

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة فرحات عباس - سطيف -
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على شهادة

الماجستير في علوم التسيير

تخصص: الإدارة الإستراتيجية

الموضوع:

دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية
دراسة تطبيقية على بعض المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف

إعداد الطالبة:

خديجة بلموهوب

تحت إشراف:

الدكتور عبد الوهاب بلمهدي

أعضاء لجنة المناقشة:

أ. د. جبار محفوظ

د. بلمهدي عبد الوهاب

أ. د. بوعبد الله لحسن

د. سعيدي يحيى

أستاذ التعليم العالي بجامعة سطيف

أستاذ محاضر «أ» بجامعة سطيف

أستاذ التعليم العالي بجامعة سطيف

أستاذ محاضر «أ» بجامعة المسيلة

رئيساً

مشرفاً ومقرراً

عضواً مناقشاً

عضواً مناقشاً

السنة الجامعية: 2011-2012.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة فرحات عباس - سطيف -
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على شهادة

الماجستير في علوم التسيير

تخصص: الإدارة الإستراتيجية

الموضوع:

دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية
دراسة تطبيقية على بعض المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف

إعداد الطالبة:

خديجة بلموهوب

تحت إشراف:

الدكتور عبد الوهاب بلمهدي

أعضاء لجنة المناقشة:

أ. د. جبار محفوظ

د. بلمهدي عبد الوهاب

أ. د. بوعبد الله لحسن

د. سعيدي يحيى

أستاذ التعليم العالي بجامعة سطيف

أستاذ محاضر «أ» بجامعة سطيف

أستاذ التعليم العالي بجامعة سطيف

أستاذ محاضر «أ» بجامعة المسيلة

رئيساً

مشرفاً ومقرراً

عضواً مناقشاً

عضواً مناقشاً

السنة الجامعية: 2011-2012.

إهداء

أهدي هذا العمل إلى كل من:

والدي الكريمين

إخوتي وأختي

زوجات إخوتي، أبناء إخوتي، كل أفراد العائلة

كل من ساعدني في إعدادة

زملائي طلبة الماجستير تخصص الإدارة الاستراتيجية لدفعة 2009 وكل طلبة كلية العلوم

الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.

شكر وتقدير

قبل كل شيء أحمد الله عز وجل إذ أعانني على إنجاز هذه المذكرة، وسخر لي من وما يساعدني على ذلك.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من:

- الدكتور عبد الوهاب بلمهدي الذي قبل أن يكون مشرفا على إنجاز هذه المذكرة ولم ييخل علي بأي نصيحة أو رأي قد يفيدني ويحسن جودتها، ابتداء بمساعدتي في ضبط متغيري الدراسة وإلى غاية الانتهاء منها. وأشكره خاصة على أخلاقه العالية وتعامله الراقي معي ومع كل الطلبة؛
 - الأساتذة أعضاء اللجنة المناقشة لقبولهم تقييم هذه المذكرة وإثرائها بأرائهم القيمة؛
 - الأساتذة محكمي الاستمارة؛
 - الزميل شرف الدين مومن الذي ساعدني كثيرا في اختيار الموضوع؛
 - الزميل محمد الأمين بن جدو الذي ساعدني كثيرا في توفير المراجع؛
 - الزميلة وسيلة بوازيد التي رافقتني خلال توزيع الاستمارات على المسؤولين في المؤسسات؛
 - الزميل عادل لعجالي الذي ساعدني كثيرا في استخدام البرنامج الإحصائي *SPSS*؛
 - الأستاذ عز الدين عمران الذي ساعدني في مراجعة المذكرة؛
 - المدراء والإطارات العاملين في المؤسسات التي شملتها الدراسة التطبيقية؛
 - مؤلفي المراجع المستعملة في إعداد هذه المذكرة.
- كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني في إنجاز هذه المذكرة ولو بكلمة مشجعة.

مقدمة

تشهد المؤسسات الاقتصادية عموماً جملة من التحديات التي تفرضها بيئتها الخارجية؛ خاصة مع التأثير المتسارع للعملة المحكومة بقوانين وشروط المنظمة العالمية للتجارة، الأمر الذي تصاحب مع تحرير التجارة الدولية ورفع الحواجز الجمركية، فضلاً عن التكتلات الإقليمية والقارية والدولية، إضافة إلى تزايد حدة المنافسة بين هذه المؤسسات والتغير المستمر والملح لأذواق المستهلكين. والجزائر كغيرها من دول العالم تتأثر بهذا الواقع خاصة بعد توقيعها لاتفاق الشراكة الأوروبية المتوسطية وانضمامها المرتقب لمنظمة التجارة العالمية. كل هذه العوامل تؤثر مباشرة على المؤسسات الاقتصادية عموماً وعلى المؤسسة الاقتصادية الجزائرية خصوصاً؛ فكون المؤسسة نظاماً مفتوحاً؛ فهذا يعني أنها تتأثر بيئتها التي أدى تعدد متغيراتها وترابطها فيما بينها إلى جعلها معقدة لدرجة أصبح التغير هو الثابت الوحيد فيها، وهذا ما يجعل تكيف المؤسسة أمراً حتمياً لتحقيق الأهداف المسطرة لا سيما الأهداف الاستراتيجية كهدف البقاء والاستمرار.

هذه العوامل مجتمعة أدت إلى تزايد أهمية المعرفة التي أصبحت أحد أهم الموارد الاستراتيجية للمؤسسة. خاصة مع ثورة الاتصالات وما هيأته من تقنيات أسهمت في تعاظم هذه الأهمية. مما فرض على المؤسسات ضرورة استغلال المعارف المتحصل عليها لكونها تكتسي أهمية كبيرة في بناء وتنمية القدرات المحورية للأفراد والجماعات. وذلك من خلال الاستفادة من التجارب والخبرات السابقة والبحث عن سبل الحصول على المعارف الجديدة. بعبارة أخرى، على المؤسسات أن تحاول البحث في إعادة ترتيب أوضاعها والاستفادة من تجاربها والبحث عن سبل الحصول على معارف جديدة وتفعيلها للتمكن من مواجهة تغيرات البيئة. وهذا ما نتج عنه ما يسمى بالمنظمة المتعلمة والتعلم التنظيمي الذي يرى البعض أنه قلب الميزة التنافسية، وهذا ما أعطى التعلم التنظيمي أهمية استراتيجية لأن حسن استغلاله وترسيخ ثقافة تعلم في المؤسسة يعتبر أساساً في نجاح الاستراتيجيات التي تتبعها المؤسسة.

وتبرز هذه الأهمية الاستراتيجية للتعلم التنظيمي في عدم اقتصاره على تحسين مستويات أداء الفرد فحسب، بل تمتد إلى تحسين مستوى أداء المؤسسة ككل، والذي تعدى قياسه المعايير المالية والاقتصادية إلى معايير تأخذ في الحسبان مدى الاستجابة لرغبات الأطراف ذات المصلحة فيها كالعمال، العملاء، المساهمين،...

1. طرح الإشكالية: من خلال ما تقدم نصل إلى أن قدرة المؤسسات على التكيف مع متغيرات بيئتها يفرض عليها البحث عن سبل تحسين أدائها ومحاولة استغلال معارفها وتفعيل تعلم تنظيمي لتحقيق ذلك. هنا تُطرح إشكالية الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الأداء خاصة في المؤسسات الجزائرية. وبعبارة أخرى تُطرح إشكالية معرفة طبيعة العلاقة التي تربط استغلال المؤسسة للتعلم التنظيمي في تحسين الأداء. والتي يمكن صياغتها في السؤال التالي:

هل للتعلم التنظيمي دور في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية؟

2. الأسئلة الفرعية: ينبثق عن هذه الإشكالية الأسئلة الفرعية التالية:

- هل يساهم التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات محل الدراسة؟
- هل يساهم التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاقتصادي للمؤسسات محل الدراسة؟
- هل يساهم التعلم التنظيمي في تحسين الأداء المجتمعي للمؤسسات محل الدراسة؟
- هل يختلف دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسة باختلاف حجمها، عمرها، طبيعة ملكيتها؟.

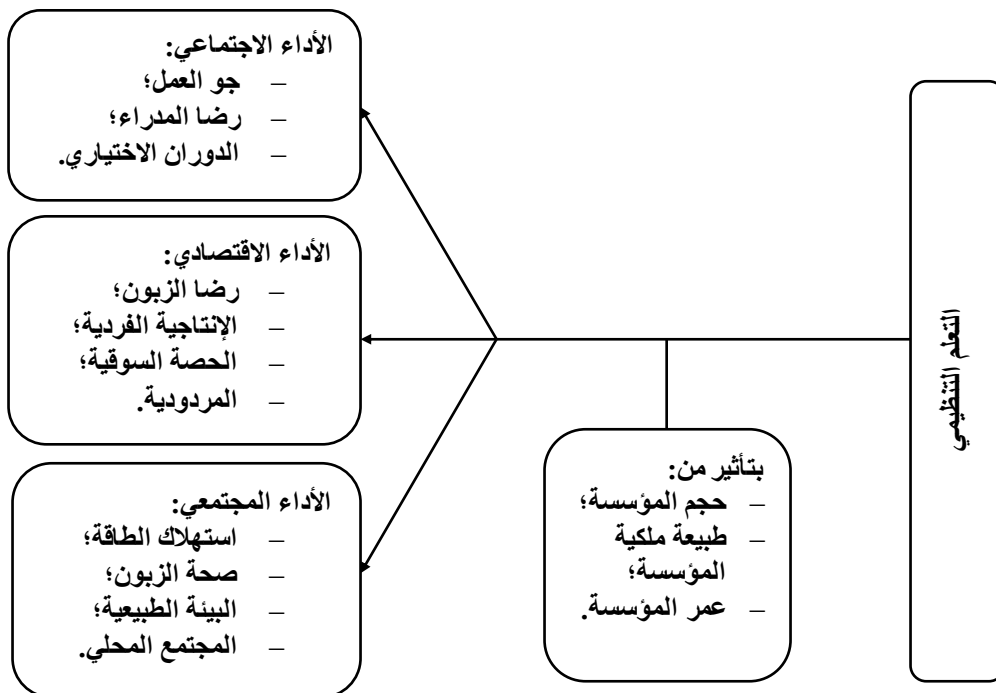
3. فرضيات البحث: للإجابة عن إشكالية هذا البحث والأسئلة المتفرعة عنها، نفترض ما يلي:

الفرضية العامة: يحسن التعلم التنظيمي أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية.

الإجابة عن الفرضية العامة ستكون من خلال الإجابة عن الفرضيات الجزئية التالية:

- يحسن التعلم التنظيمي الأداء الاجتماعي للمؤسسات محل الدراسة؛
 - يحسن التعلم التنظيمي الأداء الاقتصادي للمؤسسات محل الدراسة؛
 - يحسن التعلم التنظيمي الأداء المجتمعي للمؤسسات محل الدراسة؛
 - يختلف دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسة باختلاف حجمها، عمرها، طبيعة ملكيتها.
- والشكل الآتي يوضح هيكل الدراسة:

الشكل -1- متغيرات البحث.



يوضح الشكل المتغيرات التي سيتم تناولها في هذا البحث. يتمثل المتغير المستقل في التعلم التنظيمي، أما المتغيرات التابعة فهي الأداء الاجتماعي مقاسا بالجو العام للعمل (بالتركيز على الجوانب المرتبطة بالتعلم) والرضا الوظيفي لدى المدراء والدوران الاختياري (الاستقلالات). والأداء الاقتصادي مقاسا بالإنتاجية الفردية ورضا الزبون والحصة السوقية والمردودية. والأداء المجتمعي مقاسا باستهلاك الطاقة وصحة الزبون والبيئة الطبيعية والمجتمع المحلي (خلق مناصب شغل، تمويل الدورات الثقافية...).

4. أهداف البحث: تلخص أهداف البحث في الأهداف التالية:

- إعداد إطار نظري خاص بمتغيري هذا البحث من خلال الاطلاع على أحدث الأدبيات التي تناولتهما. في محاولة لإثراء المكتبة بمواضيع جديدة؛ خاصة المتغير المستقل المتمثل في التعلم التنظيمي الذي لا تزال البحوث العربية التي تناولته خاصة الجزائرية قليلة (على حد علم الطالبة)، بالرغم من الاهتمام المتزايد به خاصة في الجامعات الغربية.
- معرفة طبيعة وخصائص التعلم التنظيمي السائد في المؤسسات محل الدراسة؛
- معرفة إن كان التعلم التنظيمي يحسن الأداء الاجتماعي للمؤسسات محل الدراسة؛
- معرفة إن كان التعلم التنظيمي يحسن الأداء الاقتصادي للمؤسسات محل الدراسة؛
- معرفة إن كان التعلم التنظيمي يحسن الأداء المجتمعي للمؤسسات محل الدراسة؛

5. أهمية البحث: تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله والسياق الذي تطبق فيه، ولعل الأهمية تظهر من خلال ما يلي:

- التعقيد البيئي المحيط بالمؤسسات المعاصرة الذي تتزايد معه أهمية سعي هذه المؤسسات إلى تحسين مستويات أدائها من خلال البحث عن المداخل المختلفة لذلك. لأنها إن لم تحسن أدائها فهذا يعني أنها ستسحب من السوق تاركة المجال مفتوحا أمام منافسيها؛
- اتساع النظرة لأداء المؤسسة؛ حيث لم يعد يقتصر على بعده المالي والاقتصادي فقط، بل تعداه إلى البعد الاجتماعي والبعد المجتمعي نظرا للدور والتأثير المتزايد للأطراف ذات المصلحة في المؤسسة، لذا فإن تحسين الأداء لا يقتصر فقط على تحسين الأداء المالي فقط، وإنما يمتد إلى تحسين الأداء الاجتماعي والأداء المجتمعي؛
- ضرورة تحسين الأداء تفتح المجال للبحث عن البدائل المختلفة التي تمكن من ذلك، وهنا تظهر أهمية التعلم التنظيمي في المؤسسة كمدخل من مداخل تحسين الأداء، وأهمية وعي مسيري المؤسسة بالدور الذي قد يلعبه في تحسين أدائها وإكسابها المزايا التنافسية. وذلك من خلال معرفة معناه والطرق المختلفة التي تتعلم بها المؤسسات؛

- إن التكلم عن التعلم التنظيمي كمدخل لتحسين الأداء لا يعني الاختصار على البعد الفردي للتعلم؛ أو بعبارة أخرى لا يعني الاختصار على التعلم الفردي. وإنما، لا بد من تناوله في بعده التنظيمي الذي يشمل إلى جانب التعلم الفردي كلا من التعلم على المستوى الجماعي والتعلم على المستوى التنظيمي. ومن هذا المنطلق يمكن للتعلم التنظيمي أن يرتبط بأبعاد الأداء الثلاثة، سواء البعد الاجتماعي أو البعد الاقتصادي أو البعد المجتمعي.

6. **منهج وأدوات الدراسة:** لتحقيق أهداف البحث سيستخدم المنهج الوصفي من خلال وصف الظاهرة والإجابة عن الأسئلة من خلال البيانات المجمعة عن طريق الاستمارة، الملاحظة، المقابلة الشخصية وتحليلها ثم تفسيرها للوصول إلى استنتاجات تسهم بتحديد الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسة.

7. **تقسيمات البحث:** سيتم تناول هذا الموضوع في جزأين؛ الجزء الأول نظري يتكون من فصلين؛ حيث يتناول الفصل الأول الإطار النظري للتعلم التنظيمي ويتناول الفصل الثاني الإطار النظري للأداء في المؤسسة. أما الجزء الثاني فيتمثل في الإطار التطبيقي للدراسة، والذي يركز على إسقاط ما تم التوصل إليه في الجانب النظري على المؤسسات محل الدراسة وذلك للتأكد من صحة الفرضيات.

8. **الدراسات السابقة:** فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة التي تناولت متغيري التعلم التنظيمي وأداء المؤسسة بهدف التمكن من تحديد المصطلحات المستعملة، تحديد موقع هذه الدراسة ضمن الدراسات السابقة؛ بمعنى معرفة ما يميزها عن هذه الدراسات، إضافة إلى التمكن في الأخير من مقارنة النتائج التي سيتم التوصل إليها في نهاية البحث مع نتائج تلك الدراسات، وتبيان أسباب التشابه وأسباب الاختلاف. لأن معرفة أسباب التشابه تؤكد الفرضيات المطروحة بسبب التأكيد الإضافي الذي تقدمه الدراسة الأخيرة. أما معرفة أسباب الاختلاف، فتفتح المجال لعرض فرضيات جديدة تقدم مجموعة أسباب مفسرة للنتائج الجديدة المخالفة للنتائج السابقة والتي يمكن أن تكون المنطلق في دراسات مستقبلية أخرى.

أ. الدراسات العربية:

الدراسة الأولى: دراسة (الحواجرة) حول المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي للتغيير الاستراتيجي.¹ تمت الدراسة على جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة البتراء (284 أستاذ). وقد تمثلت إشكالية البحث في الأسئلة التالية:

¹ كامل محمد الحواجرة، "المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي"، مجلة العلوم الإنسانية، ع. 45، جامعة البتراء، الأردن، 2010.

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

للإجابة عن هذه الأسئلة تم طرح الفرضيات التالية:

- لا توجد علاقة ارتباط معنوية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي؛
- لا توجد فروق بين آراء المبحوثين حسب الخصائص الديموغرافية بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة؛
- لا توجد فروق بين آراء المبحوثين حسب الخصائص الديموغرافية بشأن الاستعداد للتغيير الاستراتيجي.

نتائج الدراسة: تناولت هذه الدراسة متغير المنظمة المتعلمة في سبعة أبعاد هي: التطوير المستمر لفرص التعلم، المناقشة والحوار، تشجيع التعاون لفرق العمل، تطوير أنظمة المشاركة للتعلم، تشجيع الأفراد نحو رؤية جماعية، ربط المنظمة ببيئتها، إيجاد قيادة استراتيجية للتعلم. وقد تمثلت نتائج البحث في أن العامل المدرك الأعلى أثراً هو القيادة الاستراتيجية، وأن المستوى الأدنى هو ربط المنظمة ببيئتها، وأن جميع عوامل المنظمة المتعلمة ذات أهمية من حيث ارتباطها بالاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وأن جميع أبعاد متغير المنظمة المتعلمة ذات ارتباط عال مع متغير الاستعداد التنظيمي للتغيير الاستراتيجي. كما توصل إلى وجود فروقات بين أفراد المبحوثين حسب خصائصهم الديموغرافية.

الدراسة الثانية: دراسة (النسور) حول خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي.¹ تمثلت إشكالية هذه المذكرة في الكشف عن أثر خصائص المنظمة المتعلمة (التعلم المستمر، الحوار، فرق العمل، التمكين، الاتصال والتواصل) في تحقيق التميز المؤسسي (القيادة، الموارد البشرية، العمليات، المعرفة، التميز المالي). تمت الدراسة التطبيقية على عينة من موظفي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية حاملة البكالوريوس فما فوق، بلغ حجم هذه العينة 194 موظفاً.

¹ أسماء سالم النسور، أثر خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي، مذكرة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2010.

انطلقت الدراسة من الفرضيتين الأساسيتين التاليتين:

- لا تمتلك وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية خصائص المنظمة المتعلمة؛
 - لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لخصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية؛
- نتائج الدراسة:** تمثلت نتائج الدراسة في استنتاج علاقة إحصائية بين عناصر المنظمة المتعلمة وعناصر التميز المؤسسي. وأن توافر الوزارة على كل نوع من الخصائص متوسط. كما توصلت الدراسة إلى أن العلاقة بين المتغيرين تقع عند مستوى دلالة إحصائية يساوي 0.05.

ب. الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى: دراسة (Jimenez-Jimenez and Sanz-Valle) حول التعلم التنظيمي والإبداع التنظيمي والأداء التنظيمي¹. تمثلت إشكالية الدراسة في معرفة أثر التعلم التنظيمي على الإبداع التنظيمي والأداء التنظيمي، إضافة إلى معرفة أثر الإبداع التنظيمي على الأداء التنظيمي.

تمت الدراسة على عينة مكونة من 451 مؤسسة إسبانية انطلاقاً من الفرضيات التالية:

- يرتبط الإبداع التنظيمي إيجاباً بأداء المؤسسة؛
- يرتبط التعلم التنظيمي إيجاباً بأداء المؤسسة؛
- يرتبط التعلم التنظيمي إيجاباً بالإبداع التنظيمي؛
- الحجم، العمر، الصناعة، تغيرات المحيط عوامل تتحكم في العلاقة بين التعلم التنظيمي، الإبداع، الأداء.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى إيجاد علاقة إيجابية بين الإبداع والأداء وبين التعلم التنظيمي والأداء وبين التعلم التنظيمي والإبداع. بمعنى أنه تم إثبات الفرضيات الأولى والثانية والثالثة. كما بينت الدراسة أن أثر التعلم التنظيمي على الإبداع أكبر منه على الأداء، وهذا يعني بشكل ضمني أن أثر التعلم التنظيمي على الأداء يكون بوساطة من الإبداع.

من نتائج الدراسة أيضاً، أن العلاقة بين التعلم التنظيمي والإبداع والأداء تبقى إيجابية رغم تأثير متغيرات المراقبة الواردة في الفرضية الرابعة، ولكن شدة التأثير تتغير حيث:

¹Jimenez-Jimenez D. and Sanz-Valle R., «Innovation, organizational learning and performance», *Journal of business research*, 2010

- يرفع حجم المؤسسة من الأثر الإيجابي بين الإبداع والأداء، بينما يكون أثر التعلم التنظيمي على كل من الأداء والإبداع أكثر في المؤسسات الصغيرة لأن المؤسسات الكبيرة تمتلك موارد كثيرة تسمح لها بالإبداع؛ لذا فهي تعتمد بدرجة أكبر على الإبداع وليس التعلم التنظيمي لتحسين أدائها على عكس المؤسسات الصغيرة؛
- العمر يزيد من كثافة العلاقة الإيجابية بين التعلم التنظيمي والإبداع التنظيمي لأن عمر المؤسسة يسمح بتطوير روتين يساهم في تأدية المهام بشكل أفضل ومنه تحسين الأداء. بينما في المؤسسات الحديثة (ذات العمر الصغير) فإن غياب هذا النوع من الروتين يعني وجود ضرورة بذل جهود أكبر لتفعيل التعلم التنظيمي الذي بدوره يؤدي إلى الإبداع؛
- بالنسبة لتأثير الصناعة، توصلت هذه الدراسة إلى أن الأثر الإيجابي للتعلم التنظيمي والإبداع التنظيمي على الأداء يكون أكبر في المؤسسات الصناعية منه في المؤسسات الخدمية. غير أن العلاقة بين التعلم التنظيمي والإبداع التنظيمي أقوى في المؤسسات الخدمية؛
- تبين الدراسة أيضا أن الأثر الإيجابي للإبداع التنظيمي على الأداء أقل في المؤسسات التي تعمل في بيئة جد معقدة، وفي هذا النوع من البيئة أثر التعلم التنظيمي على الأداء والإبداع يصبح أقوى.

الدراسة الثانية: دراسة (Jimenez-Jimenez and Cagarra-Navarro) حول التعلم التنظيمي والتوجه السوقي والأداء.¹ تمت الدراسة على 451 مؤسسة إسبانية للإجابة عن الإشكالية المتمثلة في معرفة أثر التعلم التنظيمي والتوجه السوقي على أداء المؤسسة.

تمثلت فرضيات الدراسة فيما يلي:

- للتوجه السوقي أثر إيجابي على عملية التعلم التنظيمي؛
- للتوجه السوقي أثر إيجابي على أداء المؤسسة؛
- للتعلم التنظيمي أثر إيجابي على أداء المؤسسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن التوجه السوقي يأتي قبل التعلم التنظيمي وكل منهما يؤثر إيجابا على أداء المؤسسة. كما توصلت إلى أن أثر التوجه السوقي على الأداء ليس خطيا وإنما يدخل ضمن شبكة علاقات غير مباشرة، والوسيط في هذه العلاقة هو التعلم التنظيمي لأن تحسين الأداء من خلال التوجه السوقي يتطلب القدرة على الحصول على المعلومة من السوق وتوزيعها وترجمتها، وخاصة يتطلب القدرة على

¹Jimenez-Jimenez D. and Cagarra-Navarro J. G., «The performance effect of organizational learning and market orientation», *industrial marketing management*, 36, 2007.

التساؤل حول الأهداف، حول الإجراءات... في جو يسوده تبادل المعارف والتفاعل بين كل أفراد المؤسسة، وهذا هو صميم التعلم التنظيمي الخلاق *generative learning*.

من نتائج الدراسة أيضا أن للتعلم التنظيمي أثر إيجابي على أداء المؤسسة، وذلك من خلال:

- يُعتبر التعلم التنظيمي أهم من باقي موارد المؤسسة لأنه الوحيد الذي يمكن المؤسسة من صيانة أو الحفاظ على ميزة تنافسية دائمة من خلال تطوير عمليات الحصول على المعلومات من البيئة الخارجية بشكل أسرع. وأيضاً، فمن خلال تأسيس روتين يشجع على عمليات خلق المعرفة فإن التعلم التنظيمي يمكن المؤسسة من تقديم منتجات جديدة وتحسين الموقع التنافسي. وهنا تظهر أهمية العناصر الثقافية كتقاسم وتشارك الرؤى داخل المؤسسة واتباع طريقة منفتحة في معالجة المشكلات والصراعات الحاصلة.
- على المؤسسة أن تحاول دائماً جمع المعلومات حول الزبائن وحول ما يعتقدونه فيما يخص ما تقدمه لهم المؤسسة من منتجات، وعادة فإن هذا الدور منوط بإدارة التسويق. ولكن هذا غير كاف لأن الاستجابة لرغبات الزبائن وتغيرات المحيط لا يكون من قبل إدارة التسويق لوحدها بل من قبل كل أقسام المؤسسة. وهنا يظهر دور التعلم التنظيمي الذي يسهل عملية نشر المعلومات داخل المؤسسة لجعل كل أفرادها واعين بمتغيرات البيئة الخارجية وضرورة العمل للاستجابة لها؛
- يمكن اعتبار القدرة على التعلم أسرع من المنافسين المصدر الوحيد للميزة التنافسية الدائمة لأن التعلم التنظيمي يوفر المعارف والمعلومات الضرورية لأداء المهام. فمثلاً يوفر لعمال المبيعات المعرفة التي تمنحهم الحرية والمرونة المطلوبتين لمواجهة التغيرات الديناميكية في رغبات الزبائن، هذه المعرفة تتحول إلى سلع وخدمات جديدة، أو قد تخفض من تكاليف المنتجات مثلاً.

الدراسة الثالثة: دراسة (Hsu. C.C and Pereira. A) حول الدور الوسيط الذي يلعبه التعلم التنظيمي في العلاقة التي تربط التدويل *internationalization* والأداء¹. تمت الدراسة التطبيقية على 110 مؤسسات أمريكية تملك فروعا في دول أخرى للإجابة على الفرضيات التالية:

- المزايا التنافسية المرتبطة بالمنتج والموارد المتوفرة تؤثر إيجاباً على التدويل؛
- التدويل يؤثر إيجاباً على الأداء؛
- يتوسط التعلم الاجتماعي العلاقة بين التدويل والأداء؛
- يتوسط التعلم من السوق العلاقة بين التدويل والأداء؛
- يتوسط التعلم التكنولوجي العلاقة بين التدويل والأداء.

¹ Hsu C.C. and Pereira A., « Internationalization and performance: the moderating effect of organizational learning », *The international journal of management science*, 36, 2008.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أن الميزة التنافسية المرتبطة بالمنتج والموارد المتوفرة تسبق عملية التدويل، وأن عمليات التعلم التنظيمي تتوسط العلاقة بين التدويل والأداء خاصة التعلم الاجتماعي (بمعنى مدى حصول المؤسسة على معارف ومهارات جديدة في التعامل مع الأسواق الجديدة وتحديد الزبائن الجدد والحصول على الثقة في القدرة على إدارة المخاطر الجديدة) والتعلم من السوق (بمعنى مدى حصول المؤسسة على معارف ومهارات جديدة في تكييف المنتجات مع السوق الجديدة، استهداف أجزاء سوقية جديدة، إدارة العلاقة مع المتعاملين الجدد كالموزعين، تلبية حاجات ورغبات المستهلكين الجدد). بينما لا يتوسط التعلم التكنولوجي (بمعنى مدى حصول المؤسسة على معارف ومهارات جديدة في تطوير منتجات جديدة، تحسين المنتجات الموجودة، تحسين العمليات كالعلاقات الصناعية) هذه العلاقة، ويرجع السبب في ذلك إلى أن السوق والخصائص الاجتماعية للدولة المستضيفة أكثر حساسية للتنوع الجغرافي والثقافي من التكنولوجيا.

كما بينت الدراسة الأهمية الكبيرة لحصول المؤسسة على معرفة حول الدولة المستضيفة خلال عملية التوسع، مما يغير النظرة للتدويل من أنه ميكانيزم اقتصادي لتحقيق عوائد عالية إلى أنه مسار فعال يمكن المؤسسة من استغلال المعرفة المحصلة في أسواق أجنبية مختلفة. وهذا ما يجعل الفروع التي تملكها المؤسسات خارج دولتها الأصلية عبارة عن "وحدات معرفة". وهنا تظهر أهمية التعلم التنظيمي كوسيط في العلاقة بين التدويل والأداء لأن هذه العلاقة تصبح أقوى في حالة وجود عمليات وأنشطة تعلم تنظيمي وهذا ما يفتح المجال أمام حصول المؤسسات على مجموعة من المزايا التنافسية.

الدراسة الرابعة: دراسة (Hung Y. Y. R et al) حول أثر كل من إدارة الجودة الشاملة والتعلم التنظيمي على الأداء الإبداعي في المؤسسة¹. تمت الدراسة على 1139 مؤسسة تايلوانية تعمل في مجال التكنولوجيا العالية للإجابة على الفرضيات التالية:

- ترتبط إدارة الجودة الشاملة إيجاباً بالتعلم التنظيمي؛
- يرتبط التعلم التنظيمي إيجاباً بالأداء الإبداعي؛
- ترتبط إدارة الجودة الشاملة إيجاباً بالأداء الإبداعي؛
- يتوسط التعلم التنظيمي العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة والأداء الإبداعي.

نتائج الدراسة: تمثلت نتائج الدراسة في التالي:

- لإدارة الجودة الشاملة أثر إيجابي على التعلم التنظيمي لأنها تخلق ثقافة تنظيمية تتسم بالثقة والمشاركة، وهي ثقافة تشجع على اندماج الأفراد في عملهم وتساعد على تحديد الأهداف الفردية. كما تساهم في تحسين العملية التنظيمية والجودة وتبادل وترجمة المعارف وعلى الإبداع

¹ Hung Y. Y. R et al., «Impact of TQM and organizational learning on innovation performance in the high-tech industry», *International business review*, 2010.

لأنها تسمح برفع مستويات الاستقلالية الفردية وتشجع الأفراد على اقتراح الطرق الممكنة لتحسين أدائهم؛

– للنظرة الاستراتيجية للتعلم دور حاسم في التعلم التنظيمي؛ لذا على الفريق الإداري المسير في المؤسسة تشكيل وتأكيد أهداف التعلم وتطوير ثقافة تشجع عليه كتطوير قيادة استراتيجية للتعلم؛

– كما تؤكد الدراسة الفرضية التي تنص على العلاقة الإيجابية بين التعلم التنظيمي والأداء الإبداعي، لأن التعلم التنظيمي يعني تطوير معارف وقدرات جديدة، وهذا يتضمن تحسين الأنشطة التنظيمية لأن المعارف الجديدة تسمح للأفراد بالتعلم والتعاون وتبادل الآراء مع الزملاء عند تشارك هذه المعرفة، وتحسيد هذه المعارف ينعكس في شكل منتجات جديدة، أفكار جديدة... بمعنى تحسن الأداء الإبداعي للمؤسسة.

الدراسة الخامسة: دراسة (Jiang X and Li Y) حول العلاقة بين التعلم التنظيمي ومستويات الأداء المالي في إطار التحالفات الاستراتيجية¹. تم اختيار شكل التحالف ومجاله وتنافسيته كمتغيرات مراقبة لاختبار هذه العلاقة في 127 مؤسسة ألمانية تتبع استراتيجية تحالف للإجابة على الفرضيات التالية:

- يرتبط التعلم التنظيمي إيجاباً بالأداء المالي للشريك؛
- العلاقة الإيجابية بين التعلم التنظيمي والأداء المالي في ظل التحالف تختلف باختلاف نوع هذا التحالف؛
- العلاقة الإيجابية بين التعلم التنظيمي والأداء المالي في ظل التحالف تختلف حسب اختلاف أو تماثل طبيعة نشاط المؤسسات المتحالفتين.

نتائج الدراسة: تمثلت نتائج الدراسة في التالي:

- للتعلم التنظيمي أثر كبير وقوي على الأداء المالي للمؤسسات المتحالفة، لأن المؤسسة التي تقوم بعمليات تعلم بين المؤسسات *inter-organizational learning* تستطيع الحصول على معارف وخبرات من المؤسسات الشريكة لها، ثم تقوم بتحويلها إلى منتجات جديدة، عمليات جديدة، خدمات جديدة، مما يمكنها من خدمة أسواق جديدة وزبائن جدد، وبالتالي تتمكن من تحسين أدائها المالي؛

¹ Jiang X. and Li Y., «The relationship between organizational learning and firms' financial performance in strategic alliances: a contingency approach», *Journal of world business*, 43, 2008.

— تزيد قوة الأثر الإيجابي للتعلم التنظيمي على الأداء في حالة وجود المساواة بين المؤسستين المتحالفتين؛ كوجود الرقابة الرسمية، ميكانيزمات الاتصال، اتخاذ القرارات بشكل مشترك، الالتزام والثقة المتبادلين، تبادل المعرفة؛

— كلما اتسع مجال التحالف قويت العلاقة بين التعلم التنظيمي والأداء؛ بمعنى أنه عندما توسع المؤسستان المتحالفتان مجال التحالف من نشاط واحد إلى نشاطين اثنين يتحسن الأداء المالي لهما. ولكن في حالة أصبح التحالف يشمل ثلاثة أنشطة فإن المؤسستان المتحالفتان تستفيدان أقل مما تستفيد في حالة نشاطين فقط. ويرجع السبب في ذلك إلى أنه، وكبداية، كلما زاد عدد الأنشطة المشتركة زادت فرص التعلم ولكن إن وصل إلى حد معين تظهر عدة مشاكل إدارية كالصراعات، صعوبة التنسيق، ارتفاع درجة التعقد...

— التحالف مع مؤسسة منافسة يشكل شكلا مهما من أشكال التعلم المتبادل لأنه يسهل عمليات التعلم ويحسن قدرة المؤسسات على تحقيق نتائج مالية أعلى.

الدراسة السادسة: دراسة (Baret P. et Petit F.) حول علاقة التعلم التنظيمي بالمسؤولية المجتمعية للمؤسسة¹. حيث تبحث الدراسة في فهم ديناميكية التعلم في ظل وجود مسؤولية اجتماعية في المؤسسة من خلال دراسة تطبيقية على 28 مؤسسة (من صغيرة ومتوسطة إلى متعددة الجنسيات) وبطبيعة ملكية مختلفة (خاصة، مختلطة، عمومية) مع الاختصار على المؤسسات الحاصلة على شهادة الإيزو 14001 و QHSEDD. تمت الدراسة من خلال تحليل حقيقة التعلم التنظيمي ضمن وجود المسؤولية المجتمعية من خلال تحليل ملفات المؤسسات واستخدام استمارة وإجراء مقابلات شخصية مع المسؤولين عن الجانب البيئي في المؤسسة.

نتائج الدراسة: يمكن تلخيص نتائج الدراسة في التالي:

— خلصت الدراسة إلى أنه يمكن تجميع المؤسسات المدروسة ضمن ثلاث مجموعات حسب مستوى وجود آليات التعلم حول المسؤولية المجتمعية. مجموعة المؤسسات التي يوجد بها مسار مجتمعي، مجموعة المؤسسات التي تهتم بالمسؤولية المجتمعية ولكن الآليات المعتمدة ليست فعالة، مجموعة المؤسسات التي اختارت مسار المسؤولية المجتمعية ولكن لم تنطلق في ذلك بعد؛

— أهم ما خلصت إليه الدراسة هو وجود ثلاثة عناصر أساسية توضح عمليات التعلم التنظيمي في وجود المسؤولية المجتمعية:

أولا: وجود آليات حول المسؤولية المجتمعية في المؤسسة يحترم ترتيبا معيناً، والمؤسسة تنتقل من مرحلة إلى أخرى بمرور الزمن. حيث تبدأ أولاً بمرحلة الإجراءات (إجراءات معينة، استخدام المعايير الخاصة بالإيزو...)، ثم مرحلة التكوين، ثم إدارة المعرفة، ثم ثقافة المؤسسة، ثم آليات إدارة

¹ Baret P. et Petit F., «L'apprentissage organisationnel de la responsabilité environnementale : un cheminement structuré ?», *Management avenir*, n° 33.

الموارد البشرية. وتُعتبر المرحلة الأولى المتعلقة بالإجراءات الأكثر استخداماً وكل المؤسسات قد وصلت إلى مرحلة جيدة منها. أما آليات إدارة الموارد البشرية فتبقى الأصعب وحتى المؤسسات الأحسن أداء لا زالت في مرحلة الانطلاق فيها وبوتيرة بطيئة؛

ثانياً: خوض المؤسسة في "المسار الأخضر" يبقى سطحياً، بمعنى أنه تعلم أحادي الحلقة لأن التعلم لم يصل بعد إلى إيجاد ثقافة وآليات خاصة بإدارة الموارد البشرية مرتبطة بالمسؤولية المجتمعية للمؤسسة؛

ثالثاً: لا يمكن للتعلم أحادي الحلقة أن يفعل المسار المجتمعي للمؤسسة ويضمن مسارا من التحسين المستمر، لذا على المؤسسات الاهتمام ببعض العوامل مثل إيجاد أدوات تقييم مالي للتكاليف والعوائد الناتجة عن المسار الأخضر، ضرورة وجود ثقافة فرق العمل...

9. تحديد موقع الدراسة الحالية ضمن الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن استنتاج وجود مفهومي قد يخطئ الكثيرون في التمييز بينهما، وهما مفهوم التعلم التنظيمي ومفهوم المنظمة المتعلمة. والدراسة الحالية ستهتم بالتعلم التنظيمي لا بالمنظمة المتعلمة.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في مجموعة نقاط نلخصها في التالي:

من حيث بيئة العمل: تمت الدراسات السابقة في مجموعة من الدول الغربية كإسبانيا وتايوان والولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا، وبعضها في الدول العربية (الأردن)، بينما ستتم هذه الدراسة في بيئة العمل الجزائرية؛

من حيث أهداف الدراسة: تشترك هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في الهدف المتمثل في معرفة دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء، ولكنها تتميز عنها في أنها ستتناول متغير الأداء من زوايا الثلاث (اقتصادياً، اجتماعياً، مجتمعيًا) في دراسة واحدة. على خلاف الدراسات السابقة التي اقتصرَت على الجمع بين الأداء الاقتصادي والاجتماعي، أو على الأداء المجتمعي، دون الجمع بين الأبعاد الثلاثة في بحث واحد؛

من حيث مجال الدراسة: تتماثل هذه الدراسة مع كل الدراسات السابقة التي تناولت التعلم التنظيمي (وليس المنظمة المتعلمة) في كونها تمت على مجموعة من المؤسسات وليس على مؤسسة واحدة. وهذا ما يتيح مجالاً للمقارنة بين هذه المؤسسات ويعطي فرصة للتمكن من الحكم على التعلم التنظيمي فيها، والحكم على الدور الذي يلعبه في التأثير على أدائها؛

1 - التَّعَلُّمُ التَّنْظِيمِيُّ

تمهيد:

من المواضيع الحديثة في إدارة الأعمال واستراتيجية المؤسسة موضوع التعلم التنظيمي الذي أصبح ينال اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين نظراً لأهميته في النجاح المؤسسي. غير أن هذا المفهوم يبقى غامضاً لاختلاف تخصصات الباحثين فيه واختلاف آرائهم حوله، مما أدى إلى تعدد التعريفات وتنوع المداخل. وهذا ما خلق عدم الإجماع لديهم حول تعريف موحد للتعلم التنظيمي. لذا، فإن النقطة الأولى من هذا الفصل ستخصص لعرض المداخل المختلفة لتعريف التعلم التنظيمي والعوامل التي جعلت منه مهماً، إضافة إلى أهدافه.

عموماً، فإن مصطلح التعلم غالباً ما يُقَرَن بالأفراد، لذا فإن أحد الأمور المهمة عند التطرق لموضوع التعلم التنظيمي معرفة كيف أن التعلم انتقل من الأفراد ليصبح تنظيمياً. بمعنى معرفة ما إن أصبح للمؤسسة خصائص الأفراد لتتمكن من التعلم. وإن كانت المؤسسة فعلاً تتعلم، فلا بد من معرفة ما الذي تتعلمه؛ أي لا بد من معرفة مضمون هذا التعلم إضافة إلى ضرورة معرفة مصادره، وفوق ذلك كيفية حدوثه. فإن كان الأفراد يتعلمون بالتدريب والتكوين مثلاً فلا بد من معرفة كيفية حدوث ذلك في المؤسسة. لذا، فإن النقطة الثانية ستجيب عن هذا التساؤل من خلال التعرف على من يتعلم عند التكلم عن التعلم التنظيمي، والتعرف على مضمونه ومصادره. في حين أنه من خلال النقطة الثالثة سنتعرف على نماذج التعلم التنظيمي التي تشرح كيفية حصوله، وعلى العوامل التي تؤثر عليه سواء بالإيجاب أو بالسلب. بالإضافة إلى التعرف على مجموعة خصائص يتميز بها التعلم التنظيمي والتي ستكون كاستنتاجات لكل ما سيتم التطرق إليه ضمن هذا الفصل الأول.

1.1 مدخل إلى التعلم التنظيمي

سنحاول من خلال هذا المبحث التعرف على ماهية التعلم التنظيمي والتعريفات المختلفة له، وعلى أهميته، إضافة إلى أهدافه.

1.1.1 مفهوم التعلم التنظيمي:

تصنف الأدبيات التي تناولت موضوع التعلم التنظيمي ضمن تيارين: تيار المنظمة المتعلمة وتيار التعلم التنظيمي. تيار المنظمة المتعلمة هو تيار توجيهي إرشادي *prescriptive* موجه نحو التطبيق ومنتج من قبل المستشارين وعمال الميدان، ونجد ضمن هذا التيار مصطلحات التكيف التنظيمي، المرونة، تجنب فخ الرقابة، قدرة الأفراد على التعلم ضمن الأهداف التنظيمية. أما تيار التعلم التنظيمي فهو نتاج بحوث جامعية، يبتعد عن التطبيق ويركز على تعريف التعلم بحد ذاته، على قدرة المؤسسة على التعلم، على أنواع التعلم، على فائدة وملاءمة المصطلح. ولكن كلا التيارين يهتمان بقدرة المؤسسة على استخلاص الاستدلالات المفيدة من تجاربها وملاحظاتها وقدرتها على تحويلها إلى أعمال وأنشطة لها نتائجها الإيجابية عند تطبيقها.¹ وضمن هذا البحث، سيتم التركيز على تيار التعلم التنظيمي؛ أي أنه في كل مرة سيذكر مصطلح التعلم التنظيمي فإن المقصود به تيار التعلم التنظيمي وليس المصطلح الشامل لكل من التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة معا.

1.1.1.1 تيار التعلم التنظيمي *organizational learning*:

يُعتبر التعلم التنظيمي مفهوماً غامضاً بسبب تعدد المجالات العلمية التي تناوله، فهو يقع في مفترق طرق لعدة مجالات علمية: علم النفس، علم الاجتماع، تسيير الموارد البشرية، نظريات المنظمات، التنظيم الصناعي. ومؤخراً أصبح يُدرس من منظور استراتيجي كقاعدة للميزة التنافسية. وقد اختلفت التعريفات الخاصة بالتعلم التنظيمي وتعددت؛ ولكن غالباً تصنف ضمن أربعة مداخل رئيسة: المدخل السلوكي، المدخل الإدراكي، مدخل الكفاءات، المدخل المختلط. وفيما يلي عرض لهذه المداخل الأربعة:

المدخل الإدراكي (الكلاسيكي) *cognitive approach*: التعلم بحسب هذا المدخل يتمشى مع ما نفهمه عند التكلم عن التعلم المدرسي أو الأكاديمي؛ بمعنى تراكم المعارف المجردة كالأفكار، التمثيلات *representations*، المعارف النظرية. ومنه، يمكن القول أن التعلم هو عملية تحسين الأنشطة من خلال المعرفة والفهم الأفضل. إذًا، ينظر هذا المدخل للتعلم على أنه عملية إدراكية في الأساس.²

¹Lambert G. et Quédrago N., «L'apprentissage organisationnel et son impact sur la performance des processus», *Revue française de gestion*, n° 166, 2007, p. 23.

²Cayla D., «L'apprentissage organisationnel entre processus adaptatif et changement dirigé», Thèse de doctorat en sciences économiques, Université Paris I, 2007, p. 23.

على المستوى التنظيمي، فإن التعلم حسب هذا المدخل يأخذ بعين الاعتبار تعقد موضوع التعلم بحسب من يتعلم (الفرد، الجماعة، المؤسسة)؛ حيث أن هذا المدخل يعتبر أن سلوك الفرد يتحكم به الحالة الذهنية والترجمات والتمثيلات التي يملكها الفرد. وبذلك، فإن التعلم التنظيمي هو تعديل في حالة المعارف التنظيمية وحصول على معارف تنظيمية جديدة.¹

من أهم رواد هذا المدخل *Argyris and Schon* (1973) اللذان يعرفان التعلم التنظيمي على أنه: "العملية التي يكتشف من خلالها أعضاء المؤسسة الأخطاء ويصححونها من خلال تعديل في نظريات التصرف لديهم".² بمعنى أن عملية البحث والتساؤل التي يقوم بها الأفراد داخل المؤسسة تسمح بالتساؤل حول نظريات التصرف (النماذج الأساسية والقيم المديرة) التي تسيّر السلوك العام للمؤسسة.

من رواد هذا المدخل أيضا *Fiol and Lyles* (1985) اللذان يعرفان التعلم التنظيمي على أنه "عملية تحسين الأعمال بفضل المعارف الجديدة التي تسمح بفهم معمق للمؤسسة والبيئة".³

بالإضافة إلى *Huber* الذي يقول أن التعلم التنظيمي هو: "العملية التي من خلالها تحصل وحدة معينة في المؤسسة (فرد، قسم، فريق) على معرفة مفيدة للمؤسسة والتي بفضلها توسع مجموعة سلوكياتها الممكنة".⁴

ويميز هذا المدخل بين مجموعة مصطلحات؛ حيث يفرق بين التعلم والتكيف لأن التعلم هو فهم الأسباب البديهية للأحداث الطارئة، في حين أن التكيف هو وسائل التعديل بسبب هذه الأحداث. كما نجد تفريقا بين السلوك والإدراك لأن تغير معارف المؤسسة ينتج عنه تغيير في سلوكياتها، لكن تغير سلوك المؤسسة لا يعني أن هناك تغيرا في معارفها؛ لأن تغير السلوك قد يحدث بفعل عوامل أخرى غير التعلم كالنسيان، الصدفة، التراجع... بمعنى أن التعلم يستلزم تغيرا في السلوك في حين أن تغير السلوك لا يستلزم حدوث تعلم.⁵

المدخل السلوكي *behaviorist approach*: التعلم بصفة عامة حسب هذا المدخل هو ردة فعل واستجابة للمحفزات المتكررة؛ أي أنه تعديل في تصرفات الفرد بشكل حافز - رد فعل مناسب، وبذلك يحلّل التعلم بشكل تكرار - تكيف - تقوية. وضمن هذا المدخل أيضا تفرع المدخل النيوسلوكي *neo-behaviorism* الذي عكس

¹Leroy F., *L'apprentissage organisationnel : une revue critique de la littérature*, p. 2, site web : http://basepub.dauphine.fr/bitsstream/handle/123456789/2214/doc_kw1061.pdf?sequence=214/06/2011,13:35.

²Argyris D. et Schon, D. A., *Apprentissage organisationnel : théorie, méthode, pratique*, traduit par : Aussanaire, M. et Melgras, D., site web : <http://www.cnam.fr/lipsor/dso/articles/fiche/Argyris/html>.

* سيتم التطرق لنظرية التصرف ضمن نموذج Argyris and Schon

³Leroy F., op cit, p.2.

⁴Idem.

⁵Cayla D., op cit, p. 24-25.

التركيبية حافز - رد فعل يجعلها رد فعل - حافز؛ بمعنى أن الفرد يتعامل مع محيطه بطريقة يبحث فيها عن الحافز الذي يعرف نتيجته.¹

أما على المستوى التنظيمي فإن التركيبية حافز - رد فعل تمثل العلاقة بين المؤسسة والبيئة التي تحوي مجموعة حوافز تستجيب لها المؤسسة لتكيف معها، مثلاً احتجاج زبون ما. كما قد تمثل العلاقة بين المؤسسة وبيئتها الداخلية التي توفر هي الأخرى مجموعة حوافز؛ مثلاً حصول عطل ما. فالحافز يتطلب البحث عن استجابة تعتمد على الخبرات السابقة في حالة تكرار الحافز نفسه مرة بعد مرة.²

يتضح أن الفكرة الأساسية هي أن المؤسسة تتكيف عن طريق اختيار الروتين الأكثر فعالية المكون بالخبرة والاستغناء عن البقية، ويُقصد بالروتين مجموعة القواعد، الإجراءات، الأساليب، الاتفاقيات، الاستراتيجيات، التكنولوجيا، المعتقدات، الثقافات، المعارف التي بُنيت عليها المؤسسة ومن خلالها تعمل.³ إذًا، يمكن القول أن هذا المدخل يعتبر التعلم التنظيمي مرتبطاً بماضي المؤسسة ويرتكز على الروتين؛ أي على الأفعال المترابطة والمتكررة باستمرار المشكلة من خلال عمليات التجربة والخطأ، هذا التكرار يسمح بحل المشاكل بحسب الحلول المتوفرة مما يخفض من وقت الاستجابة. من الأمثلة التي توضح ذلك نظام الأدوار الذي يقع بحسب هذا المدخل في قلب التعلم التنظيمي، فالدور قبل كل شيء هو نظام يجبر الفرد ضمن نشاطه على اتخاذ قرارات خاصة بوظيفته اعتماداً على روتين معين يبين له أفضل الطرق لطرح مشكل ما، إيجاد المعلومة الملائمة، اختيار التقنيات المناسبة...⁴

إذًا، المدخل السلوكي يتبنى مدخل تغيير متدرج ومن طبيعة تنظيمية، فإذا عانت المؤسسة من أداء ضعيف فإن التصحيح يكون متدرجاً، بمعنى أن التعلم التنظيمي يُفهم على أنه تعديل متدرج في أهداف المؤسسة كسلسلة من التعديلات في الروتين السائد كاستجابة لتغير المحيط وتردي الأداء. والتغيير تدريجي لأن الروتين ناتج عن التعلم من التجارب السابقة مما يمنحه شرعية تنظيمية فيصعب تغييره. لذا، يغير بإضافة تدريجية لروتين جديد ثانوي للروتين القديم، أو قد يكون تغييراً جذرياً في حالة الأزمات التنظيمية أو حالة تغيير التوجه الاستراتيجي.⁵

لكن، تجدر الإشارة إلى أن عملية اختيار الروتين لا تقود بشكل حتمي إلى تعلم ذكي؛ فمثلاً إذا كانت ترجمات الماضي خاطئة أو إذا كانت العملية التاريخية للمواجهة مع البيئة قادت إلى اختيار روتين غير فعال على المدى الطويل فإن التعلم في هذه الحالة يُعرف بالتعلم الوهمي *superstitious learning*. لذا، حتى يحدث تعلم فعلي لا بد أن تغير المؤسسة سلوكها، وتغير سلوكها إذا تغير روتينها.⁶

¹Leroy F., op cit. p. 7.

²Tebourbi N., «L'apprentissage organisationnel: Penser l'organisation comme processus de gestion des connaissances et de développement des théories d'usage», *Note de recherche de la Chaire Bell en technologies et organisation du travail*, Université du Québec, 2000, p. 31.

³Cayla D., op cit, p. 30.

⁴Tebourbi N., op cit, p. 32.

⁵Leroy F., op cit, p. 8.

⁶Cayla D., op cit, p. 31.

من التعريفات التي وردت عن أهم رواد هذا المدخل ما يلي:¹

تعريف *Cyert and March* (1963): "التعلم التنظيمي هو تكيف المؤسسة مع محيطها."

تعريف *Bennis and Nanus* (1985): "الوسيلة التي من خلالها ترفع المؤسسة قدرتها على البقاء بفضل قدرتها على التفاوض حول تغيرات البيئة."

مدخل التعلم التنظيمي كعملية حصول على الكفاءات *acquisition competencies process*. من مداخل التعلم التنظيمي أيضا المدخل الذي اعتمد على الكفاءات؛ إذ يعرف التعلم التنظيمي بحسب هذا المدخل بالتركيز على الحصول على الكفاءات، بمعنى التركيز على عمليات التعلم لا على نتائجه. فالمؤسسة تملك مجموعة موارد وهي قادرة على تطوير التعلم لأجل استغلال هذه الموارد بكفاءة.² ومن أهم من ربط التعلم التنظيمي بالكفاءات:

Dodgson (1993) الذي يعرف التعلم التنظيمي على أنه: "العملية التي من خلالها تبني المؤسسات، تطور وتنظم معارفها بحسب نشاطاتها وخصائصها الثقافية."³

Koenig الذي يعرف التعلم التنظيمي على أنه: "ظاهرة جماعية للحصول ولتأسيس الكفاءات التي كلما كانت أعمق وكلما كانت دائمة غيرت تسيير المواقف والمواقف في حد ذاتها."⁴

ضمن هذا المدخل نجد من يركز على الكفاءات المعتمدة على المعرفة، وأبرز من فعل ذلك *Takeushi and Nonaka* اللذان اهتمتا خصوصاً بالطريقة التي يتم بها خلق المعرفة داخل المؤسسة من خلال عملية التفاعل الديناميكي الاجتماعي ومن خلال مجيء وذهاب أنواع المعرفة، ويريان أن المؤسسة التي تريد أن تتكيف مع محيطها عليها أن تكون واحدة من المؤسسات التي تخلق المعرفة ولا تكتفي بالتسيير الجيد فقط. وقد حددا نموذجاً من أربع عمليات تسمح بتداول المعرفة داخل المؤسسة.^{5*}

إذاً، يمكن القول أن التعلم التنظيمي يُحدث تطوراً لقاعدة المعارف التنظيمية للمؤسسة، والتي تجعل من التغيير ممكناً. وهنا لا بد من الإشارة إلى أهمية نشر المعرفة وتخزينها، فمثلاً من مصادر المعرفة التنظيمية الخبرات السابقة بمعنى أن التعلم التنظيمي يحدث بفعل تراكم الخبرات. ولكن على المؤسسة أن تتفادى خسارة المعارف الناتجة عن الخبرة عند

¹Leroy F., op cit, p. 2.

²Cayla D., op cit, p. 32.

³ Leroy F., op cit, p. 2.

⁴ Koenig G., «L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux», *Revue française de gestion*, vol 1, n° 160, 2006, p. 297.

⁵Cayla D., op cit, p.34.

* سيتم تناول هذه العمليات ضمن نموذج *Takeushi and nonaka*.

التحويلات، عند حل الفرق بانتهاء المشروع الموكل لها، عند التخلي عن منتج ما... من خلال نشر المعرفة المحصلة وتوزيعها.¹

ركز هذا المدخل بصفة عامة على البعد الجماعي للتعلم والحصول على الكفاءات، كما تطرق بوضوح لارتباط التعلم التنظيمي بفعالية المؤسسة؛ أي قدرتها على مواجهة متغيرات بيئتها بالاعتماد على كفاءاتها.²

المدخل المختلط للتعلم التنظيمي: عند ملاحظة المداخل السابقة سواء المدخل الكلاسيكي الإدراكي أو المدخل السلوكي المعتمد على الروتين أو المدخل القائم على الكفاءات نجد أن هناك تداخلا بينها، فتحليل الروتين يسمح بفهم مستوى معين من الاستقرار الضروري لتطوير الإدراك، وأيضا مدخل الكفاءات يتطلب النظر للمؤسسة على أنها معالج للمعرفة. واعتبار المؤسسة كذلك يتضمن إدراك كون العمليات الإدراكية مهمة وأن الروتين يلعب دورا هاما لضمان التوافق التنظيمي للمؤسسة.³

بعد عرض المداخل المختلفة للتعلم التنظيمي نستنتج أنه بالرغم من تعدد المداخل إلا أنها تنتهي جميعها إلى الغاية نفسها وهي تحسين الأداء، ولكنها تختلف فقط في الأمر الذي يحسن الأداء. فالمدخل الإدراكي يرى أن السبيل لذلك هو تغير النماذج الإدراكية للأفراد، والمدخل السلوكي يعتبر أن استبدال الروتين السائد بروتين آخر سيحسن من الأداء، أما مدخل الكفاءات فيرى أن تطوير قاعدة معارف المؤسسة هو المحسن للأداء. والملاحظ للمداخل الثلاثة يرى أن هناك ارتباطاً بينها وهو ما ذهب إليه المدخل المختلط؛ فتغير الروتين يعني أن هناك إدراكاً بأن هذا الروتين يجب أن يغير، وأيضا تغير الإدراك يستلزم هو الآخر تغييراً في السلوك؛ بمعنى تغييراً في الروتين بمكوناته، إضافة إلى أن كلا من الروتين والإدراك هما جزء من معارف المؤسسة وتغيرهما يعني تغيراً في المعارف التنظيمية.

