلاقة بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة يمكن توضيحها من خلال ارتباط السبب بالنتيجة، حيث أنه لا يمكن أن تكون هناك عملية تعلم تنظيمي صحيحة دون أن يترتب عليها بناء منظمة متعلمة. وبناء على ذلك، يعتقد (البواردي، 2020) أن التعلم التنظيمي يمكن النظر إليه كعنصر جوهري لبناء المنظمات المتعلمة.

المطلب الثاني: نماذج المنظمة المتعلمة

يستعرض هذا المطلب بعض النماذج الشائعة للمنظمات المتعلمة، والمتمثلة في: نموذج (Senge)، نموذج (Watkins & Marsick)، ونموذج (Marquardt).

أولا: نموذج (Senge)

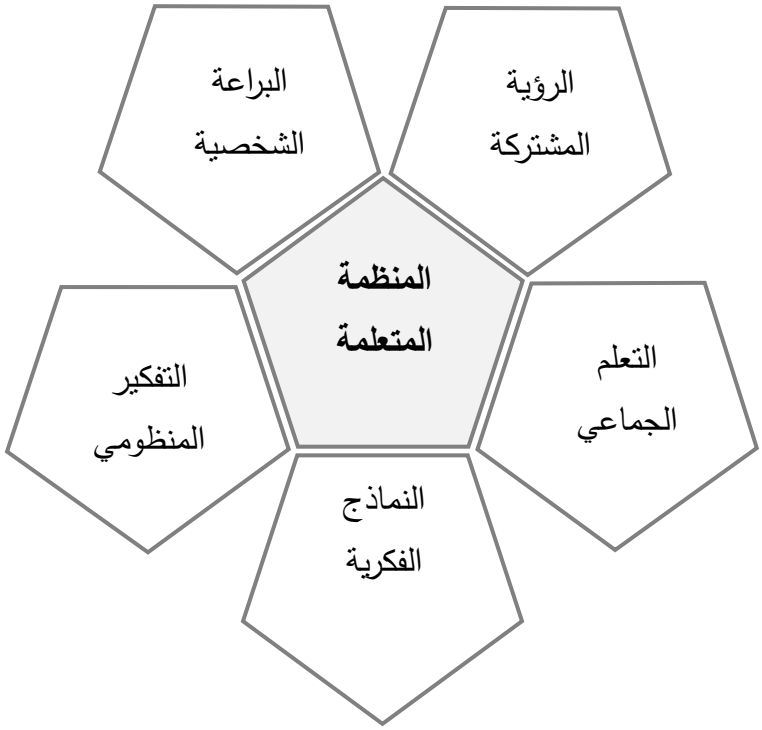
تم تطوير هذا النموذج بواسطة (Peter Senge) عام (1990)، حيث حدد خمسة مبادئ ينبغي أن تلتزم بها المنظمات التي تسعى إلى أن تكون منظمة متعلمة وهي كالآتي (بن احمد وآخرون، 2019، ص 163):

1. **التفكير المنظومي (Systems Thinking):** وهو منهج وإطار عمل يقوم على رؤية الكل بدلاً من الجزء، ورؤية العلاقات البينية التي تربط بين أجزاء النظام فضلاً عن التركيز على الأجزاء ذاتها.
2. **البراعة الشخصية (Personal Mastery):** وهو العمل باستمرار على توضيح وتحديد الرؤية الشخصية بدقة ووضوح، ورؤية الواقع بموضوعية مما يساعد على تركيز الجهود، والمثابرة

على تحقيق ما يطمح الفرد إلى تحقيقه.

3. **النماذج الفكرية أو الذهنية (Mental Models):** وهي تلك الافتراضات والتعميمات والصور الذهنية الراسخة في الأعماق، والتي تؤثر في تصور الناس للعالم وتفسيرهم للأحداث من حولهم، وكيفية التعامل معها.
4. **بناء الرؤية المشتركة (Building Shared Vision):** وهي قدرة مجموعة من الأفراد على رسم صورة مشتركة أو متماثلة للمستقبل المنشود.
5. **التعلم الجماعي أو الفرقي (Team Learning):** وهي العملية التي يتم بموجبها تنظيم وترتيب وتوحيد جهود مجموعة من الأفراد لتحقيق النتائج التي يرغبون في تحقيقها. والشكل (17) يوضح نموذج (Senge) للمنظمة المتعلمة.

الشكل (17): نموذج (Senge) للمنظمة المتعلمة



المصدر: (الشيخلي والفتلاوي، 2018، ص 11).

ثانيا: نموذج (Watkins & Marsick)

تم تطوير هذا النموذج بواسطة كل من (Watkins & Marsick) لأول مرة عام (1993) وتم تقديمه في كتابهما (Sculpting the Learning Organization). وقد تم تنقيح هذا النموذج لاحقاً في

عام (1997) بإضافة البعد السابع المتمثل في: القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم (Smith, 2018, p. 23). وعليه يتكون نموذج (Watkins & Marsick) للمنظمة المتعلمة من سبعة أبعاد تتمثل في (ضاحي، 2018، ص 176):

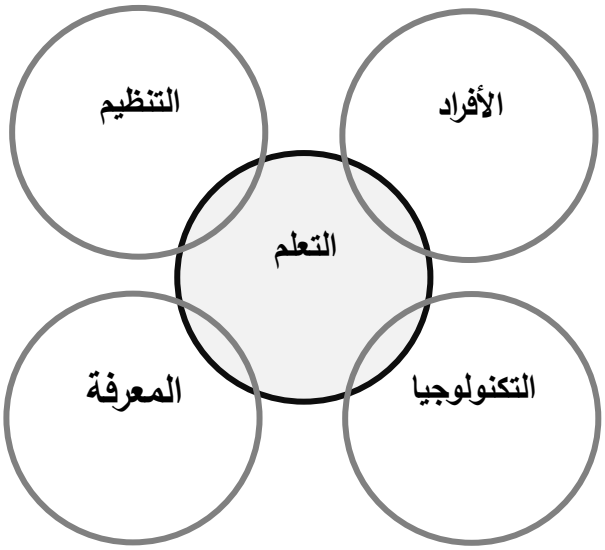
1. **خلق فرص التعلم المستمر (Create Continuous Learning Opportunities):** و يعكس هذا البعد جهود المنظمة في إيجاد فرص للتعلم والنمو من خلال ربط العمل بالتعلم، بحيث يتاح للأفراد التعلم أثناء تأدية الأعمال.
2. **تعزيز الاستفسار والحوار (Promote Inquiry and Dialogue):** ويشير هذا البعد إلى سعي المنظمة على نشر ثقافة التساؤل والحوار وتبادل المعلومات والخبرات لكي يحصل الأفراد على فرص للتعبير عن وجهات نظرهم ومناقشتها مع الآخرين.
3. **تشجيع التعاون والتعلم الجماعي (Encourage Collaboration and Team Learning):** حيث يتم تصميم العمل بالاعتماد على فرق العمل، ويتم تشجيع التعاون المدعوم من ثقافة المنظمة، كي يتعلم أعضاء الفريق من بعضهم البعض.
4. **تمكين الأفراد نحو رؤية جماعية (Empower People Toward a Collective Vision):** حيث يسمح للأفراد المشاركة في صياغة و تطبيق رؤى المنظمة وتوزيع المسئوليات بينهم كي يُقبلون بحافزية على عملية التعلم، مع أهمية الحصول على ردود أفعالهم عن الفجوة بين الوضع الحالي والرؤية الجديدة.
5. **إنشاء أنظمة لالتقاط ومشاركة التعلم (Create Systems to Capture and Share Learning):** حيث يتم تطوير أنظمة لالتقاط المعرفة وتوظيفها في خدمة عمليات التعلم، واستدامة تلك الأنظمة ذات التكنولوجيات المتنوعة وتعزيزها وتكاملها مع العمل وتيسير الوصول لها.
6. **ربط المؤسسة ببيئتها (Connect the Organization to its Environment):** وهذا من خلال ربط المنظمة بالأبعاد البيئية، حيث يؤكد هذا البعد على ضرورة فهم الأفراد لهذه الأبعاد، واستخدام المعلومات لضبط ممارسات العمل حيث يتاح للأفراد إدراك أثر المهام التي يقومون بتأديتها على المنظمة ككل.
7. **توفير القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم (Provide Strategic Leadership for Learning):** وتعكس كيف تفكر القيادات استراتيجياً، وكيف تدعم التعلم المستمر واستثماره في

تطوير المنظمة، والسير بها نحو اتجاهات جديدة من خلال سلوك قيادي يحتذي به الآخرون.

ثالثا: نموذج (Marquardt)

توصل (Michael J. Marquardt) بعد تجاربه الطويلة في مجال المنظمات المتعلمة إلى تقديم نموذج للمنظمة المتعلمة يتكون من خمسة أنظمة فرعية ضرورية تسهم في تحقيق وتعزيز التعلم التنظيمي وبناء المنظمات المتعلمة. حيث تتمثل هذه الأنظمة الفرعية في: التعلم، الأفراد، التنظيم، المعرفة والتكنولوجيا (بن احمد وآخرون، 2019، ص 164). والشكل (18) يوضح هذا النموذج.

الشكل (18): نموذج (Marquardt) للمنظمة المتعلمة



المصدر: (شريفي، 2016، ص 135).

وفيما يلي شرح مختصر لهذه الأنظمة الفرعية (فاسي، 2018، ص 100):

1. **نظام التعلم (Learning Subsystem):** ويعتبر أساساً جوهرياً للمنظمة، ويحتل مكانة مهمة في جميع مستوياتها، ويتضمن نظام التعلم ثلاثة عناصر أساسية وهي: مستويات التعلم في المنظمة، أنماط التعلم ومهارات التعلم التنظيمي.
2. **نظام التنظيم (Organization Subsystem):** وتكون هذا النظام من أربعة عناصر وهي: الرؤية، الثقافة، الإستراتيجية والهيكل التنظيمي، وهي عناصر لها تأثير واضح على سلوك الأفراد في المنظمة، وتحديد الأسلوب الذي يمارسه الرؤساء في إدارتهم لمرؤوسيهم ومنظماتهم.

3. **نظام الأفراد (People Subsystem):** تستمد المنظمة المتعلمة تميزها وقدرتها على النمو والابتكار والتفوق من خلال قدرتها على الاستثمار بشكل فعال في العنصر البشري، لذا يعتبر هذا النظام من أهم الأنظمة الفرعية للمنظمات المتعلمة كونه أساس تحقيق أهدافها، ويتطلب الاستثمار تمكين الأفراد وزيادة قدرتهم على التعلم.
4. **نظام المعرفة (Knowledge Subsystem):** ويتمثل في النظام المكلف بإدارة عمليات المعرفة في المنظمة، ويشمل مجموعة من العمليات هي: توليد المعرفة، اكتسابها، تخزينها، تحليل واستخراج البيانات، نقلها ونشرها، تطبيقها والمصادقة عليها.
5. **نظام التكنولوجيا أو التقنية (Technology Subsystem):** يتألف هذا النظام من الأجهزة، الأدوات والشبكات والأنظمة والهياكل والعمليات والتي تعمل على تهيئة بيئة تساعد على تبادل المعلومات والمعرفة والتعلم بسرعة أكبر، ويتضمن هذا النظام جميع الأنظمة اللازمة كتجميع المعرفة وتنسيقها ومراقبتها، كما يشتمل على الأدوات الالكترونية والطرق المتقدمة للتعلم، ومنها مساعدة الحاسوب وما تحتويه من برمجيات وغيرها من الأدوات التي تؤدي إلى توليد المعرفة.

المطلب الثالث: ممارسات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية وعلاقتها بتعزيز التعلم التنظيمي

من خلال الفحص المتعمق لخصائص المنظمة المتعلمة، يلاحظ أن الكثير من عناصرها تأتي نتيجة التفعيل الكامل لوظائف وممارسات إدارة الموارد البشرية في المنظمة. حيث يشير بعض الباحثين إلى أن ممارسات إدارة الموارد البشرية تساهم مع الثقافة والقيادة والهيكل التنظيمي في توفير فرص المعرفة، وخلق الكفاءات الداخلية، وتحفيز عملية تطبيق المعرفة مما يحقق التعلم المطلوب ويوجه سلوك جميع الموظفين في الفرق كافة عبر المنظمة ككل (الكساسبة، الفاعوري، والعميان، 2010، ص 169).

وعليه فإن ممارسات إدارة الموارد البشرية تلعب دوراً حيوياً في مساعدة المنظمات على تطوير ثقافة التعلم التي تخلق الميزة التنافسية. وبوجود مجموعة من الممارسات الفعالة لإدارة الموارد البشرية، يمكن للمنظمات أن تحسن قدرتها على التعلم (Lee, Ooi, Chong, & Tan, 2011). حيث يمكن لممارسات إدارة الموارد البشرية أن تعزز المواقف الإيجابية تجاه التعلم، وتجعل الأفراد معتادين على المهارات والسلوكيات المطلوبة لتعزيز التعلم (Raj & Srivastav,

2013, p. 206). لذلك فإن ممارسات مثل توظيف الأفراد وتطوير الموظفين ومنح الحوافز وإجراء تقييمات الأداء والإشراف على إدارة المسار المهني تؤثر بقوة على بناء المنظمة المتعلمة (Amy, 2005, p. 68).

وعليه، تحتوي الأدبيات على العديد من الدراسات التي تناولت الدور الذي تلعبه بعض ممارسات إدارة الموارد البشرية في عملية التعلم التنظيمي. والجدول (4) يوضح بعض من هذه الممارسات وهذا وفقاً للدراسات التي جاءت فيها.

الجدول (4): ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية التي تؤثر في التعلم التنظيمي

	(López, Peón, & Ordás)	(Lee et al.)	(Lin & Kuo)
ممارسات إدارة الموارد البشرية التي تؤثر في التعلم التنظيمي	▪ التوظيف الانتقائي ▪ التدريب ▪ التعويضات ▪ مشاركة الموظفين في صنع القرار	▪ الاستقطاب والاختيار ▪ التقدير والمكافأة ▪ تقييم الأداء ▪ العمل الجماعي ▪ التدريب والتطوير	▪ التوظيف ▪ التقييم ▪ التدريب والتطوير ▪ تدفق العمل ▪ المكافأة والتعويضات

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على: (López, Peón, and Ordás, 2006), (Lee et al., 2011), (Kirwan, 2016)

وبناء على ذلك، يستعرض هذا المطلب علاقة بعض ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) بالتعلم التنظيمي.

أولا: التوظيف والتعلم التنظيمي

إن أحد الاهتمامات الرئيسية لإدارة الموارد البشرية والمتعلقة بالتعلم التنظيمي، هي توظيف الموظفين المتميزين والاحتفاظ بهم. إذ تحتاج المنظمات إلى جذب موظفين جدد يساهمون في تعلم المنظمة من خلال قدراتهم وقيمهم (López, Peón, & Ordás, 2006). حيث تميل المنظمات الجيدة في تعزيز التعلم التنظيمي إلى محاولة جذب موظفين جدد يساهمون في التعلم داخل المنظمة. فإذ لم يتم تجنيد الأفراد المناسبين وترقيتهم داخل المنظمة، فستضيع على المنظمة فرصة لتحسين التعلم التنظيمي (Kirwan, 2016).

حيث أنه قبل توظيف موظفين جدد، تحتاج إدارة الموارد البشرية إلى النظر في معارف (Knowledge) ومهارات (Skills) ومواقف (Attitude) المرشحين قبل استقدامهم، لتحديد ما إذا كانت هذه المعارف والمهارات والمواقف متوافقة مع بيئة عمل المنظمة. وهذا ما يُعرف أيضًا بـ الملاءمة بين الفرد والمنظمة (Person-organisation fit)، والغرض من "الملاءمة" هو إيجاد التشابه بين القيم الفردية وقيم المنظمة. فكلما زادت درجة الملاءمة بين الفرد والمنظمة (POF)، تمكن الموظفين الجدد من التكيف مع البيئة الجديدة بشكل أسرع، مما يزيد من فرص تشارك المعرفة بين أعضاء المنظمة القدامى والجدد. وهذا من شأنه أن يضمن خلق المعرفة (Knowledge creation) للمنظمة، وبالتالي تعزيز الميزة التنافسية (Lee et al., 2011, p.418).

لذلك تركز المنظمات التي تسعى لتعزيز التعلم التنظيمي بشكل كبير على إيجاد المعارف والمهارات والمواقف التي تؤكد على الملاءمة بين الفرد والمنظمة، بدلاً من مجرد التركيز على متطلبات وظيفية محددة. والسبب الجوهري وراء اتباع هذا النهج هو أنه في حين يعتبر من السهل نسبياً تطوير الكفاءات الخاصة بالوظيفة، إلا أن المواقف والقيم التي تتماشى مع مواقف وقيم المنظمة يصعب تطويرها (Kirwan, 2016, p. 86).

ومن الواضح أنه في المنظمة المتعلمة لابد ان يتم اختيار الموظفون بناء على قدرتهم على التعلم، والتي قد تشتمل على تقبل طرق جديدة للنظر في المشاكل، والرغبة في تشارك المعارف والأفكار، والاستعداد لتحمل مسؤولية صنع القرار والنتائج (Gardiner, Leat, & Sadler-Smith, 2001, p. 399).

ثانيا: التدريب والتطوير والتعلم التنظيمي

إن المنظمات الساعية إلى التعلم لا تعتبر التدريب والتطوير عملية ظرفية مؤقتة بل تعتبرها عملية مستمرة، لأن البيئة دائمة التغيير، وفيها متغيرات تجعل المنظمة بحاجة إلى مواءمة مواردها البشرية معها، وهذا من خلال جهود التعلم المستمر. إذا يمكن القول بأن التعلم المستمر صفة تتحلى بها المنظمات المتعلمة التي تسعى إلى تقديم كل جديد ومبتكر وبسعر مناسب لزبائنها، فالتطوير والتحسين المستمر للمنتج حاجة ملحة في المنظمات اليوم وهدف استراتيجي يضمن لها البقاء والاستمرار، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بوساطة موارد بشرية متعلمة وبمستوى عالي من المهارات (عقيلي، 2005، ص 442).

وعليه ينصب تركيز تدريب الموارد البشرية على تنمية الأفراد القادرين على الاستفادة من المعلومات الداخلية والخارجية، وتحويلها إلى معرفة تنظيمية (Organizational knowledge) مفيدة. وبالتالي لا ينبغي النظر إلى برامج التدريب فقط من حيث كونها أداة لبناء المهارات التي تؤدي إلى تحسينات فورية في تنفيذ المهام، ولكن ينبغي تحليلها من وجهة نظر أوسع؛ حيث يجب أن يوجه التدريب نحو تطوير ثقافة الالتزام بالتعلم (جفال، 2007، ص 175).

كما ينبغي أيضاً النظر إلى عملية التدريب بكونها أداة تسهل التواصل بين الموظفين في المنظمة، من خلال توفير لغة ورؤية مشتركة. وبالتالي، فإن عملية التدريب تشجع على التلاحم، وتساعد على غرس مجموعة مشتركة من القيم. وهذه العناصر هي شرط مسبق لإنشاء التفكير المنظومي (Systems Thinking) داخل المنظمة (Gómez, Lorente, & Cabrera, 2004, pp. 238-239).

وهناك من يرى أن البرامج التدريبية من ناحية تشجع على تبادل الأفكار وأفضل الممارسات، وتُجنب ركود المعرفة المخزنة في الروتينات التنظيمية والثقافة، وتساعد في خلق فهم وتفسير مشترك. وبالإضافة إلى ذلك، فهذه الأنشطة التدريبية تشجع على اكتساب المعارف والمهارات الجديدة وتوليدها باستمرار، وتحسين مستوى الانفتاح على الأفكار الجديدة، ومن ثمة فإن التدريب يعزز المرونة، ويسهم في تحسين المهارات الضرورية للاستجابة الفعالة للتحديات التنافسية (جفال، 2007، ص 175).

وتشير (Argote, 2013, p. 43) إلى أن هناك بعدين لنظام أو عملية التدريب لهما صلة وثيقة بالتعلم التنظيمي. يتمثل البعد الأول في ما إذا كان التدريب يتم بشكل فردي أو جماعي. حيث أظهرت الأبحاث أن التدريب الجماعي أكثر فائدة للتعلم الجماعي من التدريب الفردي. أما البعد الثاني فيتمثل في ما إذا كان التدريب يتضمن فرصاً للأعضاء لمراقبة أداء الخبراء للمهام. حيث أن التدريب من خلال مراقبة الأعضاء ذوي الخبرة أكثر فعالية من التدريب من خلال المحاضرات (Lectures). كما أنه من خلال مراقبة الخبراء وهم يؤدون المهام، يمكن للمتدربين اكتساب المعرفة الضمنية (Tacit knowledge).

ثالثا: تقييم الأداء والتعلم التنظيمي

يعد تقييم الأداء أحد أهم مكونات إدارة الموارد البشرية، وهذا لأنه يعمل على ربط الأداء الفردي وبالأهداف الاستراتيجية للمنظمة. بالإضافة إلى ذلك، فهو يساعد الموظفين على تحديد

احتياجات التعلم ويوفر إطاراً لتحديد أهداف التطوير (Bednall, Sanders, & Runhaar, 2014, p. 46). ويشير (Lee et al, 2011) إلى أن تقييم الأداء يعمل كحافز للموظفين لأداء أفضل في المستقبل، وبالتالي، فهو يشجع الموظفين على الانخراط في التعلم التنظيمي. كما يؤكد (عقيلي، 2005) أن تقييم الأداء يوفر للمنظمة معلومات دقيقة عن أداء مواردها البشرية بشكل دوري ومستمر، بما يخدم استمرارية عملية تطوير وتحسين هذا الأداء، وتحقيق الفاعلية التنظيمية. فنتائج التقييم تكشف جوانب الضعف في الأداء لعلاجها، وجوانب القوة فيه من أجل تدعيمها والاستفادة منها.

وعليه، هناك أربعة أسباب أساسية تكمن وراء تقييم الأداء، وهي (ديسلر، 2012، ص 323):

- أن تقييم الأداء يوفر المعلومات التي على أساسها تأخذ العديد من القرارات مثل النقل والترقية.
- أن تقييم الأداء يتيح الفرصة لمراجعة وإعادة النظر في سلوك الموظفين.
- يعتبر تقييم الأداء جزء من عملية تنظيمية مهمة، فمن خلالها يمكن مراجعة خطط ونظم العمل.
- يوفر تقييم الأداء أساساً قوياً يمكن الاعتماد عليه في تحسين وتطوير مستويات الأداء بالمنظمة.

وعليه، فإن الدور الذي يلعبه المشرفون في تقييم الأداء، قد يكون مهما بشكل خاص، حيث يتمتع المشرفون أو المديرون بالقدرة على تقديم تغذية عكسية فعالة عن الأداء، وتشجيع الموظفين على التعامل مع الأخطاء كفرص للتعلم، وكذا إنشاء بيئة للتشارك المعرفي بين أعضاء الفريق (Bednall et al., 2014, pp. 47-48)، وتعزيز التعلم المستمر من خلال تطوير وتقييم الحلول الجديدة (López-Cabrales, Real, & Valle, 2011, p. 347). كما أنه عند إجراء مناقشة تقييم الأداء مع المرؤوسين، غالباً ما يناقش المشرفون مجالات التحسين وفرص التطوير المتاحة (Sessa & London, 2015, p. 79).

وبدلاً من مجرد تقييم الإنجازات الحالية أو السابقة، تستخدم المزيد من المنظمات اليوم مقابلات التقييم كوسيلة للتوصل إلى اتفاق بين الموظف ومديره المباشر (المشرف) على أهداف الأداء الفردي وأهداف التعلم. وهذا يتوافق إلى حد كبير مع مقاربة المنظمة المتعلمة للتطوير الفردي، حيث يتولى الموظف مسؤولية التدريب والتطوير الخاص به، وينظر إلى عملية تقييم الأداء

على أنها فرص لاستكشاف احتياجات التعلم، ورسم المسارات الوظيفية المستقبلية (Gardiner et al., 2001, p. 401).

رابعا: التعويضات والمكافآت والتعلم التنظيمي

لقد لفتت أدبيات التعلم التنظيمي الانتباه إلى الحاجة إلى تصميم شكل مختلف من نظام التعويضات والمكافآت الذي يعزز التجريب ونقل المعرفة، حيث ينبغي أن تدعم المكافآت والحوافز سلوك المخاطرة من أجل تعزيز الإبداع في حل المشكلات اليومية. كما ينبغي لها أن تحفز التبادل والتشارك المعرفي بين أعضاء المجموعة أو الفريق. وبما أن عدد الأنشطة القائمة على الفرق في تزايد مستمر، فإن نظم الأجور التنافسية التي تستند على المكافآت الفردية يمكن أن تعيق التبادل المعرفي، مما يحد من فعالية التدابير المتخذة لتعزيز نقل المعرفة. لذا لا بد من تعزيز الحوافز الجماعية التي تشجيع التعاون بين الأعضاء، وتحسن من عملية نشر ونقل ودمج المعرفة (جفال، 2017، ص 176).

وفي نفس السياق، يشير (Gardiner et al., 2001, p. 400) إلى أن معظم الأفراد اجتماعيون بطبيعتهم، حيث يؤدون أعمالهم بشكل أفضل في جو داعم وتعاوني، وبالتالي فمن المنطقي مواءمة نظام التعويضات والمكافأة مع الأداء الجماعي وفرق العمل. حيث ينبغي أن يكون أحد أدوار مطوري ممارسات إدارة الموارد البشرية هو فحص نظام التعويضات والمكافآت الخاص بالمنظمة وتحديد إلى أي مدى يعكس فعلياً الأهداف والرؤية التي تم تبنيها. فإذا تم العثور على تناقضات، يمكن عندئذٍ ايجاد طرق لمعالجتها بطريقة تتسق مع قيم المنظمة الساعية إلى التعلم.

ومن ناحية أخرى، بدأت المنظمات اليوم في استخدام أنواع بديلة من المكافآت، عوضاً عن المكافأة المالية البحتة، لأن المال ليس بالضرورة الحافز الوحيد، أو الحافز الأكثر قيمة بالنسبة للموظفين؛ إذ يمكن اعتبار مجموعة واسعة من المكافآت غير المالية كحوافز، مثل: الجوائز، وشهادات العرفان والتقدير، وفرص التعلم أو الترقية، كما أن نشر الإنجازات يمكن أن يمثل أكبر حافزة للموظفين الطموحين؛ حيث أن الثناء على جهودهم غالباً ما يكون أكثر قيمة من الجائزة نفسها (جفال، 2017، ص 176).

خامسا: مشاركة الموظفين في صنع القرار والتعلم التنظيمي

تركز ممارسات إدارة الموارد البشرية على توفير وضمان مناخ عمل يُدعم الموظفين على التعلم المستمر من خلال توفير فرص تطوير المسار الوظيفي، وتطبيق التدريب القائم على الكفاءة (Competency-based training)، ونظام المكافآت القائم على الأداء (Performance-based reward system)، ومشاركة الموظفين في عملية صنع القرار (Cho, Song, Yun, & Lee, 2013, p. 25). حيث أن مشاركة الموظفين تعزز عملية التعلم لأنها تجمع الموظفين الذين لديهم أنواع مختلفة من الخبرات والمهارات والمعارف (Valleala, Herranen, Collin, & Paloniemi, 2015, p. 4). كما يشير (Lee et al., 2011, p. 420) إلى أنه بالنسبة للمنظمات التي تسعى لكي تصبح منظمات متعلمة، تؤكد الدراسات السابقة أن المستوى العالي من مشاركة الموظفين والالتزام التنظيمي هي عوامل أساسية لتحقيق التعلم التنظيمي.

وفي المقابل، هناك من يزعم أنه بدون وجود مستوى عالي من مشاركة الموظفين في صنع القرار، فإن الأفراد في المنظمة ليس لديهم الفرصة ولا الدافع للتعلم الفردي، والذي قد يؤدي بدوره إلى تحقيق التعلم التنظيمي (Gardiner et al., 2001, p. 396). وتشير (López et al., 2006, p. 221) إلى أنه من أجل تحقيق متطلبات التعلم الفردي والجماعي (الفرقي) والتنظيمي، من الضروري على المنظمة منح الموظفين مستوى كبير من القوة والسلطة في مجال عملهم. حيث أنه عندما يلعب الموظفين دوراً سلبياً في المنظمة، فمن غير الواقعي أن ينتظر المديرون منهم المساهمة بأفكار أو معارف إبداعية تساعد في تحقيق الأهداف التنظيمية.

خلاصـــة الفصـــل

يعد التعلم التنظيمي أحد أهم مصادر الميزة التنافسية، ومتغيراً جوهرياً يُحسن الأداء. حيث تم وصفه بأنه العملية التي يقوم من خلالها أعضاء المنظمة بتطوير المعرفة المشتركة استناداً إلى تحليل البيانات والمعلومات التي يتم تجميعها من مصادر متنوعة. وعند تناول مفهوم التعلم التنظيمي تبرز مقاربتين هما: المقاربة السلوكية والمقاربة الإدراكية. وعلى الرغم من حدوث الجدل حول ما إذا كان ينبغي تعريف التعلم التنظيمي على أنه تغيير في الإدراك أو تغيير في السلوك، إلا أن الباحثين يعترفون أن التعلم التنظيمي يمكن أن يتجلى في كلاهما.

ولقد ميز الباحثين بين ثلاثة مستويات للتعلم التنظيمي هي: التعلم الفردي، التعلم الجماعي، والتعلم التنظيمي. حيث أكدوا على أن التعلم على مستوى الجماعة هو بمثابة الجسر الذي يربط بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي، فمن خلال التعلم الجماعي يتم تحويل تصورات الأفراد ومعرفتهم الى تعلم تنظيمي. كما يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع للتعلم التنظيمي تتمثل في: التعلم أحادي الحلقة، التعلم ثنائي الحلقة، والتعلم ثلاثي الحلقة.

وفي ذات السياق هناك نموذجين شائعين يتناولان مراحل عملية التعلم التنظيمي في المنظمة هما: نموذج (Huber)، والإطار الرباعي (4I). كما تطرقت الأدبيات إلى مفهوم قدرات التعلم التنظيمي والذي تشير إلى مجموعة من الخصائص التنظيمية والإدارية التي تسهل عملية التعلم التنظيمي وتساهم في تحقيق متطلبات المنظمة المتعلمة. وبالإضافة إلى ذلك، ينبغي على المنظمة الاعتماد على ثقافة التعلم التي تشير إلى نوع من الثقافة التنظيمية التي تتكامل مع التعلم التنظيمي. كما قدم الباحثين بعض النماذج التي يمكنها مساعدة المنظمات على التحول إلى منظمات متعلمة، مثل نموذج (Senge)، ونموذج (Watkins & Marsick)، ونموذج (Marquardt).

وقد أشارت العديد من الأدبيات النظرية والتطبيقية إلى الدور الجوهري الذي تلعبه ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي وبناء المنظمات المتعلمة، فممارسات مثل توظيف أفضل المواهب والكفاءات المتميزة، وتدريبيهم وتطويرهم، وتقييم أدائهم بشكل فعال، وتقديم لهم التعويضات والمكافآت التي تتوافق مع توقعاتهم، وإشراكهم في عملية صنع القرار، يمكن أن تنعكس إيجابياً على تعزيز التعلم التنظيمي. وهذا ما سيتم التحقق منه في الجانب التطبيقي للدراسة الحالية، حيث يتناول الفصل الموالي منهجية الدراسة الميدانية. ويستعرض الفصل الرابع والأخير عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية.

الفصل الثالث:

منهجـــــية الدراســـــة

تمهيـــد

تشير منهجية الدراسة أو البحث إلى المبادئ والإجراءات والممارسات التي تحكم وتوجه البحث (Marczyk, DeMatteo, & Festinger, 2005). وبتعبير أدق هي مجموعة المناهج والطرق التي توجه الباحث في بحثه، حيث تقوم على جمع البيانات والمعلومات، وتصنيفها وترتيبها وقياسها وتحليلها من أجل استخلاص النتائج حول الظاهرة قيد الدراسة (زرواتي، 2004، ص 104). وبعد استعراض الجانب النظري المتعلق بالإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي، وتناول العلاقة التي تربطهما من خلال الأدبيات النظرية والتطبيقية في الفصلين الأول والثاني، جاء هذا الفصل ليصف المنهجية المستخدمة في الدراسة الحالية. وعليه، يتناول الفصل الثالث المباحث التالية:

- المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة
- المبحث الثاني: متغيرات الدراسة، الأساليب الإحصائية، وفحص البيانات.
- المبحث الثالث: مدخل للنمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة

يتناول هذا المبحث أولا تقديماً لمجمع صيدال، وبعد ذلك يتطرق إلى المنهج المعتمد في الدراسة الحالية، ثم يستعرض كل من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع إطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء، وعينة الدراسة وكيفية تحديدها. وبعد ذلك يتناول هذا المبحث تصميم أداة الدراسة (الإستبانة)، وفي الأخير يفحص المبحث صدق وثبات أداة الدراسة قبل توزيعها فعليا على أفراد عينة الدراسة.

المطلب الأول: تقديم عام لمجمع صيدال (SAIDAL)

يتطرق هذا المطلب إلى تعريف مجمع صيدال، وبعد ذلك يتناول رؤيته والأهداف التي يسعى لتحقيقها، وفي الأخير يستعرض المطلب إستراتجيات وممارسات إدارة الموارد البشرية في مجمع صيدال.

أولا: التعريف بمجمع صيدال (SAIDAL) وهيكله التنظيمي

صيدال (SAIDAL) هي شركة ذات أسهم برأسمال يقدر بـ (2.500.000.000) دينار جزائري. تم إدراج رأسمالها في البورصة سنة (1999)، حيث أن (80%) من رأسمال صيدال ملك للدولة الجزائرية والـ (20%) المتبقية ملك للمستثمرين من المنظمات والأشخاص. وصيدال هي أول مخبر صيدلاني ينتج الأدوية الجنيسة في الجزائر، حيث تأسست في عام (1982) لتلبية حاجة إقامة صناعة صيدلانية محلية قادرة على توفير الأدوية للمواطنين. وحاليا صيدال هي منظمة على شكل مجمع صناعي متخصص في تطوير وإنتاج وتسويق المنتجات الصيدلانية الموجهة للاستهلاك البشري، يقع مقرها الاجتماعي بالدار البيضاء بالجزائر العاصمة (Saidal, 2022).

كما عرف الهيكل التنظيمي الخاص بمجمع صيدال عدة تغييرات وتعديلات آخرها في جانفي 2014، حيث شرع مجمع صيدال في إدماج فروعه (أنتيبيوتيكال، فارمال وبيوتيك) عن طريق الامتصاص، أدى هذا القرار الذي تمت الموافقة عليه من قبل الهيئات الإدارية إلى تنظيم جديد (أنظر الملحق رقم 1) (أقنيني، 2019، ص 197).

حيث يمتلك مجمع صيدال حالياً ثمانية (08) مواقع إنتاج (مصانع) تقع في الجزائر العاصمة، المدية، قسنطينة، عنابة، وشرشال. حيث يبلغ متوسط الإنتاج السنوي لهذه المصانع 140 مليون وحدة بيع. كما يمتلك المجمع ثلاثة (03) مراكز توزيع جهوية تقع في البليدة، وباتنة،

ووهران لضمان توزيع منتجاتها على حوالي (130) تاجر للجملة الذين يقومون بدورهم بتسويق منتجات صيدال في جميع أنحاء التراب الوطني. ويمتلك مجمع صيدال أيضاً مركز للبحث والتطوير تتمثل مهمته في توفير الدعم التكنولوجي لوحدات الإنتاج، وتطوير أدوية جنيسة جديدة قبل الشروع في تصنيعها.

وبالإضافة إلى ذلك، يمتلك المجمع مركز للتكافؤ الحيوي[1] (Bioéquivalence) وهو أول مركز في الجزائر متخصص في دراسات التكافؤ الحيوي. يحتوي هذا الهيكل الجديد على عيادة ومختبرات تضم جميع المرافق والمعدات اللازمة لإجراء دراسات التكافؤ الحيوي، وفقاً للمتطلبات التنظيمية الحالية (Saidal, 2022).

