مُمكنات التوجه بالتعلم في المنظمات المصرية: دراسة تجريبية

Enablers of Learning Orientation in Egyptian Organizations: An empirical Study

د. أحمد عبد السلام سليم

مُمكنات التوجه بالتعلم في المنظمات المصرية: دراسة تجريبية

Enablers of Learning Orientation in Egyptian Organizations: An empirical Study

د. أحمد عبد السلام سليم*

1-1 مقدمة

تعاظم الاهتمام في السنوات الأخيرة بموضوع المنظمات الساعية للتعلم Learning organizations سواء على المستوى الأكاديمي والبحثي أو على مستوى الممارسات الإدارية، وتصاعد اهتمام الشركات والمنظمات حول العالم بأهمية التوجه بالتعلم في ممارسة أنشطتها كأحد محددات المزايا التنافسية التي تحققها الشركات (e.g. Sudharatan and Li, 2004; Senge, 1990). وفي خلال العقد الماضي أصبح هذا المفهوم يمثل الإجابة المشتركة للشركات الراغبة في تحسين فرص بقاءها وتقوية مركزها في السوق (Thomsen & Hoest, 2001). وفى بيئة الأعمال من الصعب أن تجد شركة لا تطمح أن تصل إلى ما يسمى بالمنظمة الساعية للتعلم، خاصة أن الشركات العالمية المعروفة مثل شل ومرسيدس بنزو وموتورولا وجنرال اليكتريك وسيسكو وغيرها تعد منظمات ساعية للتعلم (Gerhardi, 1999; Vemic, 2007). وأشار سيدلر سميث وزملاؤه (Sadler – Smith, 2001) أن التوجه بالتعلم هو أحد الطرق التي بمقتضاها تستطيع المنظمة البقاء والاستمرار في البيئة التنافسية شديدة التقلب. وأوضح لاوند (Lund, 2000) أن السر في جاذبية التوجه بالتعلم أو المنظمة الساعية للتعلم أنها تؤثر على تحسين القدرة التنافسية للمنظمات، فهي تؤدي إلى زيادة الحصة السوقية وتجنب أعناق الزجاجات، وزيادة رضا المستهلك، وبصفة عامة فهي تؤدي تطوير كفاءات محورية تقود إلى تحولات كبيرة فى أداء المنظمات.

يعد بيتر سينج (Senge, 1990) أول من قدم مفهوم المنظمة الساعية للتعلم، وتتكون المنظمة الساعية للتعلم من عدة محاور، المحور الأول هو التفكير بطريقة نظامية System thinking، ويمثل حجر الزاوية في المنظمة الساعية للتعلم وطريقة في التفكير ولغة لوصف وفهم القوى والعلاقات التي تشكل سلوك المنظمة، وتكمن أهمية هذا المحور في أنه يحدد الكيفية التي يتم من خلالها تغيير النظام بطريقة فعالة. ويعمل التفكير النظامي على تحفيز البيئة التي تهتم بالفرد والجماعة، كما تحفز الطريقة النظامية في التفكير على إيجاد بيئة صحية وأساساً قويا للاحترام المتبادل والثقة عبر المنظمة. ويتمثل المحور

---

* المدرس بقسم إدارة الأعمال- كلية التجارة، جامعة الإسكندرية

الثاني في البراعة الفائقة personal mastery، وتشير إلى تعلم الأفراد توسيع طاقاتهم للوصول إلى النتائج المرغوبة وإيجاد البيئة التنظيمية التي تشجع العاملين على تطوير أنفسهم لتحقيق الأهداف المطلوبة. وتستند الرغبة في الوصول إلى البراعة الفائقة إلى الدوافع الداخلية، وهو ما يتطلب الالتزام بالتعلم والوعي الذاتي والمرونة. ويستطيع المدير تشجيع العاملين على ممارسة البراعة الفائقة من خلال تقمص دور المدرب وممارسة دور القدوة. أما المحور الثالث فهو بناء رؤية مشتركة، وهى تمثل طريقة لبناء الالتزام الجماعي من خلال تطوير رؤية مشتركة للمستقبل الذي تنشد المنظمة الوصول إليه، علاوة على المبادئ والممارسات التي تساعد في الوصول إلى ذلك، ويستطيع الأفراد العمل سويا لتحقيق الأهداف المرغوبة من خلال تحسين آليات الحوار ومهارات الاتصال و التماسك داخل الجماعة. و يتمثل المحور الرابع في تعلم الفريق، وينبغي أن يحدث تعلم الفريق في كل وقت يعمل فيه أعضاء الفريق مع بعضهم البعض سواء في اجتماع فردي أو مشروع قصير الأجل أو التطرق لمشاكل تنظيمية طويلة الأجل. ولذا يجب أن تكون فرق ومجموعات العمل قادرة على توليد المعرفة من خلال تحليل القضايا المعقدة، والتصرف بطريقة ابتكاريه، وحل المشاكل بطريقة جماعية. وتحتاج الفرق أن تتعلم من خلال خبرتها الخاصة والأحداث التاريخية التي مرت بها المنظمة، وتجريب مداخل جديدة في أداء العمل. وتستطيع فرق العمل تطوير القدرات بطريقة أفضل مما يقوم به الأفراد من خلال دمج أنواع مختلف من الذكاء مثل الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي والذكاء التنظيمي، وهو ما يوفر بيئة منتجة للتعلم. ويتعلق المحور الخامس بتحديث النماذج الذهنية والتي تعكس رؤية المنظمة للعالم المحيط بها والعلاقات بين الأسباب والنتائج، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة للعالم المحيط بالمنظمة للتعرف على القرارات والتصرفات التي تقوم بها، وتطوير وتغيير النماذج الذهنية لإيجاد طرق جديدة لأداء العمل، وتعتبر النماذج الذهنية مسئولة عن بعض المشاكل المرتبطة بالتنميط والافتراضات والتقسيمات المبتسرة التي يتم الوصول إليها استناداً إلى بيانات غير كاملة.

ولا يركز مفهوم المنظمة الساعية للتعلم على تصحيح الخطأ أو الحصول على معرفة جديدة أو مهارات جديدة، ولكن يهدف إلى حدوث تحول جوهري في النماذج السائدة في المنظمة ومحاولة تشجيع وتطوير طاقة التعلم. وتشير المنظمة الساعية للتعلم الى تلك المنظمة التي تواصل الابتكارات الداخلية لتحقيق أهداف سريعة تتعلق بتحسين الجودة وتطوير العلاقة بالعملاء والموردين وتنفيذ الاستراتيجية بطريقة فعالة بهدف استمرار مستوى الربحية (Mills and Friesen, 1992). وينظر سينج (Senge, 1990) إلى المنظمات الساعية للتعلم على أنها تلك المنظمات التي يقوم فيها العاملون بصورة مستمرة بتمديد طاقاتهم للوصول الى النتائج التى يرغبون فى تحقيقها من خلال ايجاد أنماط تفكير جديدة وطموحات جماعية تجعل الأفراد يتعلمون بصورة مستمرة كيف يتعلمون بطريقة جماعية. والمنظمة الساعية للتعلم

هي تلك المنظمة التي تعتنق بطريقة إرادية وغير إرادية المبادئ والممارسات التي تدعم البيئة التي يزدهر flourish فيها التعلم التنظيمي (Loermans, 2002).

من ناحية أخرى، استخدم شاين (Schein, 1997) التصنيف الذي استخدمه لونبرج (Lunberg) والذي أشار إلى أن التعلم التنظيمي يشير الى تعلم الأفراد والمجموعات في المنظمات، أما المنظمة الساعية للتعلم فتشير الى التعلم على مستوى المنظمة ككل، وهى منظمة لديها مهارات عالية فى دعم التعلم. وتستند الدراسة الحالية إلى افتراض أساسي وهو "أن المنظمة الساعية للتعلم، والتعلم التنظيمي وجهان لعملة واحدة"، وتسعى المنظمات إلى تحقيق التعلم التنظيمي، وأن التعلم التنظيمي هو نشاط رئيسي في المنظمة الساعية للتعلم (Tsang, 1997; Thomsen & Hoest, 2001). ويشير مفهوم المنظمة الساعية للتعلم في هذه الدراسة إلى تلك المنظمة التي تعمل بصورة مستمرة على توسيع قدرتها على تشكيل المستقبل و الاستعداد لتغيير الطريقة التي تعمل بها المنظمة من خلال دمج المعرفة الحالية والمعرفة الجديدة، وبالتالي تسهل من التعلم لكل أعضاءها وتعمل على إحداث تحول ذاتي في السياق المحيط بها بطريقة إراديه (Pedler et al., 1997).

وتشير الأدبيات البحثية إلى وجود العديد من الأطر التى تحكم المنظمة الساعية للتعلم، وتتسم المنظمة الساعية للتعلم بأن هيكلها مسطح، ولا مركزي، ولديها أنظمة توفر آليات للمعلومات المرتدة، وتقوم بقياس الأداء التنظيمي، ولديها فرق عمل، ونظم للمكافآت والتحفيز. وتلعب هذه الأطر دوراً هاماً لكونها تمثل ميسرات Facilitators للمنظمة الساعية للتعلم وليست الهدف النهائي. فالهدف النهائي للمنظمة الساعية للتعلم هو تحفيز بيئة التعلم بين أعضاء المنظمة، ذلك أن المنظمة تتكون من الأفراد، ومن خلالهم يأخذ التعلم مكانه. (Thomsen & Hoest, 2001). وتركز أدبيات المنظمات الساعية للتعلم على التوجه بالممارسات، وتتمثل خصائص المنظمة الساعية للتعلم (Boydell, 2000; Pedler et al., 1997; Day, 1994; Senge, 1990; Argyris and Schön, 1978; Sinkula et al. 1997) فى الالتزام بالتعلم، فإذا كانت المنظمة لا تعتقد في التعلم و أهميته فلن يحدث التعلم. وأن التعلم هو مدخل الإستراتيجية الكلية التى تتبناها المنظمة، ويعنى هذا أن المنظمة على وعي بما اذا كانت الإستراتيجية تعمل كما هو مخطط لها أم أنها تحتاج إلى تعديل، وبالتالي، فإن العاملين في المنظمة يجب مشاركتهم في وضع الإستراتيجية. وشيوع جو من المشاركة بين أعضاء المنظمة في وضع السياسات العامة للشركة. واستخدام تكنولوجيا المعلومات للإسراع بالتدفق الحر للمعلومات واستخدامها بصورة فعالة فى اتخاذ القرارات. ووجود أنظمة رسمية للمحاسبة والرقابة. علاوة على التبادل الداخلي بين الوحدات المختلفة، بمعنى أن كل وحدة في المنظمة تنظر للوحدات الأخرى على أنها بمثابة عميل ومورد، ولهذا يعد الحوار الأفقي ممارسة هامة في المنظمات الساعية للتعلم. بالإضافة إلى ومرونة نظم المكافآت

والحوافز، بمعنى أنه من الممكن مكافأة الفرد لدعم التعلم، وبالتالي يجب تصميم نظام متكامل للمكافآت المادية وغير المادية، علاوة على عدالة نظام المكافآت. كما أن الهيكل التنظيمي للمنظمة الساعية للتعلم يدعم المرونة والقدرة على التكيف مثل الهياكل العضوية، والشبكية والافتراضية. كما يقوم العاملون على حدود المنظمة بغربلة البيئة للحصول على المعلومات وتوزيعها على الأطراف ذات الصلة. وتعمل المنظمة الساعية للتعلم على التعلم من المنظمات الأخرى، بمعنى أن أعضاء المنظمة دائماً على وعي بالتعلم من المنظمات الأخرى. بالإضافة إلى توافر مناخ التعلم، و تسود فيه روح التعاون لحل المشكلات، وهو ما يعني أن البيئة الداخلية تتسم بالانفتاح وتسمح بالحوار والتعلم من الأخطاء. وتوفير فرص التنمية الذاتية للجميع من خلال توفير موارد التعلم و تسهيلاته لأعضاء المنظمة و مساعدتهم على تطوير أنفسهم.

كما أشار لاوند الى مجموعة من الخصائص التى تميز المنظمة الساعية للتعلم، والتي تتمثل في السماح بالمناقشة المفتوحة للمشاكل، وتعمل على تبادل المعرفة و الخبرة بين الإدارات والأقسام، ولديها أنظمة جيدة للحوافز والمكافآت وأساليب جيدة فى التنظيم، وتأخذ وجهات نظر المستهلك عند تطوير المنتجات والخدمات كما تتبادل الخبرة مع المنظمات الأخرى ولديها رغبة فى تعلم الأشياء الجديدة، وتتعلم بسرعة من المنافسين وتسمح بمشاركة الأفراد فى وضع وتنفيذ الاستراتيجيات. وتكون المنظمة ساعية للتعلم اذا استطاعت أن تحرك عمليات وهياكل التعلم بها للمساهمة فى توسيع ونمو أسواقها (Dirkx, 1999).

