جامعة قاصدي مرباح، ورقلة– الجزائر
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
قسم علوم التسيير

أطروحة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة دكتوراه، الطور الثالث
في ميدان : العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
فرع علوم التسيير، تخصص إدارة إستراتيجية

بعنـــوان :

أثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسات العمومية دراسة حالة ولاية باتنة

The Effect Of Knowledge Management In Enhancing Organizational Learning In Public Organizations, A Case Study Of BATNA Province

من إعداد الطالبة : مشاكرة إيمان

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ : 2023/06/22

أمـام اللجنـة المكونـة من السـادة :

أ.د/ حجاج عبد الرؤوف	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ.د/ مزهودة نور الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
أ.د/ تيمجغدين نور الدين	أستاذ محاضر أ	جامعة ورقلة	مناقشا
أ.د/ صالحي سميرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
أ.د/ بن خليفة أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	مناقشا
أ.د/ لعمور رميلة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي : 2023/2022

جامعة قاصدي مرباح، ورقلة– الجزائر
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
قسم علوم التسيير

أطروحة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة دكتوراه، الطور الثالث
في ميدان : العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
فرع علوم التسيير، تخصص إدارة إستراتيجية

بعنـــوان :

أثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسات العمومية دراسة حالة ولاية باتنة

The Effect Of Knowledge Management In Enhancing Organizational Learning In Public Organizations, A Case Study Of BATNA Province

من إعداد الطالبة : مشاكرة إيمان

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ : 2023/06/22

أمـام اللجنـة المكونـة من السـادة :

أ.د/ حجاج عبد الرؤوف	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ.د/ مزهودة نور الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
أ.د/ تيمجغدين نور الدين	أستاذ محاضر أ	جامعة ورقلة	مناقشا
أ.د/ صالحي سميرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
أ.د/ بن خليفة أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	مناقشا
أ.د/ لعمور رميلة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي : 2023/2022

شكر وتقدير

الحمد لله و حده، الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا الذي بنعمته تتم الصالحات، الحمد لله عز وجل الذي ألهمنا الصبر و الثبات، وأعاننا على الشدائد و الصعاب و الصلاة و السلام على سيدنا محمد أفضل الخلق و أشرفهم.

أتقدم بجميل الشكر و التقدير إلى الأستاذ الفاضل المشرف على هذا العمل **الدكتور مزهودة نور الدين** الذي لم يبخل على بتوجيهاته و نصائحه و تشجيعه و ملاحظاته العلمية القيمة

إلى كل من مد لنا يد العون من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة وأخص بالذكرالدكتور **حجاج عبد الرؤوف**،الدكتور **رجم خالد**.

الشكر للجنة المناقشة لتفضلهم على قراءة هذه الأطروحة و قبولهم مناقشتها.

مشاكرة إيمان.

الملخص :

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز أثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسات العمومية دراسة حالة ولاية باتنة، وذلك من خلال البحث في العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي، وقد تمثل مجتمع الدراسة في موظفي ولاية باتنة ودوائرها، وذلك في الفترة الممتدة بين جانفي (**2022**)إلى غاية جوان (**2022**)، ولغرض معالجة إشكالية الدراسة تم الاستعانة بالاستبيان كأداة للدراسة، حيث تم معالجة (**250**)استمارة استبيان بواسطة البرنامج الإحصائي **SPSS v22**، وذلك باستخدام العديد من الأساليب الإحصائية منها المتوسطات الحسابية ومعامل الارتباط والانحدار الخطي المتعدد، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي تتباين حسب مكان العمل، كما أن اثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي يتباين حسب مكان العمل، ويختلف أثر أبعاد المتغير المستقل على المتغير التابع، وخلصت الدراسة إلى جملة من الإقتراحات منها ضرورة تعميم ممارسات التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة المتبعة بالمفتشية العامة عبر باقي أماكن العمل داخل ولاية باتنة ودوائرها كونها حظيت بأفضل الممارسات.

الكلمات المفتاحية: معرفة، إدارة المعرفة، تعلم تنظيمي، تطبيق المعرفة، ولاية باتنة.

ABSTRACT:

This study aims to highlight the effect of knowledge management in enhancing organizational learning in public organizations, a case study of the province of Batna, by researching the relationship between knowledge management processes and organizational learning levels, in the period between January (2022)until June (2022), and for the purpose of addressing the problem of the study was to use the questionnaire as a tool for the study, were it was addressing the (250)questionnaires processed by the statistical program SPSS, using several statistical methods, including arithmetic averages, correlation coefficient and multiple linear regression, the study found a set of conclusions, including that The relationship of knowledge management processes to enhancing organizational learning varies according to the workplace, The impact of knowledge management processes in promoting organizational learning varies according to the workplace, and The independent variables affecting the enhancement of the dependent variable vary, and the study concluded with a number of recommendations, including the need to generalize the practices of organizational learning and knowledge management used in the General Inspectorate in the rest of the workplaces within Batna province and its districts as it had received the best practices.

Keywords: Knowledge, knowledge management, organizational learning, knowledge application Batna province.

قائمة المحتويات :

العنوان	الصفحة
الشكر	**III**
الملخص	**IV**
قائمة المحتويات	**V**
قائمة الجداول	**VIII**
قائمة الأشكال البيانية	**XI**
قائمة الملاحق	**XIV**
مقدمة	أ
الفصل الأول: الأدبيات النظرية لإدارة المعرفة	**08**
تمهيد	**09**
المبحث الأول: المنطلقات الفكرية والتأصيل النظري لإدارة المعرفة	**10**
المطلب الأول: المنطلقات الفكرية لإدارة المعرفة	**10**
المطلب الثاني: التأصيل النظري لإدارة المعرفة	**15**
المطلب الثالث: أدوات، عناصر، مبادئ ونماذج إدارة المعرفة	**25**
المبحث الثاني: إدارة المعرفة بين عملياتها ومتطلباتها	**32**
المطلب الأول: عمليات إدارة المعرفة	**33**
المطلب الثاني: متطلبات إدارة المعرفة	**38**
خلاصة الفصل الأول	**43**
الفصل الثاني: التعلم التنظيمي وعلاقته بإدارة المعرفة	**44**
تمهيد	**45**
المبحث الأول: التأطير المفاهيمي والتأصيل النظري للتعلم التنظيمي	**46**
المطلب الأول: التأصيل النظري للتعلم التنظيمي وماهيته	**53**
المطلب الثاني: مستويات التعلم التنظيمي	**63**
المبحث الثاني: قياس التعلم التنظيمي وعلاقته بإدارة المعرفة	**67**
المطلب الأول: عمليات التعلم التنظيمي	**67**
المطلب الثاني: علاقة إدارة المعرفة بالتعلم التنظيمي	**76**
المطلب الثالث: العوائق التي تحول دون التعلم التنظيمي	**80**
خلاصة الفصل الثاني	**83**
الفصل الثالث: الأدبيات التطبيقية	**84**
تمهيد	**85**

المبحث الأول: عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة	**86**
المطلب الأول: الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير المستقل	**86**
المطلب الثاني: الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير التابع	**92**
المطلب الثالث: دراسات تناولت متغيري الدراسة	**99**
المبحث الثاني: موقع الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة	**107**
المطلب الأول: جوانب الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة	**107**
المطلب الثاني: مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة	**109**
خلاصة الفصل الثالث	**110**
الفصل الرابع :إجراءات الدراسة الميدانية	**111**
تمهيد	**112**
المبحث الأول: تصميم الدراسة الميدانية	**113**
المطلب الأول: منهجية ا لدراسة	**113**
المطلب الثاني: الأداة والأساليب الإحصائية وطريقة القياس	**112**
المبحث الثاني: تحليل خصائص العينة	**126**
المطلب الأول: التحليل حسب متغير الجنس، متغير العمر ومتغير المستوى التعليمي	**127**
المطلب الثاني: التحليل حسب متغير المنصب المهني، متغير سنوات الخبرة المهنية ومتغير مكان العمل	**129**
خلاصة الفصل الرابع	**132**
الفصل الخامس: تحليل ومناقشة واقع ممارسة إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة	**133**
تمهيد	**134**
المبحث الأول: تحليل الاتجاه والفروق في الإجابات حول ممارسة إدارة المعرفة	**135**
المطلب الأول: تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة والاتجاه العام	**135**
المطلب الثاني: تحليل تباين مستوى ممارسة إدارة المعرفة حسب مكان العمل	**142**
المبحث الثاني: تحليل الاتجاه والفروق في الإجابات حول ممارسة التعلم التنظيمي	**144**
المطلب الأول :تحليل إجابات الأفراد حول ممارسة التعلم التنظيمي والاتجاه العام	**144**
المطلب الثاني: تحليل تباين ممارسة التعلم التنظيمي حسب مكان العمل	**150**
خلاصة الفصل الخامس	**151**
الفصل السادس: تحليل ومناقشة العلاقة والأثر بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة	**152**
تمهيد	**153**
المبحث الأول: تحليل ومناقشة طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي	**155**
المطلب الأول: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	**155**