ثانيا: رؤية وأهداف مجمع صيدال (SAIDAL)

يطمح مجمع صيدال إلى تعزيز مكانته كرائد في صناعة الأدوية الجنيسة في الجزائر وأن يصبح مرجعاً أساسياً وشريكاً مفضلاً في منطقة إفريقيا والشرق الأوسط. حيث أنه بفضل الدعم الذي تلقاه من السلطات العمومية، ومهاراته المتعددة، وقدراته الصناعية الجديدة، يسعى المجمع إلى تحقيق أهدافه التنموية وجعل صيدال كممثل رئيسي في تنفيذ السياسة الوطنية للدواء. كما تضع صيدال كل نقاط قوتها في تطوير نشاطها من خلال السعي المستمر لإثراء قائمة منتجاتها عن طريق ادراج منتجات ذات قيمة مضافة عالية، لتحسين القدرة التنافسية لأدويتها وتكييف خبراتها مع احتياجات السوق (Saidal, 2022).

وتتمثل مهمة مجمع صيدال الأساسية في تصنيع وتطوير وتسويق المنتجات الصيدلانية للاستخدام البشري، وتعد أحد أكبر شركات الإنتاج الصيدلاني في إفريقيا، والأكبر في الجزائر والرائد الوطني في إنتاج الأدوية الجنيسة، حيث يغطي إنتاج مجمع صيدال لوحده (35%) من السوق الجزائرية من خلال (215) منتوج صيدلاني الذي ينتجه، إذ يطمح المجمع إلى تحقيق مكانة في السوق وهذا بتوسيع تشكيلاته من الأدوية العلاجية الضرورية، كما يسعى المجمع إلى تحقيق جملة من الأهداف والتي يمكن تلخيصها فيما يلي (حمايدية، 2021، ص 143):

- تعزيز القواعد الأخلاقية التي تهدف إلى ضبط وتطهير سوق الدواء.

[1] قبل الشروع في انتاج دواء معين ينبغي على حامل رخصة التسويق أن يثبت علمياً أن منتوجه مكافئ حيوياً للدواء الأصلي.

- المساهمة في تخفيض الواردات.
- الانفتاح على الأسواق الخارجية.
- زيادة مستوى رضا المستهلكين.
- التموضع الجيد في السوق.
- زيادة العوائد والاستمرار في السوق والوفاء بالالتزامات.
- تطوير وتثمين الموارد البشرية والحفاظ على الكفاءات.
- تنويع المنتجات والتفتح على التكنولوجيات الحديثة.
- التحكم في التكاليف عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة.
- توفير أدوية ومنتجات جنيسة ذات جودة بأسعار تنافسية.

وفي المقابل، فصيدال مقتنعة بأهمية الشراكة، التي تعتبرها عاملاً جوهرياً لتطورها، ولهذا فإنها تعمل على تكثيف الشراكات التي تسمح لها باكتساب مختلف المعارف من خلال نقل التكنولوجيا. وعليه فقد أبرمت صيدال عدة شراكات مع مجموعة من الشركات مثل: الشركة الفرنسية سانوفي أفينتس (SANOFI)، شركة فايزر (Pfizer)، أكديما (ACDIMA) (جامعة الدول العربية)، الشركة السعودية للصناعات الدوائية والمستلزمات الطبية (SPIMACO)، والشركة الأردنية لإنتاج الأدوية (JPM). كما تسعى صيدال حاليا إلى إقامة شراكات موثوقة ومتينة ودائمة قائمة على أساس الاحترام والثقة والمشاركة (Saidal, 2022).

ثالثا: إدارة الموارد البشرية بمجمع صيدال (SAIDAL)

تتبنى إدارة الموارد البشرية في مجمع صيدال عدة استراتيجيات وممارسات تتمثل في:

1. **إستراتيجية توظيف الموارد البشرية:** يقوم مجمع صيدال باستقطاب الموارد البشرية بالاعتماد على المصادر الداخلية (التوظيف الداخلي) من خلال الترقيات والنقل وعمليات التدوير على الوظائف، والمصادر الخارجية (التوظيف الخارجي) من خلال الوكالة الوطنية للتشغيل (ANEM). وبعد تحديد الوظائف الشاغرة واحتياجات المجمع من الموارد البشرية، تبدأ مرحلة الاختيار والتعيين، حيث تلتزم الإدارة الدقة والعدالة والموضوعية في اختيار المرشحين الأنسب للوظيفة، إذ يتم الاعتماد على عدة معايير من بينها الخبرة، والمؤهل العلمي والمقابلات. وبعد اختيار الموظفين يتم تعيينهم على مستوى الوحدة التي اجريت فيها المقابلة بصفة متربص لمدة

(8) أشهر من أجل كسب مختلف المهارات والتعود على العمل ومن ثم يتم ادماجهم بصفة رسمية لمباشرة مختلف مهامهم (أحمد ودلهوم، 2019، ص ص 131-133).

2. **إستراتيجية تدريب وتطوير الموارد البشرية:** يعد التدريب أحد أهم الأولويات في عملية إدارة الموارد البشرية عند مجمع صيدال الذي يسعى لتطوير وتحسين موارده البشرية، وذلك من خلال تفعيل مبدأ العدالة الذي يتيح لجميع الموظفين كل حسب مجال تخصصه ونشاطه، إمكانية الاستفادة من برامج التدريب من أجل تنمية وتطوير قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم، لذلك يقوم المجمع بدورات تدريبية للموظفين سواء داخل الجزائر أو خارجها لاكتساب المعرفة والخبرة في التوجهات البحثية التطويرية والتكنولوجية في صناعة الأدوية (حمايدية، 2021، ص 157). فمثلا، شملت برامج التدريب والتطوير لمجمع صيدال خلال سنة 2020 عدة مجالات من بينها (Saidal, 2020, p23):
   - إدارة الموارد البشرية.
   - الإدارة المالية والمحاسبية.
   - التقنيات الصيدلانية، ادارة الجودة، مراقبة الجودة، ضمان الجودة، وتدقيق الجودة.
   - تسيير المرافق.
   - البيع والتوزيع، التسويق والمعلومات الطبية.
   - تكنولوجيا المعلومات والاتصال، اليقظة الاستراتيجية، والذكاء الاقتصادي.
3. **استراتيجية تعويض وتحفيز الموارد البشرية:** يتم الاهتمام بالموارد البشرية بمجمع صيدال من خلال تقديم الحوافز المادية والمعنوية، وهذا من أجل ضمان بقائهم وتدعيم جاذبية المناخ التنظيمي ومنع انتقالهم للمنظمات المنافسة، وفيما يخص بالحوافز المادية فإن المجمع يتبنى مجموعة من الممارسات مثل (بوزناق، 2020، ص ص 247-248):
   - نظام أجور ومرتبات وتعويض الأقدمية، يتوافق مع المؤهلات والمجهودات التي يبذلها الموظفين والمخاطر التي يتعرضون لها، والتي تضمن تحقيق العدالة النسبية بين شاغلي الوظائف المختلفة.
   - ترقية الموظفين وتشجيعهم على تنمية قدراتهم، لأن الترقية تتم على أساس مؤهلات الفرد وكفاءاته.

- تقديم مختلف الخدمات الاجتماعية للموظفين بمجمع صيدال كخدمات الاطعام والنقل، وعطل خاصة مدفوعة الأجر...إلخ

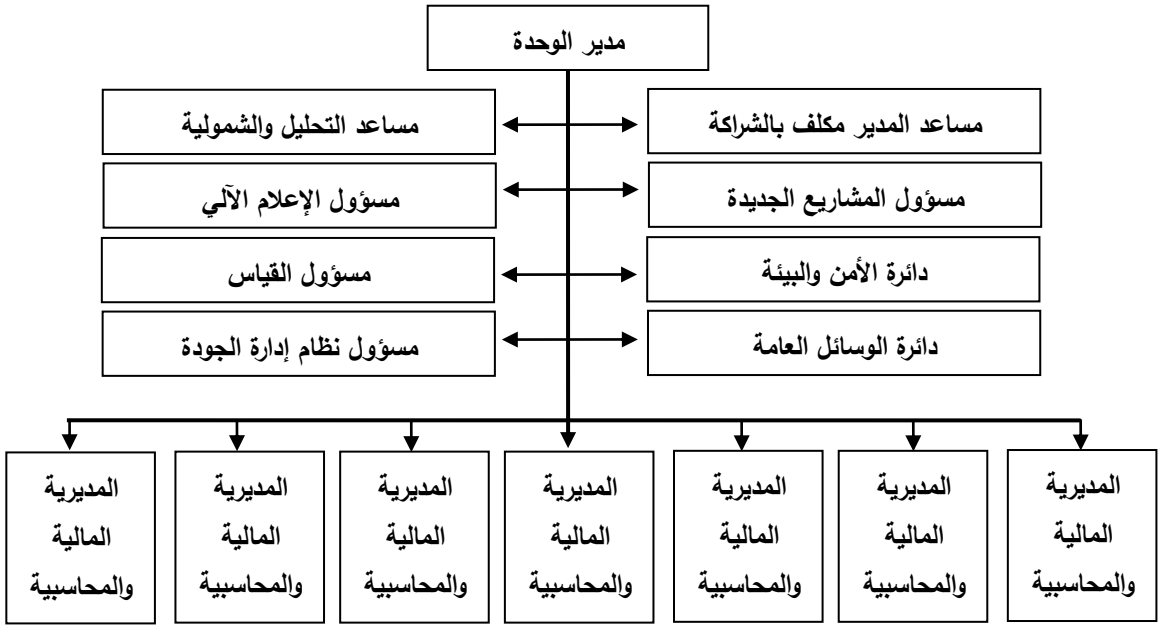
4. **استراتيجية تقييم الموارد البشرية:** من قبل كانت إدارة مجمع صيدال تقوم بتقييم موظفيها كل سنة، ولكنها الآن هي في صدد التحضير لتطبيق برنامج تقييم جديد والذي يتم فيه التقييم كل ثلاثة سنوات، ويشمل تقييم الأداء في كل فرع من فروع مجمع صيدال بحيث يتم تقييم كل من المسؤول عن عملية التدريب، وتقييم الموظفين الذين استفادوا من التدريب بالإضافة إلى الموظفين الآخرين، وذلك بمقارنة الأهداف والنتائج المحققة مع تلك الأهداف والنتائج المسطرة، لتطوير وتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، ويكمن الهدف من وراء عملية التقييم هذه توفير العدالة الاجتماعية، تعزيز التحفيز الموظفين، والترقيات والرفع من درجات التصنيف الوظيفي للكفاءات البشرية (أحمد ودلهوم، 2019، ص 137).

رابعا: تقديم وحدة الدار البيضاء وهيكلها التنظيمي

تعتبر هذه الوحدة الموجود بالمنطقة الصناعية واد السمار بالجزائر العاصمة منذ سنة 1958، من اقدم المصانع على مستوى مجمع صيدال، كان تابعا للمخبر الفرنسي لاباز قبل تأميمه سنة 1970، تقدر مساحته بـ 6600 م^2، حيث كانت لهذه الوحدة دور أساسي في تنفيذ العديد من عقود الشراكة الموقعة بين المجمع والمخابر الأجنبية لإنتاج الأدوية بصيغة عقود التصنيع، ينتج المصنع أصنافا صيدلانية متنوعة (أقراص، كبسولات، شراب، أملاح، مراهم،) تبلغ الطاقة الإنتاجية لهذا المصنع 40 مليون وحدة لكل الأشكال (مروة، 2021، ص 148).

وقد لجأت الوحدة إلى توزيع الوظائف والمهام من أجل تحقيق التسيير الفعال لمختلف الإدارات والمصالح وذلك من خلال وضع هيكل تنظيمي يترأسه مدير للوحدة، كما هو موضح في الشكل رقم (19):

الشكل (19): الهيكل التنظيمي لوحدة الدار البيضاء



المصدر: (بوسلامي، 2023، ص 126)

وفيما يلي تقديم مختصر لمهام المديريات المكونة لوحدة الدار البيضاء لمجمع صيدال (بوسلامي، 2023، ص 126):

1. **مدير الوحدة:** هو المسئول عن تنظيم المديريات المختلفة وتقييم الأداء، وإصدار مختلف القرارات المناسبة والتي تضمن السير الجيد للوحدة، كما يعمل على التنسيق مع مختلف المصالح من أجل تحقيق سياسة المؤسسة والأهداف المرجوة.
2. **مديرية مراقبة الجودة (المخبر):** تعمل على القيام بالعديد من العمليات التي تحمي نوعية المواد الأولية المستعملة في العملية الإنتاجية، والقيام بتحليل الأدوية لمراقبة النوعية وضمان الجودة.
3. **مديرية تسيير المخزون:** تتمثل مهام هذه المديرية في:
   - المساهمة في إنجار مخطط سليم للإمدادات؛
   - إنجاز التوقعات السنوية لقائمة مشتريات الوحدة؛
   - ضمان التسيير الأمثل للمخزون؛
   - تسويق وبيع المنتجات النهائية الصيدلانية.

4. **مديرية الصيانة:** مهمتها الأساسية تكمن في الحفاظ على آلات المصنع والقيام بمختلف المهام المتعلقة بالصيانة وتصليح الآلات المعطلة مع ضمان السير الحسن للعملية الإنتاجية.
5. **المديرية التقنية:** تعمل على مراقبة تدقيق وفحص المواد الصيدلانية التي تصنع داخل الوحدة، من أجل ضمان النوعية.
6. **مديرية الإنتاج:** تقوم على ضمان تحقيق البرنامج السنوي للإنتاج ومتابعة المراحل الأساسية له مع المساهمة في تخطيط العمليات الإنتاجية.
7. **مديرية الموارد البشرية:** تقوم باختيار وتعيين وترقية العمال، تكوينهم والتسيير الفعلي لهم، وكذا ضبط وتحسين طرق تسيير الموارد البشرية.
8. **مديرية المالية والمحاسبة:** تقوم المديرية بالتسيير المالي للوحدة وإدارة مختلف التدفقات المالية وإنجاز العمليات المالية مع التعامل مع الموردين في المجال المالي والمحاسبة المالية للوحدة.

خامسا: تطور الموارد البشرية بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء

يستعرض الجدول التالي تطور الموارد البشرية في كل من مجمع صيدال ووحدة الدار البيضاء.

الجدول (05): تطور الموارد البشرية بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء

السنوات	2017	2018	2019	2020	2021
عدد الموظفين بمجمع صيدال	2963	3075	3094	3093	3094
عدد الموظفين بوحدة الدار البيضاء	432	458	451	446	434

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على تقارير مجلس الإدارة 2017–2021.

يتضح من الجدول أعلاه أن عدد الموارد البشرية بمجمع صيدال قد شهد تزايدا في الفترة بين (2017–2019)، وبعد ذلك عرف العدد ثباتا نسبيا في الفترة بين (2019–2021). أما بالنسبة لوحدة الدار البيضاء، فقد شهد عدد الموظفين بها تزايدا في الفترة بين (2017–2018)، وبعد ذلك عرف العدد انخفاضا مستمرا في الفترة (2018–2021)، حيث كان العدد في سنة (2018) (458) موظفا ثم اصبح العدد (434) موظفا في سنة (2021).

المطلب الثاني: منهج الدراسة

يشير منهج الدراسة (Research method) إلى الطريقة التي يتبناها الباحث من أجل الوصول إلى الحقائق من خلال استخدامه لمجموعة من القواعد العامة التي ترتبط بعملية جمع البيانات وتحليلها لاستخلاص النتائج (الدليمي، وصالح، 2014). كما يعرف منهج الدراسة أيضاً بأنه "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة، تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة" (العسّاف، 2006، ص 90). وعليه، فهو الطريقة التي سيسلكها الباحث في جمع البيانات وتحليلها بهدف الإجابة عن مشكلة وأسئلة بحثه (النجار، النجار، والزعبي، 2009). وتجدر الإشارة إلى أنه ليس هناك اتفاق بين الباحثين حول مصطلح واحد يشير إلى مناهج البحث أو الدراسة (Research methods)، فهناك من يوردها تحت مصطلح مناهج (Methods)، وهناك من يوردها تحت مصطلح تصميمات (Designs)، وهناك من يوردها تحت مصطلح إجراءات (Procedures)، وهناك من يوردها تحت مصطلح تقنيات (Techniques)، وهناك من يوردها تحت مصطلح أنواع (Types) (العسّاف، 2006، ص 173).

وفي ذات السياق، يمكن تصنيف مناهج الدراسة إلى ثلاثة أنواع تتمثل في (Hair, Page, & Brunsveld, 2020):

1. **المنهج الاستكشافي (Exploratory Method):** يستخدم هذا المنهج لتطوير فهم أفضل للمشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة، فهو غالباً ما يستخدم عندما يكون لدى الباحث القليل من المعلومات السابقة (الدراسات السابقة) حول قضية ما.
2. **المنهج الوصفي (Descriptive Method):** يستخدم هذا المنهج للحصول على البيانات التي تصف خصائص الظاهرة أو الموضوع قيد الدراسة. وغالبا ما يعتمد المنهج الوصفي على الإحصاء الوصفي (Descriptive statistics) مثل التكرارات، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ...إلخ.
3. **المنهج السببي (Causal Method):** وهو الأكثر تعقيداً، حيث يختبر هذا المنهج ما إذا كان حدث ما يسبب حدثا آخر. وبتعبير أدق، تعني السببية (Causality) أن التغيير في (X) (السبب) يؤدي الى حدوث تغير في (Y) (التأثير).

وبناءًا على طبيعة الدراسة الحالية ومشكلتها والأهداف التي تسعى لتحقيقها، تم استخدام كل من المنهج الوصفي (Descriptive method) والمنهج الارتباطي (Correlational method). حيث يقدم المنهج الوصفي صورة واضحة عن الظاهرة قيد الدراسة والتي يرغب الباحث بجمع البيانات حولها (النجار، وآخرون، 2009، ص 34). فالدراسات الوصفية تهدف إلى وصف دقيق وتفصيلي لظواهر أو لأحداث معينة وجمع الحقائق والمعلومات عنها ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع (البرق، وآخرون، 2013، ص 11). ورغم اعتبار المنهج الوصفي بحثاً تقريرياً في جوهره، ومهمة الباحث الأساسية فيه هي وصف الوضع الذي توجد عليه الظاهرة فقط، إلا أنه قد يتعدى الوصف وتحديد خصائص الظاهرة أحياناً ليمتد إلى تحديد المتغيرات ذات العلاقة بهذه الظاهرة (النجار، وآخرون، 2009، ص 34).

وأما فالمنهج الارتباطي (Correlational method) فهو يفحص العلاقة بين متغيرات الدراسة (Sekaran & Bougie, 2016). وينطوي على جمع البيانات لتحديد فيما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين كميين أو أكثر، وتحديد طبيعة هذه العلاقة (النعيمي، خليفة، والبياتي، 2015، ص 239). وعلى الرغم من أن العديد من علماء منهجية البحث العلمي يعتبرون المنهج الارتباطي أحد أنواع المنهج الوصفي وأسلوب من أساليب تطبيقه، إلا أن هناك من يرى أن المنهج الارتباطي هو منهج قائم بذاته، حيث وصفوه بأنه أسلوب بحثي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة (العسّاف، 2006، ص 261). وعليه تم استخدام المنهج الارتباطي في هذه الدراسة من أجل معرفة العلاقة بين ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) والتعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.

المطلب الثالث: مجتمع وعينة الدراسة

يستعرض هذا المطلب مجتمع الدراسة المتمثل في جميع إطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء، وبعد ذلك يتناول عينة الدراسة وحجمها وكيفية تحديدها.

أولا: مجتمع الدراسة (Study Population)

يقصد بمجتمع الدراسة "جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث فقد يكون المجتمع مكوناً من سكان مدينة أو مجموعة من الأفراد في منطقة ما. أو مجموع العمال الذين يعملون في

شركة معينة أو مجموعة الحقول في منطقة معينة أو مجموعة من الحيوانات أو سلعة معينة ينتجها معمل معين" (النعيمي، خليفة، والبياتي، 2015، ص 77). كما يمكن وصف مجتمع الدراسة بأنه المجموعة الكاملة من الأفراد (People) أو الأحداث (Events) أو الأشياء (Things) التي يرغب الباحث في دراستها (Sekaran & Bougie, 2016, p. 236).

وبالنسبة للدراسة الحالية، فقد تكون المجتمع من جميع الموظفين من فئة الإطارات في مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء، والبالغ عددهم (141) موظف (شهر ماي 2022) موزعين على مختلف الاقسام والمصالح.

ثانيا: عينة الدراسة (Study Sample)

العينة (Sample) هي مجموعة فرعية من المجتمع (Population). وهي تضم بعض الأعضاء المختارين منه (Sekaran & Bougie, 2016, p. 237). كما يمكن وصف العينة بأنها "جزء من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة بحيث تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الإمكان لمجتمع الدراسة" (النعيمي وآخرون، 2015، ص 78). وعليه فإن الاعتماد على العينة يسمح للباحث من دراسة عدد قليل نسبياً من أفراد المجتمع المستهدف للحصول على بيانات ممثلة للمجتمع كله. ومع أن هذا سبب جيد لاختيار عينة الدراسة، ثمة أسباب أخرى تُبرر هذا الاختيار تتمثل في (سارانتاكوس، 2017، ص ص 292–293):

- **الضرورة:** في كثير من الحالات تكون تغطية جميع أفراد المجتمع غير ممكنة.
- **الفاعلية:** قد لا تكون التغطية الشاملة لمجتمع الدراسة أكثر فاعلية من دراسة عينة منه. وعلى العكس من ذلك، هناك من يؤيد القول إن دراسة عينة يكون أفضل؛ لأنها تتعامل مع مجتمع المسح في وقت أقصر وتؤدي إلى نتائج مشابهة وصادقة.
- **توفير الوقت:** تتطلب الدراسات التي ترتكز على دراسة عينة وقتاً أقل وتؤدي إلى نتائج أسرع.
- **توفير الجهد:** لا يتطلب انتقاء عينة الجهد الذي تستغرقه دراسة المجتمع كاملا؛ لأن العينة جزء صغير من المجتمع.
- **التكلفة العامة:** انتقاء العينة أقل تكلفة بشكل عام من حيث متطلبات العمل، لأن الدراسة ستجرى على عدد قليل من أفراد المجتمع وتتطلب استمارات أقل وتكلفة عامة أقل (سفر وإقامة...إلخ).

- **معلومات أكثر تفصيلاً:** يُعتقد أن العينة ستوفر معلومات أكثر تفصيلاً، فضلاً عن توفيرها درجة أعلى من الدقة، لأن البحث مقصور على عدد أقل نسبياً.

ونظراً لصعوبة الوصول لجميع أفراد مجتمع الدراسة الحالية، إضافة إلى القيود المتعلقة بالوقت والجهد والتكلفة المرتبطة بهذا النوع من الدراسات؛ فقد تم الاعتماد على أسلوب العينات الاحتمالية لجمع البيانات الأولية اللازمة للدراسة. حيث تم استخدام عينة عشوائية بسيطة تم حساب حجمها بناءً على صيغة (Krejcie & Morgan, 1970) التي تأخذ الشكل التالي:

$$n = \frac{X^2 NP(1-P)}{d^2(N-1) + X^2 P(1-P)}$$

حيث أن:

- n: حجم العينة المطلوب.
- X^2: قيمة مربع كاي عند درجة حرية (1) ومستوى معنوية 0.05 = (3.841).
- N: حجم المجتمع (141).
- P: نسبة حدوث الظاهرة في المجتمع (تم افتراض 0.5).
- d: هامش الخطأ المسموح به = (0.05).

وبتطبيق الصيغة السابقة، فإن حجم العينة المطلوب هو (103) فرداً. وعليه، فقد تم توزيع (115) استبانة على أفراد عينة الدراسة المتمثلة في إطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء، أي بزيادة (12) فرداً عن الحد الأدنى المطلوب للعينة تجنباً لحالات عدم الاستجابة أو عدم التمكن من استرجاع الاستبانات. وبعد توزيع الاستبانات على أفراد العينة، تم استرجاع (110) استبانة، من بينها (108) استبانة صالحة للتحليل الاحصائي، أي بمعدل استجابة بلغ (93.91 %).

المطلب الرابع: تصميم أداة الدراسة (الإستبانة)

بناء على فرضيات الدراسة وأهدافها والمنهج المتبع، تم الاعتماد على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات الأولية، وهي عبارة عن "وسيلة للاتصال بين شخص يسمى الباحث وافراد (عينة) يسمون بالمبحوثين او المفحوصين للاجابة عن اسئلة في استمارة الغرض منها جمع بيانات أو

معلومات عن موضوع معين يحدد باهداف البحث" (الدليمي، وصالح، 2014، ص 92) حيث اشتملت الاستبانة على قسمين: تضمن القسم الأول البيانات الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، السن، المؤهل العلمي، وسنوات الأقدمية). أما القسم الثاني فقد تضمن محورين أساسيين:

تناول المحور الأول متغير الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية الذي تم قياسه من خلال (24) عبارة موزعة على خمسة أبعاد فرعية (متغيرات) كما يلي:

- **التوظيف:** وتم قياسه من خلال (5) عبارات.
- **التدريب والتطوير:** وتم قياسه من خلال (5) عبارات.
- **التعويضات والمكافآت:** وتم قياسه من خلال (5) عبارات.
- **تقييم الأداء:** وتم قياسه من خلال (5) عبارات.
- **مشاركة الموظفين في صنع القرار:** وتم قياسه من خلال (4) عبارات.

أما المحور الثاني فقد تضمن متغير التعلم التنظيمي الذي تم قياسه من خلال (21) عبارة موزعة على أربعة أبعاد فرعية (متغيرات) كما يلي:

- **اكتساب المعرفة:** وتم قياسه من خلال (5) عبارات.
- **توزيع المعرفة:** وتم قياسه من خلال (5) عبارات.
- **تفسير المعرفة:** وتم قياسه من خلال (5) عبارات.
- **الذاكرة التنظيمية:** وتم قياسها من خلال (6) عبارات.

وقد تم صياغة عبارات متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية ومتغير التعلم التنظيمي بالاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة. والجدولين (06) و(07) يوضحان أبعاد ومصادر عبارات متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية ومتغير التعلم التنظيمي.

الجدول (06): أبعاد ومصادر عبارات متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

المتغير	الأبعاد	عدد العبارات	المرجع
الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	التوظيف	5	(تبرورت، 2016) (الخوالدة وآخرون، 2018) (العولقي، 2018)

			(لعرايجي وبوغازي، 2020)
	التدريب والتطوير	5	(الدليمي، والغانمي، 2016) (العلولقي، 2018) (الزعبي والحنيطي، 2019) (خدام، ارتيمة، وبدر، 2020)
	تقييم الأداء	5	(Obeidat, Tawalbeh & Masa'deh, 2018) (Hee & Jing, 2018) (العلولقي، 2018)
	التعويضات والمكافآت	5	(الدليمي والغانمي، 2016) (الخوالدة وآخرون، 2014) (العلولقي، 2018)
	مشاركة الموظفين في صنع القرار	4	(عودة رشيد، 2018) (Al Adresi & Darun, 2017)

المصدر: من إعداد الباحث

الجدول (07): أبعاد ومصادر عبارات متغير التعلم التنظيمي

المتغير	الأبعاد	عدد العبارات	المراجع
التعلم التنظيمي	اكتساب المعرفة	5	(López, 2006) (الحميري وبريس، 2016)
	توزيع المعرفة	5	(López, 2006) (الحميري، وبريس، 2016) (بركنو، 2017)
	تفسير المعرفة	5	(Jiménez-Jiménez & Sanz-Valle, 2011) (الحميري وبريس، 2016) (بركنو، 2017)
	والذاكرة التنظيمية	6	(López, 2006)

			(الحميري وبريس، 2016) (بركنو، 2017)

المصدر: من إعداد الباحث

كما وقد تم تصميم الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (Five-point Likert) المتدرج من (غير موافق بشدة = 1) إلى (موافق بشدة = 5)، حيث طُلب من أفراد عينة الدراسة إعطاء درجة موافقتهم أو عدم موافقتهم على كل عبارة من عبارات الاستبانة. وذلك كما يلي:

- غير موافق بشدة = (1) درجة واحدة
- غير موافق = (2) درجتان
- محايد = (3) ثلاثة درجات
- موافق = (4) أربعة درجات
- موافق بشدة = (5) خمسة درجات

ومن أجل تشخيص مستوى أو درجة موافقة أفراد عينة الدراسة حول عبارات ومتغيرات الدراسة، تم تحديد طول الفئات التالية:

- الفئة الأولى: (1 – 1.79) منخفضة جداً.
- الفئة الثانية: (1.8 – 2.59) منخفضة.
- الفئة الثالثة: (2.6 – 3.39) متوسطة.
- الفئة الرابعة: (3.4 – 4.19) مرتفعة.
- الفئة الخامسة: (4.2 – 5) مرتفعة جداً.

وقد تم الحصول على هذه القيم من خلال حساب المدى (Range) والذي هو عبارة عن الفرق ما بين أعلى درجة وأدنى درجة، وتقسيمه على عدد درجات المقياس. وذلك كما يلي:

$$\textbf{طول الفئة} = \frac{\textbf{أعلى درجة – أدنى درجة}}{\textbf{عدد درجات المقياس}} = \frac{5-1}{5} = 0.8$$

وبعد ذلك، تم اضافة طول الفئة (0.8) إلى أدنى درجة في المقياس وهي (1)، واستمرت الاضافة حتى الوصول إلى أعلى درجة في المقياس وهي (5).

وعليه، فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للعبارة أو للمتغير تتراوح ما بين (1 – 1.79) فهي تشير إلى درجة موافقة منخفض جداً، وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (1.80 – 2.59) فهي تشير إلى درجة موافقة منخفضة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (2.60 – 3.39) فهي تشير إلى درجة موافقة متوسطة، وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (3.40 – 4.19) فهي تشير إلى درجة موافقة مرتفعة، وأخيراً إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (4.20 – 5) فهي تشير إلى درجة موافقة مرتفعة جداً.

المطلب الخامس: صدق وثبات أداة الدراسة (الإستبانة)

هناك خاصيتين يجب توافرهما في أداة القياس (أداة الدراسة) لغرض التأكد من ملائمتها وفائدتها للدراسة، وهاتين الخاصيتين هما: الثبات (Reliability)، والصدق (Validity) (النعيمي وآخرون، 2015، ص 162). وتبعاً لذلك تم الاعتماد في الدراسة الحالية على كل من: الصدق الظاهري للتأكد من صدق أداة الدراسة، وثبات الاتساق الداخلي للتأكد من ثباتها.

أولا: الصدق الظاهري (Face Validity)

قبل التطرق لمفهوم الصدق الظاهري (Face validity) لأداة الدراسة، لابد من تناول تعريف مختصر للصدق (Validity)، حيث يقصد بالصدق الدرجة التي تقيس بها الأداة الغرض المصممة من أجله (البرق، وآخرون، 2013، ص 83). كما يمكن وصفه بأنه المدى الذي تقيس فيه أداة الدراسة الصفات والخصائص المراد قياسها (النعيمي وآخرون، 2015، ص 168).

ويؤكد كل من (Crowther & Lancaster, 2008) أن هناك أنواع متعددة من الصدق من بينها الصدق الظاهري. إذ يشير الصدق الظاهري إلى ما إذا كانت العبارة أو المؤشر يبدو في ظاهره وكأنه مقياساً معقولاً للمتغير أو البعد الخاص به (باتشيرجي، 2015، ص 169). حيث تتسم الأداة بالصدق الظاهر إذا كانت تقيس "ظاهرياً" ما هي مصممة لقياسه (سارانتاكوس، 2017، ص 191).

وبناء على ذلك، تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة الحالية بالاستعانة بنخبة من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة أمحمد بوقرة –

بومرداس، وجامعة زيان عاشور – الجلفة (انظر الملحق رقم 2)، والمتخصصين في مجالات إدارة الأعمال والبحث العلمي، وذلك للإطلاع على عبارات الاستبانة وإبداء ملاحظاتهم عليها من حيث:

- وضوح وبساطة العبارات وسلامتها اللغوية.
- مدى ملائمة العبارات للبعد أو المتغير الذي أدرجت فيه.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً.
- أية ملاحظات أو اقتراحات أخرى مناسبة.

وفي ضوء المقترحات المقدمة من طرف السادة الأساتذة المحكمين، تم اجراء ما يلزم من حذف وتعديل لبعض العبارات.

وفي المقابل، يشير (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2016) إلى أنه قبل استخدام الاستبانة لجمع بيانات الدراسة، ينبغي أولاً اختبارها بشكل تجريبي على عينة مماثلة لعينة الدراسة الفعلية. حيث أن الغرض من هذا الاختبار التجريبي هو تنقيح وتطوير الإستبانة حتى لا يواجه أفراد عينة الدراسة الفعلية أي مشاكل عند الإجابة على عباراتها. وعليه، تم إجراء دراسة تجريبية (Pilot study) على عينة مكونة من (30) فرد للتأكد من درجة وضوح وفهمهم لعبارات الاستبانة.

وبناء على نتائج الاختبار التجريبي، ومقترحات وملاحظات الأساتذة المحكمين للإستبانة، تبين أن أداة الدراسة (الإستبانة) تتمتع بالصدق، مما يشير إلى إمكانية استخدامها في الدراسة الحالية. وعليه، تم اخراج الاستبانة في صورتها النهائية كما هي موضحة في الملحق رقم (3).

ثانيا: ثبات الاتساق الداخلي (Internal consistency reliability)

من الصفات الأساسية التي يجب توافرها أيضا في أداة جمع البيانات قبل الشروع في استخدامها هي خاصية الثبات (Reliability). حيث تكمن أهمية قياس درجة ثبات أداة الدراسة أو الاستبانة في أهمية الحصول على نتائج صحيحة كلما تم استخدامها؛ فالأداة المتذبذبة لا يمكن الاعتماد عليها ولا الأخذ بنتائجها، وبالتالي ستكون نتائج الدراسة غير مطمئنة ومضللة (البرق وآخرون، 2013، 92). وعليه، تعتبر أداة الدراسة ثابتة إذا كان تطبيقها المتكرر يؤدي إلى درجات متسقة (Hair, Page, & Brunsveld, 2020). وبعبارة أخرى، يُقصد بالثبات مدى التوافق والاتساق في نتائج أداة الدراسة إذ تم تطبيقها أكثر من مرة وفي ظروف مُماثلة (النجار، وآخرون، 2009، ص 124).

وفي نفس السياق، يُعد ثبات الاتساق الداخلي وسيلة من وسائل قياس الاتساق الموجود بين العبارات أو المؤشرات المختلفة الخاصة بنفس المتغير أو البعد (باتشيرجي، 2015، ص 165). وبالاعتماد على بيانات العينة الاستطلاعية تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي للتأكد من ثبات أداة الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدولين (08) و(09).

الجدول (08): معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لعبارات متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية

المتغير	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التوظيف	5	0.891
التدريب والتطوير	5	0.890
تقييم الأداء	5	0.917
التعويضات والمكافآت	5	0.910
مشاركة الموظفين	4	0.906
الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	24	0.948

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

الجدول (09): معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لعبارات متغير التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية

المتغير	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
اكتساب المعرفة	5	0.764
توزيع المعرفة	5	0.831
تفسير المعرفة	5	0.881
الذاكرة التنظيمية	6	0.815

التعلم التنظيمي	21	0.939

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدولين (07) و(08) أن معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لجميع متغيرات الدراسة كانت محصورة بين (0.764 و 0.948). ووفقا لـ (Sekaran & Bougie, 2016) فإن قيم ألفا كرونباخ التي تبلغ (0.70) هي قيم مقبولة، والقيم التي تزيد عن (0.80) هي قيم جيدة. وبناء على ذلك يمكن القول أن أداة الدراسة الحالية تتمتع بموثوقية واتساق داخلي جيد، وبالتالي يمكن البدء في عملية توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة.