ويركز هذا البحث على المنظمات الساعية للتعلم (التوجه بالتعلم) Learning Organization. ويكمن جوهر المنظمة الساعية للتعلم فى وصف مجموعة من ممارسات التعلم الجيدة فى المنظمات (Simon, 1991). وعادة ما تواجه المنظمات مشاكل من أجل التعلم، ومن أكثر العوائق فقدان التوجه بالتعلم (Sadler – Smith, 2001; Thomsen & Hoest, 2001; Hult, Hurley, Giunipero, Nichols, 2000; Gerhardi, 1999)، ويمكن تصنيف عوائق التعلم إلى عوائق على مستوى الفرد، وعلى مستوى الجماعة، وعلى مستوى المنظمة، وعوائق خاصة بالبيئة. وحيث أن المنظمة تتعلم من خلال أعضاءها، فإن أية قيود خاصة بأعضاء المنظمة سوف تحد من التعلم على مستوى المنظمة (Locke and Jain, 1995). ويعد التيقظ العقلي Active mind والخبرة السابقة وتوقع المستقبل هي المتطلبات الرئيسة للتعلم على مستوى الفرد (Argyris, 1993). أما العوائق على مستوى المنظمة فتتضمن ثقافة المنظمة، وممارسات الإدارة و نظم المكافآت و غيرها من العوامل التي تؤدى إلى قصور في المنظمات. وتتمثل المشكلة الرئيسية التي تواجه البحوث أو الدراسات في مجال التوجه بالتعلم أن معظم الأدبيات البحثية يغلب عليها الطابع النظري كما أنها تتصف بالتشتت وعدم وجود إطار واحد يجمعها (Thomsen & Hoest, 2001)، كما أنها لا تركز بصورة كبيرة على العوامل التي تدعم

وتحفز توجه المنظمات بالتعلم، وبالتالي فهي لا توفر إجابات واضحة عن العوامل التي تحسن من توجه المنظمات بالتعلم في الواقع الفعلي للمنظمات. ولقد أشار هيلت وزملاؤه إلى أهمية دراسة العوامل المحددة للتوجه بالتعلم(Hult, Hurley, Giunipero, Nichols, 2000).

1-2 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى توجه المنظمات المصرية بالتعلم، وفحص العلاقة بين بعض المتغيرات التنظيمية والسلوكية وبين التوجه بالتعلم (المنظمة الساعية للتعلم).

1-3 أهمية الدراسة

تواجه منظمات القرن الحادى والعشرين مجموعة من التحديات المتمثلة فى العولمة والثورة الهائلة فى مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والشبكات. وحتى تكون المنظمات قادرة على مواجهة هذه التحدّيات، ظهرت مجموعة من الكتابات التى تركز على أهمية المنظمات الساعية للتعلم، ويشجع التوجه بالتعلم الشركات ليس فقط على مناقشة المعلومات التى يتم تشغيلها. ولكن أيضاً ما إذا كان هناك مدخل معين يمكن تطبيقة من أجل الابتكار والإبداع والتميز. وبالتحديد فإن الشركات الاكثر توجها بالتعلم تناقش ما إذا كانت الافتراضات الأساسية عن المستهلكين والمنافسين والموردين والتى وفرت الأساس في تطبيق القرارات والتصرفات الماضية مازالت صادقة، كما تقوم هذه الشركات أيضاً بغربلة البيئة الخارجية للتعرف على الأنواع الجديدة من التكنولوجي، والتي يمكن أن تقدم وسائل أفضل للمنظمات والمنتجات التى تقدمها للسوق. وتنبع أهمية التوجة بالتعلم لكونه أحد الطرق الرئيسية المتاحة أمام المنظمات لضمان بقائها فى البيئة التنافسية. وتبين خبرة العديد من الشركات أن الشركات الرابحة هى الأسرع فى التعلم (Prokesch 1997, Nevis, Dibell & Gould 1995). وحدد كيمك ولاسلبينى (Kimeck & Lasslebeny, 1998) نوعين من توجه المنظمات نحو التعلم، الأول هو التوجه برد الفعل ويتسم بالحذر، والاستكانة وتحمل المخاطر والتجريب. أما الثانى فهو التوجة بالمبادرة اعتماداً على توقع الاحتياجات المستقبلية ويتسم بمحاولة تعديل الأطر القائمة من خلال تضمين معارف جديدة.

واهتمت الكتابات والدراسات السابقة بدراسة دور التوجه بالتعلم فى تحسين الأداء والابتكار وتحقيق مزايا تنافسية و استعداد المنظمات للتغيير (Sudharatan and Li, 2004; Therin, 2002; Sadler –Smith – Spicer & Chasten 2001; Baker & Sinkula Hurley and Hult, 1999; 1998, Dickson ,1996, Slater & Naver, 1995). ولم تولى الدراسات السابقة اهتماماً كبيراً بالعوامل المؤثرة على سعى المنظمات نحو التعلم، والتى قد يعتبر توفرها مطلباً ضرورياً لتحقيق التوجه بالتعلم. وتقدم الدراسة الحالية بعض المتغيرات التنظيمية والسلوكية على أنها متغيرات سوابق antecedents

أو ممكنات تساعد في تحقيق و تحفيز وتمكين التوجه بالتعلم، والذي يتراوح بين التعلم السلبي والتعلم الايجابي An active passive learning construct. ولهذا، فان محور الدراسة الحالية هو بعض المتغيرات التنظيمية والسلوكية المؤثرة على توجه عينة من المنظمات المصرية بالتعلم. فالتوجه بالتعلم ربما يكون أكثر حساسية للتباين فى متغيرات مثل التدريب، والتعاون، والثقة، وفهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الاخرين، والالتزام التنظيمى، واتجاهات العاملين ناحية المقابل المادي (المكافآت والحوافز)، واتجاهات العاملين ناحية فرص الترقى.

وتكمن الأهمية الأكاديمية لهذه الدراسة فى أنها تسعى لاخضاع مفهوم التوجه بالتعلم الى البحث التجريبى، خاصة أن العديد من الباحثين فى هذا الميدان يثير قضية أن أدبيات التوجه بالتعلم التنظيمى مازالت فى الكثير من الحالات تركز على الكتابات النظرية والتحليل النوعى ودراسات الحالة، علاوة على أن القليل منها تجريبى (Bontis, Crossan, and. Hulland, 2001; Thomsen & Hoest, 2001). وتتبع الأهمية العملية لهذه الدراسة فى التعرف على مجموعة المتغيرات التي تحدد قدرة المنظمات على التوجه بالتعلم، وهو ما يوفر للمنظمات بعض الارشادات التى تساعدها على تحقيق وتحفيز وتمكين التوجه بالتعلم لزيادة قدرتها على العمل في ظل معطيات التحولات الجارية نحو العولمة والمنافسة الحادة واقتصاديات المعلومات والمعرفة.

4-1 الخلفية النظرية والدراسات السابقة

قد يكون من المناسب الاشارة لمفهوم التعلم التنظيمى، يشير التعلم التنظيمى الى زيادة قدرة المنظمة على التصرف بطريقة فعالة (Kim, 1993). وينظر لى وزملاؤه (Lee et al., 1992) الى عملية التعلم التنظيمى على أنها عملية دائرية تقود بمقتضاها تصرفات وقرارات الأفراد إلى تفاعلات المنظمة مع البيئة، كما يقوم هؤلاء الأفراد بترجمة استجابات البيئة ويتعلمون من خلال تحديث أفكارهم ومعتقداتهم عن علاقات السبب والنتيجة. وينظر أرجيرس وشون (Argyis and Schon, 1978) إلى التعلم التنظيمي على أنه عملية تصحيح الاخطأء. ويركز البعض على أن التعلم هو عملية تحسين التصرفات من خلال المعرفة والفهم الجيد (Fiol and Lyles, 1985). وهكذا، فرغم وجود العديد من وجهات النظر بشأن التعلم، إلا أن هناك منظورين أساسين للتعلم في المنظمات (ELkjaer, 1996):

أولاً: منظور المعلومات

وطبقاً لهذا المنظور، فإن المنظمة تتكون من نظام معلومات ونظام اتخاذ القرارات، وترجع جذور هذا المدخل إلى النظريات السلوكية لكل من مارش وسيرت في الستينيات. وطبقاً لهذه النظرية فإن التعلم التنظيمي هو سؤال يتعلق بتكيف المنظمة عبر الوقت (Shrivastava, 1983)، والطريقة التى يمكن بمقتضاه أن يتم إيجاد عمليات فعالة للبحث عن المعلومات وعمليات اتخاذ القرارات في المنظمات التي تؤدي إلى توافق مناسب بين المنظمة والبيئة. ولهذا فإن هذا المنظور ينظر للمنظمة كنظام يحكمه آليات محددة، ويكون الأفراد جزءاً صغيراً من هذا النظام (Huber, 1991, ElKjaer, 1996).

ثانياً: منظور التفاعل

وطبقاً لهذا المنظور، فإن أعضاء المنظمة وتفاعلاتهم هي محور التعلم التنظيمي. ومن رواد هذا المدخل أرجيرس وشون (Argyris & Schon, 1978). وأحد المفاهيم الرئيسية في هذه النظرية يسمى الاستعلام أو التحقيق التنظيمي organization inquiry، ويشير إلى قيام أعضاء المنظمة إما بطريقة فردية أو بطريقة جماعية بإثارة أسئلة، وينعكس ذلك على المهام و الأعمال التى يقومون بها. كما يحدث التعلم وفقاً لهذا المنظور عندما يقوم أعضاء المنظمة بتصحيح الأخطاء (Argyris, 1996). وانطلاقاً من هذا المنظور قدم أرجيرس وشون عدة أنماط للتعلم هي التعلم الدائري الفردي، والتعلم الدائري المزدوج، والنمط الممتد من التعلم المزدوج المتكرر والذي يطلق عليه deutero learning.

ويشير التعلم الدائري الفردي Single-loop learning إلى قيام أعضاء المنظمة بتصحيح الخطأ عن طريق القيام بالعمل أو التصرف وبالتالي فهو يتعلق بالتحسن التراكمى فى الممارسات القائمة، أما التعلم الدائري المزدوج فيشير إلى قيام أعضاء المنظمة بإثارة أسئلة وتحدي الافتراضات التي تبنى عليها القرارات والتصرفات وبالتالي فهو يحدث عندما تعيد المنظمة التفكير في الأهداف الرئيسة والنماذج والأعراف القائمة. أما deutero learning فيشير إلى قيام أعضاء المنظمة بإثارة أسئلة وتحدي الافتراضات الخاصة بوجود المنظمة أصلاً. ويعتبر التعلم الدائري الفردي أمراً منطقياً في العديد من الأعمال اليومية الروتينية، ولكن من أجل التعلم التنظيمي يجب أن يتم استكماله بالتعلم الدائري المزدوج، وإلا فإن المنظمة لن تتغير ولن تتطور. والنقطة الأساسية في هذا الصدد أن أعضاء المنظمة والمديرون يثيرون أسئلة وينعكس ذلك في العمل، وبالتالي يعملون على تحدى أساليب العمل والأعراف والمناورات

والهياكل والأهداف والإجراءات القائمة، وبالتالي فإن التعلم الدائري المزدوج في منظوره الواسع يتضمن deutero learning.

وتقترح النظرية أن التوجه بالتعلم فى المنظمات يتراوح بين التوجه السلبي passive orientation ويتضمن العمل فى ظل المعطيات والافتراضات القائمة، إلى التوجه الايجابي ويتضمن إثارة أسئلة حول الافتراضات القائمة على المستوى الفردي وعلى المستوى الجماعي وأيضاً على المستوى التنظيمي. ويعد التعلم السلبي متدني المستوى lower level ودائري فردى وتكيفي وتراكمي، أما التعلم الايجابي فهو تعلم عالي المستوى ودائري مزدوج وتعلم تحولي.

والسؤال المطروح هو كيف يتم الربط بين منظور المعلومات ومنظور التفاعل، ويركز منظور المعلومات على النظام التنظيمي الرسمي أو إطار التعلم، أما منظور التفاعل فيركز على النظام التنظيمي غير الرسمي أو بيئة تعلم السلوكيات المطلوبة لدعم التعلم. ويعد كل من المدخلين أمراً ضرورياً لتفسير منظمة التعلم (Neergard, 1994 as cited in Thomsen & Hoest, 2001). وتتضمن منظمة التعلم كل من أطر التعلم في النظام التنظيمي الرسمي وكذلك الجوانب السلوكية في الأنظمة التنظيمية غير الرسمية أو ما يطلق عليه بيئة التعلم والتي تتصف بانعكاساتها على العمل والشراكة في المعرفة (Neergaard, 1994, as cited in Thomsen & Hoest, 2001). ولهذا فإنه من المهم الاحتفاظ بكل من المنظورين عند التعامل مع التوجه بالتعلم لأنهم يشكلان معاً منظوراً شاملاً. فمن الناحية الأولى، فإن أنظمة الإدارة، وأنظمة المعلومات الفعالة، والهياكل المرنة تعني أن المعلومات المناسبة تتوفر في الوقت المناسب، وهو ما يؤدي إلى إيجاد الأطر المناسبة للتعلم، ولكن التوجه بالتعلم هو أكثر من مجرد المبادرات الرسمية. والتوجه بالتعلم يتضمن أيضاً التعامل مع السلوكيات والقيم والأعراف والثقافة والالتزام التنظيمي، والثقة وغيرها من المحفزات الداعمة لبيئة التعلم.

ويعتبر الهدف النهائي للمنظمة الساعية للتعلم هو تشجيع وتحفيز بيئة التعلم بين أعضاء المنظمة، لأن المنظمة تتكون من الأفراد، وهم الآلية الأساسية التي من خلالها يأخذ التعلم مكانه (Dodgson, 1994) ويرتبط هذا الهدف بمنظور التفاعل، أما أطر التعلم فهي فقط داعمة للتعلم. وبالتالي، يعد المدخلان متكاملين، حيث يركز كل منظور على عمليات التعلم على مستوى مختلف هما المستوى الأكثر رسمية والمستوى الأقل رسمية.