المطلب الثاني: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، ديوان الوالي والمفتشية العامة	**158**
المبحث الثاني: تحليل ومناقشة أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة	**164**
المطلب الأول: أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	**165**
المطلب الثاني: تحليل ومناقشة الأثر بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، ديوان الوالي والمفتشية العامة	**173**
خلاصة الفصل السادس	**190**
خاتمة	**192**
المصادر والمراجع	**201**
الملاحق	**215**
الفهرس	**223**

قائمة الجداول:

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1-1	أدوات إدارة المعرفة	26
1-2	الاختلاف بين النموذج الوظيفي و البنائي و النقدي	50
2-2	الاختلافات بين التعلم ذو الحلقة الواحدة و التعلم ذو الحلقة المزدوجة	59
3-2	إطار للتعلم التنظيمي(4I)	73
1-3	مجالات الاستفادة	109
1-4	توزيع الاستبيان على مديريات الولاية	114
2-4	بعض الدراسات التي تم الاستناد عليها لإعداد الاستبيان	113
3-4	توزيع فقرات المحور الأول	119
4-4	توزيع فقرات المحور الثاني	119
5-4	مقياس الإجابات حسب مقياس ليكرت الخماسي	120
6-4	مجال الاتجاه العام	120
7-4	الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الأول	122
8-4	الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثاني	122
9-4	الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثالث	123
10-4	الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الرابعة	123
11-4	الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الأول	124
12-4	الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثاني	125
13-4	الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثالث	125
14-4	معاملات ثبات الأداة حسب cronbach's alpha	126
15-4	خصائص عينة الدراسة حسب الجنس	127
16-4	خصائص عينة الدراسة حسب متغير العمر	127
17-4	خصائص عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	128
18-4	خصائص عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية	129
19-4	خصائص عينة الدراسة حسب متغير المنصب المهني	130
20-4	خصائص عينة الدراسة حسب متغير مكان العمل	130
1-5	نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية توليد المعرفة	136
2-5	نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تخزين المعرفة	137
3-5	نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تشارك المعرفة	139
4-5	نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تطبيق المعرفة	140

5-5	الاتجاه العام لمستوى ممارسة إدارة المعرفة	141
6-5	اختبار الفروق بين المتوسطات في ممارسة عمليات إدارة المعرفة في ولاية باتنة حسب مكان العمل	143
7-5	نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد التعلم على مستوى الفرد	145
8-5	نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد التعلم على مستوى الجماعة	146
9-5	نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل	147
10-5	الاتجاه العام للمحور الثاني	149
11-5	اختبار الفروق بين المتوسطات في ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل	150
1-6	العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي مديرية الإدارة المحلية	156
2-6	العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	157
3-6	العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة	159
4-6	العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي	161
5-6	العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة	162
6-6	المتغيرات المستقلة التي تؤثر على المتغير التابع في مديرية الإدارة المحلية	165
7-6	علاقة متغيرات النموذج المستقل بالتغير التابع في مديرية الإدارة المحلية	166
8-6	اختبار الارتباط بين المتغيرات في مديرية الإدارة المحلية بولاية باتنة	167
9-6	تباين خط الانحدار في مديرية الإدارة المحلية	168
10-6	معاملات خط الانحدار في مديرية الإدارة المحلية	169
11-6	المتغيرات المستقلة التي تؤثر على المتغير التابع في التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	170
12-6	علاقة متغيرات النموذج المستقل بالتغير التابع في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	170
13-6	اختبار الارتباط بين المتغيرات في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	171
14-6	تباين خط الانحدار في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	172
15-6	المتغيرات المستقلة التي تؤثر على المتغير التابع في الأمانة العامة لولاية باتنة	173
16-6	علاقة متغيرات المستقلة بالمتغير التابع في الأمانة العامة بولاية باتنة	174
17-6	اختبار الارتباط بين المتغيرات في الأمانة العامة بولاية باتنة	175
18-6	تباين خط الانحدار في الأمانة العامة لولاية باتنة	176
19-6	معاملات خط الانحدار في الأمانة العامة لولاية باتنة	177
20-6	المتغيرات المستقلة التي تؤثر على المتغير التابع في ديوان الوالي بولاية باتنة	178
21-6	علاقة متغيرات المستقلة بالمتغير التابع في ديوان الوالي بولاية باتنة	178

22–6	اختبار الارتباط بين المتغيرات في ديوان الوالي بولاية باتنة	179
23–6	تباين خط الانحدار في ديوان الوالي لولاية باتنة	180
24–6	قيم معاملات خط الانحدار للنموذج النهائي بالنسبة لديوان الوالي بولاية باتنة:	181
25–6	المتغيرات المستقلة التي تؤثر على المتغير التابع في المفتشية العامة لولاية باتنة	182
26–6	علاقة متغيرات النموذج المستقلة بالمتغير التابع في المفتشية العامة لولاية باتنة	182
27–6	اختبار الارتباط بين المتغيرات في المفتشية العامة بولاية باتنة	183
28–6	تباين خط الانحدار في المفتشية العامة لولاية باتنة	184
29–6	معاملات خط الانحدار في المفتشية العامة بولاية باتنة	185
30–6	المتغيرات المستقلة التي لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة	187

قائمة الأشكال البيانية :

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
1–1	مخطط زمني(Time line) لتطور المعرفة	11
2–1	العلاقة بين البيانات والمعلومات والمعرفة	12
3–1	هرمية المعرفة	13
4–1	دوامة خلق المعرفة	22
5–1	القدرات الأساسية وأنشطة بناء المعرفة مقتبس من ليونارد بارتون	27
6–1	نموذج موئل لإدارة المعرفة	28
7–1	نموذج الرصيد–التدفق–الميزة لإدارة المعرفة	29
8–1	نموذج2003Frid لإدارة المعرفة	29
9–1	نموذج عجلة إدارة المعرفة	30
10–1	نماذج عمليات إدارة المعرفة	34
11–1	عملية توليد المعرفة	35
2–2	الاختلاف بين النموذج الوظيفي والبنائي والنقدي	51
2–2	التعلم ذو الحلقة الواحدة والمزدوجة	58
3–2	كيف يحدث التعلم التنظيمي حسب HUBER	69
4–2	عملية إضفاء الطابع التنظيمي(التأسيس)	72
5–2	إطار عمل (4i) لحدوث التعلم التنظيمي	74
6–2	كيفية إنشاء المعرفة عبر مستويات التعلم التنظيمي	75
7–2	ربط التعلم التنظيمي بعملية خلق المعرفة	78
1–4	نموذج الدراسة	117
1–5	اختبار الفروق في ممارسة عملية تخزين حسب مكان العمل	143
2–5	اختبار الفروق في ممارسة عملية توليد حسب مكان العمل	143
3–5	اختبار الفروق في ممارسة عملية تطبيق المعرفة حسب مكان العمل	143
4–5	اختبار الفروق في ممارسة عملية تطبيق المعرفة حسب مكان العمل	143
5–5	اختبار الفروق في ممارسة التعلم على مستوى الفرد حسب مكان العمل	150
6–5	اختبار الفروق في ممارسة التعلم على مستوى الجماعة حسب مكان العمل	150
7–5	اختبار الفروق في ممارسة التعلم على مستوى المنظمة حسب مكان العمل	150
1–6	علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية	156
2–6	علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة	158
3–6	علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة	160
4–6	علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي	161
5–6	علاقة تعزيز التعلم التنظيمي بعمليات إدارة المعرفة بالمفتشية العامة	163

6-6	ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة في بمديرية الإدارة المحلية	168
7-6	ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة في بالأمانة العامة	176
8-6	ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة بديوان الوالي	180
9-6	ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة بالمفتشية العامة	184

قائمة الملاحق:

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
01	استبيان الأطروحة	**216**
02	قائمة المحكمين	**220**
03	مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص بالمفتشية العامة	**220**
04	مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص بديوان الوالي	**221**
05	مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص بالأمانة العامة	**221**
06	مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص بمديرية الإدارة المحلية	**222**

مقدمة

1.توطئة Preface :

نظرا للانفجار المعرفي وثورة العلوم والتكنولوجيا الفائقة التطور، والتي أسفرت عن ثورة في المعلوماتية والاتصالات، حيث باتت المعرفة موردا أساسيا من الموارد الاقتصادية، وأكثر من ذلك بل موردا استراتيجيا، تزامن مع ظهور ما اتفق على تسميته اقتصاد المعرفة، حيث أصبحت المعرفة والعلم أحد أهم عوامل الإنتاج، وتحول الاقتصاد من مفهومه التقليدي كعلم للندرة مقابل التطور اللامحدود لمتطلبات الأفراد، إلى اقتصاد للوفرة باعتبار المعرفة مورد لا منتهي.