المبحث الثاني: متغيرات الدراسة، الأساليب الإحصائية، وفحص البيانات

يستعرض هذا المبحث متغيرات الدراسة (المتغيرات المستقلة، والمتغير التابع)، وبعد ذلك يتناول الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية، وفي الأخير يتطرق إلى فحص بيانات الدراسة للتأكد من عدم احتوائها على كل من البيانات المفقودة والقيم الشاذة، وكذا التأكد اتباع بيانات الدراسة للتوزيع الطبيعي.

المطلب الأول: متغيرات الدراسة

المتغير هو أي شيء يمكن أن يأخذ قيماً مختلفة أو متفاوتة (Sekaran & Bougie, 2016). وبعبارة أخرى، المتغير هو أي ظاهرة أو حدث أو خاصية تأخذ قيماً تتغير من ظرف لآخر (الكاف، 2014، ص 23).

حيث أن هناك أربعة أنواع من المتغيرات تتمثل في (البرق وآخرون، 2013، ص 13):

- **المتغير المستقل (Dependent Variable):** هو ذلك المتغير الذي يؤثر في متغير آخر يسمى متغير تابع. ويحدد مقدار التغير والتنبؤ في المتغير التابع. ويعتبر المتغير المستقل هو أحد الأسباب التي أدت إلى ظهور ظاهرة أو مشكلة ما.
- **المتغير التابع (Independent Variable):** وهو المتغير الذي يتلقى التأثير من عوامل أخرى تسمى متغيرات مستقلة. ويمثل النتيجة التي من خلالها يمكن معالجة ظاهرة أو مشكلة ما.

- **المتغير الوسيط (Mediating Variable):** هو المتغير الذي يتوسط (يعزز) العلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع.
- **المتغير المعدل (Moderating Variable):** هو المتغير الذي يعدل العلاقة – برفعها أو بخفضها – بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع.

وأما بالنسبة للدراسة الحالية فقد تمثلت متغيرات الدراسة في متغيرين رئيسيين هما:

1. **المتغير المستقل: الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية:** وقد تكون هذا المتغير من خمسة (5) متغيرات مستقلة أو أبعاد فرعية هي: التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار.
2. **المتغير التابع: التعلم التنظيمي:** وقد تكون هذا المتغير من أربعة (4) متغيرات تابعة أو أبعاد فرعية هي: اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية.

المطلب الثاني: أساليب التحليل الاحصائي

لتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences) (SPSS) النسخة (24)، وبرنامج (SmartPLS) النسخة (3.2.4). وعليه يتناول هذا المطلب أولاً التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS)، وبعد ذلك يتطرق للتحليلات الاحصائية باستخدام برنامج (SmartPLS).

أولا: التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS)

وقد شملت مجموعة من الأساليب الاحصائية تمثلت في:

1. **معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha):** وذلك من أجل التأكد من ثبات أداة الدراسة (الإستبانة) واتساقها الداخلي.
2. **مقاييس الاحصاء الوصفي (Descriptive Statistic Measures):** حيث تم الاعتماد على:
   - **التوزيعات التكرارية (Frequency Distributions) والنسب المئوية (Percentages):** وذلك لوصف الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وتقييم درجة موافقتهم على عبارات متغيرات الدراسة.

- **مقاييس النزعة المركزية (Measures of Central Tendency):** ممثلة في المتوسط الحسابي (Arithmetic mean) وذلك لتحديد درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على عبارات ومتغيرات الدراسة.
- **مقاييس التشتت (Measures of Dispersion):** ممثلة في الانحراف المعياري (Standard Deviation) وذلك لتحديد درجة تشتت آراء أفراد عينة الدراسة عن متوسطها الحسابي.

3. **معامل الالتواء (Skewness) ومعامل التفلطح (Kurtosis):** وذلك للتأكد من أن بيانات متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي (Normal distribution).

ثانيا: التحليلات الاحصائية باستخدام برنامج (Smart PLS)

من أجل تحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها تم استخدام النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) وذلك بالاستعانة ببرنامج (SmartPLS). وسيتم التطرق بشكل مفصل للنمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) في المبحث الثالث من هذا الفصل.

المطلب الثالث: فحص بيانات الدراسة

يستعرض هذا المطلب عملية فحص بيانات الدراسة قبل تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)، حيث سيتم فيه التأكد من عدم وجود البيانات المفقودة والقيم الشاذة، وكذا التأكد من اتباع بيانات الدراسة الحالية للتوزيع الطبيعي.

أولا: البيانات المفقودة (Missing Data)

غالباً ما تشكل البيانات المفقودة (Missing data) مشكلة في أبحاث العلوم الاجتماعية والإدارية لأن العديد من المشاريع البحثية تحصل على البيانات بواسطة استخدام الاستبانة لجمع البيانات (هار، هالت، غينكل، وزارستد، 2020، ص 89). حيث تنشأ البيانات المفقودة عادة عندما يتخطى المستجوَب عن طريق الخطأ، أو يرفض الإجابة، أو لا يعرف الإجابة عن عبارة معينة من عبارات الاستبانة. كما يُمكن أن تظهر البيانات المفقودة بسبب الأخطاء في عملية إدخال البيانات (Data entry) في البرنامج الاحصائي (Cooper & Schindler, 2014).

وفي نفس السياق، تتطلب الإجراءات الإحصائية للنمذجة بالمعادلات البنائية (Structural equation modeling) (SEM) أن تكون وحدة التحليل تامة أو كاملة البيانات. فنتائج (SEM)

تتأثر بالبيانات المفقودة، والمشكلة التي تواجه الباحثين أثناء التحليل الإحصائي هي كيفية معالجة البيانات المفقودة (عامر، 2018، ص 152). حيث أن مقدار البيانات المفقودة عندما يتجاوز (15%) من مجموع أسئلة أو عبارات الاستبانة، فإنه ينبغي أن تزال تلك الحالات من ملف البيانات. لكن يمكن إزالة الحالة من ملف البيانات حتى لو كانت البيانات المفقودة لا تتجاوز (15%). فإذا كانت الاستجابات المتعلقة بأحد المتغيرات مفقودة بنسبة عالية، فقد يكون من الضروري إزالة بيانات تلك الحالة بأكملها (هار وآخرون، 2020، ص ص 89-90).

وعليه تم اقتراح طريقتين للتعامل مع البيانات المفقودة – على الرغم من وجود بدائل أو طرق أخرى – حيث تتمثل هاتين الطريقتين في (Hair, Page, & Brunsveld, 2020, p.328):

1. **الطريقة الأولى:** وفيها يتم تحديد المستجيبين والمتغيرات التي لديها نسبة كبيرة (15% أو أكثر) من البيانات المفقودة. ثم بعد ذلك يتم استبعاد هؤلاء المستجيبين أو المتغيرات من التحليل.
2. **الطريقة الثانية:** وفيها يتم استبدال البيانات المفقودة لمؤشر أو عبارة ما بمتوسط الاستجابات لتلك العبارة.

وبناء على ما سبق، تم فحص بيانات الدراسة الحالية بالاعتماد على برنامج (SPSS)، وقد تم استبعاد (2) حالات (إستبانات) نظراً لاحتوائها على قيم أو بيانات مفقودة (Missing data) بنسبة أكبر من (15 %) من مجموع عبارات الإستبانة.

ثانيا: القيم الشاذة (Outliers)

القيمة المتطرفة أو الشاذة (Outlier) هي إجابة مفرطة عن سؤال (عبارة) معين أو إجابات مفرطة عن جميع أسئلة الإستبانة (هار وآخرون، 2020، ص 93). ومثلما الحال مع البيانات المفقودة، يمكن أن تؤثر القيم المتطرفة على صحة نتائج الدراسة، وبالتالي يجب تحديدها والتعامل معها أيضاً. حيث يمكن أن تكون القيم المتطرفة ناتجة عن أخطاء في جمع البيانات (Data collection) أو إدخال البيانات (Data entry)، أو يمكن أن تكون هذه القيم مجرد إجابات لمستجيبين مختلفين جوهرياً عن بقية المستجيبين (Hair, Page, & Brunsveld, 2020, p.348).

وعليه، فقد تم فحص بيانات الدراسة الحالية بالاعتماد على برنامج (SPSS)، وتبين احتوائها على بعض من القيم الشاذة ناتجة عن الأخطاء أثناء عملية إدخال البيانات (Data entry) في

برنامج (SPSS)، حيث تم بعد ذلك معالجة هذه الأخطاء وإدخال القيم الصحيحة في البرنامج.

ثالثا: التوزيع الطبيعي (Normal Distribution)

تعتبر النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) طريقة إحصائية غير معلمية (Nonparametric). وبالتالي فهي لا تتطلب توزيعاً طبيعيا للبيانات، ومع ذلك من المهم التحقق من أن توزيع البيانات ليس بعيداً جداً عن التوزيع الطبيعي (هار وآخرون، 2020، ص 95).

ومن أجل التأكد من أن بيانات الدراسة الحالية تتبع التوزيع الطبيعي (Normal distribution)، تم الاعتماد على معامل الالتواء (Skewness) ومعامل التفلطح (Kurtosis) من خلال برنامج (SPSS) والجدول (10) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول (10): قيم معامل الالتواء ومعامل التفلطح لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	معامل الالتواء (Skewness)	معامل التفلطح (Kurtosis)
التوظيف	-0.515	-0.246
التدريب والتطوير	-0.109	-0.683
تقييم الأداء	-0.506	0.527
التعويضات والمكافآت	0.207	-0.538
مشاركة الموظفين	0.757	0.253
الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	-0.048	0.371
اكتساب المعرفة	0.268	-0.405
توزيع المعرفة	0.054	-0.768
تفسير المعرفة	-0.260	-0.928
الذاكرة التنظيمية	-0.231	-0.498
التعلم التنظيمي	-0.067	-0.565

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (09) أن قيم معامل الالتواء (Skewness) لجميع متغيرات الدراسة قد تراوحت بين (0.515− و 0.757). كما أن قيم معامل التفلطح (Kurtosis) لجميع متغيرات الدراسة قد تراوحت بين (0.928− و 0.527). وفي هذا الصدد، يشير (George & Mallery, 2019) إلى أن قيم الالتواء والتفلطح التي تتراوح بين (0 و ±1) هي قيم ممتازة لمعظم الأغراض السيكومترية، وعليه، يمكن القول أن جميع متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي.

وبعد التأكد من عدم احتواء بيانات الدراسة على قيم المفقودة وقيم شاذة، والتأكد أيضاً من اتباعها للتوزيع الطبيعي يمكن الآن تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM).

المبحث الثالث: مدخل للنمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)

يعتمد الباحثون في العلوم الإدارية على أدوات التحليل الإحصائي منذ سنوات عديدة من أجل توسيع قدراتهم على تطوير نتائج البحوث واستكشافها واعتمادها. حيث تم استخدام تقنيات الجيل الأول من المناهج الاحصائية (First-generation statistical methods) خلال الثمانينيات على نطاق واسع. إلا أنه ومع بداية التسعينات تزايد توجه الباحثين نحو تقنيات الجيل الثاني (Second-generation methods)، وذلك من أجل التغلب على نقاط الضعف الموجودة في تقنيات الجيل الأول. وهذه التقنيات يشار إليها باسم النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM) (هار وآخرون، 2020). وعليه، يتناول هذا المبحث أولاً النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)، وبعد ذلك يتطرق إلى النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) وفي الأخير يتناول خطوات تطبيق (PLS-SEM).

المطلب الأول: النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)

تعتبر النمذجة بالمعادلات البنائية (Structural equation modeling) (SEM) تقنية بحثية لاختبار النماذج النظرية كمياً، حيث يتم من خلالها النظر إلى المشكلة موضع الدراسة كظاهرة يمكن قياسها وتحديدها كمياً من خلال بناء نموذج لقياسها يتضمن مجموعة من المؤشرات الدالة عليه، واختبار مدى ملائمة النموذج النظري للبيانات المستمدة من عينة الدراسة من خلال مجموعة

من الأساليب الإحصائية المتقدمة مثل التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory factor analysis)، تحليل المسار (Path analysis) وتحليل الانحدار (Regression analysis) (عثماني وقماري، 2018، ص 98). وقد استخدمت النمذجة بالمعادلات البنائية في مجالات معرفية وتطبيقية مختلفة منها علم النفس، علوم التربية، علم الاجتماع، العلوم الإدارية والتنظيمية، العلوم الاقتصادية، وغيرها من المجالات المعرفية (تيغزة، 2012، ص 116). وعليه، يستعرض هذا المطلب مفهوم وخصائص وأهداف النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM).

أولا: مفهوم النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)

إن النمذجة بالمعادلات الهيكلية أو البنائية (SEM) هي منهجية إحصائية تقدم مجموعة من الاجراءات مثل باقي الطرق والأساليب الإحصائية (تحليل الانحدار المتعدد، التحليل العاملي التوكيدي، تحليل المسار، وتحليل التغاير)، فهي تُستخدم لاختبار نموذج نظري بتطبيق سلسلة من معادلات الانحدار، واستخدامه يوفر امكانية جيدة لتحليل النماذج التفسيرية للظواهر الاجتماعية والاقتصادية وغيرها من الظواهر التي تنطوي على متغيرات متعددة ومعقدة (بداوي، 2019، ص 40). وعليه، تُعد النمذجة بالمعادلات البنائية أحد الأساليب المستخدمة للتحقق من مقبولية أو منطقية نموذج يتضمن مجموعة من المتغيرات بينها علاقات أو تأثيرات سببية يطلق عليها النموذج السببي أو البنائي (Causal modeling)، وهي تبدأ من نموذج مشتق من نظرية تحدد طبيعة العلاقات بين مجموعة من المتغيرات التي تعكس ظاهرة ما (عامر، 2018، ص 16).

كما يمكن وصف النمذجة بالمعادلات البنائية بأنها عبارة عن مجموعة من الطرق أو الاستراتيجيات الإحصائية المتقدمة في تحليل البيانات بهدف اختبار صحة شبكة العلاقات بين المتغيرات (النماذج النظرية) التي يفترضها الباحث، جملة واحدة بدون الحاجة إلى تجزيء العلاقات المفترضة إلى أجزاء، واختبار صحة كل جزء من العلاقات على حدى. ذلك أن اختبار صحة العلاقات المفترضة في النموذج بين المتغيرات أو المفاهيم ككل بدون تخصيصها أو تجزيئها إلى علاقات جزئية أقوى على إمداد الباحث بصورة أدق عن سلوك المتغيرات الحقيقي. فتركيبة الواقع المعقدة تجعل من المستحيل استقطاع أجزاء بسيطة من نسيج العلاقات بين المتغيرات، لأن استقطاع علاقة واحدة مثلاً من نسيج العلاقات بين المتغيرات، كدراسة العلاقة الارتباطية بين متغيرين، أو دراسة الفروقات تمد الباحث بنتائج فسيفسائية، ومبتورة، ومبتسرة التي قد لا تعكس السلوك الحقيقي للمتغيرات في الواقع (تيغزة، 2012، ص 115).

ثانيا: خصائص النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)

تتميز النمذجة بالمعادلات البنائية بالخصائص التالية (نطور وبلبخاري، 2019، ص ص 237-238):

- تُستخدم المعادلات البنائية أو الهيكلية لاختبار العلاقات بين المتغيرات من منظور توكيدي وليس من منظور استطلاعي أو استكشافي، أي أن الباحث لا يمارس التحليل الإحصائي على البيانات التي يجمعها إلا بعد بناء نموذج نظري.
- تستهدف المعادلات البنائية اختبار صحة النماذج التي تنطوي في الغالب على علاقات بين المتغيرات الكامنة (Latent variables).
- إن المعلومات التي توظف لاختبار صحة النموذج لا تتخذ شكل بيانات خام، وإنما تتخذ شكل مصفوفة تباين وتغاير أو مصفوفة تغاير.
- مصطلح النمذجة بالمعادلة البنائية لا يضم تقنية إحصائية واحدة، بل يشير إلى مجموعة من الإجراءات المتصلة، ويستخدم مصطلحات أخرى على سبيل المثال: التحليل البنائي للتغاير (Covariance structure analysis)، النمذجة البنائية للتغاير (Covariance structure modeling).
- تسمح النمذجة بالمعادلات البنائية للباحثين بالتعرف على الطبيعة غير التامة لمقاييسهم، ويحدد الخطأ بوضوح.
- تعالج النمذجة بالمعادلات البنائية مشكلات الخطية المتعددة، فالقياسات المتعددة هي متطلبة لوصف المتغيرات الكامنة (المتغيرات الغير المشاهدة).

ثالثا: أهداف النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)

إن الهدف الأساس لاستخدام النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM) يتمثل في محاولة التحقق من البنية المقترحة لنظام الظاهرة المدروسة كما تم تصوره بأبعاده المختلفة، والكشف عن العلاقات فيما بينها أو بينها وبين بقية الظواهر، وتحديداً فإن استخدام النمذجة بالمعادلات البنائية يهدف إلى (صحراوي وبوصلب، 2016، ص 68):

- التحقق من صدق البنية المكونة لعناصر الموضوع كما تم تصورها.
- دراسة العلاقات والارتباطات بين مكونات الظاهرة بينها وبين بقية الظواهر المرتبطة بها.

- إمكانية دراسة تأثير متغير الدور الوسيط بين المتغيرات التابعة والمستقلة في النموذج المفترض.
- إمكانية تعديل النموذج المفترض وفقا للحاجة العلمية لذلك.
- التحكم في أخطاء القياس (Measurement errors).

المطلب الثاني: النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)

يشير كل من (Hair, Matthews, Matthews, & Sarstedt, 2017) إلى أن هناك طريقتان من النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM) متاحة أمام الباحثين يمكن الاختيار بينهما، تتمثل الأولى في النمذجة بالمعادلات البنائية القائمة على التغاير المشترك (CB-SEM)، أما الثانية فتتمثل في النمذجة بالمعادلات البنائية القائمة على المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM). حيث يعد فهم الاختلافات بين الطريقتين عاملاً مهماً عند تحديد أي من الطريقتين أو الأسلوبين يجب استخدامها في الدراسة.

ولقد أصبحت النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (Partial least squares structural equation modelling) (PLS-SEM) طريقة بارزة بشكل متزايد في تخصصات العلوم الإجتماعية بما في ذلك العلوم الإدارية منذ أن أنشأها عالم الاقتصاد القياسي (Herman Wold) في الستينات ثم طورها في السنوات اللاحقة (هار وآخرون، 2020، ص 14). حيث تعتبر النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) بديلاً بارزاً عن النمذجة القائمة على التغاير المشترك (Covariance-based structural equation modelling) (CB-SEM)، حيث يقوم المدخل القائم على التغاير المشترك على تناقضات في تقدير معلمات النموذج بين التقدير وتدنية مصفوفة تغايرات العينة، بينما في نموذج المسار باستخدام المربعات الصغرى الجزئية تعظيم التباين المفسر للمتغيرات الكامنة الداخلية من خلال تقدير علاقات النموذج الجزئية في تسلسل تكراري للمربعات الصغرى العادية (ساوس وفودو، 2019، ص 183).

كما أن النمذجة القائمة على التغاير المشترك تُستخدم أساساً لتأكيد (أو رفض) نظريات البحث (وهي مجموعة من العلاقات المنهجية بين عدة متغيرات يمكن اختبارها عملياً)، وذلك من

خلال تحديد مدى قدرة النموذج النظري المقترح في الدراسة على تقدير مصفوفة التغاير لمجموعة بيانات العينة. وفي المقابل، تستخدم النمذجة بالمعادلات البنائية القائمة على المربعات الصغرى الجزئية أساساً لتطوير النظريات في البحوث الاستكشافية، وذلك من خلال التركيز على شرح التغاير في المتغيرات التابعة عند فحص نموذج البحث (هار وآخرون، 2020، ص 24).

وتجدر الإشارة إلى أن أبرز المبررات لاستخدام تقنية أو طريقة النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) تتمثل فيما ما يلي (Hair, Sarstedt, Hopkins, & Kuppelwiese, 2014):

- توزيع البيانات غير الطبيعي.
- حجم العينة الصغير.
- المتغيرات الكامنة المقاسة بطريقة تكوينية.

وفيما يلي شرح مختصر لهذه المبررات أو الأسباب (ساوس وفودو، 2019، ص ص 185-186):

1. **توزيع البيانات غير الطبيعي (Non-Normal Data):** غالباً ما تفشل البيانات التي يتم جمعها في بحوث العلوم الاجتماعية والإدارية في اتباع التوزيع الطبيعي. حيث أنه عند محاولة تقييم نموذج مسار باستخدام (CB-SEM) يمكن أن تؤدي البيانات التي لا تتبع التوزيع الطبيعي إلى أخطاء معيارية أقل من الواقع، وتضخم مؤشرات حسن المطابقة. ولحسن الحظ، تُعد طريقة (PLS-SEM) أقل صرامة عند العمل مع بيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، لأن خوارزمية (PLS) تحول البيانات غير الطبيعية وفقاً لنظرية النهاية المركزية (Central limit theorem). غير أنه يجب الحذر عند التعامل مع طريقة (PLS-SEM) لتوفير الحل نهائي في حالة استخدام البيانات التي لا تتبع التوزيع الطبيعي والذي له وجهين، أولاً: أن يدرك الباحثون أن البيانات المنحرفة بدرجة كبيرة يمكن أن تقلل من القوة الإحصائية للتحليل. ثانياً، نظراً لأن (CB-SEM) لديها مجموعة متنوعة من إجراءات التقدير البديلة، فقد يكون من الصعب افتراض أن (PLS-SEM) هو الخيار النهائي عند النظر في توزيع البيانات.
2. **حجم العينة الصغير (Small Sample Sizes):** يمكن أن يؤثر حجم العينة على عدة جوانب في نمذجة المعادلات البنائية (SEM) بما فيها تقديرات المعلمات، مؤشرات المطابقة، والقوة

الاحصائية، ومع ذلك يمكن استخدام احجام عينات صغيرة في (PLS-SEM) بعكس (CB-SEM)، حتى اذا كانت النماذج معقدة جداً، وفي هذه الحالة تحقق (PLS-SEM) مستويات ذات قدرة احصائية عالية ومؤشرات جيدة. وهذا بالرغم من أن هناك حالات ارشادية تشير لحجم العينة الأدنى لتطبيق (PLS-SEM) والذي يجب أن يكون مساويا للأكبر مما يلي:

- عشرة أضعاف العدد الأكبر من المؤشرات التكوينية المستخدمة لقياس متغير كامن واحد؛ أو
- عشرة أضعاف أكبر عدد من مسارات النموذج البنائي الموجهة نحو متغير كامن معين في النموذج البنائي.

3. **المتغيرات الكامنة المقاسة بطريقة تكوينية (Formatively Measured Constructs):** بالرغم من أنه يمكن لكل من (PLS-SEM) و(CB-SEM) تقدير النماذج التي تستخدم متغيرات كامنة تكوينية (Formative constructs)، فقد تلقى (PLS-SEM) دعماً كبيراً كطريقة موصى بها، نظرا لأن تحليل المؤشرات التكوينية (Formative indicators) مع (CB-SEM) يؤدي غالباً إلى مشاكل في التعرف عليه، غير أنه لا يجب الاعتقاد أن (PLS-SEM) الخيار الأفضل. ومع ذلك ينبغي التعامل مع المؤشرات التكوينية بحذر عند استخدام (PLS-SEM). حيث يجب أن يدرك الباحثون أن تقييم المتغيرات الكامنة المقاسة بطريقة تكوينية يعتمد على مجموعة مختلفة تماماً من المعايير مقارنة بنظيراتها الانعكاسية (Reflective constructs).

وبالاضافة إلى ذلك، هناك مجموعة من القواعد الأساسية التي يمكن اعتمادها لاتخاذ قرار بشأن الاختيار بين استخدام طريقة (CB-SEM) وطريقة (PLS-SEM). وهذا ما يوضحه الجدول (11).

الجدول (11): القواعد الأساسية في الاختيار بين (CB-SEM) و(PLS-SEM)

يتم استخدام (PLS-SEM) عندما:
▪ يكون الهدف هو توقع المبنى الهدف في الدراسة أو تحديد المباني (المتغيرات الكامنة) المؤثرة في المبنى الهدف.
▪ تكون المتغيرات الكامنة المقاسية بطريقة تكوينية جزءاً من النموذج البنائي. ويلاحظ أنه يمكن أيضا استخدام المتغيرات الكامنة التكوينية بواسطة (CB-SEM)، لكن ذلك يتطلب القيام بتعديل مواصفات المتغيرات الكامنة (يجب أن يتضمن المتغير الكامن مؤشرات تكوينية وعاكسة

من أجل الوفاء بمتطلبات تعريف المتغير الكامن).

- يكون النموذج البنائي معقد (أي يحتوي على العديد من المتغيرات الكامنة والمؤشرات).
- يكون حجم عينة الدراسة صغيراً.
- تكون البيانات موزعة بشكل غير طبيعي.
- يكون الغرض من البحث هو استخدام ناتج المتغيرات الكامنة في تحليلات لاحقة.

يتم استخدام (CB-SEM) عندما:

- يكون الهدف من الدراسة هو اختبار نظرية أو تأكيدها في سياق خاص أو القيام بالمقارنة بين نظريات متعددة.
- يتطلب خطأ التقديرات خصائص اضافية كاعتبار التباين المشترك.
- يحتوي النموذج البنائي على علاقات دائرية.
- يتطلب البحث تحديد مؤشرات جودة المطابقة.

المصدر: (هار وآخرون، 2020، ص 47)

وتجدر الاشارة إلى أنه لا ينصح باستخدام (PLS-SEM) كبديل شامل لـ (CB-SEM)، إذ أن كلتا المنهجيتين تختلفان من وجهة نظر إحصائية وتهدف إلى تحقيق أهداف مختلفة، كما تعتمد كل منها على فلسفات مختلفة من القياس، فلا تكون إحدى المنهجيتين دائماً متفوقة على الأخرى ولا تكون أيا منهما مناسبة لجميع الحالات. وعلى العموم فإن نقاط القوة التي تمتلكها تقنية (PLS-SEM) هي نقاط ضعف في تقنية (CB-SEM) والعكس صحيح. كذلك يحتاج الباحث إلى أن يطبق تقنية النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM) التي تناسب أهدافه البحثية، والمواتية لخصائص البيانات وطريقة إعداد النموذج (هار وآخرون، 2020، ص 47).

المطلب الثالث: خطوات تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)

عند تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)، يحتاج الباحثون إلى اتباع عملية متعددة الخطوات تتضمن تحديد النموذج الداخلي والخارجي، جمع البيانات وفحصها، تقدير النموذج، وتقييم النتائج. وفي ما يلي، سيتم تناول الخطوات الثلاث التالية (Hair et al., 2014):

- تحديد النموذج (Model specification).
- تقييم نماذج القياس (Measurement Models) / النموذج الخارجي (Outer model).

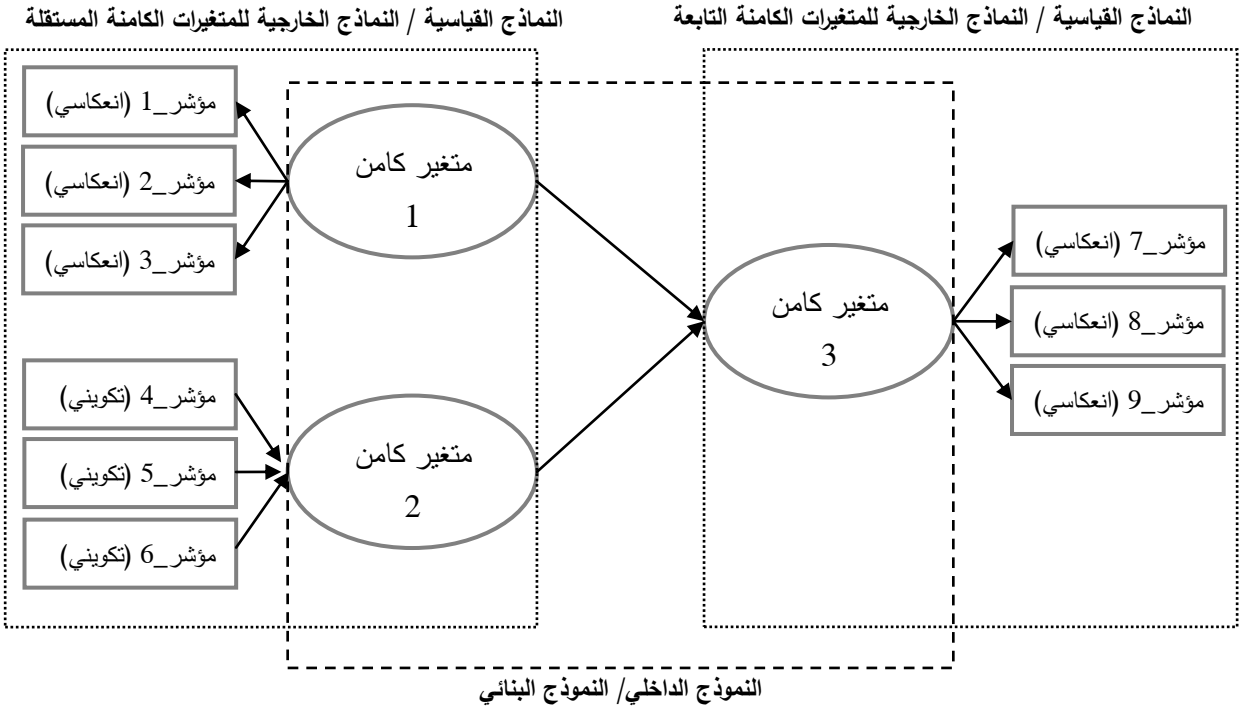
- تقييم النموذج البنائي (Structural model) / النموذج الداخلي (Inner model).

أولا: تحديد النموذج (Model Specification)

في المراحل الأولى من أي مشروع بحثي يعتمد على النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)، تتمثل الخطوة الأولى في إعداد مخطط يوضح فرضيات الدراسة ويعرض العلاقات بين المتغيرات الكامنة التي سيتم فحصها. هذا المخطط غالباً ما يشار إليه بنموذج المسار (Path model). حيث يتكون نموذج المسار من عنصرين أساسيين هما: النموذج البنائي (Structural model) والذي يصف العلاقات بين المتغيرات الكامنة، ونماذج القياس (Measurement models) والتي تشير إلى العلاقات بين المتغيرات الكامنة ومؤشراتها (Indicators) أو عباراتها (هار وآخرون، 2020، ص 65).

والشكل (20) يوضح نموج مسار مبسط.

الشكل (20): نموذج مسار مبسط



المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على: (Hair et al., 2014)

وتجدر الإشارة إلى أنه عند تصميم النموذج البنائي، ينبغي النظر في قضيتين رئيسيتين هما: تسلسل المتغيرات الكامنة، وكذلك العلاقات بينها. حيث يستند تسلسل المتغيرات الكامنة في

النموذج البنائي على نظرية علمية أو منطق أو تجارب عملية أو دراسات سابقة يلاحظها الباحث. كما أن المتغيرات الكامنة المستقلة المتنبئة تكون على جهة اليسار، ويكون المتغير التابع الذي يمثل النتيجة أو المتنبأ به على جهة اليمين (هار وآخرون، 2020، ص 66).

وبعد تصميم النموذج البنائي، يجب على الباحث تحديد نماذج القياس. حيث تتطلب هذه الخطوة من الباحث اتخاذ عدة قرارات مثل ما إذا كان يجب استخدام مقياس متعدد العناصر (Multi-item) أو مقياس أحادي العنصر (Single-item)، أو تحديد نموذج القياس بطريقة عاكسة (Reflective) أو تكوينية (Formative) (Hair et al., 2014).

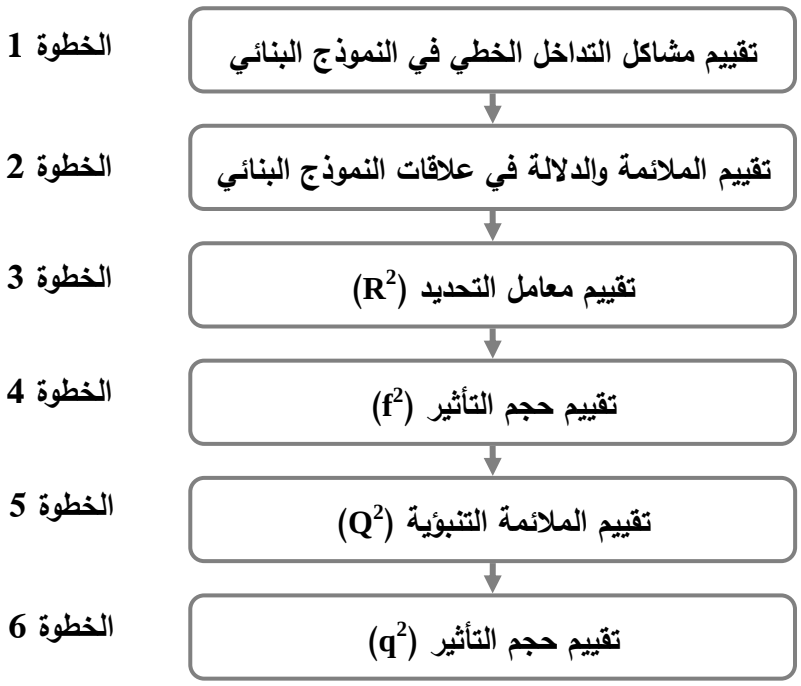
ثانيا: تقييم نماذج القياس (Assessment of Measurement Models)

عند تقييم نماذج القياس ينبغي التمييز بين المتغيرات الكامنة المقاسة بطريقة عاكسة والمتغيرات الكامنة المقاسة بطريقة تكوينية. حيث أنه في المقاييس العاكسة تكون الأسهم متجهة من المبنى إلى المؤشرات، أما في حالة المقاييس التكوينية تكون الأسهم متجهة من المؤشرات إلى المبنى (انظر الشكل 19 أعلاه). كما يتم تقييم نماذج القياس العاكسة بواسطة ثبات الاتساق الداخلي (Internal consistency reliability) والصدق (Validity). حيث تشمل ذلك الثبات المركب (Composite reliability)، الصدق التقاربي (Convergent validity) والصدق التمايزي (Discriminant validity). وفي حالة المقاييس التكوينية ينبغي استخدام اجراءات مختلفة لتقييم الصدق التقاربي، والتداخل الخطي (Collinearity Assessment) بين المؤشرات، والدلالة الاحصائية للأوزان المؤشرات (Indicator weights) وملائمتها (هار وآخرون، 2020).

ثالثا: تقييم النموذج البنائي (Assessment of Structural Model)

بعد التأكد من ثبات وصدق نماذج القياس، يجب القيام بعدة خطوات لتقييم العلاقات المفترضة داخل النموذج البنائي. وعليه هناك مجموعة من المعايير الأساسية لتقييم النموذج البنائي تتمثل في: معامل التحديد (Coefficient of determination)، الملائمة التنبؤية (Predictive relevance) معاملات المسار (Path coefficients) وحجم التأثير (f^2). وقبل هذا التقييم، يحتاج الباحث إلى تقييم مشاكل التداخل الخطي (Collinearity) في النموذج البنائي (Hair et al., 2014). والشكل (21) يوضح أكثر خطوات تقييم النموذج البنائي.

الشكل (21): خطوات تقييم النموذج البنائي



المصدر: (هار وآخرون، 2020، ص 254).

خلاصـــة الفصـــل

تناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث استعرض تقديماً عاماً لمجمع صيدال (SAIDAL)، وتناول إستراتيجيات إدارة الموارد البشرية بالمجمع. وبعد ذلك تطرق الفصل للمنهج المستخدم في الدراسة، وبعد ذلك استعرض مجتمع الدراسة المتمثل في جميع إطارات مجمع صيدال–وحدة الدار البيضاء، وكذا عينتها التي تكونت من 108 إطاراً، كما تناول الفصل تصميم أداة الدراسة، وتطرق إلى كيفية تشخيص درجة موافقة أفراد العينة حول عبارات ومتغيرات الدراسة بالاعتماد على قيم المتوسطات الحسابية.