وتتضمن وجهة نظر بيدلر الخاصة بسمات المنظمة الساعية للتعلم التي سبق الإشارة إليها على عناصر من كل من منظور المعلومات أو ما يطلق عليه أطر التعلم ومنظور التفاعل أو ما يطلق عليه بيئة التعلم وسلوك التعلم. وتتميز هذه الطريقة النظامية بإمكانية تحديد أياً من هذه العناصر تمثل أدوات رسمية للتعلم في مقابل العناصر السلوكية لمنظمة التعلم (Thomsen & Hoest, 2001). ولقد قام ليبشتز وبوبر (Lipshitz and Popper, 2000) بتحديد خريطة بالأوجه المتعددة للتعلم التنظيمي التي تساعد على تحديد و دراسة و بناء المنظمة الساعية للتعلم، وما هي الحالات التي في ظلها تستطيع المنظمات أن تتعلم بطريقة منتجة، ويصف الباحثان الترتيبات التنظيمية الضرورية لكي يحدث التعلم في المنظمات من خلال الوجه الثقافي، ويصف السلوك التنظيمي المعياري الذي يولد التعلم المنتج، والوجه النفسي أو السيكولوجي للتعلم ويحدد الحالة النفسية التي تحدد إلى أي مدى يقوم الأفراد بهذا السلوك المعياري، أما الوجه الثالث فهو مجموعة السياسات المعمول بها في المنظمة والتي تحدد كيف تستطيع الإدارة تسهيل التعلم التنظيمي. أما الوجه الأخر فهو السياق الذي تعمل فيه المنظمة والذي يحدد خصائص المنظمة أو بيئة المهمة التي تحفز أو تمنع التعلم التنظيمي.

وعلى الرغم من تعدد الكتابات النظرية حول التعلم التنظيمي و التوجه بالتعلم، إلا أن الدراسات التجريبية تعتبر محدودة للغاية، وفي دراسة لأربعة من استراتيجيات الابتكار، وهي الإستراتيجية المعتمدة على المستهلك، والإستراتيجية المعتمدة على العمليات، والإستراتيجية المعتمدة على السبق في الأسواق، والإستراتيجية المعتمدة على التوجه بالتعلم (Lynn, Mazzuca, Morone & Paulson, 1998). وبعد إجراء 78 مقابلة شخصية مع المبتكرين الأصليين ورؤسائهم، وتأكيد المعلومات من مصدرين إضافيين، أشارت نتائج الدراسة أن بعض الشركات تستخدم واحدة أو أكثر من استراتيجيات الابتكار الأربعة، إلا أن هناك استراتيجية واحدة فقط هي الأكثر نجاحاً من قبل الشركات التي أجريت عليها الدراسة وهي الإستراتيجية المعتمدة على التعلم.

وركزت معظم دراسات المنظمات الساعية للتعلم على تأثير التوجه بالتعلم على متغيرات مثل الاداء والابتكار فى المنظمات، والمزايا التنافسية Baker & Sinkula Hurley and Hult, 1999; 1998. وأشارت نتائج دراسة سادلر سميث وسبيسر وشاستون (Sadler –Smith – Spicer &Chasten 2001) الى أن الشركات الاكثر نمواً كانت أكثر توجها بالتعلم والشركات الأقل نمواً كانت أقل توجها بالتعلم. كما ركزت بعض الدراسات على أهمية التوجة بالتعلم لضمان نجاح الابتكارات (Dickson 1996, Slater & Naver, 1995)، وأشارت دراسة ثيرن (Therin, 2002) أن كل من التوجه بالتعلم والتعلم التنظيمي يرتبط بالابتكار، كما أشارت نتائج نفس الدراسة إلى أن درجة نضج الصناعة والتوجه

الاستراتيجي لرئيس المنظمة يتوسط هذه العلاقة. علاوة على ذلك، أوضحت بعض الدراسات أن توجه المنظمات بالتعلم كان له تأثيراً ذو دلالة على استعداد المنظمات للتغيير (Sudharatan and Li, 2004). وتوصلت دراسة كل من نيفس، ديبلا، جولد (Nevis, Dibella & Gould, 1999) إلى مجموعة من العوامل التيسيرية Facilitating factors التي تدفع إلى التوجه بالتعلم هي فجوة الأداء، والتجريب، والانفتاح، والتعليم المستمر، ومدى اهتمام قيادة المنظمة، ومنظور النظام. كما أشارت دراسات أخرى (Barker and Camarata, 1998; Hedgetts, Luthans, and Lee, 1994) إلى الثقة والالتزام كأحد الشروط الضرورية للوصول إلى المنظمة الساعية، علاوة على ذلك، أوضحت دراسات أخرى أن التدريب يلعب دوراً هاماً في توجه المنظمات بالتعلم (Vemic, 2007; Benett and O'Brien, 1994)، وتعد الدراسة الحالية امتداد لدراسات المنظمات الساعية للتعلم، وتركز على دراسة العوامل التي تعمل على تمكين التوجه بالتعلم كسوابق لسعى المنظمات وتوجهها بالتعلم.

5-1 العلاقات محل الدراسة (الفروض)

1- العلاقة بين التديب وبين التوجه بالتعلم

تأخذ جهود التنمية البشرية فى المنظمات أشكالاً عديدة سواء عن طريق التعليم الذى يوفر ذلك القدر من المعرفة اللازمة للقيام بالعمل أو عن طريق التدريب العام و المتخصص. ويعتبر التدريب طريقة لتطوير المهارات وتحسين الإنتاجية وجودة العمل وبناء درجة عالية من ولاء العاملين للمنظمة، والأهم أنه يعمل على تحسين الأداء الفردي والأداء التنظيمي للوصول إلى النتائج المرغوبة. وبصور متزايدة يدرك القادة والمديرون أن التدريب هو المفتاح الرئيسي للنجاح والنمو من خلال تطوير مهارات ومعارف العاملين. على سبيل المثال، فإن الاستثمار في التدريب المتخصص ينظر الية كمكمل لشراء الآلات والمعدات، وبالتالى فان التدريب الذى تقوم بها المنظمات يؤدى إلى زيادة الإنتاجية ليس فقط للعنصر البشرى نفسه، ولكن لبقية العناصر الأخرى في المنظمة. كما يؤدى إلى حصول الشركات على معرفة تراكمية. ومن خلال التدريب تستطيع المنظمات مساعدة العاملين على لعب أدوار فاعلة فى الحصول على معلومات وأفكار جديدة. كما يعد التدريب هو المحور الرئيسى فى بناء رأس المال البشري. ولقد أشار ستيل ودين (Snell and Dean, 1992) إلى أن التدريب يحسن من الموقف التنافسي للشركة عن طريق تكوين مهارات متميزة لرأس المال البشرى وتوفير الخبرة والمعرفة التي تساهم في القيمة الاقتصادية للشركة.

وهكذا يعد التدريب عاملا هاما و حرجا لنمو قاعدة المعرفة بالمنظمات، وتشير العديد من الدراسات الى أن جهود التدريب تساهم فى بناء رأس المال البشرى وتحسين أداء المنظمات (Davenport and Prusak, 1998). ويلعب التدريب دورا هاماً ليس فقط فى تحسين القدرات الفردية للعاملين ولكن أيضاً فى تحسين قدرات المنظمة ككل، على سبيل المثال، وجد بارتل (Bartel, 1991) ارتباطاً ايجابياً بين تنفيذ برامج تدريبية بالمنظمة وإنتاجية العاملين ليس فقط على مستوى الفرد ولكن أيضاً على مستوى المنظمة. كما وجدت دراسة أخرى لبارتل (Bartel, 1994) أن الاستثمار في برامج التدريب من قبل الشركات ذات الإنتاجية المنخفضة أدت إلى نمو الإنتاجية بطريقة كبيرة. كما أشارت دراسة روسل وتربورج وباورز (Russell, Terborg and Powers, 1985) أن هناك علاقة ايجابية قوية بين نسبة العاملين الذين تلقوا تدريب و بين الأداء. ولقد وجدت دراسة قام بها المركز القومي لبحوث جودة التعليم بالولايات المتحدة أن الزيادة في الإنفاق على تعليم القوى العاملة بنسبة 10% أدت إلى تحسن الإنتاجية بنسبة 8.6% ، كما وجد أن الزيادة بنسبة 10% في رأس المال المادي أدت إلى زيادة الإنتاجية بنسبة 3و4% فقط. كما أجريت دراسة على 500 شركة بالولايات المتحدة الامريكية، ووجدت أن الشركات التى تستثمر بكثافة فى مجال التدريب كانت معدلات العائد على الأسهم فيها أعلى بقدار 86% عن الشركات الأخرى (The American Society for Training and development as cited in Oliver, 2001).

ورغم أن العديد من الدراسات أشار إلى أن الزيادة فى مهارات العاملين ومعارفهم وقدراتهم تترجم فى الغالب إلى تحسن فى الأداء لأنه عندما يمتلك العمال مستويات عالية من المعرفة والمهارة فإنهم يولدون أفكاراً وأساليب تؤدى إلى تحسين الأداء(Senge, 1990). والحقيقة أنه يمكن مناقشة أن تأثير التدريب على الأداء لا يتم بصورة مباشرة، على سبيل المثال، كما أشارت دراسة هندرسون وكوكبيرن (Henderson & Cockburn, 1994) إلى أن الحصول على كفاءات محورية متميزة مثل العلميين المهرة في مجالات تطوير الأدوية كان له تأثيراً كبيراً على عدد براءات الاختراع التي تم الحصول عليها، كما أشارت بعض الكتابات (Pfefer, 1998) إلى أن التدريب لا يؤدى فقط إلى تطوير مهارات العاملين ولكنه يؤدى إلى شيوع اتجاه ايجابي على مستوى العاملين الفرديين حيث يشعر العاملون أنهم جزءا من المنظمة ولاعب رئيسي فيها. والتدريب بصفة أساسية هو عملية تعليم، ولذا فهو يؤدي إلى تعليم العاملين مهارات وطرق جديدة لأداء العمل ومن خلال التركيز على التدريب تستطيع المنظمات مساعدة الأفراد على لعب أدوار أكثر فاعلية في الحصول على المعلومات والأفكار الجديدة، والتي تؤدي بدورها إلى تزايد التوجه نحو التعلم، وأشارت بعض الدراسات إلى أن تدريب العاملين يلعب دوراً رئيساً فى تطوير المنظمات الساعية للتعلم لأنه يساعد على تشكيل هيئة من العاملين لديهم معارف مختلفة

ومتنوعة تحفز التعلم لكل أعضاء المنظمة (Vemic, 2007; Benett and O'Brien, 1994). وتناقش الدراسة الحالية أهمية التدريب فى توجه المنظمات وسعيها نحو التعلم. وهكذا يعد التدريب أداه رئيسة تستخدمها المنظمات فى سعيها نحو التعلم، ولذا يمكن صياغة فرض الدراسة الأول كالأتى:

الفرض الأول: : كلما زادت جهود التدريب فى المنظمة كلما زاد توجهها بالتعلم

2- العلاقة بين التعاون والتوجه بالتعلم

يتطلب بناء المنظمة الساعية للتعلم توافر بنية تنظيمية تعاونية، ويساعد التعاون على نقل الخبرات والممارسات بين العاملين فى المنظمة (Hurley & Huet, 1998). ولقد اهتمت الدراسات السابقة بالعوامل المحددة للتعاون مثل المتغيرات الاجتماعية و الثقافية و المهنية و التعليمية (Martin-rodriguez, Deaulieu, D'amour, and Ferrada-videla, 2005; Hojat et al., 2001) والمتغيرات التنظيمية مثل الهياكل التنظيمية الأفقية ومناخ الانفتاح والإدارة الايجابية للصراع والاتصالات المباشرة والمفتوحة ودعم الإدارة العليا والقيادة وآليات الاتصال والتنسيق السائدة (Henneman, Lee, and Cohen, 1995). علاوة على ذلك، يقود التعاون الى تخفيض مستوى الخوف والقلق ويؤدى إلى زيادة درجة الانفتاح على المجموعات الأخرى في المنظمة (Lee & Choi, 2003)، كما يعمل التعاون على الحد من الاختلافات بين العاملين، بالإضافة إلى ذلك، يعمل التعاون على دعم عمليات الإبداع والابتكار في العمل، ويساعد في تطوير أفكار جديدة واستخدامها في مجال العمل، فالتعاون يساعد الأفراد على التفكير بطريقة غير مألوفة Think outside the box والخروج على الأنماط السائدة، وهو ما يحفز ويمكن للتوجه بالتعلم. كما يساعد الأفراد على تطوير فمهما مشتركا لعوامل البيئة الداخلية والخارجية المحيطة بالمنظمة من خلال الاتصالات الداعمة والمستمرة بينهم، وبدون هذا الفهم المشترك يصعب توجه المنظمات بالتعلم. ولهذا يمكن مناقشة أن توجه المنظمات بالتعلم هو أحد نواتج التعاون. ولذا يمكن صياغة فرض الدراسة الثانى كالآتى:

الفرض الثانى: كلما زادت درجة التعاون السائدة داخل المنظمة، كلما زاد مستوى توجه المنظمة بالتعلم.