كما يمكن ملاحظة أن المداخل تتفق على أن التعلم التنظيمي عملية، بمعنى أنه مجموعة مراحل متتابعة لتحقيق هدف معين، وهو تحسين الأداء.

ومنه يمكن تعريف التعلم التنظيمي على أنه عملية تغيير أو تعديل في المعارف التنظيمية (مدخل الكفاءات المعرفية) سواء بسبب تغير إدراكي (المدخل الإدراكي) أو تغير في البيئة الداخلية أو الخارجية (المدخل السلوكي) بهدف تحسين أداء المؤسسة ككل.

2.1.1.1. تيار المنظمة المتعلمة *Learning organization*:

لا يطبق مفهوم المنظمة المتعلمة على المؤسسات الاقتصادية الهادفة للربح فقط، وإنما يطبق أيضا على المؤسسات غير الهادفة للربح كالمؤسسات التربوية مثلا. ونموذج المنظمة المتعلمة هو نموذج بديل لنموذج المؤسسة

¹Tebourbi N., op cit, 34; 37.

² ibid, p. 33.

³Cayla, D., op cit, p. 36-37.

البيروقراطية، لأن تغيرات البيئة تفرض تغييرات داخلية في المؤسسة لتمكين من التكيف مع بيئتها، ويُعتبر نموذج المنظمة المتعلمة فلسفة لماهية المؤسسة ولدور الأفراد فيها.¹ ومن تعريفات المنظمة المتعلمة ما يلي:

- أول من عرف المنظمة المتعلمة هو *Senge. P* على أنها: "المكان أين يحسن الأفراد باستمرار استعدادهم لخلق النتائج التي يرغبونها حقاً، أين تشجع نماذج الاتصال الجديدة، أين تُترك حرية الروح الجماعية، أين يتعلم الأفراد كيف يتعلمون بشكل جماعي."²
- وتُعرف على أنها: "كيان وشكل مثالي للمنظمة والتي لها القدرة على التعلم بفعالية ومن ثمّ الازدهار."³
- وتُعرف أيضاً على أنها: "المنظمة التي لها ثقافة تدعم التعلم والإبداع من قبل الأفراد والمنظمة بحد ذاتها."⁴

عند تأمل التعريفات السابقة يمكن أن نلاحظ أنها تتناول مجموعة عوامل يجب أن تتوفر عليها المؤسسة لنقول عنها أنها منظمة متعلمة. بالتالي نعرف المنظمة المتعلمة على أنها المنظمة التي تستطيع توفير مجموعة عوامل تتعلق بثقافة المؤسسة، طريقة تسييرها، الاتصال... لتشجيع التعلم الفردي والتنظيمي.

وفي هذا الصدد حدد *Senge* خمس قواعد لبناء منظمة متعلمة تتمثل في التالي:⁵

- **البراعة الفردية *Personnel mastery***: بمعنى التطور الشخصي والمهني للأفراد من خلال التعلم الدائم الذي يؤدي إلى مستويات أعلى من المهنية. لتحقيق ذلك لا بد من خلق جو يسمح للأفراد بخلق رؤى *visions*، أين يمكن تحدي الوضعية الحالية، أين الالتزام بالحقيقة يمثل قيمة من قيم المؤسسة...؛
- **النماذج الإدراكية *Mental models***: استجابة الفرد لوضعية جديدة تتأثر بافتراضاته الكامنة وأحكامه الخاصة حول سير الأمور في المؤسسة، وهذا ما يسمى النموذج الإدراكي للفرد. لذا، فإن المنظمات المتعلمة تغلب على الخوف من السماح لأفرادها بتحدي الطرق القديمة للتفكير والفعل؛
- **بناء رؤية مشتركة *Building a shared vision***: بمعنى أن يشترك أفراد المؤسسة في رؤيتها من خلال الحوار الذي يعمل على نشرها وتوضيحها، وهذا التوضيح يزيد من حماسة الأفراد لتحقيق هذه الرؤية؛

¹Zenona O., et al, «Knowledge management: Learning organization (National regional aspect), *Vodyla/Management*, vol2,n° 11, 2006, p. 8.

²Wassenhove W. V., *Définition et opérationnalisation d'une Organisation Apprenante (A.P.) à l'aide du Retour d'Expérience : Application à la gestion des alertes sanitaires liée à l'alimentation*, Thèse de doctorat, Ecole nationale du génie rural, des eaux et des forêts, Paris, 2004, p. 73.

³Dimovski V. et al., Comparative analysis of the organizational learning process in Slovenia, Croatia, and Malaysia, *Expert systems with applications*, n° 34, 2008, p.3065.

⁴Aggestam L., «Learning organization or knowledge management-which came first, the chicken or the egg?», *Information technology and control*, vol35, n° 3 A, 2006, p. 296.

⁵Chacon, E., «Organizational learning or learning organization: From theory to practice», *Les notes de LIRHE*, n° 396, 2004, p. 4-7.

- **تعلم الفريق *Team learning***: ويعني عملية تطوير قدرة الفريق على خلق النتائج التي يرغب بها أعضاؤه؛ بمعنى على الأفراد أن يعملوا بشكل جماعي ليتمكنوا من تحقيق أهداف المؤسسة بطريقة أفضل وأسرع؛
- **التفكير النظامي *Systems thinking***: ويعتبر أهم عامل ويسمى بالقاعدة الخامسة *the fifth discipline* لأنها القاعدة التي تجعل من نتائج القواعد الأربع السابقة تعمل معاً للفائدة التجارية للمؤسسة. وتتطلب هذه القاعدة استبدال التفكير الخطي البسيط في معرفة الأسباب والنتائج بتفكير نظامي عن طريق التساؤل كيف أن الأحداث والقضايا التي تواجهها المؤسسة هي جزء من كل أو من نظام؛ بمعنى لا بد من وجود نظرة شاملة.

3.1.1.1 موازنة بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة

يمكن تلخيص الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة في الجدول التالي:

الجدول -1- موازنة بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة.

التعلم التنظيمي	المنظمة المتعلمة
– التعلم التنظيمي هو عملية تمثل جزءاً من ثقافة المنظمة المتعلمة وليست مجرد حل لمشكلة ما؛	– المنظمة المتعلمة لها ثقافة تدعم التعلم التنظيمي والفردية؛
– يُعنى التعلم التنظيمي بدراسة كيفية تطوير التعلم داخل المؤسسة ضمن حلقة مستمرة من التعلم؛	– يجب أن تكون المنظمة المتعلمة منظمة بطريقة تسمح بتحويل المعرفة بين الأفراد داخل المجموعات من خلال الهياكل التنظيمية، الرؤية، القيادة...؛
– يركز التعلم التنظيمي أكثر على الاهتمام الداخلي بالتعلم والأداء.	– تركز المنظمة المتعلمة أكثر على التهديدات الخارجية التي تعتبرها سبباً يجعلها تشجع التعلم.

Source: See: Aggestam L., «Learning organization or knowledge management-which came first, the chicken or the egg?», *Information technology and control*, vol 35, n° 3A, 2006, p. 296.

نلاحظ من خلال الجدول أن الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة يكمن أساساً في كون المنظمة المتعلمة هي مؤسسة تتوافر على مجموعة شروط من ثقافة وهيكل ورؤية... توفرها المؤسسة بهدف التمكن من التكيف مع المحيط، في حين أن التعلم التنظيمي هو عملية تشجعها هذه الشروط المذكورة.

2.1.1 أهمية التعلم التنظيمي

هناك مجموعة عوامل أدت إلى ضرورة الاهتمام بالتعلم التنظيمي، بعضها مرتبط بالبيئة الخارجية للمؤسسة، وبعضها الآخر مرتبط ببيئتها الداخلية. وفيما يلي تلخيص لأهم هذه العوامل التي خلقت أهمية للتعلم التنظيمي:

1.2.1.1. تغيرات البيئة الخارجية

- **تزايد أهمية المعرفة:** يمر الاقتصاد المعاصر بتغيرات جذرية من أهمها تأثير العولمة التكنولوجية وعولمة الأسواق، فالعولمة إلى جانب معانٍ أخرى تعني منتجات كثيفة التعلم، وتعني أن وظيفتي التسويق والبحث والتطوير أصبحتا على مستوى عالمي لا محلي؛ أي أن الشروط التي تعمل بها الصناعات أصبحت أكثر تعقيدا. من أهم التحولات ظهور هياكل تنظيمية جديدة، تزايد كثافة المعرفة في المنتجات، تزايد أهمية رأسمال الفكري وتكنولوجيا المعلومات. كل هذا يلخص في تزايد أهمية المعرفة في تنافسية المؤسسات المعاصرة وتطورها.¹ ولكن تزايد أهمية المعرفة لا يعني أن المهم هو الحصول عليها وإنما التعلم المستمر من خلال خلق معارف جديدة تُحول وتُطبق داخل المؤسسة.² نستنتج من هنا أن من العوامل التي تخلق أهمية للتعلم التنظيمي المعرفة متزايدة الأهمية لنجاح المؤسسات، لأن التعلم التنظيمي يسمح بخلق المعرفة وتوزيعها واستغلالها.
- **تغير أذواق المستهلك:** ما يميز بيئة المؤسسة المعاصرة أيضا التغير المستمر في أذواق المستهلكين وحاجاتهم ورغباتهم المختلفة. مما يستوجب على المؤسسة تبني نظرة استكشافية حول الزبون لمعرفة حاجاته، تفضيلاته، توقع سلوكه المستقبلي وتقدير قيمته، بمعنى بناء علاقات مستمرة مع الزبون. غير أن مجرد الحصول على المعرفة حول الزبون غير كافٍ بل لابد من نشرها واستغلالها في إضافة قيمة لهذا الزبون وهذا ما ييسره التعلم التنظيمي.³
- **تزايد الحاجة إلى الإبداع:** بالإضافة إلى ما سبق فإن محيط المؤسسة يفرض عليها الإبداع حتى تتمكن من التكيف معه، والإبداع يحتاج إلى حصول الأفراد على المعارف واستغلالها؛ فهو يحدث عندما يتشارك الأفراد هذه المعرفة مع المؤسسة وعندما تؤدي المعرفة المشتركة إلى رؤى (*insights*) جديدة ومشاركة. وتظهر أهمية التعلم التنظيمي هنا في كونه يسمح بتطوير حصول، تحويل، استغلال المعارف الجديدة مما يؤدي إلى الإبداع سواء الإبداع التقني (عملية جديدة، منتجات جديدة، خدمات جديدة...) أو الإبداع الإداري (إجراءات جديدة، سياسات جديدة...).⁴

¹Mehra K. et Dhawan S.K., «Study of the process of organizational learning in software firms in India», *Technovation*, n° 23, 2003, p. 121.

²Real J. et al., «Information technology as a determinant of organizational learning and technological distinctive competencies», *Industrial marketing management*, n° 35, 2006, p. 504.

³Stein A. and Smith M., «CRM systems and organizational learning: an exploration of the relationship between CRM effectiveness and the customer information orientation of the firm industrial markets», *Industrial marketing management*, n° 38, 2009, p. 201.

⁴Jiménez- Jiménez D. and etsanz-Valle R., «Innovation, organizational learning and performance», *Journal of business research*, 2010, p. 2-3.

2.2.1.1. تغيرات البيئة الداخلية:

- أهمية الكفاءات: في ظل هذه التغيرات تزايدت مكانة الموارد والكفاءات في تنافسية المؤسسة مما جعلها تعمق ميكانيزمات خلق وتوزيع وتخزين معارفها.¹ هذه الميكانيزمات هي عمليات التعلم التنظيمي التي تهدف من ورائها إلى إثراء قاعدة كفاءاتها، فإذا كانت المؤسسة مجموعة موارد منسق فيما بينها في شكل كفاءات فإن التعلم التنظيمي يمكننا من فهم تمكن بعض المؤسسات من تطوير كفاءاتها بسرعة وفعالية مقارنة بالمؤسسات الأخرى. إذًا، فالتعلم التنظيمي هو العملية التي تؤدي في الأخير إلى تكوين الكفاءات؛²
- دوران العمل: حدوث دوران العمل أمر ملازم لكل المؤسسات، سواء كان دورانا اختياريا كالاستقالة أو دورانا إجباريا كالتسريح أو الوفاة. وينتج عنه خسارة للكفاءات البشرية المحصلة عبر السنين مما استوجب إدراك أهمية تخزين هذه الكفاءات داخل المؤسسة حتى تضمن بقاء الكفاءات المحصلة حتى ولو حدث دوران العمل.³

والشكل الموالي يوضح أهمية التعلم التنظيمي:

الشكل -2- أهمية التعلم التنظيمي.



Source: Helfer J.P. et al., *Management : Stratégie et organisation*, 7^e ed, Vuibert, Paris, 2008, p. 411.

لخص الشكل أهمية التعلم التنظيمي في أنه يسمح بتطوير عمليات تعلم تمكن من التكيف مع التغير السريع في البيئة، وأنه يمكن المؤسسة من خلق الكفاءات ونشرها لأنها تساهم كثيرا في تنافسياتها. إضافة إلى أن التعلم التنظيمي وسيلة تخزين للكفاءات المحصلة في حالة حدوث دوران العمل. كما يبين الشكل أن نجاح التعلم التنظيمي في تحقيق

¹Helfer J. P. et al., *Management : Stratégie et organisation*, 7^e ed, Vuibert, Paris, 2008, p. 411.

²Roux-Dufort C. et Matais E., L'apprentissage organisationnel comme processus de développement des compétences centrales de l'entreprise : l'exemple de la gestion des crises à Electricité de France, p. 8-9. Site web: [http:// www.strategie-aims.com](http://www.strategie-aims.com), 5/6/2010, 01: 22.

³Helfer J. P. et al., op cit, p. 411.

كل ذلك يتطلب تسيير المؤسسة على أنها منظمة متعلمة؛ بمعنى أنه لا بد من توفير مجموعة شروط تشجع على التعلم التنظيمي.

من خلال عرض أهمية التعلم التنظيمي نلاحظ أن هذه الأهمية تنشأ بفعل مجموعة عوامل تتعلق أساساً بمتغيرات بيئية سواء داخلية أو خارجية على المؤسسة أن تحاول التكيف معها لتتمكن من تحقيق مستويات الأداء المخططة. والتعلم التنظيمي هو الوسيلة التي تتمكن بواسطتها المؤسسة من تحقيق ذلك.

3.1.1. أهداف التعلم التنظيمي

يمكن تلخيص أهداف التعلم التنظيمي في النقاط التالية:¹

- تحقيق الأداء المتميز والأداء التنافسي؛
- تجنب النقص والقصور في مختلف مجالات العمل التنظيمي؛
- التحسين المستمر في الجودة؛
- الإبداع والابتكار؛
- زيادة القدرة على مواجهة التغير؛
- تعظيم قدرة وكفاءة الموارد البشرية ودعم الاستقلالية الفردية والتنظيمية؛
- إدارة الوقت بكفاءة؛
- فهم واستيعاب مختلف القضايا البيئية والتنظيمية؛
- فهم علاقة التداخل بين داخل وخارج المؤسسة؛
- تحفيز ودفع الأفراد معنويا ونفسيا.

عند ملاحظة أهداف التعلم التنظيمي نجد أنها كلها سبل لتحسين الأداء فمثلا تجنب وتصحيح النقص والقصور في مجالات العمل التنظيمي المختلفة أو زيادة مستويات الجودة كلها لها نتيجة واحدة هي تحسين الأداء المؤسسي.

¹سيد محمد جاد الرب، إدارة الموارد الفكرية والمعرفية في منظمات الأعمال العصرية، العشري، القاهرة، 2006، ص: 6-7.

2.1. الفاعل في عملية التعلم التنظيمي، مضمونه، مصادره

في هذا المبحث سنحاول معرفة الفاعل في عملية التعلم التنظيمي، وذلك من خلال معرفة العلاقة التي تربط التعلم الفردي بالتعلم التنظيمي، ثم نتعرف على مضمون التعلم التنظيمي ومصادره.

1.2.1. الفاعل في عملية التعلم التنظيمي:

إن صعوبة مصطلح التعلم التنظيمي تكمن في فهم الأمر الذي يضفي الخاصية التنظيمية على التعلم. لذا، لا بد من معرفة ما إذا كان التعلم تنظيمياً لأن من يتعلم هو المؤسسة أم عندما يكون تعلم الفرد يتعلق بالمؤسسة ككل ويُنشر داخلها. وهذا ما يفرض توضيح العلاقة بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي لمعرفة من يقوم بعملية التعلم. هنا نجد أن الآراء تعددت حول هذه العلاقة؛ فهناك من يركز على المستوى الفردي وهناك من يركز على المستوى الجماعي، كما أن هناك من يركز على المؤسسة ككل. ولكن يمكن القول أن هناك تكاملاً بين الآراء الثلاثة.

يركز التوجه الأول على التعلم الفردي ويضعه في قلب التعلم التنظيمي، فالمؤسسة تتواجد بوساطة من الأفراد المشكلين لها ولا يمكنها التعلم بمعزل عنهم.¹ فالأفراد هم من يتصرفون ويتعلمون من تصرفاتهم، والمؤسسة هي المكان الذي تحدث فيه هذه التصرفات، والخبرات الناتجة عن هذه التصرفات يُحتفظ بها في أذهان الأفراد فتؤثر وتعديل السلوكات المستقبلية للمؤسسة.² إذاً، الأفراد هم الوحدة الأساسية في التعلم التنظيمي وهم من يخلقون الأشكال التنظيمية التي تمكن من التعلم بطرق تسهل التحول التنظيمي، بعبارة أخرى فإن القواعد والروتين... هي منتجات الأفراد وعن طريق معارفهم ونشاطاتهم تتعلم المؤسسة.³

ولكن، ليس كل من في المؤسسة يتعلم، والتعلم المحصل لدى الأفراد قد يكون متضارباً، إضافة إلى أن الكفاءة الجديدة التي تحصل عليها المؤسسة بقدوم خبير يمكنها تعديل سلوك المؤسسة ككل. وهنا، يمكن أن نقول أن التعلم يصبح تنظيمياً ليس لأن المؤسسة هي من يتعلم وإنما لأن المعرفة المحصلة من قبل الفرد تهم المؤسسة ككل.⁴ لذا، لا يجب النظر للتعلم التنظيمي على أنه مجموع تعلم الأفراد المشكلين لها وهذا ما يجعل فهم التعلم الفردي ضرورياً ولكنه غير كاف.⁵

¹Ouhamiden M., *L'apprentissage organisationnel généré par les projets : cas des provinces d'El Houaz d'Eessaouira*, Mémoire d'obtention du diplôme de maîtrise en administration sanitaire et publique, INAS, Maroc, 2002, p. 11.

²Elkouzi N., *Alliances stratégiques et apprentissage : deux cas en économie sociale (le comité sociale inter-CDEC et le Collectif des entreprises d'insertion du Québec)*, Mémoire de maître ès sciences, Ecole des hautes études commerciales affiliée à l'université de Montréal, 2000, p. 48.

³Huysman M., «Rethinking organizational learning: analyzing learning process of information system designers», *Accounting management and information technologies*, n° 10, 2000, p. 84.

⁴Leroy F., op cit, p. 14-15.

⁵Ouhamiden M., op cit, p. 12.

حتى يصبح التعلم تنظيميا لا بد من توفر مجموعة شروط كالتنشئة الاجتماعية *socialization* ونشر الروتين...¹ وبحسب *Argyris* الذي يعتبر أحد رواد هذا الاتجاه، فإن التعلم الفردي أساس التعلم التنظيمي وبدوره يثري التعلم الشخصي للأفراد؛ إلا أنه يرى أهمية كبيرة لشروط السياسة التنظيمية التي يعمل فيها الأفراد كالثقافة التنظيمية التي تمثل قيم المؤسسة والسلوكات المسموح بها والسلوكات الممنوعة والجو الذي تنتقل ضمنه المعارف.² هنا يظهر المستوى الجماعي والتنظيمي للتعلم التنظيمي لأن الأفراد وحدهم القادرون على التعلم ولكن هذا التعلم لا يتطور إلا بعمليات اجتماعية؛ فعمليات حصول الفرد على المعرفة وتخزينها وتحويلها وأيضاً محتواها (الروتين، الإجراءات المطورة جماعياً...) هي نتاج بعد اجتماعي لا فردي.³ فالتعلم يمكن أن يُعتبر تنظيمياً أو على الأقل جماعياً إذا حُلل في بعده التفاعلي وبعد العلاقات؛ فهو يظهر عند تفاعل مجموعة أنظمة إدراكية مختلفة وديناميكية جماعية لخلق قواعد التصرف المشتركة، وهنا يتأكد أن التعلم التنظيمي لا يساوي مجموع المعارف الفردية وإنما نتاج تفاعلهم الذي ينتج عنه المعرفة المشتركة والمؤسسة هي المحدد لمضمون التعلم، أساليب التنسيق بين الأفراد...⁴

من هذا المنطلق فإن تعلم الأفراد يخزن في الذاكرة التنظيمية للمؤسسة (سلوكات، قيم...) التي تبقى في المؤسسة بالرغم من كون الأفراد يأتون ويذهبون، ويقول *Hedberg* أن المؤسسة لا تملك عقلاً ولكن لها أنظمة إدراكية وذاكرة، ومثلما يتطور الأفراد شخصياتهم وعاداتهم واعتقاداتهم مع الوقت فإن المؤسسة تطور نظرتها للعالم وإيديولوجياتها، والأفراد يأتون ويذهبون والقيادة تتغير ولكن ذاكرة المؤسسة تحتفظ ببعض السلوكات والخرائط الذهنية والقيم والمعايير بمرور الزمن.⁵

وتجدر الإشارة إلى أن التعلم التنظيمي قد يكون ظاهرة محصورة في مركز معين لا كلية. وهذا راجع إلى تغير وتعدد محيط المؤسسة، ما يجعل الأمور التي يجب تعلمها كثيرة جداً؛ ففرد أو قسم ما لا يمكنه التركيز إلا على عدد قليل من المتغيرات؛ أي أن التعلم جزئي وحتى يصبح تنظيمياً يجب أن تتدخل المؤسسة بآلياتها المختلفة في نشر المعلومات وتعميمها لضمان التعلم الحقيقي.⁶

كما قد يحدث التعلم التنظيمي بين مجموعة من المؤسسات وليس مؤسسة واحدة، مثل تعلم المؤسسة من خلال التحالفات الاستراتيجية التي بفضلها يحدث تبادل للمعارف التي تحتاج إليها المؤسسات المتحالفة لتحقيق أهدافها.⁷

¹Fillol C., «Apprentissage organisationnel : Une étude de cas chez EDF», *XV^e conférence internationale de management stratégique*, Genève, 13-16 Juin 2006, p. 6.

²Argyris D. et Schon D.A., op cit. p. 4.

³Cayla D., op cit, p. 200.

⁴Leroy F., op cit, p. 16.

⁵Elkouzi N., op cit, p. 47.

⁶Zacklad M. et Grundstein M., *Management des connaissances: Modèles d'entreprise et application*, Hermes, Paris, 2001. p. 31.

⁷Koenig G., op cit, p.299.

مما تقدم يمكن أن نصل إلى نتيجة مفادها أن التعلم التنظيمي ظاهرة فردية بعيد اجتماعي أو ظاهرة جماعية تقوم على كفاءات فردية، أو كمنتج لتفاعل مجموعات جزئية داخل المؤسسة. وكلها تتفاعل فيما بينها بتأثير من عوامل تتحكم بها المؤسسة (ثقافة، نظام معلومات، هيكل تنظيمي، آليات تنسيق، قيادة...) لتغير في النهاية سلوك المؤسسة ككل وتؤثر بذلك على أدائها.

2.2.1. مضمون التعلم التنظيمي

هدف الاهتمام بمضمون التعلم التنظيمي هو تحديد طبيعة المعرفة التنظيمية والكفاءات التي تحويها عملية التعلم التنظيمي، وأساسا فإن الطبيعة التنظيمية للتعلم تعود إلى مضمونه. فكما تمت الإشارة إليه في النقطة السابقة، فإن التعلم لا يصبح تنظيميا إلا إذا كانت المعرفة الجديدة معمة داخل المؤسسة أو إذا كانت لها تأثير على أداء المؤسسة ككل.

قد تكون المعرفة ضمنية *tacit* أو تصريحية *explicit*، مفصلة أو غير مفصلة، بسيطة أو معقدة، مستقلة أو جزءا من نظام، وعمليات التعلم ترتبط كثيرا بمحتوى هذا التعلم¹. ولكن عموما تصنف المعرفة إلى معرفة ضمنية وهي معرفة شخصية تقوم على الخبرة ولا يمكن التعبير عنها بالكلمات والجمل والأرقام والصيغ، تتضمن المهارات الإدراكية مثل المعتقدات، الصور، الحدس، النماذج العقلية وأيضا المهارات التقنية مثل الحرف معرفة الكيف *Know how* أو *savoir-faire*. والنوع الآخر هو المعرفة التصريحية، وهي معرفة موضوعية وعقلانية يمكن التعبير عنها بالكلمات والجمل والأرقام والصيغ، تتضمن طرق حل المشاكل، قواعد البيانات، الكتيبات الإرشادية.²

يصنف التعلم التنظيمي من حيث طبيعة المعرفة إلى صنفين هما: تعلم بسيادة سلوكية وتعلم بسيادة إدراكية. التعلم بسيادة سلوكية هو تعلم يتعلق بالمعرفة الضمنية التي تأخذ شكل مهارات تظهر عند التطبيق أو عند القيام بمختلف المهام (الكفاءة). وتتميز بعدم إمكانية تجزئتها إلى مجموعة مهارات جزئية، لذلك فإن تعليمها للآخرين صعب، وبالتالي يتم تعلمها عن طريق التكرار الذي يسمح بتراكم الخبرة أو عن طريق التقليد،³ هذا على المستوى الفردي. كما يمكن أن تكون الكفاءة جماعية أو تنظيمية بحيث لا يتحكم بها فرد واحد. ومن أمثلتها الثقافة التنظيمية؛ بمعنى أن الكفاءات الجماعية تتعلق بطريقة التصرف داخل المؤسسة والعمل جماعيا. ويتم تعلم هذه الكفاءة من خلال العمل الجماعي الذي يغير من طرق تصرف الأفراد. ويحدث هذا النوع من التعلم دون قصد إذ لا يدرك الفرد كيف تعلم ومتى ولكن هذا لا يعني تدني قيمة التعلم الحاصل. ومنه، يتعلق هذا النوع من التعلم أساسا بتعلم

¹Leroy F., op cit, p. 18.

²Nonaka I., *organizational knowledge creation*, web site: <http://www.knowledge-nurture.com/.../NONAKA.pdf>, 13/11/2010, 14:29.

³Elkouzi N., op cit, p. 51.

الكيف *comment, how*، أي يتعلق بالمعارف الإجرائية الموجهة نحو الفعل الملموس ويصعب تفصيلها، مثل الروتين، المهارات، ومهارات التصرف *savoir-être*.¹

والنوع الآخر هو تعلم بسيادة إدراكية، وهو تعلم يتضمن مسارا استكشافيا وتعديلات في المعرفة أو إنتاج معارف جديدة. ويميل إلى تعديل مجموع القواعد والمعايير التنظيمية بدل الأنشطة الخاصة والسلوكيات.² أي أن هذا التعلم يتعلق بالمعرفة التصريحية فلا يهتم بالكيف وإنما بمعرفة الحقائق *know that* وفهم الأسباب وتحليل مبادئ العمل التنظيمي *savoir-pourquoi, know why*. لذا يُعتبر تعلمًا مفاهيميًا، مثلاً تستخدم المؤسسة مخطط إيشيكاوا لتتمكن من تحديد الأسباب الرئيسة والفرعية للمشكلات الحاصلة، استخدام الوسائل الإحصائية (منحنى Pareto مثلاً) لتحديد اتساع الأسباب والنتائج، استخدام النماذج العلمية لفهم الحلول في شكل نماذج نظرية.³

التكلم عن مضمون التعلم التنظيمي يتطلب التكلم عن الذاكرة التنظيمية لأنها تجعل من معارف المؤسسة رأسمال مخزن في هذه الذاكرة. وتنشأ الذاكرة التنظيمية عندما يبني أفرادها مجموعة معارف تتناسب ورسالتها ثم يشفرونها ويقتنونها ويخزنونها داخل المؤسسة (الهياكل، الشبكات، الذاكرة الفردية، إجراءات، عمليات، أدوات تسيير، قواعد البيانات، كتيبات الإجراءات...). وقد أعتبرت الذاكرة التنظيمية لوقت طويل مخزون معارف ساكنة تتعلق غالباً بالاستغلال، ودورها هو التأثير على السلوك، لذا فالتعلم الناتج هو تعلم ذو سيادة سلوكية. من أبرز أمثلتها الروتين والإجراءات الساكنة. ولكن، حديثاً أصبحت الذاكرة التنظيمية عملية وليس مجرد داعم إدراكي يتحكم في السلوك فأصبحت تتعلق بالاستغلال والاستكشاف، دورها هو تحسين الكفاءات (الربط بين الإدراك والسلوك) لذا، فالتعلم هنا ذو سيادة إدراكية، من أمثلتها قواعد البيانات ذات التعديل المستمر، الروتين المفتوح.⁴

3.2.1. مصادر التعلم التنظيمي

تتعلم المؤسسة من مصادر مختلفة يمكن تصنيفها ضمن صنفين: مصادر داخلية وأخرى خارجية. يُقصد بالتعلم من المصادر الخارجية تعلم المؤسسة من بيئتها الخارجية سواء من الشركاء، الزبائن، زبائن المنافسين، الموردين، الهياكل الحكومية... أما التعلم من المصادر الداخلية فيُقصد به التعلم من داخل المؤسسة؛ أي من تجارب المؤسسة ومن تجارب المؤسسات الأخرى.⁵ وفيما يلي عرض لبعض هذه المصادر:

¹Leroy F., op cit, p. 19.

²Elkouzi N., op cit, p. 51.

³Lambert G. et Quédrago N., op cit, p. 25.

* سيتم تقديم شرح مختصر لمخطط إيشيكاوا ومخطط باريتو عند التطرق لكيفية تحسين الأداء.

⁴Mermoud-Thomassian M., Gestion des connaissances et dynamique d'apprentissage : pour une reconsidération du rôle de la mémoire organisationnelle, p. 2-3, site web : [http:// www.strategie-aims.com](http://www.strategie-aims.com), 5/6/2010, 00:45.

⁵Yang J., «Qualitative knowledge capturing and organizational learning; two case studies in Taiwan hotels», *Tourism management*, 25, 2004, p. 422.

1.3.2.1. مصادر التعلم التنظيمي الداخلية

يُقصد بالتعلم التنظيمي من المصادر الداخلية قدرة المؤسسة على تطوير المعرفة من خلال المصادر الداخلية ونشرها واستخدامها للتغيير التنظيمي، ومن المصادر الداخلية التعلم من التجارب *experimental learning* سواء التجارب الناجحة أو الفاشلة والتعلم من الخبرة *experiential learning* والتعلم من الصراع.

أ. **التعلم بالخبرة:** التعلم من الخبرة يعني تراكم المعارف لدى المؤسسة من خلال التكرار؛ بمعنى من خلال سلسلة من الأخطاء والمحاولات التي تؤدي إلى التحسين المستمر للتطبيق. والخبرة تعتمد على طريقة تعلم مرتبطة بالتساؤل حول التطبيقات الجارية، وعندما تكون النتائج بعيدة عن الأهداف فإن معرفة الفارق تقود إلى تبني مراجعة للتطبيق لتحسين الطريقة المعتمدة.^{1*} هذا يعني أن المؤسسة تتعلم من تراكم الاستنتاجات السابقة التي تم ترميزها *to encode* في شكل روتين. ولكن، عندما يتشكل روتين معين في المؤسسة فإنها قد تقتصر عليه في أداء عملها ولا تبحث عن بدائل أخرى للروتين السائد وهذا ما يشكل عائقاً أمام تعلم المؤسسة من جديد وهو ما يطلق كما ذكر سابقاً عليه **بالتعلم الوهمي** *superstitious learning* أين يؤمن الأفراد بأن النتائج المطلوبة هي نتاج النشاطات التي تقوم بها المؤسسة وتتنهجها.² فالمشكلة الأساسية فيما يتعلق بالتعلم من الخبرات السابقة هي أنها تؤدي إلى تشكيل ذاكرة تنظيمية يصعب تغييرها، فالمعرفة المحصلة من التجارب السابقة قد لا تكون مناسبة للوضع الحالي والمشكلات الحالية التي تواجهها المؤسسة.³

ب. **التعلم بالتجربة:** يحدث التعلم بالتجربة عندما يغير الأفراد والمؤسسة طريقة ترجمة الواقع والإطار الإدراكي الذي من خلاله تتشكل استجاباتهم وأفعالهم بسبب المعرفة والمهارات المكتسبة عند التطبيق. لأن التجربة تنتج تعلماً أين يتم التساؤل حول القيم المتحكممة في تبني تطبيقات تنظيمية معينة، بمعنى أنه تُحدث إعادة ترجمة وإعادة بناء نماذج التصرف في المؤسسة.^{4*} مثال ذلك أن المؤسسة عندما تجري دراسات تحليل السوق فإنها تضع مجموعة فرضيات كمرحلة انطلاق ولكنها تحتاج إلى أرضية اختبار كتجربة المنتج الجديد الذي تنوي إضافته إلى خطوط إنتاجها في مساحات محدودة (جزء من السوق) لتحديد السعر المثالي ولمعرفة رد فعل المستهلك حول بعض خصائصه أو المدة المستغرقة لنجاحه في الأسواق. هذه التجارب

¹Soparnot R. et Stevens E., Peut-on opérationnaliser l'apprentissage organisationnel ? Une analyse du processus d'innovation de services, 2005, p. 193. Site web : luxor.acadiu.ca/library/ASAC/v26/06/26_06_p190.pdf, 13/11/2010, 14:50.

*يُعتبر هذا التعلم أحادي الحلقة.

²Moingeon B. and Edmondson A., Organizational learning and competitive advantage, SAGE publication, London, Thousand, new delhi, 1996, p. 19.

³Robey D. et al., «Information technology and organizational learning: a review and assessment of research», *Accounting management and information technologies*, 10, 2000, p. 134-135.

⁴Soparnot R. et Stevens E., op cit, p. 191.

*يُعتبر هذا التعلم ثنائي الحلقة.

تسمح للمؤسسة بالتصرف وتغيير الاستراتيجيات وعدم حصر نفسها ضمن مجموعة محددة من النماذج الإدراكية.¹

ج. التجارب الفاشلة كمصدر للتعلم التنظيمي: من مصادر التعلم التنظيمي الداخلية تعرض المؤسسة للتجارب الفاشلة، ويُقصد بالفشل أي حادث باحتمال أقل-تأثير أكبر يهدد بقاء المؤسسة ويتميز بغموض أسبابه، آثاره، وسائل حله كما يتطلب حلولاً سريعة.² وهناك من يرى أن التجارب الفاشلة لا تسبب آثاراً وإنما الآثار هي ما نسميه تجربة فاشلة، بمعنى أن التجربة الفاشلة هي مجموعة آثار سلبية. إلا أنه يمكن أن يكون من ضمن هذه الآثار أثر إيجابي وهو التعلم.³

من أمثلة التجارب الفاشلة سوء التوقع الاستراتيجي، القصور الإداري، الركود التنظيمي، عدم التوافق بين النوع التنظيمي المتبع وطبيعة المحيط، خلل تقني غير متوقع، انقطاع في سلسلة الإمداد، ارتفاع نسبة دوران العمل... ونظراً لتعدد الكوارث التي قد تتعرض لها المؤسسة فإن التعلم منها من الأمور المهمة التي تسهل الاستعداد للكوارث الحالية والمستقبلية.⁴

لفهم تعلم المؤسسة من التجارب الفاشلة نفرض فشل المؤسسة في مشروع جديد قامت به. فعندما تقوم المؤسسة بفعل ما فإنه وحسب المدخل السلوكي تنتج استجابة من المحيط يتم تقييمها من قبل الأفراد والمسيرين، بمعنى خلق معنى من خلال هذه التجربة الحاصلة لفهم أسبابها (تعلم إدراكي). هذا الفهم قد يكون بطريقة رسمية (جمع المؤسسة للمعلومات)، أو غير رسمية (يحاول الأفراد فهم الفشل بطريقة منعزلة أو يناقشون الفشل الحاصل مع بعضهم البعض). وفي الحالتين قد تنشأ حالة توافق أو اختلاف في الآراء وهذا ما يخلق مجموعة محاور يتفق عليها الأغلبية.⁵ بمعنى أن استكشاف أسباب الفشل يساعد في خلق الفهم المشترك لمسار الأحداث الذي أدى إلى حصول الفشل، مما يمكن من فهم الأسباب والتركيز على الحقيقة منها (مثلاً حالة فشل منتج جديد، فهل السبب هو المنتج في حد ذاته، الدراسات التسويقية...)⁶ هذا التغير الإدراكي ينجر عنه تغير في سلوك المؤسسة ككل ويكون ذلك على مستويين:⁷

— على مستوى الأفراد خاصة المسيرين منهم والذين إذا قامت المؤسسة بمشروع جديد فإنهم يعتبرون الفشل كمنبه للأخطاء؛ بمعنى أن الفشل أصبح مرجعاً لمعرفة ما لا يجب فعله؛

¹Pieterse W., *Strategic learning: How to be smarter than your competition and turn key insights into competitive advantage*, John Wiley and sons, Inc, New Jersey, 2010, p. 173.

²Carmeli A. et Schaubrock J., «Organizational crisis-preparedness: the importance of learning from failures», *Long range planning*, 41, 2008, p. 177.

³Chouart R., «Complex learning: organizational learning from disasters», *safety science*, 39, 2010, p. 61.

⁴Carmeli A. et Schaubrock J., op cit, p. 178.

⁵Ater C. J., «L'apprentissage par l'échec commercial : proposition d'un modèle», *XVI conférence internationale de management stratégique*, AIMS, Montréal, 6-7 Juin 2007, p. 15.

⁶Valikangas L. et al., «Why learning from failure isn't easy (and what to do about it): innovation trauma at Sun Sun Microsystems», *European management journal*, 27, p. 230.

⁷Ater C. J., op cit, p. 20-22.

— على مستوى المؤسسة ككل من خلال وضع إجراءات جديدة لاستدراك الاختلال الحاصل عند تطبيق المشروع الفاشل، تبني مشاريع جديدة بمفاهيم المؤسسة السابقة لأنها تحتفظ بالترابط الاستراتيجي الذي يسمح لها باستغلال المعارف الخاصة التي تملكها (مثلا تعرف السوق والأجزاء المهمة منه، واعية بالمشاكل الأكثر أهمية...). فهي إذاً تواصل نشاطها آخذة بعين الاعتبار الدروس التي تعلمتها من الفشل، أو قد تعتمد سياسة التطعيم *graft* بالنسبة للمشاريع التي لا تملك خبرة فيها.

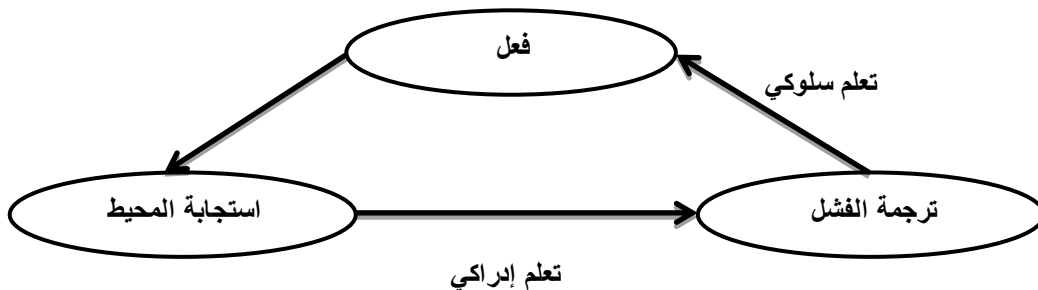
ومن الطرق المفيدة في تعلم الدروس من الفشل تخزين المعرفة المحصلة من خلال الكتابة الجماعية للتجربة الحاصلة وطريقة حلها؛ أي إجراء توثيق للمعرفة مما يسمح بتحويل التجارب والمعارف إلى معرفة تصريحية، إضافة إلى تسليط الضوء على الفشل لاستخلاص الدروس، لذا نجد من الأساليب الناجعة في تدريس التدريب الإداري استخدام دراسات الحالة.¹

ولكن التعلم من الفشل ليس سهلاً لأن الأفراد بحاجة إلى وقت للتخلص من التجربة السابقة، كما أنه قد يحدث دوران للعمل بسبب الفشل خاصة بالنسبة للمسؤولين عن المشروع الفاشل. وهذا ما قد يؤثر على سلوك المؤسسة ككل لأن المسيرين الذين سيخلفونهم لديهم نظرة جد مختلفة حول الإستراتيجية المتبعة؛ مما يصعب استغلال التجارب السابقة وتحويلها إلى رأسمال للمؤسسة، أو أن بعضهم يرفضون مناقشة الفشل مما يجعل الأمر من الأمور المحظورة التكلم عنها، وهذا ما يعيق عملية التعلم.²

وهنا، نصل إلى أن التعلم من الفشل يتضمن مرحلتين هامتين، الأولى تعديل فردي وتنظيمي في الافتراضات الأساسية (هيكل تنظيمي، سياسات...) والثانية إدارة الاستجابات السلوكية التي تسهل التعافي التنظيمي والتعديل.³

والشكل الموالي يوضح التعلم من الفشل:

الشكل -3- التعلم من الفشل.



Source : Ater, C. J., L'apprentissage par l'échec commercial : proposition d'un modèle, conférence internationale de management stratégique, AIMS, Montréal, 6-7 Juin 2007, p. 5.

¹Valikangas L. et al., op cit, p. 231.

²Ater C. J., op cit, p. 20.

³Carmeli A. et Schaubrock J., op cit, p. 179.

يوضح الشكل التعلم التنظيمي من الفشل، فقيام المؤسسة بفعل ما (تقديم منتج جديد، مشروع جديد...) موجه نحو المحيط الذي يستجيب لهذا الفعل. تستخدم المؤسسة التغذية الراجعة لأجل ترجمة استجابة المحيط لمعرفة سبب الفشل أو النجاح، وهذا ما يشكل تعلمًا إدراكيًا للمؤسسة. هذا التعلم قد ينتج عنه تغييرات تنعكس في سلوك المؤسسة أي يُحدث تعلمًا سلوكيًا؛ مثلاً تغيير المؤسسة لطريقة تغليف منتجاتها.

د. **التعلم من الصراع:** في الحالات الطبيعية فإن الأفراد يتجنبون الصراع ويكتمون آراءهم ويحاولون عدم الوقوع في المشكلات؛ مما يخلق ما يسمى بالروتين الدفاعي الذي يعتبر وسيلة تضمن حمايتهم، ولكن تثبط التعلم لأن هذا الروتين يدفع إلى كتمان الأخطاء والصعاب. غير أنه في حالة وجود ثقافة تنظيمية تشجع على الحوار وتبادل الآراء، فإن الصراع قد يصبح مصدراً من مصادر التعلم التنظيمي لأن تبادل الآراء المؤدية للصراع يسمح بتبادل التجارب والنماذج الإدراكية وهذا ما يُحدث تعلمًا.¹

2.3.1.1. مصادر التعلم التنظيمي الخارجية:

يمكن للمؤسسة التعلم من محيطها الخارجي؛ كأن تتعلم من مختلف المتعاملين معها كالمنافسين أو الزبائن أو الموردين... وفيما يلي أمثلة عن بعض مصادر التعلم التنظيمي الخارجية:

أ. التعلم بين المؤسسات *inter-organizational learning*

لا يمكن للمؤسسة أن تعمل بمعزل عن محيطها الذي كلما زاد تعقيداً زادت حاجة المؤسسة إلى التعلم لأنه الوسيلة التي تسمح لها بالبقاء والتطور، ومما يمكن أن يساهم في تلبية هذه الحاجة "التحالفات الإستراتيجية" التي تشجع على نقل المعارف والكفاءات فيما بين المؤسسات.² بمعنى أن المؤسسة تتحالف بهدف الحصول على المعارف والكفاءات التي لا تملكها والتي تحتاج إليها لتطورها، مما ضاعف عدد البحوث التي تناولت التعلم التنظيمي ضمن التحالفات الإستراتيجية أو ما يسمى **بالتعلم فيما بين المؤسسات** خلال ثمانينات القرن الماضي، والتي ركزت إما على دور التعلم التنظيمي في أداء المؤسسات المتحالفة وإما على عملية التعلم في حد ذاتها. ولكن، لا بد من التمييز بين التعلم التنظيمي ونقل وتحويل المعرفة ضمن التحالف؛ فالتعلم التنظيمي له أثر على المؤسسة ككل في حين أن نقل المعرفة ضمن التحالف لا يكون له أثر على المؤسسة المتحالفة ككل أو على معظم أفرادها.³

¹Fioll C.L. et al., op cit, p. 8.

²Malo M. et Elkouzi N., «Alliances stratégiques et apprentissage : Collectif des entreprises d'insertion du Québec et Comité économie sociale inter-CDEC», Nouvelles pratiques sociales, vol 14, n° 2, 2001, p. 158.

³Rolland N., L'apprentissage de connaissances en management issues des alliances, p. 2-3, site web: <http://www.strategie-aims.com>, 5/6/2010, 00:45.

من هنا تظهر أهمية نشر وتوزيع وتخزين المعرفة المحصلة واستخدامها، فالمعرفة المحصلة من الشريك غالبا ما تقتصر على وظيفتي الإنتاج والبحث والتطوير، وإذا لم يتم نشرها فإن دورها في تحسين أداء التحالف ككل سيكون محدودا لأن نشر المعرفة بين وحدات المؤسسة يوفر فرصة للفهم المتبادل والتعاون. وقد يكون نشر المعرفة بطريقة رسمية من خلال الملفات المكتوبة، جلسات التدريب الرسمية، السياسات، المذكرات... كما قد يكون بطريقة غير رسمية من خلال تبادل الأفراد أو الفرق تجاربهم وخبراتهم عن طريق الحوار المستمر.¹

التعلم التنظيمي ضمن التحالفات الاستراتيجية قد يأخذ شكل **تعلم من الشريك**، فعندما تتحالف مؤسسة مع أخرى تتمكن من الدخول بسهولة إلى السوق الجديدة بسبب معرفة الشريك بها، وتتمكن من تعلم مهارات الإنتاج، التسويق، الإدارة... هذا التعلم يمكن من تعديل سلوكها، روتينها، وحتى معاييرها.² بمعنى أن التعلم من الشريك يحدث عندما تتعلم المؤسسة من حليفها أمورا لم تكن تعرفها من قبل.

كما قد يأخذ التعلم التنظيمي ضمن التحالفات شكل **تعلم مع الشريك**، وفي هذه الحالة يتعلم الشريكان معا من خلال خلق معرفة جديدة بالنسبة لكليهما. فمثلا، عندما يعاني أحد الشريكين من مشكلة تتعلق بإدارة ما (إنتاج، تسويق...) يتبادل المديران اتصالات هاتفية تبدأ بالتحاور حول المشكلة الحاصلة ولكن تنتهي بالتحاور حول عمل التحالف ككل مما يساعد على خلق أفكار جديدة مفيدة للطرفين، أو قد يحصل أحد الشريكين على آلات بتكنولوجيا جديدة مما يستدعي تعاون ميكانيكيي الشريكين الذين يبدؤون عملية تعلم حول هذه الآلات تنتهي بفهم شامل ومشارك لهذه التكنولوجيا، ومن الأمثلة أيضا الاجتماعات التي تؤدي إلى خلق رؤية مشتركة.³

ب. **التعلم من البيئة الخارجية**: أي تعلم المؤسسة من بيئتها الخارجية سواء الخاصة أو العامة. فعلى المؤسسة أن تفحص وتدقق بيئتها وتحللها وتفهمها لتكون جاهزة للفرص والتهديدات الجديدة. ومن مصادر المعلومات حول البيئة احتجاجات الزبائن، مقالات الصحافة، الدراسات التسويقية... مما يفرض على المؤسسة البحث عن طرق تعلم للتكيف مع المحيط. فمن خلال تنظيم واستخدام المعلومات المحصلة من البيئة الخارجية تحدد المؤسسة رسالتها، شكلها، استراتيجياتها، تقوم بتحديث بنيتها القاعدية، تغير طرق التسيير المتبعة وطرق اتخاذ القرار وطرق الاتصال الداخلي...⁴ كما قد تستخدم المقارنة المرجعية التي تُعتبر من أشهر الوسائل لتعلم أفضل التطبيقات المستخدمة من قبل المؤسسات الأخرى بما فيها المنافسون.⁵

¹Liu C.L. et al., « Understanding the impact of relational capital and organizational learning on alliance outcomes », *Journal of world business*, 45, 2010, p. 238-239.

²Trans V.N. et Kalika M., « Apprentissage et performance dans les Joint-ventures internationales au Vietnam », *XV^e conférence internationale de management stratégique*, Genève, 13-16 Juin 2006, p. 6-7.

³Kanoppen D. et al., « Supply chain relationships: Exploring the linkage between inter-organizational adaptation and learning », *Journal of purchasing and supply management*, 16, 2010, p. 200-201.

⁴Stein A. and Smith M., « CRM systems and organizational learning: An exploration of the relationship between CRM effectiveness and customer information orientation of the firm in industrial markets », *Industrial marketing management*, 38, 2009, p. 199-200.

⁵Robey D. et al., op cit, p. 137.

والجدول التالي يلخص مصادر التعلم التنظيمي:

الجدول 2- مصادر وبواعث التعلم التنظيمي.

المحيط: التعلم من البيئة	المؤسسة: تتعلم من نفسها	الشريك: التعلم من الشريك	
المحيط الاقتصادي، المحيط التكنولوجي، المنافسين...	الخبرة، الإبداع، الأخطاء السابقة...	التحالفات، الاندماج، تحويل التكنولوجيا، زبون، مورد...	مصادر التعلم
تغير في المحيط، أداء ضعيف	التكرار، الاختلال، الإبداع.	فارق تنظيمي، كفاءة مستهدفة.	بواعث التعلم <i>triggers</i>

Source :Ferrary M. et Pesqueux Y., *Management de la connaissance : Knowledge management, apprentissage organisationnel et société de la connaissance*, Economica, Paris, 2006, p .74.

يتضح من الجدول أن مصادر التعلم التنظيمي متعددة سواء منها الداخلية أو الخارجية، وفي جميع الأحوال فإن انطلاق عملية التعلم التنظيمي تتطلب وجود باعث، فمثلا الفارق التنظيمي الموجود بين المؤسستين المتحالفتين هو ما يطلق عملية التعلم في حالة التحالفات (المؤسسة الأضعف تتعلم من المؤسسة الأخرى لتقليص هذا الفارق).

3.1. نماذج التعلم التنظيمي، العوامل المؤثرة عليه، خصائصه.

من خلال هذا المبحث سنتعرف على نماذج التعلم التنظيمي التي توضح كيفية حصوله داخل المؤسسة، وعلى العوامل التي تساعد على ذلك، إضافة إلى مجموعة من خصائصه.

1.3.1. نماذج التعلم التنظيمي

هناك نماذج كثيرة للتعلم التنظيمي، ولكن سنقتصر في هذا المطلب على ثلاث نماذج فقط لتوضيح كيفية حدوث التعلم التنظيمي. النموذج الأول لـ *Argyris and Schon* ونموذج *I4* ونموذج *Nonaka and Takeuchi*.

1.1.3.1. نموذج *Argyris and Schon*

يمكن تلخيص هذا النموذج في الآتي:¹

يقوم هذا النموذج على مجموعة مفاهيم أساسية، حيث يرى صاحب النموذج أن الفعل أو العمل الفعال هو العملية التي تؤدي إلى النتائج المتوقعة والتعلم شرط لحدوث هذا العمل الفعال. ولكن عندما يواجه الأفراد مشاكل كثيرة صعبة معقدة يظهر الروتين التنظيمي الدفاعي الذي يُعتبر أحد الأسباب الرئيسة لعدم فعالية التعلم لأنه يمنع الأفراد والمجموعات من تعلم طرق جديدة للتصرف، ويرى أن المنظمات التي تتمكن من تقليص هذا الروتين تصبح متعلمة حيث أن أفرادها لا يتعلمون ويتخذون قرارات فحسب بل يسألون وفوق ذلك يعدلون المنطق الذي يقود نشاطهم.

يُقصد بالروتين الدفاعي *defensive routine* كل سياسة أو فعل يمنع أو يعيق الفرد، المجموعة، المؤسسة من معرفة القيود أو التهديد والذي يمنعه في نفس الوقت من تحديد ومعرفة الأسباب. ويشكل هذا الروتين عائقاً أمام التعلم لأنه يمنع الأفراد من تعلم طرق جديدة بل يشجع على بقاء الحالة الراهنة كما هي إضافة إلى أنه يؤدي إلى استمرار الأخطاء لأنه يحث على التكتّم عليها والتصرف طبقاً لهذا الروتين، وتسمى هذه الأعمال روتيناً كونها مستقلة عن الفرد.

من مفاهيم هذا النموذج أيضاً *نظريات التصرف theory of action* وهي مجموعة المعارف التي يملكها الأفراد، المخزنة في الملفات، الظاهرة في الهيكل التنظيمي، والتي تستخدمها المؤسسة في حالة ما لبناء الاستراتيجيات التي من خلالها تحقق النتائج المطلوبة. ويوجد نوعان من نظريات التصرف:

النظرية المعتقدية أو المتبناة *espoused theory of action*: والتي تشرح أو تبرر فعلاً ما وهي مكونة من المعتقدات، الاستعدادات، القيم.... التي يستخدمها الفرد لشرح وتبرير أفعاله؛

¹Argyris D. et Schon D. A., op cit, p. 5-7.

نظرية الاستخدام *theory-in-use*: وهي النظرية التي يستخدمها الفرد في الواقع لتنفيذ مشاريعه وهي التي توجه أفعاله والتي قد تختلف عن المعتقدات لأن الضغوطات التي يواجهها الفرد والمنظمات تقود إلى التصرف بخلاف ما يعتقدونه.

نظرية التصرف من النموذج I: تختلف نظريات التصرف من شخص لآخر ولكن تعود جميعها لنفس المرجع وهي نظرية التصرف من النموذج I؛ حيث أن الفرد يتبنى التصرف الذي يراه عقلايا ويتبع استراتيجية تصرف تمكنه من الدفاع عن موقعه و يعرب عن إسهاماته دون أن يتواجه منطقته مع منطق من يحاوره. واستراتيجيات التصرف ينتج عنها الدفاع، سوء التفاهم، عمليات تحقيق وحكم ذاتي وبذلك نظرية التصرف I تسمح بتغيير القيم الأساسية وكل هذا راجع إلى ما أسمياه **المنطق الدفاعي *defensive reasoning*** بمعنى أن الفرد عندما ينفذ عملا يعرض النتائج ويعبر عنها بطريقة يحاول من خلالها تأكيد صلاحية النتائج، كما يحاول إقناع الآخرين بأن الطريقة الوحيدة للتأكد من ذلك هي استخدام المنطق الذي استخدمه هو عند إنتاجها.