وتناول هذا الفصل صدق وثبات أداة الدراسة بالاعتماد على الصدق الظاهري وثبات الاتساق الداخلي. وتطرق إلى متغيرات الدراسة المتمثلة في المتغير المستقل الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية: التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار، وكذا المتغير التابع التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية: اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسيير المعرفة، والذاكرة التنظيمية، كما تناول الفصل الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة، وفحص بيانات الدراسة للتأكد من عدم احتوائها على القيم المفقودة والقيم الشاذة، كما تم اختبار بيانات الدراسة للتأكد من اتباعها للتوزيع الطبيعي بالاعتماد على معامل الالتواء ومعامل التفلطح.

كما تناول هذا الفصل الإطار النظري للنمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)، حيث استعرض مفهومها، خصائصها وأهدافها. كما تطرق إلى طريقة النمذجة النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) باعتبارها إحدى طرق النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM). وفي الأخير استعرض الفصل خطوات تطبيق أسلوب النمذجة النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) والمتمثلة في: تحديد النموذج (Model specification)، تقييم نماذج القياس (Measurement Models)، وتقييم النموذج البنائي (Structural model). حيث سيتم تطبيق هذه الخطوات في الفصل الموالي والذي يتناول عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية.

الفصل الرابع:

عرض وتحليل نتائج

الدراســـــــة

تمهيـــد

يستعرض هذا الفصل بالتحليل الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة (إطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء)، وبعد ذلك، يتطرق إلى تحليل آرائهم حول المتغير المستقل الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار)، وكذا المتغير التابع التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية). كما يستعرض هذا الفصل نتائج تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) من خلال خطوتين أساسيتين: أولا: تقييم نماذج القياس بالاعتماد على مجموعة من المعايير: ثبات المؤشرات (Indicator reliability)، ثبات الاتساق الداخلي (Internal cosistency reliability)، الصدق التقاربي (Convergent validity)، والصدق التمايزي (Discriminant validity). ثانيا: تقييم النموذج البنائي واختبار الفرضيات بالاعتماد على مجموعة من المعايير: فحص التداخل الخطي بين المتغيرات المستقلة (Collinearity)، تقييم معامل التحديد (R^2)، تقييم حجم التأثير (f^2)، تقييم الملائمة التنبؤية (Q^2)، وتقييم معاملات المسار (Path coefficients) لاختبار فرضيات الدراسة، وكذا تحليل خريطة الأهمية والأداء (IPMA). وبناء على ذلك يتناول هذا الفصل المبحثين التاليين:

- المبحث الأول: الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة
- المبحث الثاني: تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)

المبحث الأول: الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة

يستعرض هذا المبحث الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة الحالية، وبعد ذلك يتناول عرض وتحليل نتائج متغيرات الدراسة المتمثلة في: المتغير المستقل الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار)، وكذا المتغير التابع التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، الذاكرة التنظيمية)، وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للعبارة أو للمتغير تتراوح ما بين (1 – 1.79) فهي تشير إلى درجة موافقة منخفضة جداً، وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (1.80 – 2.59) فهي تشير إلى درجة موافقة منخفضة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (2.60 – 3.39) فهي تشير إلى درجة موافقة متوسطة، وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (3.40 – 4.19) فهي تشير إلى درجة موافقة مرتفعة، وأخيراً إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (4.20 – 5) فهي تشير إلى درجة موافقة مرتفعة جداً.

المطلب الأول: عرض وتحليل الخصائص الشخصية والوظيفية لعينة الدراسة

يتناول هذا المطلب عرض وتحليل الخصائص الشخصية والوظيفية (الجنس، الفئة العمرية، المؤهل العلمي، وسنوات الأقدمية) لأفراد عينة الدراسة (مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء).

أولا: توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

يستعرض الجدول (12) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجدول (12): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	48	44.44
أنثى	60	55.56
المجموع	**108**	**%100**

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (12) أن الفئة الأكثر تمثيلاً كانت فئة الإناث، حيث بلغ عددهم (60) موظفة، أي ما نسبته (55.56%) من الحجم الإجمالي للعينة. في حين بلغ عدد المستجيبين من فئة الذكور (48) موظف، أي ما نسبته (44.44%) من المجموع الكلي للعينة، وهذه نسبة متقاربة نوعاً ما مع نسبة الإناث، ويدل هذا على تركيز مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء على توظيف الكفاءات بغض النظر عن كونهم من الذكور أو الإناث.

ثانيا: توزيع عينة الدراسة حسب الفئة العمرية

يستعرض الجدول (13) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الفئة العمرية.

الجدول (13): توزيع عينة الدراسة حسب الفئة العمرية

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 30 سنة	10	9.26
من 30 سنة إلى 40 سنة	34	31.48
من 41 سنة إلى 50 سنة	49	45.37
أكثر من 50 سنة	15	13.89
المجموع	108	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (13) أن الفئة العمرية الأكثر تمثيلاً كانت الفئة (من 41 سنة إلى 50 سنة) حيث بلغت نسبتها (45.37%)، تليها الفئة (من 30 سنة إلى 40 سنة) بنسبة (31.48%)، ثم الفئة (أكثر من 50 سنة) بنسبة (13.89%)، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفئة (أقل من 30 سنة) بنسبة (9.26%). وبناء على ذلك، يتبين أن حوالي (86.11%) فرداً من عينة الدراسة لا يتجاوز سنهم (50 سنة)، وهذا يعني أن أغلب إطارات مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء هم من فئة الشباب.

ثالثا: توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

يستعرض الجدول (14) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي.

الجدول (14): توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية %
تقني/تقني سامي	20	18.52
ليسانس	47	43.52
مهندس	26	24.07
ماستر	11	10.19
ماجستير/دكتوراه	4	3.70
المجموع	108	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (14) أن غالبية أفراد عينة الدراسة كانوا من فئة الحاصلين على شهادة ليسانس بنسبة (43.52%). تليهم فئة الحاصلين على شهادة مهندس بنسبة (24.07%). ثم فئة الحاصلين على شهادة تقني أو تقني سامي بنسبة (18.52%). وبعده فئة المستجيبين الحاصلين على شهادة الماستر (10.19%). وفي المرتبة الاخيرة جاءت فئة الحاصلين على شهادة ماجستير أو دكتوراه بنسبة (3.70%). وبناء على ذلك يتبين أن معظم أفراد عينة الدراسة كانوا من الحاصلين على شهادات جامعية، وهذا بنسبة بلغت (81.48%) من عينة الدراسة.

رابعا: توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة الأقدمية

يستعرض الجدول (15) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الأقدمية.

الجدول (15): توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الأقدمية

سنوات الأقدمية	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	9	8.33
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	15	13.89
من 11 سنة إلى 15 سنة	41	37.96
أكثر من 15 سنة	43	39.81
المجموع	108	%100

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (15) أن الفئة الأكثر تمثيلاً كانت الفئة (أكثر من 15 سنة) بنسبة (39.81%)، تلتها الفئة (من 11 سنة إلى 15 سنة) في المرتبة الثانية وبنسبة (37.96%)، أما الفئة (من 5 سنوات إلى 10 سنوات) فقد جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (13.89%)، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفئة (أقل من 5 سنوات) بنسبة (8.33 %). وبناء على ذلك، يتبين أن معظم أفراد عينة الدراسة لديهم سنوات أقدمية أكبر من أو تساوي (5 سنوات)، وهذا بنسبة (91.66%)، وهذا يعني أن أفراد العينة يتمتعون بتراكم معرفي وخبرة كافية لفهم عبارات متغيرات الدراسة.

المطلب الثاني: عرض وتحليل نتائج متغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية

يستعرض هذا المطلب تحليل نتائج المتغير المستقل الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. والجدول (16) يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
التوظيف	3.404	1.050	مرتفعة	1
التدريب والتطوير	3.109	1.021	متوسطة	3
تقييم الأداء	3.172	0.769	متوسطة	2
التعويضات والمكافآت	2.837	0.994	متوسطة	4
مشاركة الموظفين	2.477	1.064	منخفضة	5
الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية	3.022	0.745	متوسطة	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (16) أن المتوسط الحسابي لمتغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية ككل قد بلغ (3.022) وبانحراف معياري قدره (0.745)، وهذا يعني أن مستوى تطبيق الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة متوسطة.

وفيما يتعلق بأبعاد الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، فقد جاء بعد التوظيف في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.404) وانحراف معياري قدره (1.050) وبدرجة موافقة مرتفعة. يليه بعد تقييم الأداء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.172) وانحراف معياري قدره (0.769) وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاء بعد التدريب والتطوير بمتوسط حسابي بلغ (3.109) وانحراف معياري قدره (1.021) وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الرابعة جاء بعد التعويضات والمكافآت بمتوسط حسابي بلغ (2.837) وانحراف معياري قدره (0.994) وبدرجة موافقة متوسطة أيضا. وفي المرتبة الأخيرة جاء بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار بمتوسط حسابي بلغ (2.477) وانحراف معياري قدره (1.064) وبدرجة موافقة منخفضة. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة مرتفعة على بعد التوظيف، كما وافقوا بدرجة متوسطة على أبعاد كل من التدريب والتطوير، تقييم الأداء، والتعويضات والمكافآت، أما بالنسبة لبعد مشاركة الموظفين في صنع القرار فقد كانت درجة موافقتهم عليه منخفضة، ويعني هذا أن مستوى مشاركة أفراد العينة في صنع القرار بالمنظمة محل الدراسة منخفض.

وبغرض التفصيل أكثر في النتائج أعلاه، سيتم عرض وتحليل نتائج هذه الأبعاد الخمسة كل على حدة، وذلك باستخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

أولا: عرض وتحليل نتائج بعد التوظيف

يستعرض الجدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التوظيف.

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التوظيف

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	تستند عملية التوظيف في المؤسسة على أسس ومعايير واضحة ومحددة.	6.5	13.9	16.7	46.3	16.7	3.528	1.123	مرتفعة	2
2	يتم توظيف الموارد البشرية بناء على مؤهلاتهم وقدراتهم التي تتوافق مع متطلبات الوظيفة الشاغرة.	6.5	15.7	6.5	47.2	24.1	3.667	1.192	مرتفعة	1
3	تستقطب المؤسسة الأفراد الذين يمتلكون مهارات وخبرات كافية في مجال عملهم سواء من داخل المؤسسة أو من خارجها.	10.2	24.1	22.2	29.6	13.9	3.130	1.224	متوسطة	5
4	تحاول المؤسسة تعيين موظفين من الداخل قبل البحث عن أفراد من خارجها.	8.3	16.7	25	30.6	19.4	3.361	1.211	متوسطة	3
5	تحرص المؤسسة على توظيف الكفاءات البشرية القادرة على تحقيق أهدافها الإستراتيجية.	8.3	16.7	27.8	27.8	19.4	3.333	1.207	متوسطة	4
	التوظيف						**3.404**	**1.050**	**مرتفعة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد التوظيف قد تراوحت بين (3.130 و 3.667)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.123 و 1.224). وقد جاءت العبارة (2) *"يتم توظيف الموارد البشرية بناء على مؤهلاتهم وقدراتهم التي تتوافق مع متطلبات الوظيفة الشاغرة"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.667)، وانحراف معياري قدره (1.192)، وبدرجة موافقة مرتفعة. وحازت العبارة (1) *"تستند عملية التوظيف في المؤسسة على*

أسس ومعايير واضحة ومحددة" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.528)، وانحراف معياري قدره (1.123)، وبدرجة موافقة مرتفعة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (4) *"تحاول المؤسسة تعيين موظفين من الداخل قبل البحث عن أفراد من خارجها"* بمتوسط حسابي بلغ (3.361)، وانحراف معياري قدره (1.211)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (5) *"تحرص المؤسسة على توظيف الكفاءات البشرية القادرة على تحقيق أهدافها الإستراتيجية"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.333)، وانحراف معياري قدره (1.207)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت العبارة (3) *"تستقطب المؤسسة الأفراد الذين يمتلكون مهارات وخبرات كافية في مجال عملهم سواء من داخل المؤسسة أو من خارجها"* بمتوسط حسابي بلغ (3.130)، وانحراف معياري قدره (1.224)، وبدرجة موافقة متوسطة أيضاً. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة مرتفعة على العبارتين الأولى والثانية، كما وافقوا بدرجة متوسطة على باقي عبارات بعد توظيف الموارد البشرية بالمنظمة محل الدراسة.

ثانيا: عرض وتحليل نتائج بعد التدريب والتطوير

يستعرض الجدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التدريب والتطوير.

الجدول (18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التدريب والتطوير

رقم العبارة	العبارة	النسب المؤوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	**يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء التحديات الحالية والمستقبلية التي تواجه المؤسسة.**	9.3	12	22.2	47.2	9.3	3.352	1.105	متوسطة	1
2	**تقوم المؤسسة بتخصيص موازنة مالية كافية لتطوير مهارات الموظفين.**	7.4	25.9	25	30.6	11.1	3.120	1.142	متوسطة	3

3	**تحرص المؤسسة على تصميم البرامج التدريبية بحيث تتوافق مع استراتيجية المؤسسة.**	7.4	16.7	31.5	37	7.4	3.204	1.048	متوسطة	2
4	**تقوم المؤسسة بإشراك الموظفين في دورات تدريبية باستمرار.**	11.1	28.7	24.1	21.3	14.8	3.000	1.246	متوسطة	4
5	**تشجع المؤسسة الموظفين على الدخول في برامج التدريب لتطوير مساراتهم الوظيفية.**	13.9	30.6	24.1	17.6	13.9	2.870	1.261	متوسطة	5
	التدريب والتطوير						**3.109**	**1.021**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (18) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد التدريب والتطوير قد تراوحت بين (2.87 و 3.352)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.048 و1.261). وقد جاءت العبارة (1) *"يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء التحديات الحالية والمستقبلية التي تواجه المؤسسة"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.352)، وانحراف معياري قدره (1.105)، وبدرجة موافقة متوسطة. وحازت العبارة (3) *"تحرص المؤسسة على تصميم البرامج التدريبية بحيث تتوافق مع استراتيجية المؤسسة"* على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.204) وانحراف معياري قدره (1.048)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (2) *"تقوم المؤسسة بتخصيص موازنة مالية كافية لتطوير مهارات الموظفين"* بمتوسط حسابي بلغ (3.12)، وانحراف معياري قدره (1.142)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (4) *"تقوم المؤسسة بإشراك الموظفين في دورات تدريبية باستمرار"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.000)، وانحراف معياري قدره (1.246)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت العبارة (5) *"تشجع المؤسسة الموظفين على الدخول في برامج التدريب لتطوير مساراتهم الوظيفية"* بمتوسط حسابي بلغ (2.87)، وانحراف معياري قدره (1.261)، وبدرجة موافقة متوسطة. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة متوسطة على جميع عبارات بعد تدريب وتطوير الموارد البشرية بالمنظمة.

ثالثا: عرض وتحليل نتائج بعد تقييم الأداء

يستعرض الجدول (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد تقييم الأداء.

الجدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد تقييم الأداء

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	يعتمد نظام تقييم الأداء في المؤسسة على معايير موضوعية ومحددة.	0.9	14.8	30.6	49.1	4.6	3.417	0.833	مرتفعة	1
2	تقوم المؤسسة بمراجعة معايير نظام تقييم الأداء بصفة دورية.	7.4	18.5	39.8	32.4	1.9	3.028	0.942	متوسطة	4
3	يساعد نظام تقييم الأداء على توضيح نقاط القوة والضعف في أداء الموظفين.	4.6	15.7	42.6	34.3	2.8	3.148	0.884	متوسطة	3
4	ترتبط عملية تقييم الأداء بنظام التعويضات والمكافآت.	6.5	26.9	38.9	18.5	9.3	2.972	1.045	متوسطة	5
5	يتم ربط نظام تقييم الأداء بالأهداف الاستراتيجية التي تسعى المؤسسة لتحقيقها.	4.6	12	38.9	38	6.5	3.296	0.930	متوسطة	2
	تقييم الأداء						**3.172**	**0.769**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (19) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد تقييم الأداء قد تراوحت بين (2.972 و 3.417)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.833 و 1.045). وقد جاءت العبارة (1) *"يعتمد نظام تقييم الأداء في المؤسسة على معايير موضوعية ومحددة"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.417)، وانحراف معياري قدره (0.833)، وبدرجة موافقة مرتفعة. وحازت العبارة (5) *"يتم ربط نظام تقييم الأداء بالأهداف الاستراتيجية التي تسعى المؤسسة*

لتحقيقها" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.296) وانحراف معياري قدره (0.930)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (3) *"يساعد نظام تقييم الأداء على توضيح نقاط القوة والضعف في أداء الموظفين"* بمتوسط حسابي بلغ (3.148)، وانحراف معياري قدره (0.884)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (2) *"تقوم المؤسسة بمراجعة معايير نظام تقييم الأداء بصفة دورية"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.028)، وانحراف معياري قدره (0.942)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت العبارة (4) *"ترتبط عملية تقييم الأداء بنظام التعويضات والمكافآت"* بمتوسط حسابي بلغ (2.972)، وانحراف معياري قدره (1.045)، وبدرجة موافقة متوسطة. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة مرتفعة على العبارة الأولى، كما ووافقوا بدرجة متوسطة على باقي عبارات بعد تقييم أداء الموارد البشرية بالمنظمة محل الدراسة.

رابعا: عرض وتحليل نتائج بعد التعويضات والمكافآت

يستعرض الجدول (20) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التعويضات والمكافآت.

الجدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التعويضات والمكافآت

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	يتصف نظام التعويضات والمكافآت في المؤسسة بالعدالة والموضوعية.	10.2	36.1	20.4	28.7	4.6	2.815	1.104	متوسطة	3
2	التعويضات والمكافآت التي تقدمها المؤسسة تتناسب مع توقعات الموظفين.	23.1	36.1	19.4	16.7	4.6	2.435	1.154	منخفضة	5
3	يتم ربط نظام التعويضات والمكافآت في المؤسسة بأداء الموظفين.	8.3	44.4	13	29.6	4.6	2.778	1.105	متوسطة	4

4	**يسهم نظام التعويضات والمكافآت في المحافظة على الكفاءات البشرية ومنعها من المغادرة نحو المؤسسات الأخرى.**	12	33.3	13	17.6	24.1	3.083	1.402	متوسطة	1
5	**يتماشى نظام التعويضات والمكافآت مع الاستراتيجية العامة للمؤسسة.**	8.3	24.1	25.9	35.2	6.5	3.074	1.091	متوسطة	2
	التعويضات والمكافآت						**2.837**	**0.994**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (20) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد التعويضات والمكافآت قد تراوحت بين (2.435 و 3.083)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.091 و 1.402). وقد جاءت العبارة (4) *"يسهم نظام التعويضات والمكافآت في المحافظة على الكفاءات البشرية ومنعها من المغادرة نحو المؤسسات الأخرى"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.083)، وانحراف معياري قدره (1.402)، وبدرجة موافقة متوسطة. وحازت العبارة (5) *"يتماشى نظام التعويضات والمكافآت مع الاستراتيجية العامة للمؤسسة"* على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.074) وانحراف معياري قدره (1.091)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (1) *"يتصف نظام التعويضات والمكافآت في المؤسسة بالعدالة والموضوعية"* بمتوسط حسابي بلغ (2.815)، وانحراف معياري قدره (1.104)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (3) *"يتم ربط نظام التعويضات والمكافآت في المؤسسة بأداء الموظفين"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.778)، وانحراف معياري قدره (1.105)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت العبارة (2) *"التعويضات والمكافآت التي تقدمها المؤسسة تتناسب مع توقعات الموظفين"* بمتوسط حسابي بلغ (2.435)، وانحراف معياري قدره (1.154)، وبدرجة موافقة منخفضة. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة متوسطة على العبارات الأولى، الثانية، الثالثة، والخامسة، كما ووافقوا وبدرجة منخفضة على العبارة الثانية من بعد تعويضات ومكافأة الموارد البشرية بالمنظمة محل الدراسة.

خامسا: عرض وتحليل نتائج بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار

يستعرض الجدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار.

الجدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	يشارك الموظفين بالمؤسسة في عملية صنع القرارات.	23.1	44.4	18.5	7.4	6.5	2.296	1.104	منخفضة	4
2	لدى المؤسسة ثقافة تشجع الموظفين على المشاركة في صنع القرارات.	19.4	46.3	20.4	7.4	6.5	2.352	1.079	منخفضة	3
3	توفر المؤسسة الفرص للموظفين لاقتراح التحسينات التي يرونها مناسبة.	17.6	37	18.5	18.5	8.3	2.630	1.212	متوسطة	1
4	يحافظ المديرون في المؤسسة على الاتصال المفتوح مع الموظفين.	25	22.2	31.5	7.4	13.9	2.630	1.316	متوسطة	2
	مشاركة الموظفين في صنع القرار						**2.477**	**1.064**	**منخفضة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (21) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار قد تراوحت بين (2.296 و 2.630)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.079 و1.316). وقد جاءت العبارة (3) *"توفر المؤسسة الفرص للموظفين لاقتراح التحسينات التي يرونها مناسبة"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.630)، وانحراف معياري قدره (1.212)، وبدرجة موافقة متوسطة. وحازت العبارة (4) *"يحافظ المديرون في المؤسسة على الاتصال المفتوح مع الموظفين"* على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.630) وانحراف

معياري قدره (1.316)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (2) "لدى المؤسسة ثقافة تشجع الموظفين على المشاركة في صنع القرارات" بمتوسط حسابي بلغ (2.352)، وانحراف معياري قدره (1.079)، وبدرجة موافقة منخفضة. وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاءت العبارة (1) *"يشارك الموظفين بالمؤسسة في عملية صنع القرارات"* بمتوسط حسابي بلغ (2.296)، وانحراف معياري قدره (1.104)، وبدرجة موافقة منخفضة. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة متوسطة على العبارتين الثالثة والرابعة، كما ووافقوا بدرجة منخفضة على العبارتين الأولى والثانية من بعد مشاركة الموظفين في صنع القرار بالمنظمة محل الدراسة.

المطلب الثالث: عرض وتحليل متغير التعلم التنظيمي

يستعرض هذا المطلب تحليل نتائج المتغير التابع التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية) بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. والجدول (21) يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
اكتساب المعرفة	3.030	1.047	متوسطة	1
توزيع المعرفة	2.928	1.082	متوسطة	4
تفسير المعرفة	2.985	1.077	متوسطة	2
الذاكرة التنظيمية	2.948	0.890	متوسطة	3
التعلم التنظيمي	**2.973**	**0.895**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (22) أن المتوسط الحسابي لمتغير التعلم التنظيمي ككل قد بلغ (2.973) وبانحراف معياري قدره (0.895)، وهذا يعني أن مستوى التعلم التنظيمي في مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة متوسطة.

وفيما يتعلق بأبعاد التعلم التنظيمي فقد جاءت جميعها بدرجة موافقة متوسطة، حيث أظهرت النتائج أن بعد اكتساب المعرفة قد جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.03) وبانحراف معياري قدره (1.047). وجاء في المرتبة الثانية بعد تفسير المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (2.985) وبانحراف معياري قدره (1.077). يليه بعد الذاكرة التنظيمية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.948) وبانحراف معياري قدره (0.890). وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاء بعد توزيع المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (2.928) وبانحراف معياري قدره (1.082). وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة متوسطة على جميع أبعاد التعلم التنظيمي المتمثلة في اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية.

وبغرض التفصيل أكثر في النتائج أعلاه، سيتم عرض وتحليل نتائج هذه الأبعاد الأربعة كل على حدة، وذلك باستخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

أولا: عرض وتحليل نتائج بعد اكتساب المعرفة

يستعرض الجدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد اكتساب المعرفة.

الجدول (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد اكتساب المعرفة

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	تقوم المؤسسة بإبرام اتفاقيات تعاون مع المؤسسات والجامعات ومراكز البحث.	13	8.3	19.4	34.3	25	3.500	1.308	مرتفعة	1
2	يحضر الموظفين المؤتمرات والمعارض والصالونات بشكل منتظم.	18.5	34.3	17.6	14.8	14.8	2.732	1.330	متوسطة	5
3	تشجع المؤسسة الموظفين على البحث عن كل ما هو جديد في مجال عملهم.	12	33.3	26.9	12	15.7	2.886	1.249	متوسطة	3

4	**تدعم النظم والإجراءات التنظيمية بالمؤسسة عملية الابداع والابتكار.**	9.3	31.5	35.2	13.9	10.2	2.843	1.104	متوسطة	4
5	**تسعى المؤسسة إلى التعلم من الممارسات الناجحة للمؤسسات الأخرى.**	7.4	24.1	19.4	38	11.1	3.213	1.152	متوسطة	2
	اكتساب المعرفة						**3.035**	**1.047**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (23) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد اكتساب المعرفة قد تراوحت بين (2.732 و 3.5)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.104 و1.330). وقد جاءت العبارة (1) *"تقوم المؤسسة بإبرام اتفاقيات تعاون مع المؤسسات والجامعات ومراكز البحث"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.5)، وانحراف معياري قدره (1.308)، وبدرجة موافقة مرتفعة. وحازت العبارة (5) *"تسعى المؤسسة إلى التعلم من الممارسات الناجحة للمؤسسات الأخرى"* على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.213) وانحراف معياري قدره (1.152)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (3) *"تشجع المؤسسة الموظفين على البحث عن كل ما هو جديد في مجال عملهم"* بمتوسط حسابي بلغ (2.886)، وانحراف معياري قدره (1.249)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (4) *"تدعم النظم والإجراءات التنظيمية بالمؤسسة عملية الابداع والابتكار"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.843)، وانحراف معياري قدره (1.104)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت العبارة (2) *"يحضر الموظفين المؤتمرات والمعارض والصالونات بشكل منتظم"* بمتوسط حسابي بلغ (2.732)، وانحراف معياري قدره (1.330)، وبدرجة موافقة متوسطة أيضاً. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة مرتفعة على العبارة (1)، كما ووافقوا بدرجة متوسطة على باقي عبارات بعد اكتساب المعرفة بالمنظمة.

ثانيا: عرض وتحليل نتائج بعد توزيع المعرفة

يستعرض الجدول (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد توزيع المعرفة.

الجدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد توزيع المعرفة

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	يتم إعلام جميع الموظفين بأهداف المؤسسة.	13	22.2	19.4	36.1	9.3	3.065	1.217	متوسطة	2
2	تنظم المؤسسة لقاءات واجتماعات دورية مع الموظفين لنشر المعلومات وإعطاء التعليمات.	14.8	26.9	24.1	25.9	8.3	2.861	1.203	متوسطة	3
3	تُشجع المؤسسة عملية تبادل الآراء والأفكار بين الموظفين بهدف رفع قدراتهم الابداعية.	14.8	31.5	22.2	20.4	11.1	2.815	1.239	متوسطة	5
4	تستخدم المؤسسة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحسين تدفق المعلومات وتشجيع التواصل بين الموظفين داخل المؤسسة.	14.8	19.4	17.6	39.8	8.3	3.074	1.236	متوسطة	1
5	تتبنى المؤسسة مبدأ العمل الفرقي (الجماعي) كآلية لنقل المعلومات وتعزيز عملية تعلم الموظفين.	15.7	30.6	19.4	24.1	10.2	2.824	1.252	متوسطة	4
	توزيع المعرفة						**2.928**	**1.082**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (24) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد توزيع المعرفة قد تراوحت بين (2.815 و 3.074)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.203 و 1.252). وقد جاءت العبارة (4) *"تستخدم المؤسسة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحسين تدفق المعلومات وتشجيع التواصل بين الموظفين داخل المؤسسة"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.074)، وانحراف معياري قدره (1.236)، وبدرجة موافقة متوسطة. وحازت العبارة (1) *"يتم إعلام جميع الموظفين بأهداف المؤسسة"* على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.065)

وانحراف معياري قدره (1.217)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (2) *"تنظم المؤسسة لقاءات واجتماعات دورية مع الموظفين لنشر المعلومات وإعطاء التعليمات"* بمتوسط حسابي بلغ (2.861)، وانحراف معياري قدره (1.203)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (5) *"تتبنى المؤسسة مبدأ العمل الفرقي (الجماعي) كآلية لنقل المعلومات وتعزيز عملية تعلم الموظفين"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.824)، وانحراف معياري قدره (1.252)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت العبارة (3) *"تُشجع المؤسسة عملية تبادل الآراء والأفكار بين الموظفين بهدف رفع قدراتهم الابداعية"* بمتوسط حسابي بلغ (2.815)، وانحراف معياري قدره (1.239)، وبدرجة موافقة متوسطة أيضا. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة متوسطة على جميع عبارات بعد توزيع المعرفة بالمنظمة.

ثالثا: عرض وتحليل نتائج بعد تفسير المعرفة

يستعرض الجدول (25) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد تفسير المعرفة.

الجدول (25): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد تفسير المعرفة

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	يشترك جميع الموظفين في المؤسسة بنفس الهدف ويشعرون بالالتزام نحوه.	17.6	25	19.4	30.6	7.4	2.852	1.244	متوسطة	5
2	يتشارك الموظفين المعارف والخبرات من خلال التحدث مع بعضهم البعض.	10.2	25.9	25	29.6	9.3	3.019	1.160	متوسطة	2
3	يمتلك الموظفين في المؤسسة الخبرات اللازمة لتفسير المعلومات بالشكل الصحيح.	15.7	14.8	23.1	35.2	11.1	3.111	1.256	متوسطة	1

4	**تشكل المؤسسة فرق عمل للتعاون على تفسير المعلومات.**	12	22.2	27.8	35.2	2.8	2.944	1.084	متوسطة	4
5	**تعمل المؤسسة على التخلص من المعرفة القديمة وإحلالها بأخرى جديدة تساهم في تعزيز عملية التعلم التنظيمي.**	14.8	19.4	27.8	26.9	11.1	3.000	1.230	متوسطة	3
	تفسير المعرفة						**2.985**	**1.077**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (25) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد تفسير المعرفة قد تراوحت بين (2.852 و 3.111)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.084 و 1.256). وقد جاءت العبارة (3) *"يمتلك الموظفين في المؤسسة الخبرات اللازمة لتفسير المعلومات بالشكل الصحيح"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.111)، وانحراف معياري قدره (1.256)، وبدرجة موافقة متوسطة. وحازت العبارة (2) *"يتشارك الموظفين المعارف والخبرات من خلال التحدث مع بعضهم البعض"* على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.019)، وانحراف معياري قدره (1.16)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (5) *"تعمل المؤسسة على التخلص من المعرفة القديمة وإحلالها بأخرى جديدة تساهم في تعزيز عملية التعلم التنظيمي"* بمتوسط حسابي بلغ (3.00)، وانحراف معياري قدره (1.23)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (4) *"تشكل المؤسسة فرق عمل للتعاون على تفسير المعلومات"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.944)، وانحراف معياري قدره (1.084)، وبدرجة متوسطة. وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت العبارة (1) *"يشترك جميع الموظفين في المؤسسة بنفس الهدف ويشعرون بالالتزام نحوه"* بمتوسط حسابي بلغ (2.852)، وانحراف معياري قدره (1.244)، وبدرجة موافقة متوسطة أيضاً. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة متوسطة على جميع عبارات بعد تفسير المعرفة بالمنظمة.

رابعا: عرض وتحليل نتائج بعد الذاكرة التنظيمية

يستعرض الجدول (26) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد الذاكرة التنظيمية.

الجدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد الذاكرة التنظيمية

رقم العبارة	العبارة	النسب المئوية %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	تمتلك المؤسسة قواعد بيانات لتخزين خبرتها ومعرفتها حتى تتمكن من استخدامها في وقت لاحق.	5.6	25	26.9	35.2	7.4	3.139	1.054	متوسطة	1
2	تستخدم المؤسسة وسائل تخزين متعددة ومتطورة لحفظ المعرفة.	7.4	25	25	37	5.6	3.083	1.069	متوسطة	2
3	يمكن لجميع الموظفين الوصول إلى قواعد بيانات المؤسسة.	13	38	23.1	18.5	7.4	2.694	1.139	متوسطة	6
4	يتم تحديث قواعد بيانات المؤسسة بشكل مستمر.	5.6	30.6	28.7	31.5	3.7	2.972	0.999	متوسطة	3
5	يتم تصنيف المعرفة وحفظها بطريقة يسهل الوصول إليها.	7.4	34.3	23.1	29.6	5.6	2.917	1.078	متوسطة	4
6	تحتفظ المؤسسة بالكوادر الفنية والإدارية من ذوي المهارات والخبرات العالية.	7.4	36.1	25	24.1	7.4	2.880	1.091	متوسطة	5
	بعد الذاكرة التنظيمية						**2.948**	**0.890**	**متوسطة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS)

يتضح من الجدول (26) أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد الذاكرة التنظيمية قد تراوحت بين (2.694 و 3.139)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.999 و 1.139). وقد

جاءت العبارة (1) *"تمتلك المؤسسة قواعد بيانات لتخزين خبرتها ومعرفتها حتى تتمكن من استخدامها في وقت لاحق"* في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.139)، وانحراف معياري قدره (1.054)، وبدرجة موافقة متوسطة. وحازت العبارة (2) *"تستخدم المؤسسة وسائل تخزين متعددة ومتطورة لحفظ المعرفة"* على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.083)، وانحراف معياري قدره (1.069)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (4) *"يتم تحديث قواعد بيانات المؤسسة بشكل مستمر"* بمتوسط حسابي بلغ (2.972)، وانحراف معياري قدره (0.999)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما حصلت العبارة (5) *"يتم تصنيف المعرفة وحفظها بطريقة يسهل الوصول إليها"* على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.917)، وانحراف معياري قدره (1.078)، وبدرجة موافقة متوسطة. ونالت العبارة (6) *"تحتفظ المؤسسة بالكوادر الفنية والإدارية من ذوي المهارات والخبرات العالية"* المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (2.88)، وانحراف معياري قدره (1.091)، وبدرجة موافقة متوسطة. وفي المرتبة السادسة والأخيرة جاءت العبارة (3) "*يمكن لجميع الموظفين الوصول إلى قواعد بيانات المؤسسة*" بمتوسط حسابي بلغ (2.694)، وانحراف معياري قدره (1.139)، وبدرجة موافقة متوسطة أيضاً. وبناء على هذه النتائج، يتبين أن أفراد عينة الدراسة بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء قد وافقوا بدرجة متوسطة على جميع عبارات بعد الذاكرة التنظيمية بالمنظمة.

المبحث الثاني: تطبيق النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)

لغرض اختبار فرضيات الدراسة تم الاعتماد على طريقة النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) وذلك بالاستعانة ببرنامج (SmartPLS). حيث تتضمن طريقة (PLS-SEM) ثلاثة خطوات أساسية (تم الإشارة إليها في الفصل الثالث) هي: تحديد النموذج (تم تحديده سابقاً)، تقييم نماذج القياس، وتقييم النموذج البنائي. وعليه، يستعرض هذا المبحث تقييم نماذج القياس، وبعد ذلك يتناول تقييم النموذج البنائي لاختبار الفرضيات.

المطلب الأول: تقييم نماذج القياس (Assessment of Measurement Models)

عند القيام بتقييم نماذج القياس (Measurement models) ينبغي التمييز بين المتغيرات الكامنة المقاسة بطريقة عاكسة (Reflectively measured constructs) والمتغيرات الكامنة المقاسة

بطريقة تكوينية (Formatively measured constructs). وبما أن جميع متغيرات الدراسة الحالية مقاسة بطريقة عاكسة، سيتم في هذا المطلب فحص ما يلي: ثبات المؤشرات، ثبات الاتساق الداخلي، الصدق التقاربي، والصدق التمايزي.