3- العلاقة بيين الثقة و التوجة بالتعلم :

تعد الثقة أحد الموضوعات التى درست بكثافة فى أدبيات الإدارة، وركزت بعض الدراسات على العوامل المحددة للثقة مثل الاتصالات (Kwon and Suh, 2005) والسلوك الانتهازي (Britton and Ball, 1999) وغيرها. وتلعب الثقة دوراً هاماً في أداء وفعالية المنظمات (Hosmer, 1995; Elangovan and Shapiro, 1998)، وأشارت بعض الدراسات الى أهمية الثقة كأحد المحددات الهامة

لفعالية وأداء مجموعات وفرق العمل. وبالتالي تعد الثقة مطلباً أساسياً في تشكيل فرق العمل عبر وظائف المنظمة أو الفرق عابرة المنظمات، ذلك أن حجب المعلومات بسبب فقدان الثقة يؤدى إلى مناخ غير مواتي بالنسبة للابتكار والتجديد والتطوير و التوجه بالتعلم (Mahavan and Grover, 1998). ويرى البعض أن الثقة هي جزء من السياق التنظيمي العام (Ghoshal and Bartlett, 1994). وأكدت بعض الكتابات (MC Gill and Sloucm, 1994) على أن الثقة تولد ثقافة الانفتاح، وفى ظلها يكون كل أعضاء المنظمة على استعداد للشراكة فى المعلومات والمعرفة والبحث عنها، كما تشجع على تبادل الأفكار و التكامل بين و جهات النظر المختلفة (Sveiby and Simons, 2002; Nonaka, 1991). علاوة على ذلك، تبرز أهمية الثقة فى أنها تساعد على تحويل المعرفة الضمنية الى معرفة صريحة تصبح جزءاً من النسيج المؤسسى فى ادارة المنظمات. وبالتالي تعد الثقة مطلباً أساسياً لتسهيل الانفتاح وتبادل المعلومات والمعرفة. ولقد أشارت دراسة سيزلنيسكى (Szulansk, 1996) إلى أن فقدان الثقة بين العاملين يشكل أحد العوائق الأساسية أمام تبادل المعلومات والمعرفة، إلا أن إمعان النظر في هذه المناقشات يقود إلى نتيجة مؤداها أن الشراكة في المعرفة يسبقها عملية تعلم و توجه بالتعلم داخل المنظمة، ولذا، فان متغير مثل الثقة يمكن أن يؤثر في المقام الأول على التوجه بالتعلم وسعى المنظمات نحو التعلم و على عملية التعلم قبل الشراكة في المعرفة لأن جوهر الشراكة في المعرفة هو التوجه بالتعلم. و لهذا أشارت بعض الدراسات إلى أن الثقة تؤثر على التعلم فى المنظمات (Chakravarthy and Cho, 2004; Benett and O'Brien, 1994). ويمكن مناقشة أن الثقة تعد أمراً لا مفر منه إذا أرادت المنظمات أن تتوجه بالتعلم في ممارستها ذلك أن التوجه بالتعلم يتطلب وقتاً وجهداً و صبراً وخبرات ايجابية وهذه متطلبات لا يمكن توفرها بدون شيوع جو من الثقة في المنظمة. وهكذا، يناقش هذا الفرض أهمية الثقة فى توجه وسعى المنظمات نحو التعلم، فالثقة مطلباً ضرورياً في انفتاح العاملين على بعضهم البعض، وأن الجميع يعمل لصالح المنظمة وتحقيق أهدافها، وهذا ما يقودنا الى صياغة فرض الدراسة الثالث:

الفرض الثالث : كلما زادت درجة الثقة السائدة فى المنظمة كلما زادت درجة توجة المنظمة بالتعلم.

4- العلاقة بين فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين وبين المنظمات الساعية للتعلم

يؤدى فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين (أو ما يطلق عليه الشخص الذى لديه مهارات تشبه حرف T) إلى زيادة عمق واتساع المهارة لدى العاملين فى المنظمة، وهو ما يؤدى الى تعميق مستوى الفهم لكيفية تفاعل مجالات العمل المختلفة بالمنظمة (Iansiti 1993)، فالشخص الذي لديه مهارات تشبه حرف T يتسم بالفهم العميق ليس فقط لمجال عمله و لكن أيضا لتفاعلات وتداخلات مجالات عمله مع المجالات الأخرى بالمنظمة. ويشير هذا المفهوم إلى اتساع القدرات المعرفية للفرد والتي تتضمن

ليس فقط الخبرة المهنية للفرد و لكن أيضا المعرفة المتاحة لدى الآخرين. ويشير الخط الرأسي في حرف T إلى الخبرة المهنية في مجال التخصص أما الخط الأفقي فيعبر عن فهم مجالات عمل الآخرين. و لقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الأشخاص ذوى المهارات المتعددة أكثر قدرة على فهم المعارف والمهارات المتنوعة وهو ما يؤدى إلى تحفيز الاتصالات الفعالة داخل المنظمة (Schilling, 2005). ولقد أشارت دراسة مدهافن وجروفر(Madhavan and Grover, 1998) إلى أن وجود مهارات تشبه حرف T تؤثر بصورة ايجابية على أداء فرق العمل، كما وجدت دراسات أخرى أن المنظمات التي تستحوذ على مهندسين لديهم مهارات حرف T استكملت مشروعاتها بصورة أسرع مما تقوم به المنظمات الأخرى بفترة زمنية قدرها 2.6 سنة (Leonard-Barton, 1995). وتركز الدراسة الحالية على أن هذا المتغير يلعب دورا هاما فى التوجة بالتعلم لأنه يؤدى احداث تكامل بين المجالات المختلفة، وبالتالى يمكن العاملين من زيادة وتحسين مستوى جدارتهم عبر مجالات متعددة ومتنوعة، وبالتالي يصبح العاملون أكثر توجهاً بالتعلم وأكثر اهتماماً بتحفيز واستنهاض المنظمة الساعية للتعلم، وهو ما يقود إلى صياغة فرض الدراسة الرابع:

الفرض الرابع: كلما زادت درجة فهم الفرد لمهام عملة ومهام عمل الآخرين كلما زادت درجة توجة المنظمة بالتعلم.

5- العلاقة بين الالتزام التنظيمى و التوجه بالتعلم

تشير كتابات السلوك التنظيمى الى أن الالتزام التنظيمى بأنواعه المختلفة وهى الالتزام العاطفي والالتزام المستمر والالتزام المعياري يؤثر على قبول العاملين للمنظمة وأهدافها والقيم الحاكمة لأدائها، كما يؤثر على درجة استعداد العاملين للتضحية وبذل جهود كبيرة فى سبيل تحسين أداء المنظمة. واهتمت الكتابات والبحوث بالآثار السلوكية التي يحدثها الالتزام التنظيمى مثل تأثيره على معدلات الغياب، والرضا عن المشرفين والزملاء والأجور وفرص الترقي، كما وجدت بعض الدراسات أن الالتزام التنظيمي يؤثر على الأداء التنظيمي (Cohen, 2006; Coleman, Irving, and Cooper, 1999; Koslowsky, 1991; Meyer, Irving, and Allen, 1998)، فالعاملين الأكثر التزاماً عادة ما يقومون بسلوكيات تحسن من أداء المنظمة. أما الجانب الأخر الذي اهتمت به الدراسات السابقة فهو العوامل المحددة للالتزام التنظيمي مثل خصائص العاملين مثل العمر والجنس والشخصية والاتجاهات والقيم وغيرها وخصائص المهمة التي يقوم بها العاملين مثل استقلال المهمة وأهميتها ونطاقها ووضوح أهدافها، والخصائص الهيكلية مثل درجة الرسمية واللامركزية وفرص الحراك الداخلي وغيرها(Meyer and Allen, 1990; Mottoz, 1988).

إلا أن الدراسات لم تولى اهتماماً كبيراً لدور الالتزام التنظيمي فى التأثير على توجة المنظمات بالتعلم كأحد النواتج الهامة للالتزام التنظيمي. ذلك أن العاملين الأكثر التزاماً يقومون بتطوير أنفسهم بصورة مستمرة ويعملون على اتخاذ القرارات المناسبة لتطوير المنظمة و تعظيم منافعها و يتسمون بالميل نحو الابتكار والإبداع من خلال آليات مختلفة للتعلم والتميز، كما أن الالتزام التنظيمي يؤثر على استعداد العاملين في المنظمة لتعلم ممارسات جديدة من أجل مساعدة المنظمة على التحسين والتميز في الأداء. ولقد أشارت بعض الدراسات إلى أن العاملين الأكثر التزاما ولديهم دافعية للمساهمة بوقتهم و طاقاتهم في تحقيق أهداف المنظمة هم بمثابة أصول ذات قيمة عالية في المنظمات ذلك أنها تمد المنظمة برأس المال الفكري الذي يعتبر من أكثر الأصول الحرجة التي تعمل على تسهيل توجه المنظمات بالتعلم(Robertson, Lo and Tang, 2003). ويمثل الالتزام التنظيمي أهمية خاصة فى التأثير على التوجه بالتعلم (Hedgetts, Luthans, and Lee, 1994)، فوجود درجة مرتفعة من الالتزام التنظيمى داخل المنظمة يعد بمثابة قوة دفع وآلية هامة لاستنهاض سعى المنظمة والعاملين فيها نحو التعلم، فالعاملين الأكثر التزاماً لديهم استعداد لبذل جهود كبيرة فى سبيل التعلم، ذلك أن العاملون هم المحور الرئيسي في التعلم، ولهذا يمكن التعبير عن فرض الدراسة الخامس كالآتى:

الفرض الخامس :

كلما زادت درجة الالتزام التنظيمى كلما زادت درجة توجه المنظمة بالتعلم.

6- العلاقة بين الاتجاهات ناحية المقابل المادى والمكافآت وبين درجة التوجه بالتعلم

أشارت بعض الدراسات إلى السابقة بدور المكافآت والحوافز التي يحصل عليها العاملين في المنظمة من أجل بقاء العاملين وتقليل معدل الدوران وزيادة درجة الرضا عن العمل وتحسين الأداء، على سبيل المثال أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة ايجابية ذات دلالة بين الحوافز والتعويضات وبين أداء العاملين من خلال زيادة الإنتاجية (Khurram, Bashir and Ramay, 2008; Gupta and Shaw,1998; Gerhart and Milkovich, 1992). كما ركزت دراسات أخرى على تأثير نظم المكافآت على الأداء التنظيمي(Gerhart and Trevor, 1996; Gomez-Mejia, 1992). واهتمت دراسات أخرى بدور المكافآت والحوافز المادية كمحدد للالتزام التنظيمي (Quarles, 1991 Mottaz,1988). وترتكز الدراسة الحالية على دور المكافات والحوافز التي يحصل عليها العاملين فى التاثير على توجه المنظمة وسعيها نحو التعلم، ذلك أن الاتجاهات الأكثر ايجابية نحو المقابل المادى الذى يحصل عليه العاملين يدعم قدرة المنظمة والعاملين فيها على التوجة بالتعلم والسعى إليه قبل أن يترجم ذلك في صورة تحسن في الأداء. ويعتبر المقابل المادي الذي يحصل عليه العاملون هدفاً أساسياً

يسعى إليه العاملون ذلك أنه وسيلة لاشباع الحاجات الأساسية، علاوة على ذلك ركزت بعض كتابات السلوك التنظيمى على أن الأجر يمثل ناحية اجتماعية، بمعنى أنه كلما ارتفع أجر العامل كلما كان ذلك مؤشراً على وضعه المتميز، وبالتالي كان سببا فى رضاه، إلا أن الدراسات لم تتطرق لدور المقابل المادى والمكافآت التي يحصل عليها العاملين فى التوجة بالتعلم داخل المنظمة، ويناقش الفرض الحالي أن الاتجاه الايجابى نحو المقابل المادى ينعكس فى العديد من ممارسات التوجه بالتعلم مثل الالتزام بالتعلم والنظر إليه كضرورة حيوية وأولوية إستراتيجية من أجل النمو والبقاء والاستمرار. علاوة على ذلك، أشارت نظريات السلوك التنظيمى الى أن اشباع الحاجات المادية يأتى قبل اشباع حاجات التقدير وتحقيق الذات، ويدخل التوجه بالتعلم فى عداد الحاجات العليا التى يحاول الفرد إشباعها ويمكن للإدارة أن تستخدم المكافآت والحوافز كأداة لدعم وتحفيز التعلم، وبالتالي تعد المكافآت والحوافز المادية هامة لإثارة دافعية العاملين ونشر وبث والتمكين للتعلم ولهذا، فهي أداة لدعم بيئة التعلم (Peddler, et al., 1997). ولهذا، يمكن صياغة فرض الدراسة السادس كالأتى:

الفرض السادس:

كلما كانت الاتجاهات ايجابية ناحية المقابل المادى(المكافآت) كلما زادت درجة التوجة بالتعلم.

7- العلاقة بين الاتجاهات ناحية فرص الترقية وبين درجة التوجه بالتعلم

أشارت بعض الدراسات على أهمية الاتجاهات ناحية فرص الترقية والرضا عن العمل فى التأثير على الإنتاجية والالتزام التنظيمي (Quarles, 1994, Igbaria & Siegel, 1992). كما اهتمت دراسات أخرى بتأثير الاتجاهات ناحية فرص الترقية على أداء المنظمة. علاوة على ذلك، تؤكد دراسات السلوك التنظيمى على أهمية فرص الترقية كمحدد لرضا العاملين، وبالتالي كلما زادت فرص الترقية المتاحة أمام الفرد كلما زاد رضاه عن العمل وتحسنت معنوياته، وتناقش الدراسة الحالية أهمية الاتجاهات نحو فرص الترقية في التأثير على درجة التوجه بالتعلم، فالاتجاهات الايجابية نحو فرص الترقية تزيد من مستوى طموح الفرد وتطلعه نحو إشباع الحاجات العليا ومن بينها السعى نحو التعلم وبالتالي فهي أداة تستخدمها المنظمات لتحسين فرص التطوير والنمو للعاملين في المنظمة، كما تؤدي إلى إثارة دافعية الأفراد نحو التعلم وهو ما يؤدي إلى بث ونشر وتمكين التوجه بالتعلم. ولذا، يمكن صياغة فرض الدراسة السابع كالاتى:

الفرض السابع:

كلما كانت الاتجاهات ايجابية ناحية فرص الترقية كلما زادت درجة التوجة بالتعلم .