ونظرا للدور الفاعل والجوهري الذي تضطلع به المعرفة كعامل حاسم في عملية الإنتاج، ولتعظيم القدرة على الاستجابة لمثل هذه المتطلبات، باتت المنظمات مجبرة على إصلاح العديد من الأساليب وتغيير الكثير من الممارسات التقليدية، من أجل الوصول إلى مستويات عالية من الأداء التنظيمي، لأن الاعتماد على أساليب ومداخل الإدارة التقليدية، يحد من قدرة المنظمات على الاستمرارية وتحقيق الأهداف الاستراتيجية، لذلك ظهرت عدة مفاهيم في التسيير الحديث كإدارة الجودة الشاملة، الإدارة الاستراتيجية، الهندرة، الذكاء الاصطناعي، الإبداع والابتكار، وهذه المفاهيم شكلت منطلقات فكرية لكثير من المداخل الحديثة والأساليب الإدارية العصرية، كمدخل إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، اللذان يستخدمان المعرفة كأساس لاستراتيجية التطور التنظيمي والبقاء والاستمرارية، من مبدأ أنهما عمليتان تسمحان بالوصول واستخدام المعرفة لتحسين الأداء وتحقيق الأهداف.

ونظرا للتغيرات الحاصلة، أصبح لصناعة المعرفة الدور الكبير في عالم الأعمال، هذا ما دفع بالمنظمات لإعادة النظر في محتمات التغيير، لذلك أصبح انتهاج التعلم التنظيمي داخل المنظمات وترسيخ مبادئ إدارة المعرفة، عبارة عن حجز الزاوية ومفتاح النجاح لتحقيق الغايات، حيث أن أغلب المنظمات الرائدة، هي التي تبنت المفهومين واستطاعت توظيف المعرفة في أعمالها وأنشطتها، لأنها تصبح دائمة التجديد والتميز باعتبار المدخلين دالة القوة بمعانيها الشاملة، ولذلك حظي موضوع عمليات إدارة المعرفة الحيز الأكبر من الاهتمام، لأهميته البالغة، وتنوع المفكرون في مفهوم ومسميات هذه العمليات، بالإضافة لتبني أسس التعلم التنظيمي عن طرق التوجه نحو الهياكل التنظيمية البسيطة والأقل هرمية، والتركيز على إدارة الموارد البشرية، والاهتمام بالكفاءات والمهارات، بتتبع التعلم عبر المستويات التنظيمية، انطلاقا من كون الفرد هو نقطة بداية حدوث عملية التعلم التنظيمي.

لقد شهدت السنوات الأخيرة، توجها بحثيا مكثف حول إدارة المعرفة عن طريق النظر في كيفية تحقيق التراكم المعرفي وفي إرساء متطلبات تبني التعلم التنظيمي من خلال توفير البيئة المادية والمعنوية لتعلم الفرد، الجماعة والمنظمة، والجدير بالذكر أن القطاع الخاص لقي اهتماما كبيرا من حيث الدراسات الأكاديمية، أما القطاع العام فهناك شح في الدراسات التي تعنى بموضوع المعرفة، ولأن الضرورة أصبحت ملحة لإصلاح العديد من الأنظمة، كان ولابد من إصلاح القطاع الحكومي، خصوصا الهيئات العمومية كالولاية مثلا، لما لها من أهمية سياسية، اجتماعية، اقتصادية وثقافية، ولذا كان من الضروري القيام بتطوير القائمين عليها، بتمكنهم من سبل استثمار المعارف، ولقد أدرك الباحثون أهمية إدارة المعرفة في رفع مستوى التطور التنظيمي والارتقاء بالمنظمات العمومية وتحقيق أهدافها، ولكن تطبيقها في الواقع بطريقة فعالة ظل محط أنظار الباحثين، وإذا كنا نتحدث عن ضرورة تطوير الولاية كهيئة عمومية محلية في ظل جميع هذه المتغيرات في عصر المعرفة، فإننا نخص بالذكر عملية التعلم التنظيمي كعامل مهم في هذا التطوير، لأن التعلم التنظيمي لطالما ارتبط بإدارة المعرفة، حيث يهدف القائمون عليه إلى تحسين أداء المنظمة وتمكين الأفراد من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، إن الأهمية البالغة للتعلم التنظيمي في تطوير الأداء وزيادته وتحسين الكفاءات تجعل الحاجة إلى إدارة المعرفة ضرورة ملحة لتوليد المعرفة، تخزينها، تشاركها واستغلالها أحسن استغلال، حيث أصبحت إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي مصطلحات منتشرة في كل مكان في خطاب البحث التنظيمي، هذا التوجه الاستراتيجي نحو التعلم والمعرفة

التنظيميين، كأصول وممارسات وعمليات ديناميكية، هو من بين التوجهات المتعددة التي تم تأكيد دورها في تطوير القطاع الحكومي وتحديثه.

وعلى الرغم من الزيادة الملحوظة في مجموع الأبحاث حول التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة، فإن الخطابات التنظيمية تترك العديد من الأسئلة الرئيسية دون إجابة، لا سيما فيما يتعلق بالطريقة التي يتم بها دمج أثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، لا سيما في الهيئات المحلية العمومية كالولاية ودوائرها، وهذا يتطلب أجندة بحثية متجددة لكي لا يصبح عملية مجزأة ومنفصلة عن ممارسة المهام اليومية.

2.مشكلة الدراسة **Study problem** :

تشير العديد من الدراسات والتي منها دراسة (**لوراسية ، 2021**)، دراسة (**لوراسية أ، 2021**)، دراسة (**ضيف، 2019**)، دراسة (**شاهر و ربايعة، 2016**)، دراسة (**الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019**)، دراسة (**Buheji, 2010** ، **دراسة (مناع، 2017**)، دراسة (**الحميري و بريس، 2016**)، **دراسة (البطاينة و الزعبي، 2016**)، دراسة **(Sucahyo & Al, 2016)**، دراسة **(Hafeez, Rabia, Shahid, & Mazhar, 2019)**، دراسة (**بن عمرة و دربان، 2020**)، دراسة **(Alfred Presbitero, 2017)** إلى دور إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، وما لهذه الممارسات من جعل المنظمات أكثر تعلما، تكيفا، ابتكار، ذكاء واستدامة، لأن المنظمات التي يمكنها توليد المعرفة بكفاءة وتشاركها بغية تعزيز التعلم التنظيمي لتحسين عملياتها، منتجاتها وخدماتها سيكون لها الأفضلية، ويمكن ربط نجاح المنظمات بمدى إدارتهم لمعرفتهم وتسخيرها لخدمة التعلم التنظيمي، وأمام هذا الواقع المعاصر بات على الهيئات المحلية الجزائرية باعتبارها أنظمة مفتوحة تؤثر وتتأثر ببيئتها الخارجية، أن تعمل بشكل جاد على الانفتاح أكثر، وتركز اهتمامها على الأساليب الإدارية وحسن تسييرها، مثل تبنى النهج التعلمي من أجل الحفاظ على التجديد والاستمرارية، ونهج إدارة المعرفة نظرا للدور الذي تلعبه في تحقيق ونشر التعلم في جميع مستويات المنظمة، من هنا تتجسد إشكالية الدراسة والتي يمكن صياغتها في السؤال التالي:

إلى أي مدى يمكن أن تؤثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة ودوائرها حسب مكان العمل ؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات التالية :

1- ما هو واقع عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة محل الدراسة ؟

2- هل يختلف مستوى إدراك عمليات إدارة المعرفة في ولاية باتنة حسب مكان العمل ؟

3- ما مدى ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة ؟

4- هل يختلف مستوى ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل ؟

5- ما طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي حسب مكان العمل ؟

6- هل هناك أثر لأبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل ؟

3.فرضيات الدراسة Study hypotheses :

تم بناء الفرضيات المتعلقة بالدراسة من مراجعة الدراسات السابقة الخاصة بالموضوع، والتي تتمحور حول تبني مفهوم إدارة المعرفة من أجل استغلالها في تعزيز التعلم التنظيمي وبالتالي يمكن صياغة الفرضية العامة للدراسة كما يلي :