أولا: ثبات المؤشرات (Indicator Reliability)

تتضمن الخطوة الأولى في تقييم نماذج القياس العاكسة (Reflective measurement models) فحص تحميلات المؤشرات (Indicator loadings). وعليه، ينبغي أن تكون قيمة التحميلات أكبر من (0.708)، حيث أن التحميلات (التشبعات) الأكبر من (0.708) تشير إلى أن المتغير الكامن يفسر أكثر من (50%) من تباين المؤشر، مما يدل على ثبات المؤشر (Hair, Risher, Sarstedt, & Ringle, 2019).

وبناء على ذلك، تم حساب تحميلات المؤشرات، والجدول (27) والشكل (22) يستعرضان النتائج المتحصل عليها.

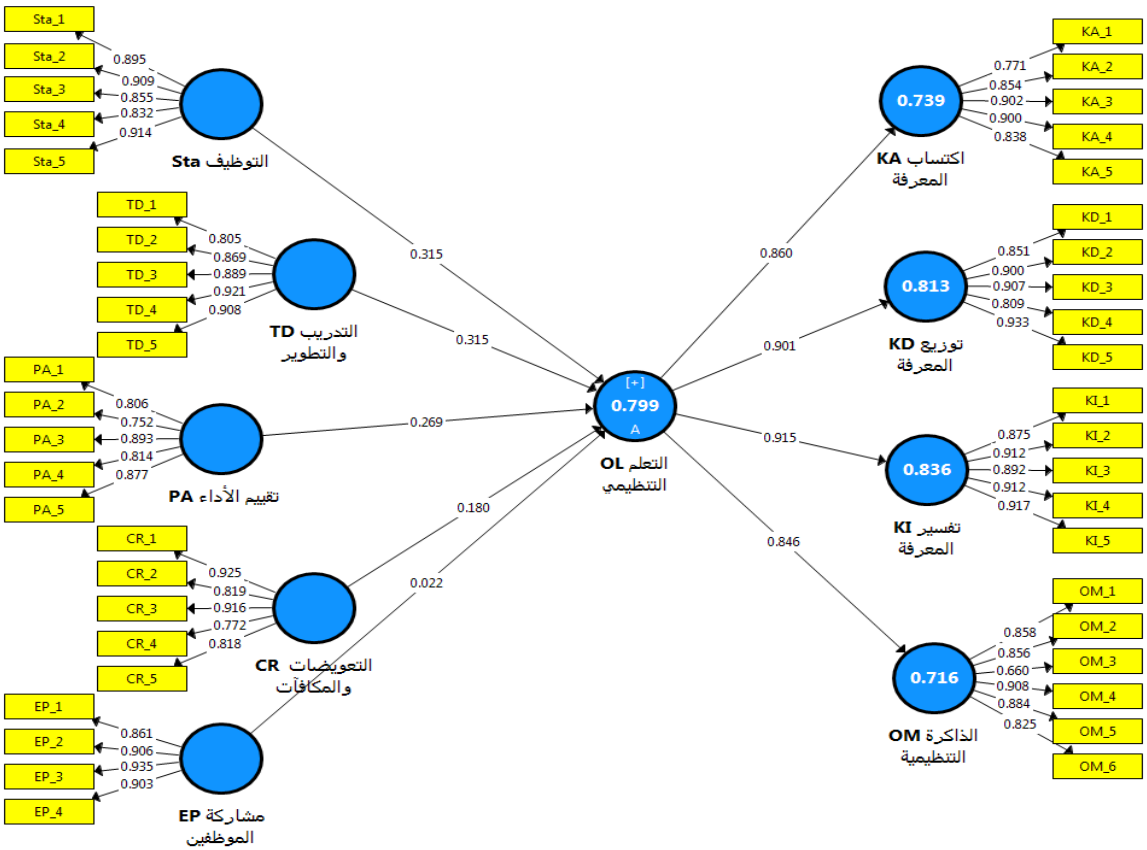
الجدول (27): تحميلات المؤشرات (Indicator Loadings)

المتغير	العبارة	التشبعات	المتغير	العبارة	التشبعات
التوظيف (Staffing)	Sta_1	0.895	اكتساب المعرفة (Knowledge Acquisition)	KA_1	0.771
	Sta_2	0.909		KA_2	0.854
	Sta_3	0.855		KA_3	0.902
	Sta_4	0.832		KA_4	0.900
	Sta_5	0.914		KA_5	0.838
التدريب والتطوير (Training & Development)	TD_1	0.805	توزيع المعرفة (Knowledge Distribution)	KD_1	0.851
	TD_2	0.869		KD_2	0.900
	TD_3	0.889		KD_3	0.907
	TD_4	0.921		KD_4	0.809
	TD_5	0.908		KD_5	0.933
تقييم الأداء (Performance Appraisal)	PA_1	0.806	تفسير المعرفة (Knowledge)	KI_1	0.875
	PA_2	0.752		KI_2	0.912
	PA_3	0.893		KI_3	0.892
	PA_4	0.814		KI_4	0.912

0.917	KI_5	(Interpretation	0.877	PA_5	
0.858	OM_1	الذاكرة التنظيمية (Organizational Memory)	0.925	CR_1	التعويضات والمكافأت (Compensation and Rewards)
0.856	OM_2		0.819	CR_2	
0.660	OM_3		0.916	CR_3	
0.908	OM_4		0.772	CR_4	
0.884	OM_5		0.818	CR_5	
0.825	OM_6		0.861	EP_1	مشاركة الموظفين (Employee Participation)
			0.906	EP_2	
			0.935	EP_3	
			0.903	EP_4	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

الشكل (22): نتائج تقييم نماذج القياس العاكسة (Reflective Measurement Models)



المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (27) والشكل (22) أن جميع تحميلات مؤشرات المتغيرات الكامنة جاءت أعلى من الحد الأدنى المقبول وهو (0.708)، مما يدل على وجود مستويات كافية من ثبات المؤشرات (Indicator reliability).

وبالنسبة للمؤشرات التي تحتوي على تحميل بين (0.40) و (0.70) ينبغي النظر في إزالتها فقط إذا أدى الحذف إلى الزيادة في قيمة الثبات المركب (Composite reliability) وقيمة متوسط التباين المستخلص (AVE) فوق قيمة العتبة المقترحة (هار وآخرون، 2020، ص 161). وعليه، فقد تم الاحتفاظ بجميع المؤشرات (Indicators).

ثانيا: ثبات الاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability)

من أجل التحقق من ثبات الاتساق الداخلي (Internal consistency reliability) للمتغيرات الكامنة تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) والثبات المركب (Composite reliability). حيث يشير (Ghasemy et al., 2020) إلى أن قيمة كل من ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) والثبات المركب (CR) يجب أن تتجاوز (0.7). علاوة على ذلك، تعتبر القيم التي هي بين (0.6) و (0.7) في البحوث الاستكشافية مقبولة (Ghasemy, Teeroovengadum, Becker, & Ringle, 2020).

والجدير بالذكر أنه تم حساب قيم ألفا كرونباح والثبات المركب لمتغير التعلم التنظيمي يدوياً، وهذا لاعتباره متغير ذو ترتيب أعلى (Higher-order construct) (HOC) بالاعتماد على الصيغتين التاليتين (Sarstedt, Hair Jr, Cheah, & Becker, 2019):

$$\text{Cronbach's } \alpha = \frac{M \,.\, \bar{r}}{(1 + (M-1)\,.\,\bar{r})} \qquad \text{PC} = \frac{\left(\sum_{i=1}^{\text{M}} li\right)^2}{(\sum_{i=1}^{\text{M}} li)^2 + \sum_{i=1}^{\text{M}} var(ei)}$$

أما بالنسبة لباقي المتغيرات والتي تعتبر متغيرات ذات ترتيب أدنى (Lower-order components) (LOCs) تم حسابها بالاعتماد على برنامج (SmartPLS). وبناء على ذلك، تم فحص كل من قيم ألفا كرونباخ والثبات المركب لجميع المتغيرات، حيث يستعرض الجدول (27) النتائج المتحصل عليها.

الجدول (28): قيم ألفا كرونباخ والثبات المركب لمتغيرات الدراسة

المتغير	ألفا كرونباخ	الثبات المركب
التوظيف (Sta)	0.928	0.946
التدريب والتطوير (TD)	0.926	0.944
تقييم الأداء (PA)	0.888	0.917
التعويضات والمكافآت (CR)	0.905	0.930
مشاركة الموظفين (EP)	0.925	0.946
اكتساب المعرفة (KA)	0.907	0.931
توزيع المعرفة (KD)	0.927	0.945
تفسير المعرفة (KI)	0.942	0.956
الذاكرة التنظيمية (OM)	0.911	0.932
التعلم التنظيمي (OL)*	**0.933**	**0.903**

* متغير ذو ترتيب أعلى (HOC) تم حسابه يدوياً.

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (28) أن جميع قيم ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) والثبات المركب (Composite Reliability) للمتغيرات الكامنة أكبر من الحد الأدنى المقبول (0.70). وعليه فإن جميع متغيرات الدراسة تتمتع بخاصية ثبات الاتساق الداخلي.

ثالثا: الصدق التقاربي (Convergent Validity)

يعرف الصدق التقاربي (Convergent validity) بأنه المدى الذي يرتبط به المقياس بشكل إيجابي بمؤشرات بديلة لنفس المتغير (هار وآخرون، 2020، ص 160). حيث يتحقق الصدق التقاربي عندما يكون متوسط التباين المستخلص (AVE) لكل متغير كامن (0.50) أو أعلى (Hair et al., 2014). والجدير بالذكر أنه تم حساب متوسط التباين المستخلص (Average variance extracted) (AVE) للتعلم التنظيمي يدوياً، وهذا لاعتباره متغير ذو ترتيب أعلى (HOC) بالاعتماد على الصيغ, التالية (Sarstedt et al., 2019):

$$\mathrm{AVE} = \frac{\left(\sum_{i=1}^{\mathrm{M}} li^2\right)}{M}$$

أما بالنسبة لباقي المتغيرات والتي تعتبر متغيرات ذات ترتيب أدنى (LOCs) تم حسابها بالاعتماد على برنامج (SmartPLS). وبناء على ذلك، تم فحص متوسط التباين المستخلص (AVE). والجدول (29) يستعرض النتائج المتحصل عليها.

الجدول (29): متوسط التباين المستخلص (AVE) لمتغيرات الدراسة

المتغير	متوسط التباين المستخرج (AVE)
التوظيف (Sta)	0.777
التدريب والتطوير (TD)	0.773
تقييم الأداء (PA)	0.689
التعويضات والمكافأت (CR)	0.726
مشاركة الموظفين (EP)	0.813
اكتساب المعرفة (KA)	0.730
توزيع المعرفة (KD)	0.776
تفسير المعرفة (KI)	0.813
الذاكرة التنظيمية (OM)	0.698
التعلم التنظيمي (OL)*	**0.776**

* متغير ذو ترتيب أعلى (HOC) تم حسابه يدوياً

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (Smart PLS)

يتضح من الجدول (29) أن جميع قيم متوسط التباين المستخرج (AVE) لمتغيرات الدراسة جاءت أعلى من الحد الأدنى المقبول (0.50). وعليه فإن مؤشرات جميع المتغيرات لها مستويات عالية من الصدق التقاربي. وتبعاً لذلك، فإن نموذج الدراسة الحالية يتمتع بالصدق التقاربي.

رابعا: الصدق التمايزي (Discriminant Validity)

يشير الصدق التمايزي (Discriminant validity) إلى المدى الذي يكون فيه المتغير الكامن متمايزاً بالفعل عن المتغيرات الكامنة الأخرى. ولذلك فإن تحقق الصدق التمايزي يعني أن المتغير الكامن فريد في التقاطه لظواهر لا تمثلها المتغيرات الكامنة الأخرى في النموذج (هار وآخرون، 2020، ص 163). ويمكن التحقق من الصدق التمايزي من خلال (ساوس وفودو، 2019، ص 187):

- التحميلات المتقاطعة (Cross loadings) للمؤشرات (العبارات)، حيث يجب أن يكون التحميل الخارجي للمؤشر المرتبط بمتغير كامن معين أعلى من التحميل الخاصة به في أي متغير كامن آخر.
- معيار فورنيل لاركر (Fornell-Larcker criterion)، والذي يقارن الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخلص (AVE) مع الارتباطات لكل متغير كامن مع غيره من المتغيرات الكامنة. ولكي يكون المتغير الكامن ذو صدق تمايزي يجب أن يكون الجذر التربيعي للتباين المستخرج (AVE) أكبر من أعلى ارتباط مع أي من المتغيرات الكامنة الأخرى.

وبالإضافة إلى هذين المعيارين، فقد تم استخدام معيار آخر لتقييم الصدق التمايزي هو معيار سمة اللاتجانس – سمة الأحادية للارتباطات (Heterotrait-monotrait ratio) (HTMT)، حيث ينبغي أن تكون جميع قيمه أقل من قيمة العتبة (0.85) (Hair et al., 2019). وعليه، فقد تم فحص كل من التحميلات المتقاطعة (Cross loadings) للمؤشرات، ومعيار فورنيل لاركر (Fornell-Larcker criterion)، ومعيار (HTMT) للتأكد من الصدق التمايزي.

1. التحميلات المتقاطعة (Cross Loadings)

تم تقييم التحميلات المتقاطعة للعبارات أو المؤشرات (انظر الملحق 5). حيث تبين أن كل مؤشر أو عبارة قد تحملت بأكبر قيمة على المتغير الكامن الذي تنتمي إليه مقارنة بتحميلها على باقي المتغيرات. فمثلاً، التحميلات الخارجية للمؤشرات المرتبطة بمتغير التوظيف هي أعلى من تحميلاتها المتقاطعة على باقي المتغيرات الكامنة (التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية)، ونفس الأمر ينطبق مع باقي المتغيرات. وبناء على ذلك، فإن التحميلات المتقاطعة تثبت الصدق التمايزي.

2. معيار فورنيل لاركر (Fornell-Larcker Criterion)

يستعرض الجدول (30) قيم معيار فورنيل لاركر (Fornell-Larcker criterion) للمتغيرات الكامنة.

الجدول (30): نتائج الصدق التمايزي: معيار فورنيل لاركر (Fornell-Larcker criterion)

OM	KI	KD	KA	EP	CR	PA	TD	Sta	
-	-	-	-	-	-	-	-	**0.882**	**Sta**
-	-	-	-	-	-	-	**0.879**	0.630	**TD**
-	-	-	-	-	-	**0.830**	0.588	0.594	**PA**

-	-	-	-	-	**0.852**	0.684	0.464	0.297	**CR**
-	-	-	-	**0.902**	0.734	0.525	0.305	0.061	**EP**
-	-	-	**0.855**	0.151	0.412	0.599	0.732	0.758	**KA**
-	-	**0.881**	0.778	0.463	0.581	0.699	0.772	0.663	**KD**
-	**0.902**	0.727	0.732	0.234	0.491	0.676	0.620	0.724	**KI**
0.836	0.752	0.671	0.543	0.583	0.691	0.753	0.567	0.427	**OM**

ملاحظة: (Sta)= التوظيف، (TD)= التدريب والتطوير، (PA)= تقييم الأداء، (CR)= التعويضات والمكافآت، (EP) مشاركة الموظفين، (KA)= اكتساب المعرفة، (KD)= توزيع المعرفة، (KI)= تفسير المعرفة، (OM)= الذاكرة التنظيمية.

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (30) أن الجذور التربيعية لقيم (AVE) لجميع المتغيرات الكامنة كلها أكبر من ارتباطات هذه المتغيرات مع المتغيرات الكامنة الأخرى في نموذج المسار، مما يشير إلى أن جميع المتغيرات لديها مؤشرات تتمتع بالصدق في قياس المفهوم المتفردة به.

3. تقييم معيار (HTMT)

يستعرض الجدول (31) قيم سمة اللاتجانس – سمة الأحادية للارتباطات (HTMT) لمتغيرات الدراسة.

معيار (HTMT)										
***OL**	**OM**	**KI**	**KD**	**KA**	**EP**	**CR**	**PA**	**TD**	**Sta**	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	**Sta**
-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.679	**TD**
-	-	-	-	-	-	-	-	0.629	0.638	**PA**
-	-	-	-	-	-	-	0.754	0.506	0.315	**CR**
-	-	-	-	-	-	0.802	0.563	0.309	0.073	**EP**
-	-	-	-	-	0.171	0.453	0.644	0.795	0.822	**KA**
-	-	-	-	0.848	0.488	0.629	0.747	0.830	0.708	**KD**
-	-	-	0.773	0.789	0.237	0.517	0.711	0.662	0.764	**KI**

OM	0.451	0.614	0.813	0.758	0.621	0.596	0.725	0.805	-	-
***OL**	0.756	0.832	0.838	0.675	0.431	-	-	-	-	-

الجدول (31): نتائج الصدق التمايزي: معيار (HTMT)

*متغير ذو ترتيب أعلى (HOC) تم حسابه يدوياً

ملاحظة: (Sta)= التوظيف، (TD)= التدريب والتطوير، (PA)= تقييم الأداء، (CR)= التعويضات والمكافآت، (EP) مشاركة الموظفين، (KA)= اكتساب المعرفة، (KD)= توزيع المعرفة، (KI)= تفسير المعرفة، (OM)= الذاكرة التنظيمية، (OL)= التعلم التنظيمي.

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (31) أن جميع قيم (HTMT) أقل من قيمة العتبة (0.85)، وبناء على هذه النتيجة يمكن القول أن الصدق التمايزي متحقق في نموذج الدراسة الحالية. وتجدر الإشارة إلى أنه تم حساب قيم (HTMT) لمتغير التعلم التنظيمي يدوياً، وهذا لاعتباره متغير ذو ترتيب أعلى (HOC) بالاعتماد على ارشادات (Sarstedt et al., 2019)، أما بالنسبة لباقي المتغيرات والتي تعتبر متغيرات ذات ترتيب أدنى (LOCs) فتم حسابها بالاعتماد على برنامج (SmartPLS).

المطلب الثاني: تقييم النموذج البنائي (Assessment of Structural Model)

بناءً على نتائج تقييم نماذج القياس، تم تصميم النموذج البنائي لإظهار العلاقات بين المتغيرات الكامنة. وكما هو موضح في الشكل (22)، تم تقييم النموذج البنائي لهذه الدراسة لتحديد أثر ممارسات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) على التعلم التنظيمي بأبعاده (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية) في المنظمة محل الدراسة. وعليه، يتناول هذا المطلب مجموعة من المعايير الأساسية الخاصة بتقييم النموذج البنائي والتي تتمثل في: تقييم مشاكل التداخل الخطي (Collinearity Assessment)، تقييم معامل التحديد (Coefficient of determination) (R^2)، تقييم معاملات المسار (Path coefficients)، تقييم حجم التأثير (f^2)، تقييم الملائمة التنبؤية (Predictive relevance) (Q2).

أولا: تقييم التداخل الخطي (Collinearity Assessment)

من أجل التأكد من عدم وجود تداخل خطي بين المتغيرات المستقلة تم الاعتماد على معامل تضخم التباين (Variance inflation factor) (VIF). حيث تشير قيم معامل تضخم التباين (VIF)

الأكبر من (5) إلى وجود مستويات حرجة من التداخل الخطي بين المتغيرات المستقلة (هار وآخرون، 2020، ص 258). وبناء على ذلك تم حساب معامل تضخم التباين (VIF) للمتغيرات المستقلة، والجدول (32) يوضح القيم المتحصل عليها.

الجدول (32): تقييم التداخل الخطي (Collinearity Assessment)

المتغير المستقل	(VIF)
التوظيف (Sta)	2.268
التدريب والتطوير (TD)	1.974
تقييم الأداء (PA)	2.931
التعويضات والمكافآت (CR)	3.018
مشاركة الموظفين (EP)	2.444

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (32) أن جميع قيم معامل تضخم التباين (VIF) أقل من قيمة العتبة (5)، مما يُعد دليلاً على عدم وجود مستويات حرجة من التداخل الخطي بين المتغيرات الخمسة المستقلة: التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار في نموذج الدراسة الحالية.

ثانيا: تقييم معامل التحديد (R^2)

إن المقياس الأكثر استخداماً لتقييم النموذج البنائي هو معامل التحديد (Coefficient of determination) (R^2)، وهو مقياس القوة التفسيرية أو التنبؤية للنموذج. حيث يمثل هذا المعامل مجموعة التأثيرات للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع (هار وآخرون، 2020، ص 263). وبعبارة أخرى، يُظهر معامل التحديد (R^2) مقدار التباين في المتغير التابع المفسر بواسطة جميع المتغيرات المستقلة المرتبطة به، إذ تتراوح قيمته من (0) إلى (1) (Ghasemy et al., 2020). وكقاعدة عامة يمكن وصف قيم معامل التحديد (R^2) البالغة (0.75) بأنها كبيرة، والتي تبلغ (0.25) بأنها ضعيفة (هار وآخرون، 2020، ص 263). وبناء على ذلك، تم حساب معامل التحديد (R^2)، والجدول (33) يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول (33): معامل التحديد (R^2)

المتغير التابع	معامل التحديد (R^2)	معامل التحديد المعدل (R^2 adjusted)
التعلم التنظيمي (OL)	0.799	0.789

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (33) أن قيمة معامل التحديد (R^2) قد بلغت (0.799)، وهذا يعني أن المتغيرات المستقلة التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار في نموذج الدراسة الحالية تفسر ما نسبته (79.9 %) من التباين في التعلم التنظيمي. كما تشير قيمة (R^2) إلى أن نموذج الدراسة الحالية يتمتع بقوة تفسيرية كبيرة.

ثالثا: تقييم حجم التأثير (f^2)

بالإضافة إلى معامل التحديد (R^2)، يمكن استخدام التغير في قيمة (R^2) عند حذف متغير مستقل محدد من النموذج لتقييم ما إذا كان المتغير المحذوف له أثر جوهري على المتغير التابع. حيث يشار إلى هذا المقياس باسم حجم التأثير (f^2) (هار وآخرون، 2020، ص 266). وبناءً على ذلك تم حساب أحجام التأثير (f^2)، والجدول (34) يستعرض النتائج المتحصل عليها.

الجدول (34): حجم التأثير (f^2)

المتغير	حجم التأثير (f^2)
التوظيف (Sta) ← التعلم التنظيمي (OL)	0.218
التدريب والتطوير (TD) ← التعلم التنظيمي (OL)	0.249
تقييم الأداء (PA) ← التعلم التنظيمي (OL)	0.123
التعويضات والمكافآت (CR) ← التعلم التنظيمي (OL)	0.054
مشاركة الموظفين (EP) ← التعلم التنظيمي (OL)	0.001

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

و لتقييم حجم التأثير (f^2)، يمكن إتباع المعايير التالية (Manley, Hair, Williams, & McDowel, 2020):

- (0.02) > قيمة (f^2) > (0.15) = حجم تأثير صغير.
- (0.15) > قيمة (f^2) > (0.35) = حجم تأثير متوسط.
- قيمة (f^2) > (0.35) = حجم تأثير كبير.

وبناء على نتائج الجدول (34)، يتضح ما يلي:

- حجم تأثير التوظيف على التعلم التنظيمي كان متوسطاً، حيث بلغت قيمته (0.218).
- حجم تأثير التدريب والتطوير على التعلم التنظيمي كان متوسطاً أيضاً، حيث بلغت قيمته (0.249).
- حجم تأثير تقييم الأداء على التعلم التنظيمي كان صغيراً، حيث بلغت قيمته (0.123).
- حجم تأثير التعويضات والمكافآت على التعلم التنظيمي كان صغيراً، حيث بلغت قيمته (0.054).
- لا يوجد أي تأثير لمشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي، حيث بلغت قيمته (0.001).

رابعا: تقييم الملائمة التنبؤية (Q^2)

بالإضافة إلى تقييم قيم معامل التحديد (R^2) كمعيار للقوة التنبؤية، ينبغي أيضاً تقييم قيمة (Q^2) باستخدام عملية التعصيب (Blindfolding). حيث يعتبر هذا المقياس مؤشراً على الملائمة التنبؤية (Predictive relevance) (هار وآخرون، 2020، ص 267). وكقاعدة عامة، تشير قيم (Q^2) الأكبر من الصفر لمتغير تابع معين إلى أن الملائمة التنبؤية لنموذج المسار مقبولة لذلك المتغير التابع المعين (Sarstedt, Ringle, Smith, Reams, & Hair, 2014). وبناء على ذلك، تم إجراء عملية التعصيب (Blindfolding) من أجل الحصول على قيمة (Q^2)، والجدول (35) يوضح القيمة المتحصل عليها.

الجدول (35): الملائمة التنبؤية (Q^2)

المتغير التابع	الملائمة التنبؤية (Q^2)
التعلم التنظيمي (OL)	0.421

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (35) أن قيمة (Q^2) للمتغير التابع التعلم التنظيمي قد بلغت (0.421) وهي أكبر من الصفر، وبالتالي فإن هذه النتيجة تعتبر دليلاً على الملائمة التنبؤية للنموذج.

خامسا: تقييم معاملات المسار (Path Coefficients)

الخطوة التالية في النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) تتمثل في تقييم قوة ومعنوية معاملات المسار، إذ تمكن هذه العملية الباحث من اختبار العلاقات المفترضة بين المتغيرات الكامنة. حيث أن معاملات المسار هي عبارة عن قيم معيارية قد تتراوح من (−1) إلى (+1). فكلما كانت هذه القيم أقرب إلى (0)، كانت أضعف في التنبؤ بالمتغيرات التابعة، وكلما اقتربت من القيمة المطلقة لـ (1)، كانت أقوى في التنبؤ بالمتغيرات التابعة (Hair, Howarda, & Nitzl, 2020). وبعبارة أخرى، تشير قيم معاملات المسار القريبة من (+1) إلى علاقات ايجابية قوية، أما قيم معاملات المسار القريبة من (−1) فتشير إلى علاقات سلبية قوية (Sarstedt et al., 2014).

ومن أجل فحص معنوية معاملات المسار بين المتغيرات المستقلة والتابعة تم الاعتماد على قيمة (T) وقيمة (P)؛ حيث يكون معامل المسار معنوي عندما تكون قيمة (T) المحسوبة أكبر من القيمة الحرجة (1.64) (حالة اختبار احادي الطرف، ومستوى معنوية 0.05). وبالإضافة إلى ذلك، يمكن الاستناد إلى قيمة (P)؛ حيث يكون معامل المسار معنوي إذا كانت قيمة (P) أقل من مستوى المعنوية (0.05) (هار وآخرون، 2020).

وبناء على ما سبق، تم تقييم معاملات المسار (Path coefficients) لاختبار فرضيات الدراسة باستخدام تقنية البسترة (Bootstrapping) مع (5000) عينة بسترية، واختبار احادي الطرف (One-tailed test)، ومستوى معنوية عند (0.05). والجدول (36) والشكل (22) يبينان النتائج المتحصل عليها.

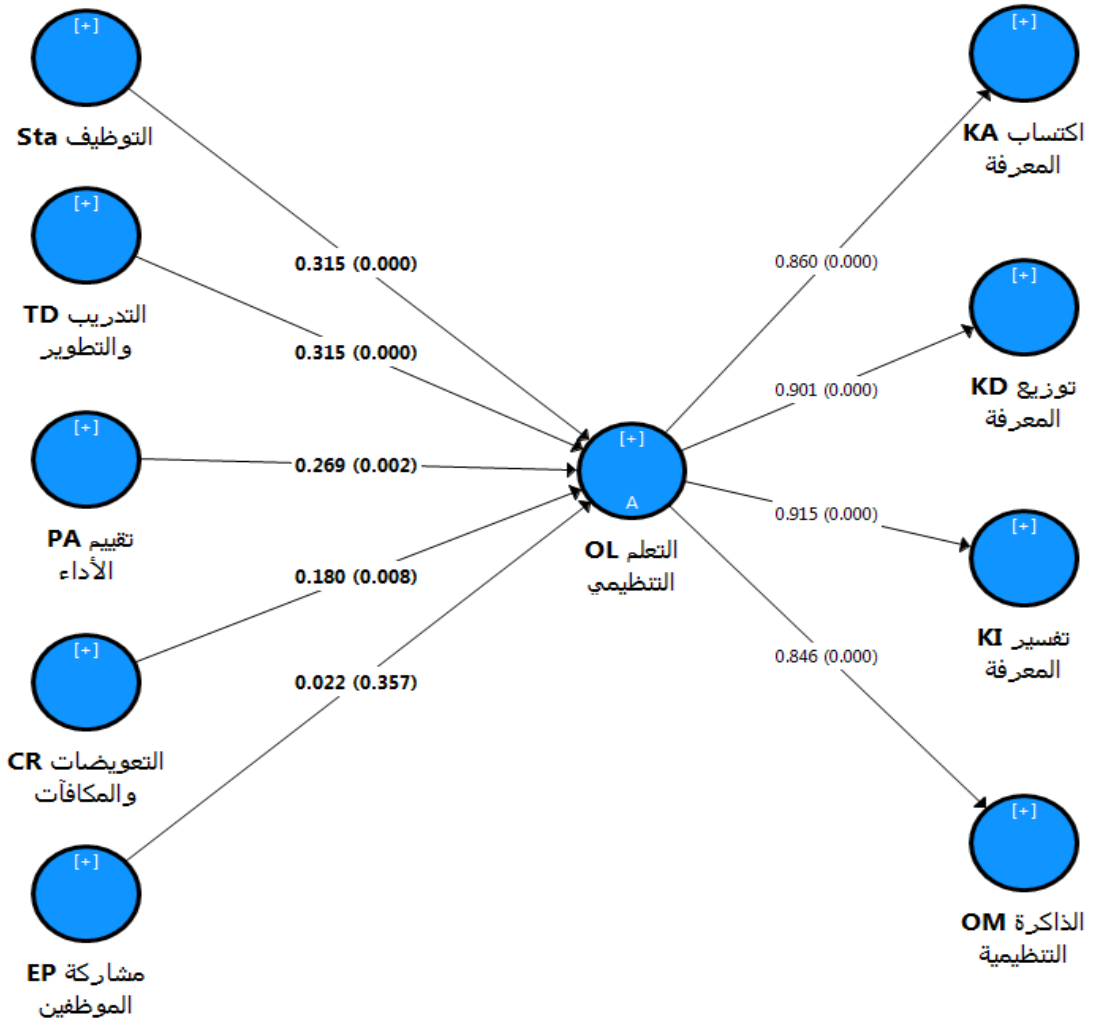
الجدول (36): تقييم معاملات المسار

الفرضية	المسار	معاملات المسار	قيمة (T)	قيمة (P)	القرار
H1	**التوظيف ← التعلم التنظيمي**	0.315	4.923	0.000	**قبول**

H2	التدريب والتطوير ⟵ التعلم التنظيمي	0.315	5.543	0.000	قبول
H3	تقييم الأداء ⟵ التعلم التنظيمي	0.269	2.928	0.002	قبول
H4	التعويضات والمكافآت ⟵ التعلم التنظيمي	0.180	2.398	0.008	قبول
H5	مشاركة الموظفين ⟵ التعلم التنظيمي	0.022	0.366	0.357	رفض

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

الشكل (23): النموذج البنائي للدراسة



المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (Smart PLS)

يتضح من خلال الجدول (36) والشكل (23) ما يلي:

- يوجد تأثير موجب ومعنوي للتوظيف على التعلم التنظيمي، حيث بلغت قيمة معامل المسار (0.315)، وهذا يعني أن تغير التوظيف بوحدة واحدة يؤدي إلى تغير التعلم التنظيمي بمقدار (0.315) مع ثبات باقي المتغيرات ومعاملات مساراتها. وتؤكد معنوية هذا التأثير قيمة (T) التي بلغت (4.923) وهي أكبر من القيمة الحرجة (1.65)، وقيمة (P) التي بلغت (0.000) وهي أقل من (0.05). وبناء على ذلك تم **قبول الفرضية الاولى (H1)**.
- يوجد تأثير موجب ومعنوي للتدريب والتطوير على التعلم التنظيمي، حيث بلغت قيمة معامل المسار (0.315)، وهذا يعني أن تغير التدريب والتطوير بوحدة واحدة يؤدي إلى تغير التعلم التنظيمي بمقدار (0.315) مع ثبات باقي المتغيرات ومعاملات مساراتها. وتؤكد معنوية هذا التأثير قيمة (T) التي بلغت (5.543) وهي أكبر من القيمة الحرجة (1.65)، وقيمة (P) التي بلغت (0.000) وهي أقل من (0.05). وبناء على ذلك تم **قبول الفرضية الثانية (H2)**.
- يوجد تأثير موجب ومعنوي لتقييم الأداء على التعلم التنظيمي، حيث بلغت قيمة معامل المسار (0.269)، وهذا يعني أن تغير تقييم الأداء بوحدة واحدة يؤدي إلى تغير التعلم التنظيمي بمقدار (0.269) مع ثبات باقي المتغيرات ومعاملات مساراتها. وتؤكد معنوية هذا التأثير قيمة (T) التي بلغت (2.928) وهي أكبر من القيمة الحرجة (1.65)، وقيمة (P) التي بلغت (0.002) وهي أقل من (0.05). وبناء على ذلك تم **قبول الفرضية الثالثة (H3)**.
- يوجد تأثير موجب ومعنوي للتعويضات والمكافآت على التعلم التنظيمي، حيث بلغت قيمة معامل المسار (0.180)، وهذا يعني أن تغير التعويضات والمكافآت بوحدة واحدة يؤدي إلى تغير التعلم التنظيمي بمقدار (0.180) مع ثبات باقي المتغيرات ومعاملات مساراتها. وتؤكد معنوية هذا التأثير قيمة (T) التي بلغت (2.398) وهي أكبر من القيمة الحرجة (1.65)، وقيمة (P) التي بلغت (0.008) وهي أقل من (0.05). وبناء على ذلك تم **قبول الفرضية الرابعة (H4)**.

- لا يوجد تأثير معنوي لمشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي في المنظمة محل الدراسة، حيث قدرت قيمة (T) بـ (0.366) وهي أقل من (1.65)، وقدرت قيمة (P) بـ (0.357) وهي أكبر من (0.05). وبناء على ذلك تم **رفض الفرضية الخامسة (H5)**.

سادسا: تحليل خريطة الأهمية والأداء (IPMA)

يقوم تحليل خريطة الأهمية والأداء (Importance-performance map analysis) (IPMA) بتوسيع تقارير نتائج النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) الأساسية لتقديرات معامل المسار بإضافة بعد للتحليل يأخذ في الاعتبار القيم المتوسطة لدرجات المتغيرات الكامنة. وبتعبير أدق، يقابل (IPMA) التأثيرات الكلية للنموذج البنائي على مبنى هدف معين مع متوسط درجات المتغير الكامن من المباني السابقة لهذا المبنى. حيث تمثل التأثيرات الكلية (Total effects) "**أهمية**" المباني السابقة في تشكيل المبنى الهدف، بينما يمثل متوسط درجات المتغير الكامن "**أدائها**". والهدف من (IPMA) هو تحديد المباني السالفة التي لها أهمية عالية نسبياً تجاه المبنى الهدف (أي التي لها تأثير كلي قوي) ولها أيضاً أداء منخفض نسبياً (أي متوسط درجات متغير كامن منخفض). وتضبط عملية توحيد القياس كل درجة متغير كامن بحيث يمكن أن تأخذ قيماً تتراوح من (0) إلى (100). تشير القيم المتوسطة لهذه الدرجات إلى أداء المبنى، حيث تمثل (0) قيمة الأداء الأدنى، بينما تمثل (100) قيمة الأداء الأعلى (هار وآخرون، 2022، ص ص 354-355). وقد تم إجراء تحليل خريطة الأهمية-الأداء (IPMA) بهدف التعرف على أهمية وأداء كل بعد من أبعاد متغيرات الدراسة المستقلة (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، مشاركة الموظفين في صنع القرار) في التأثير على المتغير التابع (المبنى الهدف) التعلم التنظيمي. والجدول (37) والشكل (23) يوضحان النتائج المتحصل عليها.