6-1 متغيرات الدراسة

6-1-1 المتغير التابع : المنظمة الساعية للتعلم(التوجه بالتعلم)

ويشير التوجه بالتعلم إلى مجموعة من الممارسات التي تعكس درجة تقييم وتقدير المنظمة للتعلم من أجل تعظيم منافعها في الأجل الطويل وإلى أي مدى تتسم المنظمة بالانفتاح وامتلاك رؤية مشتركة تحفز بيئة التعلم.

6-1-2 المتغيرات المستقلة

1- التدريب

وتشير إلى درجة قيام الشركة بتوفير الفرصة لتنمية وتطوير العاملين فى المنظمة للحصول على معرفة جديدة والاستفادة منها في صنع القرارات والتأثير على الآخرين.

2- التعاون

ويشير إلى الدرجة التي بمقتضاها يعمل الأفراد مع بعضهم بصورة تعاونية فى صورة مجموعات عمل فعالة يساعد بعضها البعض لتحقيق مصالح المنظمة والعاملين فيها.

3- الثقة

ويشير إلى الإيمان المشترك reciprocal faith في نوايا وسلوكيات الآخرين من الزملاء والرؤساء والمرؤوسين، وبالتالي فهي توقعات متفائلة بشأن أحداث أو سلوكيات معينة.

4- فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين

وتشير إلى درجة فهم واستيعاب الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين، وهو ما يعكس العمق والاتساع الذي تتسم به مهارات العاملين أو ما يطلق عليه شكل حرف T، بمعنى أن الفرد ليس فقط لديه معرفة عميقة بمجال عمله ولكنه أيضا يعرف جيداً كيف يتفاعل مجال عمله مع مجالات عمل الآخرين. وبالتالي فهو يعكس القدرة على دمج و تكامل معارف ومهارات الآخرين مع القاعدة المعرفية إلى يمتلكها الفرد.

5- الالتزام التنظيمي

ويشير إلى درجة اعتقاد الفرد وقبوله لأهداف المنظمة واستعداده للمحافظة على عضويته فيها.

6- الاتجاه ناحية المقابل المادى والمكافآت

ويشير إلى المشاعر الداخلية التى يحملها الفرد تجاه المقابل المادى الذى يحصل عليه.

7- الاتجاه ناحية فرص الترقية

وتشير إلى المشاعر الداخلية التى يحملها الفرد تجاه فرص الترقية المتاحة أمام العاملين فى المنظمة.

و يوضح الجدول رقم (1): توصيف متغيرات الدراسة باستخدام المتوسط والانحراف المعياري:

جدول رقم (1): توصيف متغيرات الدراسة

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	عدد مفردات العينة
1- المنظمة الساعية للتعلم	2.5652	.9666	241
2- التدريب	2.701	1.054	240
3- التعاون	2.6994	1.0575	240
4- الثقة	2.7614	1.0938	240
5- فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين	2.897	.9085	238
6- الترقية	2.4997	1.0236	240
7- الالتزام التنظيمي	3.0833	.8694	235
8- المكافآت	2.7635	1.1414	241

7-1 إستراتيجية البحث

لتحقيق هدف الدراسة والمتعلق ببحث العلاقة بين بعض المتغيرات السلوكية والتنظيمية وبين التوجه بالتعلم، اعتمدت الدراسة على استراتيجية المسح الميداني لمجموعة من الشركات المصرية العاملة في المجالات التى ركزت عليها الدراسة، ولقد تم تجميع بيانات الدراسة باستخدام قوائم الاستقصاء التى تم توزيعها على المستقصى منهم أثناء الزيارات الميدانية لمواقع تلك الشركات، تلى ذلك الاتصال عدة مرات بالشخص المنسق في كل شركة لمتابعة عمليات استيفاء استمارات الاستقصاء، وفى زيارات لاحقة تم تجميع الاستمارات المستوفاه من المستقصى منهم بشركات العينة.

8-1 عينة الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسه فى الشركات الصناعية العامة و الخاصة العاملة فى مصر لما تلعبه من دوراً هاماً في الاقتصاد المصرى. ولقد تضمن إطار المعاينة كل الشركات الصناعية العامة والخاصة فى مدينة الإسكندرية ومدينة برج العرب. وتكونت الشركات التى اشتمل عليها إطار المعاينة من الشركات العاملة فى مجالات الصناعات الغذائية والصناعات الدوائية والكيماوية والغزل والنسيج والملابس الجاهزة والبترول والصناعات الهندسية. وتم توزيع 400 استمارة استقصاء على شركات العينة، ولقد بلغ عدد مفردات العينة التى قامت باستيفاء الاستقصاء 240 مفردة من مختلف الشركات التي شاركت في الدراسة وبلغ عددها 28 شركة. ويعمل 84 مديراً (35%) من اجمالى العينة فى مجال الغزل والنسيج والملابس الجاهزة، كما يعمل 77 مديرا (32.1%) فى مجال البترول و 25 مديراً (10.4%) في مجال الأدوية والكيماويات، و 20 مديرا (8.3%) فى مجال الصناعات الهندسية، و 18 مديرا (7.5%) فى مجال الصناعات الغذائية و 16 مديرا (6.7%)فى مجالات أخرى. ويبين الجدول رقم (2) توصيف لعينة الدراسة طبقا لمتغيرات العمر والنوع والمجال الوظيفي والموقع الرسمي في المنظمة ومستوى التعليم والخلفية التعليمية ونوع المنظمة ونوع الصناعة.

جدول رقم (2): توصيف عينة الدراسة

محاور توصيف المستقصى منهم	العدد داخل العينة	النسبة المئوية
أولا : من العمر		
1) 21 - 25	38	15.8
2) 26 - 30	57	23.8
3) 31 - 35	37	15.4
4) 41 - 45	43	16.7
5) 46 - 50	25	10.4
6) أكثر من 50	34	12.5
7) القيمة المفقودة	6	8.
	240	100
ثانيا : النوع		
1- ذكر	159	66.2
2- انثى	81	33.8
	240	100
ثالثا : المجال الوظيفى		
1- نظم المعلومات والحاسب	36	15
2- التسويق والمبيعات	62	25
3- الانتاج والتصنيع	36	15
4- المحاسبة والمالية	77	32
5- الموارد البشرية	28	11.6
6- أخرى	1	0.008
	240	100

رابعا : الموقع فى المنظمة		
1- ادارة عليا	35	14.5
2- ادارة وسطى	120	50
3- ادارة تنفيذية	85	35.4
	240	100
خامسا : مستوى التعليم		
1- تعليم متوسط	64	26.7
2- تعليم جامعى	123	51.3
3- دراسات عليا	51	21.3
4- أخرى	2	0.8
	240	100
سادسا : الخلفية التعليمية		
1- تجارة	144	60
2- هندسة	29	12.1
3- اخرى	63	26.3
4- قيم مفقودة	4	1.7
	240	100
سابعا: نوع المنظمة		
1- قطاع عام	150	62.5
2- قطاع خاص	80	33.3
3- قيم مفقودة	10	4.2
	240	100
ثامنا : نوع الصناعة		
1- غذائية	18	7.5
2-أدوية و كيماويات	25	10.4
3- هندسية	20	8.3
4- غزل و نسيج و ملابس جاهزة	84	35
5- بترول	77	32.1
6- اخرى	16	6.7
	240	100

9-1 قياس متغيرات الدراسة

اعتمد قياس متغيرات الدراسة الحالية على حصيلة الدراسات السابقة الخاصة بالمفاهيم محل الدراسة. فهناك بعض المقايس المتاحة عن التوجه بالتعلم وطورها كل من بيكر وسلاتر وسنكولا وزملاؤه (Baker& Slater, 1999, Sinkula, Baker and) واعتمدت الدراسة الحالية على المقياس الذى طورة سيدلرسميث وزملاءه (Sadler – Smith , Spicer & Chaston , 2001) ولقد طور سيدلر سميث وزملاؤه هذا المقياس اعتماداً على المقياسين السابقين، كما اقتبس الباحث بعض العناصر من المقياس الذى طوره سكوت وبروس (Scott & Bruce , 1994)، أما قياس متغيرات التدريب، والثقة،

والتعاون، وفهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الأخرين فاعتمد على أعمال لى وشوى , Lec & Choi) (2003. أما مقياس الالتزام التنظيمى فقد اعتمد على مقياس أورلى وشاتمان (O'Reilly and Chatman, 1986). واعتمد قياس الاتجاه نحو المقابل المادى والاتجاه نحو الترقيات على مقياس كل من موريس يعقوب ووت (Morris, Yaacob, and Woat, 2004). وأخذت المقاييس المستخدمة في الدراسة شكل مقياس ليكرت دو الخمس درجات. واشتملت قائمة الاستقصاء على 51 سؤالاً لقياس متغيرات الدراسة، وثمانية أسئلة لتوصيف عينة الدراسة من حيث العمر والنوع والمجال الوظيفي والموقع الرسمي في المنظمة ومستوى التعليم والخلفية التعليمية ونوع المنظمة ونوع الصناعة.

9-1-1 تنقية وتنقيح المقاييس

استخدم الباحث فى المرحلة الاولى من التحليل اسلوب التحليل العاملى الاستطلاعى لتنقيح المقاييس المستخدمه فى الدراسة، ولقد أوضحت نتائج التحليل العاملى أن المقاييس المستخدمة في الدراسة مناسبة، حيث كشفت نتائج هذه المرحلة من التحليل أن اختبار برتلت Bartlett Test of sphericity؛ له دلالة معنوية(P= .000) بالنسبة لكل المقاييس المستخدمة في الدراسة، وهو اختبار لمدى وجود علاقة بين العوامل التي تشكل كل متغير من المتغيرات التي تركز عليها الدراسة؛ كما كشفت نتائج اختبار قياس مدى مناسبة المعاينة The measure of sampling adequacy (MSA)؛ ويقيس تداخل الارتباط بين العوامل التي تشكل المتغير measure of the inter- correlation among factors أن قيمة هذا الاختبار تزيد عن 0.7 (Hair et al., 1998) ما عدا متغير الالتزام التنظيمي، حيث بلغ هذا المعامل 0.5 ويوضح الجدول رقم (3) ملخص نتائج التحليل العاملى لمتغيرات الدراسة، ونتائج اختبار برتلت، ونتائج معنوية قياس مناسبة المعاينة:

جدول رقم (3): نتائج التحليل العاملى لمتغيرات الدراسة، واختبار برتلت، ومعنوية قياس مناسبة المعاينة:

المتغيرات و العناصر المكونة لها	معاملات مصفوفة المكونات للمتغيرات	نسبة التباين المفسر من التباينات الكلية للعوامل التي تشكل المتغير Extracted variance	قيمة اختبار برتلت Bartlett Test of sphericity	معنوية قياس مناسبة المعاينة The measure of sampling adequacy (MSA)
1- التوجه بالتعلم		51.782	785.708	.000
x92	.615			
x93	.825			
x94	.736			

			.778	x96
			.694	x97
			.640	x102
			.671	x103
			.772	x104
.000	.835	59.354		2- التدريب
			.772	x105
			.814	x106
			.794	x107
			.782	x108
			.684	x109
.000	.500	64.193		3- الالتزام التنظيمي
			.801	x125
			.801	x126
.000	.824	58.717		4- الاتجاهات نحو فرص الترقية
			.746	x135
			.811	x136
			.832	x137
			.835	x138
			.795	x139
			.539	x140
.000	.875	74.802		5- الثقة
			.730	x115
			.913	x116
			.896	x117
			.878	x118
			.895	x119
.000	.793	70.808		6- التعاون
			.754	x110
			.922	x111
			.911	x112
			.864	x113
			.738	x114
.000	.909	66.722		7- الاتجاهات نحو المقابل المادي و المكافآت
			.458	x89
			.799	x129

			.911	x130
			.877	x131
			.882	x132
			.894	x133
			.804	x134
.000	.796	56.041		8- فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين
			.780	x120
			.802	x121
			.810	x122
			.696	x123
			.640	**x124**

تلي ذلك استخدام اسلوب معامل الثبات ألفا لاختبار ثبات المقاييس المستخدمة فى الدراسة، ويوضح الجدول رقم (4) النتائج التي أسفرت عنها عملية تنقيح المقاييس من خلال استخدام أسلوب التحليل العاملى الاستطلاعي، وكذلك معاملات الفا لاختبار الثبات. ويتضح من الجدول أن مقياس التوجه بالتعلم قد استبعد منه 5 عنصراً أما مقياس الالتزام التنظيمى فقد استبعد منه عنصرين، كما استبعد من مقياس المقابل المادى عنصراً واحداً فقط. وقد استخدمت الدراسة معامل تحميل مقداره 0.4 للإبقاء على العبارات فى المقياس، أما بقية المقاييس فلم يتم استبعاد أي عبارات منها نظراً لأن معامل التحميل لم يقل عن 0.4 وينبغي الإشارة إلى أنه رغم أن المقاييس التى اعتمدت عليها الدراسة الحالية قد استخدمت فى دراسات سابقة وتم اختبار صدقها وثباتها في تلك الدراسات، إلا أن بعض هذه المقاييس قد استبعد منها بعض العناصر وربما يكون السبب في ذلك هو اختلاف بيئة تطبيق الدراسة الحالية (البيئة المصرية) عن البيئات التى طورت فيها هذه المقاييس أصلاً.