الفرضية الرئيسية للدراسة : تؤثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة ودوائرها حسب مكان العمل

وتندرج تحتها مجموعة من الفرضيات الفرعية :

الفرضية الفرعية الأولى : هناك مستوى متوسط لممارسة إدارة المعرفة في ولاية باتنة وتنبثق منها عدة فرضيات جزئية :

- هناك مستوى متوسط لممارسة عملية توليد المعرفة في ولاية باتنة
- هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تخزين في ولاية باتنة
- هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة
- هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة

الفرضية الفرعية الثانية : يختلف مستوى ممارسة إدارة المعرفة في ولاية باتنة حسب مكان العمل

الفرضية الفرعية الثالثة : هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة وتنبثق منها عدة فرضيات جزئية :

- هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الفرد
- هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الجماعة
- هناك مستوى متوسط بالنسبة للتعلم على مستوى المنظمة

الفرضية الفرعية الرابعة : يختلف مستوى ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل

الفرضية الفرعية الخامسة : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل، وتنبثق منها عدة فرضيات جزئية:

- توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية
- توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات
- توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في الأمانة العامة
- توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ديوان الوالي
- توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في المفتشية العامة

الفرضية الفرعية السادسة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، وتنبثق تحت هذه الفرضية الفرضيات جزئية التالية :

- هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية
- هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي مديرية التنظيم والشؤون العامة
- هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة
- هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي
- هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

الفرضية الفرعية السابعة : تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل، وتنبثق تحت هذه الفرضية الفرضيات الجزئية التالية:

- تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية
- تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات
- تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة
- تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي
- تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

الفرضية الفرعية الثامنة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، وتنبثق تحت هذه الفرضية الفرضيات الجزئية التالية:

- بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية
- بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات
- بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة
- بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي
- بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

4.أسباب اختيار الموضوع Reasons for choosing the topic :

هناك العديد من الأسباب التي على أساسها تم اختيار موضوع إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي للدراسة الحالية وهي:

– الدوافع الذاتية Self motives :

– الاهتمام الذاتي بالأبحاث ذات العلاقة بالإدارة الاستراتيجية والسلوك التنظيمي، دفعنا للمضي نحو البحث في مواضيع متعلقة بالمجالين ووقع الاختيار على موضوعي إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي لحصولنا على مجموعة من المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوعين.

– اهتمامنا الشخصي بدراسة سبل تطوير الهيئات العمومية (توجه مذكرة الماستر)، والتعلم التنظيمي وإدارة المعرفة من بين أهم الأساليب لتي أثبتت نجاعتها في تحسين مستوى الخدمة العمومية.

– الدوافع الموضوعية Objective motives :

– إن متغيري الظاهرة المبحوثة متغيرين معاصرين في أدبيات الفكر الحديث، وهذان المتغيران يحتاجان للكثير من البحث والتحليل.

– إن مستوى الأداء داخل المؤسسات العمومية يعتبر مستوى متدني نظرا لاعتماد هذه الهيئات على المناهج التقليدية في التسيير والتعلق بالتجارب الماضية.

5.أهمية الدراسة The importance of the study :

تبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية في محاولتها إيضاح أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي من خلال مستوياته، كدراسة مكملة للدراسات الحديثة المقترحة في مجال إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، هذا الأخير الذي لا يزال بحاجة إلى مزيد من التعمق والتحليل والاستكشاف النظري، أما من الناحية التطبيقية تظهر أهمية الدراسة انطلاقا من كونها تطرقت إلى أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز مستويات التعلم التنظيمي في هيئة عمومية محلية، من حيث تحليل واقعهما وآليات تفعيلهما في بيئة الخدمات العمومية الجزائرية، كما أننا من خلال المسح المكتبي الذي قمنا به توصلنا إلى قلة الدراسات الميدانية التي حاولت دراسة العلاقة الارتباطية والأثر بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي في الهيئات المحلية العمومية الجزائرية، وهذا ما سيظهر جليا من خلال استقراء الدراسات السابقة لاحقا.

فنأمل أن تسهم هذه الدراسة في زيادة الوعي بأهمية تبني مفهوم إدارة المعرفة ومفهوم التعلم التنظيمي لدى مسؤولي المؤسسات العمومية والهيئات المحلية الجزائرية، وضرورة تبني مثل هذه الأساليب التنظيمية بوصفهما عنصران مهمان وجب الاستثمار فيهما، وخلق البنى التحتية اللازمة لتطبيقهما ودعمهما وتتبع نتائجهما، وزيادة الوعي لدى المستخدمين العموميين بضرورة السهر على تحسين طرق دعم وتطبيق هذين المفهومين، مما يسهم في تحقيق ميزة التنمية المستدامة، بالإضافة إلى الحداثة النسبية لموضوع الارتباط بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة.

6.أهداف الدراسة Objectives of the study :

هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف على واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة محل الدراسة؛
- تحديد مستويات التعلم التنظيمي بالمؤسسة محل الدراسة؛
- التعرف على مدى تباين إدراك الموظفين لعمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي حسب أماكن العمل في المؤسسة محل الدراسة؛
- الوقوف على طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي حسب أماكن العمل بالمؤسسة محل الدراسة؛
- دراسة الأثر الذي تمارسه عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب أماكن العمل بالمؤسسة محل الدراسة؛
- إيجاد تركيبة لعمليات إدارة المعرفة الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي حسب أماكن العمل بالمؤسسة محل الدراسة.

7.حدود الدراسة The limits of the study :

- **الحد الزمني Time limit** : الفترة الممتدة بين **(1)**جانفي **(2022)** إلى غاية **(1)**جوان **(2022)**.
- **الحد المكاني Spatial limit** : تمت هذه الدراسة بمقر ولاية باتنة ودوائرها الواحدة والعشرون.
- **الحد النوعي Qualitative limit** : **(250)** موظف من ذوي الدرجة **(11)** فما فوق من مختلف الأسلاك الإدارية والمناصب النوعية المقسمين على خمس مديريات.

- **الحد الموضوعي Objective Limit** : أبعاد إدارة المعرفة وهي عملياتها الجوهرية (عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة) وأبعاد التعلم التنظيمي وهي مستوياته (التعلم على مستوى الفرد، التعلم على مستوى الجماعة والتعلم على مستوى المنظمة).

8.منهج البحث والأدوات المستخدمة Research methodology and tools used :

للإجابة على التساؤلات التي تتبناها هذه الدراسة، سوف نقوم بدراسة تحليلية حول أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، في المؤسسات العمومية وبالتحديد ولاية باتنة ودوائرها وهو محور هذه الدراسة .

حيث سيتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، لأنه الأنسب للوصول لأهداف الدراسة لتميزه بجمع وتلخيص المعطيات، وتنسيقها ودمجها فيما بينها ومن ثم اكتشاف الروابط والعلاقات، وإعطاء التفسير الملائم والتنبؤ بالقيم المستقبلية، أما بالنسبة للجانب الميداني فسيتم اعتماد أسلوب دراسة الحالة لأنه من أساليب المنهج الوصفي التحليلي واستخدام الاستبيان كأداة رئيسية للدراسة وتحليل هذا الاستبيان كان عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية **SPSS**.

9.مرجعية الدراسة Study reference :

من أجل الحصول على المعلومات اللازمة لإتمام الدراسة، والوصول لأهدافها، تمت الاستعانة بالكثير من المراجع المتعلقة بموضوع الدراسة إما مباشرة أو بصورة غير مباشرة، وتتمثل طبيعة هذه المراجع في الكتب والمقالات العلمية باللغتين العربية والأجنبية، وهي عبارة عن مراجع حديثة، محكمة ومنشورة، بالإضافة إلى الرسائل الجامعية التي تم اللجوء إليها بغية استخدامها كمرجعية للوصول إلى النتائج المرجوة من هذه الدراسة .

10.صعوبات الدراسة Study difficulties:

تكمن أهم الصعوبات التي تم مواجهتها في إعداد هذه الدراسة هي عزوف بعض أفراد مجتمع الدراسة عن الإجابة عن الإستبيان، بالإضافة إلى تكتمهم عن الإفصاح عن حقائق متعلقة بموضوع الدراسة ناهيك عن مشقة التنقل بين مقر الولاية والدوائر.