نظرية التصرف من النموذج II: يجب أن يكون الأفراد واعين بالفارق الموجود بين النظريات المعتقدة لديهم ونظريات الاستخدام، حيث تتضمن هذه النظرية ثلاث قيم أساسية: المعلومة الصالحة، الاختبار، الاهتمام بالمراجعة والرقابة عند تطبيق الاختيار بهدف اكتشاف وتصحيح الأخطاء. بمعنى أنه حسب هذه النظرية يمكن معرفة الأسس التي يبني عليها الأفراد سلوكياتهم إضافة إلى أنهم يشرحون هذه الأسس للآخرين ويشجعونهم على التأكد والتحقق منها. وفي هذه الحالة فإن المنطق المتبع هو منطق بناء ***productive reasoning*** يسمح بتقييم واختبار صلاحية الأعمال التي يقوم بها الفرد والمنطق الذي تقوم عليه. ويرى صاحب النموذج أن اختبار الاستدلالات ذو أهمية كبيرة في تأسيس وتنفيذ العمل إضافة إلى أهمية اختبارها من الخارج أي من قبل الآخرين (الحوار، المخاطبة).

التعلم: أول خطوة في التعلم حسب هذا النموذج هي اكتشاف الفارق بين النية (النظرية المعتقدة) والنتائج الفعلية (نظرية التصرف)، وعندما يتوصل الفرد إلى اكتشاف الفارق وتصحيحه فهو يتعلم. غير أن كنم الخطأ هو الذي يمنع التعلم وهو الأمر الذي يشجعه الروتين الدفاعي الذي يؤدي فوق ذلك إلى التكنم على التكنم. وتوجد طريقتان للتصحيح (التعلم)، الطريقة الأولى تشتمل على تعديل في السلوك، وهذا النوع من التصحيح لا يقود إلا إلى تعلم محصور أو تعلم أحادي الحلقة لأن تعديل الفعل دون اختبار ودون تساؤل عن القيم الأساسية التي أدت إلى الفشل ينتهي بدوره إلى فشل آخر. أما الطريقة الثانية فتشمل تغيير القيم الأساسية وهو تعلم ثنائي الحلقة.

التعلم التنظيمي: يحدث التعلم التنظيمي عندما يتعلم الأفراد لفائدة المؤسسة، وبحسب نوع التعلم الفردي يكون التعلم التنظيمي؛ فإن كان تعلم الأفراد فيها أحادي الحلقة كان التعلم التنظيمي أحادي الحلقة، وإن كان التعلم الفردي ثنائي الحلقة كان التعلم التنظيمي ثنائي الحلقة أيضا. لأن المؤسسة تعيش بفضل تفكير وأفعال أفرادها الذين يطورون مجموعة سلوكيات لتحقيق الأهداف بمعنى أنهم يشكلون نظاما للتصرف. وكما تمت الإشارة إليه من قبل فإن

الفرد ينطلق في أفعاله من نظرية الاستخدام لديه وجمع والتقاء نظريات الاستخدام لدى جميع أفراد تشكل نظرية الاستخدام للنظام ككل وهو ما يسمى السببية القصدية *design causality* والتي تربط النية بالفعل وهنا نجد نوعين من الأنظمة التنظيمية:

النموذج IO: وهو البعد التنظيمي للنموذج I حيث أنه في هذا النوع من المؤسسات عندما يلاحظ فارق بين نتائج أفعال المؤسسة والأهداف المخططة فإن الاستجابة الوحيدة تتعلق بعمل جديد دون التساؤل حول المنطق المستخدم أي دون تعديل في القيم الأساسية (تعلم أحادي الحلقة). ويتميز هذا النوع من المؤسسات بوجود روتين دفاعي يعتبر نتيجة ذاتية التقوية لأنه إن كان للأفراد نظريات تصرف من النموذج I فإنهم يتبعون إستراتيجية شخصية للهروب والتكتم والمجموع يؤدي إلى تكتم وهروب معمم على مستوى المؤسسة ككل مما يؤدي إلى تقوية نظرية الاستخدام لدى الأفراد بدوره وهكذا.

النموذج IIO: يتوافق مع النموذج II لدى الفرد بحيث يتم إيقاف الروتين التنظيمي وخلق إجراءات جديدة تشجع التعلم الثنائي بمعنى التساؤل حول القيم الأساسية في المؤسسة وهنا لا بد من إحداث تغيير عن طريق تدخل من قبل الإدارة التي عليها أن تتدخل لإضعاف الأفعال التي تقف عائقا أمام التعلم وتطوير أفعال تشجع عليه. وبحسب صاحبي النموذج فإن العبور من النموذج IO إلى النموذج IIO لا يقضي حتما سلوكيات النموذج I الذي يبقى صالحا لحل المشاكل الروتينية. ويكون التدخل من خلال خلق عالم لا يقوم فيه الأفراد بإصدار الأحكام دون استخدام معطيات قد قاموا باختبار صلاحيتها ودون البحث عن التعبير عن منطقهم وانتقاده.

التعلم الأحادي الحلقة *single loop learning* تعلم عمليتي يتوافق والتعلم ذو السيادة الإدراكية. يتعلق بالإجراءات؛ مثلا كيفية إصلاح آلة، رقابة وتحكم أفضل في تكاليف الإنتاج، كيفية تحسين أداء قسم ما، لذا فهو منقاد بالنماذج الإدراكية والإجراءات الموجودة أصلا، ويتحقق بالتجربة والخطأ. أما التعلم ثنائي الحلقة *double loop learning* فيتوافق مع التعلم ذي السيادة السلوكية، ويكون عموما في الإدارة العليا وله بعد استراتيجي، فبدل البحث مثلا في كيفية تحسين أداء قسم ما يكون التساؤل حول التقسيم في حد ذاته فينتج عنه تقسيم جديد للسلطة داخل المؤسسة. يظهر عموما في حالات إعادة التوجه، حالات الغموض وعدم التوازن التنظيمي.¹

2.1.3.1. نموذج لولب المعرفة *knowledge spiral*

قدم كل من *Takeuchi and Nonaka* نموذجا يعرف بلولب المعرفة الذي يمثل الديناميكية التي تتعلم من خلالها المؤسسة. حسب هذا النموذج؛ يتم تحويل المعرفة بشكل ديناميكي ضمن لولب* أين التفاعل بين المعرفة الضمنية والمعرفة التصريحية يكون بشكل متكرر، هذه الديناميكية تسمح بنقل المعرفة من المستوى الفردي إلى المستوى

¹Leroy F., op cit, p. 11-13.

التنظيمي.¹ كما أنها هذه الديناميكية (ديناميكية تحويل المعرفة) تعني أن هناك اهتمام بالتعرف *knowing* أكثر من المعرفة *knowledge*. يضم النموذج أربع عمليات فرعية لتحويل المعرفة داخل المؤسسة هي كالتالي:²

- عملية نقل شخص ما للمعرفة الضمنية إلى شخص آخر في شكل معرفة ضمنية هي عملية **التنشئة الاجتماعية** *socialization*، تتضمن العملية التقاط المعرفة من خلال السير ضمن وحول تفاعل مباشر بين الأفراد داخل المؤسسة والتفاعل مع الموردين والزبائن خارجها. وهذا يعتمد على وجود خبرات وتجارب مشتركة. تؤدي العملية إلى اكتساب المهارات والنماذج العقلية المشتركة. والتنشئة الاجتماعية أساساً عملية تحدث بين الأشخاص من خلال التقليد، الملاحظة، التطبيق؛
- عملية جعل المعرفة الضمنية تصريحية هي **التجسيد أو الإخراج** *externalization*، تحدث في حالة تلفظ الفرد بمعرفته الضمنية (التعبير عن الأفكار والصور في كلمات أو كنايات أو مقارنات)، أو في حالة محاولة ترجمة أو استخراج المعرفة الضمنية للآخرين (الزبائن، الخبراء...) في شكل مفهوم ومقروء في شكل معرفة تصريحية. وفي الحالتين فإن الحوار وسيلة مهمة؛ فمثلاً عندما يتحاور الأفراد فهم يتواصلون ويتشاركون الاعتقادات ويتعلمون كيف يعبرون عما يفكرون فيه من خلال التبادل العفوي للأفكار. وعملية التجسيد تحدث بين الأفراد داخل المجموعة؛
- يمكن أيضاً تحويل المعرفة التصريحية إلى معرفة تصريحية من خلال عملية **التركيب** *combination*، هنا تكون تكنولوجيا المعلومات مهمة لأن المعرفة التصريحية يمكن نقلها في ملفات، بريد إلكتروني، قواعد المعلومات، أيضاً من خلال اللقاءات مثلاً. التركيب عملية تسمح بتحويل المعرفة بين المجموعات داخل المؤسسة؛
- آخر عملية حسب هذا النموذج هي **الاستبطان** (إضفاء الصفة الذاتية) *internalization*، وهي عملية فهم وامتصاص المعرفة التصريحية في شكل معرفة ضمنية يملكها الفرد، هذه العملية تجربة تهدف إلى تحديث المفاهيم والمنهجيات إما من خلال التطبيق الحالي أو المحاكاة والتقليد. كما أنها تحول المعرفة التصريحية للمؤسسة إلى المجموعات ومن المجموعات إلى الفرد.

*النموذج هنا لولب وليس حلقة لأن التعلم حول الحلقة يعنى انتقال الفهم من مستوى إلى مستوى أعمق، أما التعلم بطريقة لولبية يعني أن هناك تبادل دوري مستمر لحالات المعرفة، فتارة ضمنية وتارة أخرى تصريحية.

¹Cayla D., op cit, p. 34.

²Nonaka I., *organizational knowledge creation*, web site: <http://www.knowledge-nurture.com/.../NONAKA.pdf>, 13/11/2010, 14:29.

والشكل الموالي يوضح هذا النموذج:

الشكل 4- نموذج Takeushi and Nonaka



Source: Nonaka, I. *Organizational knowledge creation*, web site: <http://www.knowledge-nurture.com/.../NONAKA.pdf>, 13/11/2010, 14:29.

يوضح الشكل أنه يمكن تحويل كل نوع من أنواع المعرفة، وهذا التحويل الذي يكون بشكل مستمر هو عملية التعلم التنظيمي الذي يعتمد على استمرارية هذا اللولب داخل المؤسسة. والمعرفة تكون إما في حالة ضمنية وتحوّل إلى تصريحية أو العكس.

حدد صاحبها النموذج سبعة عوامل تساعد على حدوث التعلم التنظيمي، وهي خلق رؤية معرفة، تطوير فرق التعلم، خلق شبكة تفاعلات بين الأفراد، التركيز على عملية تطوير منتجات جديدة، تبني إدارة من نوع وسط-أعلى-أسفل، خلق شبكة معارف مع المحيط الخارجي،¹ والمرور نحو المؤسسة المرمزة *hypertext organization* وهي مؤسسة تتكون من طبقات مترابطة، الطبقة المركزية هي نظام المؤسسة أين تحقّق النشاطات الروتينية ويكون شكلها شكل الهرم، الطبقة العلوية هي طبقة فرق المشاريع، أفرادها يأتون من وحدات مختلفة من نظام المؤسسة، ويكونون تابعين للفرق حتى يحقّق المشروع وينتهي، ثم طبقة قاعدة المعارف وهي جزء من رؤية المؤسسة، الثقافة، التكنولوجيا. يتم اختيار أعضاء فريق المشروع من أقسام مختلفة من طبقة نظام المؤسسة، وتوجه جهودهم عن طريق رؤية المؤسسة التي يتم توضيحها لهم. بعد تحقيق هدف الفريق ينتقل الأفراد إلى طبقة قاعدة المعارف ويقومون بعملية جرد المعارف المحصلة أثناء قيامهم بالعمل بما في ذلك النجاحات والفشل ويوثقونها ويحللوها، بعدها ينتقل الأفراد إلى طبقة نظام المؤسسة وينتظرون استدعاءهم لمشروع آخر.²

¹Ferrary M. et Pesqueux Y., *Management de la connaissance : Knowledge management, apprentissage organisationnel et société de la connaissance*, Economica, Paris, 2006, p. 88-89.

² Tebourbi N., op cit, p. 48-49.

3.1.3.1. نموذج Crossan ويسمى نموذج 4I :

يمكن تلخيص النموذج في التالي:¹

يُعتبر التعلم التنظيمي ضمن هذا النموذج عملية توحيد ودمج الأفكار والأعمال من قبل الميكانيزمات المؤسسية، يضم النموذج أربع عمليات فرعية اجتماعية ونفسانية تربط بين التعلم الفردي، التعلم الجماعي، التعلم التنظيمي داخل المؤسسة. وتتمثل هذه العمليات في التالي:

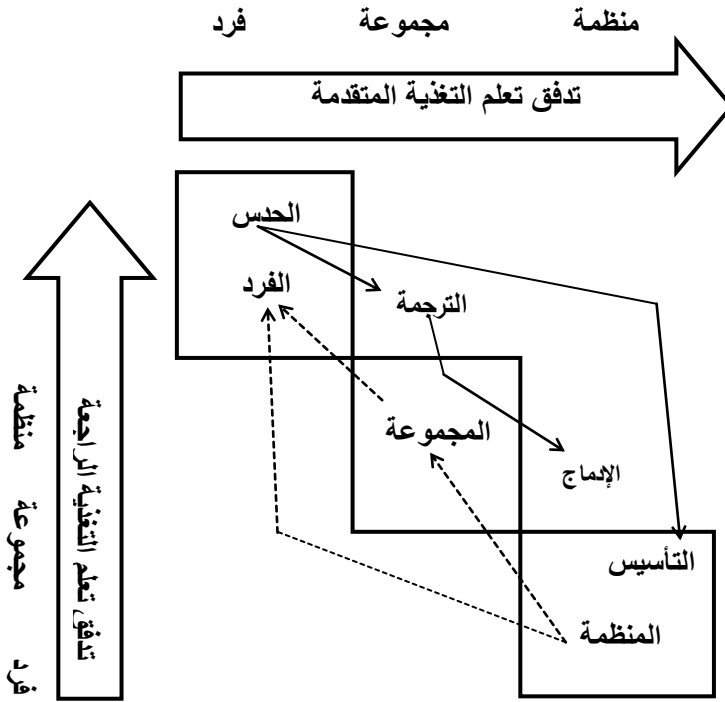
- **الحس Intuiting**: ويعني الإدراك المسبق المتأصل في التجربة الشخصية للفرد، تؤثر هذه العملية على سلوكيات الأفراد المعتمدة على الحس، ولكنها لا تؤثر على الآخرين إلا عندما يحاولون التعامل مع هذا الشخص؛
- **الترجمة Interpreting**: عملية شرح فكرة أو رأي من قبل الشخص لنفسه أو للآخرين، وتتطلب تطوير لغة للتداول؛
- **الإدماج Integrating**: عملية تطوير الفهم المشترك والأعمال المنسقة من خلال التعديل المتبادل، والحوار والأعمال المشتركة جد مهمة لتطوير الفهم المتبادل. هذه العملية تكون أساسا مترابطة وغير رسمية، ولكن إذا كان العمل متكررا أو مهما يتم تأسيسها؛
- **التأسيس Institutionalization**: عملية تضمين التعلم الفردي والجماعي داخل الأنظمة التنظيمية، الهياكل، الإجراءات، الاستراتيجية. فهذه العملية هي عملية ضمان أن الأعمال قد أصبحت في شكل روتين، وأن المهمات قد حُددت، وأن الأعمال مخصصة، ولتحقيق ذلك تؤسس ميكانيزمات تنظيمية.
- يتم الحس والترجمة على مستوى الفرد، الترجمة والاندماج على مستوى المجموعة، الاندماج والتأسيس على المستوى التنظيمي. كما يحوي النموذج المفاهيم التالية:

- **مخزون التعلم**: المعرفة المحصلة في المستويات الفردية، الجماعية، التنظيمية؛
- **تدفقات التعلم**: المعرفة المشتركة بين المستويات الثلاثة؛
- **تعلم التغذية المتقدمة Feed forward learning**: يحدث عندما يتشارك فرد ما ما تحصل عليه من معرفة مع العمال الآخرين والقادة (ترجمة وتكامل)، يمكن أن تؤسس هذه المعرفة ضمن العمليات الإجرائية للمؤسسة مما يسمح للمحصلات الفردية بأن تصبح رأسمال للمؤسسة (عن طريق خفض التكاليف، رفع الجودة...).

¹Oswald J. and Macpherson A., «Inter-organizational learning and strategic renewal in SMEs: Extending the 4I framework», *Long range planning*, 41, 2006, p. 157-158.

– التغذية الراجعة للتدفقات: تحدث نتيجة تقنين *to codify* المعرفة الضمنية حتى يمكن نشرها داخل المؤسسة، وهنا تلعب الإدارة دورا هاما في خلق جو يتشارك فيه الأفراد معارفهم الضمنية. والشكل-5- يلخص هذا النموذج:

الشكل -5- هيكل التعلم I4



Source: Oswald J. and Macpherson A., « Inter-organizational learning and strategic renewal in SMEs: Extending the 4I framework», *Long range planning*, 39, 2006, p. 158.

يوضح الشكل أن التعلم التنظيمي يبدأ بالفرد الذي يعتمد على حدسه المستمد من تجربته داخل المؤسسة، وبما أن الفرد لا يعمل وحده وإنما ضمن تفاعل اجتماعي مع زملائه فهو يتبادل معهم معارفه وتجاربه بمعنى تحدث ترجمة للمعارف المختلفة للأفراد كما يحدث فهم مشترك أو إدماج للمعرفة التي إذا كانت متكررة يحدث تأسيسها في شكل إجراءات مثلاً. هذا المسار فرد – مجموعة – مؤسسة يشكل تدفق التغذية المتقدمة. أما المسار العكسي فيشكل تدفق التغذية الراجعة ويحدث عندما يتم نقل المعارف التنظيمية للمجموعات والأفراد. كما يلاحظ من خلال الشكل أن الحدس يحدث على مستوى الأفراد، والتأسيس على مستوى المؤسسة، بينما الترجمة والإدماج فيحدثان نتيجة التفاعل بين الأفراد أو بين الجماعات.

والشكل الموالي يلخص مضمون وعمليات التعلم التنظيمي:

الشكل -6- عمليات وموضوع (مضمون) التعلم التنظيمي.

عمليات التعلم		موضوع التعلم		صعوبة التعبير عن المعارف	
				التعقد	الضمنية tacit
تعلم بسيادة سلوكية	استشراك ، ملاحظة وتقليد، تكرار ، ممارسة، تجربة وخطأ	تعلم كيف	ثقافة، ممارسة جماعية، سلوك، مهارة، روتين، معرفة إجرائية.	+	+
	تكوين (تدريب)، تركيب.	تعلم أن	معطيات، إجراءات منمطة، معرفة تصريحية.	-	-
تعلم بسيادة إدراكية	تحليل، مقارنة، formaliser، ترميز، الوعي، فهم، تفكير.	تعلم لماذا	معرفة تصريحية، أسباب ومبادئ الأفعال، نموذج paradigm المؤسسة	+	+
				الضمنية	التعقد

Source :Leroy.F, L'apprentissage organisationnel : une revue critique de la littérature, p. 21, site web :
http://basepub.dauphine.fr/bitstream/handle/123456789/2214/doc_kwl06l.pdf?sequence=2, 14/06/2011, 13:35.

يلخص الشكل عمليات التعلم التنظيمي وموضوعه، عمليات التعلم التنظيمي يختلف باختلاف المعرفة التي تضمها. التعلم ذو السيادة السلوكية يتعلق أساسا بتعلم الكيف، أما التعلم ذو السيادة الإدراكية فيتعلق بتعلم الحقائق وتعلم الأسباب. ويقال تعلم بسيادة سلوكية أو إدراكية لأن التعلم حتى لو كان إدراكيا مثلاً فهو سيغير في السلوك بمعنى أن الجانب الإدراكي يفوق الجانب السلوكي. وكلما كانت المعرفة ضمنية أكثر صعب التعبير عنها.

2.3.1. العوامل المؤثرة على التعلم التنظيمي

هناك مجموعة عوامل تؤثر على التعلم التنظيمي من ضمنها العوامل التالية:

1.2.3.1. الالتزام الإداري

من العوامل التي تشجع على التعلم التنظيمي تبني الإدارة نظرة استراتيجية نحو التعلم يجعله أمراً محورياً وذا تأثير كبير على الحصول على النتائج طويلة الأمد، لذا لابد من ضمان إدراك الأفراد لأهمية التعلم في نجاح المؤسسة ككل. وهنا تتضح ضرورة التزام الإدارة بشكل مسبق بالتنوع الثقافي والوظيفي والاستعداد لتقبل كل أنواع الآراء والخبرات والتعلم منها بالابتعاد عن اعتماد آراء وتجارب وأفكار الإدارة وإهمال البقية؛ وذلك بالترحيب بالأفكار والآراء الجديدة للسماح للمعرفة الفردية بالتجدد والتوسع والتطور، وهذا ما يدعم التعلم الخلاق *generative learning* الذي يبحث في الحلول الإبداعية والمرنة للمشكلات الآنية والمستقبلية. كما على الإدارة إقصاء النماذج الإدراكية والاعتقادات التي

ربما ساعدت في ترجمة الواقع في الماضي ولكنها الآن تعتبر عائقا كونها ترسخ الافتراضات التي لا تتناسب والوضعية الحالية للمؤسسة.¹

2.2.3.1. النظرة النظامية

بالتزام الإدارة بالتعلم لا بد أن تكون النظرة للمؤسسة على أنها نظام من أجزاء مختلفة لكل جزء وظيفته الخاصة؛ ولكن يعمل كل جزء بطريقة منسقة مع باقي الأجزاء. وهنا لا بد أن يكون كل أفراد المؤسسة وحدة واحدة لهم نظرة واضحة حول أهداف المؤسسة ويتشاركون فيما بينهم علاقات مبنية على تبادل المعلومات والخدمات مما يخلق معرفة مشتركة، منظورا مشتركا، اعتقادات مشتركة، لغة مشتركة، مما يؤدي في الأخير إلى تكامل المعرفة، وبذلك ينتقل التعلم التنظيمي من التعلم الفردي إلى البعد الجماعي له.²

3.2.3.1. القيادة

لأسلوب القيادة المتبع دور كبير في دعم التعلم التنظيمي من عدمه، غير أنه غالبا ما اعتُبرت القيادة التبادلية *transformational leadership* من أهم وسائل تطوير التعلم التنظيمي.³ لأن القادة ضمن هذا النوع يضعون دعم عمليات التعلم ضمن أولوياتهم،⁴ فهم يملكون رؤية متبادلة مع العمال ويعززون مشاركتهم في القرارات الجماعية والأعمال داخل المؤسسة لذلك يجب أن يكونوا قادرين على بناء فرق عمل وتزويدهم بالتوجيه، الطاقة، الدعم في عمليات التغيير والتعلم التنظيمي،⁵ مما يحفز على الإبداع الفردي والجماعي الذي يأخذ في النهاية بعدا تنظيميا. بمعنى أن القائد بهذا المنظور يعلب دور قائد الأوركسترا حيث الأداء هو نتيجة التفاعل فيما بين جميع الأعضاء.⁶ ومن الناحية العملية فإن القادة يشاركون في التعلم التنظيمي من خلال المشاركة في تحويل المعرفة الضمنية إلى تصريحية بتحويل الخبرات الفردية إلى خبرات جماعية ودعم الحصول على الأفكار الجديدة من خلال دعم المبادرة الفردية. ويساهم القادة في ترجمة المعرفة المحصلة من خلال تقليص الترجمات المختلفة باختلاف النماذج الإدراكية للأفراد ومحاولة جعل الترجمة مشتركة لدى الجميع بتسليط الضوء على المعلومات المهمة والمترتبة بتحقيق أهداف المؤسسة، ومثال ذلك حالة الأزمات التي تتطلب تبادلا للأفكار فيما بين عملية التغيير وتعريف النجاح. ومن خلال كل ماسبق يصبح لدى الأفراد اعتقاد بأن لأدوارهم ومشاركاتهم معنى وأثرا على نجاح المؤسسة الكلي ورؤيتها الجماعية وقيمتها.⁷

¹Jerez-Gomez P. et al., «Organizational learning capability: a proposal of measurement», *Journal of business research*, 2005, p. 717.

²Jerez-Gomez P. et al., op cit, p. 717.

³Aragon-Correa J. A. et al., «Leadership and organizational learning's role on innovation and performance: lessons from Spain», *Industrial marketing management*, 36, 2007, p. 351.

⁴Javier Liorens Montes F. et al., «Influence of support leadership and teamwork cohesion on organizational learning and performance: an empirical examination», *Technovation*, 25, 2005, p. 1161

⁵Aragon-Correa J. A. et al., op cit, p. 351.

⁶Waldman A. D. et al., «Leadership and organizational learning», *The leadership quarterly*, 20, 2009, p. 2.

⁷Berson Y. et al., «Leadership and organizational learning: a multiple levels perspective», *The leadership quarterly*, 17, 2006, p. 581-585.

4.2.3.1. عمل الفريق

يساهم عمل الفريق في تبادل المعارف وتكاملها من خلال نشر المعرفة المحصلة من المستوى الفردي أساساً عن طريق التواصل السلس (أي وجود أنظمة معلومات توفر المعلومات الدقيقة)، والحوار والنقاش ضمن فرق العمل واللقاءات الفردية لتبادل الآراء مما يخلق معرفة جماعية متجذرة في الثقافة التنظيمية، العمل الجماعي وباقي مكونات الذاكرة التنظيمية مما يساعد على حفظها داخل المؤسسة وتطبيقها في المواقف المختلفة، وهذا ما يضمن للمؤسسة التعلم بالرغم من دوران أفرادها.¹ والمؤسسة الناجحة تقوم بتشكيل فرق عمل مكونة من أفراد بمهارات مختلفة يتمكنون من خلال تبادل المعارف والعصف الذهني من إيجاد حلول ملموسة وقابلة للتطبيق لمواجهة المشكلات. ويمكن تعزيز فرق التعلم من خلال المشاركة الخارجية من قبل الشركاء سواء الموردين أو الزبائن من خلال فرق المشاريع مثل *les groupes de projets*؛ إذ أن هذه الفرق تمكن من خلال التشارك في المعارف من التفكير في المشكلات الإدارية، الهيكلية، التقنية إذا ما توفر قدر من الاستقلالية في اتخاذ القرارات لمنح الفرق المرونة. وتشجيع عمل الفريق يخلق المسؤولية الجماعية فتصبح الأهداف الاقتصادية والتجارية ليست مُعرفة بطريقة تحكمية للإدارة وإنما نتاج عمل جماعي.²

3.3.1. خصائص التعلم التنظيمي

من خلال كل ما سبق يمكن استنتاج بعض الخصائص التي تميز التعلم التنظيمي وهي تتعلق أساساً بدور الفرد في عملية التعلم التنظيمي أو مستوياته أو تأثير المحيط الخارجي، وفيما يلي تلخيص لهذه الخصائص:³

- التعلم التنظيمي ظاهرة متعددة الأوجه وترابط بين عناصر مختلفة في شكل نظام، لا يمكن دراسته من خلال تقليص مجال البحث في عنصر أو آخر وإنما يدرس كنظام متكامل؛
- يحصل التعلم التنظيمي من قبل الأفراد وهو عبارة عن تسلسل أفعال وخبرات تؤدي إلى تطوير تطبيقات ومعارف متحكم بها ويستغلها الأفراد في تسيير المواقف التي تمر بهم في العمل؛
- التعلم التنظيمي عملية تتضمن عدداً من العمليات الفرعية المتمثلة في الحصول على المعرفة من المصادر المختلفة لها وتخزينها في الذاكرة التنظيمية للاستفادة منها في حل المشكلات الحالية والمستقبلية؛ والتخزين قد يكون في شكل روتين رسمي أو روتين غير رسمي؛ بمعنى يشترك فيه مجموعة أفراد مستقرين في المؤسسة للسماح للمعرفة المخزنة بأن تنتقل إلى الداخلين الجدد إلى المجموعة أو الاحتفاظ بها في

¹Jerez-Gomez P. et al., op cit, p. 718.

²Batazzi C. et Alexis H., « Apprentissage organisationnel : Une approche structurelle et managériale », IX conférence internationale de management stratégique: Perspectives en management stratégique, 24-25-26 Mai 2000, p. 11-12.

³راجع: مؤيد سعيد السالم، منظمات التعلم، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2005، ص: 51-50. Zacklad M. et Grundstein M., op cit, p.31, Virkunen J. and Kari K., « Understanding organizational learning by focusing on activity systems », Accounting management and information technologies, 10, 2000, p. 293.

حالة رحيل أحد أعضائها؛ لأن الذاكرة التنظيمية هي شبكة مسارات رسمية وأخرى غير رسمية لنشر المعرفة داخل المؤسسة؛

- التعلم التنظيمي دائماً محلي وظرفي (تغير مستمر في المعارف)؛ فالهياكل والتطبيقات والعادات وطرق التفكير في المؤسسة كلها تتشكل وتنتج ضمن التطور التاريخي لهذه المؤسسة، والتحول من الحالة الراهنة إلى حالة جديدة لا يتم دون نظرة تاريخية. لأن التعلم التنظيمي في الأصل نتاج الخبرة والتجارب الداخلية والخارجية للمؤسسة، وهذه الخبرة هي التي تسهم في عملية التعلم التنظيمي ويمكن المؤسسة من استخلاص الدروس واستغلالها في المستقبل؛
- لا يمكن أن تحقق عملية التعلم التنظيمي النتائج المرجوة منها دون مساندة مجموعة عوامل منها قيادة المؤسسة وثقافتها وهيكلها؛
- تنوع مصادر التعلم التنظيمي الداخلية والخارجية، وتنوع زمن حدوثه.

الخلاصة:

من خلال هذا الفصل نصل إلى أن التعلم التنظيمي موضوع حديث في مجال إدارة الأعمال واستراتيجية المؤسسة، وهو موضوع ذو مفاهيم متعددة تصنف غالباً ضمن أربعة أصناف. المدخل الإدراكي الذي يعتمد على تغير النماذج العقلية لأفراد المؤسسة كشرط لحدوث التعلم وتحسين السلوك، والمدخل السلوكي الذي يركز على عملية التعلم من خلال تعديل الروتين بفعل تغيرات البيئة الخارجية، مدخل الكفاءات الذي يسمى أيضاً مدخل إدارة المعرفة، والذي يركز على الكفاءات القائمة على المعارف؛ بحيث أن المؤسسة تتعلم عند تغير وتعديل قاعدة معارفها. ثم المدخل المختلط الذي ينص على أن الفصل بين المداخل الثلاثة السابقة صعب بسبب كون كل واحد منها إما سبباً أو نتيجة للمداخل الأخرى؛ فمثلاً تغير الروتين يتطلب تغير الإدراك.

أيضاً تم التوصل إلى أن التعلم التنظيمي هو نتيجة تفاعل بين جميع أفراد المؤسسة، لذا فهو يتعلق بكل مستويات التعلم سواء الفردي أو الجماعي أو التنظيمي. إضافة إلى أن مصادره تختلف بين داخلية كالخبرة والتجربة وخارجية كالتعلم من الزبائن والمنافسين والموردين.

كما نستنتج أن التعلم التنظيمي يتعلق أساساً بالمعرفة داخل المؤسسة، فالتعلم التنظيمي إذا كانت المعرفة المحصلة الجديدة معممة داخل المؤسسة، أو إذا كانت معرفة الفرد تهم المؤسسة ككل كحالة الخبر. لذلك فإن جميع النماذج التي تناولت التعلم التنظيمي تدرس كيفية الحصول على المعرفة واستغلالها لتحقيق أهداف المؤسسة، وهنا يظهر الترابط بين التعلم التنظيمي والأداء، فكل المداخل ركزت على أن التعلم ينعكس في السلوك ولكن الاختلاف يكمن في طريقة التعلم من مدخل لآخر. وكما تمت الإشارة إليه ضمن خصائص التعلم التنظيمي بعده التاريخي، لأنه لا يمكن ملاحظة حدوث التعلم داخل المؤسسة بشكل فوري، فمثلاً اعتماد المؤسسة على التحالف كمصدر للتعلم يتطلب وقتاً لينعكس على سلوكها. ولهذا فإن تناول موضوع الأداء يعتبر مكملًا لموضوع التعلم التنظيمي للتمكن من الحكم على نوعية التعلم الحاصل؛ حيث أن مستوى الأداء يعكس طبيعة التعلم التنظيمي الحاصل. فإن كان الأداء في تحسن فالتعلم إيجابي. وإلا، فالتعلم الحاصل وهمي مثلما تمت الإشارة إليه في حالة الروتين الدفاعي.

من هذا المنطلق فإن الفصل الثاني سيتناول موضوع الأداء المؤسسي وتحسينه.

2- أَدَاءُ الْمُؤَسَّسَةِ

تمهيد:

بعد أن تناولنا في الفصل الأول التعلم التنظيمي توصلنا إلى أن نتائج التعلم التنظيمي تنعكس في أداء المؤسسة. فمثلاً، معرفة إن كان للإجراءات والسياسات الناتجة عن عمليات تعلم سابقة أثر إيجابي على المؤسسة يُعرف بمعرفة مستوى أداء المؤسسة. من هذا المنطلق، سيخصص هذا الفصل لتناول موضوع أداء المؤسسة كونه المعيار الذي يمكننا من الحكم على طبيعة التعلم التنظيمي في المؤسسة.

قبل كل شيء، لا بد من الإلمام بمفهوم أداء المؤسسة. وهذا لا يتم إلا بمحاولة الاطلاع على مختلف التعريفات التي أعطاها الباحثون في مجال أداء المؤسسة لهذا المفهوم، والاطلاع على التطور الذي طرأ على نظرتهم إليه عبر الزمن والأنواع الناتجة عن ذلك. بالإضافة إلى ضرورة معرفة الأسس التي يقوم عليها أداء المؤسسة، أو بعبارة أخرى العناصر المكونة له. وهذا ما سيكون هدف المبحث الأول من هذا الفصل.

بعد معرفة معنى أداء المؤسسة لا بد من معرفة كيفية قياسه، لأن عملية القياس هي التي تترجم لنا مستوى الأداء؛ إذ أن الحكم على أي شيء لا يتم إلا بقياسه باستخدام المؤشرات المختلفة لذلك. ونظراً لكون الهدف الأساسي لهذه المذكرة هو معرفة الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الأداء، فإن معرفة كيفية قياس الأداء جد مهمة لنتتمكن من لمس هذا الدور. لهذه الأسباب سنخصص المبحث الثاني من هذا الفصل لقياس أداء المؤسسة وأهدافه والمؤشرات المستخدمة في ذلك، مع توضيح للمؤشرات التي ستستخدم في الدراسة التطبيقية وعلاقة التعلم التنظيمي بتحسينها.

إن عملية القياس تؤدي إلى معرفة مستوى الأداء الذي تهدف كل المؤسسات الاقتصادية إلى تحسينه والبحث عن العوامل المساعدة على ذلك. والمبحث الثالث سيعرفنا بتحسين الأداء وبالعوامل التي تفرض على المؤسسة البحث عن سبل تحسينه والنماذج التي تشرح كيفية ذلك.

1.2. عموميات حول أداء المؤسسة

يهدف هذا المبحث إلى تقديم فكرة واضحة حول أداء المؤسسة؛ وذلك بالتركيز على مفهوم أداء المؤسسة من خلال عرضٍ لأهم التعريفات التي قدمها الكتاب لهذا المفهوم ووقوفٍ على أهم المفاهيم التي يتضمنها. بالإضافة إلى تناول أنواع أداء المؤسسة عن طريق التعرف على التطور الحاصل في النظرة إلى هذا المفهوم.

1.1.2. تعريف أداء المؤسسة:

يرجع أصل كلمة "أداء" *performance* إلى اللغة الفرنسية القديمة من كلمة *parformer* خلال القرن التاسع عشر والتي تعني أنجز ونفذ. وفي القرن العشرين ظهر مصطلح الأداء في اللغة الإنجليزية؛ حيث ظهر الفعل *to perform* وهو الأصل الأول لكلمة *performance*.¹

بالرغم من أن كلمة الأداء هي نفسها في اللغتين الفرنسية والإنجليزية إلا أن المعنى مختلف. ففي اللغة الفرنسية يُقصد بالكلمة نتيجة الفعل *résultat* بمعنى النجاح *succès*، بينما يتضمن معناها في اللغة الإنجليزية في نفس الوقت إنجاز العمل أو المهمة والنجاح أو النتائج المترتبة عن ذلك. بمعنى أن المعنى في اللغة الإنجليزية أشمل منه في نظيرتها الفرنسية، لأن الأداء كفعل هو عملية *process* تتعدى بشكل كبير الأداء كنتيجة، لأنه يتضمن إضافة إلى النتائج كل من الأنشطة والمهام الواجب إنجازها.²

يتضح هذا الأمر بالرجوع إلى قاموس اللغة الفرنسية؛ حيث نجد التعريف التالي للأداء:

الأداء: "النتيجة المحصلة من قبل الرياضي. النتيجة القصوى التي يمكن لأي أداة تحقيقها."³

أما في قاموس اللغة الإنجليزية فنجد التعريف الآتي:

الأداء: "عملية أو طريقة تأدية عمل ما؛ كقولنا هذا الشخص مخلص في تأدية واجباته. تأدية مسرحية أو أي تسلية أخرى أو حفلة ما (الحدث في حد ذاته). العمل أو الإنجاز؛ كأن نقول أن فلانا فاز بجائزة نظير أدائه الجيد، أو أن نقول حصل الطالب على علامة جيدة نظير أدائه الجيد في الامتحان. السلوك السيئ أو غير المقبول كسلوك طفلٍ صغيرٍ فعل شيئاً غير مُرضٍ."⁴

¹Pesqueux Y., La notion de performance globale, p. 6, site web :

<http://hal.inria.fr/docs/00/03/20/16/PDF/performanceTunis.pdf>, 25/5/2011, 9:10.

²Attouche H., «La performance globale de l'entreprise revisitée», *Revue des économies nord africaines*, n° 5, p. 50.

³Dictionnaire de la langue française : Plus de 40 000 sens, emplois et locutions, Edition de la connaissance, Union européenne, 1995, p. 338.

⁴Oxford advanced learner's dictionary of current English, 4thed, 7th Impression, Oxford University Press, Oxford, 1992, p. 919.

تم نقل مصطلح الأداء إلى مجال التسيير بعد أن كان يُستخدم في عدة مجالات كالرياضة، الآلات، البيولوجيا، علم النفس... بعد أعمال كل من *Bourguignon, Lebas, Lorino, Bessire*.¹ وقد تعددت التعريفات المقدمة للأداء، لكنها تلخص عموما في تعريفه من منطلق تحقيق الأهداف أو الوسائل أو العمليات المؤدية إلى ذلك. ومن بين التعريفات ما يلي:

يعرفه *Lorino* فيقول أنه "يُعتبر أداءً في المؤسسة كل ما، وفقط ما، يساهم في الوصول إلى الأهداف الاستراتيجية. وبذلك فالأداء هو كل ما، وفقط ما، يساهم في تحسين الشئانية قيمة/تكلفة. بمعنى كل ما يساهم في تحسين خلق القيمة الصافية."²

ويُعرف الأداء على أنه: "تأدية عمل أو إنجاز نشاط أو تنفيذ مهمة، بمعنى القيام بفعل يساعد على الوصول إلى الأهداف المسطرة."³

كما يُعرف على أنه: "قدرة المؤسسة على الاستمرارية والبقاء محققة التوازن بين رضا المساهمين والعمال."⁴

التأمل لتعريفات الأداء يستنتج أنه مفهوم صعب الفهم، ومصدر هذه الصعوبة طبيعة المفهوم المتميزة بأنها متضاربة، ذاتية، نسبية. فالأداء متضارب لأنه يختلف بحسب من يحكم عليه، فقد يكون بالنسبة للمسير في شكل المردودية أو تنافسية المؤسسة، أما بالنسبة للزبون فيكون في جودة الخدمات مثلا، فالأداء متضارب بتضارب الأهداف. وهو نسبي وذاتي لأننا قد نجد أن المؤسسة حققت أداءً جيدا بالنظر إلى معيار ما أو نظرة ما للأداء كنظرة المسير، وفي نفس الوقت حققت أداء ضعيفا من وجهة نظر الأطراف الأخرى ذات العلاقة بالمؤسسة. وما يزيد من صعوبة فهم الأداء طبيعته التطورية بمرور الزمن، فنظرة التaylorية مثلا التي كانت في بداية القرن العشرين والتي بُنيت على تقسيم العمل والاختيار العلمي للعمال... تختلف عن النظرة الحالية التي ترى أن الأداء يكمن في قدرة المؤسسة على التكيف مع بيئتها المتغيرة والوصول إلى حالة الاستقرار.⁵ لأن وجود المؤسسة في بيئة متغيرة يفرض عليها وجود عدة أطراف ذات مصلحة وهذا ما يجعل حتى تحديد النتائج أو الأهداف التي ترمي المؤسسة إلى تحقيقها أمرا صعبا لأنها قد تكون ما ينتظره الزبون، أو النتائج السابقة التي تهدف المؤسسة إلى تحسينها، أو النتائج المرتبطة بالمشروع أو طموح المؤسسة، أو حتى النتائج المحققة من قبل المؤسسات الأخرى العاملة في نفس مجال النشاط والتي تريد المؤسسة

¹ Hamana K., «La mesure de la performance organisationnelle : cas des entreprises économiques publiques – EPE- Algérie», *Conférence scientifique internationale de la performance et l'efficacité de l'organisation au développement durable*, Université Mohamed Boudiaf, Msila, 10-11 Novembre 2009, p. 2-3.

² ibid, op cit, p.3.

³ الشيخ الداوي، «تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء»، *مجلة الباحث*، ع 7، 2010، ص: 218.

⁴ شوقي بورقية، «التميز بين الكفاءة والفعالية والفاعلية والأداء»، ص: 6، من الموقع الإلكتروني:

<http://www.ierc.kau.edu.sa/GetFile.aspx...pdf>, 23/5/2011, 12:12.

⁵ Feraoun M. et Ilif M., «La performance environnementale des entreprises industrielles en Algérie: réalités et perspectives», *Conférence scientifique internationale de la performance et l'efficacité de l'organisation au développement durable*, Université Mohamed Boudiaf, Msila, 10-11 Novembre 2009, p. 2-3.

الوصول إليها أو تجاوزها.¹

وتجدر الإشارة إلى ضرورة التمييز بين مفهوم الأداء والسلوك والإنجاز، ذلك أن السلوك هو ما يقوم به الأفراد من أعمال في المؤسسة التي يعملون بها، أما الإنجاز فهو ما يبقى من أثر أو نتائج بعد أن يتوقف الأفراد عن العمل، أما الأداء فهو التفاعل بين السلوك والإنجاز، فهو مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معاً.²

من خلال ما تقدم يمكن القول أن أداء المؤسسة هو دالة في عدة متغيرات: الأهداف أو النتائج المرجوة باختلافها وتعددتها، والعوامل المساعدة على تحقيقها سواء أكانت هذه العوامل كيفية استخدام الموارد أو العمليات.

2.1.2. المفاهيم المرتبطة بأداء المؤسسة:

تُجمع المراجع التي تناولت موضوع الأداء على أنه يتضمن عنصرين يتمثلان في كل من الفعالية والكفاءة. وفيما يلي عرض مختصر لهذين المفهومين ولعلاقتهما بالأداء.

1.2.1.2. الفعالية effectiveness

اختلفت تعريفات الفعالية ولكنها تصنف عموماً ضمن ثلاثة أنواع: تعريفات تقليدية ركزت على أن الفعالية هي قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها دون تحديد لطبيعة هذه الأهداف إن كانت رسمية أو غير رسمية، طويلة أو قصيرة المدى... وتعريفات نظامية تنطلق من النظرة النظامية للمؤسسة؛ حيث تعتبر الفعالية التفاعل الإيجابي الحاصل بين مكونات المؤسسة (الأنظمة الفرعية فيها). أما المجموعة الثالثة من التعريفات فهي التعريفات المعاصرة التي وسعت نطاق التعريف؛ حيث أصبحت الفعالية ترتبط بتحقيق الأهداف المسطرة بالنظر إلى البيئة المحيطة بها لتتمكن المؤسسة من التواجد في وضعية توازن ديناميكي يضمن بقاءها واستمرارها.³ وفيما يلي أمثلة عن بعض تعريفات الفعالية:⁴

- الفعالية هي "درجة تحقيق الأهداف؛ أي أنها درجة التطابق بين الأهداف المسطرة والنتائج المحققة؛"
- الفعالية هي "القدرة على تحقيق الأهداف من خلال زيادة حجم المبيعات، تحقيق رضا العملاء والعاملين داخل المؤسسة وتنمية الموارد البشرية ونمو الربحية؛"

¹Noyé D., Manager les performances, p. 6, site web : http://www.insep-editions.com/.../Performances_extrait_PERFORMANCE, 26/5/2011, 8:59.

²حمادي نبيل وعبادي فاطمة الزهراء، "مقومات تحسين أداء المؤسسات في إطار التنمية المستدامة، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة"، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 3.

³ سويسبي عبد الوهاب، الفعالية التنظيمية: تحديد المحتوى والقياس باستعمال أسلوب لوحة القيادة، أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر، 2004، ص: 3-1.

⁴شوقي بورقبة، مرجع سابق، ص: 4.

— الفعالية هي "القدرة على تحقيق الحد الأدنى من الإشباع لرغبات وتطلعات الأطراف ذات العلاقة الاستراتيجية بها، هذه الأطراف تضم الأفراد، جماعات المصالح، الملاك، الزبائن، الموردين، المنافسين..."¹

ومنه؛ يمكن القول أن الفعالية هي درجة تحقيق المؤسسة لأهداف الأطراف ذات المصلحة بها.

2.2.1.2. الكفاءة efficiency

يرتبط مفهوم الكفاءة بالمشكلة الاقتصادية المتعلقة أساساً بكيفية تخصيص الموارد المختلفة لتحقيق الأهداف، ويرجع المفهوم تاريخياً إلى Pareto؛ حيث يرى أن أي تخصيص للموارد هو إما تخصيص كفء فيعبر عن الكفاءة، أو تخصيص غير كفء فيعبر عن اللاكفاءة inefficiency.² وتُعرف الكفاءة على أنها:³

— "القدرة على القيام بالعمل المطلوب بقليل من الإمكانيات، والنشاط الكفء هو النشاط الأقل تكلفة"؛

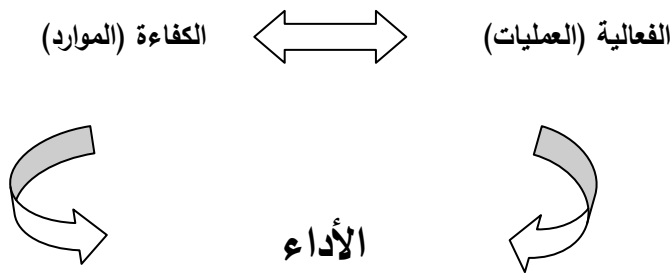
— "الاستخدام الأمثل للموارد المؤسساتية بأقل تكلفة ممكنة دون حصول أي هدر يُذكر"؛

— "كيفية استخدام الموارد بطريقة أحسن في إنتاج شيء ما".

نستنتج أن الكفاءة ترتبط بكيفية استغلال أو استخدام الموارد في المؤسسة. ومنه؛ يمكن تعريفها على أنها الاستخدام الأمثل للموارد المختلفة في المؤسسة في تحقيق الأهداف الموضوعة.

يوضح الشكل الموالي مكونات الأداء:

الشكل-7- مكونات الأداء



Source : <http://medias.hachetteeducation.com/media/contenuNumerique/029/62454240.pdf>, 15/11/2010, 09:34.

¹سويسي عبد الوهاب، مرجع سابق، ص: 2.
²شوقي بورقية، مرجع سابق، ص: 2.
³الشيخ الداوي، مرجع سابق، ص: 220.

يلخص الشكل مكونات الأداء المتمثلة في الفعالية التي تمثل العلاقة بين الأهداف والنتائج، الكفاءة التي تمثل العلاقة بين الموارد والنتائج.

3.2.1.2. العلاقة بين الفعالية والكفاءة والأداء:

من خلال عرض مفهومي الفعالية والكفاءة يمكن أن نصل إلى أن الفعالية تتعلق أساسا بتحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرجوة. أما الكفاءة فتتعلق بالوسيلة المستخدمة في ذلك. والجدول الموالي يوضح ذلك أكثر.

الجدول -3- موازنة بين الكفاءة والفعالية.

تهتم	تعالج	تحلل	معايير القياس
بالوسيلة	الموارد	كيفية الوصول	المدخلات: مثل العمل، المعلومات، المواد، المعدات...
بالهدف	النتيجة	نقطة الوصول	المخرجات: مثل الأرباح، العائد، رقم الأعمال...
الفعالية			الكفاءة

المصدر: شنوفي نورالدين، تفعيل نظام تقييم أداء العامل في المؤسسة العمومية الاقتصادية، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر، 2005، ص: 171.

من خلال الجدول نجد أن الكفاءة تهتم بالوسيلة المستخدمة في استغلال الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف، ولهذا فإن معرفة ما إن كانت المؤسسة كفأة أم لا يتم من خلال تحليل كيفية الوصول إلى الأهداف (ما الوسائل المستخدمة في تحقيق الهدف؟ ما المواد المستخدمة؟...).

أما الفعالية فتتهدم بالهدف المسطر، لذلك فإن معرفة فعالية المؤسسة يتم من خلال تحليل نقطة الوصول؛ أي النتائج المحققة ومقارنتها بالأهداف الموضوعية.

مما سبق نستنتج أن الكفاءة والفعالية مفهومان غير متلازمان؛ لأننا يمكن أن نجد مؤسسة كفأة في استغلال الموارد ولكنها بالمقابل غير فعالة؛ إذ أنها لم تحقق الأهداف المسطرة. والعكس صحيح، من منطلق أن المؤسسة قد تحقق تقاربا كبيرا بين الأهداف المسطرة والنتائج المحققة ولكن بكفاءة منخفضة.¹

من ناحية أخرى، الفعالية هي القيام بالأعمال الصحيحة والكفاءة هي القيام بهذه الأعمال بطريقة صحيحة. وبالتالي؛ لا بد من معرفة الأعمال الصحيحة وتحديد لها للتمكن من القيام بها بطريقة صحيحة. ولو جمعنا بين المفهومين لوجدنا أنهما القيام بالأعمال الصحيحة بالطريقة الصحيحة وهذا ما يتوافق وتعريف الأداء. بعبارة أخرى، الأداء هو حاصل جمع الكفاءة والفعالية. ومنه نستنتج أنه بالرغم من أن الكفاءة لا تستلزم الفعالية والفعالية بدورها لا تستلزم الكفاءة، إلا أنهما مكملان لبعضهما البعض. حيث تتحقق الفعالية إذا كان هناك رؤية واضحة وأهداف

¹ الشيخ الداوي، مرجع سابق، ص: 5.

واستراتيجيات واضحة، أما الكفاءة فتتحقق بوجود التخطيط والتنظيم وإدارة الوقت والرقابة. فإذا كانت هناك فعالية دون كفاءة فإن الرؤية والأهداف لا تجد من يحققها بصورة صحيحة، وفي حالة وجود الكفاءة دون فعالية فإن الأعمال تنجز دون وضوح الهدف منها. وبالتالي الأداء هو الجمع بين الكفاءة والفعالية.¹

$$\text{الأداء} = \text{الفعالية} + \text{الكفاءة}.$$

3.1.2. تطور النظرة إلى أداء المؤسسة

بعد التعرف على مفهوم أداء المؤسسة والمفاهيم المرتبطة به، سنحاول في هذه النقطة التعرف على التطور الذي طرأ عليه، والأنواع التي خلفها هذا التطور.

1.3.1.2. التزامن بين تطور النظرة للمؤسسة وتطور النظرة للأداء:

توسع مفهوم الأداء المؤسسي بمرور الزمن انطلاقاً من النظرة المالية وصولاً إلى الأخذ في الحسبان المسؤولية المجتمعية بالنظر إلى الأطراف ذات المصلحة التي لها علاقة بالمؤسسة. وهذا التطور جاء كنتيجة لتطور النظرة إلى المؤسسة بحد ذاتها والذي مر هو الآخر بأربع مراحل أساسية يمكن تلخيصها في الآتي:²

- استمرت أول مرحلة من سنة 1850م إلى غاية سنة 1910م، أين كان تسيير المؤسسة لا يأخذ بعين الاعتبار إلا المسيرين والمساهمين؛
- ظهرت بعدها النقابات العمالية التي تزايد دورها وتضاعفت سلطتها، مما فرض على المؤسسة الاهتمام بالعمال وأخذهم بعين الاعتبار. امتدت هذه الفترة من 1900م إلى غاية 1950م؛
- بتزايد مستوى العرض في السوق وتفوقه على مستوى الطلب وجدت المؤسسات نفسها مجبرة على تطوير تقنيات التسويق للاستجابة لحاجات الزبائن خلال الفترة الممتدة من سنة 1945م إلى غاية 1965م. هنا ظهرت الحاجة وضرورة الاهتمام بأطراف جديدة تؤثر على المؤسسة والتي تتمثل في الزبائن والموردين والموزعين؛
- ابتداءً من الستينات تزايد عدد الأطراف المرتبطة بالمؤسسة بظهور ما يعرف بالمسؤولية المجتمعية

للمؤسسة. *La responsabilité sociétale de l'entreprise*

وأصبحت المؤسسة تُعرف على أنها: "نظام مركب من أربعة عناصر: الأطراف *actors* (كفاءات، معرفة، معرفة التصرف، معرفة الكيف، معرفة السبب)، التنظيم (الوظائف المختلفة، التنظيم لأجل الإنتاج بفعالية...)"،

¹شوقي بورقية، مرجع سابق، ص: 10

²Germand C. et Trébucq S., «La performance globale de l'entreprise et son pilotage : quelques réflexions», *Semaine sociale Lamy*, n°1186, 18/10/2004, p. 35.

الوسائل (مادية، استثمارات، آلات، أبنية، وسائل معالجة المعلومات...)، المحيط (سوق، تكنولوجيا، دولة، منافس، مورد، زبون...) ¹.

تطور الأداء بتطور المؤسسة وتطور الأطراف ذات المصلحة فيها. بدايةً، كان يُنظر إلى أداء المؤسسة من منظور مالي واقتصادي بحت، ثم ظهر الأداء الاجتماعي نتيجة الأخذ بعين الاعتبار الأهمية الاستراتيجية للعنصر البشري في المؤسسة. أيضاً، فإن الفصل بين الملكية والتسيير أظهر الحاجة إلى شفافية الحسابات والحاجة إلى خلق القيمة للمساهمين، ومنه الحاجة إلى تحسين وتقوية الأداء المالي والاقتصادي. وفوق ذلك اهتمام المؤسسة بحاجات الاقتصاد الكلي والمترجمة في التوظيف واحترام البيئة الطبيعية مثلاً أظهر بعداً جديداً للأداء ضمن المسؤولية المجتمعية للمؤسسة. ²

2.3.1.2. النظرة الاقتصادية للأداء

ترتبط النظرة الاقتصادية للأداء بمفهوم الأداء الإنتاجي؛ بمعنى إنتاجية العمل المتكرر والمنمط والمقاس. وهي النظرة التي كانت تقتصر على الاهتمام بمضاعفة الإنتاج لمضاعفة العوائد والبحث في السبل المؤدية لذلك. وهذا ما نجده في إسهامات Taylor الذي قدم مجموعة مفاهيم للرفع من إنتاجية العمال مثل التنظيم العلمي للعمل، تقسيم العمل، ربط الأجر بالقطعة... وهدفها رفع الأداء الإنتاجي مقاساً بالكمية المنتجة والوقت المستغرق من قبل اليد العاملة من خلال التمكن من تدنية التكاليف. وهذا ما يجعل الكفاءة الاقتصادية للمؤسسة تكمن في قدرتها على تقديم القيمة المضافة باستهلاك أقل قدر ممكن من الموارد. ³ بمعنى أن الأداء يقاس بكمية الإنتاج المحققة وبالعوائد المالية التي تحصل عليها المؤسسة من وراء ذلك؛ لذا فاهتمام المؤسسة منصب حول كيفية تخفيض التكاليف من جهة وتعظيم العوائد المالية من جهة أخرى.

غير أن الآثار السلبية للتأيلورية (الروتين الشديد، الملل، إهمال المورد البشري والنظر إليه نظرة آلية...) أدت إلى ظهور أفكار أخرى من بينها ظهور مدرسة العلاقات الإنسانية التي غيرت من السبل التي يمكن للمؤسسة اتباعها لتحقيق أهدافها.

3.3.1.2. النظرة الاجتماعية للأداء

نظراً للإهمال التام للعنصر البشري في النظريات الكلاسيكية التي اهتمت بالعوائد المالية ظهرت النقابات العمالية المطالبة بحقوق العمال، مما فرض تغيير النظرة للأداء في المؤسسة بإدماج العنصر البشري في اهتمامات

¹Chitou I., «Les inefficiencies-x et performance globale de l'entreprises», *Economie et gestion*, vol 22, n° 2, 2009, p. 414.

²Attouche H., op cit, p. 52.

³ibid, p. 52-53.