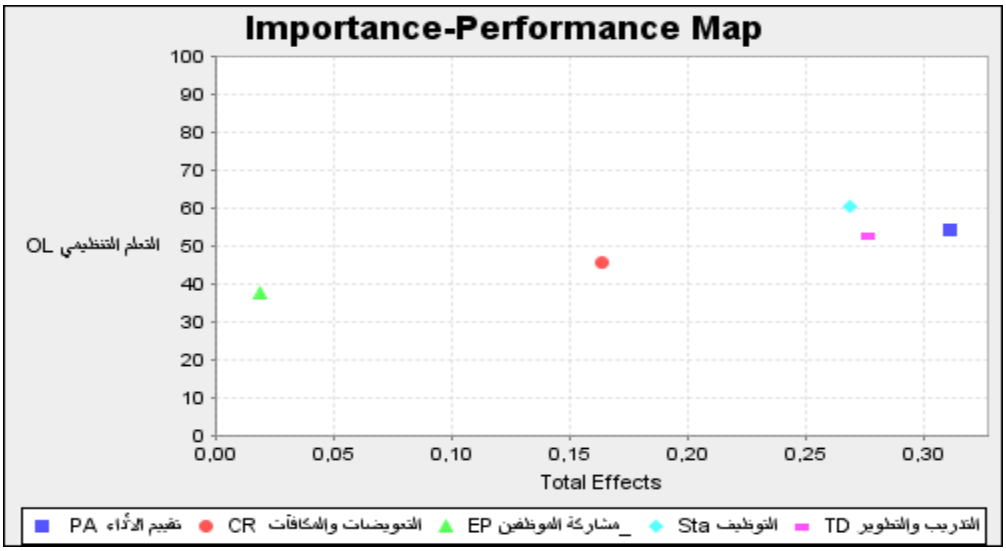
الجدول (37): ملخص بيانات (IPMA) للمبنى الهدف التعلم التنظيمي

المتغيرات الكامنة	التعلم التنظيمي	
	الأهمية	الأداء
التوظيف (Sta)	0.269	60.350
التدريب والتطوير (TD)	0.277	52.734
تقييم الأداء (PA)	0.312	54.323

التعويضات والمكافآت (CR)	0.164	45.455
مشاركة الموظفين (EP)	0.019	37.339

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

الشكل (24): خريطة الأهمية والأداء للمبنى الهدف التعلم التنظيمي



المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج (SmartPLS)

يتضح من الجدول (37) والشكل (24) أن تقييم الأداء كان له أعلى أهمية (0.312) مقارنة مع باقي المتغيرات الكامنة، يليه التدريب والتطوير (0.277)، ثم التوظيف (0.269)، ثم التعويضات والمكافآت (0.164)، وأخيراً مشاركة الموظفين في صنع القرار (0.019) في المرتبة الأخيرة. وفيما يتعلق بالأداء (Performance) فقد سجل التوظيف أعلى أداء (60.350) مقارنة مع باقي المتغيرات الكامنة، يليه تقييم الأداء (54.323)، ثم التدريب والتطوير (52.734)، ثم التعويضات والمكافآت (45.455)، وأخيراً مشاركة الموظفين في صنع القرار (37.339) في المرتبة الأخيرة. وبناء على ذلك، يتبين أن تقييم الأداء هو الأكثر أهمية وأقل أداء مقارنة بالتوظيف، وعليه، يجب أن يلقي مزيداً من الاهتمام من قبل مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. حيث أن زيادة وحدة واحدة في أداء ممارسات تقييم الاداء في المنظمة محل الدراسة تؤدي الى زيادة أداء التعلم التنظيمي بـ (0.312) مع افتراض ثبات باقي العوامل. ونفس الأمر ينطبق على التدريب والتطوير الذي حصل على أهمية عالية مقارنة بكل من: التوظيف، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار، ومستوى أداء أقل مقارنة بكل من: تقييم الأداء والتوظيف، وعليه يمكن التحسين في هذا المتغير أيضاً من قبل المنظمة محل الدراسة.

خلاصـــة الفصـــل

تناول هذا الفصل الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة، حيث تطرق أولاً إلى الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وبعد ذلك، تم عرض وتحليل نتائج متغيرات الدراسة المتمثلة في المتغير المستقل الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأبعاده الفرعية، وكذا المتغير التابع التعلم التنظيمي وأبعاده الفرعية. حيث كشفت النتائج أن مستوى تطبيق الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في المنظمة محل الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة جاء بدرجة متوسطة، وأما بالنسبة لأبعاد الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، فقد جاء بعد التوظيف بدرجة مرتفعة، أما أبعاد كل من التدريب والتطوير، تقييم الأداء، والتعويضات والمكافآت فقد جاءت جميعها بدرجة متوسطة، وبالنسبة لبعد مشاركة الموظفين في صنع القرار فقد جاء بدرجة منخفضة. كما أظهرت النتائج أن مستوى التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة جاء بدرجة متوسطة، وبالنسبة لأبعاد التعلم التنظيمي فقد جاءت جميعها بدرجة متوسطة.

ولتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها، تم تطبيق طريقة (PLS-SEM)، وذلك بالاعتماد على برنامج (SmartPLS). حيث تم تقييم نماذج القياس، وتقييم النموذج البنائي لاختبار فرضيات الدراسة، حيث خلصت النتائج إلى وجود تأثير موجب ومعنوي لممارسات الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت) على التعلم التنظيمي بمجمع صيدال–وحدة الدار البيضاء. كذلك أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود تأثير معنوي لمشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء.

وفي الأخير تم إجراء تحليل خريطة الأهمية والأداء (IPMA) والتوصل إلى أن تقييم الأداء هو الأكثر أهمية وأقل أداء مقارنة بالتوظيف، وعليه، يجب أن يلقي مزيداً من الاهتمام من قبل مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. ونفس الأمر ينطبق على التدريب والتطوير الذي حصل على أهمية عالية مقارنة بكل من: التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار، ومستوى أداء أقل مقارنة بكل من: تقييم الأداء والتوظيف، وعليه يمكن التحسين في هذا المتغير أيضاً من قبل المنظمة محل الدراسة.

الخاتمـــــة

الخـــــاتمة

نظرا للتغيرات والتطورات المتسارعة التي تشهدها بيئة الأعمال، وحاجة المنظمات إلى الإبداع والابتكار، والإدراك المتزايد لأهمية المورد البشري في تحقيق المزايا التنافسية؛ أصبح التعلم التنظيمي موضوعاً استراتيجياً بالنسبة للمنظمات، وعنصراً جوهرياً لبناء ما يعرف بالمنظمات المتعلمة. حيث يمكن وصف التعلم التنظيمي بأنه العملية التي يقوم من خلالها الموظفين في المنظمة بتطوير المعرفة المشتركة استناداً إلى تحليل المعلومات والمعارف التي يتم اكتسابها من مصادر متعددة، بما في ذلك أعضاء المنظمة أنفسهم. وبعبارة أخرى، يُعد التعلم التنظيمي بمثابة العملية التي يتم من خلالها استثمار خبرات ومهارات وتجارب الموظفين والمنظمة، ورصد المعلومات والمعارف المستخلصة عن هذه الخبرات والتجارب في ذاكرة المنظمة، ثم مراجعتها وتحيينها باستمرار للاستفادة منها في حل المشكلات.

وفي المقابل، تعتبر مفاهيم إدارة الموارد البشرية والإدارة الإستراتيجية أساس مفهوم الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية. حيث يُعبر هذا المفهوم عن مقاربة لصياغة وتنفيذ سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية التي تُوفر المهارات والكفاءات والسلوكيات التي تحتاجها المنظمة من أجل تحقيق أهدافها ورسالتها الاستراتيجية. فتبنى المنظمات للمقاربة الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية ينطوي علي جعل وظيفة إدارة العنصر البشري أولوية مهمة في المنظمة، وكذا دمج جميع سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية في إطار إستراتيجية المنظمة ككل.

وفي نفس السياق، إن نجاح منظمات الأعمال يستند بدرجة كبيرة إلى مدى قدرتها على إدارة مواردها البشرية بفعالية. حيث تؤكد الأدبيات بأن ممارسات إدارة الموارد البشرية يمكن أن تكون مصدراً للميزة التنافسية المستدامة. وعليه، فالأهداف الجوهرية لإدارة الموارد البشرية في جميع المنظمات سواء كانت كبيرة أم صغيرة، عامة أم خاصة تتمثل في جذب الأفراد الموهوبين وتوظيفهم وتطويرهم وتحفيزهم والاحتفاظ بهم. إذ أصبحت هذه الأهداف في غاية الأهمية، خاصة وأن منظمات اليوم تتنافس على أساس مهارات ومواهب موظفيها.

ونظراً لأن هذه المنظمات تنشط في بيئة ديناميكية ومضطربة، فإن التعلم المستمر هو المحرك الأساس لقدرتها على تحقيق البقاء والمنافسة بفعالية. وعليه، تلعب ممارسات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية دوراً جوهرياً في تطوير ثقافة التعلم التي تحقق للمنظمات الميزة

التنافسية. حيث أن الممارسات الفعالة للإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية تحسن قدرات المنظمات على التعلم، كما تساهم في تعزيز المواقف الإيجابية لدى الأفراد تجاه التعلم التنظيمي، وتجعلهم معتادين على المهارات والسلوكيات المطلوبة لتعزيز التعلم التنظيمي. لذلك فإن ممارسات مثل توظيف الأفراد المتميزين والموهوبين، وتدريبهم وتطويرهم، وتفعيل عمليات تقييم الأداء، وتبني نظام عادل وفعال للتعويضات والمكافآت، ودعم مشاركة الموظفين في صنع القرار تؤثر بشكل موجب على عمليات التعلم التنظيمي، وبالتالي تحقيق متطلبات المنظمة المتعلمة.

وقد كان الهدف الرئيس من هذه الدراسة هو التعرف على تأثير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمختلف ممارساتها (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) على تعزيز التعلم التنظيمي بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. وقد تم التوصل إلى النتائج التطبيقية التالية:

- كشفت النتائج أن مستوى تطبيق ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان بدرجة متوسطة.
- أكدت نتائج الدراسة أن مستوى التعلم التنظيمي بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان بدرجة متوسطة أيضاً.
- أشارت النتائج فيما يتعلق بممارسات (أبعاد) الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء إلى أن درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على بعد التوظيف كانت مرتفعة، بينما كانت درجة موافقتهم على أبعاد كل من تقييم الأداء، التدريب والتطوير، والتعويضات والمكافآت متوسطة. وأما بالنسبة لبعد مشاركة الموظفين في صنع القرار فقد كانت درجة موافقتهم عليه منخفضة.
- أفادت نتائج الدراسة فيما يتعلق بأبعاد التعلم التنظيمي المتمثلة في: اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية بمجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء أن جميعها حازت على درجة موافقة متوسطة.
- كشفت النتائج أن الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية بمختلف ممارساتها (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت) تلعب دوراً جوهرياً في مساعدة مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء على تحقيق التعلم التنظيمي بأبعاده المختلفة (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية). وبالتالي يمكن تعزيز التعلم التنظيمي في المنظمة

من خلال تفعيل ممارسات التوظيف لاستقطاب واختيار وتعيين أفضل المهارات والكفاءات الموجودة في سوق العمل، وتوفير لهم فرص التدريب والتطوير المستمرين بما يتوافق مع احتياجات المنظمة الحالية والمستقبلية، وتقيم أدائهم بعدالة وفعالية، وتعويضهم ومكافئتهم بما يتلاءم مع توقعاتهم وأدائهم المتميز في العمل.

- أظهرت النتائج بعد إجراء تحليل خريطة الأهمية والأداء (IPMA) أن تقييم الأداء هو الأكثر أهمية وأقل أداء مقارنة بالتوظيف، وعليه، يجب أن يلقي مزيداً من الاهتمام من قبل مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. كذلك أظهرت نتائج هذا التحليل أن التدريب والتطوير حصل على أهمية عالية مقارنة بكل من: التوظيف، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار، ومستوى أداء أقل مقارنة بكل من: تقييم الأداء والتوظيف، وعليه يمكن التحسين في هذا المتغير أيضاً من قبل المنظمة محل الدراسة.

النتائج الخاصة باختبار فرضيات الدراسة

كشفت نتائج الدراسة أن ممارسات التوظيف (الاستقطاب، الاختيار، والتعيين) تساهم بشكل موجب ومعنوي في تعزيز التعلم التنظيمي في مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. وبناءً على ذلك، تم قبول الفرضية الأولى (H1) التي نصت على: *يوجد تأثير موجب ومعنوي للتوظيف على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة*. فتوظيف الأفراد الذين تتوافق معارفهم ومهاراتهم ومواقفهم مع بيئة المنظمة ينعكس إيجاباً على سلوك مشاركة المعرفة بين الموظفين القدامى والجدد، وهذا بدوره يؤدي إلى تعزيز التعلم التنظيمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (López, Peón, & Ordás, 2006) التي اشارت إلى أن التوظيف الانتقائي يؤثر إيجابياً ومعنوياً على التعلم التنظيمي. كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (López-Cabrales, Real, & Valle, 2011) التي أكدت على أن عملية اختيار الموارد البشرية ترتبط بشكل مباشر بقدرات التعلم التنظيمي. كذلك تدعم هذه النتيجة نتائج دراسة كل من (الكساسبة، الفاعوري، والعميان، 2010) التي أشارت إلى وجود تأثير موجب ومعنوي لعملية الاستقطاب والاختيار في ترسيخ مفهوم المنظمة المتعلمة.

وأظهرت نتائج الدراسة الحالية أن التدريب والتطوير يساهم بشكل موجب ومعنوي في تعزيز التعلم التنظيمي في مجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. وبناءً على ذلك، تم قبول الفرضية الثانية (H2) التي نصت على: *يوجد تأثير موجب ومعنوي للتدريب والتطوير على التعلم التنظيمي*

بالمنظمة محل الدراسة. حيث أن ممارسات التدريب والتطوير تشجع الموظفين على اكتساب المعارف والمهارات الجديدة، وتبادل المعلومات، والأفكار، وأفضل الممارسات، كما تساعد في خلق فهم وتفسير مشترك للقضايا المتعلقة بالمنظمة، وهذا ما يؤثر إيجابياً على التعلم التنظيمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (López, Peón, & Ordás, 2006) التي أكدت على أن التدريب الاستراتيجي يؤثر إيجابياً ومعنوياً على التعلم التنظيمي. كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Raj & Srivastava, 2013) التي اشارت إلى أن التدريب والتطوير يرتبط إيجابياً ومعنوياً بالتعلم التنظيمي. كذلك تدعم هذه النتيجة نتيجة دراسة كل من (الكساسبة، الفاعوري، والعميان، 2010) التي بينت أن للتدريب والتطوير تأثير موجب في ترسيخ مفاهيم المنظمة المتعلمة. كما تتوافق هذه النتيجة أيضا مع ما توصلت إليه دراسة (Gómez, Lorente, & Cabrera, 2004) التي خلصت إلى وجود علاقة موجبة ومعنوية بين ممارسات التدريب وقدرات التعلم التنظيمي.

كما أفادت نتائج الدراسة أن تقييم أداء الموظفين يساهم بشكل موجب ومعنوي في تعزيز التعلم التنظيمي بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. وبناءً على ذلك، تم قبول الفرضية الثالثة (H3) التي نصت على: *يوجد تأثير موجب ومعنوي لتقييم الأداء على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.* فعملية تقييم الأداء تعمل كحافز للموظفين في المنظمة لأداء أفضل في المستقبل، وبالتالي، فهي تشجع الموظفين على الانخراط في التعلم التنظيمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (López-Cabrales, Real, & Valle, 2011) التي خلصت إلى أن ممارسات تقييم الأداء ترتبط إيجابياً ومعنوياً بقدرات التعلم التنظيمي. ورغم ذلك، فهذه النتيجة تتعارض مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Raj & Srivastava, 2013) التي أظهرت عدم وجود تأثير لنظام تقييم الأداء على التعلم التنظيمي.

وكشفت نتائج الدراسة الحالية أن تعويضات ومكافآت الموارد البشرية تساهم بشكل موجب ومعنوي في تعزيز التعلم التنظيمي بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. وبناء على ذلك، تم قبول الفرضية الرابعة (H4) التي نصت على: *يوجد تأثير موجب ومعنوي للتعويضات والمكافآت على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.* وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Raj & Srivastava, 2013) التي خلصت إلى وجود تأثير موجب ومعنوي للمكافآت والتقدير على التعلم التنظيمي. وتتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (López, Peón, & Ordás, 2006) التي

أشارت إلى عدم وجود تأثير معنوي للتعويضات والمكافآت على التعلم التنظيمي في عينة من الشركات الإسبانية.

وعلى عكس التوقعات، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود تأثير معنوي لمشاركة الموظفين في صنع القرار على تعزيز التعلم التنظيمي بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء. وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الخامسة (H5) التي نصت على: *يوجد تأثير موجب ومعنوي لمشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.* وتتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (López, Peón, & Ordás, 2006) التي خلصت إلى أن مشاركة الموظفين في صناعة القرار تؤثر إيجابياً في التعلم التنظيمي. كذلك تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Tran & Pham, 2019) التي أشارت إلى وجو تأثير موجب ومعنوي لمشاركة الموظفين في صنع القرار على التعلم التنظيمي، وبينت أن التعلم التنظيمي يتوسط العلاقة بين مشاركة الموظفين في صنع القرار والنتائج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي الفيتنامية. وقد يرجع هذا الاختلاف في النتائج إلى تباين بيئة تطبيق الدراسة الميدانية، وبالإضافة إلى ذلك، فقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى مشاركة الموظفين في صنع القرار بمجمع صيدال– وحدة الدار البيضاء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان بدرجة منخفضة، وهذا يمكن أن يكون سبباً في عدم التوصل إلى وجود علاقة معنوية موجبة بين مشاركة الموظفين في صنع القرار والتعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة. حيث يؤكد (Gardiner et al., 2001) على أنه بدون مستويات عالية من مشاركة الموظفين في صنع القرار، فإن الأفراد في المنظمة ليس لديهم الفرصة ولا الدافع للتعلم الفردي الذي يمكن أن يؤدي إلى تحقيق أو حدوث التعلم التنظيمي.

مقترحات الدراسة

بناء على نتائج الدراسة يمكن استعراض مجموعة من المقترحات كما يلي:

- ضرورة تبنى الإدارة العليا لمقاربة الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية؛ وينطوي هذا على: جعل إدارة الموارد البشرية أولوية مهمة في المنظمة، وربط جميع سياساتها وممارساتها مع إستراتيجية المنظمة.
- نظراً لأن التطبيق الفعال لممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية تحتاج إلى المرونة؛ ينبغي على إدارة الموارد البشرية في المنظمة أن تفحص المتغيرات والمستجدات البيئية الداخلية

والخارجية التي تحدث أثناء تنفيذ ممارساتها وإستراتيجيتها بشكل مسبق، وتتعامل معها بسرعة قبل أن تخرج الأمور عن نطاق سيطرتها، فتكون الاستجابة في هذه الحالة غير فعالة.

- ينبغي على المنظمة النظر في جميع القضايا المتعلقة بالمورد البشري قبل تبني أي خيار أو قرار إستراتيجي، حيث أن الفشل في مراعاة نقاط القوة والضعف في مواردها البشرية قد يؤدي بها إلى اختيار ممارسات وإستراتيجيات لا تستطيع هذه الموارد متابعتها وتحقيقها.
- تصميم ممارسات وسياسات فعالة للتوظيف تضمن استقطاب واختيار وتعيين أفضل الكفاءات والمهارات التي تتلاءم مع ثقافة ورؤية وقيم المنظمة، بالإضافة إلى قدرتها على التعلم.
- توفير فرص التدريب والتطوير المستمرين لجميع الموظفين بالاستناد إلى الاحتياجات والمتطلبات الوظيفية الحالية والمستقبلية.
- الحاجة إلى تعزيز الحوافز الجماعية من أجل تشجيع التعاون بين أعضاء المنظمة، وتحسين عمليات نقل ومشاركة المعرفة بين الموظفين.
- بغرض تحقيق متطلبات التعلم الفردي والجماعي والتنظيمي، من الضروري على المنظمة أن تقوم بتشجيع الموظفين وتحفيزهم على طرح أفكارهم وآرائهم دون ضغوطات، ومنحهم درجة من القوة والسلطة في مجال عملهم.
- التأكيد على ضرورة اهتمام الإدارة العليا بمفهوم التعلم التنظيمي، وتبنى كل الآليات التي يمكن ان تساهم في تعزيزه، وكذا العمل على استكشاف ومعالجة كل العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تعيق حدوثه بالمنظمة.
- تعزيز العمل الفرقي أو الجماعي الذي من شأنه أن يقوي العلاقات الاجتماعية بين الموظفين في المنظمة ويحفزهم على تبنى السلوكيات الإيجابية مثل التشارك المعرفي.
- التوثيق الفعال لتجارب وخبرات المنظمة بما يجعلها قادرة على تطوير ذاكرتها التنظيمية. وكذا ضرورة تسهيل عمليات الوصول للمعلومات والمعارف المخزنة في الذاكرة. ويمكن أن يتحقق ذلك بالاستخدام الفعال لتكنولوجيات المعلومات والاتصالات الحديثة.
- العمل على ترسيخ ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم التنظيمي من خلال تحفيز أعضاء المنظمة على طرح أفكارهم وتبادل وجهات نظرهم وعدم الانطواء على الذات، وكذا تشجيع المبادرات الفكرية والتأكيد على أهمية الرؤى المشتركة للقضايا والمشكلات التي تواجهها المنظمة.

- خلق مناخ تنظيمي يشجع الموظفين على مشاركة المعرفة والخبرات، ومناقشة التجارب، وتكوين مفاهيم ورؤى مشتركة تقود إلى أنماط جديدة من السلوكيات المرغوبة في المنظمة.
- ضرورة تشجيع الباحثين في مجالات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي، ودعمهم وتوفير لهم كل التسهيلات اللازمة من أجل إجراء دراساتهم بالمنظمة، وهذا يمكن أن يساعد المنظمة على معرفة واقع تطبيق ممارسات الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، وكذا مدى انخراط الموظفين في عملية التعلم التنظيمي.
- تحفيز قيادات وإطارات المؤسسة على المشاركة في مختلف التظاهرات العلمية –سواء أكانت ملتقيات دولية أو وطنية– التي تتناول مواضيع الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، التعلم التنظيمي، وبناء المنظمات المتعلمة.

آفاق الدراسة

وفي الأخير يمكن اقتراح اجراء المزيد من الدراسات المماثلة للدراسة الحالية مع اضافة متغيرات أخرى في نموذج الدراسة، حيث فحصت الدراسة الحالية تأثير ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (التوظيف، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، التعويضات والمكافآت، ومشاركة الموظفين في صنع القرار) على التعلم التنظيمي بمختلف أبعاده الفرعية (اكتساب المعرفة، توزيع المعرفة، تفسير المعرفة، والذاكرة التنظيمية). وعليه يمكن للدراسات المستقبلية أن تعتمد ممارسات أخرى في النموذج مثل: تطوير المسار الوظيفي، تمكين الموظفين بالنسبة لمتغير الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية. وبالنسبة لمتغير التعلم التنظيمي، يمكن اعتماد مقاييس أخرى لقياسه، مثل استخدام مقاييس قدرات التعلم التنظيمي، ومقاييس المنظمة المتعلمة.

كما يمكن للدراسات المستقبلية أن تستخدم نماذج أكثر تعقيداً من نموذج الدراسة الحالية، وهذا كإدراج متغيرات وسيطة (Mediator variable)، مثل:

- دراسة الدور الوسيط للتعلم التنظيمي في العلاقة بين ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والأداء التنظيمي.
- فحص التأثير الوسيط لرأس المال البشري في العلاقة بين ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والتعلم التنظيمي.

- استكشاف الدور الوسيط للتعلم التنظيمي في العلاقة بين الثقافة التنظيمية وممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية والإبداع التنظيمي.

كما يمكن أيضاً إدراج متغيرات ضابطة (Control variables) في نموذج الدراسة، وهذا مثل: الجنس، سنوات الأقدمية، والمؤهل العلمي. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن إجراء المزيد من الدراسات المماثلة للدراسة الحالية على منظمات تمارس نشاطها في قطاعات أخرى، مثل المنظمات الخاصة، المنظمات الخدماتية، والمنظمات التعليمية.

المراجـــــع

المـراجـع

أولا: المراجع باللغة العربية

1. الكتب

أبو النصر، مدحت محمد. (2007). *إدارة تنمية الموارد البشرية: الاتجاهات المعاصرة*. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

أبو النصر، مدحت محمد. (2014). *الإدارة بالمعرفة ومنظمات التعلم* (ط 2). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو شيخة، نادر أحمد. (2010). *إدارة الموارد البشرية: إطار نظري وحالات علمية*. عمان: دار صفاء.

أحمد، محمد موسى. (2014). *إدارة الأفراد (الموارد البشرية H.R): بين النظرية والتطبيق*. الإسكندرية: مكتبة الوفاء القانونية.

آرمسترونج، مايكل. (2008)، الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية: دليلك للعمل (ترجمة: إيناس الوكيل). القاهرة: مجموعة النيل العربية.

آل مراد، نوال يونس محمد. (2013). *نظام تقييم أداء الموارد البشرية وانعكاساته في قرارات ادارتها*. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

باتشيرجي، أنول. (2015). *بحوث العلوم الاجتماعية: المبادئ والمناهج والممارسات* (ترجمة: خالد بن ناصر ال حيان، ط 2). عمان: دار اليازوري.

البرادعى، بسيوني محمد. (2005). *تنمية مهارات تخطيط الموارد البشرية: دليل عملي: ربط تخطيط الموارد البشرية بالتخطيط الإستراتيجي للمنظمة*. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

البرق، عباس نظير عبد الكريم؛ المعلا، عايد محمد عطوان؛ وسليمان، أمل خليل تركي. (2013). *دليل المبتدئين في استخدام التحليل الإحصائي باستخدام برنامج أموس (AMOS)*. عمان: إثراء للنشر والتوزيع.

بن يمينة، سعيد. (2015). *تنمية الموارد البشرية*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

تشاندا، أشوك؛ وكابرا، شلبا. (2002). *إستراتيجية الموارد البشرية* (ترجمة: عبد الحكم أحمد الخزامي). القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

تيغزة، أمحمد بوزيان. (2012). *التحليل العاملي الإستكشافي والتوكيدي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حاروش، نور الدين. (2011) إدارة الموارد البشرية. الجزائر: دار الأمة للطباعة والترجمة والتوزيع.

حسونة، فيصل. (2008). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار أسامة.

حمود، خضير كاظم؛ والخرشة، ياسين كاسب. (2007). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خلاصي، رضا. (2015). *مروج الإدارة الإستراتيجية*. الجزائر: دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع.

الخوري، علي محمد؛ درويش، عبد الكريم؛ وغنيم، أيمن مختار. (2015). التعلم المؤسسي: الطريق إلى المنافسة والتطور في القرن الحادي والعشرين. القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

درّة، عبد الباري إبراهيم؛ والصباغ، زهير نعيم. (2008). *إدارة الموارد البشرية: في القرن الحادي والعشرين: منحنى نظمي*. عمان: دار وائل.

الدليمي، عصام حسن؛ وصالح، على عبد الرحيم. (2014). *البحث العلمي: أسسه ومناهجه*. الأردن: الرضوان للنشر والتوزيع.

ديسلر، جاري. (2012). *إدارة الموارد البشرية* (ترجمة: محمد سيد أحمد عبد المتعال، مراجعة: عبد المحسن عبد المحسن جودة). الرياض: دار المريخ للنشر.

رضا، هاشم حمدي. (2010). *تنمية وبناء نظم الموارد البشرية*. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

رضوان، محمود عبد الفتاح. (2012 أ). *إدارة الجودة الشاملة*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

رضوان، محمود عبد الفتاح. (2012 ب). *إدارة المواهب في المنظمة*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

زرواتي، رشيد. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية: أسس علمية وتدريبات*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

سارانتاكوس، سوتيريوس. (2017). *البحث الاجتماعي* (ترجمة: شحدة فارع). قطر: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

السالم، مؤيد سعيد. (2009). *إدارة الموارد البشرية: مدخل إستراتيجي تكاملي*. عمان: إثراء للنشر والتوزيع.

السالم، مؤيد سعيد. (2005). *منظمات التعلم*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

السكارنة، بلال خلف. (2009). *التدريب الإداري*. عمان: دار وائل للنشر.

السلمي، علي. (2002). *إدارة التميز: نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الشيمى، حسنى عبد الرحمن. (2009). *إدارة المعرفة: الرأسمعرفية بديلاً*. القاهرة: دار الفجر.

الصيرفي، محمد .(2007). *إدارة الموارد البشرية*. الاسكندرية: دار الفكر الجامعي.

الطائي، يوسف حجيم؛ والعبادي، هاشم فوزي. (2015). إدارة الموارد البشرية: قضايا معاصرة في الفكر الاداري. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عامر، سامح عبد المطلب. (2011). *إستراتيجيات إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عامر، عبد الناصر السيد. (2018). *نمذجة المعادلة البنائية للعلوم النفسية والاجتماعية: الأسس والتطبيقات والقضايا*. الرياض: دار جامعة نايف للنشر.

العامري، صالح مهدي محسن؛ والغالبي، طاهر محسن منصور. (2008). *الإدارة والأعمال*. (ط 2).

عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عباس، سهيلة محمد. (2006). *إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي* (ط 2). عمان: دار وائل للنشر.

عبد الرحيم، زاهر. (2011). *مفاهيم جديدة في إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

العسّاف، صالح بن حمد. (2006). *المخل إلى البحث في العلوم السلوكية (ط 4)*. الرياض: مكتبة العبيكان.

عقيلي، عمر وصفي. (2005). *إدارة الموارد البشرية المعاصرة: بعد استراتيجي*. عمان: دار وائل.

العلوان، حمزه؛ درادكة، حمزه؛ أبو رحمه، مروان؛ وكافي، مصطفى. (2014). *إدارة الموارد البشرية في المنشآت السياحية والفندقية*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

علي، حنفي. (2008). *الجوانب التطبيقية والنظرية في إدارة الموارد البشرية*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

العلي، عبد الستار؛ وقنديلجي، عامر؛ والعمري، غسان. (2009). *المدخل إلى إدارة المعرفة* (ط 2). عمان: دار المسيرة.

عليان، ربحي مصطفى. (2015). *إدارة التغيير*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العنزي، سعد على؛ صالح، أحمد علي. (2009). *إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الفروخ، فايز عبدالرحمن. (2010). *التعلم التنظيمي وأثره في تحسن الأداء الوظيفي*. عمان: دار جليس الزمان.

القريوتي، محمد قاسم. (2010). *الوجيز في إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الكاف، عبد الله عمر زين. (2014). تطبيق العمليات الإحصائية في البحوث العلمية مع استخدام برنامج SPSS. الرياض: مكتبة القانون والاقتصاد.

كافي، مصطفى يوسف. (2016). *إدارة الموهبة في منظمات الأعمال العصرية*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الكبيسي، عامر خضير. (2004). *إدارة المعرفة وتطوير المنظمات*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

كشواي، باري. (2006). *إدارة الموارد البشرية* (الطبعة العربية 2). القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.

الكلالده، طاهر محمود. (2011). *الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار اليازوري.

ماهر، أحمد (2004). *إدارة الموارد البشرية*. الإسكندرية: الدار الجامعية.

مختار، حسن محمد أحمد. (2013). *الإدارة الإستراتيجية: المفاهيم والنماذج*. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

المرسي، جمال الدين محمد. (2003). *الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية: المدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمنظمة القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: الدار الجامعية.

مساعدة، ماجد عبد المهدي. (2013). *إدارة المنظمات: منظور كلي*. عمان: دار المسيرة.

مسلم، عبد الله حسن. (2015). *إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات*. عمان: دار المعتز.

مصطفى، يوسف؛ والخلف، محمد طاهر. (2017). *إدارة المنظمات المتعلمة (الذكية)*. الجزائر: ألفا للوثائق.

مطالي، ليلى. (2018). *محاضرات في إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح. (2009). *الاتجاهات الحديثة في دراسات وممارسات إدارة الموارد البشرية*. مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

النجار، فايز جمعه صالح؛ النجار، نبيل جمعه؛ والزعبي، ماجد راضي. (2009). *أساليب البحث العلمي: منظور تطبيقي*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

نجم، نجم عبود. (2008). *إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات* (ط 2). عمان: مؤسسة الوراق.

النداوي، عبد العزيز بدر. (2009). *عولمة إدارة الموارد البشرية: نظرة استراتيجية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

نصر الله، حنا. (2013). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

النعيمي، محمد عبد العال؛ خليفة، غازي جمال؛ والبياتي، عبد الجبار توفيق. (2015). *طرق ومناهج البحث العلمي*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

نوري، منير. (2014). *تسيير الموارد البشرية* (ط 2). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

نوري، منير؛ وكورتل، فريد. (2011). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

هار، جوزيف؛ هالت، توماس؛ غينكل، كريستيان؛ وزارستد، ماركو. (2020). *نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية* (PLS-SEM) (ترجمة: زكرياء بلخامسة). عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

هل، شارلز؛ وجونز، جاريث. (2001). *الإدارة الاستراتيجية: مدخل متكامل* (ترجمة: رفاعي محمد رفاعي، محمد سيد أحمد عبدالمتعال). الرياض: دار المريخ للنشر.

ياسين، سعد غالب. (2007). *إدارة المعرفة: المفاهيم، النظم، التقنيات*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

2. المقالات

أبو ليفة، سناء مصطفى محمد. (2021). الاستجابة الإدارية كمتغير وسيط في العلاقة بين سلوكيات أصوات العاملين والقدرات الجوهرية للموارد البشرية في القطاع المصرفي التجاري. *المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والتجارية، 2*(1) ج 3، 57-112.

أحمد، يوسف؛ ودلهوم، محمد الأمين. (2019). الإستراتيجيات المعاصرة لإدارة الموارد البشرية وعلاقتها بتحسين أداء المؤسسات الاقتصادية: دراسة حالة مجمع صيدال لصناعة الأدوية. *مجلة بحوث الإدارة والاقتصاد، 1*(1)، 119-145.

اسماعيل عبد الله، ناهدة. (2006). دور استراتيجية ادارة الموارد البشرية في تحقيق الاهداف الاستراتيجية تطبيق في عدد من الشركات الصناعية العامة والمختلطة محافظة نينوى. *تنمية الرافدين، 28*(81)، 151-171.

بخوش، مديحة. (2013). دور إستراتيجية التعويضات في تحقيق الميزة التنافسية: دراسة ميدانية في المصارف التجارية الجزائرية. *مجلة الباحث، 12*(12)، 149-158.

بداوي، محمد. (2019). تحليل متغيرات الوساطة والمعدلة في بحوث إدارة الأعمال: دراسة تحليلية. *مجلة دراسات العدد الاقتصادي، 10*(2)، 39-52.

البطاينه، محمد تركي. (2016). أثر استراتيجيات إدارة الموارد البشرية على الأداء الوظيفي: *دراسة* ميدانية من وجهة نظر المديرين في البنوك التجارية الأردنية: *محافظة اربد. دراسات: العلوم الإدارية، 43*(1)، 1-17.

بن احمد، لخضر؛ حمياني، صبرينة؛ وقرميطي، وردة. (2019). مدى استعداد المنظمة المتعلمة لتبني استراتيجيات التغيير التنظيمي: دراسة حالة مديرية الضرائب. *مجلة المنتدى للدراسات والأبحاث الاقتصادية، 3*(2)، 159-179.

بن العارية، حسين؛ وتيقاوي، العربي؛ وصديقي، أحمد. (2018). دور القدرة على التعلم التنظيمي في تحسين أداء المنظمات في ظل تراكم رأس المال الفكري: دراسة قطاع المؤسسات الاستشفائية في الجزائر. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 21*(104)، 102-121.