11.هيكلة الدراسة Study structure :

تم تقسيم الدراسة إلى جزأين من ستة فصول تسبقها مقدمة عامة وتعقبها خاتمة عامة، ومن أجل تكوين إطار نظري لمتغيرات الدراسة، وكذلك دراسة العلاقة والأثر بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة، كان ولابد من تخصيص الجزء الأول للأدبيات النظرية ويحتوي على ثلاثة فصول حيث شمل الفصل الأول مدخل لإدارة المعرفة، والهدف من هذا الفصل هو توضيح المتغير الأول من خلال أهم النقاط المتعلقة به من تعاريف، أهمية، خصائص والمنطلقات

الفكرية التي نبع منها هذا المفهوم، وسيخصص الفصل الثاني للتعرف على المتغير التابع التعلم التنظيمي ودراسة العلاقة بين التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة، إذ سيتم التطرق لنشأة التعلم التنظيمي والنظريات ذات الصلة وعمليات التعلم التنظيمي ومستوياته الثلاث وعلاقته بعمليات إدارة المعرفة، أما الفصل الثالث وهو آخر فصل نظري في الدراسة، سيعنى بإظهار أهم الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع وكيف سيتم استخراج أبعاد كلا المتغيرين، أما الجزء الثاني من الدراسة فسيخصص للجانب التطبيقي، حيث سيتم اختبار الفرضيات والإجابة عن تساؤلاتها من خلال ثلاثة فصول، حيث سيخصص الفصل الرابع للإجراءات الميدانية للدراسة، أما الفصل الخامس فسنخصصه لتحليل ومناقشة إجابات الأفراد حول واقع ممارسة كلا المتغيرين في المؤسسة محل الدراسة، وأخر فصل وهو الفصل السادس سيخصص لتحليل ومناقشة طبيعة العلاقة والأثر بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة وإيجاد تركيبة لعمليات إدارة المعرفة الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي حسب أماكن العمل بالمؤسسة محل الدراسة.

الفصل الأول: الأدبيات النظرية لإدارة المعرفة

تمهيد

لمواكبة جميع التغيرات الحاصلة في العالم، ظهر اقتصاد المعرفة والمنظمات القائمة على المعرفة والتي لا تحل محل الإدارة التقليدية، ولكن تؤدي إلى نوع جديد من العمليات في إطار الإدارة التنظيمية، وهي العمليات القائمة على المعرفة والاعتماد على الموارد الغير ملموسة وهذا ما يؤدي إلى عدم إمكانية قياسها.

وظهرت إدارة المعرفة كعملية جديدة في الممارسة التنظيمية، وفي الوقت نفسه كمجال بحث جديد للأكاديميين، ومساهمات تطوير إدارة المعرفة جاءت من مجموعة متنوعة من الأشخاص ذوي الخلفيات المهنية، والفلسفية المختلفة، تتمازج بين الإدارة وعلوم المعلومات من جهة، وعلم الآثار، علم النفس وعلم الاجتماع من جهة أخرى، ومن المثير للاهتمام أيضا ملاحظة أنها جاءت من ثقافات مختلفة الفهم والتعامل مع المعرفة، وتفسير هذا التنوع الواسع يأتي من حقيقة أن المعرفة مفهوم عالمي، فإن الباحثين الذين تلقوا تعليمهم في الجامعات الأوروبية والأمريكية، تشكل المعرفة الرشيدة أساس أي تحليل عندهم، بينما المسيرين الذين تلقوا تعليمهم في الجامعات اليابانية والجامعات الكورية أو الصينية، يؤمنون أن أساس المعرفة هو وجود توازن بين العقلانية والعاطفية، والتركيز على ميادين المعرفة الروحية، وهذا يعني أن إدارة المعرفة تركز في المقام الأول على التحليلات لصنع القرارات، وعلى تقاسم المعارف والتعاون المعرفي.

ولقد تم تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين الأول سنتناول فيه المنطلقات الفكرية والتأصيل النظري لإدارة المعرفة، والذي بدوره تم تقسيمه إلى ثلاث مطالب سنتناول في المطلب الأول المنطلقات الفكرية لإدارة المعرفة، أما المطلب الثاني فسيتم التطرق فيه إلى التأصيل النظري لإدارة المعرفة، أما المطلب الثالث فسنتناول أدوات، عناصر ونماذج إدارة المعرفة أما المبحث الثاني فهو تحت عنوان إدارة المعرفة بين عملياتها، متطلباتها ونماذج قياسها، وهذا المبحث تم تقسيمه إلى ثلاث مطالب كذلك حيث سنتطرق في المطلب الأول إلى عمليات إدارة المعرفة، وفي المطلب الثاني سنتطرق إلى متطلبات إدارة المعرفة أما المطلب الثالث فسيكون بعنوان نماذج قياس إدارة المعرفة.

المبحث الأول : المنطلقات الفكرية والتأصيل النظري لإدارة المعرفة

Intellectual starting points and theoretical rooting of knowledge management

يعد مفهوم المعرفة واسع المعاني ومتنوع الأبعاد، وقد ثار حولها الكثير من النقاش والجدل من قبل العلماء والباحثين في المجالات المتخصصة للعلوم الإنسانية والتطبيقية المختلفة، ولذلك سنحاول توضيح هذا المفهوم بالتطرق لعدة عناصر، حيث سيتم إدراج المنطلقات الفكرية والتفكير الفلسفي لإدارة المعرفة، ومجموعة من التعريفات وسيتم التطرق إلى مفاهيم البيانات، المعلومات... وهي مفاهيم تتداخل مع المعرفة، وتبيين الفروقات بينها، وسيتم التطرق إلى هرم المعرفة، وهو هرم مكون من طبقات تنطلق من البيانات وتصل إلى الحكمة والذكاء، ثم سيتم توضيح خصائص المعرفة وأهميتها.

المطلب الأول : المنطلقات الفكرية لإدارة المعرفة

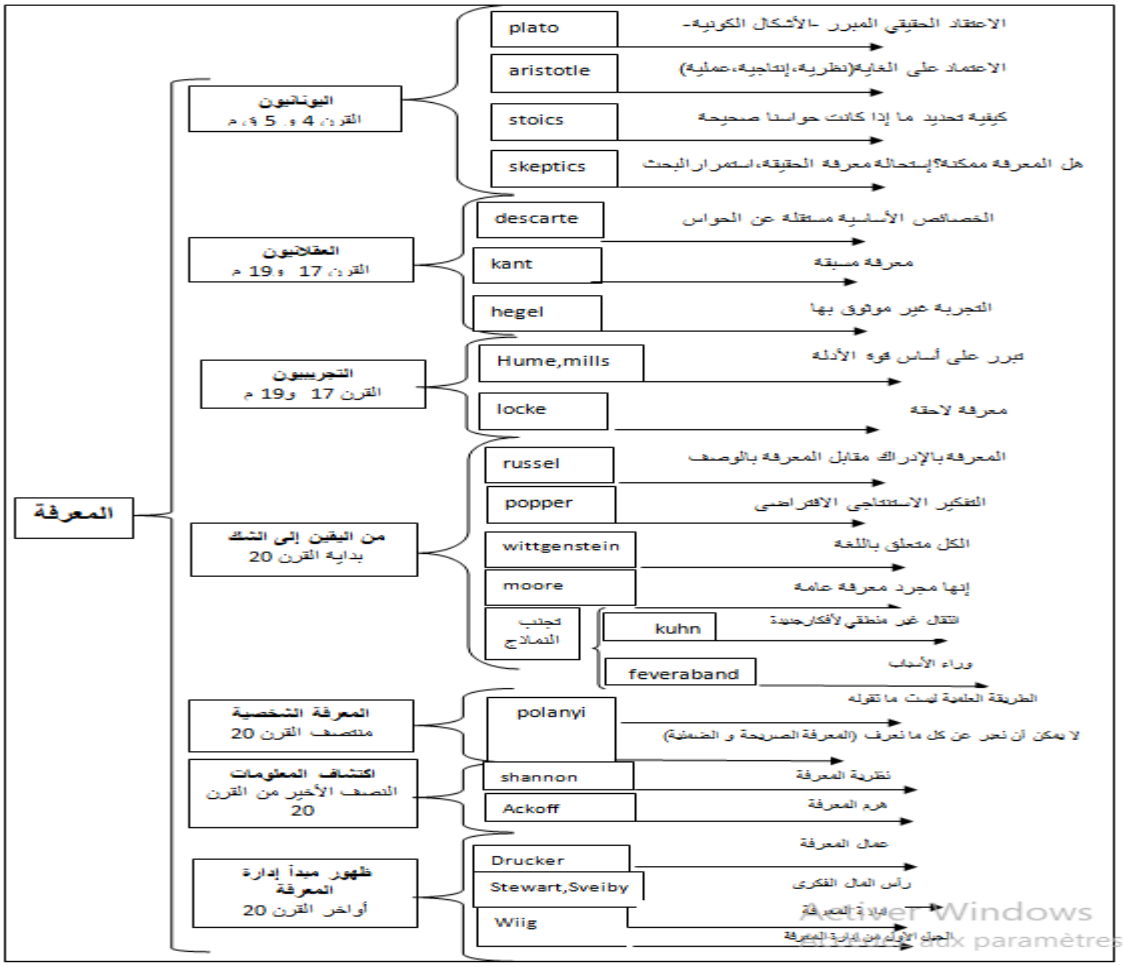
Intellectual starting points of knowledge management