المؤسسة التي تهدف إلى تحسين أدائها. وهنا ظهرت كلا من مدرسة العلاقات الإنسانية ونظريات الحاجات التي يمكن تلخيصها في الآتي:¹

- انتقدت مدرسة العلاقات الإنسانية المدرسة الكلاسيكية لأنها أهملت الطبيعة الإنسانية للعمل والعوامل المحفزة وغير المحفزة للأفراد. درست هذه المدرسة البعد الإنساني في العمل وسلوك جماعات العمل. وبذلك فقد أعطت للبعد البشري مكانة مهمة في المؤسسة منطلقة من فكرة أنه كلما كان الفرد راضيا بعمله (الاهتمام به، جو عمل جيد، علاقات، مكانة في المؤسسة...) كلما كان أكثر إنتاجية؛ وبالتالي يتحسن أداء المؤسسة ككل. أهم رواد هذه المدرسة Mayo الذي من أهم ما توصل إليه أن الإنتاجية الفردية تزيد عندما يشعر الأفراد أن لديهم أهمية في المؤسسة، ولا يعيرون في ذلك أهمية للشروط المادية للعمل بل لمدى اهتمام المؤسسة بهم وبالجو الذي يعملون فيه. ومن أمثلة ذلك وجود تنسيق بين أفراد جماعات العمل وبين مشرفهم. وأيضا Lewin الذي توصل إلى أن الفرد يتأثر بالجماعة التي ينتمي إليها، وأن سلوكه يكون تبعا لتأثيرات هذه الجماعة. وهنا ظهر مصطلح دينامية الجماعة *dynamique de groupe* التي تعني أنه لتحسين أداء الأفراد فإنه من السهل التعامل مع الجماعة التي بدورها ستؤثر على الأفراد المشكّلين لها؛
- ظهرت بعد ذلك نظريات حاجات الأفراد في العمل التي بحثت في سبل تحسين جو العمل في المؤسسة. من أهم روادها Maslow الذي قدم سلم الحاجات (الحاجات الأساسية والحاجات الاجتماعية) الذي انطلق فيه من فكرة أن للفرد حاجات مُرتبة، كلما أُشبع منها حاجة ظهرت الحاجة التي تليها في السلم، وأن تحفيز الأفراد يكون من خلال إشباع الحاجات غير المشبعة. وتكمن الفائدة من هذا السلم في أن الإدارة يمكنها استغلاله لتحسين إنتاجية الأفراد. فإذا كان الأفراد غير راضين لعدم تلبية الحاجات الأساسية فإنها تتدخل برفع الأجور مثلا. أما إذا كانت الحاجات غير المشبعة هي الحاجات الاجتماعية فتتدخل عن طريق تحسين طريقة الإدارة المتبعة بالتركيز على مشاركة الأفراد واتباع الإدارة بالمشاركة. من الرواد أيضا Herzberg الذي قسم العوامل المؤثرة في سلوك الفرد إلى عوامل وقائية مرتبطة بمحيط العمل، توفيرها لا يحفز ولكن عدم توفيرها يؤدي إلى عدم الرضا أو الاستياء، وعوامل دافعة مرتبطة بمحتوى العمل، توفيرها محفز وعدم توفيرها لا يؤدي إلى الاستياء. ومن النظريات أيضا نظرية Mc Gregor الذي يرى أن تحسين إنتاجية الأفراد يكون من خلال النظرية X التي ترى أن الفرد لا يحب العمل وغير طموح ويجب أن يكون موجهها وهنا على المؤسسة التركيز على إدارة الأفراد بفرض الرقابة عليهم وتحفيزهم بالأجور... والنظرية Y التي تعاكس النظرية السابقة بالنظر إلى الفرد عل أنه يهتم بالعمل وطموح ولديه نظام رقابة ذاتية لذا على المؤسسة أن تخلق الظروف التي تسمح للأفراد بتحقيق

¹ http://www.creg.ac-versailles.fr/.../Theories_organisations/Theories_des_organisations, 25/5/2011, 11:35.

أهدافهم وحاجاتهم الخاصة. مما يعني أن مسؤولية الإدارة تصبح أكبر؛ وهذا حتى يكون هناك تكامل بين أهداف المؤسسة وأهداف العمال.

عند ملاحظة هذه النظريات، نجد أن اهتمام المؤسسات بتحقيق أهدافها (تحقيق مستوى أداء معين) لم يعد مقتصرًا على تعظيم كميات الإنتاج وتخفيض التكاليف فقط. وإنما لا بد من الاهتمام بالأفراد، وذلك باعتبارهم مورداً من موارد المؤسسة كبدائية، ثم توفير الظروف والشروط اللازمة لهذا المورد حتى يحقق مستويات الأداء المطلوبة. فقد أصبحت المؤسسات تهتم بالجوانب الاجتماعية فيها إلى جانب الجوانب الاقتصادية والمالية.

4.3.1.2. المدخل الكلي للأداء

في سنة 1950م ظهر مفهوم جديد هو مفهوم المسؤولية المجتمعية للمؤسسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعني أخذ المؤسسة بعين الاعتبار ثلاثة أبعاد أساسية في عملها. يتضمن البعد الأول المسؤوليات القاعدية لإنجاز المهام الأساسية للمؤسسة والمرتبطة بالإنتاج، التوظيف، النمو الاقتصادي. وسع البعد الثاني مجال البعد الأول بإضافة معنى أوسع للمسؤولية بتحسس تطورات المجتمع وما ينتظره من المؤسسة مثل الاهتمام بحماية المحيط والعلاقات الاجتماعية والمعلومات حول الزبائن. أما البعد الثالث فيضيف عنصر التحسين إلى عنصر الاهتمام، كتحسين المحيط بخلق وظائف موجهة نحو فئة معينة.¹

ومن هنا ظهر مصطلح الأداء الكلي للمؤسسة والذي يُعرف على أنه قدرة المؤسسة على تسيير وإرضاء الأطراف ذات المصلحة، أو أنه حاصل جمع الأنواع الثلاثة من الأداء؛ بمعنى الأداء الاقتصادي، الأداء الاجتماعي، الأداء المجتمعي.²

هناك من يُفصل الأداء الكلي أكثر من ذلك بجعله يضم الأبعاد التالية:³

- **الأداء المالي:** يعني الكفاءة في استغلال الوسائل المالية بطريقة تضمن استرجاع حق الاستثمار دون أن يكون هناك نهب للقيمة التي خلقها العمل أو ضرراً بالبيئة. من مؤشرات قياس هذا النوع من الأداء؛ رقم الأعمال والنتائج الصافية؛
- **الأداء الاقتصادي:** يعني الحصول على أقل تكلفة إنتاج ممكنة أو جودة مرتفعة للمنتجات أو قيمة مضافة، كما يمكن أن يضم الأبعاد الثلاثة معاً. وهو أيضاً الاستخدام الفعال للموارد مقاساً بإنتاجية الآلات والأفراد؛ أي أنه يقاس بالإنتاج المحصل باستخدام نسبة معينة من العمل ورأسمال؛

¹ Attouche H., op cit, p. 59.

² Dohou A. et Berland N., Mesure de la performance globale des entreprises, p. 10. Site web: <http://www.iae.univ-poitiers.fr/afc07/Programme/PDF/p154.pdf>, 25/5/2011, 11:30.

³ Attouche H., op cit, p. 60-62.

- **الأداء الاجتماعي:** يعني قدرة المؤسسة على الاستجابة لمتطلبات العمال من خلال الأجور المرضية، جو العمل المرضي... ويُعتبر الأداء الاجتماعي جد مهم لتحقيق الأداء الاقتصادي المستهدف؛ لأن الأداء الاجتماعي يؤثر على رضا العمال وبالتالي يؤثر على اندماجهم في العمل وتقديم أفضل ما لديهم؛
- **الأداء المجتمعي:** يعني أن تقوم المؤسسة إراديا بإدماج الاهتمامات الاجتماعية والبيئية في عملها؛
- **الأداء الأخلاقي:** يعني تواجد مجموعة من القيم الأخلاقية في المؤسسة تماشى مع طبيعة المجتمع الذي تتواجد فيه؛ كأن تتعد عن الرشوة، الاحتكار...

يلاحظ أن الأداء الكلي غالبا ما يُعرض في أبعاد ثلاثة هي إما بعد اقتصادي وبعد اجتماعي وبعد بيئي، وإما بعد اقتصادي وبعد اجتماعي وبعد مجتمعي. لذا فإن التصنيف المعتمد في هذه المذكرة هو التصنيف الثاني (البعد الاقتصادي والبعد الاجتماعي والبعد المجتمعي). وقد تم اختيار هذا التصنيف لأنه، أولا، يتماشى والتطور الذي حصل في مفهوم الأداء الذي تم عرضه في الصفحات السابقة. وثانيا، لأن هذا التصنيف يسمح بالتفصيل جيدا في الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الأداء لأن دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء ينطلق من تأثيره على البعد البشري والذي يمكن ملاحظته في أبعاد الأداء الاجتماعي وبعدها ينتقل إلى باقي الأبعاد. وبذلك، فالأداء في هذه المذكرة يضم ما يلي:¹

- البعد الاقتصادي: الذي بواسطته تشبع المؤسسة رغبات المساهمين والزبائن والموردين وتكتسب ثقتهم؛
- البعد الاجتماعي: الذي يركز على قدرة المؤسسة على جعل مواردها البشرية أطرافا فاعلة؛
- البعد المجتمعي: الذي يركز على المساهمة الفاعلة للمؤسسة في تنمية وتطوير بيئتها الخارجية.

¹ العايب عبد الرحمن، "التحكم في الأداء الشامل للمؤسسة الاقتصادية في الجزائر في ظل تحديات التنمية المستدامة - حالة قطاع الإسمنت بالجزائر"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 5.

2.2. قياس أداء المؤسسة

بعد أن تعرفنا على أهم المفاهيم حول الأداء المؤسسي، ننتقل الآن إلى قياس الأداء للتعرف على مختلف المعايير المستخدمة في ذلك، والتي سيكون بعضها المعايير المستخدمة في الدراسة التطبيقية في هذه المذكرة.

1.2.2. مفهوم قياس أداء المؤسسة

يُعتبر قياس الأداء في المؤسسة مسألة تحديث أو تحيين بالنسبة للفريق المسير بهدف ترجمة الاستراتيجية التي تتبعها المؤسسة في شكل أفعال وقيادة التقدم *progression* نحو تحقيق الأهداف. ومجال تطبيق مقاييس الأداء جد واسع؛ فهو يمس المجال المالي، التقني، الاجتماعي، المجتمعي. وبعبارة أخرى فإن قياس الأداء هو قاعدة أو أساس كل القرارات المرتبطة بالتخطيط، التنسيق، الرقابة، الاتصال داخل المؤسسة.¹ لهذا السبب يجب أن تتوفر مجموعة قواعد أساسية لقياس الأداء، يمكن تلخيصها في الآتي:²

- التعريف الواضح للأداء: يساعد التعريف الواضح للأداء الأفراد في المؤسسة على ملاحظة أدائهم والحكم عليه بناء على معايير محددة مسبقا، وهذا ما يساعد على الإجماع على رأي واحد مشترك حول الأداء في حد ذاته وحول حقيقة أن الأداء قد تحسن أم لا. ويجب أن ينطلق تعريف الأداء من الاستراتيجية التي تتبعها المؤسسة؛
- القياس الدقيق للأداء: لأنه في غياب دقة القياس قد تحقق المؤسسة أداء لا يتماشى وما تهدف إليه. ويساعد القياس الدقيق للأداء بالتقييم الجيد له، فمثلا؛ يمكن القياس الدقيق لأداء العامل من إصدار حكم صحيح حول كونه كفاء أم لا، وهذا يساعد في اتخاذ الإجراءات المناسبة بعد ذلك. بمعنى أن القياس الدقيق للأداء يسمح بالتعلم حول فعالية العملية، الآلة، الفرد...؛
- أن يحوي قياس الأداء مؤشرات داخلية ومؤشرات خارجية؛
- أن يكون قياس الأداء انطلاقا من مؤشرات مالية ومؤشرات غير مالية؛
- توضيح العلاقات بين الأبعاد المختلفة للأداء؛
- أن يضم قياس الأداء كلا من المؤشرات الصعبة والمؤشرات السهلة؛
- التركيز على أهمية المؤشرات المختارة في تحفيز العمال والإدارة على حد سواء، والحافز هنا قد يكون تصريحيا (حافز مادي أو مالي مثلا مقابل تحقيق مستوى معين من الأداء)، كما قد تكتفي المؤسسة بالقياس الدقيق للأداء حافزا، مما يجعل الخوف من عدم تحقيق المستوى المرغوب حافزا سلبيا يدفع الجميع إلى العمل على تحقيق الأهداف.

¹Hamana K., op cit, p. 2.

²See: Neely A., *business performance measurement: theory and practice*, Cambridge University Press, Cambridge, 2004, p. 81; 88. Thorpe R. and Holloway J., *Performance management: multidisciplinary perspectives*, Palgrave Macmillan, New York, 2008, p. 31- 32.

لا يمكن أن يكون هناك قياس للأداء ما لم يكن هناك معرفة بالنتائج المحققة ومقارنتها بالنتائج المرغوبة أو الموضوعية مسبقاً، وهذه النتائج قد تكون نتيجة لأعمال الأفراد أو النشاط أو المؤسسة ككل. وفي جميع الأحوال لا بد من معرفة كيفية قياس كل نوع من أنواع الأداء.¹ وتفسير كيفية قياس الأداء يكون من خلال معرفة المؤشرات المستخدمة في القياس إضافة إلى أنظمة القياس.

أ. **مؤشرات القياس measures**: مؤشر الأداء هو وسيلة القياس أو معيار تقييم لحالة ظاهرة ما خلال فترة زمنية محدودة، مما يعني أن للمؤشر معنيان. المعنى الأول يتمشى مع القول أن المؤشر هو قيمة مقياس ما، مثلاً المؤشر الذي يقيس مستوى التغيب. والمعنى الثاني يتمشى مع القول أن المؤشر يضم كلا من القياس وقيمه، بمعنى وسيلة القياس وقيمتها. وقد يكون المؤشر نوعياً والذي يُستخدم عندما يصعب تحويل الأمر المقاس إلى شكل كمي كالتغير في البرامج التعليمية أو التطور في الجو الاجتماعي. كما قد يكون المؤشر كمياً، وفي هذه الحالة نجد كلا من المؤشر الرمزي (لون، منحني، أعمدة تكرارية...) ²، والمؤشر الرقمي الذي يتألف من رقم يوضح الجانب الكمي ووحدة قياس تفسر هذا الرقم وتعطيه معنى (ساعات، عدد الأخطاء، عدد العاملين المؤهلين...)، في هذه الحالة يُعتبر المقياس أحادي البعد. كما يمكن أن يكون المقياس متعدد الأبعاد كحالة النسب المئوية أو نسب القياس نسبة إلى وحدات أخرى مثلاً النسبة: عدد الحوادث لكل ساعة عمل منجزة... والمقاييس متعددة البعد أفضل من الأحادية لأنها تحمل كمياً أكبر من المعلومات.³

أما لقياس أداء المؤسسة فيمكن استخدام نوعين من المؤشرات: المؤشرات المالية والمؤشرات غير المالية:⁴

- **المؤشرات المالية**: أحد أبعاد قياس الأداء هو تحسين مؤشرات الأداء المالية، لأنه لا بد من التعبير عن الأهداف الأساسية للمؤسسة في شكل أرباح اقتصادية بهدف الربط بين الأهداف الداخلية وتعظيم القيمة للمساهمين. لذا فالأساس في هذه المؤشرات هو القيمة الاقتصادية المضافة والقيمة المضافة للمساهمين والعائد على الاستثمار. وبالرغم من أن عدة مؤسسات ترى أن نظام الأرباح الاقتصادية فيها استراتيجياً؛ إلا أن الكثيرين يعتقدون أن هذه المؤشرات تركز على مُخرج واحد هو الربح الاقتصادي أكثر مما تركز على الأهداف التي يجب تحقيقها للوصول إلى هذه المخرجات. كما أنها تؤدي بالمسيرين إلى التركيز على الأداء العملي قصير المدى بدلاً من الاهتمام بالاستثمار طويل المدى في الزبائن والإبداع ورفع قدرات الأفراد. بمعنى أن المؤشرات المالية تركز على الأهداف المالية أكثر من أولويات النمو؛

¹ Dohou A. et Berland N., op cit, p. 4.

² Jaulent P. et Quarés M. A., *Piloter vos performances*, 2^e ed , Afnor, Paris, 2008, p. 4-5.

³ وائل محمد صبحي إدريس وطاهر محسن منصور الغالبي، *أساسيات الأداء المتوازن وبطاقة التقييم المتوازن*، ط 1، وائل، عمان، 2009، ص: 70.

⁴ Verbeeten F. and Boons A., «Strategic priorities, performance measures and performance: an empirical analysis in Dutch firms», *European management journal*, 27, 2009, p. 115-116.

- **المؤشرات غير المالية:** البعد الثاني لمؤشرات الأداء هو المؤشرات غير المالية؛ حيث يمكن إرفاق مؤشرات الأداء المالية بمزيج من المؤشرات غير المالية التي تُعنى بالأبعاد الأساسية للأداء الاستراتيجي التي لا يمكن التعبير عنها بدقة باستخدام مؤشرات محاسبية. كما أن المؤشرات غير المالية توفر معلومات حول الأداء في صيغ غير مالية مثل الحصة السوقية ورضا الزبون والإبداع ودوران العمل... وتكمن أهمية هذه المؤشرات في كونها تمكن المؤسسة من التنسيق بين أهدافها الاستراتيجية ونظام مؤشرات الأداء، كما أن الأداء يتحسن إذا ما تم الربط بين مؤشرات الأداء والأولويات الاستراتيجية للمؤسسة.

ب. **أنظمة قياس الأداء:** نظام القياس هو مجموعة من المؤشرات المستخدمة في قياس الأداء، والتي يتم اشتقاقها انطلاقاً من استراتيجية المؤسسة وقدراتها.¹ وتوجد عدة أنظمة قياس نذكر فيما يلي أمثلة عنها:

- نموذج *Triple Bottom Line (TBL)* والذي يُعرف أيضاً بالثلاثية (أفراد، بيئة، أرباح). وهو مفهوم طُور عام 1997 من قبل *Elkington*. يقوم على فكرة أن الأداء الكلي للمؤسسة يُقاس عن طريق الأخذ بعين الاعتبار مساهمته الثلاثية في الرفاهية الاقتصادية ونوع البيئة الخارجية ورأس المال الاجتماعي. حيث يحدد النموذج مجموعة مؤشرات تخص كل نوع أداء: أداء اقتصادي، أداء اجتماعي، أداء مجتمعي؛²

- نموذج بطاقة الأداء المتوازن *Balanced scorecard*: وهي نظام إداري يساعد المؤسسة في ترجمة رؤيتها واستراتيجيتها إلى مجموعة من الأهداف والمؤشرات المترابطة ضمن أربعة محاور: محور الأداء المالي، محور العمليات الداخلية، محور الزبائن، محور التعلم والنمو. وتظهر أهمية بعد التعلم التنظيمي في بطاقة الأداء المتوازن في كونه البعد الذي يسمح بتفعيل الأبعاد الثلاثة الأخرى ويضمن تحقيق الأهداف التي تحوّلها. لأن تحقيق هذه الأهداف يتطلب بحث المؤسسة في كيفية تقوية قدراتها على التعلم والتغيير والتحسين.³

- نموذج الجائزة الأوروبية للأداء المتميز *European Foundation of Quality Management EFQM* الذي يُطبق في أوروبا ويضم مجموعة مؤشرات، لكل مؤشر منها عدداً من النقاط حسب أهميته. يأخذ هذا النموذج المسؤولية المجتمعية للمؤسسة في الحسبان لأن المؤسسة المتميزة بحسبه هي المؤسسة التي تتصرف بروح المسؤولية اتجاه كل الأطراف ذات المصلحة. وقدم هذا النموذج منهجية *RADAR* (*Results, Approach, Deployment, Assessment, Review*) وهي منهجية واضحة تساعد

¹ Hamana K., op cit, p.3.

² Attouche H., op cit, p. 63.

³ بومدين يوسف، "بطاقة الأداء المتوازن مقارنة فكرية ومنهجية حديثة في مجال التغيير التنظيمي وإطار مؤسسي داعم للإبداع الدائم في منظمات الأعمال الحديثة"، الملتقى الدولي حول الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة؛ دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية، جامعة سعد دحلب، البليدة، 18-19 ماي 2011، ص: 11-12.

الإدارة في تحقيق إدارة التميز. تبدأ هذه المنهجية بتحديد النتائج المطلوبة، ثم اتباع أسلوب محدد لتحقيق هذه النتائج بوضع السياسات والاستراتيجيات وتخطيط العمليات وحشد الموارد والعمليات، ثم تفعيل هذه الأبعاد مع المتابعة وتقويم الأداء للكشف عن الاختلالات التي تُتخذ بشأنها التصحيحات اللازمة. وهذا ما يؤدي إلى حصول تعلم وابتكار في المؤسسة؛¹

— نموذج *Malcom Baldrige Awards* (المعمول به في الولايات المتحدة الأمريكية) الذي يقيس الأداء بالاعتماد على مجموعة محاور تتمثل في محور الزبائن، محور الجوانب المالية والتسويقية، محور الموارد البشرية، محور عمليات التشغيل، محور توريد مدخلات النشاط.²

2.2.2. أهداف قياس أداء المؤسسة

يمكن تلخيص الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة من وراء قياس أدائها في الآتي:

1.2.2.2. على مستوى الأفراد

يمكن تلخيص أهداف قياس الأداء على المستوى الفردي في التالي:³

- تحفيز العمال لتحسين مستوى أدائهم؛
- الكشف عن الاحتياجات التدريبية كوسيلة لتحسين الأداء؛
- معرفة إن كانت هناك ضرورة لنقل العامل إلى وظيفة أخرى أنسب له؛
- تحديد المكافآت التشجيعية والعلاوات؛
- تحديد العقوبات التأديبية والفصل من العمل؛
- توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات الترقية.

2.2.2.2. على مستوى المؤسسة ككل

يمكن تلخيص أهداف قياس الأداء على مستوى المؤسسة ككل في الآتي:⁴

- توفير قاعدة للمقارنة تُستغل في تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف للتمكن من التحسين؛
- توفير معلومات حول حاجات ورغبات المحيط الخارجي (زبائن، موردين، سوق العمل...)
- تحديد العلاقة سبب- أثر بين أولويات النشاط والنتائج المحققة؛

1 العايب عبد الرحمن، مرجع سابق، ص: 13.

2 المصدر نفسه.

3 مخفي أمين وآخرون، "علاقة الرضا الوظيفي والأداء في ظل التنمية المستدامة"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 4-5.

4 Verbeeten F. and Boons A., op cit, p. 114-115.

— توفير هيكل يضمن أن الموارد الضرورية والمناسبة متوفرة لتحقيق الأهداف المسطرة والاستراتيجيات الموضوعية؛

— الربط بين الأولويات الاستراتيجية للمؤسسة ومعايير الأداء لإيصال هذه الأولويات إلى مسيري وعمال المستويات الدنيا في المؤسسة.

3.2.2. مؤشرات قياس أداء المؤسسة

يمكن قياس الأداء الكلي للمؤسسة من خلال قياس أبعاده الثلاثة باستخدام عدة مؤشرات، منها المؤشرات المالية والمؤشرات غير المالية التي تُستخدم لقياس الأبعاد المختلفة للأداء. وفيما يلي عرض لأمثلة عن بعض هذه المؤشرات:

1.3.2.2. مؤشرات قياس الأداء الكلي للمؤسسة:

أ. مؤشرات قياس الأداء الاقتصادي: يمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

الجدول -4- أمثلة عن مؤشرات قياس الأداء الاقتصادي.

المحور	المؤشرات
الأداء المالي	- مؤشرات الربحية (هامش الربح، العائد على الاستثمار، العائد على حقوق الملكية...) - مؤشرات النمو والسيولة: (نمو المبيعات، مؤشرات النشاط، نسب السيولة...).
الأداء الاقتصادي	- الإنتاجية؛ - الحصة السوقية؛ - رضا الزبون، - القيمة المضافة؛ - عدد احتجاجات الزبائن وعدد أيام احتجاجات الموردين؛ - عدد أيام التفاوض مع الموردين.

المصدر: راجع: حيمر حمود، مؤشرات قياس الأداء والفعالية للمنظمة ومدى مساهمتها في تحقيق التنمية المستدامة، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 1-5. والعاب عبد الرحمن، التحكم في الأداء الشامل للمؤسسة الاقتصادية في الجزائر في ظل تحديات التنمية المستدامة - حالة قطاع الإسمنت بالجزائر- الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 16-17.

نلاحظ من الجدول أن مؤشرات قياس الأداء الاقتصادي ليست مؤشرات مالية فقط، بل تضم أيضا مجموعة مؤشرات غير مالية. بعبارة أخرى، لا يكون قياس الأداء الاقتصادي للمؤسسة باستخدام المؤشرات المالية فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى مؤشرات أخرى غير مالية.

ب. مؤشرات قياس الأداء الاجتماعي: يمكن تلخيص بعض منها في الجدول الآتي:

الجدول -5- أمثلة عن مؤشرات قياس الأداء الاجتماعي.

المحاور	المؤشرات
العمل	- مدة العمل (عدد العمال حسب زمن العمل، عدد ساعات العمل السنوية لكل عامل)؛ - خلق العمل (عدد العمال الخارجين مقارنة بعدد العمال الداخلين مثل عدد الاستقالات)؛ - استقرار العمل (دوان العمل)؛ - التمهين (عدد العمال المكونين وعدد عقود التعليم والتكوين).
شروط العمل	- التغيب (معدلات التغيب)؛ - حوادث العمل والأمراض (عدد حوادث العمل وعدد الأمراض المهنية).
الاتصال الداخلي والحوار	- رضا العمال (مستوى رضا العمال، نظام الاقتراحات داخل المؤسسة)؛ - الصراعات (عدد أيام الإضرابات).
إدارة التطور والكفاءات	- التكوين (عدد العمال المدربين) والتطور المهني (عدد الترقيات).
الأجور والمزايا	- الخوافز (عدد الخوافز) والمزايا بأنواعها (الضمان الاجتماعي)

Source : voir : Kheroua H. et sidi Mohamed S., La responsabilité sociétale des entreprises comme outil de pilotage de la performance en GRH, *Conférence scientifique internationale de la performance et l'efficacité de l'organisation au développement durable*, Université Mohamed Boudiaf, Msila, 10-11 Novembre 2009, p.11-12.

نلاحظ أن مؤشرات قياس الأداء الاجتماعي تتعلق أساسا بقياس أبعاد الجو العام الذي يعمل فيه الأفراد، ثم يتفرع عن ذلك قياس لآثار ذلك الجو؛ بمعنى قياس مستوى الرضا الوظيفي ومستوى الدوران وخاصة الدوران الاختياري...

ج. مؤشرات قياس الأداء المجتمعي: يمكن تلخيص بعض منها في الجدول الآتي:

الجدول -6- أمثلة عن مؤشرات قياس الأداء المجتمعي.

المحور	المؤشرات
البيئة الطبيعية	- استخدام الطاقة (ماء، كهرباء، الغاز)؛ - الانبعاثات والمخلفات ومعالجة الفضلات؛ - سلامة المنتج.
المجتمع المحلي	- مؤشرات التكاليف التي تتحملها المؤسسة مثل المساعدات المقدمة للجمعيات الخيرية والثقافية والتعليمية؛ - خلق مناصب شغل جديدة للتخفيف من البطالة؛ - العمليات الموجهة لمحاربة أشكال المنافسة غير النزيهة.

المصدر: راجع: حيمر حمود، مؤشرات قياس الأداء والفعالية للمنظمة ومدى مساهمتها في تحقيق التنمية المستدامة، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 1-5. والعايب عبد الرحمن، التحكم في الأداء الشامل للمؤسسة الاقتصادية في الجزائر في ظل تحديات التنمية المستدامة - حالة قطاع الإسمنت بالجزائر - الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 16-17.

نلاحظ من الجدول أن مؤشرات قياس الأداء المجتمعي تتعلق بقياس علاقة المؤسسة بالأطراف ذات المصلحة خارج المؤسسة ويتعلق الأمر أساساً بالمجتمع المحلي والبيئة الطبيعية والحكومات.

2.3.2.2. المؤشرات المستخدمة في الدراسة الحالية: فيما يأتي، سنركز على مجموعة من مؤشرات قياس الأداء الكلي. والتي سيتم استخدامها في الدراسة التطبيقية لهذه المذكرة، بالتركيز على توضيح كيف يمكن للتعليم التنظيمي أن يحسن الأبعاد التي تقيسها هذه المؤشرات وبالتالي يحسن مستوى الأداء.

أ. مناخ العمل: يُعتبر مناخ العمل أو المناخ التنظيمي انعكاساً لخصائص البيئة الداخلية للمؤسسة في وعي ولا وعي الأفراد العاملين فيها، مما يدفعهم إلى بناء تصور معين حول المؤسسة. وهذا ما يحدد إلى حد كبير سلوكهم فيها. هذا يعني أن المناخ التنظيمي هو نوعية البيئة الداخلية للمؤسسة، حيث يتعرف الأفراد على خصائصها من خلال تفاعلاتهم وتجاربهم المختلفة والتي تؤثر على سلوكياتهم. لهذا، فالمناخ التنظيمي انطباعي (بمعنى أنه يمثل انطباعات الأفراد وليس ماهو قائم فعلاً). ويؤثر المناخ التنظيمي في سلوك الأفراد لأنهم يقومون بترجمة تصورهم وإدراكهم لهذا المناخ في شكل مواقف واتجاهات ومسارات تحدد سلوكهم. وبالتالي تؤثر على أدائهم داخل المؤسسة.¹

يساهم قياس المناخ التنظيمي في تحديد نوعية المناخ التنظيمي السائد داخل المؤسسة، وكذلك إمكانية الحكم على مدى ملاءمته للأفراد العاملين في المؤسسة. غير أنه لا يوجد إجماع حول مؤشرات قياسه؛ ولكن عموماً يقسم المناخ التنظيمي إلى ثلاثة مستويات هي نفسها مستويات التعلم التنظيمي: المستوى الفردي، المستوى الجماعي، المستوى التنظيمي.²

والجدول الموالي يوضح مجموعة من مقاييس المناخ التنظيمي بما يتماشى وطبيعة الموضوع؛ أي التعلم التنظيمي، ويُقصد بذلك مناخ العمل المرتبط بالتعلم.

¹ إبراهيم بن حمد البدر، المناخ التنظيمي وعلاقته بضغط العمل: دراسة ميدانية على بعض ضباط مديرية الدفاع المدني بمنطقة الرياض، مذكرة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، السعودية، 2006، ص: 17-18.

² محمود عبد الرحمن الشنطي، أثر المناخ التنظيمي على أداء الموارد البشرية: دراسة ميدانية على وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة، مذكرة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006، ص: 14-32.

الجدول -7- مؤشرات قياس مناخ العمل.

المستوى	المؤشرات
المستوى الفردي	- إعلام الفرد بالهدف: لأن عدم وضوح الأهداف بالنسبة للأفراد يجعلهم يعملون في جو غامض، مما يولد الإحباط واللامبالاة والإهمال...؛ - تحديد المهام: مما يجعل الفرد يدرك واجباته جيدا، وهذا ما يساعده على العمل باستقلالية وبمسؤولية أكثر. الأمر الذي يكسبه الكثير من المهارات التي تؤهله لشغل مناصب أخرى في المستقبل؛ - إشراك الفرد في صنع القرارات من خلال الاستماع إلى آرائه ومحاولة الاستفادة منها؛ - سهولة الحصول على المعلومات اللازمة لتأدية المهام؛ - توفير العوامل المساعدة على نقل المعلومات للأفراد بسهولة (شبكة الإنترنت، شبكة الإنترنت...).
المستوى الجماعي	- العمل الجماعي: الذي يعطي الحرية للأفراد في شرح أفكارهم وأنشطتهم سواء للمشرفين أو الزملاء، مما يساهم في خلق جو يسوده التفاهم بين الأفراد وهذا ما يساعد في تحقيق الأهداف بفعالية؛ - التشجيع على الحوار؛ - الصراعات: لا بد على المؤسسة أن تحاول استغلال الصراعات الحاصلة في صالحها من خلال تعلمها منها؛ بمعنى محاولة تحليلها لكشف الاختلافات الحاصلة وأسبابها لإيجاد الحلول المناسبة؛ - إشعار الأفراد أنهم يعملون في جو يسوده الوضوح والشفافية من خلال توفير المعلومات حول الحالة التي تعمل فيها المؤسسة (حالة نجاح، حالة فشل).
المستوى التنظيمي	- العمل على تحسين الإجراءات والسياسات المتبعة في تأدية المهام باستمرار؛ - توفير معلومات حول البيئة الخارجية التي تعمل فيها المؤسسة من خلال توفير المعلومات الكافية حول مكانة المؤسسة في السوق عن طريق إجراء الدراسات التسويقية لمعرفة مستوى رضا الزبائن عما تقدمه المؤسسة. لأن الفرد الذي يرى أنه يعمل في مؤسسة ناجحة لا يواجه مخاوف من أن يتم التخلي عن خدماته فيها.

المصدر: راجع محمود عبد الرحمن الشنطي، أثر المناخ التنظيمي على أداء الموارد البشرية: دراسة ميدانية على وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة، مذكرة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006، ص: 14-32.

يتضح من الجدول أن مستويات قياس مناخ العمل ثلاثة، وهي نفسها مستويات التعلم التنظيمي. لذلك يمكن للتعلم التنظيمي أن يحسن كل مستوى من مستويات المناخ التنظيمي.

ب. الرضا الوظيفي: يمكن تعريف الرضا الوظيفي بالرجوع إلى الحاجات والقيم الفردية ومدى إرضائها في مكان العمل؛ بمعنى أن الرضا الوظيفي يقوم على الفرق بين ما يتوقع الفرد الحصول عليه من عمله وما يحصل عليه فعلا.¹

¹Bull I, *The relationship between job satisfaction and organizational commitment amongst high school teachers in disadvantaged areas in the Western Cape*, Magister thesis in Industrial Psychology, University of Western Cape, 2005, p. 26.

يُعتبر قياس الرضا الوظيفي أمرا صعبا بسبب كون الرضا يعبر عن ظاهرة غير محسوسة وأن كل الأساليب المستخدمة في قياسه هي أساليب تقريبية. ولكن، عموما يمكن قياس الرضا الوظيفي من خلال قياس الآثار السلوكية للفرد كالتغيب والدوران الاختياري (الاستقالات) أو باستخدام أساليب ذاتية عن طريق قوائم الاستقصاءات التي تشمل مجموعة عوامل تتحكم في مستوى الرضا أو من خلال الطريقة المباشرة بإجراء مقابلات.¹

والجدول الموالي يوضح مجموعة عوامل تتحكم في مستوى الرضا الوظيفي مع التركيز على العوامل المرتبطة بالتعلم التنظيمي:

الجدول -8- العوامل المتحكممة في مستوى الرضا الوظيفي.

العامل	العناصر المكونة له
العمل نفسه	- عدد المهام الموكلة للفرد وطبيعتها ودرجة تنوعها.
التنظيم	- الأجر والترقية وأساليب العمل والإجراءات المتبعة في تأدية المهام والحوافز.
العلاقات	- طبيعة علاقة الفرد بزملائه ومشرفه والإدارة.

Source: Bull I, *The relationship between job satisfaction and organizational commitment amongst high school teachers in disadvantaged areas in the Western Cape*, Magister thesis in Industrial Psychology, University of Western Cape, 2005, p. 34-43.

يلاحظ من الجدول أن أبعاد قياس الرضا الوظيفي تتفرع عن أبعاد قياس الجو العام للعمل وإذا ما تحسن الجو العام للعمل تحسنت مستويات الرضا الوظيفي التي ترتبط أساسا بالعمل نفسه والتنظيم والعلاقات.

ج. الإنتاجية: تعني الإنتاجية النسبة بين مخرجات نظام ما والمدخلات التي تم استغلالها في ذلك. واقتصاديا، تعني النسبة بين الكمية المنتجة والوسائل المسخرة للحصول عليها. لذا، فالإنتاجية مهمة جدا خاصة بالنسبة للمؤسسات التي تنشط في وجود منافسة قوية إما لضمان بقائها أو لتمويل أو خلق ميزة تنافسية وضمان تنافسيتها. ومن أهم مصادر الإنتاجية المورد البشري؛ بمعنى الإنتاجية الفردية أو إنتاجية اليد العاملة. لأن المورد البشري هو موردٌ على المؤسسة الاستثمار فيه باستمرار (تكوين، تحفيز، ترقية) وهو موردٌ غير قابل للاهتلاك بعكس الآلات مثلا. ولقياس الإنتاجية الفردية يمكن مقارنة الزمن المخصص لتنفيذ مهمة ما بالزمن المستغرق فعلا، أو بمقارنة الكمية المنتجة فعلا بالكمية المخططة للإنتاج.²

ويمكن تحسين الإنتاجية الفردية من خلال عدة عوامل يوضح الجدول التالي بعضا منها مع التركيز على العوامل المرتبطة بالتعلم التنظيمي:

¹ بلمهدي عبد الوهاب، نظام مقترح لأنظمة الحوافز للمؤسسة الاقتصادية العمومية: دراسة ميدانية في المؤسسة الوطنية لإنتاج أجهزة القياس والمراقبة AMC/العلمة، أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، جامعة فريجات عباس، سطيف، 2009، ص: 84.

² Hohmann C., *Techniques de productivité: comment gagner des points de performance*, Edition d'organisation, 2009, p. 7; 98.

الجدول -9- عوامل تحسين الإنتاجية الفردية.

المؤشر	العوامل المحسنة له
توفير الظروف الملائمة للعمل	— إتاحة فرص التعليم والتدريب والمشاركة في صنع القرارات.
تحسين أساليب الإدارة	— تحديد المشكلات وحلها بصورة جيدة؛ — تحقيق الرضا والثقة بين الإدارة والعمال لزيادة التعاون والانتماء والاندماج فيما بينهم.
تدريب العمال وتأهيلهم	— توفير اليد العاملة المناسبة من خلال التدريب المستمر الذي يهدف إلى تحسين المهارات. ويمكن أن يكون التدريب في مكان العمل أو في المراكز والمعاهد المتخصصة أو التدريب بالمناهج الخاصة؛ — التدريب عن طريق تدوير العمل.
الحوافز	— كالأجر والترقية اللتان تُعتبران كمقابل يحصل عليه الفرد لقاء مهاراته ومعارفه.

المصدر: راجع: عبد الرحمن عنتر، دراسة أثر "إدارة الإنتاج" على الإنتاجية في المؤسسات الصناعية: حالة الوحدة الصناعية لآلات الميكانيكية الثقيلة بحسين داي - UML - الجزائر، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر، 1995، ص: 79-82.

نلاحظ من خلال الجدول أن تحسين الإنتاجية الفردية يكون بتوفير الظروف الملائمة للعمل وتحسين أساليب الإدارة وتدريب العمال وتأهيلهم وتقديم الحوافز المناسبة، وللتعلم التنظيمي دور في تحسين كل عنصر منها.

د. رضا الزبون: يُعتبر الزبون راضيا إذا تماشت استجابة المؤسسة جيدا مع احتياجاته. ولا توجد طريقة موحدة لقياس مستوى رضا الزبون؛ إذ على كل مؤسسة اختبار المدخل الذي يتماشى وطبيعة نشاطها والأهداف التي تريد تحقيقها. ولكن، يمكن قياس مستوى رضا الزبون من خلال الجمع بين المقاييس غير المباشرة (مقاييس موجودة في المؤسسة مسبقا مثل: عدد الزبائن الجدد، عدد الزبائن المنسحبين، نسبة تكرار الزبائن للزيارات إلى المؤسسة، رقم الأعمال الخاص بكل فئة من فئات الزبائن الموجودة...) والمقاييس المباشرة من خلال قيام المؤسسة بإجراء استقصاء عن رأي الزبون، وبالتالي معرفة تقييمه لمنتجاتها (وذلك باستخدام استبيانات رضا الزبون التي يمكن أن تُبعث إلى الزبون برسالة بريدية أو إلكترونية أو أن تُرفق بالمنتج... أو استخدام المقابلة التي يفضل أن تكون وجها لوجه على أن تكون هاتفية للاستفادة أكثر من آراء الزبائن، أو استخدام دفتر الاقتراحات في المؤسسة أو في مراكز التوزيع)، ويمكن الطريقة المباشرة المؤسسة من معرفة ما يريده الزبون والكشف عن متطلباته الجديدة، وبالتالي القيام بإجراء التحسينات اللازمة. وهذا يعني أن معرفة مستوى رضا الزبون تسمح للمؤسسة بمعرفة ما الذي يجب عليها فعله، فإن كان المستوى ضعيفا مثلا، فعلى المؤسسة إعادة التفكير فيما تقدمه للزبون واتخاذ الإجراءات التصحيحية المناسبة.¹ ونظرا لهذه الأهمية التي تميز رضا الزبون فإن المؤسسات الناجحة تستخدم إدارة العلاقة مع الزبون *customer relationship management (CRM)* والتي تُعتبر نظام تعلم تكيفي في المؤسسة يُستخدم للتعلم حول تفضيلات الزبائن والتنبؤ

¹Mesure de la satisfaction client. Site web: <http://www.crm-basse-normandie.fr>, 12/10/2010, 10:54.

بالسلوك المستقبلي لهم، بمعنى أن المؤسسة تحاول تفهم حاجات الزبون بطريقة أفضل لتتمكن من تجسيد ذلك الفهم فيما تقدمه مستقبلاً لزيائنها.¹

والجدول الموالي يوضح بعض المقاييس المستخدمة في قياس رضا الزبون، والسبل التي تمكن من رفعها (بالتركيز على السبل المتعلقة بالتعلم التنظيمي):

الجدول -10- مؤشرات قياس رضا الزبون.

المقياس	كيفية التحسين
- معدل الاحتفاظ بالزيائن؛	- تقييم الأنظمة الحالية للمؤسسة والعمل على تحسينها من خلال تحسين أنظمة خدمة الزبون واتباع نظام جيد لإدارة الشكاوى لمساعدة الزبائن غير الراضين على الإفصاح بآرائهم للاستفادة منها؛
- عدد الزبائن الجدد؛	- تدريب أفراد المؤسسة لتنمية قدراتهم في الاستفادة من تقارير رضا الزبون ومعالجة الشكاوى؛
- المردودية؛	- تكوين مجموعات بحث لها خبرة في مجال التسويق والعمليات لتوجيه المؤسسة ومتابعة تقدمها؛
- تطور عدد الزبائن؛	- القيام ببحوث قياس مستويات رضا الزبون؛
- عدد الشكاوى؛	- تحسين الجودة بتقليص الفجوة بين ما يتوقعه الزبون وما يتحقق فعلاً لدى استهلاكه منتج المؤسسة؛
- عدد الزبائن المنسحبين؛	- تقديم خدمات ما بعد البيع.
- الحصة السوقية.	

المصدر: راجع: عبد الرحمن رايس، دور تنمية العلاقة مع الزبائن في تحقيق ميزة تنافسية مستدامة في الأسواق الدولية؛ دراسة حالة المؤسسة الوطنية للفوسفات بتبسة، مذكرة ماجستير في العلوم التجارية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2009، ص: 77، 89.

يتضح من الجدول أن مؤشرات قياس رضا الزبون متعددة وترتبط كلها بالتعلم التنظيمي.

هـ. الحصة السوقية: الحصة السوقية أو النصيب من السوق هي مجموع المبيعات التي تحققها مؤسسة ما أو علامة ما مقارنة بالمبيعات في السوق ككل أو بالمنافسين. وتُعتبر الحصة السوقية مؤشراً مهماً لقياس أداء المؤسسة. لذا على المؤسسات عدم الاكتفاء على تحليل المبيعات التي تحققها لأن تحليل المبيعات غير كاف للوصول إلى أفضل الإجراءات التصحيحية. ف سواء كان التحليل أفقياً (مقارنة مبيعات السنة الحالية بمبيعات السنوات السابقة وقياس التطور) أو عمودياً (تجزئة المبيعات وفقاً للمناطق أو المنتجات أو الزبائن ومقارنتها ببعضها البعض ومؤشرات السنوات السابقة) غير كاف لأن المبيعات قد ترتفع نتيجة لتحسن الظروف الاقتصادية مثلاً. ومن هنا تظهر أهمية قياس الحصة السوقية لأنها تنسب المبيعات المحققة من قبل المؤسسة إلى مبيعات أحد المنافسين أو الصناعة ككل. ويمكن تحليل الحصة السوقية من معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف في أداء المؤسسة مقارنة بالمنافسين لأنه يكشف لها ما إن كان

¹Stein A. and Smith M., op cit, p. 200.

التغير في المبيعات يرجع إلى عوامل خارجية يصعب التحكم بها أو أنه يرجع إلى عوامل داخلية كعدم فعالية المزيج التسويقي لديها مثلاً.¹ ويمكن للمؤسسة تحسين حصتها السوقية عن طريق تقديم منتجات جديدة، التحكم في السعر، تنويع المنتجات التي تقدمها وتحسين جودتها واستهداف أسواق جديدة... وكل هذه العوامل ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتعلم التنظيمي في المؤسسة فهي إما نتائج تعلم سابق أو سبب في تعلم جديد.

و. المردودية: يُقصد بالمردودية العلاقة التي تربط بين الأرباح الصافية خلال فترة زمنية معينة وحجم المبيعات أو الإنتاج خلال نفس الفترة معبراً عنها بنسبة مئوية. ويقاس هذا المؤشر مدى سلامة القرارات المالية المتخذة في المؤسسة وذلك من خلال النتائج المحققة. ويمكن للمردودية أن تكون تجارية لتقيس مدى كفاءة المؤسسة في اختيار سياسة التسعير المناسبة لأنها تقيس النسبة بين النتيجة الصافية والمبيعات المحققة. وبذلك، إن كانت النسبة كبيرة يعني أن المؤسسة تنتج وتبيع منتجاتها بتكلفة منخفضة والعكس صحيح، كما يمكن أن تكون المردودية اقتصادية لتقيس كفاءة المؤسسة في خلق دخل تشغيلي من خلال استغلال الأصول لديها لأنها تقيس النسبة بين النتيجة الصافية والأصول. كما يمكن أن تكون المردودية مالية لتقيس كفاءة المؤسسة في خلق دخل من الأموال الخاصة لديها لأنها تقيس النسبة بين النتيجة الصافية والأموال الخاصة. ويمكن تحسين المردودية بالاعتماد على عدة عوامل ترتبط بالتعلم التنظيمي منها الزيادة المستمرة في المبيعات، تحسين المزيج التسويقي في المؤسسة، تخفيض التكاليف، زيادة الإنتاجية الفردية، تحسين مستوى التنظيم في العمل، تحسين الحوافز المادية وخاصة المعنوية للعمال...²

ز. مؤشرات الأداء المجتمعي: تتحدد العلاقة بين التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي في شكلين. يكون التعلم التنظيمي في الشكل الأول تكييفاً (أحادي الحلقة)؛ بمعنى أن المؤسسة تحاول التكيف مع المتغيرات المجتمعية. مثلاً، عند وجود خلل مجتمعي مقاساً بالنتائج بالنسبة لأحد الأطراف ذات المصلحة فإن ذلك سيؤدي إلى تعديل متدرج يمس أحد جوانب عمل المؤسسة (إحدى عمليات التسيير) دون التساؤل أو البحث المبادئ الفعلية لهذا العمل. أما التعلم حسب الشكل الثاني فيتماشى مع التعلم الخلاق (ثنائي الحلقة) لأنه يتضمن تعديلات عميقة في مبادئ المسؤولية المجتمعية للمؤسسة. وهذا ما قد ينجر عنه تغيير في النماذج الإدراكية للمديرين أو للعمال ككل. بعبارة أخرى، فإن العلاقة بين التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي تتمثل في وجود ما يسمى بالتعلم المجتمعي الذي يتكون من ثلاثة أبعاد. البعد الأول هو بعد المبادئ المجتمعية، ثم بعد عمليات إدارة الأطراف ذات المصلحة، ثم النتائج المجتمعية.³

¹ سليمان محمد وبن عمارة بن نصر الدين، "الحصة السوقية كمؤشر لقياس فعالية الأداء التسويقي بالمؤسسة الاقتصادية"، *الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة*، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 7.

² وليد ناجي الحياي، *الاتجاهات الحديثة في التحليل المالي*، الوكالة العربية المفتوحة في الدنمارك، ص: 147-158، من الموقع الإلكتروني:

http://www.ao.academy.org, 12/09/2011, 15:12.

³ Gond J., Performance sociétale de l'entreprise et apprentissage organisationnel: vers un modèle d'apprentissage sociétal de l'entreprise? Site web: www.arnaudmeunier.com/blog-notes/wp-content/.../gondjp.pdf, 05/01/2012, 10:10.

كما أن هناك من يربط التعلم التنظيمي بالأداء المجتمعي في كون مؤشرات الأداء المجتمعي تقيس سلوك المؤسسة الناتج عن التغير الإدراكي لدى المسيرين والعمال على حد سواء حسب المرحلة التي تكون فيها المؤسسة ضمن مسار المسؤولية المجتمعية فيها (حسب الدراسة السابقة في الصفحة "ل" من المقدمة). فمثلاً؛ اهتمام المؤسسة بإحداث تغييرات داخلية للتمكن من ترشيد استهلاك مختلف مصادر الطاقة لديها قد ينجم عنه مثلاً تغيير في الآلات التي لا بد على المؤسسة أن تهتم بتدريب العمال حول طريقة استخدامها. وأيضاً اهتمام المؤسسة بأن تكون منتجاتها غير ضارة بالمستهلك يعني أنها قد تحدث تغييرات في المواد المكونة له مما يجبرها على التعلم حول المصادر الجديدة للمواد الجديدة (البحث عن موردين جدد) ونشر المعلومات الخاصة بالمكونات الجديدة خاصة لدى عمال الإنتاج ليتعلموا كيفية إضافتها والنسب المختلفة لذلك...

3.2. تحسين أداء المؤسسة

بعد أن تعرفنا على مفهوم الأداء وقياسه، ننتقل الآن إلى تحسين أداء المؤسسة من خلال التعرف على تعريف تحسين الأداء، بعض نماذج التحسين، علاقة التعلم التنظيمي بالتحسين.

1.3.2. تعريف تحسين أداء المؤسسة وأهميته:

1.1.3.2. تعريف تحسين أداء المؤسسة: يمكن تعريف تحسين أداء المؤسسة بأنه: "استخدام جميع الموارد المتاحة لتحسين المخرجات وإنتاجية العمليات وتحقيق التكامل بين التكنولوجيا الصحيحة التي توظف رأسمال بالطريقة المثلى".¹ وهذا يعني أن تحسين الأداء هو عملية مستمرة؛ بمعنى أنه لا يجب على المؤسسة انتظار حصول مشكلة أو أزمة ما لتحسن أداؤها. فعادة ما تهمل إدارة المؤسسات التي تسير أمورها على ما يرام المشاكل الحاصلة ما دامت النتائج مرضية. غير أن هذا الأمر يُعتبر مؤسفاً، لأن في مثل هذه الحالات تكون الموارد متوافرة للتحسين. أما في الحالة العكسية؛ أي حالة حدوث المشكلات، فلا يوجد مناقشة لضرورة التفاعل والتحسين في الوضعية الحالية، بل هذا أمر إجباري على المؤسسة. ولكن بالمقابل فإن الوقت والموارد لا تكون في مصلحتها مما يؤدي إلى تقديم حلول أقل جودة للمشكلة الحاصلة لأنها حلول صيغت في وقت ضيق ومستعجل. لذا، لا يرتبط التحسين بحالة خاصة وإنما هو حالة تتبناها المؤسسة باستمرار تسمح لها بصياغة حلول جيدة ومناسبة في الحالات الجيدة للاستجابة بسرعة لحالات المشكلات.²

2.1.3.2. أهمية تحسين الأداء: يمكن تلخيص أهمية تحسين الأداء في الآتي:³

- **معدلات التغير السريعة:** تعمل المؤسسة ضمن بيئتها التي تشكل نقطة بداية للمؤسسة؛ من حيث كونها المصدر الأساسي للحصول على مختلف الموارد (مواد خام، رؤوس الأموال، يد عاملة، معلومات حول السوق...). كما تشكل نقطة نهاية لنشاط المؤسسة؛ من حيث كونها المستهلك الأساسي لمنتجات المؤسسة. لذا؛ فإن التغير في هذه البيئة يؤثر بدرجة كبيرة على المؤسسة نظراً لكثرة عدد متغيرات هذه البيئة وعدم استقرارها، وهنا تظهر أهمية تحسين الأداء لمواجهة هذه الظروف وللتمكن من البقاء والاستمرار؛
- **المنافسة:** من أهم ما يميز البيئات المعاصرة انفتاحها على الأسواق الخارجية وتعدد المنافسين في ظل ما يسمى بالاقتصاد المفتوح وانتشار فكرة المنافسة التامة. مما يؤدي بالمؤسسات إلى التفكير في أهمية تحسين أداؤها باستمرار لضمان البقاء والنمو والاستمرار؛

¹ شريفي مسعودة ودولي سعاد، "تحسين الأداء من خلال مدخل التعلم التنظيمي"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009، ص: 5.

² Hohmann C., op cit, p. 141.

³ حمادي نبيل وعبادي فاطمة الزهراء، مرجع سابق، ص: 5-6.

- **الحفاظ على المكانة:** تعكس المكانة الموقع التنافسي للمؤسسة مقارنة بباقي المؤسسات العاملة في نفس المجال. ولا يمكن أن تتحقق هذه المكانة إلا بتحسين الأداء بالتفوق في المزج الدقيق للمهارات البشرية مع باقي الموارد بطريقة تجعلها تتميز عن غيرها من المؤسسات؛
- **الاهتمام المتزايد بالجودة:** نظرا للعوامل السابقة نتج اهتمام كبير بالجودة عن طريق تطبيق المفاهيم المختلفة الخاصة بها كالجودة الشاملة وحلقات الجودة. وهذا ما يفرض على كل مؤسسة البحث عن أفضل الأساليب التي تمكنها من دمج معارفها ومواردها المختلفة لتحقيق مستوى أداء عال، مع الحرص على التركيز على الجودة.

2.3.2. مستويات تحسين الأداء وكيفية:

- 1.2.3.2. **مستويات تحسين الأداء:** يمكن تحسين الأداء في ثلاثة مستويات، المستوى التنظيمي، المستوى الجماعي، المستوى الفردي. ويمكن توضيح ذلك من خلال الآتي:¹
- **المستوى التنظيمي:** يمكن تحسين الأداء من خلال الاهتمام بالمستوى التنظيمي؛ وذلك من خلال تحديد الأهداف والتركيز على الأهداف المستعجلة منها؛ كالعامل على تخفيض التكاليف الجدة عالية، تحسين الفجوات الموجودة في الجودة... ثم تحديد الحد الأدنى من النتائج أو التوقعات والاقتصار على هدف أو هدفين محددين بشكل دقيق. يلي ذلك مناقشة التوقعات بشكل واضح مع كل المعنيين سواء شفها أو كتابيا. ويتضمن ذلك مناقشة طبيعة الأهداف وتخصيص المسؤولية؛ بمعنى تعيين شخص مسؤول على تحقيق كل هدف يقع على عاتقه وضع برنامج عمل يحوي مجموعة الخطوات اللازمة لتحقيق الهدف وأجله وكيفية قياس التقدم نحو ذلك. آخر خطوة في تحسين الأداء على المستوى التنظيمي هي تعميم العملية عند نجاحها سواء بالمحافظة على نفس الأهداف أو اختيار أهداف أخرى (التعلم من التجربة)؛
- **المستوى الجماعي:** لتحسين أداء المجموعات في المؤسسة يجب تحديد الأهداف التي تتعلق إما بالهدف الكلي للمؤسسة أو القسم أو المصلحة التي تنتمي إليها، وإما بهدف المشروع الذي ستنفذه. وفي هذه الحالة يجب أن يحدث إجماع بين أعضاء المجموعة حول هذا الهدف والأهداف الجزئية المتفرعة عنه، لأن ذلك يساعد على توضيح مساهمة كل فرد في تحقيقه. ويساعد تحديد الأهداف المتعلقة بالمجموعات في مشاركة هذه المجموعات في صياغة الأهداف الكلية للمؤسسة من خلال استفادتها من الخبرات التي تكونت لدى أعضائها عند تنفيذ المهام السابقة خاصة من خلال مناقشة الإنجازات المحققة، لأن هذه المناقشة تمكن من تحديد ما يجب فعله وكيف. كما أن مجموعات العمل تساهم في

¹Armstrong M., *Performance management: key strategies and practical guidelines*, 3rded, Kogan Page, London and Philadelphia, 2006, p. 119-122; 129-132.