جدول رقم (4): ثبات المقاييس المستخدمة في الدراسة قبل وبعد التحليل العاملي الاستطلاعي

المتغيرات	عدد عناصر المقياس الأصلي	عدد العبارات التي تم استبعادها	معامل ألفا قبل الاستبعاد	معامل ألفا بعد الاستبعاد
التوجه بالتعلم (المنظمة الساعية للتعلم)	13	5	,77	,88
التدريب	5	-	,83	,83
التعاون	5	-	,89	,89
الثقة	5	-	,91	,91
فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين	5	-	,80	,80
الالتزام التنظيمي	4	2	,78	,78
المقابل المادي (المكافآت)	8	1	,85	,91
فرص الترقي	6	-	,85	,85

10- عرض وتفسير ومناقشة نتائج اختبار العلاقات محل الدراسة

واعتمدت الدراسة على معامل الارتباط البسيط لبيرسون لاختبار الفروض، كما استخدمت الانحدار الدرجي للتعرف على أهمية المتغيرات المستقلة في تفسير توجه المنظمات المصرية بالتعلم. ويوضح الجدول رقم (5) معاملات الارتباط البسيط لبيرسون بين المتغيرات المستقلة في الدراسة وبين المتغير التابع:

جدول رقم (5) : معاملات الارتباط لبيرسون التي تقيس درجة قوة واتجاه العلاقة بين بعض المتغيرات التنظيمية والسلوكية وبين التوجه بالتعلم (المنظمة الساعية للتعلم).

المتغيرات المستقلة(ممكنات التوجه بالتعلم)	المتغير التابع (المنظمه الساعيه للتعلم)
التدريب	.671 (**) (.000)
التعاون	.650 (**) .000
الثقة	.629 (**) .000
فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين	.652 ** .000
الالتزام التنظيمى	.272** .000
المكافات والمقابل المادي	.515** .0000
فرص الترقية	.641 ** .000

** علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية عند مستوى ,01

1- نتائج اختبار الفرض الاول

الفرض الاول: كلما زادت جهود التدريب فى المنظمة، كلما زادت درجة التوجه بالتعلم.

تكشف نتائج تحليل الارتباط بالجدول رقم (5) عن وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين جهود التدريب فى المنظمة وبين التوجه بالتعلم، وبلغ معامل الارتباط 671. وذلك عند مستوي معنوية قدره 0.01، ويعنى هذا أنه كلما زادت كثافة التدريب فى المنظمات، كلما زاد التوجه بالتعلم داخل المنظمة. وبناءاً علي ذلك تقبل الدراسة الحالية الفرض الأول. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي أجريت في مجال رأس المال البشري، فجهود التنمية البشرية والتدريب هما جوهر بناء رأس المال البشري علي مستوي المنظمة، حيث أن ذلك يمثل الشكل الأساسي للاستثمارات البشرية، ويعد رأس المال البشري هو الأساس في عمل المنظمة الساعية للتعلم سواء في ممارساتها أو في عملياتها.

2- نتائج اختبار الفرض الثانى

الفرض الثاني: كلما زادت درجة التعاون التعاون السائدة في المنظمة، كلما زاد مستوى التوجه بالتعلم.

تظهر نتائج تحليل الارتباط في الجدول رقم (5) أن هناك علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة التعاون السائدة في المنظمة وبين التوجه بالتعلم، حيث بلغ معامل الارتباط 650. عند مستوي معنوية قدره 0.01 وهذا يعني قبول الفرض الثانى. وتعني هذه النتيجة أن التعاون في المنظمة من شأنه أن يحسن درجة توجه المنظمة بالتعلم.

3- نتائج اختبار الفرض الثالث

الفرض الثالث: كلما زادت درجة الثقة السائدة في المنظمة، كلما زاد مستوى التوجه بالتعلم.

أشارت نتائج تحليل الارتباط بالجدول رقم (5) إلي وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين درجة الثقة السائدة وبين التوجه بالتعلم، وبلغ معامل الارتباط 629. وذلك عند مستوي معنوية قدره 0.01 ، وهو ما يعني قبول فرض الدراسة الثالث.

4- نتائج اختبار الفرض الرابع

الفرض الرابع : كلما زادت درجة فهم الفرد لمهام عمله ولمهام عمل الاخرين، كلما زادت درجة التوجه بالتعلم.

تكشف نتائج تحليل الارتباط بالجدول رقم (5) عن وجود علاقة ارتباط ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوي معنوية 0.01 بين فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين وبين التوجه بالتعلم، وبلغ معامل

الارتباط 652. وهو ما يعنى قبول فرض الدراسة الرابع وبالتالي قبول فكرة أن فهم الفرد لمهام عمله ولمهام عمل الاخرين يؤدى الى زيادة مستوى التوجه بالتعلم فى المنظمات.

5- نتائج اختبار الفرض الخامس

الفرض الخامس : كلما زادت درجة الالتزام التنظيمي، كلما زاد مستوى التوجه بالتعلم .

تشير تحليل نتائج الارتباط بالجدول رقم (5) الي وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوي 0.01 بين درجة الالتزام التنظيمي وبين التوجه بالتعلم، وبلغ معامل الارتباط 272.، ويعني هذا أنه كلما زادت درجة التزام العاملين فى المنظمة، كلما زاد التوجه بالتعلم.

6- نتائج اختبار الفرض السادس

الفرض السادس : كلما كانت اتجاهات العاملين ايجابية ناحية المقابل المادي، كلما زادت درجة التوجه بالتعلم .

تظهر نتائج تحليل الارتباط بالجدول رقم (5) وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوي معنوية 0.01 بين الاتجاه ناحية المقابل المادي وبين التوجه بالتعلم، و بلغ معامل الارتباط 515. . وهو ما يعنى قبول فرض الدراسة السادس وبالتالي تؤدى الاتجاهات الايجابية للعاملين ناحية المقابل المادي الى زيادة درجة التوجه بالتعلم.

7- نتائج اختبار الفرض السابع

الفرض السابع: كلما كانت اتجاهات العاملين ايجابية ناحية فرص الترقية، كلما زاد التوجه بالتعلم.

توضح نتائج تحليل الارتباط بالجدول رقم (5) وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوي معنوية قدره 0.01 بين الاتجاه ناحية الترقية في المنظمة وبين التوجه بالتعلم، وقد بلغ معامل الارتباط 641. وهو ما يعنى قبول فرض الدراسة السابع، وتعنى هذه النتيجة أن الاتجاهات الايجابية ناحية فرص الترقية تحسن من درجة التوجه بالتعلم.

ولاختبار أهمية المتغيرات المستقلة فى تفسير المتغير التابع، استخدمت الدراسة أسلوب الانحدار الدرجي للتغلب علي مشكلة وجود علاقات بين المتغيرات المستقلة. ويستطيع أسلوب الانحدار الدرجي التغلب علي مشكلة الارتباط القوي بين بعض المتغيرات المستقلة عن طريق استبعاد تلك المتغيرات المستقلة التى يوجد بينها و بين المتغيرات المستقلة الأخري في دالة الانحدار علاقة ارتباط قوية وفي نفس الوقت لا تؤثر علي معامل التحديد.

ويهدف أسلوب الانحدار الدرجي أساساً إلي إيجاد علاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة الأكثر ارتباطا به، ويتم ذلك بصورة تدريجية، حيث يبدأ الانحدار الدرجي باختيار المتغير المستقل الذي له أكبر ارتباط بالمتغير التابع وينشيء بينهما علاقة، وفي الخطوة الثانية يبحث عن المتغير المستقل التالي للمتغير الاول في الارتباط (ثاني أكبر ارتباط) بالمتغير التابع ويضاف للمعادلة بما يضمن عدم وجود ازدواج خطي بين المتغيرين المستقلين، ويتم تكرار هذه العملية متي كان ادخال متغيرات جديدة للنموذج لها تأثير علي معامل التحديد وقيمه F المحسوبة من جدول تحليل التباين. ولقد استخدم أسلوب الانحدار الدرجي بسبب عدم توفر نموذج تنبؤى يوضح محددات التوجه بالتعلم. ويوضح الجدول رقم (6) النتائج النهائية لتحليل الانحدار الدرجي في هذه الدراسة.

جدول رقم (6): تحليل الانحدار الدرجي للعلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع (المنظمة الساعية للتعلم)

1- ملخص نموذج الانحدار

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة التي تضمنتها معادلة الانحدار	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	التغير في معامل R^2	معنوية التغير في F	الخطأ المعياري
المنظمة الساعية للتعلم	التدريب	.670	.449	.447	.000	.7237
	فرص الترقية	.743	.552	.107	.000	.65323
	فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين	.765	.585	.033	.000	.62990
	التعاون	.778	.616	.020	.001	.61588

2- تحليل التباين لاختبار معنوية الانحدار

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	درجة معنوية F
1	الانحدار	98.813	1	98.813	189.365	.000
	الأخطاء	121.061	232	.522		
	المجموع	219.874	233			
2	الانحدار	121.304	2	60.652	142.139	.000
	الأخطاء	98.570	231	.427		
	المجموع	219.874	233			
3	الانحدار	128.616	3	42.872	108.052	.000
	الأخطاء	91.258	230	.397		
	المجموع	219.874	233			

4	الانحدار	133.012	4	32.253	87.667	.000
	الأخطاء	86.862	229	.379		
	المجموع	219.874	233			
5	الانحدار	134.958	4	33.740	90.989	.000
	الأخطاء	84.916	229	.371		
	المجموع	219.874	233			

3- النتائج النهائية لمعادلة الانحدار:

مقدرات النموذج	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	قيمة t	مستوى المعنوية
القيمة الثابتة	.164	.138	1.187	.237
التدريب	.244	.058	4.061	.000
فرص الترقية	.230	.054	4.023	.000
فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين	.239	.062	4.115	.0000
التعاون	.221	.054	3.764	.000

يكشف التحليل عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوي معنوية 0.01 بين المتغيرات المستقلة التي دخلت نموذج الانحدار، وهي التدريب، وفرص الترقية، وفهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين، والتعاون وبين المتغير التابع وهو المنظمة الساعية للتعلم. وحيث أن درجة معنوية F للعلاقات الانحدارية أقل من المستوي المحدد وهو 0.01 %، وبناءاً عليه توجد تأثيرات للمتغيرات المستقلة علي المتغير التابع. ولقد بلغت قيمة F لمعادلة الانحدار الأولي 189.365 عند مستوى معنوية 0.000، وكانت قيمة F لعلاقة الانحدار الثانية 142.139 عند مستوي0.000 ، كما بلغت قيمة F للعلاقة الانحدارية الثالثة 108.052 عند مستوي معنوية 0.000، وكانت قيمة F للعلاقة الانحدارية الرابعة 87.667 عند مستوي معنوية 0.000 وكانت قيمة F للعلاقة الانحدارية الخامسة 90.989 عند مستوي معنوية 0.000 كما يكشف تحليل الانحدار الدرجي في الجدول السابق عن وجود علاقة طردية وذات دلالة احصائية عند مستوي معنوية 0.000 بين المتغيرات المستقلة في الدراسة وبين التوجه بالتعلم، وقد بلغت قيمة معاملات الانحدار لهذه العلاقات 244.، 230.، 239.،221.، علي الترتيب، أما بقية المتغيرات المستقلة فقد تم استبعادها من النموذج.

ويبين الجدول رقم (6) أن نسبة التباين الذي تفسره المتغيرات التنظيمية والسلوكية التي دخلت النموذج بلغ 616. من إجمالي التباين في متغير التوجه بالتعلم. وقد بلغت نسبة مساهمة متغير التدريب 47.9%، أما مساهمة متغير الثقة فى تفسير التوجه بالتعلم فبلغت 10.7 %، أما متغير فرص الترقية فقد ساهم بنسبة 3.3 % من التباين. وساهم فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين في تفسير 2% من التباين في التوجه بالتعلم. أخيراً ساهم متغير التعاون فى تفسير 1% من التباين فى متغير التوجه

بالتعلم. واستبعدت بقية المتغيرات المستقلة من التحليل بسبب عدم تأثيرها علي المتغير التابع في الدراسة. علاوة على ذلك، كشف تحليل مؤشرات قياس مشكلة الارتباط القوي بين بعض المتغيرات المستقلة Multicollinearity (Tolerance and variance Inflation Factor) أنه لم يكن لها تأثير على العلاقة بين المتغيرات المستقلة و المتغير التابع، و كانت قيمة مؤشر حدود السماح Tolerance أكبر من صفر (تراوحت بين 515. - 468.) أما مؤشر معامل تضخم التباين VIF فهو أقل من 10 (و تتراوح بين 2.136 -1.941). علاوة على ذلك، بلغت قيمة Durbin-Watson 1.828 (عند مستوى معنوية 05.)، ويعد ذلك دليلا على أن Autocorrelation غير معنوي، ولذا يعد نموذج الانحدار المستخدم في هذه الدراسة مناسب.

11- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة و دلالاتها النظرية والتطبيقية

ارتكازاً وتأسيساً علي النتائج التي تم عرضها، فقد أيدت نتائج الدراسة والتحليل الاحصائي وجود علاقة طرديه موجبة بين ممكنات التوجه بالتعلم والمتمثلة في فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين، والتدريب، والتعاون، والثقة، وفرص الترقية، والمقابل المادي، والالتزام التنظيمي، وبين التوجه بالتعلم (المنظمة الساعية للتعلم). وهذا يعنى أن الدراسة وفرت دعماً لفكرة أن بعض المتغيرات التنظيمية والسلوكية تؤثر على التوجه بالتعلم فى المنظمات من خلال قبول فروض الدراسة السبعة، وهكذا تبرز هذه النتيجة بالدليل التجريبي أهمية وجود درجة عالية من الثقة، والتدريب، وفرص الترقية، والمقابل المادي، والتعاون، والالتزام التنظيمي. ولذا يجب أن تسعى المنظمات نحو التركيز على مستويات الثقة وتوفير فرص التدريب والترقية وتعميق فهم الفرد لمهام عمله ومهام عمل الآخرين لأن هذه المتغيرات هي المحددات الأساسية في الوصول إلى المنظمات الساعية للتعلم، ويجب التعامل مع هذه النتيجة باعتبارها محور لسعى المنظمات نحو التعلم. وتفرض هذه النتائج على إدارة المنظمات تبني مدى واسع من الأنظمة التنظيمية الجديدة التي تسعى إلى بث و نشر والتمكين لمستويات عالية من التعاون والثقة والالتزام والتدريب ويكمن الدافع وراء ذلك في الوصول إلى مستويات مرتفعة من التوجه بالتعلم.