ظهر مفهوم إدارة المعرفة في بداية التسعينات كوظيفة إدارية، غير أن عند تناولها في المجال العلمي والأكاديمي، لا يمكن فصلها تاريخيا عن المعرفة كمفهوم لأن المعرفة مصطلح قديم قدم الإنسان، ولذلك معظم الأبحاث تستهل مفهوم إدارة المعرفة في سياق المعرفة، وارتبطت بالإدارة لسبب التنظيم والتحليل من أجل جعل تلك المعرفة موردا ذو قيمة، وبسبب الانفجار المعلوماتي والتطور التكنولوجي، حيث تعرف إدارة المعرفة بأنها عملية منهجية منظمة للاستخدام الخلاق للمعرفة وإنشائها، وكذلك يمكن القول بأن إدارة المعرفة هي إدارة الموارد والأصول المعرفية التي تمتلكها المنظمة والقدرة على التكيف والتعلم وزيادة العملية الإبداعية والمشاركة والاستخدام الأمثل لهذه الأصول الفكرية، وهي التي تحفز المنظمات على إنشاء المعرفة، تنقيتها، ترتيبها، استغلالها، توزيعها وأخيرا تحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها المنظمة، والتي تعتبر ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، حل المشكلات، التعلم والتخطيط الاستراتيجي.

الفرع الأول : التفكير الفلسفي لإدارة المعرفة Philosophical Thinking of Knowledge management

لأكثر من ألفي عام، كانت محاولة فهم طبيعة المعرفة مفتاح الفلاسفة والعلماء يقدم الشكل رقم (1-1) تمثيلا تصويريا للتفكير الفلسفي حول المعرفة وصولا لظهور إدارة المعرفة، مما يوضح جذور فلسفة المعرفة التي أدت إلى مفهوم أكثر حداثة لإدارة المعرفة حيث يمكن رؤية سبع مجموعات رئيسية، تبدأ المناقشات حول المعرفة بعمل أفلاطون أرسطو وسقراط حيث يحاولون الإجابة على السؤال ما هي المعرفة ؟ ولكن إعادة النظر في أفكار أفلاطون وأرسطو ولم تظهر إلا في بداية القرن السابع عشر حيث جادل العقلانيون، على خطى أفلاطون، بأن الخصائص الأساسية للعالم المادي معروفة بشكل مستقل عن الحواس، في حين أن التجريبيين، دعموا وجهات نظر أرسطو، جادلوا بمزيد من الأدلة العملية، وبحلول أوائل القرن العشرين تطورت حجج علماء المعرفة مع إدراك أنه كان من الصعب للغاية التأكد من أي شيء، مثل تطور فكر Ludwig Wittgenstein حول دور اللغة، كانت هناك عملية موازية لإنشاء المعرفة ونقلها كانت تحدث في أماكن العمل، استندت هذه الطريقة في اكتساب المهارات المعرفية والعملية على حد سواء إلى نقل المهارات من السيد إلى المتدرب والتطور ثلاثي المراحل من المتدرب إلى العامل الماهر إلى الإتقان. (Grant & Grant, 2008, p. 572)

الشكل رقم(1-1) : مخطط زمني(Time line) لتطور المعرفة



Source: (Grant & Grant, 2008, p. 572)

يظهر من الشكل رقم(1-1) كيف مر التفكير الفلسفي بعدة مراحل متنوعة، بدأ بالتفكير الفلسفي اليوناني بين القرنين الرابع والخامس من خلال البحث عن المعرفة، ثم المرحلة التي تميزت بالتفكير العقلاني ما بين القرنين السابع عشر والتاسع عشر والتي تميزت بالاستقلال عن الحواس، وصولا إلى مرحلة التجريبيون التي تميزت بتبرير المعرفة على أساس براهين وأدلة أما في بداية القرن العشرين فقد تحول التفكير في المعرفة من حالة اليقين إلى حالة الشك، حيث اتسمت هذه المرحلة بالمعرفة المدركة بدل المعرفة بالوصف، والتفكير الاستنتاجي الافتراضي، أما المرحلة المتعلقة بمنتصف القرن العشرون فتم فيه لأول مرة التطرق للمعرفة الضمنية عن طريق المفكر Polanyi ثم في مرحلة لاحقة تم اكتشاف المعلومات كمصطلح بدأ تداوله في الأدبيات بطريقة منتشرة جدا ثم في أواخر القرن العشرين تم تناول مبدأ إدارة المعرفة بصفة صريحة وواضحة.

الفرع الثاني : مفاهيم ذات الصلة بالمعرفة Concepts related to knowledge

بما أن عصر المعلومات وصل إلى حدوده النهائية فقد حل محله عصر المعرفة، ولكي تتسنى للمجتمعات الحصول على أقصى استفادة من هذه المعارف، عليها أن تدمجها في نشاطاتها اليومية، علينا أولا أن نوضح بعض المفاهيم الأساسية التي تسبق المعرفة أو بالأحرى تعتبر جذور المعرفة.

1.البيانات Data

يقدم (ermine, 2018, p. 14) تعريفا للبيانات حيث يعتبرها مواد خام، معطيات عن أحداث غير مترابطة، غير مصقولة وغير منتظمة، هي حقائق ذات أشكال مختلفة ومتنوعة إما أر قاما أو حروفا أو أشكالا دون أي تنظيم، فاقدة للقيمة كأول وهلة لا تقدم هذه المعطيات أي تفسير أو معنى ولا تدلنا على ما يجب القيام به، تؤخذ ربما من الإنسان عن طريق الملاحظة، المشاهدة والتجربة، أما فيما يتعلق بالمنظمة فالبيانات هنا لها مصدرين الأول داخلي وهي تلك الملاحظات والمناقشات والتقارير الدورية التي تجمع من جميع مستويات المنظمة أما المصدر الخارجي فهي المعطيات المأخوذة من الأفراد الذين تتعامل معهم المنظمة في الخارج كالموردين والزبائن، أو منظمات القطاع.

2.المعلومات Information

يعرف (الصاوي، 2007، صفحة 18) المعلومات على أنها تلك البيانات المحللة والمعالجة، تنتج من أجل الاستفادة منها في اتخاذ القرارات، أو هي ما ينتج من معالجة البيانات المجمعة، وتزيد هذه المعلومات من معرفة صاحبها وبالتالي فالغاية من معالجة البيانات هي الحصول على المعلومات التي تزيد من الرصيد المعرفي لدى الأفراد.

3.القدرات Capacity

حسب (القهيوي، 2013، صفحة 21) تحتاج المعرفة لقدرة بشرية ذات تفكير إبداعي، تحليلي وتفسيري تقوم بصنع المعلومات من تلك البيانات المبهمة، ومن ثم الاستفادة منها واستغلالها والتصرف فيها، لأن بدون هذه القدرات البشرية ذات الفكر الإبداعي تعتبر حلقة من حلقات المعرفة مفقودة.

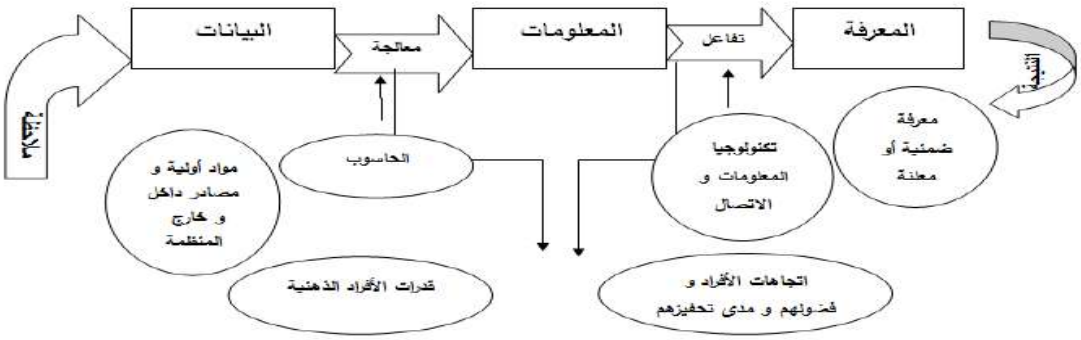
4.الاتجاهات Directione

رغم توفر البيانات وتوفر القدرة على التفكير الإبداعي يؤكد (الصاوي، 2007، صفحة 17) إن الاتجاهات واحدة من الضروريات للتحفيز ودفع رغبة الأفراد للإبداع، لذلك تشكل الاتجاهات داعما وذا صلة وثيقة بالحصول على المعرفة عن طريق دفع الأفراد إلى معالجة تلك المعلومات واستخراج المعرفة منها.