تحسين الأداء لأنها تتمكن من حل المشاكل التي تحصل بين أعضائها دون اللجوء إلى المستويات الأعلى وهذا ما يزيد من فعالية وكفاءة المهام المنجزة؛

– **المستوى الفردي:** يمكن تحسين الأداء على المستوى الفردي من خلال تحسين قدرات الأفراد (اختيار الأفراد المناسبين ومنحهم فرصة للتعليم والتطور لتحسين معارفهم ومهاراتهم) وتخفيفهم بفتح المجال أمامهم لاستخدام وتطبيق وتحسين مهاراتهم. ولكن عموماً، يقع جزء كبير مما يجب فعله لتحسين الأداء الفردي في المستوى التنظيمي من خلال ترسيخ ثقافة الأداء، خلق أفضل جو عمل ممكن، تطوير ممارسات تنظيمية تزيد من التزام الأفراد وتجعلهم يرون أن عملهم في المؤسسة له هدف محدد وليس أمراً عشوائياً، دعم تعلمهم داخل المؤسسة. أما الجزء الآخر، يكون على المستوى الفردي بتشجيع التعلم الذاتي لدى الأفراد وتشجيع التقييم الذاتي لديهم، مما يجعلهم يعملون على الحصول على المعارف والمهارات اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة.

2.2.3.2. كيفية تحسين الأداء: بالرغم من ضرورة اعتبار تحسين الأداء أمراً ملازماً للمؤسسة مادامت قائمة، إلا أنه غالباً ما يُقرن بوجود مشكلة ما لا بد من حلها لتحسين الأداء، ويُقصد بالمشكلة الفرق بين ما كان مخططاً له وما تم تحقيقه أو الفرق بين الأداء المخطط والأداء الحالي. ويكون حل المشكلة عموماً باتباع ثلاث خطوات رئيسية تبدأ بالتوجه إلى الميدان للحصول على الحقائق والمعلومات، ثم القيام بمجرد الحقائق للوصول إلى الأسباب الرئيسة التي تُرتب حسب أهميتها. وبعدها، تأتي الخطوة الأخيرة المتمثلة في صياغة حل بالاعتماد على الأسباب الرئيسة. غير أنه يمكن أن تتفرع عن هذه الخطوات الثلاث الأساسية خطوات أخرى حسب الطريقة المعتمدة في حل المشكلة.¹ من بين هذه الطرق، طريقة DMAICS التي تُعتبر أحد أحدث الطرق في حل المشكلات. وتقوم على الخطوات التالية:²

- **التعريف Define:** تحديد المشكلة الواجب حلها باستخدام عدة طرق منها طريقة QQQQCP (*qui, quoi, ou, quand, comment, pourquoi, combien*) وهي مجموعة أسئلة تُطرح للتفصيل في المشكلة المطروحة للتعرف على كل ما يتعلق بها؛
- **القياس Measure:** جمع الحقائق والبيانات الرقمية التي تخص هذه المشكلة باستخدام الملاحظة العلمية والوسائل الإحصائية؛
- **التحليل Analyze:** البحث عن الأسباب الأساسية واختبارها في الميدان، ويمكن في ذلك استخدام عدة وسائل مثل مخطط باريتو *Pareto diagrammes* وهو وسيلة تمثيلية (التمثيل في شكل بياني) للتحليل والاتصال واتخاذ القرار. تقوم على فكرة أن العديد من الظواهر الملاحظة تخضع لقانون 20\80 الذي يعني أن 20% من الأسباب الممكنة تشكل لوحدها 80% من الآثار. وبالتالي؛ يمكن التركيز على هذه النسبة من

¹ Hohmann C., op cit, p. 141-142.

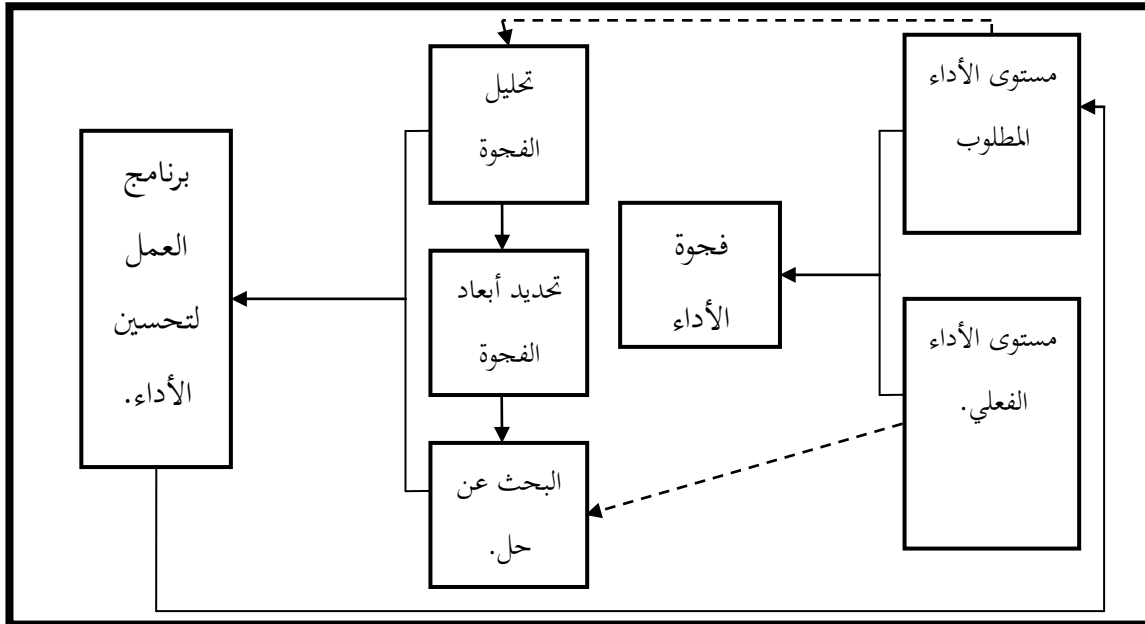
² ibid, p. 143; 165; 169; 173.

الأسباب فقط (20%) للتأثير على آثار الظاهرة. كما يمكن استخدام مخطط إيشيكاوا Ishikawa *diagrammes* حيث تقوم هذه الطريقة على تحديد الأثر الذي تريد المؤسسة تغييره (المشكلة المطروحة كوجود خلل في الجودة) ثم تحديد الأسباب الأساسية التي يمكن أن تتعلق بالموارد البشرية أو المواد أو طريقة العمل أو الآلات والتجهيزات أو المحيط أو طريقة الإدارة أو الموارد المالية. بعدها يتم تحديد الأسباب الفرعية عن كل سبب أساسي؛

- **التطبيق Implement:** تجربة وتطبيق الحلول المقترحة. ويمكن الحصول على هذه الحلول من خلال استخدام طريقة العصف الذهني *brainstorming* مثلاً، وهي تقنية تقوم على الحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار حول الحل الممكن للمشكلة المطروحة من قبل مجموعة من الأفراد ثم القيام بعملية تصفية وتجميع الحلول المقترحة لإخضاعها للاختبار. ويؤثر على نوعية الأفكار الفريق المعتمد في القيام بهذه العملية؛
- **الرقابة Control:** تحديد المؤشرات التي ستستخدم في مراقبة ومراجعة نتائج الحلول والمقارنة. مثلاً من خلال وضع لوحة القيادة؛
- **التميط Standardize:** تثبيت الحلول الناجحة كمعايير جديدة أو طرق جديدة تُتبع في المؤسسة مستقبلاً، والتي يمكن أن تنعكس في شكل إجراءات جديدة للقيام بالمهام...

يمكن عرض الشكل الآتي لتوضيح كيفية تحسين الأداء:

الشكل -8- نموذج تحسين الأداء.



المصدر: بلعور سليمان ومصيطفى عبد اللطيف، إعادة الهندسة مدخلا للأداء المتميز، المؤتمر العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 8-9 مارس 2005، ص: 473.

يتضح من الشكل أن تحسين الأداء يبدأ أولاً بتحديد الهدف المراد تحقيقه وتحديد المؤشرات التي تقيس مستوياته للتمكن من مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط للتمكن من تحديد الاختلالات الحاصلة (الفجوات). وتحليل الاختلالات وتحديد أبعادها والبحث عن الحل واختباره ومن ثم تطبيقه واعتماده مستقبلاً يعتبر عملية تعلم بالنسبة للمؤسسة لأنها تبحث في وضع حالي يتميز بمجموعة خصائص سواء سلوكية أو إدراكية (طريقة تسيير وإدارة، منتجات معينة، طريقة معينة للتعامل مع الزبائن...) ويتميز بوجود اختلالات معينة. وبحث المؤسسة عن الحل وتطبيقه يعني أنها تعلمت؛ لأن الحل يتضمن حدوث تغيرات إدراكية تليها تغيرات سلوكية تعكس طبيعة التعلم الحاصل وجودته. فمثلاً؛ إن نتج عن حل المشكلة تحسن في الأداء بعد ذلك فهذا يعني أن المؤسسة قد تعلمت فعلاً.

3.3.2. مداخل تحسين أداء المؤسسة:

هناك عدة مداخل تمكن المؤسسة من تحسين مستوى أدائها، فيما يلي أمثلة عن بعض مداخل تحسين الأداء مع إشارة إلى علاقتها بالتعلم التنظيمي.

1.3.3.2. مدخل التعلم التنظيمي:

يُعتبر التعلم التنظيمي أحد أهم المداخل التي يمكن للمؤسسات اعتمادها لتحسين أدائها لأنه يقع في صميم قدرة أي مؤسسة على التكيف مع بيئة سريعة التغير، وهو مفتاح القدرة على التعرف على الفرص المتاحة في الوقت المناسب واستغلالها بسرعة وعلى أكمل وجه قبل المنافسين. فهو يشمل تحويل البيانات إلى معرفة وقيمة اقتصادية تسمح بتحسين الأداء.¹

ويتحقق ذلك لأن التعلم التنظيمي عملية يتم من خلالها تحويل المعلومة وهي المادة الخام إلى أفعال. حيث أن المؤسسة التي تهتم بالتعلم التنظيمي تولي أهمية كبيرة للحصول على كل أنواع المعلومات (عملياتية، تكتيكية، استراتيجية) من المصادر الداخلية والخارجية. وترجمة هذه المعارف ينعكس في شكل تغيرات إدراكية وسلوكية مثل: جودة المنتجات، عدد المنتجات الجديدة، رضا العمال، الجو العام للعمل، مستوى فهم العامل للتوجه الاستراتيجي للمؤسسة، مستوى فهم العامل للمشاكل الحاصلة في المؤسسة، متوسط الإنتاجية الفردية، سرعة العمليات... ويوجد إجماع على أن أهم ميزة تنافسية للمؤسسة ترتبط بقدرتها على التعلم للتمكن من الاستجابة لتحديات البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لها.²

بالإضافة إلى مدخل التعلم التنظيمي هناك مداخل أخرى لتحسين الأداء، ولكنها ترتبط كلها بالتعلم التنظيمي. من أمثلتها المداخل الآتية.

¹احمادي نبيل وعبادي فاطمة، مرجع سابق، ص: 14.

²Skerlavaj M. et al., Organizational learning culture, innovative culture and innovations in South Korean firms, Expert systems with applications, 37, 2010, p. 6398- 9401.

2.3.3.2. مدخل تمكين العاملين Empowerment approach

يعود أصل هذا المدخل إلى مدرسة العلاقات الإنسانية التي جاءت كرد فعل على نقائص الإدارة العلمية للعمل بقيادة فريدريك تايلور. ويُقصد بالتمكين فلسفة أو ثقافة إعطاء مزيد من المسؤوليات وسلطة اتخاذ القرارات بدرجة أكبر للأفراد في المستويات الدنيا من المؤسسة. ويكون التمكين من خلال توفير جو عمل باتباع أسلوبين؛ أسلوب تحسين الاتصالات الهرمية من أعلى إلى أسفل، أو من خلال زيادة التحفيز للعمال الذي يتم بالرفع من ثقة العمال في قدرتهم على أداء مهامهم بشكل أفضل وبإشعارهم بقدرتهم على التأثير في العمل وبحرية اختيار كيفية أداء مهامهم، وفوق ذلك الشعور بمعنى العمل الذي يؤدونه. بعبارة أخرى يتم التمكين من خلال تفويض المزيد من السلطة التنفيذية للعمال وإشراكهم في صنع القرارات. وتشير نتائج دراسات كثيرة إلى أهمية مدخل تمكين العمال في دعم كفاءة وفعالية أداء المؤسسات.¹

3.3.3.2. مدخل إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM) approach

يُعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة من مفاهيم الإدارة الحديثة، تهدف إلى تمكين المؤسسة من تحقيق أفضل أداء ممكن. وقد تعددت تعريفاتها ولكن عموماً يمكن تعريفها على أنها: "التفوق في الأداء لإسعاد العملاء من خلال عمل المدراء والموظفين مع بعضهم البعض من أجل تحقيق أو تزويد العملاء بمنتجات وخدمات بجودة ذات قيمة من خلال تأدية العمل الصحيح بالشكل الصحيح ومن المرة الأولى وفي كل وقت".²

تقوم إدارة الجودة الشاملة على مجموعة مبادئ أهمها:³

- التركيز على الزبون من خلال ضرورة التعرف على احتياجاته من خلال مصادر التعلم الخارجية وهي الدراسات التسويقية التي تُعتبر مصدراً مهماً لتعلم المؤسسة وإحداث التغييرات الملائمة للاستجابة لتلك الاحتياجات؛
- المبدأ الثاني هو التركيز على المورد البشري من خلال التركيز على عمليات التعلم كالعامل الجماعي والسماح له بإبداء آرائه، والأهم إطلاعه على أهداف المؤسسة. إضافة إلى عملية التدريب التي تهدف إلى تحسين المهارات والتحكم في العمل أكثر، والتأهيل الذي يتعلق بتغيير السلوك من خلال تغيير نماذج التفكير لديه؛
- من مبادئ إدارة الجودة الشاملة أيضاً التحسين المستمر للعمليات وهذا التحسين مصدره إعادة النظر في عمليات المؤسسة من خلال تحليلها ومراجعة خطوات أدائها، مما يؤدي إلى *remise en question*

¹ أوائل محمد صبحي إدريس وطارق محسن منصور الغالبي، مرجع سابق، ص: 120-121.

² محمد سلام الشيبان وموفق علي الخليل، "أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على النتائج المالية للمؤسسات المالية المدرجة في سوق عمان المالي؛ حالة بنك الإسكان"، المؤتمر العلمي الثاني حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان، 26-27 نيسان 2006، ص: 6.

³ عمر ياسين خضير، "الجودة الشاملة والمؤسسات المالية والمصرفية"، المؤتمر العلمي الثاني حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان، 26-27 نيسان 2006، ص: 2-6.

تقليص وتبسيط الإجراءات وتقليل الخطوات وإلغاء دورات العمل الضائعة وتقليل وقت الانتقال العمل من قسم لآخر. كما يسمح ذلك بتحديد الأخطاء بشكل مسبق ومعرفة أسبابها وكيفية معالجتها قبل حدوثها؛ - بالإضافة إلى مبدأ التخطيط الاستراتيجي واستمرارية التحسين، وذلك بالبحث عن المعلومات من المصادر الخارجية وتحليلها للتنبؤ بالمتغيرات المستقبلية ووضع خطة بالتغييرات التي يجب إجراؤها للتكيف مع التغير الحاصل في المحيط.

يتضح أن إدارة الجودة الشاملة تشكل نظاماً للتعلم التنظيمي لأن عمليات تحسين الجودة تشكل في حد ذاتها مصدراً للتعلم وتكوين المعارف الجديدة وتطوير نماذج التعلم الفردي والتنظيمي. ويمكن توضيح العلاقة من خلال حلقات الجودة التي تعمل على تجنب الصراعات وتطوير الكفاءات الفردية والجماعية على المدى الطويل. كما تساعد على تطبيق الوسائل الملائمة لتحسين عمليات الإنتاج مثلاً، والتي يجب على الأفراد تعلمها واستغلالها من أجل حل المشكلات التي تواجههم.¹

إذاً، يمكن القول أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب عموماً إحداث تغيير في طريقة التفكير وطريقة تأدية الأعمال لدى الإدارة والعمال معاً. وهذا ما يعني حدوث تغيير إدراكي ناتج عن إعادة النظر في عمليات المؤسسة المختلفة ومختلف الإجراءات المتبعة وغيرها من التغييرات الإدراكية. الأمر الذي ينجر عنه تغيير سلوكي كتغيير العمليات بعد إعادة النظر.

4.3.3.2. مدخل المقارنة المرجعية *Benchmarking approach*

من الطرق المتبعة لتعلم المؤسسات طريقة المقارنة المرجعية التي ظهرت في سنة 1980م من قبل مؤسسة Xerox التي كانت بصدد اتخاذ قرار الشروع في استثمار ضخمة موجه نحو تحديث وتطوير إدارة المخزون في المؤسسة، وتمت المقارنة مع مؤسسة مختصة في بيع العتاد الرياضي. تُعرف المقارنة المرجعية بأنها: "عملية مستمرة ونظامية لتقييم السلع، الخدمات ومناهج العمل مقارنة بأهم المنافسين في السوق وبالمؤسسات المعروفة بأنها القائدة في مجال عملها." يُقصد بأنها عملية مستمرة أنها تساؤل مستمر *remise en question contenue* حول طريقة تحسين السلع والخدمات التي تقدمها المؤسسة كون أن المناهج المتبعة والمهارات المستخدمة تتطور بشكل سريع جداً في البيئة التنافسية للمؤسسة. أما كونها عملية نظامية فيُقصد به اعتمادها على مراحل معينة ووسائل محددة لذلك. فيما يخص التقييم فهو يعني مقارنة وقياس العناصر التي تود المؤسسة مقارنتها بغيرها بهدف استخراج الفروقات الموجودة وتحديد الأسباب للتمكن من الوصول إلى الحلول. أيضاً، المقارنة تتم على كل ما يتعلق بعمل المؤسسة: المنتجات سواء أكانت سلعاً أو خدمات، المناهج المتبعة، العمليات، طريقة الإنتاج، طريقة التسويق... وطبعاً، آخر عنصر في التعريف هو أن المقارنة لا بد أن تكون نسبة إلى أن المنافسين أو المؤسسات القائدة في مجال المقارنة. كل هذا يصب في هدف واحد هو

¹¹ كرزابي عبد اللطيف وآخرون، إدارة الجودة الشاملة لتطوير المنظمات المتعلمة من خلال تحسين عمليات التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة، من الموقع الإلكتروني:

التعلم؛ بمعنى تعلم طرق عمل تمكن المؤسسة من تخفيف الفجوة الموجودة وتحسين الأداء.¹ ويوجد أربعة أنواع من المقارنة المرجعية نلخصها في الشكل الآتي:

الشكل 9- أنواع المقارنة المرجعية.



Source : Le Benchmarking (analyse comparative) : Concept et mise en place, p. 5. Site web : [http:// www.complices.qc.ca/documents/Benchmarking.pdf](http://www.complices.qc.ca/documents/Benchmarking.pdf), 25/09/2011, 09:23.

يوضح الشكل الأنواع الأربعة للمقارنة المرجعية والتي يمكن للمؤسسة اختيار أي نوع منها حسب ما تهدف إليه.

5.3.3.2. مدخل إعادة الهندسة Reengineering approach

أول ظهور لمصطلح إعادة الهندسة كان في مقال *Michael Hammer* في مجلة هارفرد العلمية سنة 1990م، انتشر بعدها سريعا في الأوساط الأكاديمية وفي قطاعي الأعمال والحكومة. وقد عرّف *Hammer* إعادة الهندسة بأنها: "إعادة التفكير المبدئي والأساسي وإعادة تصميم العمليات الإدارية بصفة جذرية بهدف تحقيق تحسينات جوهرية فائقة، لا تدريجية، في معايير الأداء الحاسمة مثل: التكلفة، الجودة، الخدمة، السرعة." بمعنى أن الهدف من استخدام أسلوب إعادة الهندسة هو إحداث تغيير جذري في الأداء عن طريق تغيير أسلوب وأدوات العمل بتمكين كافة العمال في المؤسسة من أداء الأعمال الصحيحة والمفيدة من خلال استخدام التفكير الإبداعي أو الخلاق الذي يمكن العمال من التخلص من القيود التكرارية والابتعاد عن التفكير الاستنتاجي كونه يقود المؤسسة إلى مشاكل لا تستطيع الخروج

¹Le Benchmarking (analyse comparative) : Concept et mise en place, p. 2-3; 5. Site web : <http://www.complices.qc.ca/documents/Benchmarking.pdf>, 25/09/2011, 09:23.

منها. كما تقوم إعادة الهندسة على تحقيق رغبات الزبائن (الجودة والسرعة) وتوفير المعلومات المطلوبة لاتخاذ القرارات وتسهيل عملية الحصول عليها بأقل تكلفة ممكنة بإلغاء العمليات غير الضرورية.¹

هناك تصنيف متباين لخطوات إعادة الهندسة، من بينها التصنيف الآتي:²

- **التحليل:** أي تحليل المنظمة إلى مجموعة من العمليات والإجراءات وآلية تتابعها مع تحديد أبرز العمليات المهمة والجوهرية؛
- **إعادة التصميم على أساس سليم:** من خلال إعادة ترتيب إجراءات العمل وتصميمها على نحو يفي بمتطلبات الزبائن بأفضل صورة؛
- **الإعداد للتحسين:** ويتضمن تهيئة المستلزمات الضرورية من خلال الإعداد النفسي للأفراد العاملين وتوفير المستلزمات المادية؛
- **الاستبدال:** وهو إحلال الإجراءات والتصاميم الجديدة بدلاً من الإجراءات الحاضرة وتحديد موعد التنفيذ.

6.3.3.2. مدخل كايزن Kaizen approach

كلمة كايزن هي كلمة يابانية تعني التحسين، ويقوم هذا المدخل على فلسفة أن طريقة عيش الحياة العملية أو الاجتماعية أو المنزلية تستحق أن تحسن باستمرار. لذا؛ فإن هذا المدخل يرى أن التحسينات الكبرى تحدث من خلال سلسلة من التحسينات الصغيرة والمتراكمة. ويكون التحسين المستمر بمشاركة من الجميع في المؤسسة سواء المسييرين أو المنفذين.³

يُعتبر مدخل كايزن مسارا تشاركيا أين يقوم عمال الميدان بحل مشاكلهم، تحسين ظروف العمل، وبالتالي الوصول إلى مستويات أداء أفضل. كما يُعتبر مسارا تدريجيا يتعارض مع التحسين المعتمد على الانطلاق من جديد من قاعدة جديدة، لذا؛ فهذا المدخل يقوم على تكوين الأفراد ومنحهم الاستقلالية والوقت اللازم للعمل كمجموعات لإجراء التحسينات التي يرونها مناسبة. كما أن مدخل كايزن لا يُعتبر تقنية أو منهجا لتحفيز جماعات العمل، وإنما هو حالة ذهنية بعدم القبول وعدم الرضا بالروتين وذلك بالبحث الدائم على التحسين أكثر فأكثر. وغالبا ما يكون هذا التحسين طويل الأجل ولكنه بالمقابل يفتح مجالا واسعا للتعلم وتخزين المعارف المشكّلة خلال عمليات التحسين المتواصلة، وهو ما يُعتبر أمرا مهما لبقاء واستمرار المؤسسة.⁴

¹ محمد مصطفى القصيمي، "تفعيل مهام إعادة هندسة الأعمال من منظور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ مدخل تكاملي"، المؤتمر العلمي الثالث حول إدارة منظمات الأعمال؛ التحديات العالمية المعاصرة، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان، 27-29 نيسان 2009، ص: 2-3.
² المصدر نفسه.

³ Brown S. et al., *Operations management: Policy, practice and performance improvement*, Butterworth-Heinemann, Oxford, 2001, p. 318.

⁴ Hohmann C., op cit, p. 34-35.

الخلاصة:

من خلال تناول موضوع أداء المؤسسة يمكن أن نصل إلى أن هذا المفهوم يشكل أحد المفاهيم الواسعة التي تنال اهتماما كبيرا من قبل الأكاديميين والممارسين على حد سواء نظرا لأهميته البالغة في استمرار المؤسسة. وتكمن هذه الأهمية في ارتباطه بأكثر العناصر أهمية في نشاط المؤسسة وهو عنصر الأهداف. لأن المؤسسة، ومهما كان نوعها، تبدأ بتحديد الأهداف التي تريد تحقيقها لأن تحديد الأهداف ومن ثم تحقيقها هو الأمر الذي يسمح للمؤسسة بالاستمرار. وحتى تتمكن المؤسسة من معرفة ما إذا كانت قد حققت أهدافها أم لا عليها أن تقيس أداؤها، بمعنى عليها أن تقيس المسار الذي تتبعه والنتائج المترتبة على ذلك. من هنا، اكتسب موضوع الأداء أهمية استراتيجية كبيرة في المؤسسة لأن الاستراتيجية تقيم من خلال قياس الأداء الناتج عن تطبيقها.

كما اتضح من الفصل أن مفهوم الأداء تطور بتطور النظرة إلى المؤسسة وبظهور الأطراف ذات المصلحة فيها وتطورهم. بداية، كانت النظرة للأداء مالية؛ بمعنى أن المؤسسة لا تهتم إلا بالعوائد المالية المحققة من وراء ذلك وبسبل تخفيض التكاليف التي تتحملها المؤسسة. ثم ظهر البعد الاجتماعي للأداء نظرا لقصور النظرة الأولى وفشل المؤسسات بتحقيق العوائد المرجوة بتطبيق المبادئ التي سادت آنذاك (كمبادئ التaylorية)، فبدأ الاهتمام بالموارد البشري المولد لهذه العوائد. وهنا بدأت المؤسسات تهتم بتوفير الجو المناسب للأفراد ليكون أداؤهم في المستوى المطلوب. استمر بعدها تطور مفهوم أداء المؤسسة ليظهر مفهوم جديد هو مفهوم الأداء الكلي أو الأداء الشامل للمؤسسة الذي يأخذ بعين الاعتبار البعدين السابقين إضافة إلى بعد جديد هو البعد المجتمعي. بمعنى الأثر الذي تخلفه المؤسسة على المجتمع الذي تنشط فيه (بيئة طبيعية، مجتمع محلي...).

كما يمكن أن نتوصل من خلال هذا الفصل إلى ارتباط موضوع التعلم التنظيمي بكل بعد من أبعاد الأداء الثلاثة السابقة. فمهما كان المؤشر المستخدم في قياس الأداء فإن للتعلم التنظيمي دور في توفير العناصر الضرورية لرفع قيمته. نذكر على سبيل المثال مؤشر الإنتاجية الفردية الذي تتزايد قيمته بتزايد اهتمام المؤسسة بتدريب العمال وحثهم على العمل الجماعي واستئجار خبير لتكوينهم... وكلها تصب في موضوع التعلم التنظيمي.

كما تتضح العلاقة بين التعلم التنظيمي والأداء عند ذكر مداخل تحسين الأداء المختلفة. فكل المداخل تعتمد في مضمونها على التعلم. أو بعبارة أخرى، تتطلب وجود تعلم لينجح تطبيقها. وكلها تتضمن إما تغييرات إدراكية أو سلوكية في المؤسسة، وهذه التغييرات ما هي إلا نتيجة تعلم حاصل أو محفز لتعلم جديد.

بعد التوصل إلى هذه النتائج والنتائج الواردة في الفصل الأول الخاص بالتعلم التنظيمي، لا بد من إسقاطها على واقع المؤسسة الجزائرية لتحويلها إلى نتائج ميدانية توضح طبيعة التعلم التنظيمي في المؤسسة الجزائرية والدور الذي يلعبه في تحسين أدائها من عدمه. وهذا ما سيكون موضوع الفصل الثالث والأخير من هذه المذكرة.

3. الدّراسة التّطبيقيّة

تمهيد:

بعد الانتهاء من إعداد الجانب النظري، سننتقل الآن إلى استغلال هذه القاعدة النظرية في إجراء دراسة تطبيقية على مجموعة من المؤسسات الاقتصادية الجزائرية للتمكن، في الأخير، من الإجابة عن الإشكالية المطروحة في بداية هذه المذكرة. عن طريق اختبار الفرضيات الموضوعية كإجابات مسبقة عن هذه الإشكالية والتأكد من صحتها.

بداية، سيتم تحديد الإطار المنهجي الذي يوضح أهداف هذه الدراسة والمجال الذي ستتم فيه (مؤسسة واحدة أو مجموعة مؤسسات) والطريقة المعتمدة في اختيار هذا المجال. كما يوضح الأدوات العلمية المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات، والاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليلها.

بعد ذلك سيتم عرض وتحليل محاور وبنود كل فرضية للتأكد من صحتها، ليتم بعد ذلك استخلاص وعرض النتائج المتوصل إليها ومناقشتها على ضوء الدراسات السابقة واقتراح مجموعة من المواضيع التي يمكن أن تكون منطلقا في دراسات مستقبلية.

1.3. الإطار المنهجي للدراسة التطبيقية:

يتضمن الإطار المنهجي للدراسة الميدانية توضيحاً لأهدافها، منهجها، أدوات جمع البيانات اللازمة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل هذه البيانات. إضافة إلى مجموعة المؤسسات التي أُجريت عليها الدراسة وكيفية اختيارها.

1.1.3. أهداف الدراسة التطبيقية:

الهدف من هذه الدراسة الميدانية التطبيقية هو الإجابة عن إشكالية البحث والتأكد من صحة الفرضيات التي تم وضعها في المقدمة. هذه الإجابة ستتم من خلال تقييم للتعليم التنظيمي السائد في المؤسسات محل الدراسة ومعرفة دوره في التأثير على أدائها الكلي مقاساً بأبعاده الثلاثة (الأداء الاجتماعي، الأداء الاقتصادي، الأداء المجتمعي)، وذلك من خلال ما يلي:

- أ. دراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات محل الدراسة من خلال:
 - دراسة الجو العام للعمل المرتبط بالتعلم؛ بمعنى دراسة الجو الذي يعمل فيه أفراد المؤسسات محل الدراسة بالتركيز على الأبعاد المرتبطة بالتعلم التنظيمي. تتمثل هذه الأبعاد في التعلم الفردي، التعلم الجماعي، التعلم التنظيمي، لأن كل بعد من هذه الأبعاد يعكس جواً معيناً قد يساعد الأفراد على تأدية مهامهم بطريقة أفضل، كما قد يعيقهم؛
 - دراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين مستوى الرضا الوظيفي في المؤسسات محل الدراسة، بالتركيز على رضا المدراء لأن رضا العمال لا يُعرف من خلال معرفة آراء المدراء بل من خلال معرفة آراء العمال أنفسهم؛
 - دراسة دور التعلم التنظيمي في تخفيض معدلات الدوران الاختياري (الاستقالات) في المؤسسات محل الدراسة.

- ب. دراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاقتصادي للمؤسسات محل الدراسة من خلال:
 - دراسة الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الحصة السوقية للمؤسسات محل الدراسة؛
 - دراسة الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الإنتاجية الفردية للمؤسسات محل الدراسة؛
 - دراسة الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين رضا الزبون في المؤسسات محل الدراسة؛
 - دراسة الدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين مردودية المؤسسات محل الدراسة.
- ج. دراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء المجتمعي للمؤسسات محل الدراسة (بالتركيز على المجتمع المحلي والبيئة الطبيعية وسلامة المستهلك)؛

- د. دراسة الاختلافات في آراء المستجوبين حسب متغيرات المراقبة. وذلك من خلال:

- دراسة العلاقة بين طبيعة ملكية المؤسسة والدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الكلي للمؤسسات محل الدراسة؛
- دراسة العلاقة بين حجم المؤسسة والدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الكلي للمؤسسات محل الدراسة؛
- دراسة العلاقة بين عمر المؤسسة والدور الذي يلعبه التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الكلي للمؤسسات محل الدراسة.

2.1.3. منهج الدراسة:

بهدف التعرف على دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية تطبيقياً، سيتم الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة التطبيقية لأنه المنهج الذي يمكن من جمع البيانات والمعلومات عن الظاهرة المدروسة ووصف النتائج المتوصل إليها وتحليلها وتفسيرها.

3.1.3. أدوات جمع البيانات والمعلومات:

1.3.1.3. الاستمارة: إن تناول موضوع دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات يتطلب الحصول على مجموعة بيانات مصدرها المورد البشري (في هذه الدراسة مدير المؤسسة)، ولتتمكن من ذلك تم الاعتماد على الاستمارة كأداة لهذه البيانات، وقد صُممت من خلال الخطوات التالية:

أ. **الإعداد:** بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وعلى بعض الاستثمارات المعدة في موضوع التعلم التنظيمي والانتهاء من إعداد الجزء النظري من هذه المذكرة، تكونت فكرة واضحة حول متغيريها سمحت بصياغة الأسئلة الواردة في الاستمارة والتي تم تبويبها إلى محاور حسب الفرضيات الموضوعة. وكل محور منها تناول مجموعة بنود (أسئلة) روعي فيها الوضوح والبساطة قدر المستطاع. وتتم الإجابة من خلال سلم الإجابات الخماسي (سلم likert) الذي يحمل الاحتمالات التالية للإجابة: موافق جداً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً. وقد تمثلت محاور الاستمارة في الآتي:

— المعلومات العامة: التي تضمنت أسئلة حول المستجوب (الوظيفة، مدة العمل في المؤسسة) والهدف من إدراجها هو معرفة مكانة المستجوب في المؤسسة وسنوات خبرته فيها لوجود علاقة طردية بين سنوات الخبرة وحجم المعلومات التي يملكها المستجوب عن مؤسسته. وأسئلة حول المؤسسة بحد ذاتها (الاسم، طبيعة النشاط، طبيعة الملكية، العمر، الحجم مقاساً بعدد العمال)، إضافة إلى سؤال حول امتلاك شبكة الإنترنت والشبكة الداخلية للمعلومات (الإنترنت) من عدمه، وسؤال حول وجود خلية مكلفة بالبحث والتطوير، لأن هذه الأسئلة هي أسئلة معلومات لا أسئلة رأي (لا يمكن اعتماد السلم

الخماسي للإجابة عنها لذا تم إخراجها كأسئلة مستقلة)، وهي ذات صلة كبيرة بموضوع التعلم التنظيمي؛

- محور يتعلق بدور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات محل الدراسة؛
- محور يتعلق بدور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاقتصادي للمؤسسات محل الدراسة؛
- محور يتعلق بدور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء المجتمعي للمؤسسات محل الدراسة؛

ب. اختبار الصدق: وذلك من خلال عرض الاستمارة على المشرف أولاً، ثم على مجموعة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، بلغ عددهم ثلاث عشرة أستاذاً مع استرجاع اثني عشرة استمارة منها بمعدل استرجاع بلغ 92.5%. وبعد الاطلاع على آرائهم ومحاولة التوفيق فيما بينها تم إجراء التعديلات التالية على الاستمارة الأولية:

- **محور المعلومات العامة:** تم التفصيل فيها وإعادة كتابتها بطريقة أكثر تفصيلاً وتنظيماً مع إضافة معلومات حول المستجوب لارتباطها بموضوع التعلم التنظيمي والمتمثلة في الوظيفة (لأن المدير يمكنه الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الاستمارة نظراً لموقعه في المؤسسة)، مدة عمله في المؤسسة (إذ كلما طالت هذه المدة توافرت المعلومات لديه بشكل أكثر).

- محور التعلم التنظيمي والأداء الاجتماعي:

- تم تقليص الأسئلة من 29 سؤالاً إلى 21 سؤالاً؛ وإعادة ترتيبها لتشمل المستوى الفردي، المستوى الجماعي، المستوى التنظيمي؛
- تم إخراج السؤالين 1 و 7 من الاستمارة الأولية لأنهما سؤالاً معلومة لا سؤالاً رأي؛ وإضافتهما إلى محور المعلومات العامة؛
- تم إلغاء السؤال 5 من الاستمارة الأولية (لأن قاعدة البيانات تعني وجود جهة مختصة في جمع كل البيانات وتخزينها للاستخدام وهذا ما لا تتوافر عليه جل المؤسسات الجزائرية على حد قول بعض المحكمين) وإلغاء السؤال 8 لارتباطه بالاستراتيجية والاكتفاء بالسؤال 1 من الاستمارة النهائية، وإلغاء السؤال 13 من الاستمارة الأولية لكونه جزءاً من السؤال 23 من الاستمارة النهائية، بالإضافة إلى إلغاء الأسئلة 20، 21، 23 من الاستمارة الأولية،
- تم استبدال السؤال 3 من الاستمارة الأولية بالسؤال 2 من الاستمارة النهائية، والسؤالين 14 و 15 بالسؤال 7 والسؤال 17 بالسؤال 6، مع إعادة صياغة السؤال 11؛
- تم استبدال كلمة "أعمال" بكلمة "مهام" في السؤال 4 من الاستمارة النهائية؛
- فيما يخص الرضا الوظيفي تم ربطه برضا المدراء دون باقي عمال المؤسسة لأن رضا العمال لا يعبر عنه المدراء، وبذلك تم استبدال عبارة "هناك مستوى رضا عال" بعبارة "أنت راض عن"، مع

- استبدال السياسات بالإجراءات في السؤال 24 من الاستمارة النهائية، واستبدال السؤال 26 من الاستمارة الأولية بالسؤال 18 من الاستمارة النهائية. مع إضافة السؤال 19 إلى الاستمارة النهائية.
- فيما يخص الاستقلالات، تمت إعادة صياغة السؤال الخاص بهذا المحور، مع إضافة كل من الأجر والترقية لكونهما المقابل الذي يحصل عليه العامل لقاء معرفته ومهارته الناتجتين عن التعلم؛
- **محور التعلم التنظيمي والأداء الاقتصادي:** تمت إضافة أسئلة جديدة (الأسئلة 29، 30، 32 من الاستمارة النهائية)، مع إعادة صياغة الأسئلة الخاصة بمحور الأداء المالي؛
- **محور التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي:** تمت إعادة صياغة بعض أسئلة هذا المحور كما هو موضح في الاستمارة النهائية، مع إضافة السؤال رقم 42 من الاستمارة النهائية.

بعد الزيارة الأولية لبعض المؤسسات تمت إضافة الجدول الموجود في آخر الاستمارة النهائية لصعوبة إخراج الوثائق الرسمية من المؤسسات. والهدف من هذا الجدول هو اختبار صدق الإجابات عن الأسئلة المطروحة اختبارا يقوم على الحقائق الموجودة في المؤسسات محل الدراسة؛

ج. **اختبار الثبات:** تم التحقق من ثبات الاستمارة من خلال حساب معامل الثبات *Alpha Cronbach's* للاتساق الداخلي باستعمال برنامج *SPSS* * (16.0)، وقد بلغت قيمة المعامل 0.85 دالة على اتساق داخلي كبير للبنود الواردة في الاستمارة وهذا ما يعطيها درجة كبيرة من الثبات تؤهلها لأن تكون وسيلة جيدة لجمع البيانات اللازمة لاختبار الفرضيات.

2.3.1.3. المقابلة الشخصية: تم اعتماد المقابلة الشخصية مع مدراء المؤسسات محل الدراسة ملء الاستمارة، لأن هذه الأداة تضمن الملء الجيد للاستمارة وعدم ترك بعض الأسئلة دون إجابة، مما يفرض زيارة أخرى أو استبدال الاستمارة باستمارة موجهة نحو مؤسسة أخرى. كما تضمن فهم المستجوب للمقصود من كل سؤال. بالإضافة إلى أن هذه الوسيلة تساعد في الحصول على معلومات قد تفيد في تحليل الإجابات المختارة وفهم طريقة سير العمل في المؤسسات؛

3.3.1.3. السجلات والوثائق: إضافة إلى الاستمارة والمقابلة الشخصية تمت الاستعانة ببعض الوثائق ومواقع الإنترنت للحصول على البيانات الإضافية التي يتطلبها التحليل؛ كعدد المنتجات الجديدة، الحصة السوقية، المردودية... ولكن في معظم المؤسسات تم الحصول على مثل هذه المعلومات من خلال الجدول المرفق بالاستمارة والذي تم ملؤه بصعوبة نظرا للحساسية الموجودة في المؤسسات الجزائرية حول تسليم الطلبة معلومات حول نشاطها خاصة البيانات الرقمية، وهذا راجع للفصل شبه التام بين الجامعة والمؤسسة؛

4.3.1.3. الملاحظة: تم استخدام هذه الوسيلة عند إجراء المقابلات مع المستجوبين للتحقق من صحة إجاباتهم بملاحظة ردود فعلهم عند قراءة السؤال والإجابة التي يختارونها بعد ذلك. كما أنه خلال الزيارات الميدانية التي تم

* Scientific package for social sciences.

إجرائها أتيحت لنا فرصة الالتقاء ببعض الزبائن؛ مما مكنا من ملاحظة طريقة تعامل المؤسسة معهم. كما تمكنا من ملاحظة الطريقة التي يُعامل بها الأفراد من قبل الإدارة. وأيضا تم استخدام هذه الوسيلة في ملاحظة وجود دفتر اقتراحات الزبائن ودفتر اقتراحات الأفراد والإعلانات المختلفة في المؤسسة.

4.1.3. مجال الدراسة التطبيقية وطريقة اختياره:

حتى يتم تطبيق الدراسة النظرية على الواقع تم اختيار إسقاط ما تم التوصل إليه في الجزء النظري على مجموعة من المؤسسات الاقتصادية لتتماشى الدراسة التطبيقية مع طبيعة الموضوع. فحتى تكون الدراسة أفضل لا بد من دراسة مجموعة مؤسسات للتمكن من الحكم على طبيعة التعلم التنظيمي السائد في المؤسسة الجزائرية وانعكاس هذه الطبيعة على أدائها. وقد بلغ عدد المؤسسات التي أُجريت فيها الدراسة التطبيقية ثلاثين مؤسسة. والسبب في ذلك إحصائي بحت، حيث يمكن تطبيق القانون الطبيعي فقط في حالة ساوى حجم العينة أو تجاوز الثلاثين وحدة إحصائية.

أما بالنسبة لطريقة اختيار المؤسسات فقد كان من خلال الأخذ بعين الاعتبار العناصر الآتية:

- الحصول على قائمة المؤسسات الاقتصادية الموجودة في ولاية سطيف ومحاولة اختيار مجال الدراسة بحيث يحتوي على مؤسسات كبيرة ومؤسسات متوسطة، ويحتوي على مؤسسات خاصة ومؤسسات عمومية، وأيضا يحتوي على مؤسسات تقع ضمن الفئات العمرية الثلاث؛
- تحييد المؤسسات المصغرة؛
- قبول المسؤولين في المؤسسات استقبالننا والإجابة عن الأسئلة الواردة في الاستمارة؛
- التركيز على المؤسسات الصناعية لوضوح أثر التعلم التنظيمي على أدائها؛
- توزيع الاستمارات على المدراء، وفي حالة تعذر ذلك يتم استبدالهم بمديري المبيعات لكونهم أكثر الأشخاص علما بالإجابة عن الأسئلة الواردة في الاستمارة.

وبعد زيارة ميدانية لعدد كبير من المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف، تم توزيع ثلاث وثلاثين استمارة منها ثلاثون استمارة صالحة للدراسة؛ لأن باقي المؤسسات رفض المسؤولون فيها قبول الإجابة عن الاستمارة. والملحق 3 يوضح قائمة المؤسسات التي تمت عليها الدراسة التطبيقية.

5.1.3. حدود البحث:

الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية لهذا البحث في اشتغال الدراسة التطبيقية على بعض المؤسسات في ولاية سطيف (30 مؤسسة)، لذا فالنتائج المتوصل إليها لا تعمم إلا على المؤسسات المذكورة فقط؛

الحدود الزمنية: تمت الدراسة التطبيقية خلال الفترة الممتدة من بداية شهر أكتوبر 2011م إلى غاية منتصف شهر فيفري 2012م.

6.1.3. التحليل والاختبارات الإحصائية:

لاختبار الفرضيات التي تم وضعها في بداية البحث تم الاعتماد على الاستمارة لجمع البيانات والبرنامج الإحصائي *spss* لتحليلها. وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لأن المتوسط الحسابي يقيس بدقة تركز الإجابات حول اختيار معين، مما يعطي رؤية واضحة لمستوى الموافقة أو عدمها. أما الانحراف المعياري فيوضح مدى تشتت الإجابات عن المتوسط الحسابي، فهو إذا، يقيس التجانس في الإجابات.

كما تم استخدام اختبار كاي تربيع (χ^2) الذي يُستخدم في اختبار الفرضيات من خلال المقارنة بين قيمتين: قيمة كاي تربيع المجدولة التي تعبر عن التكرار المتوقع عند مستوى خطأ معين ودرجة حرية معينة، وقيمة كاي تربيع المحسوبة التي يحصل عليها الباحث فعلاً بعد تفريغ البيانات المحصل عليها من الدراسة التطبيقية. هذه المقارنة تؤدي إلى نتيجتين؛ إما أن القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة وفي هذه الحالة مستوى الدلالة أقل من 0.05. أو القيمة المحسوبة أقل من المجدولة وفي هذه الحالة مستوى الدلالة أكبر من 0.05.

وفي هذه الدراسة، مستوى الخطأ هو 5%. وهذا يعني أن:¹

- إذا كان مستوى الدلالة أكبر من أو يساوي القيمة 0.05 فإن الفرضية الصفرية التي تنص على رفض العلاقة قد تحققت؛
- إذا كان مستوى الدلالة أقل تماماً من 0.05 فإن الفرضية البديلة التي تنص على تحقق العلاقة قد تحققت.

¹ سعد زغلول بشير، دليلك إلى البرنامج الإحصائي *spss* الإصدار 10، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، العراق، 2003، ص: 110.

2.3. عرض وتحليل المعلومات العامة:

سنحاول تفريغ وتحليل البيانات الواردة في الاستمارات المسترجعة التي اعتمد للإجابة على البنود الواردة فيها على سلم *Likert* الخماسي وذلك بالشكل الآتي:

- إعطاء 5 علامات للإجابة موافق جداً؛
- إعطاء 4 علامات للإجابة موافق؛
- إعطاء 3 علامات للإجابة محايد؛
- إعطاء علامتين للإجابة غير موافق؛
- إعطاء علامة واحدة للإجابة غير موافق إطلاقاً.

هذا يعني أن المتوسط الحسابي لاتجاهات إجابات المستجوبين للموافقة أو عدم الموافقة على كل بند هو كالاتي:

- المجال [3-1] يدل على مستوى ضعيف للموافقة على البند؛
- المجال [4-3] يدل على مستوى متوسط للموافقة على البند؛
- المجال [5-4] يدل على مستوى جيد أو عال للموافقة على البند.

1.2.3. عرض المعلومات الخاصة بمتغير طبيعة ملكية المؤسسة:

يوضح الجدول الآتي توزيع مؤسسات الدراسة حسب متغير طبيعة ملكية المؤسسة.

الجدول-11- توزيع مؤسسات الدراسة حسب طبيعة ملكيتها.

نوع المؤسسة	عدد المؤسسات	النسبة
عمومية	12	40
خاصة	18	60
المجموع	30	100

المصدر: تفريغ بيانات الاستمارات.

نلاحظ من الجدول أن نسبة المؤسسات العمومية هي 40% ونسبة المؤسسات الخاصة 60% وهذا راجع لكون عدد المؤسسات العمومية في المجتمع الإحصائي أقل من عدد المؤسسات الخاصة. ولكن تبقى نسبة المؤسسات العمومية كبيرة، وكان هذا عن قصد للتمكن من معرفة نوع التعلم التنظيمي في هذا النوع من المؤسسات وطبيعة علاقته بأدائها خاصة مع الإمكانيات التي تتوافر لديها والتي تؤهلها لاستغلال عدة مداخل للتعلم في آن واحد.

2.2.3. عرض المعلومات الخاصة بمتغير حجم المؤسسة:

يوضح الجدول الموالي توزيع مؤسسات الدراسة حسب متغير حجم المؤسسة.

الجدول -12- توزيع مؤسسات الدراسة حسب حجمها.

حجم المؤسسة	عدد المؤسسات	النسبة
صغيرة ومتوسطة	20	66.7
كبيرة	10	33.3
المجموع	30	100

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من الجدول أن نسبة المؤسسات الكبيرة والمتمثلة في 33.3% أقل من نسبة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والمتمثلة في 66.7%. والسبب في ذلك هو تفوق نسبة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة على نسبة المؤسسات الكبيرة في المجتمع الإحصائي.

3.2.3. عرض المعلومات الخاصة بمتغير العمر:

يوضح الجدول التالي توزيع مؤسسات الدراسة حسب متغير عمر المؤسسة.

الجدول -13- توزيع مؤسسات الدراسة حسب عمرها.

عمر المؤسسة	عدد المؤسسات	النسبة
أقل من 6 سنوات	2	6.7
6 سنوات - 15 سنة	12	40
أكبر من 15 سنة	16	53.3
المجموع	30	100

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من الجدول أن نسبة المؤسسات التي يفوق عمرها 15 سنة تشكل أكبر نسبة، تليها المؤسسات التي يتراوح عمرها بين 6 و15 سنة. وأقل نسبة هي نسبة المؤسسات التي لا يزيد عمرها عن 5 سنوات. مما يسمح بإجراء مقارنة بين التعلم التنظيمي في كل نوع والدور الذي يلعبه في تحسين الأداء.

4.2.3. عرض المعلومات الخاصة بوظيفة البحث والتطوير والإنترنت والشبكة الداخلية للمعلومات:

يوضح الجدول التالي توزيع المؤسسات حسب وجود خلية مكلفة بالبحث والتطوير والإنترنت والشبكة الداخلية للمعلومات من عدمه.

الجدول 14- توزيع المؤسسات حسب توافر خلية بحث وتطوير، الإنترنت، الشبكة الداخلية للمعلومات.

الشبكة الداخلية للمعلومات	الإنترنت	البحث والتطوير	
%56.7	%80	%46.7	نعم
%43.3	%20	%53.3	لا

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول نسبة المؤسسات التي تملك خلية مكلفة بالبحث والتطوير وشبكة الإنترنت والشبكة الداخلية للمعلومات. حيث نلاحظ ما يلي:

البحث والتطوير: تمثل نسبة المؤسسات التي تملك خلية مكلفة بالبحث والتطوير 46.7%، مقابل 53.3% من المؤسسات لا تملك خلية بحث وتطوير. وهذا أمر سلبي خاصة وأن كل المؤسسات تواجه منافسة شديدة بحسب رأي المستجوبين فيها. لأن البحث والتطوير يمكن المؤسسات من مواجهة التحديات التي تفرضها المؤسسات المنافسة. وحتى بالنسبة للمؤسسات التي تملك خلية مكلفة بالبحث والتطوير فإنه؛ وحسب المقابلات الشخصية مع المستجوبين، لوحظ أنهم يطلقون على المخابر التي تجرى فيها اختبارات حول مكونات المنتج ونسبها مثلاً مخابر بحث وتطوير، وهذا لا يتماشى أبداً مع ما يُقصد بالبحث والتطوير الذي يعني البحث عن ما هو جديد وتطوير ما هو قائم فعلاً. وهذا ليس في مجال المنتج فقط، وإنما في مجالات عمل المؤسسة ككل. وتُعتبر وظيفة البحث والتطوير مصدراً هاماً لتعلم المؤسسة كونها المصدر الذي يمكن المؤسسة من إدخال التحسينات اللازمة سواء على المنتج أو طريقة التسيير...

الإنترنت: تمثل نسبة المؤسسات التي تملك شبكة الإنترنت 80% ونسبة المؤسسات التي لا تملكها 20%. يبدو الأمر في الظاهر أمراً إيجابياً ولكن بعد المقابلات الشخصية مع المستجوبين وسؤالهم حول الهدف منها ونسبة انتشارها داخل المؤسسة كانت الإجابة في أغلب الأحيان أنها حكر على المدير وليست في متناول كل العمال. أما من ناحية الهدف من وجودها في المؤسسة فهو تبادل الرسائل الإلكترونية في مجال العمل أو لأغراض أخرى لا علاقة لها بعمل المؤسسة. والمهم في الأمر هو أنه لوحظ أن المستجوبين لم يصرحوا بأن السبب من وجودها هو محاولة التحسين والحصول على المعلومات الجديدة في مجال عمل المؤسسة كالحصول على أفكار جديدة يمكن استغلالها لتقديم المنتج بشكل آخر أو لإضافة خصائص أخرى له... بمعنى أن الهدف من وجودها ليس التعلم.

وهنا لا بد من الإشارة لنقطة مهمة وهي ضرورة الاهتمام بالتكوين في مجال الإعلام الآلي والإنترنت لما لهما من أهمية كبيرة كمصدر للتعليم وكوسيلة لتسهيل تأدية المهام ورفع الكفاءة والفعالية معا.

الشبكة الداخلية للمعلومات: تمثل نسبة المؤسسات التي تملك شبكة الإنترنت 56.7% ونسبة المؤسسات التي لا تملكها 43.3%. وهو مؤشر إيجابي إلى حد ما، لأن الشبكة الداخلية للمعلومات تسهل على الأفراد الحصول على المعلومات التي يحتاجونها في تأدية مهامهم وبسرعة كبيرة وحول مختلف مجالات العمل والوظائف المختلفة. وتُعتبر وسيلة لتخزين البيانات والمعلومات التي تحتاجها المؤسسة.

3.3. تحليل المعلومات الخاصة بالبحث:

1.3.3. تحليل المعلومات الخاصة بمحاور الفرضية الأولى:

تتمثل الفرضية الأولى لهذا البحث في: "يحسن التعلم التنظيمي الأداء الاجتماعي في المؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين الجو العام للعمل ومستوى الرضا الوظيفي وتخفيض معدل الدوران الاختياري."

1.1.3.3. الجو العام للعمل المرتبط بالتعلم:

سنحاول عرض نتائج البنود الخاصة بمحور التعلم التنظيمي ومناخ العمل من خلال تفصيله إلى مستوياته الثلاثة: المستوى الفردي، المستوى الجماعي، المستوى التنظيمي. مع عرض للاختلافات الحاصلة في النتائج استنادا إلى متغيرات المراقبة.

- على المستوى الفردي: يوضح الجدول التالي نتائج بنود جو العمل على المستوى الفردي:

الجدول-15- آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى الفردي.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق		
1	تعلم المؤسسة العمال بأهدافها					
2	تعتبر المؤسسة الأفراد مصدرا هاما للمعلومات					
3	عندما يحتاج العمال لمعلومة يحصلون عليها بسهولة					
4	المهام الموكلة للأفراد معرفة بشكل واضح					
5	تضع المؤسسة مجموعة أدوات أمام الأفراد لعرض أفكارهم (مثلا: دفتر الاقتراحات)					
محور مناخ العمل على المستوى الفردي						
رقم السؤال		1	2	3	4	5
درجة الحرية		52	39	39	39	52
كا ² المجدولة		73.3	49.8	49.8	49.8	73.3
كا ² المحسوبة		84.99	48.8	46.02	55.53	87.28
مستوى الدلالة		0.03	0.103	0.20	0.04	0.002

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور مناخ العمل المرتبط بالتعلم على المستوى الفردي. نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للبندين (1) و(2) هو 3.90 و 3.67 على التوالي، مما يعني أن المستجوبين يوافقون على كون الأفراد على علم بأهداف المؤسسات التي يعملون بها وأنهم مصدر مهم للمعلومات. كما بلغت قيمة الانحراف المعياري 1.34 و 1.49 على التوالي، مما يعكس تجانسا كبيرا في الإجابات.

كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للبندين (3) و(4) هو 4.20 و 4.37 على التوالي، مما يعني أن المستجوبين يوافقون بشدة على أن الحصول على المعلومات سهل في مؤسساتهم وأن المهام الموكلة للأفراد معرفة بشكل واضح. وهناك تجانس كبير في الإجابات لكون الانحراف المعياري للبندين هو 0.88 و 0.85 على التوالي. ونلاحظ أيضاً أن المستجوبين يرفضون تماماً البند (5) المتعلق بكون مؤسساتهم تضع مجموعة أدوات أمام العمال لعرض أفكارهم. والتجانس معتبر؛ إذ بلغت قيمته 1.40.

بالنسبة للمحور ككل (محور التعلم الفردي)، نلاحظ أن المتوسط الحسابي هو 3.74 والانحراف المعياري هو 0.79. مما يعني أن آراء المستجوبين تتمركز حول الموافقة على بنود المحور، مع وجود تجانس في الإجابات.