ولقد قامت الدراسة بتطوير واختبار نموذج نظري حول المنظمات الساعية للتعلم من خلال إجراء تكامل بين بعض المتغيرات السلوكية والتنظيمية. كما وفرت الدراسة دليل تجريبي عن وجود تأثير لبعض المتغيرات التنظيمية والسلوكية علي متغير المنظمة الساعية للتعلم وذلك على عكس الدراسات السابقة التي اهتمت بالتأثير المباشر لهذه المتغيرات على الأداء. وأيضاً اختبرت بعض أدوات القياس التي استخدمت في البيئة الأمريكية والأوربية وأخضعتها للبحث والتطبيق من خلال التثبيت من خصائصها السيكومترية وبالذات مقياس التوجه بالتعلم. علاوة على ذلك، أجريت هذه الدراسة على أكثر من

صناعة، مما يعطى فرصة أكبر لامكانية تعميم النتائج. و لهذا تضاف نتائج هذه الدراسة إلى حصيلة الدراسات التي تحاول تفسير توجه المنظمات و سعيها نحو التعلم.

ولهذا يجب أن تسعي المنظمات إلى تحسين مناخ التعلم من أجل الاسراع بتحقيق المنظمة الساعية للتعلم. ويمكن تشكيل مناخ التعلم من خلال تشجيع التفكير الابداعي وتقديره، وإتاحة الفرصة للعاملين لحل المشاكل بطرق مختلفة دون التقيد بالتعليمات والأوامر الصادرة من الادارة العليا، وكذلك توفير الموارد الكافية لدعم الممارسات الابتكارية. ونؤكد نتائج هذه الدراسة على أهمية ممارسات الموارد البشرية التي خضعت للدراسة وهى التدريب و توسيع وتعميق فهم الأفراد في المنظمة لأعمالهم وأعمال الآخرين، و الاتجاه ناحية المقابل المادي و فرص الترقية من أجل توجه المنظمات بالتعلم. فأحد الدلالات الهامة لهذه الدراسة هو ضرورة الاهتمام بالعنصر البشري وتنميته من خلال توفير العديد من البرامج التدريبية اللازمة لتحسين أداء العمل، وتوفير فرص التنمية الفردية غير الرسمية، وتشجيع العاملين علي حضور حلقات النقاش (السمينارات) وورش العمل، وينبغي التعامل مع هذا المضمون علي أنه محور لتطوير وادارة رأس المال البشري، ولذا يعتبر التدريب والتعليم المكثف هما جوهر التوجه بالتعلم، حيث أن ذلك يمثل الشكل الأساسي للاستثمارات البشرية. كما تلفت نتائج هذه الدراسة الانتباه إلي أهمية التأثير الكبير لتوسيع وتعميق فهم الأفراد في المنظمة لأعمالهم وأعمال الآخرين علي توجه المنظمة بالتعلم، وبدون توفر هذه البيئة، سوف يكون من الصعب توجه المنظمات بالتعلم، والمضمون الهام لهذه النتيجة هو أهمية الإدارة الفعالة لاتساع وعمق المهارات التي يمتلكها العاملون فى المنظمة بما يؤدي إلي توسيع نطاق التوجه بالتعلم من خلال تشجيع التقدم باقتراحات تتعلق بأعمالهم وأعمال الآخرين وكذلك القيام باتصالات فعالة داخل وحداتهم وفي الوحدات الأخرى. علاوة على ذلك، ينبغي أن تعمل المنظمات جاهدة على بناء ثقافة الثقة والانفتاح بين العاملين في المنظمات ومع الأطراف الخارجية الفاعلة. ويمكن أن يتم ذلك من خلال اختراق الحواجز الهيكلية أو النظامية الجامدة سواء رأسية أو أفقية من خلال تمكين العاملين حتى يكونوا أكثر ثقة وانفتاحاً ومقدرة على الشراكة في المعلومات والمعرفة. وقد يتضمن ذلك تكسير التسلسل الهرمي، والحد من المركزية والرقابة اللصيقة، بحيث تتجه المنظمات إلى أشكال جديدة من الأنظمة والهياكل التنظيمية الداعمة للشراكة في المعرفة والتعلم مثل التنظيمات الشبكية والافتراضية وتنظيم المشروعات، والفرق الافتراضية، وغيرها من أشكال التدفق الحر للمعلومات والمعرفة. و تعمل هذه المتغيرات مجتمعة على تحفيز بيئة التعلم وتوفير السياق العام للوصول إلى المنظمة الساعية للتعلم. كما تلفت نتائج هذه الدراسة النظر إلى أنه ينبغي أن تسعي المنظمات نحو تشكيل وتحقيق وتمكين ثقافة التعاون من أجل زيادة التوجه بالتعلم، وبدون روح التعاون لن تقترب المنظمات من نموذج المنظمة الساعية للتعلم، ويتم ذلك من خلال إيجاد آليات تحفز علي التعاون وتزيل عوائق التفاعل مثل تشجيع وتكوين فرق العمل والتبادل الحر للأفكار والمعلومات، وتشجيع التعاون عبر

الوحدات المختلفة داخل الشركة، وبث ثقافة قبول المسئولية عن الفشل. ولهذا، فإن المستويات المرتفعة من الثقة تسهل من الوصول إلى التوجه بالتعلم بالشركات المصرية. ولهذا تشكل هذه المتغيرات مطلباً أساسياً لتوجه المنظمات نحو التعلم. ولنتائج هذه الدراسة مضامين هامة في العديد من ممارسات الموارد البشرية. ريجب على المنظمات تصميم وبناء أنظمة الاختيار والتعيين وتقييم الأداء والمكافآت والحوافز وتطوير المسار المهني تعتمد بدرجة كبيرة على إعطاء أهمية ووزن نسبى كبير لعوامل الثقة والالتزام والتعاون. فنظم الدفع والتحفيز وتقييم الأداء المرتكزة على عوامل الثقة والالتزام والتعاون تؤدى إلى زيادة درجة توجه المنظمات بالتعلم.

وعلى الرغم من تنوع المجالات التي تنتمي إليها المنظمات التي خضعت للدراسة، وتعدد المستويات الإدارية التي شملتها، إلا أن هناك بعض القيود التي تحد من القدرة على تعميم النتائج التي توصلت إليها الدراسة مثل الاعتماد على طريقة واحدة لقياس متغيرات الدراسة و صغر حجم العينة وعدم استخدام أدوات التحليل الإحصائي التي تختبر علاقات سببية مثل الليزرل أو غيرها.

12- البحوث المستقبلية

ركزت الدراسة الحالية على الجوانب السلوكية أو ما يطلق عليه بيئة التعلم، والامتداد الطبيعي لهذه الدراسة هو بحث تأثير أنواع معينة من التدريب على توجه المنظمات المصرية بالتعلم مثل التدريب الفني والتدريب الإداري ودراسة تأثير أنواع معينة من المكافآت وأنظمة الحوافز وطبيعة فرص الترقية المتاحة على التوجه بالتعلم. وقد يكون من المناسب إجراء مسح ميداني يفرق بين التوجه الإيجابي والتوجه السلبي بالتعلم عبر العديد من القطاعات في مصر، وبناءاً على ذلك تستطيع المنظمات البدء في عملية تحديد السلوكيات التي تؤدي إلى التعليم السلبي والقصور. بالإضافة إلى ما سبق، فان البحوث المستقبلية يجب أن تركز على ما إذا كان هناك مفاهيم أخرى أو متغيرات إضافية بخلاف المتغيرات التي تم دراستها ويمكن أن تؤثر على توجه المنظمات بالتعلم وتضمينها في النموذج لزيادة نسبة التباين المفسر في متغير التوجه بالتعلم، ويشمل ذلك على ضرورة دراسة دور متغيرات مثل فرق العمل، ونمط القيادة، وثقافة المنظمة، وثقافة المعلومات والمعرفة في المنظمة وكلها متغيرات سلوكية يمكن أن تحسن من بيئة التعلم. كما يقترح دراسة دوافع العاملين للتوجه بالتعلم. من ناحية أخرى يقترح القيام بدراسات مستقبلية عن دور المتغيرات الهيكلية فى النظام الرسمى فى المنظمة كمحددات للتوجه بالتعلم مثل درجة الرسمية ودرجة المركزية والتمايز والتكامل، والتعقد، والمهنية، واستخدام الأشكال الجديدة من الهياكل التنظيمية التى صاحبت الثورة الهائلة فى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل الهياكل الشبكية، والهياكل الافتراضية ذلك أن تكنولوجيا المعلومات تلعب دوراً هاماً في نشر وبث والتمكين للتوجه بالتعلم أفقياً ورأسياً وفي كل الاتجاهات بالمنظمة. علاوة على أهمية دراسة متغيرات مثل آليات فحص وغربلة

البيئة الخارجية واستخدامها كأداة للنظام الذي يحفز على التعلم و يقوم بإنتاج المعرفة. واستخدام التعلم كمدخل للإستراتيجية الكلية بالمنظمات. وتساهم نتائج الدراسات المقترحة مع النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فى صياغة نموذج متكامل يضم المتغيرات الهيكلية و السلوكية كمحددات لتوجه المنظمات نحو التعلم. كما يقترح إعادة تطبيق الدراسة الحالية من خلال دراسة دور بعض المتغيرات الموقفية مثل نوع الملكية، ونوع الصناعة، وحجم المنظمة، وتركيبة فريق الإدارة العليا في التأثير على العلاقة بين المتغيرات السلوكية والتنظيمية وبين توجه المنظمات بالتعلم. كما يقترح إجراء بحوث تطورية حول التوجه بالتعليم في المنظمات المصرية لرصد التغيرات في توجه المنظمات المصرية بالتعلم. يقترح الباحث إجراء دراسة حالة تفصيلية على بعض التجارب الإدارية الناجحة في مجال التوجه بالتعلم في مصر التي حققت مركزاً تنافسياً على المستوى العالمي للوقوف على مدى مساهمة التوجه بالتعلم في نجاحها، وما هي المشاكل التي واجهتها وكيف تغلبت عليها؟ وما هي الخبرات التي يمكن نقلها من خلال هذه الحالة للمنظمات والقطاعات الأخرى في الدولة. كما توصى الدراسة الحالية بحث العلاقة بين المنظمة الساعية للتعلم، وبين مدى الاستعداد للتغيير داخل المنظمات المصرية. علاوة على ذلك يقترح إجراء المزيد من الدراسات التجريبية بشان مفهوم المنظمات الساعية للتعلم استرشادا بالعناصر التى يحتويها المقياس الذى استخدمته الدراسة الحالية، والعناصر المكونة لخصائص المنظمة الساعية للتعلم الذى قدمه بيدلر وبويدل حتى يمكن الوصول الى مقياس شامل يتضمن مختلف جوانب المنظمة الساعية للتعلم. ويأمل الباحث أن تكون الدراسة الحالية قد فتحت المجال لمزيد من الدراسات التجريبية في هذا الميدان في مصر بما يساهم في توفير حصيلة متكاملة من الدراسات التجريبية تضاف إلى نظيرتها فى البيئات الأوربية والأمريكية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

زايد، عادل محمد،(1993)، "العلاقات التبادلية بين متغيرات التعلم الفردي والتعلم التنظيمي: دراسة تحليلية"، **المجلة العربية للعلوم الإدارية**. العدد1: ص 61-88.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Argyris, C. & Schon, D. (1978), "Organizational learning: A theory of action perspective: reading", MA: Addison-Wesley.

Argyris, C. (1996), "Unrecognized defenses of scholars: Impact on theory and research", **Organization Science**, Vol. 7, PP. 79-89.

Baker, W.E., and Sinkula, J.M., (1999), " Learning orientation, market orientation, and Innovation: Integrating and Extending Models or organizational performance", **Journal of Market-Focused Management**, Vol.4, pp.295-308.

Bartel, A.P. (1991), " Productivity gains from implementation of employee training programs", NBER working paper, No.3893.

Bartel, A. (1994). "Productivity gains from the implementation of employee training programs", **Industrial Relations**, Vol. 33, pp. 411-425.

Barker, T., and Camarata, M. R., (1998), " The Role of communication in creating and maintaining a learning organization: Preconditions, indicators, and disciplines", **Journal of Business Communication**, Vol. 35, pp. 443-467.

Benett, J.K and O'Brien, M.J., (1994), "The building blocks of the learning organization", **Training**, Vol. 31, pp. 41-49.

Bhatt, G.D. (2000), "Information dynamics, learning and knowledge creation in organization", **The Learning Organization**. Vol. 7, pp. 89-98.

Bontis, N, Crossan, M. and J. Hulland. (2001), "Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows", **Journal of Management Studies**, Vol 39: pp. 437-469.

Britton, L. C. and D. F. Ball (1999), "Trust versus opportunism: striking the balance in executive search," **The Service Industries Journal**, Vol. 19, pp. 132-49.

Chakravarthy, B, and Cho, Hee, (2004), "Managing Trust and learning: an exploratory study", **International Journal of Management and Decision Making**, Vol.5, pp. No.4.

Coleman, D,E., Irving, G.P. and Cooper, C.L. (1999). Another look at the locus of control-organizational commitment relationship: it depends on the form of commitment. **Journal of Organizational Behavior**, vol. 20, pp. 995-1001.