5.المعرفة Knowledge

بعد أن تحفظ المعلومات إما في سجلات ووثائق وممتلكات المنظمة، أو في أذهان أفرادها، وبعد العلاقات والتعاملات التي تنشأ بينهم نتحصل على المعرفة، التي تمثل الأفكار والمفاهيم التي تستعملها الأفراد أو المنظمة للوصول لغاياتها، وتتواجد المعرفة في قواعد المعرفة وقواعد البيانات والملفات وأذهان الأفراد، ونظرا لوعي المجتمعات بأهمية هذا المورد الاستراتيجي استوجب عليهم تطبيق عمليات على المعرفة لاستخراج فوائدها (القهيوي، 2013، صفحة 21) يلخص الشكل (1-2) العلاقة بين هذه المصطلحات.

شكل رقم (1-2) : العلاقة بين البيانات المعلومات والمعرفة

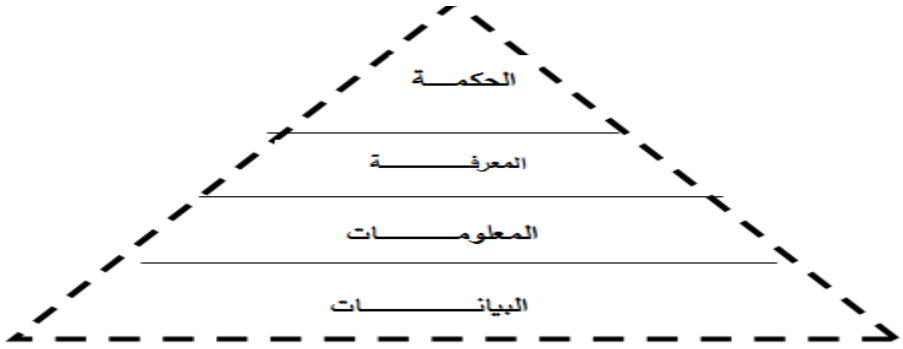


المصدر : من إعداد الطالبة استنادا إلى (الصاوي، 2007، صفحة 17) **و** (الزيادات، 2009، صفحة 183)

6.الحكمة Wisdom

تعد الحكمة قمة الهرم المعرفي، لأنها تعد تطور للمعرفة المكتسبة، تشمل مفاهيم المهارة والخبرة والذكاء والحكمة، وهذه الأخيرة تعني فهم القيم الحقيقية والصحيحة، وتستخدم الحكمة المعرفة في صنع أذكى القرارات وهي تمثل أصعب النشاطات التي يقوم بها العقل البشري، (Ermine, 2018, p. 12)

شكل رقم (1–3) : هرمية المعرفة



Source : (Ermine, 2018, p. 12)

من خلال الشكل رقم (1–3) تبدأ أهمية الهرم المعرفي من البيانات التي تمثل قاعدته، فبالرغم من أنها مفردات أولية إلا أن نوعيتها وجودتها تهم في صناعة المعلومات، تتشكل هرمية المعرفة من البيانات التي تحتل قاعدة هذا الهرم، وبعدها تعالج هذه البيانات لتصبح معلومات، ونتيجة لتوثيق هذه المعلومات وتخزينها وتحليلها تتحول إلى معرفة وهذه المعرفة تتحول بعد مدة للحكمة.

الفرع الثالث : تعريف إدارة المعرفة Definition of knowledge management

هناك مفاهيم مختلفة وتعريفات متضاربة ووجهات نظر متداخلة بين الباحثين والممارسين لإدارة المعرفة، حيث لا يوجد تعريف واحد لمصطلح إدارة المعرفة، حيث استخدم باحثون مختلفون مناهج مختلفة لتعريف إدارة المعرفة في أدبياتهم ووجهات نظر نظرية مختلفة.

حسب (الصاوي، 2007، صفحة 78) إدارة المعرفة هي الاعتناء بالعمليات التي تحفز المنظمات على إنشاء المعرفة، تنقيتها، ترتيبها، استغلالها، توزيعها وأخيرا تحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها المنظمة، والتي تعتبر ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، حل المشكلات، التعلم والتخطيط الاستراتيجي.

عرف (عليان، 2012، صفحة 137) إدارة المعرفة على أنها نشاط بشري كأول درجة متخصصة في النشاطات الذهنية الداخلية لإنشاء وتوزيع المعرفة واستغلالها، لذلك هي أكثر من عملية تقنية، ولكن نستخدم التقنيات في توفير الجهد والزمن، لذلك فهي تعتبر عملية الاتصال ما بين مستكشفي المعرفة وناقليها.

تساهم إدارة المعرفة حسب (Gardoni, Cherif, & Basseque, 2015, p. 2) في ترشيد وتحسين إدارة الأعمال والممارسات التجارية إلى الحد الأمثل، وينطبق نفس الشيء على الهندسة الصناعية، حيث ينصب التركيز على تحسين العمليات على النحو الأمثل والتحسين المستمر، وخلق القيمة ويشير كثيرون إلى الفوائد المختلفة التي يمكن أن تجلبها إدارة المعرفة للمنظمة رغم صعوبة قياسها وتقييمها ومع ذلك، فإن المسيرين والباحثين جميعا يولون اهتمام بمبادرات إدارة المعرفة.

يعرف (البطاينة و الزعبي، 2016، صفحة 260) إدارة المعرفة بأنها عملية منهجية منظمة للاستخدام الخلاق للمعرفة وإنشائها، وكذلك يمكن القول بأن إدارة المعرفة هي إدارة الموارد والأصول المعرفية التي تمتلكها المنظمة والقدرة على التكيف والتعلم وزيادة العملية الإبداعية والمشاركة والاستخدام الأمثل لهذه الأصول

ويضيف (Neves, 2016, p. 105) أنه لاختلاف التعريفات إن إيجاد تعريف فريد وكامل، يمكن تطبيقه على كل المواقف، ويستجيب للواقع والاحتياجات جميع الباحثين والممارسين والمسيرين عملية لا يمكن تصورها، إدارة المعرفة هي بدون شك عمليات اقتناء، تخزين، توزيع وتطبيق المعرفة.

حسب (Anand & Singh , 2011, p. 933) إدارة المعرفة تتعلق بإضفاء الطابع الرسمي، وهي السياسات والإجراءات والتقنيات المستخدمة، من أجل عملية جمع وتنظيم وتصنيف ونشر المعلومات في جميع أنحاء المنظمة، لجعلها هادفة لمن يحتاجون إليها، وهي استراتيجيات وطرق تحديد المعرفة والتقاطها والاستفادة منها إدارة المعرفة من خلال فن خلق القيمة من الأصول غير الملموسة للمنظمة.

من خلال التعريفات السابقة يمكن استخلاص تعريف إجرائي شامل وهو:

إدارة المعرفة هي عبارة عن مجموعة من الإجراءات والبنى التحتية ورأس المال الفكري والأصول المعرفية، وهي فن ومزيج وتفاعل بين المعلومات، الخبرات الكفاءات والقدرات، من أجل تحديد اكتساب وتخزين ونشر وتطبيق المعرفة، بغية تحسين الأداء التنظيمي وإضفاء الطابع الرسمي والوصول للأداء المتفوق وتشجيع الابتكار وتعزيز قيمة العميل وتحقيق الأهداف التنظيمية الموجهة بالإدارة الاستراتيجية للمنظمة.

الفرع الرابع : أهمية وأهداف إدارة المعرفة The importance and objectives of knowledge management

أولا : أهمية إدارة المعرفة

يؤكد (همشري، 2013، صفحة 111)أن إدارة المعرفة تؤثر في المنظمة على مجموعة من المجالات كالأفراد والعمليات والمنتجات والأداء واختصر هذه الأهمية في:

-تستثمر إدارة المعرفة رأس المال الفكري؛

-تنسق إدارة المعرفة بين النشاطات والعمليات المختلفة التي تحصل داخل المنظم لتحقيق الأهداف المسطرة؛

-من عمليات إدارة المعرفة توليد، تخزين، تشارك وتطبيق المعارف الجديدة وهذه العملية تؤدي إلى تحسين الأداء التنظيمي؛

-تشجع إدارة المعرفة الابتكار والإبداع في العمل اليومي؛

-تؤدي إدارة المعرفة إلى أفضل الممارسات المتبعة لاتخاذ القرار وذلك بطريق سريعة وغير مكلفة ومبتكرة؛

-تؤدي إدارة المعرفة تحسين جودة المنتجات والخدمات وإضافة منتجات جديدة تدفع المنظمة للتنافس بقوة؛

- تساعد إدارة المعرفة في توزيع المعارف في كل المستويات التنظيمية.