أما بالنسبة لقيمة χ^2 فإننا نلاحظ أن قيمتها المحسوبة بالنسبة للأسئلة (1،4،5) أكبر من القيمة المحدولة مما انعكس على مستوى الدلالة الذي كان أقل من 0.05. مما يعني وجود دلالة إحصائية دالة على القبول بالنسبة لإعلام العمال بالأهداف وتعريف المهام بشكل واضح، ودالة على عدم القبول بالنسبة لوضع مجموعة أدوات أمام العمال لعرض أفكارهم لأن المتوسط الحسابي بلغ 2.60 بالنسبة لهذا البند. أما بالنسبة للسؤالين (2، 3) فقيمة χ^2 المحسوبة أقل من المحدولة مما انعكس على مستوى الدلالة الذي كان أكبر من 0.05.

لو رجعنا إلى الجانب النظري سنجد أن الأساس في وجود تعلم تنظيمي خلاق هو المورد البشري الذي على المؤسسة الاهتمام به للتمكن من استغلال معارفه ومهاراته لتحسين مستويات أدائها. أيضاً، سنجد أن هذا الاهتمام يقع في لب الأداء الاجتماعي، والمقصود هنا الأداء الاجتماعي مقاساً بمناخ العمل الذي يؤثر كثيراً على أداء الأفراد لأنهم يترجمون ما يرونه على الواقع ويتصرفون تبعاً لتلك الترجمة. ولو عدنا إلى النتائج لوجدنا أن المؤسسات محل الدراسة تغفل عن هذا الأمر المهم؛ إذ من المفترض أن يفوق المتوسط الحسابي لهذا المحور القيمة (4) ولكن الواقع أن قيمتها 3.74 عاكسة المستوى المتوسط لقبول بنود المحور. وفوق ذلك، بالرغم من كون المتوسط الحسابي للبند (2) المتعلق باعتبار العمال مصدراً هاماً للمعلومات مقبولا عموماً (3.67) إلا أننا نجد بالمقابل أن المؤسسات لا تضع أدوات أمام العمال لعرض أفكارهم. فإن كان العامل مصدراً هاماً للمعلومات فلا بد من تسخير الوسائل التي تجعله يوصلها إلى الأطراف المعنية باستغلالها.

- على المستوى الجماعي:

يوضح الجدول الآتي آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى الجماعي:

الجدول -16- آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى الجماعي.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق	
6	تعقد المؤسسة باستمرار اجتماعات لحل الصراعات	4.00	1.23	قوي	
7	هناك حوار فعال في المؤسسة	3.93	1.08	متوسط	
8	تشجع المؤسسة على العمل الجماعي	4.33	1.02	قوي	
9	تناقش النجاحات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	3.90	1.29	متوسط	
10	تناقش الإخفاقات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	3.60	1.40	متوسط	
محور مناخ العمل على المستوى الجماعي					
رقم السؤال	6	7	8	9	10
درجة الحرية	48	48	24	48	48
كا ² الجدولة	61.65	61.65	36.4	61.61	61.65
كا ² المحسوبة	69.86	67.90	44.45	75.43	69.66
الدلالة	0.02	0.03	0.003	0.007	0.02

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور مناخ العمل المرتبط بالتعلم على المستوى الجماعي. نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للبندين (6) و(8) هو 4.00 و4.33 على التوالي والانحراف المعياري هو 1.23 و1.02 على التوالي، مما يعني أن المستجوبين يوافقون بشدة وبتجانس كبير على أن مؤسساتهم تعقد اجتماعات لحل الصراعات وأنها تشجع على العمل الجماعي. كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للبنود (7) و(9) و(10) هو 3.93 و3.90 و3.60 على التوالي والانحراف المعياري هو 1.08 و1.29 و1.40 على التوالي، مما يعني أن المستجوبين يوافقون وبتجانس على مناقشة الإخفاقات والنجاحات للاستفادة من التجربة وعلى أن هناك حوار فعال في المؤسسات.

نلاحظ أيضاً أن المتوسط الحسابي لهذا المحور (مناخ العمل المرتبط بالتعلم على المستوى الجماعي) هو 3.95 والانحراف المعياري هو 0.86. مما يعني أن المستجوبين يوافقون على بنود هذا المحور وبتجانس كبير.

كما نلاحظ أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من قيمة كا² الجدولة بالنسبة لكل الأسئلة وقيمة الدلالة أقل من القيمة 0.05 مما يدل على وجود دلالة إحصائية.

لو رجعنا إلى الجانب النظري لوجدنا أن من أهم العوامل المؤثرة على جو العمل الصراعات الحاصلة في المؤسسة، وفي نفس الوقت هي مصدر هام للتعليم لأن عقد الاجتماعات لحل الصراعات الحاصلة يسمح بمعرفة أسبابها كما يسمح بتبادل أطراف الصراع الآراء المتباينة. وهذا ما يؤدي إلى فهم النماذج الإدراكية للطرفين. كما قد يؤدي إلى اقتراح أفكار جديدة (إبداع) لحل الصراع وتجنب حصول نفس المشكلة مستقبلاً. ولو عدنا إلى النتائج لوجدنا أن المتوسط الحسابي لهذا البند يساوي (4) مما يعكس مستوى جيداً للقبول. ولكن بعد المقابلات التي تم

إجرائها مع المستجوبين لوحظ أنهم يوافقون على أنه يتم عقد اجتماعات لحل الصراعات ولكنها لا ترتقي للمستوى المذكور، وإنما هدفها هو إيقاف الصراع فقط وليس التعلم منه (عادة تكون عن طريق المجلس التأديبي).

أيضا هناك موافقة شديدة على أن المؤسسات تشجع على العمل الجماعي الذي يُعتبر من أهم عمليات التعلم التنظيمي لأنه يسمح بنقل المعارف وتبادلها بين الأفراد عن طريق الملاحظة، التقليد، تبادل الشروحات... غير أنه لوحظ من خلال المقابلات الشخصية مع المستجوبين وملاحظة مكان العمل، غياب مفهوم "فرق العمل"، والموجود فعلا ما هو إلا روح تبادل المساعدة بين الأفراد (مثلا تنقل شخص من مكتبه إلى مكتب زميله لمساعدته من خلال إنجاز العمل جماعيا) وكون المسؤولين يسمحون بهذا التصرف جعل المستجوبين يوافقون على وجود العمل الجماعي في مؤسساتهم.

نلاحظ كذلك أن المستجوبين يوافقون بشكل متوسط على أن المؤسسات تعقد اجتماعات لمناقشة الإخفاقات والنجاحات التي من المفترض أن يكون مستوى القبول فيها جيدا لكونها مصدرا هاما للتعلم كما تمت الإشارة إليه في الجانب النظري. وأيضاً، فإن هذه المناقشة تخلق جو ثقة بين الإدارة والعمال مما يجعلهم يعملون في ظروف تسودها الشفافية، وهذا ما ينعكس على ترجمتهم للواقع الذي يعملون فيه وبالتالي ينعكس على مستوى أدائهم.

- **على المستوى التنظيمي:** يوضح الجدول الآتي آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى التنظيمي:
الجدول -17- آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى التنظيمي.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق
11	تستفيد المؤسسة من الشراكات التي تعقدها	2.70	1.60	ضعيف
12	تهتم المؤسسة بالاستعانة بمكاتب الدراسات لإجراء مقارنات مع مؤسسات أخرى	2.60	1.52	ضعيف
13	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصادر تعلم (مورد، زبون، منافس، مساهم، هيئات حكومية)	3.73	1.33	متوسط
14	تستفيد المؤسسة من الدراسات التسويقية التي تجريها	3.70	1.53	متوسط
	محور مناخ العمل على المستوى التنظيمي	3.18	1.11	متوسط
رقم السؤال	11	12	13	14
كا ² الجدولة عند درجة حرية 52 ومستوى خطأ 0.05 تساوي: 73.3				
كا ²	68.05	62.79	61.67	57.84
الدلالة	0.06	0.14	0.16	0.26

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور مناخ العمل المرتبط بالتعلم على المستوى التنظيمي. نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للبند (11) هو 2.70 والانحراف المعياري هو 1.60. مما يعني أن المستجوبين يرفضون ويتحاشون معتبر أن المؤسسات تستفيد من الشراكات التي تعقدها مع المؤسسات الأخرى، وهذا يعكس إما عدم عقد الشراكات أصلاً أو أنها تعقد شراكات لا تستفيد منها.

أيضا، بلغ المتوسط الحسابي للبند (12) 2.60 والانحراف المعياري 1.52 مما يعني أن هناك رفضاً من قبل المستجوبين على أن مؤسساتهم تهتم بالاستعانة بمكاتب دراسات لإجراء مقارنات مع مؤسسات أخرى.

كما نلاحظ أن المتوسط الحسابي للبندين (13) و(14) هو 3.73 و3.70 على التوالي والانحراف المعياري 1.33 و1.53. مما يعني أن المستجوبين يوافقون على أن المتعاملين مع مؤسساتهم مصدر تعلم وعلى أن مؤسساتهم تستفيد من الدراسات التسويقية التي تجريها. أيضا، المتوسط الحسابي لهذا المحور هو 3.18 والانحراف هو 1.11، مما يعني أن المستجوبين يوافقون على بنود المحور ولكنها موافقة أقرب إلى عدم الموافقة منها إلى الموافقة بشدة لأن المتوسط الحسابي أقرب إلى القيمة (3) منه إلى القيمة (4).

كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة χ^2 المحسوبة أقل من قيمة χ^2 الجدولة بالنسبة لكل الأسئلة، ومستوى الدلالة أكبر من القيمة 0.05 مما يعني عدم وجود دلالة إحصائية.

من خلال النتائج نلاحظ أن المؤسسات المدروسة تحمل مصدرين هامين للتعلم وهما الشراكة مع مؤسسات أخرى والمقارنة المرجعية. وبعد المقابلات الشخصية مع المستجوبين خلصنا إلى أن السبب لا يعود إلى عدم توافر الموارد المالية الكافية لذلك كونهما مصدران مكلفان جداً، وإنما بسبب إهمال المسؤولين لهذا الجانب خاصة بالنسبة للمقارنة المرجعية التي يُعتبر الاستثمار فيها استثماراً ناجحاً؛ لأنه يمكن المؤسسة من معرفة جوانب القصور المختلفة لديها سواء المتعلقة بالعمليات أو المدخلات أو المخرجات... كما يمكنها من إجراء التحسينات المناسبة التي تنعكس إيجاباً على الأداء.

نستنتج أيضاً أن هناك اهتماماً باعتبار المتعاملين مع المؤسسات مصدر تعلم، وهذا ما يُعتبر أمراً إيجابياً بالرغم من أنه يُفترض أن يكون المتوسط الحسابي أكبر من (4) نظراً لأهمية هذا العنصر في التعلم خاصة وأنهما يرتبطان بالبيئة الخارجية للمؤسسة التي لا تنفك تتغير باستمرار.

أما فيما يخص الدراسات التسويقية فنلاحظ الموافقة على هذا البند متوسطة؛ بمعنى أن هناك اهتماماً محدوداً بموضوع الدراسات التسويقية رغم أهميتها كمصدر مهم لتعلم المؤسسة حول ما يريده المستهلك وحول ما يجب عليها أن توفره له. وقد تبين من المقابلات الشخصية التي تم إجراؤها مع المستجوبين أنه لا يوجد اهتمام بالدراسات التسويقية؛ لأنه مادامت المؤسسة تحقق نجاحاً مالياً فإن هذه الدراسات غير مهمة. وحتى عند إطلاق منتج جديد فإنه غالباً ما يكون عن طريق التقليد (حسب رأي المستجوبين) ودون وجود قاعدة معرفية حوله تضمن نجاحه. وهذا لغياب النظرة الاستراتيجية في هذه المؤسسات التي يمكنها مضاعفة النتائج المالية لها لو اهتمت بهذه الجوانب.

ويظهر أثر هذه البنود الأربعة لهذا المحور على مناخ العمل في كون الأفراد الذين يعملون في مؤسسة تتواجد بها هذه البنود الأربعة يلاحظون أن مؤسساتهم ناجحة وتعمل على البحث في سبل التطور للتمكن من البقاء، مما يخلق

لديهم حس الاستقرار لشعورهم بأنهم غير مهتدين بالتسريح لأنها مؤسسة ناجحة، وهذا ما يؤثر على سلوكهم وعلى أدائهم داخل المؤسسة.

2.1.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور مناخ العمل بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود محور مناخ العمل بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. حسب طبيعة ملكية المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -18- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
1	تعلم المؤسسة العمال بأهدافها	4	9.49	4.40	0.35	لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين
2	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدرا هاما للمعلومات	3	7.81	1.76	0.62	
3	عندما يحتاج العمال لمعلومة يحصلون عليها بسهولة	3	7.81	6.97	0.07	
4	المهام الموكلة للأفراد معرفة بشكل واضح	3	7.81	2.90	0.40	
5	تضع المؤسسة مجموعة أدوات أمام الأفراد لعرض أفكارهم (مثلا: دفتر الاقتراحات)	4	9.49	3.67	0.45	
6	تعقد المؤسسة باستمرار اجتماعات لحل الصراعات	4	9.49	5.02	0.28	
7	هناك حوار فعال في المؤسسة	4	9.49	1.80	0.77	
8	تشجع المؤسسة على العمل الجماعي	2	5.99	7.69	0.02	تشجع المؤسسات الخاصة على العمل الجماعي أكثر من المؤسسات العمومية
9	تناقش النجاحات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	4	9.49	5.15	0.27	لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين
10	تناقش الإخفاقات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	4	9.49	4.07	0.39	
11	تستفيد المؤسسة من الشراكات التي تعدها	4	9.49	4.69	0.32	
12	تهتم المؤسسة بالاستعانة بمكاتب الدراسات لإجراء مقارنات مع مؤسسات أخرى	4	9.49	7.72	0.10	
13	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدر تعلم (مورد، زبون، منافس، مساهم، هيئات حكومية)	4	9.49	2.98	0.56	
14	تستفيد المؤسسة من الدراسات التسويقية التي تجريها	4	9.49	8.02	0.91	
	محور مناخ العمل المرتبط بالتعلم	13	22.4	8.47	0.81	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة مما يعني أنه لا يوجد اختلاف في آراء المستجوبين سواء في المؤسسات العمومية أو الخاصة. ما عدا السؤال 8 الذي كانت فيه قيمة كا² المحسوبة أكبر من قيمة كا² المجدولة، وبالتالي، مستوى الدلالة أقل من 0.05. مما يعني أن التشجيع على العمل الجماعي متوافر أكثر في

المؤسسات الخاصة مقارنة بالمؤسسات العمومية. وهذا راجع إلى كون معظم المؤسسات الخاصة مؤسسات متوسطة الحجم؛ أي عدد عمالها قليل، مما يعني وجود تقارب كبير بين العمال وهذا ما يجعلهم يعملون معا لتأدية المهام. وأيضاً، فإن صغر عمر معظم المؤسسات الخاصة يعني أن خبرة العمال فيها قليلة وهذا يجبرهم على طلب المعونة والاستشارة من الزملاء.

ب. حسب الحجم: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل بناءً على حجم المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول 19- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل حسب حجم المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	مستوى الدلالة	التعليق
1	تعلم المؤسسة العمال بأهدافها	4	9.49	0.73	0.94	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين
2	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدراً هاماً للمعلومات	3	7.81	3.76	0.28	
3	عندما يحتاج العمال لمعلومة يحصلون عليها بسهولة	3	7.81	2.36	0.50	
4	المهام الموكلة للأفراد معرفة بشكل واضح	3	7.81	1.33	0.72	
5	تضع المؤسسة مجموعة أدوات أمام الأفراد لعرض أفكارهم (مثلاً: دفتر الاقتراحات)	4	9.49	8.19	0.08	
6	تعقد المؤسسة باستمرار اجتماعات لحل الصراعات	4	9.49	3.02	0.55	
7	هناك حوار فعال في المؤسسة	4	9.49	1.80	0.77	
8	تشجع المؤسسة على العمل الجماعي	2	5.99	0.75	0.68	
9	تناقش النجاحات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	4	9.49	2.72	0.60	
10	تناقش الإخفاقات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	4	9.49	1.12	0.89	
11	تستفيد المؤسسة من الشراكات التي تعقدها	4	9.49	3.76	0.43	
12	تهتم المؤسسة بالاستعانة بمكاتب الدراسات لإجراء مقارنات مع مؤسسات أخرى	4	9.49	2.61	0.62	
13	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدر تعلم (مورد، زبون، منافس، مساهم، هيئات حكومية)	4	9.49	7.78	0.10	
14	تستفيد المؤسسة من الدراسات التسويقية التي تجريها	4	9.49	3.81	0.43	
	محور مناخ العمل المرتبط بالتعلم	13	22.4	17.62	0.17	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة، مما انعكس على مستوى الدلالة الذي كان أكبر من 0.05 بالنسبة لكل الأسئلة. مما يعني أنه لا يوجد اختلاف في آراء المستجوبين حول كل أسئلة محور مناخ العمل المرتبط بالتعلم سواء في المؤسسات الكبيرة أو المؤسسات الصغيرة والمتوسطة.

ج. حسب العمر: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل بناءً على عمر المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول 20- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور العمل حسب عمر المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
1	تعلم المؤسسة العمال بأهدافها	8	15.5	8.63	0.37	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
2	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدرا هاما للمعلومات	6	12.6	2.74	0.84	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
3	عندما يحتاج العمال لمعلومة يحصلون عليها بسهولة	6	12.6	8.00	0.23	
4	المهام الموكلة للأفراد معرفة بشكل واضح	6	12.6	17.43	0.008	
5	تضع المؤسسة مجموعة أدوات أمام الأفراد لعرض أفكارهم (مثلا: دفتر الاقتراحات)	8	15.5	7.90	0.44	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
6	تعقد المؤسسة باستمرار اجتماعات لحل الصراعات	8	15.5	6.85	0.55	
7	هناك حوار فعال في المؤسسة	8	15.5	9.25	0.32	
8	تشجع المؤسسة على العمل الجماعي	4	9.49	3.76	0.43	
9	تناقش النجاحات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	8	15.5	1.25	0.99	
10	تناقش الإخفاقات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها	8	15.5	5.20	0.73	
11	تستفيد المؤسسة من الشراكات التي تعقدها	8	15.5	5.68	0.68	
12	تقيم المؤسسة بالاستعانة بمكاتب الدراسات لإجراء مقارنات مع مؤسسات أخرى	8	15.5	5.67	0.68	
13	تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدرا تعلم (مورد، زبون، منافس، مساهم، هيئات حكومية)	8	15.5	6.87	0.55	
14	تستفيد المؤسسة من الدراسات التسويقية التي تجريها	8	15.5	7.01	0.53	
	محور العمل المرتبط بالتعلم	26	38.9	19.42	0.81	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل الأسئلة، ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين في المؤسسات في الفئات العمرية الثلاث. ما عدا السؤال الرابع المتعلق بتحديد المهام بشكل واضح. حيث نجد أنه في المؤسسات التي لا يتجاوز عمرها الخمس سنوات فإن المهام تكون فيها أقل تحديدا ووضوحا، وهي أكثر وضوحا في المؤسسات التي يتراوح عمرها 6-15 سنة، ومحددة بشكل واضح في المؤسسات التي يفوق عمرها 15 سنة. وهنا نجد دور الخبرة المتراكمة مع الزمن فكلما طال عمر المؤسسة تمكنت من تحديد المهام جيدا. وفوق ذلك فإنه في المؤسسات التي يفوق عمرها 15 سنة تكون خبرة العمال كبيرة في مناصبهم مما يجعلهم يعتقدون أن المهام واضحة نظرا لأنهم يكررونها منذ زمن بعيد.

3.1.3.3. رضا المدراء:

سنحاول تناول آراء المستجوبين حول محور الرضا الوظيفي بالتركيز على رضا المدراء من خلال الجدول الآتي:

الجدول -21- آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق	
15	أنت راض عن الإجراءات المتبعة في تأدية المهام	3.97	0.90	متوسط	
16	أنت راض عن عدد المهام الموكلة إليك	3.93	1.17	متوسط	
17	أنت راض عن طبيعة العلاقة بين العمال والإدارة	3.97	1.24	متوسط	
18	أنت راض عن سياسة التعلم المنتهجة من قبل مؤسستك	3.20	1.40	متوسط	
19	أنت راض عن التناسب بين أجرك ومؤهلاتك	2.97	1.52	ضعيف	
محور رضا المدراء					
		3.60	0.95	متوسط	
رقم السؤال	15	16	17	18	19
درجة الحرية	39	39	52	52	52
كا ² المجدولة	49.8	49.8	73.3	73.3	73.3
كا ² المحسوبة	48.36	67.36	78.00	69.28	66.11
الدلالة	0.09	0.003	0.01	0.05	0.09

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على محور رضا المدراء عن بعض الجوانب المتعلقة بالتعلم التنظيمي. حيث نجد أن المتوسط الحسابي للبند (15)، (16)، (17)، (18) هو 3.97، 3.93، 3.97، 3.20 على التوالي، والانحراف المعياري 0.90، 1.17، 1.24، 1.40 على التوالي. مما يعني أن المدراء راضون وبتجانس عن الإجراءات المتبعة في تأدية المهام، وعلى عدم كثرة المهام الموكلة لهم وعلى طبيعة العلاقة بين الإدارة والعمال وعلى سياسة التعلم المنتهجة من قبل مؤسساتهم.

كما نلاحظ من الجدول أن المستجوبين غير راضين عن التناسب بين المؤهلات والأجور في المؤسسة. أيضاً، المتوسط الحسابي لهذا المحور هو 3.60 والانحراف المعياري هو 0.95 مما يعني أن هناك مستوى رضا مقبول وبتجانس كبير عن البنود الواردة في هذا المحور.

4.1.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور رضا المدراء بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود رضا المدراء بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. حسب طبيعة ملكية المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -22- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² الجدولة	كا ² المحسوبة	مستوى الدلالة	التعليق
15	أنت راض عن الإجراءات المتبعة في تأدية المهام	3	7.81	2.26	0.51	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
16	أنت راض عن عدد المهام الموكلة إليك	3	7.81	3.36	0.50	
17	أنت راض عن طبيعة العلاقة بين العمال والإدارة	4	9.49	1.52	0.82	
18	أنت راض عن سياسة التعلم المنتهجة من قبل مؤسستك	4	9.49	11.11	0.02	مستوى الرضا عن سياسة التعلم في المؤسسات الخاصة أحسن منه في المؤسسات العمومية.
19	أنت راض عن التناسب بين أجرك ومؤهلاتك	4	9.49	10.62	0.03	مستوى الرضا عن الأجور في المؤسسات الخاصة أحسن منه في المؤسسات العمومية.
	محور رضا المدراء	13	22.4	12.50	0.48	لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² الجدولة مما يعني أن مستوى الدلالة أكبر من 0.05 ويعني أنه لا يوجد اختلاف بين آراء المستجوبين في المؤسسات الخاصة والمؤسسات العمومية حول أسئلة محور رضا المدراء (15، 16، 17). بينما قيمة كا² المحسوبة للسؤالين (18 و 19) أكبر من كا² الجدولة مما يعني أن مستوى الدلالة أقل من 0.05 وهذا يعني وجود اختلافات في آراء المستجوبين. بالنسبة للسؤال المتعلق بالرضا عن سياسة التعلم المنتهجة من قبل المؤسسة نجد أنه بالرغم من أن مستوى الرضا متوسط في كلا النوعين إلا أن الرضا في المؤسسات الخاصة أكبر منه في المؤسسات العمومية. أما بالنسبة للسؤال المتعلق بالرضا عن التناسب بين الأجور والمؤهلات الشخصية فإنه في المتوسط هناك عدم رضا عن الأجور في كلا النوعين، إلا أننا نجد مستوى الرضا في المؤسسات الخاصة أكبر منه في المؤسسات العمومية. وحسب المعلومات المحصل عليها من المقابلات الشخصية فإن المؤسسات الخاصة تهتم بالحفاظ على مواردها البشرية خاصة الموارد البشرية في المستوى الإداري أكثر مما تهتم المؤسسات العمومية.

ب. حسب حجم المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء بناء على حجم المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -23- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء حسب حجم المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
15	أنت راض عن الإجراءات المتبعة في تأدية المهام	3	7.81	3.57	0.31	مستوى الدلالة أكبر من أو يساوي 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين.
16	أنت راض عن عدد المهام الموكلة إليك	3	7.81	7.50	0.05	
17	أنت راض عن طبيعة العلاقة بين العمال والإدارة	4	9.49	2.62	0.62	
18	أنت راض عن سياسة التعلم المنتهجة من قبل مؤسستك	4	9.49	3.49	0.47	
19	أنت راض عن التناسب بين أجرك ومؤهلاتك	4	9.49	1.82	0.76	
	محور رضا المدراء	13	22.4	10.35	0.66	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل الأسئلة. ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا يوجد اختلاف بين آراء المستجوبين على بنود محور رضا المدراء في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والمؤسسات الكبيرة.

ج. حسب عمر المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء بناء على عمر المؤسسة في الجدول التالي:

الجدول -24- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء حسب عمر المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	مستوى الدلالة	التعليق
15	أنت راض عن الإجراءات المتبعة في تأدية المهام	6	12.6	4.54	0.60	لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
16	أنت راض عن عدد المهام الموكلة إليك	6	12.6	12.91	0.04	هناك تناسب عكسي بين عمر المؤسسة والرضا عن عدد المهام.
17	أنت راض عن طبيعة العلاقة بين العمال والإدارة	8	15.5	8.22	0.41	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
18	أنت راض عن سياسة التعلم المنتهجة من قبل مؤسستك	8	15.5	6.58	0.58	
19	أنت راض عن التناسب بين أجرك ومؤهلاتك	8	15.5	8.89	0.35	
	محور رضا المدراء	26	38.9	21.26	0.70	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل الأسئلة، ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني عدم وجود اختلافات في الآراء بسبب العمر. ما عدا السؤال (16) الذي فاقت قيمة كا² المحسوبة الخاصة به قيمة كا² المجدولة مما انعكس على مستوى الدلالة الذي كان أقل من 0.05 عاكسا وجود اختلافات في الآراء. حيث نجد أنه في المؤسسات التي يقل عمرها عن 5 سنوات فإن هناك مستوى رضا أعلى عن عدد المهام مقارنة بالمؤسسات التي يتراوح عمرها بين 6-15 سنة، والتي بدورها مستوى الرضا فيها عن عدد المهام

أكبر منه في المؤسسات التي يفوق عمرها 15 سنة. والسبب في ذلك هو أن المؤسسات التي يقل عمرها عن 5 سنوات لا توجد بها مهام كثيرة مقارنة بالمؤسسات الأخرى. في حين أن عدد المهام في المؤسسات التي يفوق عمرها 15 سنة أكثر بكثير. ما نستنتجه أنه كلما زاد عمر المؤسسة وزاد عدد المهام فيها قل مستوى الرضا عن عدد المهام الموكلة للأفراد وهذا يعكس خللا في الروتين السائد في المؤسسة مترجما في خلل في الهيكل التنظيمي فيها. ومثلما تمت الإشارة إليه في الجانب النظري فإن الروتين السائد هو نتيجة تغييرات وتعديلات أُجريت مع مرور الزمن. هذه التعديلات تعطي لمحة عن طبيعة التعلم السائد في المؤسسة. وما نلاحظه هنا هو أن المؤسسات محل الدراسة تعاني خللا في هيكلها التنظيمي بسبب عدم التقسيم الجيد للعمل وعدم تفويض السلطات للمستويات الأدنى. فالمستجوبون هم المدراء مما يعني أن هناك تركيزا للمهام في المستوى الإداري. وهذا ما يتسبب في ملء أوقاتهم بعدد كبير من المهام التي كان من الممكن تفويض بعضها لعمال آخرين وترك المدراء يتفرغون للقضايا الاستراتيجية للمؤسسة.

لو لاحظنا بنود هذا المحور سنجد أنها تتعلق أساساً بنتائج تعلم سابق لأن الإجراءات وعدد المهام الموكلة للأفراد وسياسة التعلم ماهي إلا نتيجة لتعديلات وتغييرات أجرتها المؤسسة أثناء فترة حياتها. فالإجراءات المتبعة تعكس طبيعة الروتين السائد في المؤسسة والذي من العوامل التي تغيره تعلم المؤسسة. وما نلاحظه هو أن المستجوبين راضون عن عدد المهام الموكلة إليهم وعن طبيعة العلاقة بين الإدارة والعمال.

ونلاحظ مستوى الرضا المنخفض من قبل المستجوبين على الإجراءات المتبعة في تأدية المهام بسهولة. ويفسر ذلك من خلال ما أجمع عليه المستجوبون وهو كثرة استخدام الأوراق؛ بمعنى أنه لإتمام مهمة واحدة هناك عدد كبير من الأوراق التي يجب ملؤها وهذا ما يُعتبر عائقا أمام الأفراد وما يُعتبر ضمن التكاليف الخفية التي تتحملها المؤسسة في شكل وقت ضائع يمكن استثماره بشكل أفضل لو عُُدلت هذه الأوراق وجمعت في عدد أقل أو تم الاعتماد على الإعلام الآلي.

كما نلاحظ أن المستجوبين غير راضين عن التناسب بين أجرهم ومؤهلاتهم؛ بمعنى أنهم غير راضين عن المقابل الذي يحصلون عليه مقابل معارفهم ومهاراتهم التي اكتسبوها من خلال تعلمهم داخل المؤسسة. وفوق ذلك، هناك معدل رضا متوسط وأقرب إلى عدم الرضا عن سياسة التعلم المنتهجة من قبل المؤسسات لتحسين معارف ومهارات الأفراد فيها.

مما سبق نستنتج أن هناك مستوى رضا متوسطا لدى المدراء حول جوانب التعلم التنظيمي المختارة في المؤسسات. هذا أمر سلبي؛ إذ من المفترض أن يكون مستوى الرضا عال، لأن نجاح المؤسسة في توفير العوامل المذكورة في كل بند سيكون له أثره الكبير على الرضا الوظيفي وعلى تحسين أداء الأفراد وأداء المؤسسة ككل كنتيجة لذلك.

فتخصيص عدد مُرض من المهام لكل فرد وتوفير الإجراءات التي تسهل عليه تأديتها ومساعدته بسياسة تعلم جيدة وبأجر مقبول يتمشى والمسؤولية الموكلة إليه، لا بد أن يكون له أثره الإيجابي الكبير على أداء المؤسسة.

5.1.3.3. الدوران الاختياري: يوضح الجدول الموالي آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري:

الجدول -25-آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق				
20-أ	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى صعوبة حصول العمال على المعلومات التي يحتاجونها	2.00	1.17	ضعيف				
20-ب	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى طريقة التعامل مع الصراعات الحاصلة	2.33	1.37	ضعيف				
20-ج	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى سياسة الترقية المتبعة	2.77	1.47	ضعيف				
20-د	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى عدم اهتمام الإدارة بآراء العمال	2.50	1.38	ضعيف				
20-هـ	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى كثرة المهام الموكلة للعمال	2.43	1.47	ضعيف				
20-و	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى الأجر	4.10	1.18	عال				
20-ز	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى العلاقة بين العمال	2.20	1.24	ضعيف				
20-ح	أنت ترى أن نسبة الاستقالة في المؤسسة مقبولة	2.90	1.53	ضعيف				
محور الدوران الاختياري								
رقم السؤال	20-أ	20-ب	20-ج	20-د	20-هـ	20-و	20-ز	20-ح
كما ²	64.22	88.05	76.7	87.41	70.57	45.51	77.30	58.78
الدلالة	0.33	0.01	0.07	0.01	0.16	0.45	0.06	0.08

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور الدوران الاختياري. حيث نجد أن المتوسط الحسابي لكل البنود أقل من القيمة 3 مما يعني أن المستجوبين يرفضون أن يكون سبب الاستقلالات الحاصلة هو صعوبة حصول العمال عن المعلومات التي يحتاجونها أو طريقة تعامل المؤسسة مع الصراعات الحاصلة أو سياسة الترقية أو عدم اهتمام الإدارة بآراء العمال أو طبيعة العلاقة بين العمال. ما عدا البند المتعلق بالأجر الذي تشير نتائجه إلى أن المستجوبين يوافقون بشدة على أن السبب الرئيس في الاستقلالات الحاصلة هو الأجور الممنوحة للعمال. وهذا ما لوحظ في كل الاستثمارات التي تتفاوت الإجابات فيها بالنسبة للبنود الأخرى ولكن تجمع كلها على أن الأجر هو السبب الأهم. ولو حاولنا تفسير ذلك فإنه لا بد من النظر للأجر من زاويتين؛ زاوية التعلم التنظيمي بمعنى أن الأجر هو المقابل الذي يحصل عليه الفرد لقاء معارفه ومهاراته المكتسبة من خلال تأدية وظيفته في المؤسسة. أما الزاوية الثانية فهي زاوية العامل في حد ذاته؛ فالأجر بالنسبة للعامل هو الوسيلة التي توفر له متطلبات حياته، لهذا السبب يولي الأفراد أهمية كبيرة للأجر عند اتخاذ قرار الاستقالة ويكتفون بالتصريح به سببا لاستقالتهم. ويوضح الجدول كذلك أن المستجوبين يرون أن معدلات الاستقالة مرتفعة وهم غير راضين عن هذه المعدلات؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند 2.90.

بعد المقابلات الشخصية التي تم إجراؤها مع المستجوبين لاحظنا أن معظم المؤسسات المدروسة يمكنها أن ترفع أجور العمال لتوافر الموارد المالية الكافية، ولكنها ترفض ذلك وهذا ما يُعتبر تصرفاً خاطئاً من قبل الإدارة لأن التكاليف التي تتحملها المؤسسة بسبب استقالة فرد ما والبحث عن عامل جديد وانخفاض إنتاجية عمله في الفترة الأولى له في المؤسسة أكبر من التكاليف التي يمكن أن تتحملها المؤسسة برفع الأجر الذي تترتب عليه نتائج في صالح المؤسسة ككل. ولو حاولنا ربط هذا الأمر بالتعلم التنظيمي فإن ذلك سيكون من زاوية النماذج الإدراكية لدى المدراء. والمقصود بذلك أنه لا بد أن يحدث تغيير في هذه النماذج كنتيجة لهذا الواقع (عدم الرضا عن الاستقالات)، وهذا التغيير ما هو إلا تعلم إدراكي ينتج عنه تعلم سلوكي أو تغيير في السلوك، وهذا ما يفتقد إليه المدراء في المؤسسات محل الدراسة. هذا التغير السلوكي ينعكس على سياسة الأسعار في المؤسسة (تعديل في سياسة الأجور).

كما يوضح الجدول أن قيمة χ^2 المحسوبة أقل من قيمة χ^2 الجدولة بالنسبة لكل الأسئلة ومستوى الدلالة أكبر من 0.05. ما عدا السؤالين (20-ب و 20-د) اللذين كانت قيمة χ^2 المحسوبة الخاصة بهما أكبر من قيمة χ^2 الجدولة ومستوى الدلالة أقل من 0.05.

6.1.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور الدوران الاختياري بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود محور الدوران الاختياري بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. **حسب طبيعة ملكية المؤسسة:** يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -26- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	χ^2 الجدولة	χ^2 المحسوبة	الدلالة	التعليق
20-أ	الاستقالات الحاصلة راجعة إلى صعوبة حصول العمال على المعلومات التي يحتاجونها	4	9.49	1.98	0.73	مستوى الدلالة أكبر من 0.05
20-ب	الاستقالات الحاصلة راجعة إلى طريقة التعامل مع الصراعات الحاصلة	4	9.49	3.87	0.42	يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
20-ج	الاستقالات الحاصلة راجعة إلى سياسة الترقية المتبعة	4	9.49	2.63	0.62	
20-د	الاستقالات الحاصلة راجعة إلى عدم اهتمام الإدارة بآراء العمال	4	9.49	2.10	0.71	
20-هـ	الاستقالات الحاصلة راجعة إلى كثرة المهام الموكلة للعمال	4	9.49	2.09	0.71	
20-و	الاستقالات الحاصلة راجعة إلى الأجر	3	7.81	2.22	0.52	
20-ز	الاستقالات الحاصلة راجعة إلى العلاقة بين العمال	4	9.49	5.31	0.25	
20-ح	أنت ترى أن نسبة الاستقالة في المؤسسة مقبولة	3	7.81	2.85	0.41	
	محور الدوران الاختياري	15	25.0	13.33	0.57	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة χ^2 المحسوبة أقل من قيمة χ^2 الجدولة بالنسبة لكل بنود محور الدوران الاختياري ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات العمومية والمؤسسات الخاصة.

ب. حسب حجم المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول 27-الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري حسب حجم المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	χ^2 الجدولة	χ^2 المحسوبة	الدلالة	التعليق
20-أ	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى صعوبة حصول العمال على المعلومات التي يحتاجونها	4	9.49	7.13	0.12	لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
20-ب	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى طريقة التعامل مع الصراعات الحاصلة	4	9.49	3.30	0.50	
20-ج	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى سياسة الترقية المتبعة	4	9.49	10.35	0.03	سياسة الترقية تؤثر على قرار الاستقالة في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة أكثر من المؤسسات الكبيرة
20-د	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى عدم اهتمام الإدارة بآراء العمال	4	9.49	4.78	0.31	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
20-هـ	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى كثرة المهام الموكلة للعمال	3	7.81	7.01	0.13	
20-و	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى الأجر	4	9.49	2.76	0.42	
20-ز	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى العلاقة بين العمال	3	7.81	7.01	0.13	
20-ح	أنت ترى أن نسبة الاستقالة في المؤسسة مقبولة	15	25.0	1.97	0.57	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة χ^2 المحسوبة أقل من قيمة χ^2 الجدولة ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 بالنسبة لكل البنود مما يعني عدم وجود اختلاف في آراء المستجوبين في المؤسسات الكبيرة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة. ما عدا السؤال (20-ج) المتعلق بكون سياسة الترقية سببا في الاستقلالات الحاصلة. فبالرغم من عدم اعتباره سببا مهما في الاستقلالات (بلغ المتوسط الحسابي 2.77) إلا أننا نجد أنه في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة فإن سياسة الترقية سبب للاستقلالات الحاصلة فيها. ويمكن تفسير ذلك بسبب كون معظم عمال هذا النوع من المؤسسات من حاملي الشهادات الجامعية حديثي التخرج؛ مما يعني وجود طموح يجعلهم يولون للترقية أهمية كبيرة.

ج. حسب عمر المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري بناء على عمر المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول-28- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري حسب عمر المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	المجدولة χ^2	المحسوبة χ^2	الدلالة	التعليق
20-أ	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى صعوبة حصول العمال على المعلومات التي يحتاجونها	8	15.5	9.71	0.28	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين.
20-ب	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى طريقة التعامل مع الصراعات الحاصلة	8	15.5	4.35	0.82	
20-ج	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى سياسة الترقية المتبعة	8	15.5	10.77	0.21	
20-د	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى عدم اهتمام الإدارة بآراء العمال	8	15.5	7.03	0.53	
20-هـ	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى كثرة المهام الموكلة للعمال	8	15.5	5.81	0.66	
20-و	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى الأجر	6	12.6	4.71	0.58	
20-ز	الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى العلاقة بين العمال	8	15.5	3.79	0.87	
20-ح	أنت ترى أن نسبة الاستقالة في المؤسسة مقبولة	6	12.6	6.64	0.35	
محور الدوران الاختياري		30	47.0	27.34	0.60	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة χ^2 المحسوبة أقل من قيمة χ^2 المجدولة بالنسبة لكل بنود محور الدوران الاختياري ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات بالنسبة لكل الفئات العمرية.

7.1.3.3. تلخيص نتائج محور التعلم التنظيمي والأداء الاجتماعي: يوضح الجدول الآتي نتائج المحاور المشكّلة للفرضية الأولى التي تربط التعلم التنظيمي بالأداء الاجتماعي:

الجدول-29- نتائج الإجابة عن محور التعلم التنظيمي والأداء الاجتماعي.

المحور	المتوسط	الانحراف	التعليق
الجو العام للعمل المرتبط بالتعلم	3.65	0.76	متوسط
رضا المدراء	3.60	0.95	متوسط
الدوران الاختياري	2.68	0.66	ضعيف
المجموع	3.35	0.49	متوسط
المحور	جو العمل	رضا المدراء	الدوران الاختياري
مستوى الدلالة	0.35	0.17	0.33

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

8.1.3.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على: "يحسن التعلم التنظيمي الأداء الاجتماعي في المؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين الجو العام للعمل ومستوى رضا المدراء والدوران الاختياري".

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار كاي تربيع. ومن خلال النتائج السابقة نلاحظ ما يأتي:

1. **محور مناخ العمل:** بعد مقارنة قيمة كا² المحسوبة مع قيمة كا² الجدولة وتحليل الاختلافات في الإجابات بفعل متغيرات المراقبة نلاحظ أن الفرضية التي تنص على أن التعلم التنظيمي يحسن الأداء الاجتماعي في المؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين جو العمل قد تحققت بالنسبة لما يلي:

- إعلام العمال بالأهداف؛
- تعريف المهام بشكل واضح؛
- عقد اجتماعات لحل الصراعات؛
- مناقشة الإخفاقات والنجاحات؛
- وجود عمل جماعي وحوار فعال في المؤسسة.

ولكن يبقى تحقق الفرضية بالنسبة لهذه المحاور نسبيا حيث أن المقابلات الشخصية مع المستجوبين كشفت عن أن استغلال المؤسسة لهذه العناصر للتعلم منها يبقى محدودا وهذا ما يوضحه الجدول 29 الذي يبين أن مستوى الدلالة بالنسبة لهذا المحور هو 0.35.

أما بالنسبة لأثر متغيرات المراقبة على هذه الفرضية فنلاحظ أن: تأثير طبيعة الملكية على بنود محور مناخ العمل المرتبط بالتعلم ينحصر في وجود العمل الجماعي في المؤسسات الخاصة أكثر من المؤسسات العمومية. أما حجم المؤسسة وعمرها فلم يشكل سببا في اختلاف آراء المستجوبين حول بنود هذا المحور.

2. **محور الرضا الوظيفي:** من خلال مقارنة كا² المحسوبة وكا² الجدولة لبنود محور الرضا الوظيفي والاطلاع على الاختلافات في الإجابات بفعل متغيرات المراقبة، يمكن أن نقبل الفرضية القائلة بأن التعلم التنظيمي يحسن الأداء الاجتماعي من خلال تحسين مستوى الرضا الوظيفي بالنسبة لبنتين مقابل خمسة بنود مما يعني رفض الفرضية جزئيا. وهذا يعني أن المؤسسات محل الدراسة تمكنت من تحسين مستوى الرضا لدى المدراء من خلال عدد المهام المقبول وتوفير علاقة جيدة بين الإدارة والعمال. بينما لم تتمكن من توفير الإجراءات التي تسهل تأدية المهام وتوفير سياسة تعلم جيدة للعمال وفي تقدم الأجور المناسبة أو على الأقل المتماشية مع المؤهلات. أما بالنسبة لمتغيرات المراقبة فتدل النتائج على أن الحجم لا يؤثر على هذه العلاقة، والتناسب عكسي بين عمر المؤسسة والرضا عن عدد المهام. في حين أن الرضا عن الأجور وسياسة التعلم فهو أحسن في المؤسسات الخاصة.

3. **بالنسبة للدوران الاختياري:** نلاحظ من خلال النتائج أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² الجدولة ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 بالنسبة لستة أسئلة مقابل سؤالين كانت فيهما قيمة كا² المحسوبة أكبر من الجدولة ومستوى الدلالة أقل من 0.05. وبملاحظة الاختلافات الحاصلة في الإجابات حسب متغيرات المراقبة يمكن أن نستنتج ما يلي:

- هناك تحسين في الأداء الاجتماعي في المؤسسات محل الدراسة من خلال حسن إدارة الصراعات الحاصلة واهتمام الإدارة بآراء العمال، كما أن هناك سياسة ترقية مرضية عموماً في المؤسسات الكبيرة أفضل من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة. وهذا ما حيد هذه العوامل لتكون أسباباً في الاستقلالات الحاصلة وهذا يعني قبول الفرضية بالنسبة لهذه البنود؛
 - هناك عدم تحسين في الأداء الاجتماعي بسبب كثرة المهام الموكلة للأفراد، عدم الرضا عن الأجور، طبيعة العلاقة فيما بين العمال، صعوبة حصول العمال على المعلومات التي يحتاجونها وعدم الرضا عن سياسة الترقية في المؤسسات الخاصة. وهذا ما يفسر كون كل هذه العوامل سبباً في الاستقلالات الحاصلة في المؤسسات محل الدراسة؛
 - أما متغيرات المراقبة فلا يؤثر كل من طبيعة ملكية المؤسسة وعمرها على العلاقة. أما تأثير حجمها فيظهر فقط في أن سياسة الترقية سبب للاستقالة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة أكثر من المؤسسات الكبيرة.
- من خلال كل ما سبق يمكن القول أن الفرضية الأولى التي تنص على: "يحسن التعلم التنظيمي الأداء الاجتماعي في المؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين جو العمل، تحسين معدلات الرضا الوظيفي، تحسين معدلات الدوران الاختياري" قد تحققت جزئياً فقط بالنسبة للأبعاد الثلاثة.

2.3.3. تحليل المعلومات الخاصة بمحاور الفرضية الثانية:

تمثل الفرضية الثانية لهذا البحث في "يحسن التعلم التنظيمي الأداء الاقتصادي في المؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين الإنتاجية الفردية، مستوى رضا الزبون، الحصة السوقية، المردودية".

1.2.3.3. الإنتاجية الفردية: يوضح الجدول الآتي آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية:

الجدول -30- آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق
21	تهتم المؤسسة بالوسائل التالية لتحسين الإنتاجية الفردية			
21-أ	التدريب داخل المؤسسة	3.60	1.52	متوسط
21-ب	التدريب خارج المؤسسة	3.17	1.57	متوسط
21-ج	نقل العمال من منصب لآخر	3.53	1.52	متوسط
21-د	الحث على العمل الجماعي	4.07	1.11	جيد
21-هـ	الاعتماد على الخبرة المتراكمة مع الزمن	4.23	1.00	جيد
22	حسب رأيك فإن:			
22-أ	توظيف عامل جديد يكون حسب الخبرة في مجال العمل	3.60	1.40	متوسط
22-ب	توظيف عامل جديد يكون حسب المستوى التعليمي	3.47	1.45	متوسط
22-ج	توظيف عامل جديد يكون بعد إخضاعه لفترة اختبار	4.13	1.10	جيد
23	أنت راض على مستوى إنتاجية العمال في المؤسسة	4.07	0.36	جيد
	محور الإنتاجية الفردية	3.76	0.72	متوسط

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

تابع للجدول -30- آراء المستجوبين حول الإنتاجية الفردية.

رقم السؤال	أ-21	ب-21	ج-21	د-21	هـ-21	أ-22	ب-22	ج-22	23
درجة الحرية	54	72	72	72	54	72	72	72	36
كا ² المجدولة	73.3	84.8	84.8	84.8	73.3	84.8	84.8	84.8	49.8
كا ² المحسوبة	74.5	93.61	84.68	97.08	50.49	78.88	74.45	93.07	60.00
الدالة	0.03	0.04	0.08	0.02	0.61	0.27	0.39	0.04	0.007

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور الإنتاجية الفردية. نلاحظ أنه يوجد مستوى موافقة متوسط من قبل المستجوبين على كون مؤسساتهم تهتم بالتدريب داخل المؤسسة والتدريب خارج المؤسسة ونقل العمال من منصب لآخر لتحسين إنتاجيتهم. حيث بلغ المتوسط الحسابي للبنود (أ-21، ب-21، ج-21) القيم 3.60، 3.17، 3.53 على التوالي. ونلاحظ أنه يوجد مستوى موافقة جيد من قبل المستجوبين على كون مؤسساتهم تهتم بالحث على العمل الجماعي والخبرة المتراكمة مع الزمن؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للبندين (د-21، هـ-21) القيمتين 4.07، 4.23 على التوالي. كما نلاحظ أن هناك مستوى موافقة جيد من قبل المستجوبين على أن مؤسساتهم تخضع العمال لفترة اختبار قبل قبولهم نهائياً للعمل في المؤسسة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للبند (ج-22)، ومستوى موافقة متوسط على أن مؤسساتهم تهتم بالمستوى التعليمي والخبرة لاختيار العمال الجدد؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للبندين (أ-22، ب-22) القيمتين 3.60، 3.47 على التوالي، مع وجود تجانس معتبر بالنسبة لكل البنود.

كما يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة للبنود المتعلقة بالاعتماد على تلوير العمل والخبرة المتراكمة مع الزمن والتوظيف حسب الخبرة وحسب المستوى التعليمي لتحسين الإنتاجية الفردية. والعكس بالنسبة لبقية البنود.

2.2.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور الإنتاجية الفردية بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود محور الإنتاجية الفردية بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. حسب طبيعة ملكية المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول-31- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² الجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
21-أ	التدريب داخل المؤسسة	3	7.81	0.20	0.97	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
21-ب	التدريب خارج المؤسسة	4	9.49	7.89	0.09	
21-ج	نقل العمال من منصب لآخر	4	9.49	1.32	0.85	
21-د	الحث على العمل الجماعي	4	9.49	4.22	0.37	
21-هـ	الاعتماد على الخبرة المتراكمة مع الزمن	3	9.49	3.78	0.28	
22-أ	توظيف عامل جديد يكون حسب الخبرة في مجال العمل	4	9.49	3.72	0.44	
22-ب	توظيف عامل جديد يكون حسب المستوى التعليمي	4	9.49	6.18	0.18	
22-ج	توظيف عامل جديد يكون بعد إخضاعه لفترة اختبار	4	9.49	5.64	0.22	
23	أنت راض على مستوى إنتاجية العمال في المؤسسة	2	5.99	0.78	0.67	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² الجدولة بالنسبة لكل بنود محور الدوران الاختياري ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات العمومية والمؤسسات الخاصة.

ب. حسب حجم المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية بناء على حجم المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول-32- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية حسب حجم المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² الجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
21-أ	التدريب داخل المؤسسة	3	7.81	1.20	0.75	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
21-ب	التدريب خارج المؤسسة	4	9.49	5.00	0.28	
21-ج	نقل العمال من منصب لآخر	4	9.49	2.45	0.65	
21-د	الحث على العمل الجماعي	4	9.49	6.49	0.16	
21-هـ	الاعتماد على الخبرة المتراكمة مع الزمن	3	7.81	2.60	0.45	
22-أ	توظيف عامل جديد يكون حسب الخبرة في مجال العمل	4	9.49	3.87	0.42	
22-ب	توظيف عامل جديد يكون حسب المستوى التعليمي	4	9.49	2.02	0.73	
22-ج	توظيف عامل جديد يكون بعد إخضاعه لفترة اختبار	4	9.49	2.30	0.67	
23	أنت راض على مستوى إنتاجية العمال في المؤسسة	2	5.99	6.98	0.03	الرضا في المؤسسات المتوسطة أكبر

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل بنود محور الإنتاجية الفردية ومستوى الدلالة أكبر من 0.05؛ مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات الكبيرة والمتوسطة. ما عدا السؤال المتعلق بالرضا عن مستوى الإنتاجية الفردية في المؤسسات. فبالرغم من مستوى الرضا المقبول في المؤسسات الكبيرة والمؤسسات المتوسطة على حد سواء إلا أنه أعلى في المؤسسات المتوسطة وهذا راجع إلى أنه عموماً فإن عدد المهام يكون قليلاً في المؤسسات الصغيرة مقارنة بالمؤسسات الكبيرة، بالإضافة إلى عامل القرب بين العمال في المؤسسات الصغيرة مما يشجع على تبادل المعارف فيما بينهم والتعاون لإتمام المهام.

ج. حسب عمر المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية بناء على عمر المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول-33- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية حسب عمر المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
21-أ	التدريب داخل المؤسسة	6	12.6	7.05	0.31	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
21-ب	التدريب خارج المؤسسة	8	15.5	13.29	0.10	
21-ج	نقل العمال من منصب لآخر	8	15.5	4.32	0.82	
21-د	الحث على العمل الجماعي	8	15.5	14.18	0.07	
21-هـ	الاعتماد على الخبرة المتراكمة مع الزمن	6	12.6	4.39	0.62	
22-أ	توظيف عامل جديد يكون حسب الخبرة في مجال العمل	8	15.5	3.95	0.86	
22-ب	توظيف عامل جديد يكون حسب المستوى التعليمي	8	15.5	8.63	0.37	
22-ج	توظيف عامل جديد يكون بعد إخضاعه لفترة اختبار	8	15.5	23.29	0.003	كلما زاد عمر المؤسسة اهتمت بإخضاع العمال الجدد لفترة اختبار
23	أنت راض على مستوى إنتاجية العمال في المؤسسة	4	9.49	4.25	0.37	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل بنود محور الدوران الاختياري ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات بالنسبة لكل الفئات العمرية. ما عدا السؤال (22-ج) المتعلق بإخضاع العمال الجدد لفترة اختبار. حيث نجد أن المؤسسات التي يفوق عمرها 15 سنة تهتم كثيراً بهذا الأمر مقارنة بالمؤسسات التي يتراوح عمرها بين 6-15 سنة والتي بدورها تهتم بهذا الأمر أكثر من المؤسسات التي يقل عمرها عن خمس سنوات التي لا تهتم بإخضاع العمال لفترة اختبار مطلقاً.

ما يمكن استخلاصه من هذه النتائج هو أن أكثر الوسائل المستخدمة لضمان إنتاجية عالية من قبل الأفراد هي اختيارهم بعد إخضاعهم لفترة اختبار ثم الاعتماد على الخبرة المتراكمة لديهم بمرور الزمن وعلى المعارف التي

يحصلون عليها من خلال العمل الجماعي. في حين تبقى العوامل الأخرى لرفع الإنتاجية الفردية من اختيار حسب المستوى التعليمي والخبرة والتدريب داخل وخارج المؤسسة ونقل العمال من منصب لآخر في المرتبة الثانية.

بالنسبة للتدريب داخل المؤسسة لوحظ حسب المستجوبين أنه يكون من خلال العمل الجماعي، بمعنى أنه على العامل الجديد الاتصال بزملاء العمل لتعلم ما تتطلبه وظيفته في المؤسسة من مهارات. بينما التدريب خارج المؤسسة فكان في أغلب الأحيان محصوراً على الإطارات وبشكل متقطع لا مستمر.

كما لاحظنا من خلال المقابلات الشخصية مع المستجوبين أن الفكرة السائدة لديهم هي أنه ما دامت الإنتاجية الفردية للعمال في مؤسساتهم مقبولة بالنسبة لهم (وهذا ما يؤكد المستوى الجيد للموافقة على البند المتعلق بالرضا عن مستوى الإنتاجية الفردية) حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.07) فلا داعي لاعتماد المؤسسة على هذه المداخل المختلفة لتحسينها. وهذا ما يعكس النموذج الإدراكي لديهم الذي يضيع عليهم فرصة رفع الإنتاجية أكثر، وربما مضاعفتها لو اهتمت بهذه المداخل خاصة بالنسبة للتدريب خارج المؤسسة وإجراء الدورات التكوينية التي تتلقى المؤسسة مساعدات من قبل الدولة في هذا المجال تصل إلى 80% من تكلفة الدورة التكوينية. وبالرغم من أن هذه المساعدات مشروطة بحصول المؤسسة على شهادة الإيزو، ولكن حتى المؤسسات الحاصلة عليها تحمل هذا الجانب بالرغم من المساعدات المقدمة في إطار تأهيل المؤسسات الاقتصادية الذي سُخرت له صناديق خاصة مثل صندوق FNAC. وفوق المساعدات هناك تخفيض في نسب الضريبة المفروضة على المؤسسة التي تهتم بإجراء دورات تكوينية لعمالها وهذا ما لا تستغله المؤسسات محل الدراسة.

مما سبق تظهر أهمية تغير هذا السلوك من خلال التعلم الناتج عن التغير في النموذج الإدراكي للمسير، وذلك بالانتباه إلى أهمية تعلم الأفراد وأهمية توفير ما ييسر ذلك للتمكن من تحسين مهاراتهم. وللتمكن من استغلالها أحسن استغلال لتستطيع مواجهة التغيرات البيئية الخارجية خاصة مع الانفتاح الذي تشهده السوق الجزائرية سواء بوجود منتجات منافسة أو مع احتمال دخول مؤسسات أجنبية خلال السنوات المقبلة.