بن موسى، محمد؛ والجودي، محمد علي. (2020). أثر الثقافة التنظيمية السائدة في النجاح في تطبيق الإدارة الالكترونية: دراسة ميدانية بكلية العلوم الاقتصادية بجامعة الجلفة. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، 21*(1)، 167-190.

البواردي، فيصل. (2020). ممارسة التعلم التنظيمي في الأجهزة الحكومية السعودية، *المجلة العربية للإدارة، 40*(1)، 227-248.

بوقطف، فوزية. (2017). مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات. *حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، 11*(2)، 579-602.

جبلاق، علي؛ وأبودان، كندا. (2017). دور التعلم التنظيمي في دعم التمكين النفسي: دراسة تطبيقية على المدارس الثانوية الخاصة في مدينة حلب. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية، 2*(7)، 215-226.

جفال، وردة؛ وججيق، عبد المالك. (2016). ثقافة التعلم التنظيمي في مؤسسة المواد الدسمة سيبوس لابال عنابة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية، 2*(6)، 93-118.

جواد عبد، ناظم. (2017). انعكاس برامج المشاركة على مقدرات العاملين: دراسة استطلاعية لآراء عينة من الموظفين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية،*

23(98)، 43-64.

حسون، على؛ سلمان، فاضل حمد؛ وفدعوس، عامر. (2012). اثر المنظمة المتعلمة في تحقيق الميزة التنافسية، *مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة*، (32)، 1-35.

حمادي، انتصار عباس؛ وناديم، عبدي زهير محمود. (2014). فلسفة ادارة الموارد البشرية بمنظور استراتيجي. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 20*(75)، 159-183.

الحميري، بشار عباس؛ بريس، احمد كاظم. (2016). اثر الهيكل التنظيمي في التعلم التنظيمي: دراسة استطلاعية لآراء عدد من العاملين في الشركة العامة للصناعات النسيجية/الحلة. *مجلة أهل البيت، 1*(19)، 18-58.

خدام، أمينة عبدالحليم؛ ارتيمة، هاني جزاع؛ وبدر، باسمة. (2020). استراتيجيات إدارة الموارد البشرية وأثرها في المنظمات الذكية الدور المعدل تمكين العاملين: دراسة ميدانية: على مجموعة من الصيدليات العاملة في محافظة العاصمة عمان. *المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال، 8*(1)، 117-148.

الخوالدة، رياض عبد الله؛ الشلبي، فراس سليمان؛ العفيف، أمجد حسين؛ والقضاة، ليث اكرم. (2018). أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية في التطوير الإداري في وزارة الصناعة والتجارة الأردنية، *مجلة دراسات في الاقتصاد والتجارة والمالية، 7*(1)، 171-214.

الدليمي، محمود فهد؛ والغانمي، إيمان محمد جواد. (2016). عمليات إدارة المعرفة ودورها في استراتيجيات الموارد البشرية: دراسة استطلاعية تحليلية لآراء عينة من القيادات الإدارية في المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة. *مجلة جامعة كربلاء العلمية، 14*(4)، 63-86.

ديوب، أيمن حسن. (2013). أثر التعلم التنظيمي في تطوير المسار الوظيفي: دراسة تطبيقية في قطاع المصارف. *مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، 29*(2)، 121-150.

الربيع، سعيد محمد سليم؛ العاني، مصطفى عبد الواحد؛ وجواد، شوقي ناجي. (2019). أثر التعويضات على أداء الموظفين في المراكز الجمركية الأردنية. *مجلة جامعة الانبار للعلوم الاقتصادية والادارية، 11*(24)، 294-314.

رجم، خالد؛ مناصرية، رشيد. (2018). واقع تقييم أداء العاملين من وجهة نظر مديري الموارد البشرية: دراسة حالة عينة من المؤسسات النفطية بحاسي مسعود. *مجلة الباحث، 18*(1)، 413-423.

رحمون، رزيقة؛ والسبتي، وسيلة؛ وتقرارت، يزيد. (2019). التعلم التنظيمي وأثره في تحسين أداء المنظمات. *مجلة إقتصاد المال والأعمال JFBE، 3*(3)، 535 -518.

زرفاوي، آمال؛ وبن عمر، سامية. (2019). دور الإدارة الاستراتيجية في تحسين الأداء الوظيفي. *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، 4*(1)، 68-79.

الزريقات، خالد خلف سالم؛ والخرشة، ياسين كاسب. (2010). أثر التعلم التنظيمي في تعزيز أبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) في المؤسسات العامة الأردنية. *المجلة الأردنية في إدارة*

الأعمال، 6(3)، 317-350.

الزعبي، فراس علي خليفة؛ والحنيطي، أحمد يوسف علي. (2019). أثر استراتيجيات إدارة الموارد البشرية في السلوك التنظيمي: دراسة حالة "المركز الجغرافي الملكي الأردني". *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 3*(11)، 1-24.

الزهراني، إبراهيم بن حنش سعيد. (2018). القيادة الإستراتيجية وأثرها في تطوير قدرات التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية بجامعة أم القرى. *المجلة الدولية للابحاث التربوية، 42*(2)، 189-238.

ساوس، الشيخ؛ وفودو، محمد. (2019). نمذجة المعادلات الهيكلية باستخدام المربعات الصغرى الجزئية: مثال تطبيقي باستخدام R في بحوث المحاسبة والتدقيق. *مجلة معهد العلوم الاقتصادية، 22*(1)، 179-196.

السكارنه، بلال خلف. (2014). التعلم التنظيمي ودوره في تحقيق التحسين المستمر في منظمات الاعمال: دراسة ميدانيه على شركات التامين في الاردن. *مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة*، (40)،121-150.

شحاتة، ياسر السيد على محمد. (2017). الممارسات الاستراتيجية لإدارة الموارد البشرية وتأثيرها على الإلتزام التنظيمي للمؤسسات بالتطبيق على كليات الإدارة والتكنولوجيا بالجامعات الخاصة في مصر. *مجلة كلية التجارة للبحوث العلمية، 54*(2)، 139-198.

شعير، حاضر صباح. (2019) دور الإدارة الإستراتيجية في تطوير الكفاءة المالية للقطاع المصرفي: دراسة تطبيقية في عدد من المصارف العراقية الخاصة. *مجلة إقتصاد المال والأعمال JFBE، 3*(1)، 373-397.

الشيخلي، عبد الرزاق؛ والفتلاوي، محمد عذاب زغير. (2018). التوجه الاستراتيجي وانعكاسه على المنظمة المتعلمة: بحث استطلاعي في وزارة الاتصالات العراقيه. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 24*(108)، 1-33.

الصباغ، شوقي محمد؛ ومرزوق، عبد العزيز علي؛ وعبد الجواد، ثروت صبري العزب. (2017). نموذج مقترح لمشاركة العاملين في صنع القرارات كمتغير وسيط في العلاقة بين صوت العاملين والولاء التنظيمي: دراسة تطبيقية على أعضاء هيئة التمريض بمستشفيات جامعة المنوفية. *مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، 13*(17)، 141-158.

صحراوي، عبد الله؛ وبوصلب، عبد الحكيم. (2016). النمذجة البنائية (SEM) ومعالجة صدق المقاييس في البحوث النفسية والتربوية: نموذج البناء العاملي لعلاقات كفاءات التسيير الإداري بالمؤسسة التعليمية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، 3*(2)، 61-91.

ضاحي، حاتم فرغلي. (2018). تصور مقترح لإمكانية تطبيق معايير المنظمة المتعلمة بجامعة أسوان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة التربوية، 56*(56)، 127-261.

عبد، ناظم جواد؛ الواني، اركان زهير عبد الحسين. (2018). دور عملية تقييم اداء العاملين في تحديد

البرامج التدريبية بحث ميداني في مكتب المفتش العام لوزارة الصحة العراق، *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 24*(107)، 57-84

عثماني، عابد؛ وقماري، محمد. (2018). النمذجة بالمعادلة البنائية في البحوث النفسية والتربوية. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 7*(1)، 97-116.

عرقاوى، سامر محمد حسن. (2015). التعلم التنظيمي والمزايا التنافسية. *المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية،6*(4)، 170-196.

علّة، مراد. (2012). التعلم التنظيمي في ظل الإدارة المعرفية: مدخل للمنظمات المتعلمة في عصر المعرفة. *دراسات وأبحاث، 4*(8)، 49-62.

العنزي، سعد علي حمود؛ والشمري، صادق راشد حسين؛ والزيدي، حسين لازم مزبان. (2017). إمكانية تحول المصارف العراقية الخاصة الى منظمات متعلمة: بحث تجريبي. *مجلة كلية الرافدين الجامعة للعلوم*، (39)، 22-33.

العنزي، سعد علي حمود؛ وناصر، رنا صبر. (2018)، منظومة أصوات العاملين ودورها في تحقيق الاستغراق الوظيفي: بحث تطبيقي في عينة من المصارف العراقية الخاصة. *مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة*، (56)، 1-28.

العولقي، عبد الله أحمد. (2018). أثر استراتيجيات إدارة الموارد البشرية في تنمية الإبداع التنظيمي من خلال عمليات المعرفة كمتغير وسيط: دراسة ميدانية في البنوك التجارية اليمنية، *مجلة جامعة الجزيرة، 1*(1)، 125-161.

غضبان، ليلى. (2020). التعلم التنظيمي كمتغير وسيط لعلاقة التأثير بين إدارة المعرفة وأداء الموارد البشرية: دراسة ميدانية بمجمع صيدال. *مجلة الاقتصاد الصناعي (خزارتك)، 10*(1)، 208-226.

الكبيسي، صلاح الدين عواد؛ ودهام، كريم وعبد الستار أبراهيم. (2007). التعلم ألمنظمي وأثره في نجاح المنظمات: دراسة ميدانية في شركات وزارة الأعمار والإسكان في العراق. *مجلة العلوم الاقتصادية والادارية، 13*(45)، 135-160.

كرارشة، فاطمة الزهراء؛ وزدام، يوسف. (2019). دعائم بلوغ الأداء المتميز من خلال فلسفة المنظمة المتعلمة. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، 20*(2)، 99-128.

الكساسبة، محمد مفضي؛ الفاعوري، عبير حمود؛ والعميان، محمود سلمان. (2010). دور وظائف إدارة الموارد البشرية في المنظمة المتعلمة: دراسة حالة على مجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن. *المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 6*(1)، 163-183.

لعرايجي، إيمان؛ وبوغازي، فريدة. (2020). التسيير الاستراتيجي للموارد البشرية كمدخل لتحقيق الرشاقة الاستراتيجية في المؤسسة الإقتصادية: دراسة حالة المؤسسة المينائية بولاية سكيكدة، *مجلة الاستراتيجية والتنمية، 10*(1 مكرر)، 304-324.

المجالي، آمال ياسين. (2009). مدى توافر التعلم التنظيمي وأثره في ممارسة السلوك الإبداعي: دراسة

ميدانية لآراء العاملين في مؤسسات الإقراض العامة الأردنية. *دراسات، العلوم الإدارية، 36*(1)، 53-77.

مزهودة، عبد المليك مسعود؛ بخوش، مصطفى عبد المجيد. (2017). التفكير الإستراتيجي بين تحديات القضايا الأمنية في العلوم السياسية ورهانات التنافسية في إدارة الأعمال: التوافقات والتباينات، *المجلة العربية للدراسات الأمنية، 32*(69)، 243-276.

مصطفى، أبوبكر فكرى. (2020). إطار مقترح لتفسير العلاقات بين ثقافة التعلم التنظيمي، مستوى التماثل التنظيمي، وسلوك مشاركة المعرفة لدى الأطباء بالمستشفيات الحكومية المركزية بمحافظة بني سويف. *مجلة البحوث المالية والتجارية،21*(3)، 785-840.

الملا، عبد الرحمن مصطفى؛ وعباس، قاسم حبوب. (2019). تأثير قدرات التعلم التنظيمي على تعزيز رأس المال المعرفي: بحث تطبيقي في جامعة واسط. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 25*(110)، 50-72.

نطور، بلال؛ وبلبخاري، سامي. (2019). بناء النماذج الكمية في البحوث التسويقية باستخدام المعادلات البنائية. *مجلة أرصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية، 2*(2)، 236-247.

هيجان، عبدالرحمن بن أحمد. (1998). التعلم التنظيمي: مدخلًا لبناء المنظمات القابلة للتعلم. *مجلة الإدارة العامة، 37*(4)، 675-712.

3. أطروحات الدكتوراه

أقطي، جوهرة. (2014). *أثر القيادة الإستراتيجية على التشارك في المعرفة: دراسة حالة مجموعة فنادق جزائرية* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

أقنيني، عقيلة. (2019). أثر رأس المال الفكري على خلق القيمة في ظل اقتصاد المعرفة: دراسة حالة مجمع صيدال (أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية،العلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

بركنو، نصيرة. (2017). *دور ومكانة التدريب الإلكتروني في مسار التعلم التنظيمي: دراسة حالة مؤسسة اتصلات الجزائر* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية، العلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة مصطفى إسطمبولي، معسكر، الجزائر.

بريطل، فطيمة الزهرة. (2016). *أهمية التعلم التنظيمي في تكوين رأس المال الفكري دراسة حالة: مؤسسة سوناطراك* (أطروحة دكتوراه في علوم التسير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

بوزناق، حسن. (2020). *التسيير الحديث للكفاءات في المؤسسة كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية: دراسة حالة المجمع الصناعي صيدال* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة باتنة 1، باتنة، الجزائر.

بوسلامي، عمر. (2013). *دور الإبداع التكنولوجي في تحقيق المسؤولية الاجتماعية في المؤسسة الاقتصادية: دراسة حالة مجمع صيدال – وحدة الدار البيضاء– الجزائر العاصمة* (أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية،العلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف 1، الجزائر.

تبرورت، علال. (2016). *مقومات تفعيل الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية ودورها في تطوير الميزة التنافسية مدخل الموارد، المعرفة، الكفاءات: دراسة حالة منظمة موبيليس* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3. الجزائر.

تواتي، إدريس. (2014). *رؤية في إدارة الموارد البشرية*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3. الجزائر.

جفال، وردة. (2017). *قياس التعلم التنظيمي في عينة من البنوك الجزائرية* (أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال غير منشورة). جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

حمايدية، مروة. (2021). *الإستثمار في رأس المال البشري ودوره في خلق المعرفة التنظيمية: دراسة حالة مؤسسة صيدال وحدة الدار البيضاء* (أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية،العلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة سعيدة، سعيدة، الجزائر.

خريف، نادية. (2016). *دور التعلم التنظيمي في إدارة التكنولوجيا بالمؤسسات الصحية: دراسة حالة المؤسسة العمومية الاستشفائية الجامعية – قسنطينة* (أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

خونده، همام. (2015). *أثر تنمية مهارات الذكاء العاطفي والتعلم التنظيمي في الفعالية المؤسساتية: دراسة مقارنة بين وزارة التعليم العالي وهيئة التخطيط والتعاون الدولي* (أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال غير منشورة). سوريا: جامعة دمشق.

دروزة، سوزان صالح. (2011). *تقييم أثر التعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في منظمات الأعمال في الأردن: دراسة مقارنة* (أطروحة دكتوراه في الإدارة، كلية الأعمال غير منشورة). جامعة عمان العربية، الأردن.

دغرير، فتحي. (2018). *دراسة متطلبات التحول إلى المنظمة المتعلمة من خلال مدخل التمكين: دراسة ميدانية على القطاع البنكي في الجزائر* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة لونيسي علي، البليدة، الجزائر.

رجب، حيدرة غسان. (2014). *دور عملية التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في تحقيق الولاء التنظيمي للعاملين في مؤسسات القطاع العام الخدمي في سورية: دراسة تحليلية لنموذج القطاع العام السياحي في دمشق واللاذقية* (أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال غير منشورة). كلية الاقتصاد، جامعة دمشق، سوريا.

شريفي، مسعودة. (2016). *إدارة التغيير التنظيمي ودورها في ترسيخ مبادئ وأسس المنظمة المتعلمة: دراسة حالة منظمة جنرال الكتريك "عملاق التكنولوجيا العالمي"* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة حسيبة بن علي، الشلف، الجزائر.

عتوم، سوزان محمد محمود. (2011). *نموذج مقترح لقياس دور ثقافة التعلم التنظيمي والذكاء العاطفي في تحسين الأداء التنظيمي* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية الأعمال، جامعة عمان العربية، عمان.

عودة رشيد، بلال *كامل*. (2018). *أثر استراتيجية إدارة الموارد البشرية على أداء المنظمات، دراسة تطبيقية على الكليات الأهلية العراقية* (أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال غير منشورة). جامعة النيلين، السودان.

عوض الله، أحمد حسني صالح. (2018). *أثر خصائص أمن المعلومات على تحقيق التميز المؤسسي عبر قدرات التعلم التنظيمية في الجامعات الأردنية* (أطروحة دكتوراه في نظم المعلومات الإدارية غير منشرة)، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا، الخرطوم.

غانم، هاجر (2018). *دور تسيير الموارد البشرية في تحقيق الأداء المتميز للعاملين في المؤسسة الخدمية: دراسة حالة مجموعة من المؤسسات الخدمية العمومية لولاية المسيلة* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

فاسي، فاطمة الزهراء. (2018). *واقع التعلم التنظيمي في الجامعات الجزائرية: دراسة ميدانية لعينة من جامعات الوسط* (أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر.

مروة، حمايدية. (2021). *الإستثمار في رأس المال البشري ودوره في خلق المعرفة التنظيمية – دراسة حالة مؤسسة صيدال وحدة الدار البيضاء* (أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية،العلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة سعيدة، الجزائر.

ونوغي، فتيحة. (2015). *أثر الرواتب على الرضا الوظيفي والرضا عن التعويضات والحفز الذاتي لأساتذة التعليم العالي* (أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية غير منشورة). كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.

ثانيا: المراجع باللغة الإنجليزية

1. الكتب

Amos, T., Pearse, N., Ristow, L. & Ristow, A. (2016). *Human resource management* (4th ed.). Cape Town, South Africa: Juta and Company.

Andersen,T. J.(2013). *Short introduction to strategic management*. UK: Cambridge University Press.

Argote. L. (2013). *Organizational learning: Creating, retaining and transferring knowledge* (2nd ed.). New York: Springer Science+Business Media.

Argyris C., & Schon, D. A. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. USA: Addison-Wesley.

Armstrong, M., & Taylor, S. (2014). *Armstrong's handbook of human resource management practice* (13th ed.). London: Kogan Page.

Barney J. B., & Hesterly, W. S. (2015). *Strategic management and competitive advantage: Concepts and cases* (5th ed.). England: Pearson Education.

Becerra-Fernandez, I., & Sabherwal, R. (2015). Knowledge Management: Systems and Processes (2nd ed.). New York: Routledge.

Collings, D. G., Wood, G. T., & Szamosi, L. T.(Eds.). (2019). *Human resource management: A critical approach* (2nd ed.). London: Routledge.

Cooper, D. R., & Schindler, P. S. (2014). *Business research methods* (12th ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.

Crowther, D., & Lancaster, G. (2008). *Research Methods: A concise introduction to research in management and business consultancy* (2nd ed.). Oxford: Butterworth-Heinemann..

DeCenzo, D. A., & Robbins, S. P. (2010). *Fundamentals of human resource management* (10th ed.). USA: John Wiley & Sons.

Dessler, G. (2017). *Human resource management* (6th ed.). Boston: Pearson Education.

Entrekin, L., & Scott-Ladd, B. D. (2014). *Human resource management and change: A practising manager's guide*. London: Routledge.

Foot, M., Hook, C., & Jenkins, A. (2016). *Introducing human resource management* (7th ed.). United Kingdom: Pearson Education.

George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 25 Step by Step: A Simple Guide and Reference* (15 ed.). New York: Routledge.

Hair, J F., Page, M., & Brunsveld, N. (2020). *Essentials of business research methods* (4th ed.). New York: Routledge.

Hitt, M. A., Ireland, R. D., & Hoskisson, R. E. (2011). *Strategic management: competitiveness and globalization: concepts* (9th ed.). USA: South-Western Cengage Learning.

Ivancevich, J. M., & Konopaske, R. (2013). *Human resource management* (12th ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.

Kim, D. H. (1998). The link between individual and organizational learning. In D. A. Klein (Ed.), *The strategic management of intellectual* capital (pp. 41-62). UK: Butterworth-Heinemann.

Kirwan, C. (2016). *Making sense of organizational learning: Putting theory into practice*. New York: Routledge.

Mahapatro, B. B. (2010). *Human resource management*. New Delhi: New Age International Publishers.

Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). *Essentials of Research Design and Methodology*. USA: John Wiley & Sons.

Mello, J. A. (2015). *Strategic human resource management (4th ed.)*.USA: Cengage Learning.

Millmore, M., Lewis, P., Saunders, M., Thornhill, A., and Morrow, T. (2007). *Strategic human resource management: Contemporary issues*. England: Pearson Education.

Mondy, R. W., & Martocchio, J. J. (2016). *Human resource management* (14th ed.). England: Pearson Education.

Noe, R. A. (2017). *Employee training and development* (7th ed.). New York: McGraw-Hill Education.

Noe, R. A., Hollenbeck, J. R. Gerhart, B., & Wright, P. M. (2016). *Fundamentals of human resource management* (6th ed.). New York: McGraw-Hill Education.

Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B., Wright, P. M., & Eligh, L. (2016). Strategic human resource management: Gaining a competitive advantage (2nd Canadian ed.). Canada:

McGraw-Hill Ryerson.

North, K., & Kumta, G. (2014). Knowledge management: Value creation through organizational learning. London: Springer.

Saunders, M., Lewis, P., Thornhill, A. (2016). *Research methods for business students* (7th ed.). England: Pearson Education.

Sekaran, U., & Bougie, R. (2016). *Research methods for business: A skill-building approach* (7th ed.). UK: Wiley.

Sessa, V. I. & London, M. (2015). *Continuous learning in organizations: Individual, group, and organizational perspectives*. New York: Psychology Press.

Snell, S., & Morris, S. (2019). *Managing human resources* (18th ed.). Boston: Cengage Learning.

Stewart, G. L., & Brown, K. G. (2011). *Human resource management: Linking strategy to practice* (2nd ed.). USA: John wiley and sons.

Torrington, D., Hall, L., Atkinson, C., & Taylor, S. (2017). *Human resource management* (10th ed.,). United Kingdom: Pearson Education.

Tyson, S. (2006). *Essentials of human resource management* (5th ed.,). Oxford: Elsevier.

Wheelen, T. L., Hunger, J. D., Hoffman, A. N., & Bamford, C. E. (2018). *Concepts in strategic management and business policy: Globalization, innovation, and sustainability* (15th ed.). UK: Pearson Education.

White, C. (2004). *Strategic management*. New York: Palgrave Macmillan.

Wilkinson, A., Redman, T., & Dundon, T. (2017). Human resource management: A contemporary perspective. In A. Wilkinson, T. Redman, & T. Dundon (Eds.), *Contemporary human resource management: text and cases* (5th ed). United Kingdom: Pearson Education.

2. المقالات

Abdulrraziq, T. A. (2020). The Impact of Information technology on the human resources management performance. *The International New Issues in Social Sciences, 1*(8), 169-198.

Al Adresi, A., & Darun, M. R. (2017). Determining relationship between strategic human resource management practices and organizational commitment. *International Journal of Engineering Business Management, 9*, 1-9.

Alsughayir, A. (2016). Employee participation in decision-making (PDM) and firm performance. *International Business Research, 9*(7), 64-70.

Antonacopoulou, E. P. (2006). The Relationship between individual and organizational learning: New evidence from managerial learning practices. Management Learning, 37(4), 455–473.

Argote, L. (2011). Organizational learning research: Past, present and future. *Management Learning, 42*(4),439-466.

Aydin, M. D. (2013). Nonverbal immediacy in human resources training and development programs: The case of physicians. *International Journal of Business and Social Science, 4*(9), 156-164.

Barney J. B., & Wright, P. M. (1998). On becoming a strategic partner: The role of human resources in gaining competitive advantage. *Human Resource Management, 37*(1), 31-46.

Bednall, T. C., Sanders, K., & Runhaar, P.(2014). Stimulating informal learning activities through perceptions of performance appraisal quality and guman Resource management system strength: A two-wave study. *Academy of Management Learning & Education, 13*(1), 45-61.

Berends, H., Boersma, K., & Weggeman, M. (2003). The structuration of organizational learning. *Human Relations, 56*(9), 1035–1056.

Busck, O., Knudsen, H., & Lind, J. (2010). The transformation of employee participation: Consequences for the work environment. *Economic and Industrial Democracy, 31*(3),

285-305.
Castaneda, D. I., & Rios, M. F. (2007). From individual learning to organizational learning.*The Electronic Journal of Knowledge Management, 5*(4), 363-372.
Chiva, R., & Alegre, J. (2009). Organizational learning capability and Job satisfaction: an empirical assessment in the ceramic tile industry. *British Journal of Management, 20*(3),323-340.
Chiva, R., Alegre J., & Lapiedra, R. (2007). Measuring organisational learning capability among the workforce. *International Journal of Manpower, 28*(3/4), 224-242.
Cho, S. H., Song, J. H., Yun, S. C., & Lee, C. K. (2013). How the organizational learning process mediates the impact of strategic human resource management practices on performance in korean organizations. *Performance Improvement Quarterly, 25*(4), 23-42.
Choi, I. (2020). Moving beyond mandates: Organizational learning culture, empowerment, and performance. *International Journal of Public Administration, 43*(8), 724-735.
Chukwuemeka, S. O. (2020). Employee participation in decision making and organizational performance in public organization anambra state, Nigeria. *International Journal of Business & Law Research, 8*(3), 79-88 .
Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of management review, 24*(3), 522-537.
Delery, J. E., & Roumpi, D. (2017). Strategic human resource management, human capital and competitive advantage: is the field going in circles?. *Human Resource Management Journal, 27*(1), 1-21.
Denisi A,. & Smith,C. E. (2014). Performance appraisal, performance management, and firm-level performance: A review, a proposed model, and new directions for future research. *The Academy of Management Annals, 8*(1), 127-179.
DeNisi, A. S. & Murphy, K. R. (2017). Performance appraisal and performance management: 100 years of progress?. *Journal of Applied Psychology, 102*(3), 421-433.
Ellis S., & Shpielberg, N. (2003). Organizational learning mechanisms and managers' perceived uncertainty. *Human Relations, 56*(10), 1233-1254.
Fiol, C. M., & Lyles, M. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review, 10*(4), 803-813.
Gardiner, P., Leat, M., & Sadler-Smith, E. (2001). Learning in organizations: HR implications and considerations. *Human Resource Development International, 4*(3), 391-405.
Ghasemy, M., Teeroovengadum, V., Becker, J.-M., & Ringle, C. M. (2020).This fast car can move faster: a review of PLS-SEM application in higher education research. *Higher Education, 80*(6), 1121-1152.
Gilaninia, S., Rankouh, M. A. A., & Gildeh, M. A. P. (2013). Overview on the importance of organizational learning and learning organization. *Journal of Research and Development, 1*(2), 44-49.
Gill, C. (2018). Don't know, don't care: An exploration of evidence based knowledge and practice in human resource management, *Human Resource Management Review, 28*(2), 103-115.
Gómez, P. J., Lorente, J. J. C., & Cabrera, R. V. (2004). Training practices and organisational learning capability. *Journal of European industrial training, 28*(2/3/4), 234-256.
Guta, A. L. (2018). Organizational learning: cognitive and behavioural changes and implications in higher education institutions. *CES Working Papers, 10*(2), 198-212.
Hair, J. F., Howarda, M. C., & Nitzl, C. (2020). Assessing measurement model quality in PLS-SEM using confirmatory composite analysis. *Journal of Business Research, 109*, 101-110.
Hair, J. F., Matthews, L. M., Matthews, R. L., Sarstedt, M. (2017). PLS-SEM or CB-SEM: updated guidelines on which method to use. *Int. J. Multivariate Data Analysis, 1*(2), 107-123.
Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019).When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review, 31*(1), 2-24.
Hair, J. F., Sarstedt, M., Hopkins, L., & Kuppelwiese, V. G. (2014). Partial least squares

structural equation modeling (PLS-SEM): An emerging tool in business research. *European Business Review, 26*(2), 106-121.

Hee, O. C., & Jing, K. R. (2018). The influence of human resource management practices on employee performance in the manufacturing sector in Malaysia. *International Journal of Human Resource Studies, 8*(2), 129-147.

Hoe, S. L. (2007). Organisational learning: Conceptual links to individual learning, Learning Organisation and Knowledge Management. *Journal of Information & Knowledge Management, 6*(3), 211–217.

Hu, H., Wu, J., & Shi, J. (2016). Strategic HRM and organisational learning in the Chinese private sector during second-pioneering. *The International Journal of Human Resource Management, 27*(16), 1813-1832.

Huber, G. P. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literatures. *Organization science, 2*(1), 88-115.

Hung, R.Y. Y., Yang, B., Lien, B. Y. H., McLean, G. N., & Kuo, Y. M. (2010). Dynamic capability: Impact of process alignment and organizational learning culture on performance. *Journal of World Business, 45*(3), 285-294.

Iqbal, A. (2019).The strategic human resource management approaches and organisational performance: The mediating role of creative climate. Journal of Advances in Management Research, 16(2), 181-193.

Jerez-Gomez, P., Cespedes-Lorente, J., & Valle-Cabrera, R. (2005). Organizational learning capability: a proposal of measurement. *Journal of business research, 58*(6), 715-725.

Jiménez-Jiménez, D., & Sanz-Valle, R. (2011). Innovation, organizational learning, and performance. *Journal of Business Research, 64*(4), 408-417.

Kim, J., Egan, T., & Tolson, H. (2015). Examining the dimensions of the learning organization questionnaire: A review and critique of research utilizing the DLOQ. *Human Resource Development Review, 14*(1), 91-112.

Kissack, H. C., & Callahan, J. L. (2010). The reciprocal influence of organizational culture and training and development programs building the case for a culture analysis within program plan*ning. Journal of European Industrial Training, 34*(4), *365-380.*

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.

Kwon, C., & Nicolaides, A. (2017). Managing diversity through triple-loop learning: A call for paradigm shift. *Human Resource Development Review, 16*(1), 85–99.

Lee, V. H., Ooi, K. B., Chong, A. Y. L., & Tan, B. I. (2011). HRM practices and organisational learning: a critical review and research agenda. *International Journal of Innovation and Learning, 10*(4), 414-428.

Leroy, F., & Ramanantsoa, B. (1997). The cognitive and behavioural dimensions of organizational learning in a merger: An empirical study. *Journal of Management Studies, 34*(6),871-894.

Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational learning. *Annual Review of Sociology, 14*, 319-340.

López, S. P., Peón J. M. M., & Ordás, C. J. V. (2006). Human resource management as a determining factor in organizational learning. *Management Learning, 37*(2), 215-239.

López-Cabrales, Á., Real, J. C., & Valle, R. (2011). Relationships between human resource management practices and organizational learning capability. *Personnel Review, 40*(3), 344-363.

Mahathir, M., Matondang, A. R., & Wibowo,R. P. (2020). The influence of financial and non-financial compensation on the work motivation of harvest workers in PT. Rizky Fajar Adi Putra. *International Journal of Research and Review, 7*(1), 253-257.

Manley, S. C., Hair, J. F., Williams, R. I., & McDowel , W. C. (2020). Essential new PLS-SEM analysis methods for your entrepreneurship analytical toolbox. *International Entrepreneurship and Management Journal.*

Martín-Alcázar, F., Romero-Fernández, P. M., & Sánchez-Gardey, G. (2005). Strategic human resource management: integrating the universalistic, contingent, configurational and

contextual perspectives. *The International Journal of Human Resource Management, 16*(5), 633-659.

Martínez-León, I. M., & Martínez-García, J. A. (2011). The influence of organizational structure on organizational learning. *International Journal of Manpower, 32*(5/6), 537-566.

Muriuki, J. W., Cheruiyot, T., & Komen, J. (2017). Strategic management practices and sustainability of state corporations. *European Journal of Business and Social Sciences, 6*(1), 38-49.

Namasivayama, K., Miaoa, L., and Zhaob,X. (2007). An investigation of the relationships between compensation practices and firm performance in the US hotel industry. *International Journal of Hospitality Management, 26*(3), 574-587.

Nofal, R. & Jaradat, M. (2020). The impact of transformational leadership on entrepreneurial orientation via the mediating role of organizational learning capability. *Journal of Business & Management, 8*(2),65-111.

Nwaeke, L., & Onyebuchi, O. (2017). Impact of manpower training and development on organizational productivity and performance: A theoretical review. *European Journal of Business and Management, 9*(4), 153-159.

Obeidat, B., Tawalbeh, H. F., & Masa'deh, R. (2018). The Relationship between human resource management (HRM) practices, total quality management (TQM) Practices and Competitive Advantages. *Modern Applied Science,12*(11), 17-34.

Obisi, C. (2011). Employee training and development in nigerian organisaitons: some observations and agenda for research. *Australian Journal of Business and Management Research, 1*(9), 82-91.

Pfeffer, J., & Veiga, J. F. (1999). Putting people first for organizational success. *Academy of Management Executive, 13*(2), 37-48.

Potnuru, R. K. G., Sahoo, C. K., & Sharma, R. (2019). Team building, employee empowerment and employee competencies: Moderating role of organizational learning culture. *European Journal of Training and Development, 43*(1/2), 39-60.

Qawasmeh, F. M., & Al-Omari, Z. S. (2013). The learning organization dimensions and their impact on organizational performance: Orange jordan as a case study. *Arab Economic and Business Journal, 8*(1-2), 38-52.

Raj R., & Srivastava, K. B.L. (2013). The mediating role of organizational learning on the relationship among organizational culture, HRM practices and innovativeness. Management and Labour Studies, 38(3), 201-223.

Reese S. R., & Sidani, Y. (2020). Learning organization thought leaders interview series: Interimsynthesis of commonalities and difference. *The Learning Organization, 27*(2), 163-171.

Romme, A. G. L., & Van Witteloostuijn, A. (199). Circular organizing and triple loop learning. *Journal of Organizational Change Management, 12*(5), 439-453.

Roome, N., & Wijen, F. (2006). Stakeholder power and organizational learning in corporate environmental management. *Organization Studies, 27*(2), 235–263.

Sabella, A. R., & Analoui, F. (2015). Managerial training and development in telecommunication organizations in Palestine. *Journal of Management Development, 34*(6), 685-703.

Sarstedt, M., Hair Jr, J. F., Cheah, J. H., & Becker, J. M. (2019). How to specify, estimate, and validate higher-order constructs in PLS-SEM, Australasian Marketing Journal, 27, 197-211.

Sarstedt, M., Ringle, C. M., Smith, D., Reams, R., & Hair, J. F. (2014). Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM): A useful tool for family business researchers. *Journal of Family Business Strategy, 5*(1), 105-115.

Sidharth, S., Matthew, R., & Ghosh, E. (2016). A study on the Impact of human resource management on the performance at an sducational institution: A study amongst the workforce. *Indira Management Review, 10*(2), 83-94.