Cohen, A. (2006), "The relationship between multiple commitments and organizational citizenship behavior in Arab and Jewish culture". **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 69, PP. 105-118.

Day, G. (1994), "The capabilities of Market-driven Organizations", **Journal of Marketing**, Vol. 58, pp. 37- 52.

Dickson, R. (1996), " The static and dynamic mechanisms for competition: A comment on Hunt and Morgan's Competitive Advantage Theory" , Journal of Marketing, Vol. 1, 93-122.

Davenport, H. and Prusak, L. (1998), "Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know", **Harvard Business School Press**, Boston, MA.

Davies, O. and Nutley, M., (2000), "Developing learning organization in the new NHS", BMJ, Vol.320, pp. 998-1001.

Elangovan, R. and. Shapiro, L, (1998), "Betrayal of Trust in Organizations", **Academy of Management Review**, Vol. 23, pp. 547-567.

ElKjaer, B. (1996), "Organizational learning: A management tool or part of human interaction", Paper for the Organizational Learning Symposium, Lancaster 1-3 September.

Ettlie, J.E. (1990), "What makes a manufacturing firm innovation", **Academy of Management Executive**, Vol. 4, pp. 7-20.

Fiol, C., and Lyles, M. (1985), "Organizational learning", **Academy of Management Executive,** Vol. 15, pp. 35-49.

Gerhardi, S. (1999), "Learning as problem-driven or learning in the face of mystery?", **Organization Studies**, Vol. 20, pp. 101-124.

Gerhart, B. & Milkovich, G. (1992). "Employee Compensation: Research and Practice", in M.D. Dunnette & L.M. Hough (Eds.), Handbook of Industrial and Organizational Psychology, Vol. 3: 481-569, Consulting Psychologists Press, Palo Alto, CA.

Gerhart, B. & Trevor, C. (1996). "Employment variability under different managerial compensation systems", **Academy of Management Journal**, Vol. 39, pp. 1692-1712.

Gomez-Mejia, L. (1992). "Structure and process of diversification, compensation strategy, and firm performance", **Strategic Management Journal,** Vol. 13, 381-397.

Gupta, N. & Shaw, J. (1998). "Let the evidence speak: financial incentives are effective!" **Compensation and Benefits Review**, Vol.30, pp. 26-32.

Gulati R., Nohria, N. and Zaheer, A., (2000), "Strategic networks", **Strategic Management Journal**, Vol. 21, pp. 203–215.

Hair J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., & Black W.C. (1998). Multivariate data analysis, 5th ed. (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall).

Henderson, R. and Cockburn, I. (1994), "Measuring competence? Exploring firm effects in pharmaceutical research", **Strategic Management Journal**, Vol. 15: pp. 63-84.

Henneman, E. A., Lee, J. L., & Cohen, J. I. (1995), " Collaboration: A concept analysis", **Journal of Advanced Nursing**, Vol. 21, pp. 103 – 109.

Hedgetts, R.M., Luthans, F. and Lee, S. M., (1994), "New Paradigm organizations: From total quality to learning to world class", **Organizational Dynamics**, Vol. 23, pp. 4-19.

Hosmer, L. T.(1995), "Trust: The Connecting Link between Organizational Theory and Philosophical Ethics", **Academy of Management Review**, Vol. 20, pp. 379-403.

Huber, G.P. (1991), "Organizational learning: The contributing processes and the literature", **Organizational Science**, Vol. 2, PP. 88-115.

Hult, G.T., Hurley, R.F., Giunipero, L.C., Nichols, E.L., (2000), "Organizational learning in global purchasing: A Model and Test of Internal users and corporate buyers", **Decision Science**, Vol. 3, pp. 293-325.

Hurley, R.F. and Hult, T.G.(1998), "Innovation, market orientation and organizational learning: An integration and empirical examination", **Journal of Marketing**. Vol. 62, pp. 42-54.

Igbaria, M. and Siegel, S.R., (1992), "An examination of the antecedents of turnover propensity of engineers: An integrated model", **Journal of Engineering and Technology Management**, Vol. 9, PP. 101-126.

Iansiti, M. (1993), "Real World R &D: Jumping the Product Generation Gap", **Harvard Business Review**, Vol. 71. pp. 138-147.

Khurram, K, Bashir, S, and Ramay, M., (2008), "Impact of HR Practices on Perceived Performance of University Teachers in Pakistan", **International Review of Business Research Papers**, Vol. 4, pp. 302-315.

Kim, D, (1993), " The Link between individual and organizational learning", **Sloan Management Review**, Fall, pp. 44-59.

Klimecki, R. and Lassleben, H. (1998), "Modes of organizational learning implication from empirical study", **Management Learning**, Vol. 20, PP. 405-430.

Koslowsky, M. (1991), "A Longitudinal Analysis of Job Satisfaction, Commitment, and Intention to Leave", **Applied Psychology: An International Review**, vol. 40, pp. 405-415.

Kozlowski, W., and Hults, M. (1987), " An exploration of Climates for Technical Updating and Performance", **Personnel Psychology**, Vol. 40, pp.359-563.

Kwon., G. and Taewon S. (2005), "Trust, commitment and relationships in supply chain management: a path analysis", Supply Chain Management: An International Journal, Vol. 10, pp. 26 - 33.

Lee, S., Courtney, J., Keefe, R. (1992). " A system of Organizational Learning using cognitive maps", **International Journal of Management Science**, Vol. 20, pp. 71-80.

Leonard-Barton, D., (1995), " Wellsprings of Knowledge: Building and Sustaining the Sources of Innovation", Harvard Business School Press, Boston.

Locke, .A., and Jain, .K., (1995), "Organizational Learning and continuous improvement", **The International Journal of Organizational Analysis**, Vol. 3, pp. 45-68.

Lipshitz, R., & Popper, M. (2000), "Organizational learning in a hospital", **Journal of Applied Behavioral Science**, Vol. 36, pp. 345-361.

Lund, K.(2000), "Why do most organizations find "The learning organization" attractive. Proceeding of the twelfth international conference on training and management development towards Arab learning organization, Cairo, April, pp. 25-27.

Lynn, G. and Mazzuca, M. (1998), "Learning is the critical success factor in developing truly new products", **Research technology Management**. Vol. 41, pp. 45-64.

Lee, H. and Choi, B. (2003), "Knowledge management enablers, processes, and organizational performance: An integrative view and empirical examination", **Journal of Management Information Systems,** Vol. 20, pp. 179-229.

Loermans, J. (2002), "Synergizing the learning organization and knowledge management", **Journal of Knowledge Management**, Vol. 6, pp. 285-294.

Marquardt, M.J. (1996), "Building the learning organization: A system approach to quantum improvement and global success", New York, McGraw-Hill Co.

Mahavan, R. and Grover, R, (1998), " From Embedded knowledge to Embodied knowledge: New Product Development as Knowledge Management", **Journal of Marketing**, Vol. 62, pp. 1-12.

Martin-rodriguez, L., Deaulieu, D., D'amour, D., and Ferrada-videla, M., (2005), " The determinants of successful collaboration: A review of theoretical and empirical studies", **Journal of Interprofessional Care**, Vol. 1, pp 132 – 147.

Meyer, P., Irving, G. and Allen, J. (1998), "Examination of the combined effects of work values and early work experiences in organizational commitment", **Journal of Organizational Behavior**, vol. 19, pp. 29-52.

Meyer, .P. and Allen, J., (1990), "The measurement and antecedents of affective, continuance and morale commitment to the organization" , **Journal of occupational psychology**, vol.63, pp.1-8.

McGill, M. and Slocum, W., (1994). The smarter organization: How to build a business that learns and adapts to market place needs, New York : Wiley

Mills, J. and Friesen, B., (1992). " The learning organization", **European Management Journal**, Vol. 10, pp. 65-64.

Morris, D., Jaacob, A., & Wood, G. (2004), "Attitudes towards pay and promotion in the Malay Siam higher educational sector", **Employee Relations**, Vol. 26, PP. 137-150.

Mottoz, J. (1988), " Determinants of organizational commitment", Human Relations, Vol. 41, pp. 467-482.

Nahapiet, J. and Ghoshal, S. (1998). "Social Capital, Intellectual Capital, and the Organizational Advantage." **Academy of Management Review**, Vol. 23, pp. 242-266..

Nevis, C., Dibella, J. and Gould, .M. (1995), "Understanding organizations as a learning systems", **Sloan Management Review**, Winter, pp. 73-84.

Nonak,I (1991), " The knowledge Creating company" HBR, Vol. 69, pp. 96 - 104.

Oliver, R. (2001), "The return on human capital", **The Journal of Business Strategy**, Vol. 22: pp. 7-10.

O'Reilly, A. and Chatman, J. (1986), "Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Effects of Compliance, Identification, and internalization on Pro-social Behavior", **Journal of Applied Psychology**, Vol. 71, pp. 492-499.

Peddler, M., Burgayne, J. and Boydell, T. (1997), "The learning company: A strategy for sustainable development", London: McGraw-Hill.

Pennings, M. and Harianto, F. (1992), "The diffusion of technological innovation in the commercial banking industry", **Strategic Management Journal**, vol. 13, pp. 29-46.

Pfeffer, J. (1998b). "Seven Practices of Successful Organizations", **California Management Revie*w***, Vol. 40 (2): 96-124.

Pisano, P. (1990), "The R & D boundries of the firm: An empirical analysis", **Administration Science Quarterly**, Vol. 35, pp. 153-176.

Pisano, P. (1994), "Knowledge, integration, and the locus of learning: An empirical analysis of process development", **Strategic Management Journal**, Vol. 15, pp 85-100.

Potosky, D., and Ramakrisha, V.(2002), " The Moderating role of updating climate perceptions in the relationship between goal orientation, self-efficacy, and job performance", **Human Performance**, Vol.15, pp, 275-297.

Poydell, T. (2000). Strategic management in learning organizations. Proceeding of the twelfth international conference on training and management development towards Arab learning organization, Cairo, April 25-27.

Prokesch, S. (1995), "Un leashing the power of learning: An interview with British Petroleum's John Browne", **Harvard Business Review**, September – October, PP. 147-168.

Quarles, R. (1994), " An Examination of Promotion Opportunities and evaluation Criteria as mechanisms for affecting internal auditor commitment , Job Satisfaction, and Turnover intensions", **Journal Of management Issues**, Vol. 6, pp.176-194.

Robertson, J, Lo, C., and Tang, S., (2003), "Antecedents of Commitment among Public Employees in China", The Public management Research Conference, Georgetown University, October.

Russel, J., Terborg, J. & Powers, M. (1985). "Organizational performances and organizational level training and support", Personnel Psychology, Vol.38, pp. 849-863.

Sadler – Smith, Spicer, P., and Chaston, I, (2001), "Learning orientations and growth in smaller firms", **Long Range Planning**, Vol. 34, PP. 139-158.

Schilling, M. A., (2005). Strategic Management of Technological Innovation. McGraw-Hill, Boston, MA.

Scott, S, and Bruce, R., (1994), "Determinants of innovation behavior: A path Model of individual innovation in the work place", **Academy of Management Journal**, Vol. 37, pp. 580- 6o8.

Senge, P.M(1990). The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. New Yourk: Doubleday Currency.

Shrivastava, P. (1983), "Typology of organizational learning systems", **Journal of Management Studies**, Vol. 20, PP. 7-28.

Simon, A. (1991). " Bounded rationality and organizational learning", **Organization Science**, Vol.2, pp. 122-135.

Snell, S. and Dean, J. (1992), " Integrated Manufacturing and Human Resource Management: A human capital Perspective", **Academy of Management Journal**, Vol. 35, PP. 655-663

Sveiby, K and Simons, R., (2002), "Collaborative climate and effectiveness of knowledge work- An empirical study", **Journal of Knowledge Management**, Vol. 6, pp. 107-121.

Szulanksk, G. (1996), "Exploring Internal Stickiness: Impediments to the transfer for best practice within the Firm", **Strategic Management Journal**, Vol. 14, No. 10, pp 27-43.

Slater, S., and Naver, J. (1995), "Market Orientation and the Learning Organization", **Journal of Marketing**, Vol. 59, pp. 63-74.

Sudharatna, Y., and Li, L., (2004), "Learning Organization Characteristics Contributed to its Readiness-to-Change: A Study of the Thai Mobile Phone Service Industry", **Managing Global Transitions**, Vol. 2, pp. 163-187.

Therin, F., (2002), " Learning Organization and Innovation Performance in High-Tech Small Firms", International Council for Small Business, 47th World Conference, San Juan, Puerto Rico, June 16-19.

Thomsen, H.K, & Hoest, V. (2001), "Employees, perception of the learning organization", **Management Learning**, Vol. 32, PP. 469-491.

Tournemine, L. and Muller, E. (1996), "Transition and development of innovation capacities in Hungary", **R & D Management**. Vol. 26, pp. 101-114.

Tsang, E. (1997), "Organizational learning and the learning organization: A Dichotomy between descriptive and perspective research", **Human Relations**, Vol. 50, PP. 73-89.

VandeWalle, D., Brown, P. , Cron, L., and Sclocum, W. (1999), " The influence of Goal orientation and Self regulation tactics on sales performances: A longitudinal field test", **Journal of Applied Psychology**, Vol. 84, pp.249-259.

Vemic, J. (2007), "Employee Training and development and the learning organization", **Economics and Organization**, Vol. 4, pp. 209-216.

Whitener, M., Brodt, .E., korsgaard, .A. and Werner, M. (1998), " Managers as initiators of trust: An exchange relationship framework for understanding managerial trust worthy behavior", **Academy of Management Review**, Vol.23, pp.513-530.