3.2.3.3. رضا الزبون: يوضح الجدول التالي آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون:

الجدول -34- آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق
24	الإجراءات المتبعة تزيد من سرعة الاستجابة لرغبات الزبائن	4.37	0.89	جيد
25	تستفيد المؤسسة كثيرا من دفتر اقتراحات الزبائن	3.63	1.62	متوسط
26	تهتم المؤسسة بتدريب العمال حول طريقة إدارة العلاقة مع الزبون	3.67	1.56	متوسط
27	تجري المؤسسة استقصاءات بصفة مستمرة حول رضا الزبون	3.63	1.37	متوسط
28	أنت راض عن التزايد في عدد الزبائن الجدد	4.00	1.17	جيد
29	أنت راض عن التناقص في عدد الزبائن المنسحبين	3.63	1.24	متوسط
30	أنت راض عن عدد الشكاوى الموجود	3.80	1.18	متوسط
	محور رضا الزبون	3.81	0.74	متوسط

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

تابع للجدول -34- آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون.

رقم السؤال	24	25	26	27	28	29	30
درجة الحرية	45	60	45	60	60	45	45
كا ² المجنولة	61.65	79.1	61.65	79.1	79.1	61.65	61.65
كا ² المحسوبة	51.30	68.57	53.08	69.44	67.50	54.90	39.68
مستوى الدلالة	0.24	0.20	0.19	0.18	0.23	0.14	0.69

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور رضا الزبائن. نلاحظ أن المستجوبين يوافقون بشدة على أن الإجراءات المتبعة تزيد من سرعة الاستجابة لرغبات الزبائن؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للبند (24) القيمة 4.37 مع انحراف قليل بلغ 0.89 مما يعكس تجانسا كبيرا في الإجابات. ونلاحظ أن هناك مستوى قبول متوسط على استفادة المؤسسة من دفتر اقتراحات الزبائن وتدريب العمال حول طريقة إدارة العلاقة مع الزبون؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للبندين (25، 26) القيمتين 3.63، 3.67 على التوالي.

يوضح الجدول أيضا أن المستجوبين يوافقون بشدة على كونهم راضين عن التناقص في عدد الزبائن المنسحبين، ومستوى قبول متوسط عن التزايد في عدد الزبائن الجدد ومستوى الرضا عن عدد الشكاوى الموجود؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للبند (27، 26، 28) القيم 4.00، 3.63، 3.80 على التوالي.

وعلى المحور ككل، بلغ المتوسط الحسابي 3.81 والانحراف المعياري 0.74 مما يعكس موافقة متوسطة من قبل المستجوبين على بنود المحور وبتجانس كبير. كما يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجنولة بالنسبة لكل بنود المحور ومستوى الدلالة أكبر من 0.05.

4.2.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور رضا الزبون بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود محور رضا الزبون بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. حسب طبيعة ملكية المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -35- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

رقم السؤال	السؤال	درجة الحرية	كا ² الجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
24	الإجراءات المتبعة تزيد من سرعة الاستجابة لرغبات الزبائن	3	7.81	3.01	0.39	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
25	تستفيد المؤسسة كثيراً من دفتر اقتراحات الزبائن	4	9.49	2.02	0.73	
26	تهتم المؤسسة بتدريب العمال حول طريقة إدارة العلاقة مع الزبون	3	7.81	3.88	0.27	
27	تجري المؤسسة استقصاءات بصفة مستمرة حول رضا الزبون	4	9.49	9.51	0.04	الاهتمام أكبر في المؤسسات الخاصة.
28	أنت راض عن التزايد في عدد الزبائن الجدد	4	9.49	4.30	0.36	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
29	أنت راض عن التناقص في عدد الزبائن المنسحبين	3	7.81	1.80	0.61	
30	أنت راض عن عدد الشكاوى الموجود	3	7.81	3.67	0.29	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² الجدولة بالنسبة لكل بنود محور رضا الزبون ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات العمومية والمؤسسات الخاصة. ما عدا السؤال المتعلق بإجراء استقصاءات حول رضا الزبون بشكل دوري، حيث أن مستوى الدلالة أقل من 0.05 لأن المؤسسات الخاصة تهتم أكثر من المؤسسات العمومية بإجراء هذه الاستقصاءات.

ب. حسب حجم المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون بناء على حجم المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -36- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون حسب حجم المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² الجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
24	الإجراءات المتبعة تزيد من سرعة الاستجابة لرغبات الزبائن	3	7.81	8.12	0.02	الإجراءات المتبعة أحسن في المؤسسات الصغيرة
25	تستفيد المؤسسة كثيراً من دفتر اقتراحات الزبائن	4	9.49	10.82	0.02	الاستفادة أكثر في المؤسسات الصغيرة
26	تهتم المؤسسة بتدريب العمال حول طريقة إدارة العلاقة مع الزبون	3	9.49	3.30	0.34	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
27	تجري المؤسسة استقصاءات بصفة مستمرة حول رضا الزبون	4	9.49	10.12	0.03	المؤسسات الصغيرة تجري استقصاءات أكثر من المؤسسات الكبيرة.
28	أنت راض عن التزايد في عدد الزبائن الجدد	4	9.49	1.12	0.89	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
29	أنت راض عن التناقص في عدد الزبائن المنسحبين	3	7.81	0.11	0.99	
30	أنت راض عن عدد الشكاوى الموجود	3	7.81	2.14	0.54	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن المؤسسات الصغيرة تستفيد أكثر من المؤسسات الكبيرة من دفتر اقتراحات الزبائن وتجري استقصاءات حول رضا الزبون أكثر منها كذلك. لأن مستوى الدلالة لهذين البندين أقل من 0.05. بينما هناك تجانس في الإجابة عن باقي البنود.

ج. حسب عمر المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون بناء على عمر المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -37- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون حسب عمر المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
24	الإجراءات المتبعة تزيد من سرعة الاستجابة لرغبات الزبائن	6	12.6	6.63	0.35	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
25	تستفيد المؤسسة كثيراً من دفتر اقتراحات الزبائن	8	15.5	5.77	0.67	
26	تهتم المؤسسة بتدريب العمال حول طريقة إدارة العلاقة مع الزبون	6	12.6	4.21	0.64	
27	تجري المؤسسة استقصاءات بصفة مستمرة حول رضا الزبون	8	15.5	5.36	0.71	
28	أنت راض عن التزايد في عدد الزبائن الجدد	8	15.5	7.76	0.45	
29	أنت راض عن التناقص في عدد الزبائن المنسحبين	6	12.6	1.63	0.95	
30	أنت راض عن عدد الشكاوى الموجود	6	12.6	1.98	0.92	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل بنود محور رضا الزبون ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات بالنسبة لكل الفئات العمرية.

يمكن تفسير النتائج من خلال المعلومات المحصل عليها من الزيارات الميدانية التي تم أجراؤها؛ حيث لوحظ عدم وجود دفتر اقتراحات الزبائن في جل المؤسسات. وبالرغم من أن المستجوبين يوافقون على أن مؤسساتهم تستفيد من دفتر اقتراحات الزبائن؛ لكن عموماً كان المقصود بذلك هو أن الزبائن عند تقديم طلبياتهم يقدمون مجموعة شروط (مثلاً يريد الزبون كمية معينة في وقت محدد ومن أصناف محددة) والمؤسسة تأخذ هذه الشروط بعين الاعتبار. أما أن تضع المؤسسة دفتر الاقتراحات أمام الزبائن ليقدموا آراءهم حول المنتج سواء آراء حول المنتج في حد ذاته أو طريقة تغليفه أو فكرة لمنتج جديد... فهذا يبقى غائباً في المؤسسات محل الدراسة. أيضاً صرح المستجوبون أن مؤسساتهم لا تملك مواقع إلكترونية على شبكة الإنترنت وحتى التي تملك موقعاً إلكترونياً؛ فمعظمها لا تدرج صفحة لاستقصاء آراء الزبائن لمعرفة متطلباتهم واقتراحاتهم.

نفس الشيء فيما يخص الاستقصاءات. فقد كان مستوى قبول المستجوبين لكون مؤسساتهم تجري استقصاءات لمعرفة آراء الزبائن متوسطا. وفوق ذلك، المؤسسات التي وافق المستجوبون فيها على إجراء الاستقصاءات لمعرفة آراء الزبائن كان المقصود بذلك في أغلب الحالات سؤال الزبائن عند حضورهم إلى المؤسسة عن رأيهم في المنتج، وليس إجراء استقصاءات بالنزول إلى السوق وتوزيع استمارات أو استخدام موقع الإنترنت أو وضع دفتر اقتراحات لدى محلات بيع منتجاتهم واسترجاعها بصفة منتظمة. وأهم ما في الأمر عدم تحليل تلك الآراء وعقد اجتماعات لتحليلها ومحاولة جمع الأفكار حول طريقة تحسين النقائص أو ما التحسينات الواجب إضافتها لإرضاء الزبون... باستخدام العصف الذهني مثلا أو استشارة خبراء أو مكاتب دراسات...

كما يرى المستجوبون أن الإجراءات في مؤسساتهم تشكل أحد العوائق أمام الاستجابة السريعة لرغبات الزبائن وهذا ما يتوافق وما تم التوصل إليه في محور الرضا الوظيفي. بالإضافة إلى أنهم يصرحون بأن مؤسساتهم تهمل تدريب العمال حول طريقة التعامل مع الزبائن وهو ما يُعتبر أمرا مهما، فقد يفضل زبون منتج مؤسسة ما ليس لجودته وإنما لطريقة التعامل الحسنة التي يلقاها هناك. وفوق ذلك تدريب العمال حول طريقة التعامل مع الزبون يمكن المؤسسة من معرفة رأيه وأفكاره واقتراحاته التي يمكن للمؤسسة استغلالها مستقبلا من خلال تقديم منتجات جديدة أو تحسينات على المنتجات الحالية.

العوامل السابقة تفسر كون المستجوبين راضين عن عدد الزبائن الجدد ولكن أقل رضا عن عدد الزبائن المنسحبين وعدد الشكاوى المقدمة. فلو أن المؤسسات تهتم بدفتر اقتراحات الزبائن وبإجراء استقصاءات وإدارة العلاقة مع الزبون، فإنها حتما ستتمكن من المحافظة على عدد الزبائن عن طريق الاستماع الدائم لما يطلبونه وتحويله إلى تحسينات في المنتجات، وبالتالي تخفيض معدلات الشكاوى وتقليل عدد الزبائن المنسحبين.

5.2.3.3. الحصّة السوقية: يوضح الجدول الموالي آراء المستجوبين حول محور الحصّة السوقية:

الجدول -38- آراء المستجوبين حول محور الحصّة السوقية.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق
31	حسب رأيك فإن العوامل التالية تساهم في تحسين الحصّة السوقية لمؤسستك:			
31-أ	تقديم منتجات جديدة (تنويع المنتجات)	3.70	1.66	متوسط
31-ب	سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن	4.47	0.81	جيد
31-ج	تحسين جودة المنتجات	4.60	0.49	جيد
31-د	استهداف أسواق جديدة	4.33	0.95	جيد
31-هـ	التحكم في السعر	4.03	1.45	جيد
31-و	سرعة معالجة شكاوى الزبائن	4.40	0.67	جيد
32	الحصّة السوقية التي تمتلكها مؤسستك مقبولة بالمقارنة مع المؤسسات المنافسة	3.90	1.02	متوسط
	محور الحصّة السوقية	4.20	0.71	جيد

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

تابع للجدول -38- آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية.

رقم السؤال	31-أ	31-ب	31-ج	31-د	31-هـ	31-و	32
درجة الحرية	56	28	14	56	42	28	56
كا ² المجدولة	73.3	41.3	23.7	73.3	61.65	41.3	73.3
كا ² المحسوبة	81.83	53.60	24.44	87.15	67.54	45.84	80.77
مستوى الدلالة	0.01	0.002	0.04	0.005	0.007	0.01	0.01

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور الحصة السوقية، حيث يوضح أن المتوسط الحسابي لكل البنود يعبر عن مستوى قبول جيد أو متوسط، مما يعني أن المؤسسات محل الدراسة تهتم بهذه العوامل المذكورة في الجدول لتحسين حصتها السوقية. كما يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من المجدولة بالنسبة لكل البنود ومستوى الدلالة أقل من 0.05.

6.2.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور الحصة السوقية بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود محور الحصة السوقية بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. حسب طبيعة ملكية المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -39- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

رقم السؤال	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
31-أ	تقديم منتجات جديدة (تنوع المنتجات)	4	9.49	5.07	0.27	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
31-ب	سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن	2	5.99	0.69	0.70	
31-ج	تحسين جودة المنتجات	1	3.84	0.83	0.36	
31-د	استهداف أسواق جديدة	4	9.49	4.31	0.36	
31-هـ	التحكم في السعر	3	7.81	0.64	0.88	
31-و	سرعة معالجة شكاوى الزبائن	2	5.99	1.05	0.59	
32	الحصة السوقية التي تمتلكها مؤسستك مقبولة بالمقارنة مع المؤسسات المنافسة	4	9.49	4.10	0.39	
	محور الحصة السوقية	14	23.7	14.37	0.42	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل بنود محور الحصة

السوقية ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات العمومية والخاصة.

ب. حسب حجم المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية بناء على حجم المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -40- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية حسب حجم المؤسسة.

رقم السؤال	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
31-أ	تقديم منتجات جديدة (تنوع المنتجات)	4	9.49	3.53	0.47	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
31-ب	سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن	2	5.99	3.44	0.17	
31-ج	تحسين جودة المنتجات	1	3.84	0.62	0.42	
31-د	استهداف أسواق جديدة	4	9.49	4.71	0.31	
31-هـ	التحكم في السعر	3	7.81	7.56	0.05	
31-و	سرعة معالجة شكاوى الزبائن	2	5.99	3.45	0.17	
32	الحصة السوقية التي تمتلكها مؤسستك مقبولة بالمقارنة مع المؤسسات المنافسة	4	9.49	3.32	0.50	
	محور الحصة السوقية	14	23.7	13.50	0.48	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل بنود محور الحصة السوقية ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات الكبيرة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة.

ج. حسب عمر المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية بناء على عمر المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -41- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية حسب عمر المؤسسة.

رقم السؤال	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
31-أ	تقديم منتجات جديدة (تنوع المنتجات)	8	15.5	5.91	0.65	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين.
31-ب	سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن	4	9.49	1.78	0.77	
31-ج	تحسين جودة المنتجات	2	5.99	1.44	0.48	
31-د	استهداف أسواق جديدة	8	15.5	4.94	0.76	
31-هـ	التحكم في السعر	6	12.6	3.16	0.78	
31-و	سرعة معالجة شكاوى الزبائن	4	9.49	1.27	0.86	
32	الحصة السوقية التي تمتلكها مؤسستك مقبولة بالمقارنة مع المؤسسات المنافسة	8	15.5	6.38	0.60	
	محور الحصة السوقية	28	41.3	27.08	0.51	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة χ^2 المحسوبة أقل من قيمة χ^2 الجدولة بالنسبة لكل بنود محور الحصة السوقية ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات بالنسبة لكل الفئات العمرية.

لو حاولنا تحليل هذه النتائج سنجد أن المؤسسات محل الدراسة تهتم بتنوع منتجاتها وغالبا ما يكون مصدر الأفكار حول المنتجات الجديدة بحسب المستجوبين هو التقليد بمعنى تقليد المؤسسات المنافسة. وغالبا ما يكون هذا التنوع تنوعا متجانسا بمعنى أن خط إنتاج المؤسسة يضم تشكيلة منتجات تتشارك في بعض الصفات كالمواد الأولية مثلا. ويرجع السبب في ذلك إلى أن المؤسسات دائما تفضل الاستثمار فيما تملك فيه معارف بدل المخاطرة بالدخول في استثمارات لإنتاج منتجات جديدة لا تملك رصيда معرفيا حولها. لأن بقاءها في نفس تشكيلة المنتجات يسمح لها بتعميق معارفها حولها واستغلال المعارف المتراكمة لديها من خلال المنتجات التي كانت تملكها من قبل.

نلاحظ أيضا أن المؤسسات محل الدراسة تهتم بتحسين جودة منتجاتها. وبعد المقابلات الشخصية مع المستجوبين تمت ملاحظة أن تحسين الجودة يكون من زاويتين؛ الزاوية القانونية التي تفرض مواصفات محددة يؤدي عدم توافرها إلى فرض عقوبات قانونية على المؤسسة خاصة بالنسبة لقطاع البلاستيك وقطاع الحليب ومشتقاته وقطاع المشروبات. وهذا ما يؤدي بالمؤسسة إلى محاولة التحكم في هذه المعايير لتخفيض نسبة المنتجات المعيبة التي تكلف المؤسسة كثيرا (تدوير المنتجات، الوقت...) هذا التحكم غالبا ما يكون بالاعتماد على تدريب العمال ليتمكنوا من احترام المعايير الموضوعة، مثلا تدريب العمال في قطاع البلاستيك ليتمكنوا من التحكم في الآلات ليكون قطر الأنابيب معياريا. والزاوية الأخرى هي زاوية المستهلك؛ بمعنى إدخال التحسينات التي يمكن أن ترفع من مستوى رضا المستهلك عن منتجات المؤسسة.

نلاحظ أيضا من خلال النتائج أن هناك موافقة كبيرة من قبل المستجوبين على أن مؤسساتهم تتحكم في السعر. ولكن هذا لا يعني أن المؤسسات تقوم بتقديم منتجات ذات جودة عالية وبسعر منخفض، وإنما لاحظنا من خلال المقابلات الشخصية أن المقصود بالتحكم في السعر لا يتمثل في قدرة المؤسسة على تخفيضه، فالسعر عادة ما يُحدد بناء على السعر في السوق، وعمل المؤسسة هنا منصب على محاولة التحكم في التكاليف من خلال البحث عن مصادر توريد المواد الأولية التي تقدم عروضاً أفضل وعن طريق محاولة تحسين الإنتاجية الفردية والإنتاجية عموماً.

كما نلاحظ أن هناك اهتماما بسرعة الاستجابة لطلبات الزبائن وسرعة معالجة الشكاوى المقدمة من قبلهم، وهذا ما لاحظناه خلال المقابلات الشخصية؛ حيث لاحظنا أن اهتمام المدراء منصب حول سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن والعمل على توفير طلباتهم في الوقت المطلوب. لكن تبقى مشكلة الدراسات التسويقية مطروحة حيث لاحظنا من خلال السؤال (14) أن المؤسسات محل الدراسة لا تجري دراسات تسويقية إلا عددا قليلا منها. وهذا يعني أن سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن تقتصر على سرعة الاستجابة للطلبات المقدمة للمؤسسة، مما يعني أن

المؤسسات لا تحاول إجراء دراسات تسويقية لمعرفة مستويات الرضا عن منتجاتها ومعرفة ما يطلبه المستهلك من مواصفات جديدة يمكن إضافتها للمنتج المقدم له... والذي يسمح لها بالتفوق على منافسيها بتقديم الأفضل بسرعة أكبر.

نلاحظ كذلك أن المؤسسات محل الدراسة توزع منتجاتها لأسواق جديدة من خلال التوسع إلى ولايات أخرى غير ولاية سطيف وهذا راجع إلى تعلم تنظيمي سمح للمؤسسات بتوسيع مجال نشاطها وهو ما يمكن أن يكون في نفس الوقت مصدرا مهما للتعلم حول ما تتطلبه هذه الأسواق الجديدة. هذا التعلم سينتج عنه معارف يمكن للمؤسسة استغلالها في إجراء التعديلات المناسبة، تقديم منتجات جديدة...

7.2.3.3. المردودية: يوضح الجدول التالي آراء المستجوبين حول محور المردودية:

الجدول-42- آراء المستجوبين حول محور المردودية.

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف	التعليق
33	التحسن في المردودية المالية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	4.07	0.98	جيد
34	التحسن في المردودية التجارية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	4.07	0.98	جيد
35	التحسن في المردودية الاقتصادية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	4.00	0.98	جيد
	محور المردودية	4.03	0.94	جيد
رقم السؤال	33	34	35	
كا ² المحسوبة	1.17	1.17	1.12	
الدالة	0.000	0.000	0.000	
كا ² الجدولة عند درجة حرية 24 ومستوى خطأ 5% تساوي 36.4				

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور الأداء المالي. نلاحظ أن المستجوبين يوافقون بشدة على أن مردودية مؤسساتهم في تحسن مستمر خلال السنوات الثلاثة السابقة على الأقل. إذ فاق المتوسط الحسابي لكل البنود القيمة 4 بانحراف معياري صغير؛ مما يعكس تجانسا كبيرا في الإجابات.

إن تحكم المؤسسة في المردودية التجارية مرتبط بالتحكم بالتكاليف وحسب النتائج السابقة (بند السعر في محور الحصة السوقية) فالمؤسسات محل الدراسة قادرة ولو نسبيا في التحكم في تكاليفها خاصة المؤسسات الخاصة التي تولي أهمية كبيرة للسعر بعكس المؤسسات العمومية التي تركز على الجودة. أما التحكم في المردودية المالية فيعكس قدرة المؤسسة على توظيف أموالها الخاصة. بينما التحسن في المردودية الاقتصادية فيعني قدرة المؤسسة على استغلال مختلف أصولها.

8.2.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور المردودية بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود محور المردودية بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. حسب طبيعة ملكية المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور المردودية بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول 43- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور المردودية حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

رقم السؤال	البنود	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
33	التحسن في المردودية المالية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	9.42	0.05	لا توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية
34	التحسن في المردودية التجارية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	9.42	0.05	
35	التحسن في المردودية الاقتصادية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	10.58	0.03	التحسن في المردودية الاقتصادية في المؤسسات الخاصة أكبر.

كا² المجدولة عند درجة حرية 4 ونسبة خطأ 5% تساوي 9.49.

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من المجدولة ومستوى الدلالة أقل من 0.05 بالنسبة للبند المتعلق بالمردودية الاقتصادية حيث أن التحسن فيها أكبر في المؤسسات الخاصة منه في المؤسسات العمومية التي وبحسب رأي المستجوبين لم تتحسن بل تتراجع في معظم المؤسسات العمومية وهذا راجع إلى أن الأصول (الأصول المادية وخاصة الآلات) التي امتلكها ولم يتم استبدالها بآلات جديدة، فعمر هذه الآلات من عمر تلك المؤسسات العمومية الذي يتجاوز العشرين سنة.

ب. حسب حجم المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور المردودية بناء على حجم المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول 44- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور المردودية حسب حجم المؤسسة.

رقم	البنود	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
33	التحسن في المردودية المالية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	5.08	0.27	لا توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية
34	التحسن في المردودية التجارية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	5.08	0.27	
35	التحسن في المردودية الاقتصادية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	3.28	0.51	

كا² المجدولة عند درجة حرية 4 ونسبة خطأ 5% تساوي 9.49.

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من الجدولة ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 بالنسبة لكل محاور المردودية. مما يعني أنه لا توجد اختلافات في آراء المستجوبين حول هذا المحور، فالإجابات متجانسة في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والمؤسسات الكبيرة.

ج. حسب عمر المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور المردودية بناء على عمر المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول 45- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور المردودية حسب عمر المؤسسة.

الرقم	البنود	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
33	التحسن في المردودية المالية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	5.43	0.71	لا توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية
34	التحسن في المردودية التجارية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	5.43	0.71	
35	التحسن في المردودية الاقتصادية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول	5.90	0.65	
كا ² الجدولة عند درجة حرية 8 ونسبة خطأ 5% تساوي 9.49.				

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من الجدولة لكل البنود، ومستوى الدلالة أكبر من 0.05. وهذا يعني عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بحسب عمر المؤسسة حول بنود محور المردودية، سواء المردودية الاقتصادية أو المردودية التجارية أو المردودية المالية.

من خلال النتائج السابقة، نلاحظ أن المؤسسات محل الدراسة تمكنت من تحقيق الأهداف المالية التي تُعتبر حسب رأي المستجوبين أهم هدف إن لم تكن الهدف الوحيد لهذه المؤسسات. كما أنهم يرون أنهم ما داموا يحققون النتائج المالية المرجوة فهذا يعني أنهم يسبغون في الطريق الصحيح. ولو رجعنا إلى الجانب النظري لوجدنا ما يقولونه يتماشى مع ما يُعرف بالتعلم الوهمي الذي يعني أن المؤسسة تحافظ على الوتيرة التي تمشي بها (استراتيجية، سياسات، إجراءات...) معتقدة أنها السبب في النتائج التي توصلت إليها وأنها أفضل طريقة لذلك. ولو ربطنا هذه النتائج بالنتائج المتوصل إليها في المحاور السابقة لوجدنا أنه يمكنها أن تحسن أكثر بل يمكنها أن تضاعف النتائج المالية لها لو استثمرت أموالها في تلك المحاور. وهذا يعني أن التفكير في هذه المؤسسات ليس استراتيجيا لأنها لا تهتم إلا بالعوامل المرتبطة ارتباطا وثيقا بالعوائد المالية، ولكنها تحمل العوامل غير المباشرة التي تراها ثانوية رغم أهميتها.

9.2.3.3. نتائج محور التعلم التنظيمي والأداء الاقتصادي:

الجدول -46- نتائج محور التعلم التنظيمي والأداء الاقتصادي.

المحور	المتوسط	الانحراف	التعليق	
الإنتاجية الفردية	3.76	0.72	متوسط	
رضا الزبون	3.81	0.74	متوسط	
الحصة السوقية	4.20	0.71	جيد	
الربحية	4.03	0.94	جيد	
المجموع	3.95	0.56	متوسط	
المحور	الإنتاجية الفردية	رضا الزبون	الحصة السوقية	الأداء المالي
مستوى الدلالة	0.28	0.30	0.03	0.02

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من الجدولة بالنسبة لكل المحاور، ومستوى الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05.

10.2.3.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثانية:

1. **الإنتاجية الفردية:** من خلال مقارنة كا² المحسوبة مع كا² الجدولة وملاحظة الاختلافات في النتائج حسب

متغيرات المراقبة نصل إلى أن الفرضية التي تنص على أن التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة يحسن الأداء الاقتصادي من خلال تحسين الإنتاجية الفردية قد تحققت جزئياً فقط. وهذا ما يفسر كون مستوى الدلالة للمحور ككل حسب الجدول 46 أكبر من 0.05.

أما بالنسبة لمتغيرات المراقبة فنلاحظ أنها لا تؤثر على هذه العلاقة، بمعنى أن النتائج متماثلة في المؤسسات بغض النظر عن تلك المتغيرات؛

2. **رضا الزبون:** من خلال مقارنة كا² المحسوبة مع كا² الجدولة، نلاحظ أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة

كا² الجدولة ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 بالنسبة لكل بنود محور رضا الزبائن. وبملاحظة الفروقات حسب متغيرات المراقبة يمكن القول أن الفرضية المتعلقة بتحسين التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة للأداء الاقتصادي عن طريق تحسين مستوى رضا الزبائن لم تتحقق (مستوى الدلالة 0.3) وأن متغيرات المراقبة لا تؤثر على هذه النتيجة؛

3. **الحصة السوقية:** بالرجوع إلى قيمة كا² المحسوبة نجد أنها أكبر من قيمة كا² الجدولة ومستوى الدلالة أقل

من 0.05 بالنسبة لكل بنود محور الحصة السوقية. وبالرجوع إلى الاختلافات في آراء المستجوبين نستنتج أن الفرضية المتعلقة بكون التعلم التنظيمي يحسن الأداء الاقتصادي للمؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين الحصة السوقية لها لقد تحققت لأن مستوى الدلالة لمحور الحصة السوقية هو 0.03. والتحسين يكون من خلال تقديم منتجات جديدة، تحسين جودة المنتجات، استهداف أسواق جديدة، التحكم في السعر من

خلال التحكم في التكاليف، سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن وسرعة الاستجابة لشكاويهم. لكن تجدر الإشارة إلى أن التعلم الذي أدى إلى تحسين الحصة السوقية هو تعلم تكييفي أحادي الحلقة لا تعلم خلاق ثنائي الحلقة؛

4. الأداء المالي: من خلال ملاحظة مستوى الدلالة لبنود محور المردودية، ومن خلال دراسة الاختلافات في آراء المستجوبين حسب متغيرات المراقبة يمكن أن نقول أن الفرضية المتعلقة بتحسين التعلم التنظيمي للأداء المالي قد تحققت. وأن طبيعة ملكية المؤسسة وحجمها وعمرها لا تتوسط هذه العلاقة الإيجابية، ما عدا البند الخاص بالمردودية الاقتصادية الذي يكون أحسن في المؤسسات الخاصة.

3.3.3. تحليل المعلومات الخاصة بالفرضية الثالثة:

تتمثل الفرضية الثالثة لهذا البحث في: "يحسن التعلم التنظيمي الأداء المجتمعي للمؤسسات محل الدراسة. ويوضح الجدول التالي آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي:

1.3.3.3. عرض آراء المستجوبين حول بنود محور الأداء المجتمعي: يوضح الجدول الآتي آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي.

الجدول -47- آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي.

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التعليق
36	تجري المؤسسة لقاءات مستمرة مع جماعات الضغط (حماية المستهلك، النقابات...)	2.17	1.28	ضعيف
37	تهتم المؤسسة بتمويل الحملات المحلية ذات الطابع الخيري	3.43	1.71	متوسط
38	تمول المؤسسة النشاطات الثقافية المحلية	2.40	1.35	ضعيف
39	تخلق المؤسسة مناصب شغل جديدة للتخفيف من البطالة	3.80	1.24	متوسط
40	تقوم المؤسسة بدراسة الأثر البيئي لأنشطتها	3.47	1.50	متوسط
41	تهتم المؤسسة بإحداث تغييرات بهدف الاستهلاك الرشيد للطاقة	3.13	1.65	متوسط
42	تهتم المؤسسة بأن تكون منتجاتها غير ضارة بصحة المستهلك	3.37	1.03	متوسط
محور الأداء المجتمعي		3.18	0.91	متوسط

رقم السؤال	36	37	38	39	40	41	42
درجة الحرية	80	80	80	60	80	80	40
كا ² المجدولة	102	102	102	79.1	102	102	55.8
كا ² المحسوبة	79.72	90.15	82.22	69.37	1.00	79.09	45.89
مستوى الدلالة	0.48	0.20	0.41	0.19	0.058	0.50	0.24

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

يوضح الجدول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي. ونلاحظ من خلاله أن اتجاهات المستجوبين في الموافقة على بنود محور التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي تتفاوت بين الضعيف والمتوسط. حيث نجد أن المؤسسات لا تهتم بإجراء مقابلات مع جماعات الضغط ولا تهتم بتمويل النشاطات الثقافية المحلية. إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذين البندين على التوالي: 2.17، 2.40. بينما نجد أن المستجوبين يوافقون بدرجة متوسطة على باقي البنود.

كما يوضح الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² الجدولة بالنسبة لكل البنود، ومستوى الدلالة أكبر من 0.05.

2.3.3.3. عرض وتحليل نتائج بنود محور الأداء المجتمعي بالاعتماد على متغيرات المراقبة: فيما يلي سنحاول عرض وتحليل نتائج بنود محور الأداء المجتمعي بالاعتماد على متغيرات المراقبة، بمعنى أنه سيتم تحليل الفروقات التي قد تنتج في الآراء بسبب طبيعة ملكية المؤسسة أو حجمها أو عمرها.

أ. حسب طبيعة ملكية المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -48- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي حسب طبيعة ملكية المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² الجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
36	تجري المؤسسة لقاءات مستمرة مع جماعات الضغط (حماية المستهلك، النقابات...)	4	9.49	4.42	0.35	لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
37	تهتم المؤسسة بتمويل الحملات المحلية ذات الطابع الخيري	4	9.49	13.34	0.01	المؤسسات الخاصة تهتم أكثر
38	تمول المؤسسة النشاطات الثقافية المحلية	4	9.49	3.04	0.55	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
39	تخلق المؤسسة مناصب شغل جديدة للتخفيف من البطالة	3	7.81	2.91	0.40	
40	تقوم المؤسسة بدراسة الأثر البيئي لأنشطتها	4	9.49	7.96	0.09	
41	تهتم المؤسسة بإحداث تغييرات بهدف الاستهلاك الرشيد للطاقة	4	9.49	2.45	0.65	
42	تهتم المؤسسة بأن تكون منتجاتها غير ضارة بصحة المستهلك	2	5.99	0.37	0.82	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² الجدولة بالنسبة لكل بنود محور الأداء المجتمعي ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات العمومية والمؤسسات الخاصة. ما عدا تمويل الحملات المحلية ذات الطابع الخيري الذي تهتم به المؤسسات الخاصة أكثر مما تفعل المؤسسات العمومية.

ب. حسب حجم المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي بناء على حجم المؤسسة في الجدول الآتي:

الجدول -49- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي حسب حجم المؤسسة.

الرقم	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
36	تجري المؤسسة لقاءات مستمرة مع جماعات الضغط (حماية المستهلك، النقابات...)	4	9.49	6.50	0.16	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
37	تهتم المؤسسة بتمويل الحملات المحلية ذات الطابع الخيري	4	9.49	8.54	0.07	
39	تمول المؤسسة النشاطات الثقافية المحلية	4	9.49	2.14	0.70	
40	تخلق المؤسسة مناصب شغل جديدة للتخفيض من البطالة	3	7.81	2.15	0.54	
41	تقوم المؤسسة بدراسة الأثر البيئي لأنشطتها	4	9.49	0.95	0.91	
42	تهتم المؤسسة بإحداث تغييرات بهدف الاستهلاك الرشيد للطاقة	4	9.49	2.56	0.63	
	تهتم المؤسسة بأن تكون منتجاتها غير ضارة بصحة المستهلك	2	5.99	0.41	0.81	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة كا² المحسوبة أقل من قيمة كا² المجدولة بالنسبة لكل بنود محور الأداء المجتمعي ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات الكبيرة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة.

ج. حسب عمر المؤسسة: يمكن عرض الاختلاف في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي بناء على طبيعة ملكية المؤسسة في الجدول التالي:

الجدول -50- الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي حسب عمر المؤسسة.

	السؤال	درجة الحرية	كا ² المجدولة	كا ² المحسوبة	الدلالة	التعليق
36	تجري المؤسسة لقاءات مستمرة مع جماعات الضغط (حماية المستهلك، النقابات...)	8	15.5	5.69	0.68	مستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين
37	تهتم المؤسسة بتمويل الحملات المحلية ذات الطابع الخيري	8	15.5	7.34	0.50	
38	تمول المؤسسة النشاطات الثقافية المحلية	8	15.5	5.07	0.74	
39	تخلق المؤسسة مناصب شغل جديدة للتخفيض من البطالة	6	12.6	4.92	0.55	
40	تقوم المؤسسة بدراسة الأثر البيئي لأنشطتها	8	15.5	8.11	0.42	
41	تهتم المؤسسة بإحداث تغييرات بهدف الاستهلاك الرشيد للطاقة	8	15.5	4.82	0.77	
42	تهتم المؤسسة بأن تكون منتجاتها غير ضارة بصحة المستهلك	4	9.49	2.86	0.58	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي للبيانات.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة χ^2 المحسوبة أقل من قيمة χ^2 الجدولة بالنسبة لكل بنود محور الأداء المجتمعي ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد اختلافات بين آراء المستجوبين حول البنود في المؤسسات بالنسبة لكل الفئات العمرية.

لو حاولنا تحليل هذه النتائج نصل إلى ما يلي:

بالنسبة للبيئة الطبيعية نلاحظ من خلال الإجابات أن الاهتمام بدراسة الأثر البيئي في المؤسسات محل الدراسة لا زال أمراً قليل الوجود وحتى بالنسبة للمؤسسات التي يوجد بها مختبر خاص بدراسة أثر النفايات ومعالجتها صُرح من قبل مسيريها أنها موجودة ولكن لا تؤدي الوظيفة التي أنشئت من أجلها. بالإضافة إلى أن الاهتمام بالحصول على شهادة الإيزو 14001 الخاصة بحماية البيئة لا يدخل ضمن اهتمام معظم المستجوبين الذين شملتهم الدراسة. وأيضاً نجد أن 40% من المؤسسات المدروسة لا تُحدث تغييرات للاستهلاك الرشيد للطاقة الذي قد يمكنها من تقليص تكاليف الإنتاج لديها وبالتالي يفتح أمامها المجال للتحكم أكثر في سعر منتجاتها.

هناك إهمال شبه تام من قبل المؤسسات محل الدراسة لإجراء المقابلات والاجتماعات مع جماعات الضغط، خاصة النقابات التي تشكل أحد الأطراف الفاعلة في المؤسسة نظراً لقدرتها على التأثير في العمال وفي الإدارة؛ حيث لوحظ من خلال المقابلات الشخصية أن المؤسسات الخاصة التي أجريت عليها الدراسة كلها لا تمتلك نقابة عمالية ما عدا مؤسسة واحدة. وتعد اللقاءات مع النقابات مصدر تعلم للمؤسسة لأنها تكشف لها مواطن الخلل فيما توفره لعمالها. واكتشاف هذه الاختلالات هو خطوة أولى نحو التعلم لأنها لو حُللت ودُرست ستعكس في شكل تصحيحات تزيد من رضا العمال عن مؤسستهم وتنعكس بذلك على مستوى أدائهم. والأمر نفسه لباقي جماعات الضغط لأنها غالباً ما تبين للمؤسسة التصحيحات التي عليها إجراؤها في مجالات عملها المختلفة.

أما بالنسبة لتمويل الحملات الخيرية والثقافية فحسب النتائج، اتضح أنه أكثر في المؤسسات الخاصة مقارنة بالمؤسسات العمومية؛ لأن المؤسسات الخاصة عموماً تسير من قبل مالكيها ولهم حرية التصرف بشأن هذه التبرعات ويبقى رغم ذلك الاهتمام بها قليلاً والنظرة إليها نظرة غير استراتيجية، حيث لا تهتم المؤسسات باستغلالها في التعريف بمنتجاتها وربما معرفة الآراء حولها للتمكن من القيام بالتصحيحات المناسبة؛ بمعنى لا يتم استغلالها كمصدر للتعلم.

فيما يخص خلق المناصب الجديدة بهدف التخفيض من معدلات البطالة، فهناك اهتمام متوسط به من قبل المؤسسات محل الدراسة ويدخل في أغلب الأحيان ضمن إطار عقود ما قبل التشغيل، والنتيجة هنا متقاربة كثيراً مع بند التوظيف حسب المستوى التعليمي ضمن إطار الإنتاجية الفردية. حيث أن المؤسسات التي يتطلب العمل فيها مستوى تعليمياً معيناً وخاصة المستوى الجامعي قد استغلت هذه الفرصة لاستقطاب الموارد البشرية التي تحتاجها. ولكن تبقى المشكلة هنا مطروحة فيما يخص سياسة توظيف حاملي الشهادات، حيث أن استقطاب عامل بشهادة

معينة ما هو إلا خطوة أولى لا بد أن تليها خطوات أخرى، خاصة ما يتعلق بالتدريب والتكوين الذي وكما تم التوصل إليه لا زال محصورا ضمن الإدارة العليا.

3.3.3.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة:

تم اختبار الفرضية من خلال اختبار كا² للمقارنة بين كا² المحسوبة كا² الجدولة. وتدل النتائج على أن كا² المحسوبة أقل من كا² الجدولة بالنسبة لكل البنود. ومستوى الدلالة أكبر من القيمة 0.05 مما يعني أنه يمكن رفض الفرضية القائلة بأن التعلم التنظيمي يحسن الأداء المجتمعي في المؤسسات محل الدراسة بالنسبة لكل البنود.

أما فيما يخص الفرضية الجزئية المتعلقة بتأثير طبيعة ملكية المؤسسة وحجمها وعمرها على العلاقة بين التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي، فإننا بالاعتماد على الدلالة الإحصائية نجد ما يلي:

- **طبيعة الملكية:** خلصت النتائج إلى عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في آراء المستجوبين على بنود محور التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي بين المؤسسات العمومية والمؤسسات الخاصة. ماعدا ما يتعلق بتمويل الحملات ذات الطابع الخيري التي كانت في المؤسسات الخاصة أكثر من المؤسسات العمومية؛

- **الحجم:** تبين من خلال النتائج عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في آراء المستجوبين على بنود محور التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي بين المؤسسات الكبيرة والمتوسطة؛

- **العمر:** تبين من خلال النتائج عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في آراء المستجوبين على بنود التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي بين المؤسسات في كل الفئات العمرية.

من خلال اختبار الفرضيات الفرعية الأربع، يمكن أن نستنتج أن الفرضية العامة التي تنص على أن التعلم التنظيمي يحسن أداء المؤسسات الاقتصادية محل الدراسة قد تحققت بشكل جزئي فقط.

4.3. نتائج الدراسة:

1.4.3. تحليل ومناقشة نتائج البحث:

يمكن عرض نتائج البحث من خلال تلخيص البحث في الشكل الموالي:

الشكل 10- عملية التعلم التنظيمي وعلاقتها بأداء المؤسسة:



يوضح الشكل علاقة التعلم التنظيمي بالأداء الكلي للمؤسسة. فالتعلم التنظيمي هو عملية تنطلق من مصادر معينة يمكن تصنيفها إلى مصادر داخلية ومصادر خارجية، يتم استغلال المعلومات والمعارف التي توفرها للمؤسسة بميكانيزمات معينة قد تكون على المستوى الفردي أو المستوى الجماعي أو التنظيمي. هذا الاستغلال ينتج عنه مجموعة نتائج على المستوى الفردي وعلى المستوى الجماعي وعلى المستوى التنظيمي. وهذه النتائج بدورها لها انعكاسات على الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والمجتمعية للأداء. وإسقاط النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة التطبيقية على هذا المخطط يبين ما يلي:

1. المصادر:

- أ. **المصادر الداخلية:** تعتمد المؤسسات محل الدراسة على المورد البشري لها كمصدر للتعليم، ولكنها تحمل الصراعات والنقابات؛
- ب. **المصادر الخارجية:** المصادر الخارجية لتعلم المؤسسات محل الدراسة تتمثل في بيئتها الخارجية. وتحديدًا الزبائن، الموردين، المنافسين. مع إهمال مكاتب الدراسات والخبراء.

2. استغلال المصادر ونتائجه:

أ. **على المستوى الفردي:**

- هناك إعلام للعمال بالأهداف التي تريد المؤسسة تحقيقها وهذا ما يجعله يضع هذا الهدف نصب عينيه عند العمل، ولكن بالمقابل لا يشارك العمال في صياغة هذه الأهداف وإنما تصاغ وتُنقل إليهم؛
- علاقة الأفراد بالإدارة علاقة جيدة ولكن لا بد من استغلالها؛
- بالرغم من أن المورد البشري مصدر هام للمعلومات إلا أنه لا توجد الأدوات التي تسمح له بالحصول على المعلومات حيث أن شبكة الإنترنت حكر على مكتب المدير في أغلب المؤسسات. ولا توجد أيضا الوسائل التي تسمح له بإيصال المعلومات (عدم وجود دفتر اقتراحات العمال وعدم عقد جلسات العصف الذهني)؛
- سياسة التدريب في المؤسسات محل الدراسة تركز على تعلم الأفراد من خلال العمل الجماعي بطلب المساعدة من الزملاء والملاحظة والتقليد؛
- التدريب خارج المؤسسة قليل الوجود في المؤسسات محل الدراسة وفي الحالات التي يتوافر فيها يكون محصورا في المسيرين وفي فترات متقطعة؛
- لا تعتمد المؤسسات محل الدراسة على تدوير العمل لتحسين المستوى المعرفي لدى الأفراد.

ب. **على المستوى الجماعي:**

- هناك تركيز على الحوار والعمل الجماعي في المؤسسات محل الدراسة، ولكن تغيب ثقافة فرق أو مجموعات العمل التي تُعتبر من أهم الوسائل التي يمكن للمؤسسة أن تستغلها للتعليم؛ سواء تعلم الأفراد أو تعلم الجماعة ككل كيفية التسيير الذاتي الذي يقود إلى تنمية القدرات الجماعية لصياغة الأهداف وتحديد طرق الوصول إليها وتوثيق ما تم التوصل إليه ليُستغل من قبل المؤسسة ككل سواء في الوقت الحاضر أو المستقبل؛
- هناك مناقشة للإخفاقات والنجاحات التي مرت بها المؤسسة وهذا ما يعتبر إيجابيا، ولكن المشكلة تكمن في نشر نتائج تلك النقاشات في كل مستويات المؤسسة لخلق جو تسوده الشفافية والاستفادة من الآراء؛

- هناك اجتماعات لحل الصراعات الحاصلة ولكن هدفها إخماد الصراع من خلال المجالس التأديبية، وليس الهدف منه تبادل الآراء والنماذج الإدراكية للأطراف المتصارعة للوصول إلى الأسباب الحقيقية للصراع، وللتوصل إلى صياغة حلول تمكن من تجنب تلك الصراعات مستقبلاً.

ج. المستوى التنظيمي:

- غياب وظيفة البحث والتطوير، وحتى لو توافرت في بعض المؤسسات يغيب المعنى الحقيقي الذي وُجدت من أجله. فهي تقتصر على المخابر التي ترتبط بمكونات المنتجات، ولا تتعدى ذلك إلى البحث في سبل التحسين الدائم سواء المنتجات أو طريقة التسيير؛
- لا تعتمد المؤسسات محل الدراسة على التحالفات الاستراتيجية خاصة مع المنافسين بل تتعلم منهم عن طريق التقليد؛
- عدم الاهتمام بإجراء دراسات تسويقية واستقصاءات حول رضا الزبائن، مع الاكتفاء بطرح الأسئلة عليهم عند زيارتهم المؤسسة دون إتباع ذلك بتحليل دقيق لتلك الآراء وإجراء التحسينات المطلوبة؛
- هناك نسبة متوسطة من المؤسسات التي تملك شبكة داخلية للمعلومات (الإنترانيت) والتي تساعد كثيراً في إدارة المعرفة ونقلها بسهولة وبسرعة إلى كل أفراد المؤسسة مما يسهل عليهم القيام بمهامهم بالحدوة المطلوبة وبالسرعة المناسبة؛
- الإجراءات المتبعة لا تسهل تأدية الأعمال ولا تساعد على الاستجابة السريعة لمتطلبات الزبائن؛
- سياسة الأجور والترقية غير مُرضية؛
- سياسة التسعير في المؤسسات محل الدراسة تضمن لها تحقيق أهدافها المالية بسبب القدرة على التحكم في التكاليف؛
- تهتم سياسة التوظيف في المؤسسات محل الدراسة بداية بالتوظيف بعد إجراء فترة اختبار، يليها التوظيف حسب الخبرة في مجال العمل، يليها التوظيف حسب المستوى التعليمي؛
- تعتمد المؤسسات محل الدراسة على تقديم منتجات جديدة واستهداف أسواق جديدة وسرعة الاستجابة لرغبات الزبائن (سرعة الاستجابة للطلبات) وسرعة معالجة شكاويهم والتحكم في السعر؛
- المؤسسات محل الدراسة قادرة على التحكم في سياساتها المالية؛
- إجراء تغييرات للاستهلاك الرشيد للطاقة؛
- الاهتمام بصحة الزبون من خلال اتباع المعايير التي تفرضها القوانين؛
- اهتمام قليل بتمويل الحملات الخيرية والثقافية.

3. الانعكاسات على الأداء:

أ. الأداء الاجتماعي:

- مستوى الرضا الوظيفي الذي يمكن للأبعاد المرتبطة بالتعلم التنظيمي أن تحققه متوسط؛ حيث أن هناك عدم رضا عن سياسة التعلم وعن الأجور، بينما هناك رضا عن طبيعة العلاقة بين الإدارة والعمال وعن عدد المهام الموكلة للأفراد؛
- هناك نسبة استقلالات غير مرضية للمدراء بسبب سياسة الأجور وسياسة الترقية غير المرضية وصعوبة الحصول على المعلومات اللازمة لتأدية المهام وكثرة المهام والعلاقة بين العمال.

ب. الأداء الاقتصادي:

- يوافق المستجوبون على أن الإنتاجية الفردية في مؤسساتهم في تحسن؛
- مستوى رضا الزبائن غير مرض بسبب إهمال إجراء الدراسات التسويقية وعدم الاهتمام بمتابعة آرائهم ودراساتها وتحليلها للتمكن من الوصول إلى المستوى الذي يرغبه الزبون، وانعكس ذلك على عدد الشكاوى وعدد الزبائن المنسحبين؛
- تحسن الحصة السوقية بسبب الاعتماد على التنوع واستهداف الأسواق الجديدة وسياسة التسعير المعتمدة؛
- تحسن المردودية خاصة المردودية المالية والمردودية التجارية بفعل التحكم في التكاليف.

ج. الأداء المجتمعي:

- البيئة الطبيعية: هناك اهتمام إلى حد ما بالبيئة الطبيعية عن طريق وجود بعض الإجراءات؛ مثل دراسة الأثر البيئي لأنشطتها؛
- المجتمع المحلي: لا يزال الاهتمام بالأداء المجتمعي في مرحلة وجود بعض التغييرات كإجراء التغييرات للإنقاص من استهلاك الطاقة والاهتمام باتباع المعايير التي تضمن عدم الإضرار بالمستهلك ومعالجة النفايات في بعض المؤسسات. وفي مؤسسات أخرى نجد اهتماماً بتمويل الحملات الخيرية والثقافية، ولكن عموماً، يبقى التعلم التنظيمي في مجال الأداء المجتمعي محصوراً في مرحلة لم تصل بعد إلى إيجاد إجراءات وسياسات في هذا المجال.

أما بالنسبة لتأثير متغيرات المراقبة فقد تمثلت النتائج فيما يلي:

1. طبيعة ملكية المؤسسة:

- تشجع المؤسسات الخاصة أكثر من المؤسسات العمومية على العمل الجماعي؛
- الرضا عن الأجور أفضل في المؤسسات الخاصة مقارنة بالمؤسسات العمومية؛
- تؤثر سياسة الترقية على قرار الاستقالة في المؤسسات الخاصة أكثر من المؤسسات العمومية؛

- الرضا عن الإنتاجية الفردية أكبر منه في المؤسسة العمومية؛
- تهتم المؤسسات الخاصة برضا الزبون أكثر من المؤسسات العمومية؛
- تهتم المؤسسات الخاصة بدفتر اقتراحات الزبائن أكثر من المؤسسات العمومية؛
- إجراءات الاستجابة لرغبات الزبائن أسرع في المؤسسات الخاصة؛
- التحسن في المردودية الاقتصادية أفضل في المؤسسات الخاصة؛
- تهتم المؤسسات الخاصة بتمويل الحملات الخيرية أكثر من المؤسسات العمومية.

2. حجم المؤسسة:

- تجري المؤسسات الصغيرة استقصاءات حول رضا الزبون أكثر مما تفعل المؤسسات الكبيرة.

3. عمر المؤسسة:

- كلما زاد عمر المؤسسة كان تحديد المهام أفضل؛
- هناك تناسب عكسي بين عمر المؤسسة والرضا عن عدد المهام؛
- كلما زاد عمر المؤسسة اهتمت بإخضاع العمال لفترة اختبار قبل اتخاذ قرار التوظيف النهائي في المؤسسة؛

2.4.3. مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة:

دراسة (Jimenez-Jimenez and Sanz-Valle) حول التعلم التنظيمي والإبداع والأداء: يختلف هذا البحث مع هذه الدراسة السابقة في أن أثر التعلم التنظيمي على الأداء يكون أكبر في المؤسسات الصغيرة مقارنة بالمؤسسات الكبيرة. بل توصل هذا البحث إلى أن الأثر أكبر في المؤسسات الخاصة مقارنة بالمؤسسات العمومية. وتتفق الدراستان في كون العمر يؤدي إلى تطوير روتين أكثر فعالية من المؤسسات صغيرة العمر، ويتضح ذلك من خلال مستوى الرضا عن تحديد المهام في المؤسسات كبيرة العمر. ولكن بالمقابل نلاحظ أن ما يميز المؤسسات الجزائرية هو أنه كلما زاد عمرها حددت المهام بشكل أدق ولكن بالمقابل تزيد من عدد المهام الموكلة للأفراد.

دراسة (Jimenez-Jimenez and Cagarra-Navarro) حول التعلم التنظيمي والتوجه السوقي والأداء: يختلف هذا البحث عن هذه الدراسة السابقة في أنها توصلت إلى أن تأثير التعلم التنظيمي على الأداء يكون من خلال تأسيس روتين يشجع على عمليات خلق المعرفة؛ وبالتالي يساهم في توفير الأفكار اللازمة لتقديم المنتجات الجديدة. بينما توصل هذا البحث إلى أن تركيز المؤسسات محل الدراسة ليس على توفير الجو المناسب للمورد البشري ليكون مصدرا للأفكار حول منتجات جديدة، وإنما تعتمد على مصدر آخر هو التقليد في معظم الأحيان.

توصلت هذه الدراسة السابقة أيضا إلى أن اهتمام المؤسسة ببيئتها وبنائها وآرائهم هو خطوة أولى للتعلم، تليها مرحلة نشر المعلومات المحصلة ومحاولة استغلالها من قبل المؤسسة ككل للاستجابة لتغيرات المحيط ورغبات

الزبائن. بينما توصل هذا البحث إلى المؤسسات محل الدراسة تواجه صعوبة في الخطوة الأولى؛ حيث نلاحظ قلة الدراسات التسويقية وقلة استخدام دفتر اقتراحات الزبائن وإجراء استقصاءات لمعرفة مستويات رضاهم مقترحاتهم، مما انعكس على عدم الرضا عن عدد الزبائن المنسحبين وعن عدد الشكاوى. وتتماثل نتائج الدراسة السابقة مع هذا البحث في أهمية التعلم التنظيمي في توفير المعلومات والمعارف الضرورية للعمال مما ينعكس إيجاباً على إنتاجيتهم.

دراسة (Hung Y.Y.R et al) حول أثر التعلم التنظيمي والجودة الشاملة على الأداء: تختلف نتائج هذا البحث مع نتائج هذه الدراسة السابقة من ناحية النظرة الاستراتيجية للتعلم خاصة على المستوى الفردي والمستوى الجماعي؛ فالنظرة للتعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة ليست نظرة استراتيجية.

تختلف نتائج هذا البحث عن نتائج الدراسة السابقة من ناحية أن تحسين الأداء كان من خلال تحسين جو العمل واستغلال المعارف الجديدة الذي يسمح بالتعلم والتعاون وتبادل الآراء مع الزملاء عند تشارك المعرفة وتجسيد المعارف يكون في شكل منتجات جديدة، أفكار جديدة... حيث أن ما لوحظ في المؤسسات المدروسة في هذا البحث أن الاعتماد لا يكون على تحسين جو العمل وعلى استغلال البعد الفردي والجماعي للتعلم وإنما يكون بشكل عكسي. فمثلاً لوحظ أن المؤسسات محل الدراسة تقدم منتجات جديدة عن طريق التقليد في أغلب الحالات أو في حالات قليلة جداً عن طرق التحالف، وبعدها تحاول استغلال البعد الفردي والجماعي والتنظيمي الذي يسهل تحقق البعدين الآخرين لإنجاح هذا المنتج الجديد. وهذا راجع، كما تمت الإشارة إليه من قبل، إلى غياب النظرة الاستراتيجية للتعلم وعدم الوعي بضرورة استغلال البعد الاجتماعي للأداء لتحسين بعده الاقتصادي.

دراسة (Jiang.x and Li.Y) حول التعلم التنظيمي والأداء المالي في ظل التحالفات الاستراتيجية: تختلف هذه الدراسة السابقة مع هذا البحث في كونها تركز على التعلم ضمن التحالف الاستراتيجي وهو أمر شبه غائب تماماً في المؤسسات التي تم عليها هذا البحث ولكن تشترك الدراستان في أهمية وجود ميكانيزمات الاتصال واتخاذ القرار بشكل يشترك فيه الأفراد في المؤسسة وميكانيزمات تبادل المعارف.

دراسة (Baret P. et Petit F.) حول التعلم التنظيمي والمسؤولية المجتمعية: بالرغم من أن هذه الدراسة تهتم بالمسؤولية الاجتماعية (بالتركيز على الجانب البيئي) وأن هذا البحث يهتم بالأداء المجتمعي؛ إلا أن هناك رابط بينهما لأن الأداء المجتمعي ينطلق من وجود مسؤولية مجتمعية في المؤسسة. يشترك هذا البحث مع الدراسة السابقة في أن الاهتمام بالمسؤولية المجتمعية الذي ينتج عنه تحسن في الأداء المجتمعي ينطلق من مرحلة أولى هي مرحلة الإجراءات وهي المرحلة التي لا زالت لم تصلها معظم المؤسسات التي أجري عليها هذا البحث.