Slater, S. F. & Narver, J. C. (1995). Market orientation and the learning organization. *Journal of*

Marketin, *59*(3), 63-74.
Stone, D. L., Deadrick, D. L., Lukaszewski, K. M., and Johnson, R. (2015). The influence of technology on the future of human resource management. *Human Resource Management Review, 25*(2), 216–231.
Tiwari, V., Srivastava, S., & Kumar, P. (2019). Adoption of HRM practices: A practical model-Case study of a hotel. *IOSR Journal of Business and Management, 24*(4), 59-63.
Tohidi,, H., Seyedaliakbar, S. M., & Mandegari, M. (2012). Organizational learning measurement and the effect on firm innovation. *Journal of Enterprise Information Management, 25*(3), 219-245.
Tosey, P., Visser, M., & Saunders, M. (2011). The origins and conceptualizations of 'triple-loop' learning: A critical review. *Management Learning, 43*(3), 291–307.
Tran, H.Q. & Pham, N. T. B. (2019). Organizational learning as a moderator of the effect of employee participation on academic results: An empirical study in Vietnam. *The Learning Organization, 26*(2), 146-159.
Ugheoke, S. O., Isa, M. F. M., & Noor, W. S. M. (2015). Antecedents of strategic human resource mnagement practices on intangible firm performance: Analytical investigation of SMEs. *Asian Social Science, 11*(13), 33-44.
Valleala, U. M., Herranen, S., Collin, K., & Paloniemi, S. (2015). Fostering learning opportunities through employee participation amid organizational change. *Vocations and Learning, 8*(1), 1-34.
Vardarlier, P. (2016). Strategic approach to human resources management during crisis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 235*, 463-472.
West, P., & Burnes, B. (2000). Applying organizational learning: Lessons from the automotive industry. *International Journal of Operations & Production Management, 20*(10), 1236-1251.
Wiewiora, A., Smidt, M., & Chang, A. (2019). The 'how'of multilevel learning dynamics: A systematic literature review exploring how mechanisms bridge learning between individuals, teams/projects and the organization. *European Management Review, 16*(1), 93-115.
Wright, P. M. (1998). Introduction strategic human resource management research in the 21st century. *Human Resource Management Review, 8*(3), 187-191.
Yanadori, Y., & Marler, J. H. (2006). Compensation strategy: does business strategy influence compensation in high-technology firms?. *Strategic Management Journal, 27*(6), 559-570.
Zagorsek, H., Dimovski, V., & Skerlavaj, M. (2009). Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning. *Journal for East European Management Studies*, 14(2), 144-165.
Zhai, X., Liu, A. M. M., & Fellows, R. (2014). Role of human resource practices in enhancing organizational learning in chinese construction organizations. *Journal of Management in Engineering, 30*(2), 194-204.
Zhang, Y., Sun, J., Yang, Z., & Li, S. (2018). Organizational learning and green innovation: Does environmental proactivity matter?, *Sustainability, 10*(10), 3737.

3. أطروحات الدكتوراه

Amy, A. H. (2005). *Leaders as facilitators of organizational learning* (Unpublished doctoral dissertation). School of Leadership Studies, Regent University, Virginia.
Gustavson, S. R. (2008). Organizational learning in response to large scale events (Unpublished doctoral dissertation). Kent State University, USA.
Sampe, F. (2012).*The influence of organizational learning on performance in Indonesian SMEs* (Unpublished doctoral dissertation). Southern Cross University, Lismore, Australia.
Smith, V. (2018). *Becoming a learning organization in the financial industry: A case study* (Unpublished doctoral dissertation). The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development, The George Washington University, USA.

4. التقارير

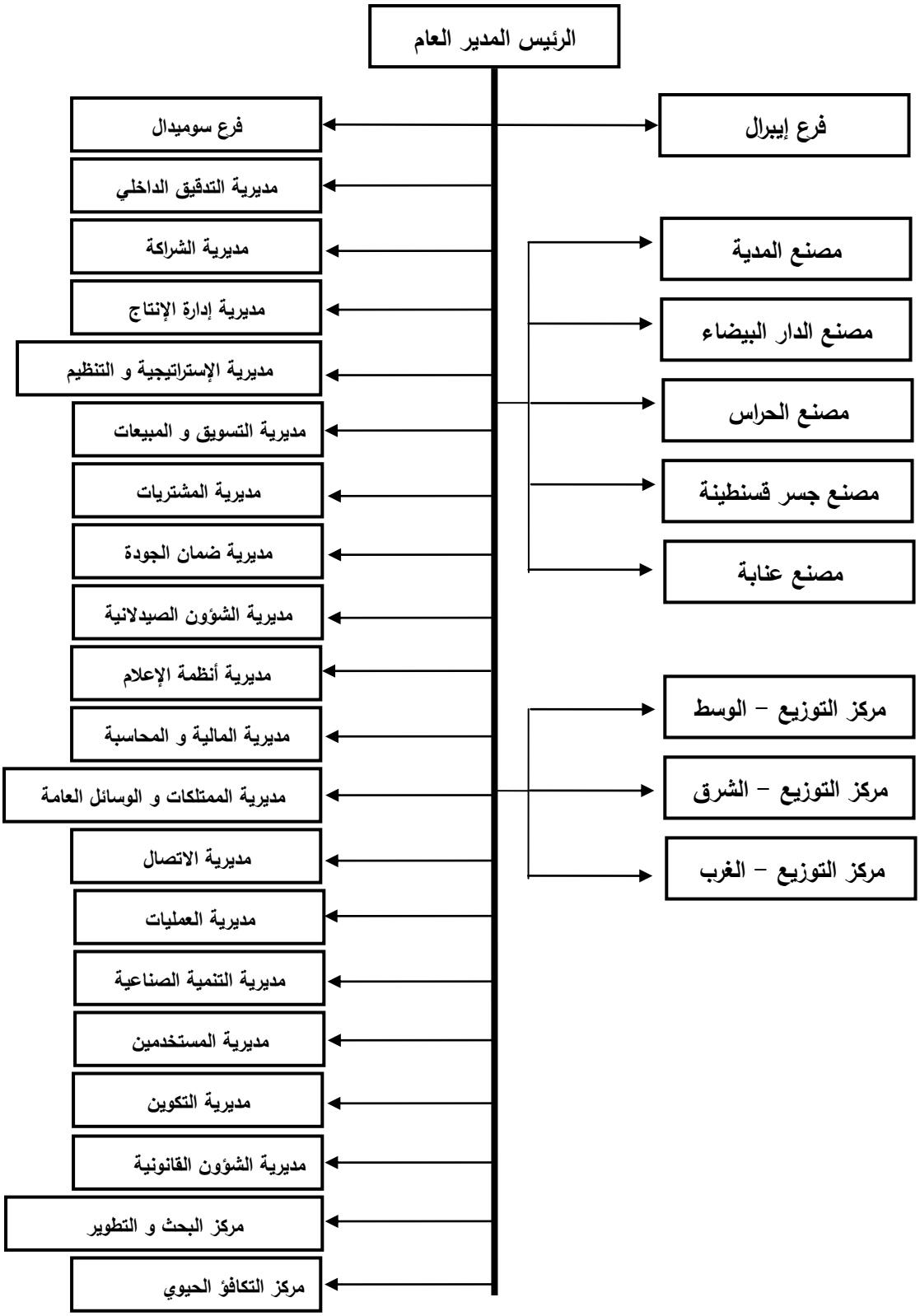
Saidal Grpup. (2020). Rapport du conseil d'administration. Retrieved from https://www.saidalgroup.dz/wp-content/uploads/2021/07/Rapport-du-conseil-dadministration-2020-final_web.pdf

5. مواقع الانترنت

Saidal Grpup. https://www.saidalgroup.dz/

الملاحـــــــق

الملحق (1): الهيكل التنظيمي لمجمع صيدال



الملحق (2): قائمة الأساتذة المحكمين لاستبانة الدراسة

اسم الأستاذ	الرتبة العلمية	الجامعة
حوشين كمال	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس
شعباني مجيد	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس
ضيف أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجلفة
علة مراد	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجلفة
خليفي رزقي	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس
تواتي إدريس	أستاذ محاضر أ	جامعة بومرداس
شيخاوي سهام	أستاذة محاضرة ب	جامعة بومرداس

الملحق (3): الإستبانة

جامـعة أمحمـد بوقرة – بومرداس

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

استـــبيـــان

أخي الموظف، أختي الموظفة،،،،،،،

يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستبانة، والتي صممت لجمع البيانات اللازمة للدراسة التي نقوم بإعدادها، تحت عنوان "**مساهمة الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية في تعزيز التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية**" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه، خصص إدارة الأعمال.

ونظراً لأهمية رأيكم في هذا المجال، يرجى منكم التكرم بالإجابة عن أسئلة بكل موضوعية ودقة. ونحيطكم علماً أن جميع إجاباتكم التي ستقدمونها سيتم التعامل معها بمنتهى السرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

تقبلوا منا جزيل الشكر والامتنان سلفاً لكرم الاستجابة وروح المبادرة.

المعلومات الشخصية والوظيفية:

يرجى التكرم بالإجابة المناسبة، وذلك بوضع إشارة (√) أمام الإجابة التي تنطبق عليك:

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **السن:** 30 سنة فأقل ☐ من 31 إلى 40 سنة ☐ من 41 إلى 50 سنة ☐ 51 سنة فأكثر ☐
3. **المؤهل العلمي:** تقني/تقني سامي ☐ ليسانس ☐ مهندس ☐ ماستر ☐ ماجستير / دكتوراه ☐
5. **الأقدمية:** 5 سنوات فأقل ☐ من 6 إلى 10 سنوات ☐ من 11 إلى 15 سنة ☐ 16 سنة فأكثر ☐

يرجى وضع علامة (√) أمام درجة الموافقة المناسبة، والتي تبين وجهة نظرك الشخصية.

المحور الأول: ممارسات الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (Strategic Human Resource Management Practices)

1. التوظيف (Staffing)

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
01	تستند عملية التوظيف في المؤسسة على أسس ومعايير واضحة ومحددة.					
02	يتم توظيف الموارد البشرية بناء على مؤهلاتهم وقدراتهم التي تتوافق مع متطلبات الوظيفة الشاغرة.					

03	تستقطب المؤسسة الأفراد الذين يمتلكون مهارات وخبرات كافية في مجال عملهم سواء من داخل المؤسسة أو من خارجها.					
04	تحاول المؤسسة تعيين موظفين من الداخل قبل البحث عن أفراد من خارجها.					
05	تحرص المؤسسة على توظيف الكفاءات البشرية القادرة على تحقيق أهدافها الإستراتيجية.					

2. التدريب والتطوير (Training & Development)

06	يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء التحديات الحالية والمستقبلية التي تواجه المؤسسة.					
07	تقوم المؤسسة بتخصيص موازنة مالية كافية لتطوير مهارات الموظفين.					
08	تحرص المؤسسة على تصميم البرامج التدريبية بحيث تتوافق مع استراتيجية المؤسسة.					
09	تقوم المؤسسة بإشراك الموظفين في دورات تدريبية باستمرار.					
10	تشجع المؤسسة الموظفين على الدخول في برامج التدريب لتطوير مساراتهم الوظيفية.					

3. تقييم الأداء (Performance Appraisal)

11	يعتمد نظام تقييم الأداء في المؤسسة على معايير موضوعية ومحددة.					
12	تقوم المؤسسة بمراجعة معايير نظام تقييم الأداء بصفة دورية.					
13	يساعد نظام تقييم الأداء على توضيح نقاط القوة والضعف في أداء الموظفين.					
14	ترتبط عملية تقييم الأداء بنظام التعويضات والمكافآت.					
15	يتم ربط نظام تقييم الأداء بالأهداف الاستراتيجية التي تسعى المؤسسة لتحقيقها.					

4. التعويضات والمكافآت (Compensation and Rewards)

16	يتصف نظام التعويضات والمكافآت في المؤسسة بالعدالة والموضوعية.					

17	التعويضات والمكافآت التي تقدمها المؤسسة تتناسب مع توقعات الموظفين.					
18	يتم ربط نظام التعويضات والمكافآت في المؤسسة بأداء الموظفين.					
19	يسهم نظام التعويضات والمكافآت في المحافظة على الكفاءات البشرية ومنعها من المغادرة نحو المؤسسات الأخرى.					
20	يتماشى نظام التعويضات والمكافآت مع الاستراتيجية العامة للمؤسسة.					

5. مشاركة الموظفين في اتخاذ القرار (Employee Participation in Decision Making)

21	يشارك الموظفين بالمؤسسة في عملية اتخاذ القرارات.					
22	لدى المؤسسة ثقافة تشجع الموظفين على المشاركة في اتخاذ القرارات.					
23	توفر المؤسسة الفرص للموظفين لاقتراح التحسينات التي يرونها مناسبة.					
24	يحافظ المديرون في المؤسسة على الاتصال المفتوح مع الموظفين.					

المحور الثاني: التعلم التنظيمي (Organizational Learning)

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
25	تقوم المؤسسة بإبرام اتفاقيات تعاون مع المؤسسات والجامعات ومراكز البحث.					
26	يحضر الموظفين المؤتمرات والمعارض والصالونات بشكل منتظم.					
27	تشجع المؤسسة الموظفين على البحث عن كل ما هو جديد في مجال عملهم.					
28	تدعم النظم والإجراءات التنظيمية بالمؤسسة عملية الابداع والابتكار.					

29	تسعى المؤسسة إلى التعلم من الممارسات الناجحة للمؤسسات الأخرى.					
30	يتم إعلام جميع الموظفين بأهداف المؤسسة.					
31	تنظم المؤسسة لقاءات واجتماعات دورية مع الموظفين لنشر المعلومات وإعطاء التعليمات.					
32	تُشجع المؤسسة عملية تبادل الآراء والأفكار بين الموظفين بهدف رفع قدراتهم الابداعية.					
33	تستخدم المؤسسة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحسين تدفق المعلومات وتشجيع التواصل بين الموظفين داخل المؤسسة.					
34	تتبنى المؤسسة مبدأ العمل الفرقي (الجماعي) كآلية لنقل المعلومات وتعزيز عملية تعلم الموظفين.					
35	يشترك جميع الموظفين في المؤسسة بنفس الهدف ويشعرون بالالتزام نحوه.					
36	يتشارك الموظفين المعارف والخبرات من خلال التحدث مع بعضهم البعض.					
37	يمتلك الموظفين في المؤسسة الخبرات اللازمة لتفسير المعلومات بالشكل الصحيح.					
38	تشكل المؤسسة فرق عمل للتعاون على تفسير المعلومات.					
39	تعمل المؤسسة على التخلص من المعرفة القديمة وإحلالها بأخرى جديدة تساهم في تعزيز عملية التعلم التنظيمي.					
40	تمتلك المؤسسة قواعد بيانات لتخزين خبرتها ومعرفتها حتى تتمكن من استخدامها في وقت لاحق.					
41	تستخدم المؤسسة وسائل تخزين متعددة ومتطورة لحفظ المعرفة.					
42	يمكن لجميع الموظفين الوصول إلى قواعد بيانات المؤسسة.					
43	يتم تحديث قواعد بيانات المؤسسة بشكل مستمر.					
44	يتم تصنيف المعرفة وحفظها بطريقة يسهل الوصول إليها.					
45	تحتفظ المؤسسة بالكوادر الفنية والإدارية من ذوي المهارات والخبرات العالية.					

الملحق (4): مخرجات برنامج (SPSS)

1. قيم معامل الالتواء (Skewness) التفلطح (Kurtosis) لمتغيرات الدراسة

Descriptive Statistics

	N	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Sta	108	-,515	,233	-,246	,461
TD	108	-,109	,233	-,683	,461
PA	108	-,506	,233	,527	,461
CR	108	,207	,233	-,538	,461
EP	108	,757	,233	,253	,461
SHRM	108	-,048	,233	,371	,461
KA	108	,268	,233	-,405	,461
KD	108	,054	,233	-,768	,461
KI	108	-,260	,233	-,928	,461
OM	108	-,231	,233	-,498	,461
OL	108	-,067	,233	-,565	,461
Valid N (listwise)	108				

2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Sta_1	108	1,00	5,00	3,5278	1,12290
Sta_2	108	1,00	5,00	3,6667	1,19187
Sta_3	108	1,00	5,00	3,1296	1,22354
Sta_4	108	1,00	5,00	3,3611	1,21100
Sta_5	108	1,00	5,00	3,3333	1,20745
Sta	108	1,00	5,00	3,4037	1,04978
TD_1	108	1,00	5,00	3,3519	1,10492
TD_2	108	1,00	5,00	3,1204	1,14155
TD_3	108	1,00	5,00	3,2037	1,04800
TD_4	108	1,00	5,00	3,0000	1,24555
TD_5	108	1,00	5,00	2,8704	1,26116
TD	108	1,00	5,00	3,1093	1,02104
PA_1	108	1,00	5,00	3,4167	,83302
PA_2	108	1,00	5,00	3,0278	,94184
PA_3	108	1,00	5,00	3,1481	,88407
PA_4	108	1,00	5,00	2,9722	1,04531
PA_5	108	1,00	5,00	3,2963	,92987
PA	108	1,00	5,00	3,1722	,76876

CR_1	108	1,00	5,00	2,8148	1,10350
CR_2	108	1,00	5,00	2,4352	1,15421
CR_3	108	1,00	5,00	2,7778	1,10507
CR_4	108	1,00	5,00	3,0833	1,40177
CR_5	108	1,00	5,00	3,0741	1,09120
CR	108	1,00	5,00	2,8370	,99387
EP_1	108	1,00	5,00	2,2963	1,10445
EP_2	108	1,00	5,00	2,3519	1,07924
EP_3	108	1,00	5,00	2,6296	1,21203
EP_4	108	1,00	5,00	2,6296	1,31556
EP	108	1,00	5,00	2,4769	1,06371
SHRM	108	1,08	4,92	3,0216	,74426
KA_1	108	1,00	5,00	3,5000	1,30778
KA_2	108	1,00	5,00	2,7315	1,32979
KA_3	108	1,00	5,00	2,8611	1,24899
KA_4	108	1,00	5,00	2,8426	1,10362
KA_5	108	1,00	5,00	3,2130	1,15241
KA	108	1,00	5,00	3,0296	1,04651
KD_1	108	1,00	5,00	3,0648	1,21727
KD_2	108	1,00	5,00	2,8611	1,20325
KD_3	108	1,00	5,00	2,8148	1,23914
KD_4	108	1,00	5,00	3,0741	1,23579
KD_5	108	1,00	5,00	2,8241	1,25176
KD	108	1,00	5,00	2,9278	1,08187
KI_1	108	1,00	5,00	2,8519	1,24416
KI_2	108	1,00	5,00	3,0185	1,15993
KI_3	108	1,00	5,00	3,1111	1,25552
KI_4	108	1,00	5,00	2,9444	1,08372
KI_5	108	1,00	5,00	3,0000	1,23045
KI	108	1,00	4,80	2,9852	1,07676
OM_1	108	1,00	5,00	3,1389	1,05422
OM_2	108	1,00	5,00	3,0833	1,06889
OM_3	108	1,00	5,00	2,6944	1,13942
OM_4	108	1,00	5,00	2,9722	,99961
OM_5	108	1,00	5,00	2,9167	1,07760
OM_6	108	1,00	5,00	2,8796	1,09132
OM	108	1,00	4,67	2,9475	,88973
OL	108	1,00	4,62	2,9713	,89512
Valid N (listwise)	108				

الملحق (5): مخرجات برنامج (SmartPLS)

1. تحميلات المؤشرات (Indicator loadings)

Outer Loadings

	PA	CR	EP	KA	KD	KI	OL	OM	Sta	TD
CR_1		0,925								
CR_2		0,819								
CR_3		0,916								
CR_4		0,772								
CR_5		0,818								
EP_1			0,861							
EP_2			0,906							
EP_3			0,935							
EP_4			0,903							
KA_1							0,738			
KA_1				0,771						
KA_2							0,742			
KA_2				0,854						
KA_3							0,738			
KA_3				0,902						
KA_4							0,739			
KA_4				0,900						
KA_5							0,710			
KA_5				0,838						
KD_1							0,746			
KD_1					0,851					
KD_2							0,824			
KD_2					0,900					
KD_3							0,758			
KD_3					0,907					
KD_4							0,784			
KD_4					0,809					
KD_5							0,849			
KD_5					0,933					
KI_1							0,794			
KI_1						0,875				
KI_2							0,862			
KI_2						0,912				
KI_3							0,768			
KI_3						0,892				
KI_4							0,814			
KI_4						0,912				
KI_5							0,878			

KI_5						0,917				
OM_1							0,702			
OM_1								0,858		
OM_2							0,661			
OM_2								0,856		
OM_3							0,561			
OM_3								0,660		
OM_4							0,760			
OM_4								0,908		
OM_5							0,789			
OM_5								0,884		
OM_6							0,741			
OM_6								0,825		
PA_1	0,806									
PA_2	0,752									
PA_3	0,893									
PA_4	0,814									
PA_5	0,877									
Sta_2									0,909	
Sta_3									0,855	
Sta_4									0,832	
Sta_5									0,914	
TD_1										0,805
TD_2										0,869
TD_3										0,889
TD_4										0,921
TD_5										0,908
Sta_1									0,895	

2. معامل ألفا كرونباخ، والثبات المركب، ومتوسط التباين (AVE) المستخلص لمتغيرات الدراسة

Construct Reliability and Validity

	Cronbach's Alpha	rho_A	Composite Reliability	Average Variance Extracted (AVE)
PA	0,888	0,908	0,917	0,689
CR	0,905	0,923	0,930	0,726
EP	0,925	0,953	0,946	0,813
KA	0,907	0,907	0,931	0,730
KD	0,927	0,929	0,945	0,776
KI	0,942	0,944	0,956	0,813
OL	0,963	0,966	0,967	0,582
OM	0,911	0,921	0,932	0,698
Sta	0,928	0,939	0,946	0,777
TD	0,926	0,932	0,944	0,773

3. نتائج الصدق التمايزي: معيار فورنيل لاركر (Fornell-Larcker criterion)

Discriminant Validity

Fornell-Larcker Criterion

	PA	CR	EP	KA	KD	KI	OL	OM	Sta	TD
PA	0,830									
CR	0,684	0,852								
EP	0,525	0,734	0,902							
KA	0,599	0,412	0,151	0,855						
KD	0,699	0,581	0,463	0,778	0,881					
KI	0,676	0,491	0,234	0,732	0,727	0,902				
OL	0,776	0,620	0,411	0,860	0,901	0,915	0,763			
OM	0,753	0,691	0,583	0,543	0,671	0,752	0,846	0,836		
Sta	0,594	0,297	0,061	0,758	0,663	0,724	0,728	0,427	0,882	
TD	0,588	0,464	0,305	0,732	0,772	0,620	0,762	0,567	0,630	0,879

4. نتائج الصدق التمايزي: التحميلات المتقاطعة (Cross loadings)

Cross Loadings

	PA	CR	EP	KA	KD	KI	OL	OM	Sta	TD
CR_1	0,635	0,925	0,672	0,369	0,576	0,534	0,617	0,680	0,312	0,395
CR_2	0,448	0,819	0,637	0,334	0,453	0,390	0,497	0,567	0,238	0,375
CR_3	0,635	0,916	0,693	0,412	0,563	0,485	0,604	0,657	0,308	0,419
CR_4	0,615	0,772	0,525	0,335	0,427	0,303	0,442	0,488	0,244	0,454
CR_5	0,583	0,818	0,586	0,295	0,426	0,332	0,449	0,519	0,136	0,346
EP_1	0,421	0,686	0,861	0,027	0,341	0,115	0,261	0,420	0,013	0,178
EP_2	0,460	0,638	0,906	0,096	0,363	0,207	0,337	0,503	0,025	0,210
EP_3	0,506	0,699	0,935	0,186	0,470	0,280	0,441	0,603	0,071	0,317
EP_4	0,490	0,638	0,903	0,188	0,463	0,206	0,399	0,538	0,092	0,350
KA_1	0,441	0,283	0,017	0,771	0,594	0,778	0,738	0,469	0,622	0,561
KA_1	0,441	0,283	0,017	0,771	0,594	0,778	0,738	0,469	0,622	0,561
KA_2	0,425	0,300	0,159	0,854	0,677	0,602	0,742	0,504	0,585	0,705
KA_2	0,425	0,300	0,159	0,854	0,677	0,602	0,742	0,504	0,585	0,705
KA_3	0,531	0,391	0,228	0,902	0,681	0,561	0,738	0,482	0,639	0,682
KA_3	0,531	0,391	0,228	0,902	0,681	0,561	0,738	0,482	0,639	0,682
KA_4	0,572	0,439	0,144	0,900	0,698	0,583	0,739	0,446	0,702	0,593
KA_4	0,572	0,439	0,144	0,900	0,698	0,583	0,739	0,446	0,702	0,593
KA_5	0,589	0,346	0,096	0,838	0,668	0,597	0,710	0,415	0,689	0,582
KA_5	0,589	0,346	0,096	0,838	0,668	0,597	0,710	0,415	0,689	0,582
KD_1	0,607	0,545	0,358	0,642	0,851	0,612	0,746	0,523	0,593	0,663
KD_1	0,607	0,545	0,358	0,642	0,851	0,612	0,746	0,523	0,593	0,663
KD_2	0,686	0,539	0,443	0,742	0,900	0,645	0,824	0,620	0,623	0,757
KD_2	0,686	0,539	0,443	0,742	0,900	0,645	0,824	0,620	0,623	0,757

KD_3	0,589	0,548	0,472	0,676	0,907	0,574	0,758	0,515	0,526	0,714
KD_3	0,589	0,548	0,472	0,676	0,907	0,574	0,758	0,515	0,526	0,714
KD_4	0,525	0,438	0,293	0,649	0,809	0,655	0,784	0,650	0,574	0,613
KD_4	0,525	0,438	0,293	0,649	0,809	0,655	0,784	0,650	0,574	0,613
KD_5	0,663	0,491	0,466	0,709	0,933	0,707	0,849	0,640	0,599	0,654
KD_5	0,663	0,491	0,466	0,709	0,933	0,707	0,849	0,640	0,599	0,654
KI_1	0,531	0,352	0,186	0,618	0,627	0,875	0,794	0,666	0,595	0,593
KI_1	0,531	0,352	0,186	0,618	0,627	0,875	0,794	0,666	0,595	0,593
KI_2	0,641	0,514	0,264	0,681	0,728	0,912	0,862	0,705	0,619	0,669
KI_2	0,641	0,514	0,264	0,681	0,728	0,912	0,862	0,705	0,619	0,669
KI_3	0,538	0,401	0,170	0,609	0,561	0,892	0,768	0,634	0,623	0,448
KI_3	0,538	0,401	0,170	0,609	0,561	0,892	0,768	0,634	0,623	0,448
KI_4	0,622	0,417	0,135	0,665	0,628	0,912	0,814	0,651	0,683	0,529
KI_4	0,622	0,417	0,135	0,665	0,628	0,912	0,814	0,651	0,683	0,529
KI_5	0,703	0,515	0,291	0,717	0,720	0,917	0,878	0,727	0,737	0,545
KI_5	0,703	0,515	0,291	0,717	0,720	0,917	0,878	0,727	0,737	0,545
OM_1	0,582	0,501	0,340	0,413	0,516	0,671	0,702	0,858	0,256	0,411
OM_1	0,582	0,501	0,340	0,413	0,516	0,671	0,702	0,858	0,256	0,411
OM_2	0,591	0,538	0,352	0,402	0,462	0,596	0,661	0,856	0,299	0,478
OM_2	0,591	0,538	0,352	0,402	0,462	0,596	0,661	0,856	0,299	0,478
OM_3	0,526	0,584	0,500	0,395	0,462	0,450	0,561	0,660	0,288	0,408
OM_3	0,526	0,584	0,500	0,395	0,462	0,450	0,561	0,660	0,288	0,408
OM_4	0,649	0,623	0,469	0,470	0,590	0,696	0,760	0,908	0,360	0,497
OM_4	0,649	0,623	0,469	0,470	0,590	0,696	0,760	0,908	0,360	0,497
OM_5	0,707	0,608	0,627	0,536	0,656	0,692	0,789	0,884	0,413	0,500
OM_5	0,707	0,608	0,627	0,536	0,656	0,692	0,789	0,884	0,413	0,500
OM_6	0,698	0,614	0,619	0,493	0,651	0,630	0,741	0,825	0,503	0,540
OM_6	0,698	0,614	0,619	0,493	0,651	0,630	0,741	0,825	0,503	0,540
PA_1	0,806	0,453	0,403	0,381	0,492	0,504	0,526	0,464	0,508	0,378
PA_2	0,752	0,499	0,354	0,332	0,412	0,352	0,456	0,505	0,351	0,361
PA_3	0,893	0,528	0,445	0,540	0,623	0,651	0,731	0,753	0,520	0,538
PA_4	0,814	0,695	0,531	0,638	0,712	0,669	0,772	0,698	0,472	0,561
PA_5	0,877	0,618	0,407	0,506	0,582	0,542	0,642	0,625	0,592	0,540
Sta_2	0,621	0,305	0,090	0,678	0,619	0,667	0,685	0,452	0,909	0,553
Sta_3	0,512	0,306	0,060	0,612	0,580	0,586	0,594	0,318	0,855	0,523
Sta_4	0,346	0,189	-0,015	0,590	0,451	0,521	0,515	0,263	0,832	0,516
Sta_5	0,572	0,267	0,090	0,760	0,632	0,738	0,741	0,487	0,914	0,630
TD_1	0,457	0,298	0,130	0,571	0,543	0,575	0,586	0,377	0,607	0,805
TD_2	0,477	0,394	0,225	0,566	0,640	0,483	0,615	0,481	0,491	0,869
TD_3	0,583	0,394	0,204	0,692	0,695	0,598	0,710	0,523	0,605	0,889
TD_4	0,504	0,450	0,338	0,651	0,745	0,531	0,700	0,544	0,537	0,921
TD_5	0,554	0,486	0,412	0,722	0,749	0,540	0,723	0,548	0,536	0,908
Sta_1	0,528	0,233	0,024	0,679	0,613	0,644	0,639	0,321	0,895	0,543

5. نتائج الصدق التمايزي: معيار (HTMT)

Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT)

	PA	CR	EP	KA	KD	KI	OL	OM	Sta	TD
PA										
CR	0,754									
EP	0,563	0,802								
KA	0,644	0,453	0,171							
KD	0,747	0,629	0,488	0,848						
KI	0,711	0,517	0,237	0,789	0,773					
OL	0,815	0,662	0,432	0,917	0,948	0,955				
OM	0,813	0,758	0,621	0,596	0,725	0,805	0,910			
Sta	0,638	0,315	0,073	0,822	0,708	0,764	0,755	0,451		
TD	0,629	0,506	0,309	0,795	0,830	0,662	0,802	0,614	0,679	

6. تقييم التداخل الخطي (Collinearity) بين المتغيرات المستقلة

Collinearity Statistics (VIF)

Inner VIF Values

	PA	CR	EP	KA	KD	KI	OL	OM	Sta	TD
PA							2,931			
CR							3,018			
EP							2,444			
KA										
KD										
KI										
OL				1,000	1,000	1,000		1,000		
OM										
Sta							2,268			
TD							1,974			

7. تقييم معامل التحديد (R^2)

R Square

	R Square	R Square Adjusted
KA	0,739	0,736
KD	0,813	0,811
KI	0,836	0,835
OL	0,799	0,789
OM	0,716	0,713

8. تقييم حجم التأثير (f^2)

f Square

	PA	CR	EP	KA	KD	KI	OL	OM	Sta	TD
PA							0,123			
CR							0,054			
EP							0,001			
KA										
KD										
KI										
OL				2,830	4,334	5,112		2,522		
OM										
Sta							0,218			
TD							0,249			

9. تقييم الملائمة التنبؤية (Q^2)

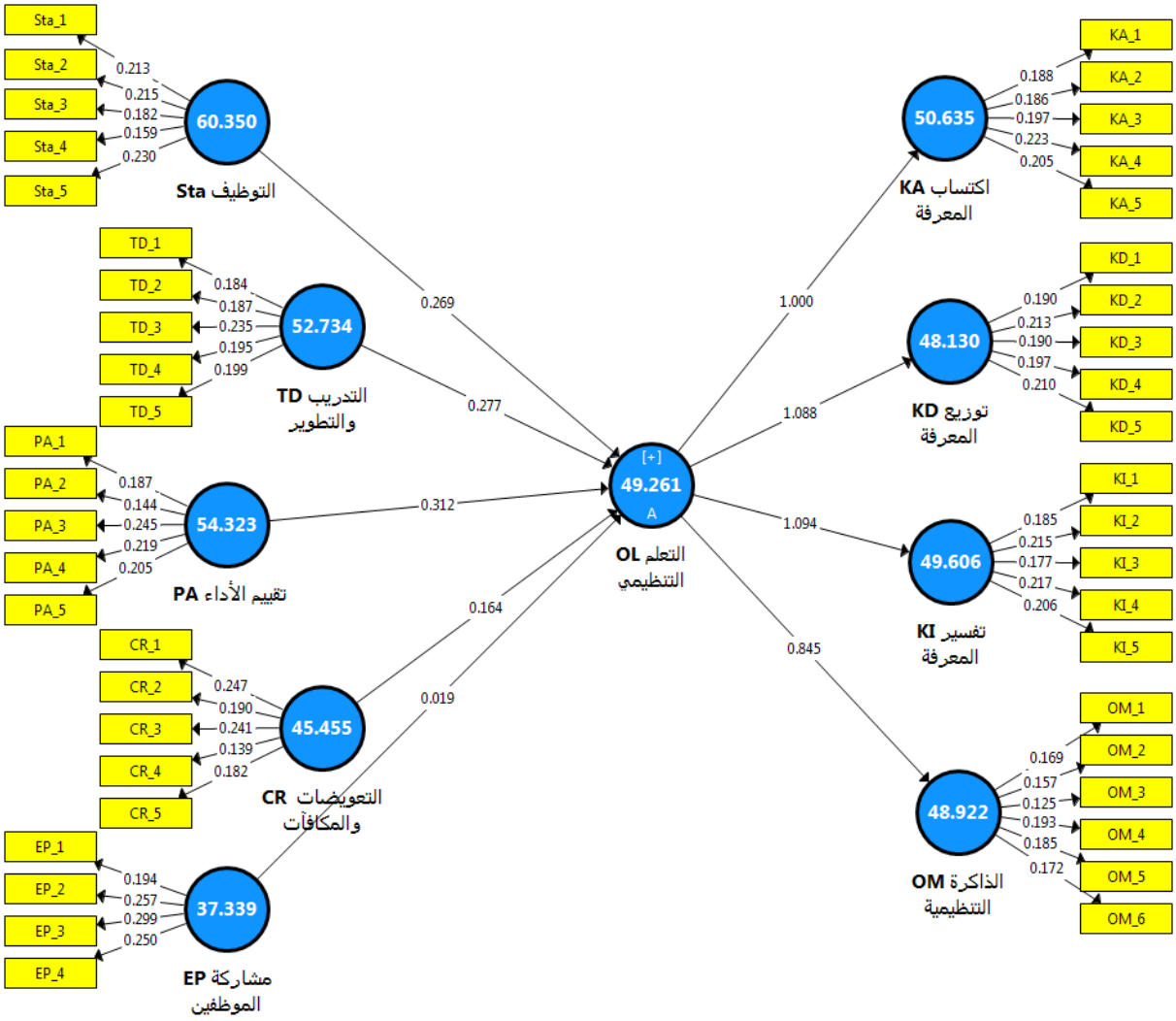
Construct Crossvalidated Redundancy
Total

	SSO	SSE	Q^2 (=1-SSE/SSO)
PA	540,000	540,000	
CR	540,000	540,000	
EP	432,000	432,000	
KA	540,000	270,754	0,499
KD	540,000	225,459	0,582
KI	540,000	199,910	0,630
OL	2 268,000	1 313,632	0,421
OM	648,000	354,260	0,453
Sta	540,000	540,000	
TD	540,000	540,000	

10. تقييم معاملات المسار (Path Coefficients)

Path Coefficients
Mean, STDEV, T-Values, P-Values

	Original Sample (O)	Sample Mean (M)	Standard Deviation (STDEV)	T Statistics (|O/STDEV|)	P Values
PA -> OL	0,269	0,272	0,092	2,908	0,002
CR -> OL	0,180	0,182	0,076	2,379	0,009
EP -> OL	0,022	0,024	0,061	0,364	0,358
OL -> KA	0,860	0,860	0,024	35,411	0,000

OL -> KD	0,901	0,901	0,021	43,587	**0,000**
OL -> KI	0,915	0,915	0,015	61,210	**0,000**
OL -> OM	0,846	0,845	0,038	22,052	**0,000**
Sta -> OL	0,315	0,312	0,063	4,977	**0,000**
TD -> OL	0,315	0,309	0,058	5,455	**0,000**

11. تحليل خريطة الأهمية والأداء (IPMA)