3.4.3. الآفاق المستقبلية للدراسة:

إن موضوع التعلم التنظيمي وموضوع أداء المؤسسة موضوعان واسعان يتطلبان إجراء مزيد من الدراسات للتعلم أكثر في فهمهما وفهم العلاقة التي تربطهما ببعض. إضافة إلى اشتقاق متغيرات أخرى تصلح لأن تكون منطلقا في دراسات لاحقة، من أمثلتها ما يلي:

أ. حالة إبقاء التعلم التنظيمي متغيرا مستقلا:

- يمكن التوسع أكثر في الأداء الكلي من خلال دراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين كل بعد من أبعاده على حدة للمسار بجوانب أخرى للقياس غير الجوانب التي شملتها هذه الدراسة (مثلا: دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاجتماعي عن طريق قياسه بمؤشرات أخرى)؛
- يمكن الانتقال إلى أبعاد أخرى للأداء؛ كتناول موضوع دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الإداري أو أداء المورد البشري؛
- من المواضيع المقترحة أيضا دور التعلم التنظيمي في تحسين الميزة التنافسية والحفاظ عليها؛
- إضافة إلى دور التعلم التنظيمي في الإبداع؛
- كما يمكن الإبقاء على نفس الدراسة الحالية مع تغيير متغيرات المراقبة المستخدمة.

ب. حالة جعل التعلم التنظيمي متغيرا تابعا:

- دور الاستراتيجية المتبعة في التعلم التنظيمي وخاصة استراتيجيات التحالف؛
- دور القيادة في التعلم التنظيمي؛
- دور الثقافة التنظيمية في التعلم التنظيمي.

ج. حالة المنظمة المتعلمة:

- يمكن تناول التيار الآخر لموضوع التعلم التنظيمي وهو تيار المنظمة المتعلمة، من خلال إجراء دراسة حول واقع أبعاد المنظمة المتعلمة في المؤسسة الجزائرية والحلول المقدمه لتفعيلها؛ بمعنى اقتراح نموذج للمنظمة المتعلمة لتطبيقه في المؤسسة الجزائرية؛
- دور أبعاد المنظمة المتعلمة في تسهيل عملية التعلم التنظيمي.

الخلاصة:

تناول هذا الفصل الدراسة التطبيقية التي أُجريت على ثلاثين مؤسسة وُزعت عليها استمارات تشمل أسئلة حول محاور البحث المتمثلة في علاقة التعلم التنظيمي بكل من الأداء الاجتماعي والأداء الاقتصادي والأداء المجتمعي. والتي أُعدت انطلاقاً من القاعدة النظرية وبالاعتماد على دراسات سابقة واستمارات أُعدت في هذا الموضوع.

خلصت هذه الدراسة إلى نفي الفرضية الأولى جزئياً والتي نصت على أن التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة يحسن أداؤها الاجتماعي من خلال توفير جو عمل مناسب ومن خلال رفع مستويات الرضا الوظيفي ومن خلال تخفيض معدلات الدوران الاختياري.

كما خلصت الدراسة إلى نفي الفرضية الثانية جزئياً والتي نصت على أن التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة يحسن أداؤها الاقتصادي من خلال تحسين الإنتاجية الفردية ورفع مستويات رضا الزبون وتحسين الحصة السوقية وتحسين مردوديتها.

بالإضافة إلى رفض الفرضية الثالثة المتعلقة بكون التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة يحسن أداؤها المجتمعي من خلال الاهتمام بالمجتمع المحلي الذي ينعكس في شكل سياسات جديدة كسياسة التوظيف لتخفيض معدلات البطالة، ومن خلال الاهتمام بالبيئة الطبيعية بإجراء تغييرات للاستهلاك الرشيد للطاقة وبدراسة الأثر البيئي لأنشطتها؛ وبالتالي إحداث تغييرات للتكيف مع الوضع الجديد كتقديم منتجات جديدة أو تدريب الأفراد للتعامل مع التغييرات الحاصلة...

كما تناول هذا الفصل مقارنة النتائج مع نتائج الدراسات السابقة؛ حيث اختلفت في جوانب واتفقت في جوانب أخرى ولكن اتفقت كلها على أهمية الاهتمام بالعنصر البشري وتوفير جو العمل المناسب لما لذلك من أهمية في الإبداع (أفكار جديدة، منتجات جديدة، تحسينات في أساليب العمل، تغيير الإجراءات المتبعة...) والذي ينعكس على أداء المؤسسة ككل. بالإضافة إلى عرض لمجموعة دراسات يمكن أن تكون منطلقاً في دراسات مستقبلية تثرى هذا الموضوع أكثر وتتناوله من جوانب جديدة.

وبشكل مختصر يمكن تلخيص نتائج الدراسة التطبيقية في النقاط التالية:

– التعلم التنظيمي والأداء الاجتماعي:

- **جو العمل:** لم تتمكن المؤسسات من توفير جو العمل الذي يؤدي بالعامل إلى تقديم أفضل ما لديه (المشاركة في صياغة الأهداف، خلل في أدوات الحصول وإيصال المعلومات، غياب فرق العمل، عدم استغلال الصراعات كمصدر للتعلم...)
- **الرضا الوظيفي:** منخفض بسبب عدم الرضا عن سياسات التعلم المتبعة، طبيعة الإجراءات، الأجور؛

- الاستقالات: سببها نتائج التعلم (سياسات الترقية، سياسة الأجور، خصائص الهيكل التنظيمي...).
- التعلم التنظيمي والأداء الاقتصادي:
- رضا الزبون: عدم الرضا عن عدد الزبائن المنسحبين وعدد الشكاوى نظرا لإهمال الدراسات التسويقية، دفتر الاقتراحات، كثرة الإجراءات... التي لو استُغلت فإنها يمكن أن تكون قاعدة لإجراء التعديلات التي يريدها الزبون؛
- الإنتاجية الفردية: التركيز على التوظيف بعد فترة اختبار وعلى دور الخبرة ولكن بالمقابل إهمال التدريب، غياب مفهوم فرق العمل، عدم التركيز على تدوير العمل...؛
- هناك تحسن في الحصة السوقية، المردودية بفعل عوامل ترتبط بالتعلم التنظيمي ولكنها عوامل تقع في الحد الأدنى مما يمكن استغلاله.

— التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي: تمر علاقة التعلم التنظيمي بالأداء المجتمعي بترتيب معين ينطلق من مرحلة الإجراءات (مثل ISO) ثم التكوين ثم إدارة المعرفة ثم ثقافة المؤسسة ثم آليات إدارة الموارد البشرية. لكن المؤسسات محل الدراسة لا تزال ضمن المرحلة الأولى فقط (وجود بعض إجراءات دراسة الأثر البيئي، معايير سلامة المستهلك)؛

— أثر متغيرات المراقبة: أقل متغيرات المراقبة تأثيرا على علاقة التعلم التنظيمي بأداء المؤسسات محل الدراسة هو حجم المؤسسة، والذي يمكن القول أنه لا يؤثر عليها أبدا، والمتغير الذي يقع في المرتبة الثانية هو عمر المؤسسة الذي يقتصر أثره على خصائص الهيكل التنظيمي وبالتحديد على "عدد المهام"؛ حيث تبين أنه كلما زاد عمر المؤسسة تمكنت من تحديد المهام بشكل أفضل ولكن بالمقابل يزيد عدد هذه المهام خاصة في المستويات الإدارية العليا مما يجعل المدراء ينشغلون بهذه المهام الكثيرة ويهملون القضايا الاستراتيجية للمؤسسة. أما أكثر متغيرات المراقبة تأثيرا فهو طبيعة ملكية المؤسسة؛ حيث تبين أن المؤسسات الخاصة أفضل في بعض جوانب الأداء الاجتماعي والأداء الاقتصادي من المؤسسات العمومية.

وبشكل عام يمكن القول أن قدرة المؤسسات محل الدراسة على تحقيق العوائد المالية جعلها تحمل العديد من العوامل التي لو استغلناها فإنها ستضاعف هذه النتائج وهذا بسبب غياب النظرة الاستراتيجية للتعلم التنظيمي؛ حيث أنه تعلم تكيفي أحادي الحلقة ويفتقد إلى خصائص التعلم ثنائي الحلقة الذي إن أرادت المؤسسة تفعيله فعليها الانطلاق من البعد الاجتماعي للأداء لأنه يشكل القاعدة لتطوير المعارف واستغلالها ومن ثم تجسيدها في شكل منتجات جديدة، استراتيجيات جديدة، هياكل تنظيمية جديدة..

الخاتمة

الخاتمة:

تتحور موضوع هذه المذكرة حول دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية بإدراج أبعاده الثلاثة: البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد المجتمعي.

تم تناول هذا الموضوع من خلال أربعة محاور أساسية، تمثل المحور الأول في مقدمة إشكالية البحث التي جُزئت إلى أربعة أسئلة فرعية تمت الإجابة عنها بإجابات مسبقة شكلت فرضيات هذا البحث. كما عُرضت فيها أهمية البحث وأهدافه وأقسام البحث. وآخر نقطة تمثلت في عرض مجموعة من الدراسات السابقة مع توضيح لموقع هذه المذكرة ضمنها وجوانب تميزها عنها.

المحور الثاني من هذه المذكرة هو الجزء النظري الذي كان الهدف منه هو بناء قاعدة نظرية تُستغل في إجراء الدراسة التطبيقية؛ حيث تم تناول الإطار النظري لموضوع التعلم التنظيمي بالتطرق لمفهوم التعلم التنظيمي ضمن المداخل المختلفة له وأهميته وأهدافه ومضمونه وعلاقة التعلم الفردي بالتعلم الجماعي والتنظيمي وخصائصه والعوامل المؤثرة عليه. إضافة إلى بعض النماذج التي تشرح كيفية حدوثه. كما تم تناول الإطار النظري لأداء المؤسسة بالتطرق إلى عموميات حوله تمثلت في عرض تعريفاته والعناصر المكونة له والتطور الذي حصل على هذا المفهوم والذي أنتج الأبعاد الثلاثة للأداء. كما تطرقنا في هذا الإطار إلى قياس الأداء وأهدافه مع التركيز على مؤشرات قياس كل بعد من أبعاد الأداء وعلى دور التعليمي في تحسينها. بالإضافة إلى التطرق إلى تحسين أداء المؤسسة بعرض لمفهومه وأهميته ومستوياته والنماذج التي تشرح كفاءته.

المحور الثالث من هذه المذكرة هو الجزء التطبيقي الذي عُرض فيه الإطار المنهجي للدراسة التطبيقية لتوضيح المنهج والأدوات المستخدمة فيها. كما عُرض فيه اختبار الفرضيات من خلال تحليل البيانات والمعلومات باستخدام قانون كاي تربيع. حيث تم التأكد من أن التعلم التنظيمي يحسن الأداء الكلي للمؤسسة أم لا، مع مناقشة للنتائج استنادا إلى متغيرات المراقبة التي تمثلت في طبيعة ملكية المؤسسة وحجمها وعمرها.

أما المحور الرابع والأخير فهو محور النتائج الذي عُرضت فيه مختلف النتائج التي تم التوصل إليها بعد اختبار الفرضيات ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة، مع عرض مجموعة من الدراسات المستقبلية.

الملاحق

الملحق رقم 1: الاستمارة النهائية.

تم تصميم هذه الاستمارة لاستكمال الجزء التطبيقي من مذكرة ماجستير في علوم التسيير تحت عنوان: "دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية". الهدف من هذه الدراسة هو معرفة واقع التعلم التنظيمي في المؤسسات الاقتصادية الجزائرية بغرض معرفة الدور الذي يلعبه هذا الأخير في تحسين الأداء الكلي لهذه المؤسسات. لذا، يشرفنا أن تفضلوا علينا بالإجابة عن الأسئلة الواردة في هذه الاستمارة من خلال وضع علامة X في الخانة المناسبة لإتمام هذه الدراسة. ونؤكد لكم أن كل ما تدلون به من آراء سيبقى موضع سرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض هذا البحث.

رقم الاستثمار: _____

I- معلومات عامة:

معلومات حول المستجوب:

1. الوظيفة الحالية:

- ☐ أ. مدير عام
- ☐ ب. نائب المدير العام

2. عدد سنوات العمل في المؤسسة:

- ☐ أ. 5 سنوات فأقل
- ☐ ب. من 6 إلى 10 سنوات
- ☐ ج. من 11 إلى 15 سنة
- ☐ د. أكثر من 15 سنة

3. المستوى التعليمي:

- ☐ أ. متوسط

☐ ب. ثانوي

☐ ج. جامعي

☐ د. دراسات عليا

هـ. آخر

معلومات حول المؤسسة:

1. اسم المؤسسة:

2. طبيعة الملكية:

- أ. عمومية ☐
- ب. خاصة ☐
- ج. مختلطة ☐

3. عدد العمال:

- أ. أكثر من 249 عامل ☐
- ب. أقل من 250 عامل ☐

4. طبيعة النشاط:

- أ. صناعية ☐
- ب. خدمية ☐
- ج. تجارية ☐

5. عمر المؤسسة:

- أ. أقل من 5 سنوات ☐
- ب. من 6 إلى 10 سنوات ☐
- ج. من 11 إلى 15 سنة ☐
- د. أكثر من 15 سنة ☐

6. توجد خلية مكلفة بالبحث والتطوير:

- أ. داخل المؤسسة ☐
- ب. خارج المؤسسة ☐
- ج. لا توجد ☐

7. يوجد في المؤسسة شبكة الإنترنت *Internet* .

- أ. نعم ☐
- ب. لا ☐

8. يوجد في المؤسسة شبكة داخلية للمعلومات *Intranet* .

- أ. نعم ☐
- ب. لا ☐

المحاور						البنود	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	إطلاقا	غير موافق
التعلم التنظيمي والأداء الاجتماعي	منهج العمل المرتبط بالتعلم	المستوى الفردي	1. تُعلم المؤسسة العمال بأهدافها									
			2. تعتبر المؤسسة الأفراد مصدرا هاما للمعلومات									
			3. عندما يحتاج العمال لمعرفة يحصلون عليها بسهولة									
			4. المهام الموكلة للأفراد معرفة بشكل واضح									
			5. تضع المؤسسة مجموعة أدوات أمام العمال لعرض أفكارهم (مثلا: دفتر الاقتراحات)									
		المستوى الجماعي	6. تعقد المؤسسة اجتماعات لحل الصراعات									
			7. هناك حوار فعال في المؤسسة									
			8. تشجع المؤسسة على العمل الجماعي									
			9. تناقش النجاحات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها									
			10. تناقش الإخفاقات التي مرت بها المؤسسة للاستفادة منها									
	المستوى التنظيمي	المستوى الفردي	11. تستفيد المؤسسة من الشراكات التي تعقدها									
			12. تستعين المؤسسة بمكاتب الدراسات لإجراء مقارنات مع مؤسسات أخرى									
			13. تعتبر المؤسسة المتعاملين معها مصدر تعلم (الزبائن، الموردين، المنافسين، الهيئات الحكومية، المساهمين)									
			14. تستفيد المؤسسة من الدراسات التسويقية التي تجريها									
		رضا المدراء	15. أنت راض عن الإجراءات المتبعة في تأدية المهام									
			16. أنت راض عن عدد المهام الموكلة إليك									
			17. أنت راض عن طبيعة العلاقة بين العمال والإدارة									
			18. أنت راض عن سياسة التعلم المنتهجة من قبل المؤسسة									
			19. أنت راض عن التناسب بين مؤهلاتك وأجرك									
	الدور الاختياري		ما رأيك لو قيل لك أن:									
			أ. الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى صعوبة حصول العمال على المعلومات التي يحتاجونها									
			ب. الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى طريقة التعامل مع الصراعات الحاصلة في المؤسسة									
			ج. الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى سياسة الترقية المتبعة									
			د. الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى عدم اهتمام الإدارة بأراء العمال									
			هـ. الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى كثرة المهام الموكلة للأفراد									
			و. الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى الأجر									
			ز. الاستقلالات الحاصلة راجعة إلى العلاقة بين العمال									
			21. أنت راض عن معدل الاستقلالات									

المحاور					
غير موافق	إطلاقاً	غير موافق	محايد	موافق	موافق جداً
تتلم المؤسسة بالوسائل التالية لتحسين الإنتاجية الفردية:					
					أ. التدريب داخل المؤسسة
					ب. التدريب خارج المؤسسة
					ج. نقل العمال من منصب لآخر
					د. الحث على العمل الجماعي
					هـ. الاعتماد على الخبرة المتراكمة مع الزمن
حسب رأيك فإن:					
					أ. توظيف عامل جديد يكون حسب الخبرة في مجال العمل
					ب. توظيف عامل جديد يكون حسب المستوى التعليمي
					ج. توظيف عامل جديد يكون بعد إخضاعه لفترة اختبار
الإنتاجية الفردية					
رضا الزبون					
					22. الإجراءات المتبعة تزيد من الاستجابة لرغبات الزبائن
					23. تستفيد المؤسسة كثيراً من دفتر اقتراحات الزبائن
					24. تتلم المؤسسة بتدريب العمال حول طريقة إدارة العلاقة مع الزبون
					25. تجري المؤسسة استقصاءات بصفة مستمرة حول رضا الزبون
					26. أنت راض عن التزايد في عدد الزبائن الجدد
					27. أنت راض عن التناقص في عدد الزبائن المنسحبين
					28. أنت راض عن عدد الشكاوى
حسب رأيك فإن العوامل التالية تساهم في تحسين الحصة السوقية لمؤسستك:					
					أ. تقديم منتجات جديدة (تنوع المنتجات)
					ب. سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن
					ج. تحسين جودة المنتجات
					د. استهداف أسواق جديدة
					هـ. التحكم في السعر
					و. سرعة معالجة شكاوى الزبائن
					29. الحصة السوقية التي تمتلكها مؤسستك مقبولة مقارنة بالمؤسسات الأخرى
الحصة السوقية					
المردودية					
					30. التحسن في المردودية المالية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول
					31. التحسن في المردودية التجارية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول
					32. التحسن في المردودية الاقتصادية خلال السنوات الثلاث السابقة مقبول

المحور	البند	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	إطلاقا	غير موافق
التعلم التنظيمي والأداء المجتمعي	36. تھتم المؤسسة بإجراء لقاءات مستمرة مع جماعات الضغط (حماية المستهلك، النقابات)						
	37. تھتم المؤسسة بتمويل الحملات المحلية ذات الطابع الخيري						
	38. تھتم المؤسسة بتمويل النشاطات الثقافية المحلية						
	39. تھتم المؤسسة بخلق مناصب شغل جديدة للتخفيض من البطالة						
	40. تھتم المؤسسة بدراسة الأثر البيئي لأنشطتها						
	41. تقوم المؤسسة بإحداث تغييرات للاستهلاك الرشيد للطاقة						
	42. تھتم المؤسسة بأن تكون منتجاتها غير ضارة بصحة المستهلك						

نرجو منكم ملء هذا الجدول ونؤكد لكم أن بياناته ستستخدم فقط في التحليل:

البيان	سنة 2008	سنة 2009	سنة 2010	نسبة التغير (2008 - 2009)	نسبة التغير (2009 - 2010)	متزايد	متناقص	ثابت
عدد المنتجات الجديدة								
عدد المنتجات البالفة								
الإنتاجية الفردية								
عدد المناصب الجديدة								
تطور السعر								
الاستقالات								
عدد الزبائن المنسحين								
عدد الزبائن الجدد								
عدد الشكاوى								
الحصة السوقية								
المردودية والربحية								
عدد العمال المدربين								

في الأخير، تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

الملحق رقم 2: الاستمارة الأولى.

نوع المؤسسة: عامة
حجم المؤسسة: عدد العمال
طبيعة النشاط:
عمر المؤسسة:
خاصة
رأس مال:
رقم الأعمال:

موافق جـ	موافق	غير متأكد	غير موافق	اطلاقاً	غير موافق	البند
						الأداء الاجتماعي
						مناخ العمل المرتبط بالتعلم
						1. توجد في المؤسسة وظيفة البحث والتطوير
						2. تضع المؤسسة في متناول الأفراد مجموعة أدوات لعرض أفكارهم
						3. الحصول على معلومات من خارج المؤسسة عمل كل فرد في المؤسسة
						4. العمال في مختلف الأقسام يعملون معا لتبادل الخبرات
						5. يتم تجديد قاعدة بيانات المؤسسة باستمرار
						6. تهتم المؤسسة بجمع المقالات والتقارير التي تخدم مجال عملها
						7. المصادر التالية غالباً ما تُستخدم لحصول الأفراد على المعلومات التي يحتاجون إليها
						(أ) الشبكة الداخلية للمعلومات
						(ب) شبكة الانترنت
						(ج) استشارة الزملاء
						(د) قاعدة بيانات المؤسسة
						8. تُعلم المؤسسة العمال باستراتيجياتها
						9. تُعلم المؤسسة العمال بأهدافها
						10. الوسيلة التالية مهمة في رفع كفاءة الأفراد
						(أ) التدريب
						(ب) تدوير العمل (نقل العامل من وظيفة لأخرى)
						(ج) الاعتماد على الخبرة المتراكمة مع مرور الزمن
						(د) خبراء خارجيين لتعليم الأفراد
						11. تستخدم المؤسسة التحالفات الإستراتيجية للحصول على خبرات خارجية في مجالات معينة
						12. تستخدم المؤسسة المقارنة المرجعية
						13. الخبرة في الصناعة (مجال عمل المؤسسة) هي أهم معيار معتمد عند توظيف عامل جديد
						14. العمال يتصلون بشكل سهل مع مديرهم
						15. الحوار ميزة من ميزات المؤسسة
						16. تشجع المؤسسة على العمل الجماعي
						17. السبيل التالي هو المعتمد في حل الصراعات الحاصلة داخل المؤسسة
						(أ) عقد الاجتماعات للتداول
						(ب) إنكار المشاكل الحاصلة (تجاهلها)
						(ج) منع العمال من التكلم حول المشاكل الحاصلة
						18. تناقش النجاحات التي ترم بها المؤسسة للاستفادة من التجربة
						19. تناقش الإخفاقات التي ترم بها المؤسسة للاستفادة من الإخفاقات
						20. هناك مكافآت للعمال الذين يحاولون تحسين أداء مهامهم
						21. الروتين الرسمي السائد في المؤسسة يساعد على تأدية المهام بشكل أسرع
						22. الأعمال الموكلة للعمال معرفة بشكل واضح

					23. هناك أدوات معينة لتسجيل طريقة حل المشاكل الحاصلة لحفظها للاستعمال المستقبلي
					الرضا الوظيفي المرتبط بالتعلم
					24. هناك مستوى رضا عال عن السياسات المتبعة في المؤسسة
					25. هناك مستوى رضا عال عن عدد المهام الموكلة للأفراد
					26. هناك مستوى رضا عال عن جو التعلم السائد في المؤسسة
					الدوران الاختياري
					27. العوامل التالية كانت سببا في الاستقالات الحاصلة في المؤسسة
					(أ) صعوبة الحصول على المعلومات التي يحتاج العمال إليها في تأدية مهامهم
					(ب) طريقة تعامل المؤسسة مع الصراعات الحاصلة
					(ج) عدم توفر فرص للتعلم للحصول على فرص للترقية
					(د) عدم الاهتمام بأراء العمال
					(هـ) عدد المهام الموكلة إلى العمال
					(و) عدم الرضا عن الأجر
					الأداء الاقتصادي
					الحصة السوقية
					28. العوامل التالية حسنت من الحصة السوقية خلال السنوات الثلاث السابقة:
					(أ) المنتجات الجديدة المقدمة
					(ب) سرعة الاستجابة لطلبات الزبائن
					(ج) جودة المنتجات
					(د) استهداف أسواق جديدة
					(هـ) سياسة التسعير المتبعة
					(و) تنوع المنتجات المقدمة
					الإنتاجية الفردية
					29. العوامل التالية هي التي تحسن الإنتاجية في المؤسسة
					(أ) التحكم في المهام الناتج عن الخبرة
					(ب) التدريب
					(ج) العمل الجماعي
					المردودية المالية والتجارية والاقتصادية:
					30. خلال السنوات الثلاثة الأخيرة ارتفعت المردودية الاقتصادية
					31. خلال السنوات الثلاثة الأخيرة ارتفعت المردودية المالية
					32. خلال السنوات الثلاثة الأخيرة ارتفعت المردودية التجارية
					رضا الزبون
					33. الإجراءات المتبعة تزيد سرعة الاستجابة لرغبات الزبائن
					34. تهتم المؤسسة بتدريب العمال حول طريقة التعامل مع الزبائن
					35. تهتم المؤسسة بمعرفة آراء الزبائن حول منتجات المؤسسة المقدمة إليهم
					36. تجري المؤسسة بصفة منتظمة استقصاءات لمعرفة مستوى رضا الزبائن
					37. هناك تزايد في عدد الزبائن الجدد خلال السنوات الثلاث السابقة
					الأداء المجتمعي
					38. هناك لقاءات مستمرة مع ممثلي جماعات الضغط (النقابات، حماية المستهلك) لحل المشاكل
					39. تمويل المؤسسة الحملات ذات الطابع الخيري لفائدة سكان المناطق التي تتواجد بها منشآت المؤسسة
					40. تمويل المؤسسة النشاطات الثقافية.
					41. هناك عملية خلق مناصب جديدة للتخفيض من البطالة
					42. تقوم المؤسسة بوضع تغييرات للاستهلاك الرشيد للطاقة
					43. تقوم المؤسسة بدراسة الأثر البيئي لأنشطتها

المحلق رقم 3: مجال الدراسة.

عمر المؤسسة			حجم المؤسسة		طبيعة الملكية		مجال عمل المؤسسة	اسم المؤسسة
أكبر من 15 سنة	من 6 إلى 15 سنة	5 سنوات فأقل	صغيرة ومتوسطة**	كبيرة*	خاصة	عمومية		
×				×		×	الصنابير	BCR
×				×		×	العدادات	AMC
	×		×		×		الزجاج	ARAMA GLACE
	×		×		×		البلاستيك	K. PLAST
×			×			×	البلاستيك	CALPLAST
×			×		×		البلاستيك	AGOUN PLAST
	×		×		×		البلاستيك	GUESOUT PLAST
×			×			×	البلاستيك	SIPLAST
×				×		×	خيط الخياطة	MIDIFIL
	×			×	×		الإلكترونيك	SAMHA SAMSUNG
	×			×	×		الإلكترونيك	IRIS SAT
	×		×		×		المشروبات	MGB ROYAL
×				×	×		المشروبات	MAMI
×				×	×		المشروبات	SARMOUK
	×			×	×		المشروبات	SBC (FARHA)
×			×		×		القواريط	ELWIFAQ
	×		×		×		السميد ومشتقاته	SMID DU TELL
	×		×		×		السميد ومشتقاته	SPAQ
×				×		×	تصنيع البطاريات	ENPEC
×			×			×	الصناعة الإلكترونية	ENIE
	×		×		×		البلاستيك	MAPROGAZ
×				×		×	السميد ومشتقاته	ERRIAD
	×			×	×		الألمنيوم	AMR
×				×		×	الإسمنت	SCAEK
×			×			×	الحليب ومشتقاته	ORLAIT
	×		×		×		الرخام	SAFCER
		×	×		×		الحليب ومشتقاته	MALISIA LAIT
×			×		×		الرخام	BATICERAM
×			×			×	البلاستيك	SOFIPLAST
×			×			×	التركيب والصيانة الصناعية	TARSI
* عدد العمال < 249 عاملا								
** عدد العمال > 250 عاملا								

المحلق رقم 4: قائمة محكمي الاستمارة.

- بن فرحات ساعد؛
- بورغدة حسين،
- بوهزة محمد؛
- خليل؛
- رواجي عبد الناصر؛
- العايب عبد الرحمن؛
- عظيمي دلال؛
- عماري عمار؛
- عمران عز الدين؛
- كشاط أنيس؛
- ونوغي فتيحة؛
- يوسف إيمان.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

باللغة العربية:

الكتب:

1. سيد محمد جاد الرب، إدارة الموارد الفكرية والمعرفية في منظمات الأعمال العصرية، العشري، القاهرة، 2006؛
2. سعد زغلول بشير، دليلك إلى البرنامج الإحصائي spss الإصدار 10، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، العراق، 2003،
3. مؤيد سعيد السالم، منظمات التعلم، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2005؛
4. وائل محمد صبحي إدريس وطاهر محسن منصور الغالي، أساسيات الأداء المتوازن وبطاقة التقييم المتوازن، ط 1، وائل، عمان، 2009؛

المقالات:

5. بلعور سليمان ومصيطفى عبد اللطيف، إعادة الهندسة مدخلا للأداء المتميز، المؤتمر العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 8-9 مارس 2005؛
6. بومدين يوسف، "بطاقة الأداء المتوازن مقارنة فكرية ومنهجية حديثة في مجال التغيير التنظيمي وإطار مؤسسي داعم للإبداع الدائم في منظمات الأعمال الحديثة"، الملتقى الدولي حول الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة؛ دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية، جامعة سعد دحلب، البليدة، 18-19 ماي 2011؛
7. حمادي نبيل وعبادي فاطمة الزهراء، "مقومات تحسين أداء المؤسسات في إطار التنمية المستدامة"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009؛
8. حيمر حمود، مؤشرات قياس الأداء والفعالية للمنظمة ومدى مساهمتها في تحقيق التنمية المستدامة، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009؛
9. سليمان محمد وبن عمارة نصر الدين، "الحصة السوقية كمؤشر لقياس فعالية الأداء التسويقي بالمؤسسة الاقتصادية"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009؛
10. شريف مسعودة ودولي سعاد، "تحسين الأداء من خلال مدخل التعلم التنظيمي"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009؛
11. الشيخ الداوي، «تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء»، مجلة الباحث، ع 7، 2010؛

12. العايب عبد الرحمن، "التحكم في الأداء الشامل للمؤسسة الاقتصادية في الجزائر في ظل تحديات التنمية المستدامة - حالة قطاع الإسمنت بالجزائر-"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009؛
 13. عمر ياسين خضير، "الجودة الشاملة والمؤسسات المالية والمصرفية"، المؤتمر العلمي الثاني حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان، 26-27 نيسان، 2006؛
 14. كامل محمد الحواجرة، "المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي"، مجلة العلوم الإنسانية، ع 45، جامعة البترا، الأردن، 2010؛
 15. محمد سلام الشياح وموفق علي الخليل، "أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على النتائج المالية للمؤسسات المالية المدرجة في سوق عمان المالي؛ حالة بنك الإسكان"، المؤتمر العلمي الثاني حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان، 26-27 نيسان 2006؛
 16. محمد مصطفى القصيمي، "تفعيل مهام إعادة هندسة الأعمال من منظور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ مدخل تكاملي"، المؤتمر العلمي الثالث حول إدارة منظمات الأعمال؛ التحديات العالمية المعاصرة، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان، 27-29 نيسان، 2009؛
 17. مخفي أمين وآخرون، "علاقة الرضا الوظيفي والأداء في ظل التنمية المستدامة"، الملتقى العلمي الدولي حول أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 10-11 نوفمبر 2009؛
- المذكرات والأطروحات:**
18. إبراهيم بن حمد البدر، المناخ التنظيمي وعلاقته بضغط العمل: دراسة ميدانية على بعض ضباط مديرية الدفاع المدني بمنطقة الرياض، مذكرة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، السعودية، 2006؛
 19. أسماء سالم النصور، أثر خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي، مذكرة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2010؛
 20. بلمهدي عبد الوهاب، نظام مقترح لأنظمة الحوافز للمؤسسة الاقتصادية العمومية: دراسة ميدانية في المؤسسة الوطنية لإنتاج أجهزة القياس والمراقبة AMC العلمية، أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2009؛
 21. سويسي عبد الوهاب، الفعالية التنظيمية: تحديد المحتوى والقياس باستعمال أسلوب لوحة القيادة، أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر، 2004؛
 22. عبد الرحمن عنتر، دراسة أثر "إدارة الإنتاج" على الإنتاجية في المؤسسات الصناعية: حالة الوحدة الصناعية للآلات الميكانيكية الثقيلة بحسين داي -UML- الجزائر، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر، 1995؛

23. شوقي نور الدين، تفعيل نظام تقييم أداء العامل في المؤسسة العمومية الاقتصادية، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر، 2005؛
24. عبد الرحمان رايس، دور تنمية العلاقة مع الزبائن في تحقيق ميزة تنافسية مستدامة في الأسواق الدولية؛ دراسة حالة المؤسسة الوطنية للفوسفات بتبسة، مذكرة ماجستير في العلوم التجارية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2009؛
25. محمود عبد الرحمن الشنطي، أثر المناخ التنظيمي على أداء الموارد البشرية: دراسة ميدانية على وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة، مذكرة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006؛
- المواقع الإلكترونية:

26. شوقي بورقبة، "التمييز بين الكفاءة والفعالية والفاعلية والأداء"، من الموقع الإلكتروني: <http://www.ierc.kau.edu.sa/GetFile.aspx...pdf>, 23/5/2011, 12:12;
27. كرزايي عبد اللطيف وآخرون، إدارة الجودة الشاملة لتطوير المنظمات المتعلمة من خلال تحسين عمليات التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة، من الموقع الإلكتروني:
28. وليد ناجي الحياي، الاتجاهات الحديثة في التحليل المالي، الوكالة العربية المفتوحة في الدنمارك، من الموقع الإلكتروني: <http://www.ao.academy.org>, 12/09/2011, 15:12.

باللغة الفرنسية:

الكتب:

29. Dictionnaire de la langue française : Plus de 40 000 sens, emplois et locutions, Edition de la connaissance, Union européenne, 1995;
30. Ferrary M. et Pesqueux Y., *Management de la connaissance : Knowledge management, apprentissage organisationnel et société de la connaissance*, Economica, Paris, 2006;
31. Helfer J. P. et al., *Management : Stratégie et organisation*, 7^e ed , Vuibert, Paris, 2008;
32. Hohmann C., *Techniques de productivité: comment gagner des points de performance*, Edition d'organisation, 2009;
33. Jaulent P. et Quarés M. A., *Piloter vos performances*, 2^e ed , Afnor, Paris, 2008;
34. Zacklad M. et Grundstein M., *Management des connaissances: Modèles d'entreprise et application*, Hermes, Paris, 2001;

المقالات:

35. Ater C. J., «L'apprentissage par l'échec commercial : proposition d'un modèle», *XVI conférence internationale de management stratégique*, AIMS, Montréal, 6-7 Juin 2007;

36. Kheroua H. et sidi Mohamed S., La responsabilité sociétale des entreprises comme outil de pilotage de la performance en GRH, *Conférence scientifique internationale de la performance et l'efficacité de l'organisation au développement durable*, Université Mohamed Boudiaf, Msila, 10-11 Novembre 2009;
37. Attouche H., «La performance globale de l'entreprise revisitée», *Revue des économies nord africaines*, n° 5;
38. Baret P. et Petit F., «L'apprentissage organisationnel de la responsabilité environnementale : un cheminement structuré?», *Management avenir*, n° 33;
39. Batazzi C. et Alexis H., « Apprentissage organisationnel : Une approche structurelle et managériale», *IX conférence internationale de management stratégique: Perspectives en management stratégique*, 24-25-26 Mai 2000;
40. Chitou I., «Les inefficiences-x et performance globale de l'entreprises», *Economie et gestion*, vol 22, n° 2, 2009;
41. Feraoun M. et Ilif M., «La performance environnementale des entreprises industrielles en Algérie: réalités et perspectives», *Conférence scientifique internationale de la performance et l'efficacité de l'organisation au développement durable*, Université Mohamed Boudiaf, Msila, 10-11 Novembre 2009;
42. Fillol C., «Apprentissage organisationnel : Une étude de cas chez EDF», *XV^e conférence internationale de management stratégique*, Genève, 13-16 Juin 2006;
43. Germand C. et Trébucq S., «La performance globale de l'entreprise et son pilotage : quelques réflexions», *Semaine sociale Lamy*, n°1186, 18/10/2004;
44. Hamana K., «La mesure de la performance organisationnelle : cas des entreprises économiques publiques –EPE- Algérie», *Conférence scientifique internationale de la performance et l'efficacité de l'organisation au développement durable*, Université Mohamed Boudiaf, Msila, 10-11 Novembre 2009;
45. Koenig G., «L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux», *Revue française de gestion*, vol 1, n° 160, 2006;
46. Lambert G. et Quédraogo N., «L'apprentissage organisationnel et son impact sur la performance des processus», *Revue française de gestion*, n° 166, 2007;
47. Malo M. et Elkouzi N., «Alliances stratégiques et apprentissage : Collectif des entreprises d'insertion du Québec et Comité économie sociale inter-CDEC», *Nouvelles pratiques sociales*, vol 14, n° 2, 2001;
48. Tebourbi N., «L'apprentissage organisationnel: Penser l'organisation comme processus de gestion des connaissances et de développement des

théories d'usage», *Note de recherche de la Chaire Bell en technologies et organisation du travail*, Université du Québec, 2000;

49. Trans V.N. et Kalika M., «Apprentissage et performance dans les Joint-ventures internationales au Vietnam», *XV^e conférence internationale de management stratégique*, Genève, 13-16 Juin 2006;

المذكرات والأطروحات:

50. Cayla D., «*L'apprentissage organisationnel entre processus adaptatif et changement dirigé*», Thèse de doctorat en sciences économiques, Université Paris I, 2007;
51. Elkouzi N., *Alliances stratégiques et apprentissage : deux cas en économie sociale (le comité sociale inter-CDEC et le Collectif des entreprises d'insertion du Québec)*, Mémoire de maitre ès sciences, Ecole des hautes études commerciales affiliée à l'université de Montréal, 2000;
52. Ouhamiden M., *L'apprentissage organisationnel généré par les projets : cas des provinces d'El Houaz d'Eessaouira*, Mémoire d'obtention du diplôme de maitrise en administration sanitaire et publique, INAS, Maroc, 2002;
53. Wassenhove W. V., *Définition et opérationnalisation d'une Organisation Apprenante (A.P.) à l'aide du Retour d'Expérience : Application à la gestion des alertes sanitaires liée à l'alimentation*, Thèse de doctorat, Ecole nationale du génie rural, des eaux et des forêts, Paris, 2004;

المواقع الإلكترونية:

54. Argyris D. et Schon, D. A., *Apprentissage organisationnel : théorie, méthode, pratique*, traduit par : Aussanaire, M. et Melgras, D., site web : <http://www.cnam.fr/lipsor/dso/articles/fiche/Argyris/html>, 23/01/2010;
55. <http://medias.hachetteeducation.com/media/contenuNumerique/029/62454240.pdf>, 15/11/2010, 09:34.
56. Dohou A. et Berland N., *Mesure de la performance globale des entreprises*, Site web: <http://www.iae.univpoitiers.fr/afc07/Programme/PDF/p154.pdf>, 25/5/2011, 11:30;
57. http://basepub.dauphine.fr/bitstream/handle/123456789/2214/doc_kwI06I.pdf?sequence=214/06/2011, 13:35;
58. http://www.creg.acversailles.fr/.../Theories_organisations/Theories_des_organisations, 25/5/2011, 11:35;
59. *Le Benchmarking (analyse comparative) : Concept et mise en place*, Site web : <http://www.complices.qc.ca/documents/Benchmarking.pdf>, 25/09/2011, 09:23;

60. Leroy F., *L'apprentissage organisationnel: une revue critique de la littérature*, site web : http://basepub.dauphine.fr/bitstream/handle/123456789/2214/doc_kwI06I.pdf?sequence=214/06/2011,13:35.
61. Mermoud-Thomassian M., Gestion des connaissances et dynamique d'apprentissage : pour une reconsidération du rôle de la mémoire organisationnelle, site web : [http:// www.strategie-aims.com](http://www.strategie-aims.com), 5/6/2010, 00:45;
62. Mesure de la satisfaction client. Site web: <http://www.crm-basse-normandie.fr>, 12/10/2010, 10:54;
63. Noyé D., Manager les performances, p. 6, site web : [http:// www.insep-editions.com/.../Performances_extrait_PERFORMANCE](http://www.insep-editions.com/.../Performances_extrait_PERFORMANCE), 26/5/2011, 8:59;
64. Pesqueux Y., La notion de performance globale, site web : <http://hal.inria.fr/docs/00/03/20/16/PDF/performanceTunis.pdf>, 25/5/2011, 9:10;
65. Rolland N., *L'apprentissage de connaissances en management issues des alliances*, site web: [http:// www.strategie-aims.com](http://www.strategie-aims.com), 5/6/2010, 00:45;
66. Roux-Dufort C. et Matais E., L'apprentissage organisationnel comme processus de développement des compétences centrales de l'entreprise : l'exemple de la gestion des crises à Electricité de France, Site web: [http:// www.strategie-aims.com](http://www.strategie-aims.com), 5/6/2010, 01: 22;
67. Soparnot R. et Stevens E., Peut-on opérationnaliser l'apprentissage organisationnel? Une analyse du processus d'innovation de services, 2005, Site web : luxor.acadiu.ca/library/ASAC/v26/06/26_06_p190.pdf, 13/11/2010, 14:50;
68. Gond J., Performance sociétale de l'entreprise et apprentissage organisationnel: vers un modèle d'apprentissage sociétal de l'entreprise? Site web: www.arnaudmeunier.com/blog-notes/wp-content/.../gondjp.pdf, 05/01/2012, 10:10.

باللغة الإنجليزية:

الكتب:

69. Armstrong M., *Performance management: key strategies and practical guidelines*, 3rd ed, Kogan Page, London and Philadelphia, 2006;
70. Brown S. et al., *Operations management: Policy, practice and performance improvement*, Butterworth-Heinemann, Oxford, 2001;
71. Moingeon B. and Edmondson A., *Organizational learning and competitive advantage*, SAGE publication, London, Thousand, new Delhi, 1996;
72. Neely A., *business performance measurement: theory and practice*, Cambridge University Press, Cambridge, 2004;

73. Oxford advanced learner's dictionary of current English, 4thed, 7th Impression, Oxford University Press, Oxford, 1992;
74. Pieterse W., *Strategic learning: How to be smarter than your competition and turn key insights into competitive advantage*, John Wiley and sons, Inc, New Jersey, 2010;
75. Thorpe R. and Holloway J., *Performance management: multidisciplinary perspectives*, Palgrave Macmillan, New York, 2008;

المقالات:

76. Aggestam L., «Learning organization or knowledge management-which came first, the chicken or the egg?», *Information technology and control*, vol35, n° 3 A, 2006;
77. Aragon-Correa J. A. et al., «Leadership and organizational learning's role on innovation and performance: lessons from Spain», *Industrial marketing management*, 36, 2007;
78. Berson Y. et al., «Leadership and organizational learning: a multiple levels perspective», *The leadership quarterly*, 17, 2006;
79. Carmeli A. et Schaubrock J., «Organizational crisis-preparedness: the importance of learning from failures», *Long range planning*, 41, 2008;
80. Chacon, E., «Organizational learning or learning organization: From theory to practice», *Les notes de LIRHE*, n° 396, 2004;
81. Chouart R., «Complex learning: organizational learning from disasters», *safety science*, 39, 2010;
82. Dimovski V. et al., Comparative analysis of the organizational learning process in Slovenia, Croatia, and Malaysia, *Expert systems with applications*, n° 34, 2008;
83. Hsu C.C. and Pereira A., «Internationalization and performance: the moderating effect of organizational learning», *The international journal of management science*, 36, 2008;
84. Hung Y. Y. R et al., «Impact of TQM and organizational learning on innovation performance in the high-tech industry», *International business review*, 2010;
85. Huysman M., «Rethinking organizational learning: analyzing learning process of information system designers», *Accounting management and information technologies*, n° 10, 2000;
86. Javier Liorens Montes F. et al., «Influence of support leadership and teamwork cohesion on organizational learning and performance: an empirical examination», *Technovation*, 25, 2005;

87. Jerez-Gomez P. et al., «Organizational learning capability: a proposal of measurement», *Journal of business research*, 2005;
88. Jiang X. and Li Y., «The relationship between organizational learning and firms' financial performance in strategic alliances: a contingency approach», *Journal of world business*, 43, 2008;
89. Jiménez- Jiménez D. and etsanz-Valle R., «Innovation, organizational learning and performance», *Journal of business research*, 2010;
90. Jimenez-Jimenez D. and Cegarra-Navarro J. G., «The performance effect of organizational learning and market orientation», *industrial marketing management*, 36, 2007;
91. Kanoppen D. et al., «Supply chain relationships: Exploring the linkage between inter-organizational adaptation and learning», *Journal of purchasing and supply management*, 16, 2010;
92. Liu C. L. et al., « Understanding the impact of relational capital and organizational learning on alliance outcomes», *Journal of world business*, 45, 2010;
93. Mehra K. et Dhawan S.K., «Study of the process of organizational learning in software firms in India», *Technovation*, n° 23, 2003;
94. Oswald J. and Macpherson A., «Inter-organizational learning and strategic renewal in SMEs: Extending the 4I framework», *Long range planning*, 41, 2006;
95. Real J. et al., «Information technology as a determinant of organizational learning and technological distinctive competencies», *Industrial marketing management*, n° 35, 2006;
96. Robey D. et al., «Information technology and organizational learning: a review and assessment of research», *Accounting management and information technologies*, 10, 2000;
97. Skerlavaj M. et al., Organizational learning culture, innovative culture and innovations in South Korean firms, *Expert systems with applications*, 37, 2010;
98. Stein A. and Smith M., «CRM systems and organizational learning: an exploration of the relationship between CRM effectiveness and the customer information orientation of the firm industrial markets», *Industrial marketing management*, n° 38, 2009;
99. Stein A. and Smith M., «CRM systems and organizational learning: An exploration of the relationship between CRM effectiveness and

- customer information orientation of the firm in industrial markets», *Industrial marketing management*, 38, 2009;
100. Valikangas L. et al., «Why learning from failure isn't easy (and what to do about it): innovation trauma at Sun Microsystems», *European management journal*, 27;
 101. Verbeeten F. and Boons A., «Strategic priorities, performance measures and performance: an empirical analysis in Dutch firms», *European management journal*, 27, 2009;
 102. Virkunen J. and Kari K., «Understanding organizational learning by focusing on activity systems», *Accounting management and information technologies*, 10, 2000;
 103. Waldman A. D. et al., «Leadership and organizational learning», *The leadership quarterly*, 20, 2009;
 104. Yang J., «Qualitative knowledge capturing and organizational learning; two case studies in Taiwan hotels», *Tourism management*, 25, 2004;
 105. Zenona O., et al, «Knowledge management: Learning organization (National regional aspect), *Vodyla/ Management*, vol2, n° 11, 2006;

المذكرات:

106. Bull I., *The relationship between job satisfaction and organizational commitment amongst high school teachers in disadvantaged areas in the Western Cape*, Magister thesis in Industrial Psychology, University of Western Cape, 2005;

المواقع الإلكترونية:

107. Nonaka I., *organizational knowledge creation*, web site: <http://www.knowledge-nurture.com/.../NONAKA.pdf>, 13/11/2010, 14:29.

فهرس الجداول والأشكال

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول -1-	الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة	9
الجدول -2-	مصادر وبواعث التعلم التنظيمي	22
الجدول -3-	موازنة بين الكفاءة والفعالية	41
الجدول -4-	أمثلة عن مؤشرات قياس الأداء الاقتصادي	51
الجدول -5-	أمثلة عن مؤشرات قياس الأداء الاجتماعي	52
الجدول -6-	أمثلة عن مؤشرات قياس الأداء المجتمعي	52
الجدول -7-	مؤشرات قياس مناخ العمل	54
الجدول -8-	العوامل المتحركة في مستوى الرضا الوظيفي	55
الجدول -9-	عوامل تحسين الإنتاجية الفردية	56
الجدول -10-	مؤشرات قياس رضا الزبون	57
الجدول -11-	توزيع مؤسسات الدراسة حسب طبيعة ملكيتها	78
الجدول -12-	توزيع مؤسسات الدراسة حسب حجمها	79
الجدول -13-	توزيع مؤسسات الدراسة حسب عمرها	79
الجدول -14-	توزيع مؤسسات الدراسة حسب توافر خلية بحث وتطوير، الإنترنت، الإنترنت	80
الجدول -15-	آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى الفردي	82
الجدول -16-	آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى الجماعي	84
الجدول -17-	آراء المستجوبين حول مناخ العمل على المستوى التنظيمي	85
الجدول -18-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل حسب طبيعة ملكية المؤسسة	87
الجدول -19-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل حسب حجم المؤسسة	88
الجدول -20-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور مناخ العمل حسب عمر المؤسسة	89
الجدول -21-	آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء	90
الجدول -22-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء حسب طبيعة ملكية المؤسسة	91
الجدول -23-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء حسب حجم المؤسسة	92
الجدول -24-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا المدراء حسب عمر المؤسسة	92
الجدول -25-	آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري	94
الجدول -26-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري حسب طبيعة ملكية المؤسسة	95
الجدول -27-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري حسب حجم المؤسسة	96
الجدول -28-	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الدوران الاختياري حسب عمر المؤسسة	97
الجدول -29-	نتائج محور التعلم التنظيمي والأداء الاجتماعي	97
الجدول -30-	آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية	99

101	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية حسب طبيعة ملكية المؤسسة	الجدول -31-
101	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية حسب حجم المؤسسة	الجدول -32-
102	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الإنتاجية الفردية حسب عمر المؤسسة	الجدول -33-
103	آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون	الجدول -34-
105	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون حسب طبيعة ملكية المؤسسة	الجدول -35-
105	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون حسب حجم المؤسسة	الجدول -36-
106	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور رضا الزبون حسب عمر المؤسسة	الجدول -37-
107	آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية	الجدول -38-
108	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية حسب طبيعة ملكية المؤسسة	الجدول -39-
109	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية حسب حجم المؤسسة	الجدول -40-
109	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الحصة السوقية حسب عمر المؤسسة	الجدول -41-
111	آراء المستجوبين حول محور الربحية	الجدول -42-
112	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور المردودية حسب طبيعة ملكية المؤسسة	الجدول -43-
112	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور المردودية حسب حجم المؤسسة	الجدول -44-
113	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور المردودية حسب عمر المؤسسة	الجدول -45-
114	نتائج محور التعلم التنظيمي والأداء الاقتصادي	الجدول -46-
115	آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي	الجدول -47-
116	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي حسب طبيعة ملكية المؤسسة	الجدول -48-
117	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي حسب حجم المؤسسة	الجدول -49-
117	الاختلافات في آراء المستجوبين حول محور الأداء المجتمعي حسب عمر المؤسسة	الجدول -50-

فهرس الأشكال:

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
ج	متغيرات البحث	الشكل -1-
11	أهمية التعلم التنظيمي	الشكل -2-
19	التعلم من الفشل	الشكل -3-
27	نموذج <i>Takeushi and Nonaka</i>	الشكل -4-
29	هيكل التعلم 14	الشكل -5-
30	عمليات وموضوع (مضمون) التعلم التنظيمي	الشكل -6-
40	مكونات الأداء	الشكل -7-
63	نموذج تحسين الأداء	الشكل -8-
67	أنواع المقارنة المرجعية	الشكل -9-
120	عملية التعلم التنظيمي وعلاقتها بأداء المؤسسة	الشكل -10-

فهرس المحتويات

مقدمة

1.	طرح الإشكالية.....	ب
2.	الأسئلة الفرعية.....	ج
3.	فرضيات البحث.....	ج
4.	أهداف البحث.....	د
5.	أهمية البحث.....	هـ
6.	منهج وأدوات البحث.....	هـ
7.	تقسيمات البحث.....	هـ
8.	الدراسات السابقة.....	هـ
أ.	الدراسات العربية.....	هـ
ب.	الدراسات الأجنبية.....	ز
9.	تحديد موقع الدراسة الحالية ضمن الدراسات السابقة.....	م
1- التعلم التنظيمي.....		
1.....	تمهيد.....	
2.....		
1-1- مدخل إلى التعلم التنظيمي.....		
1-1-1- مفهوم التعلم التنظيمي.....		
1-1-2- أهمية التعلم التنظيمي.....		
1-1-3- أهداف التعلم التنظيمي.....		
1-2- الفاعل في عملية التعلم التنظيمي، مضمونه، مصادره.....		
1-2-1- الفاعل في عملية التعلم التنظيمي.....		
1-2-2- مضمون التعلم التنظيمي.....		
1-2-3- مصادر التعلم التنظيمي.....		
1-3- نماذج التعلم التنظيمي، العوامل المؤثرة عليه، خصائصه.....		
1-3-1- نماذج التعلم التنظيمي.....		
1-3-2- العوامل المؤثرة على التعلم التنظيمي.....		
1-3-3- خصائص التعلم التنظيمي.....		
خلاصة.....		
2- أداء المؤسسة.....		
35.....		
36.....	تمهيد.....	

156

78.....	3-2-1 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بطبيعة ملكية المؤسسة.
79.....	3-2-2 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بحجم المؤسسة.
79.....	3-2-3 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بعمر المؤسسة.
80.....	3-2-4 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بوجود خلية بحث وتطوير والإنترنت والشبكة الداخلية للمعلومات.
82.....	3-3 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بالبحث.
82.....	3-3-1 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بمحاور الفرضية الأولى.
82.....	3-3-1-1 الجو العام للعمل المرتبط بالتعلم.
87.....	3-3-1-2 عرض وتحليل نتائج بنود محور مناخ العمل بالاعتماد على متغيرات المراقبة.
90.....	3-3-1-3 رضا المدراء.
90.....	3-3-1-4 عرض وتحليل نتائج بنود محور رضا المدراء بالاعتماد على متغيرات المراقبة.
94.....	3-3-1-5 الدوران الاختياري.
95.....	3-3-1-6 عرض وتحليل نتائج بنود محور الدوران الاختياري بالاعتماد على متغيرات المراقبة.
97.....	3-3-1-7 تلخيص نتائج محور التعلم التنظيمي والأداء الاجتماعي.
97.....	3-3-1-8 مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الأولى.
99.....	3-3-2 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بمحاور الفرضية الثانية.
99.....	3-3-2-1 الإنتاجية الفردية.
100.....	3-3-2-2 عرض وتحليل نتائج بنود محور الإنتاجية الفردية بالاعتماد على متغيرات المراقبة.
103.....	3-3-2-3 رضا الزبون.
104.....	3-3-2-4 عرض وتحليل بنود محور رضا الزبون بالاعتماد على متغيرات المراقبة.
107.....	3-3-2-5 الحصة السوقية.
108.....	3-3-2-6 عرض وتحليل نتائج بنود محور الحصة السوقية بالاعتماد على متغيرات المراقبة.
111.....	3-3-2-7 المردودية.
112.....	3-3-2-8 عرض وتحليل نتائج بنود محور المردودية بالاعتماد على متغيرات المراقبة.
114.....	3-3-2-9 نتائج محور التعلم التنظيمي والأداء الاقتصادي.
114.....	3-3-2-10 مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثانية.
114.....	3-3-3 عرض وتحليل المعلومات الخاصة بالفرضية الثالثة.
115.....	3-3-3-1 عرض آراء المستجوبين حول بنود محور الأداء المجتمعي.
116.....	3-3-3-2 عرض وتحليل نتائج بنود محور الأداء المجتمعي بالاعتماد على متغيرات المراقبة.

119.....	3-3-3- مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة.
120.....	4-3- نتائج الدراسة.
120.....	3-4-1- تحليل ومناقشة نتائج البحث.
124.....	3-4-2- مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة.
126.....	3-4-3- الآفاق المستقبلية للدراسة.
127.....	الخلاصة.
128.....	الخاتمة.
130.....	الملاحق.
139.....	فهرس المراجع.
149.....	فهرس الجداول والأشكال.
152.....	فهرس المحتويات.

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية. وقد تم تحديد هذا الدور من خلال ربط التعلم التنظيمي بأبعاد الأداء الكلي الثلاثة للمؤسسة حسب طبيعة ملكيتها، حجمها، عمرها.

للوصول إلى تحقيق هدف الدراسة، تم تصميم استمارة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة من عينة تتكون من 30 مؤسسة اقتصادية بولاية سطيف. كما تم استخدام البرنامج الإحصائي *spss* لتحليل واختبار الفرضيات.

من أهم ما خلصت إليه ضرورة اهتمام هذه المؤسسات بتنفيذ عملية التعلم التنظيمي لتحسين البعد الاجتماعي، لأن تأثير التعلم التنظيمي على الأداء الكلي ينطلق من تأثيره على هذا البعد، لينتقل بعد ذلك إلى البعدين الآخرين.

الكلمات المفتاحية: التعلم التنظيمي، تحسين الأداء، أبعاد الأداء الكلي.

Abstract:

This study aimed at revealing the role of organizational learning in improving the Algerian companies' performance. This role was identified on the basis of the company's global performance dimensions according to its propriety, size and age.

In order to achieve the objective of the study, a questionnaire was designed to gather the primary information from a study sample consisted of 30 companies in Setif. And the statistical package for social sciences (*spss*) was used to analyze and examine the hypothesis.

One of the most important results is the importance of organizational learning exploitation in enhancing social performance as a first step to enhance the two other dimensions.

Keywords: Organizational learning, performance improvement, global performance dimensions.