من خلال ما سبق تم استنتاج أن المنظمة التي تتبنى إدارة المعرفة ستحقق أهدافها الاستراتيجية، وذلك عن طريق تحفيز الأفراد على ترسيخ ثقافة التجديد والتشارك والحوار بينهم، والعمل كفريق متعاون وهادف إلى التشارك في اتخاذ القرارات الاستراتيجية، وتسهيل الأنشطة اليومية وزيادة رصيد التعلم لدى الأطراف الفاعلة، وما يدفع لهذا الاهتمام هو مجمل التجارب التي قامت بها منظمات وأدت إلى نتائج مقنعة بما في ذلك تحسين الإنتاجية، ورضا العملاء والموظفين،

وتطوير منتجات وخدمات جديدة وكما يشير بعض المؤلفين الآخرين، أنه يمكن أن تتحقق هذه الفوائد في مختلف مستويات المنظمة وعلى الرغم من هذه الفوائد المعلنة، لا بد من تحديد طبيعة وقيمة آثار وفوائد مبادرات إدارة المعرفة.

ثانيا : أهداف إدارة المعرفة

يقدم (طيطي، 2010، صفحة 45) أهداف إدارة المعرفة كما يلي:

-البساطة في أداء النشاطات وتدنية التكاليف عن طريق حذف النشاطات الزائدة؛

-التقليل من الوقت المستغرق في أداء العمليات مع تطوير الخدمات المقدمة للزبون؛

-توليد المعارف بحرية عن طريق الإبداع؛

-تحسين عملية التسويق التي تؤدي لرفع العوائد المالية؛

-تعزيز استثمار رأس المال الفكري المؤدي لتحسين الخدمات والمنتجات، وخلق محيط يعزز الخبرات المكتسبة عن طريق الممارسات الناجحة؛

- تعزيز وزرع الوعي بالثقافة التنظيمية وحفظ المعرفة وتجديدها؛

- نظرا لتعزيز ثقة الأفراد وإعطائهم حرية نقل أفكارهم ومساهمتهم في صنع القرار هذا يحسن من الأداء التنظيمي؛

- إن تطبيق إدارة المعرفة يمكن صانعي القرارات من الحصول على المعرفة المفيدة وفي الوقت المناسب وبأقل جهد وتيسير وصول المستخدمين إلى تلك المعرفة؛

- دراسة الأوضاع التي تؤثر على تبني إدارة المعرفة، وتوثيق البيانات والإحصاءات المتعلقة بمجتمع المعرفة، ومحاولة تعزيز جوانب ومجالات إدارة المعرفة؛

- الاهتمام بالمحيط والأسباب المؤدية إلى احتكاك الفراد ومشاركة معارفهم مع بعضهم. أما (Maheshwarkara & Sohani, 2014, p. 2463) لخصا أهداف إدارة المعرفة على النحو التالي :

- تقليل الازدواجية في الأنشطة القائمة على المعرفة لتسهيل الابتكار المستمر الذي يمكن الاستفادة منه لزيادة كفاءات الأفراد وبالتالي الكفاءات التنظيمية؛

- تحسين المرونة التنظيمية نحو التغيير والابتكار بالإضافة إلى توليد أفكار جديدة واستغلال قوة تفكير المنظمة والحصول على البصيرة والخبرة لجعلها متاحة وقابلة للاستخدام، وإنشاء مستودع المعرفة؛

- تعزيز التعاون وتبادل المعرفة والتعلم المستمر والتحسين في جودة اتخاذ القرار والمهام الذكية الأخرى لفهم قيمة ومساهمة الأصول الفكرية وزيادة قيمتها وفعاليتها واستغلالها ولجعل المنظمة تعمل بأكبر قدر ممكن من الذكاء لضمان بقائها.

وكحوصلة للنقاط السابقة إن إدارة المعرفة تساهم في منح فرصة أفضل للمنظمات في تحسين أدائها البشري، والاستفادة من عدة مزايا عن طريق تحسين التعاون، تفعيل الاتصال، رفع مهارات المستخدمين واتخاذ القرارات بشكل أفضل، وابتكار مستمر ومتزايد وترسيخ ثقافة العمل الجماعي والتشارك المعرفي.

المطلب الثاني : التأصيل النظري لإدارة المعرفة Theoretical rooting of knowledge management

إن مفهوم إدارة المعرفة كان موجودا على مدى عقود، عندما تحدث المفكرون عن العمليات المعرفية والأنشطة العقلية، ولكن تطبيقها أخذ وقتا بعد ما، تزايد الإدراك والوعي بأهمية تبني إدارة المعرفة على مستوى المنظمة، ويعتبر Don marchand أول

من استعمل مصطلح إدارة المعرفة في بداية الثمانينات كمرحلة ختامية لتطور نظم المعلومات، دون أن يتفصل في وصفها، وفي ذات الفترة ظهر المفكر والباحثDrucker وأكد أن العمل المثالي سيكون معتمد على المعرفة، وأن المنظمات ستصبح صناعا لها.

الفرع الأول : نشأة إدارة المعرفةThe emergence of knowledge management

أولا : تطور الفكر الإداري لإدارة المعرفة (النظريات الإدارية):

The development of administrative thought for knowledge management (administrative theories) :

حسب (Lachachi, 2011, p. 4) و (العلي و اخرون، 2006، الصفحات 56-57) فإن جذور إدارة المعرفة تباينت ما بين أفكار المدرسة التقليدية (الإدارة العلمية، التقسيم الإداري) والمدرسة السلوكية(اهتمت بالفرد وسلوكياته) والمدرسة الموقفية (التركيز على الإدارة والزبون وتطوير العمل) والفلسفة والخبرة والآراء المتعددة، وساهم الدين كذلك في تعميق فهم المعرفة في عدة مواقع في القرآن، من الآيات التي تحث على التفكير والتأمل وكشف الدلائل، بالإضافة إلى الفلسفة وعلم النفس الذي يرتكز على الأساليب العلمية لدراسة الفرد وسلوكياته والعوامل الخارجية المؤثرة فيه، والعمليات النفسية، كالإدراك والتعليم، ناهيك عن علم الاجتماع الذي يدعم الاجتماعات والتشارك المعرفي.

وبالتالي يرجع البعض بداية إدارة المعرفة إلى النظريات الكلاسيكية في الإدارة، حيث سنحاول تعقب أهم التطورات التي لها صلة بإدارة المعرفة، فالجذور الحقيقية توجد بالضبط في أفكارF. W. Taylor ،حيث إن نظرية المنظمات حديثة نسبيًا مقارنة بالتخصصات الأخرى، ولم تظهر إلا في بداية القرن العشرين، حيث قام المؤلفون بصياغة نظريات لتحسين أداء المنظمات حيث نميز، من ناحية، المدرسة الكلاسيكية التي طورت نهج يرتكز على ترشيد نظام الإنتاج، العملية، إدارة أو نظام السلطة، ومن ناحية أخرى، مدرسة العلاقات الإنسانية التي ركزت على جودة العلاقات بين الأفراد وتنفيذ أسلوب الإدارة اليقظ لتحسين نتائج المنظمات.

وتعود جذور إدارة المعرفة للمدرسة الكلاسيكية The Classic School حيث تجمع المدرسة الكلاسيكية التيارات الفكرية المنحدرة من منظور المنظمة، والذي يركز على البحث عن العقلانية والرشادة المطلقة، يعتبر F. W. Taylor أحد الأعضاء المؤسسين للمدرسة الكلاسيكية، حيث نشر كتاب بعنوان " Principles of Scientific Management " "مبادئ الإدارة العلمية "التي تطور المبادئ الخمسة للعمل في المنظمة مثل البحث عن أفضل طريقة لتنفيذ مهمة، توظيف أفضل فرد، التدريب (تطوير معرفتهم)، المراقبة الدائمة للأفراد، تنفيذ نظام الأجور يتناسب مع العائد، التقسيم العمودي للعمل.

بالنسبة لـ Fayol ارتبط اسمه والإدارة الصناعية، حيث يعتبر الأب الروحي للتسيير الإداري في المنظمات، من خلال كتابه الذي نُشر عام1916 "Industrial and public administration" "الإدارة الصناعية والعامة"، ويعرض المبادئ الخمسة العالمية التي يجب أن ترتكز عليها الإدارة كالتنبؤ والتخطيط، التنظيم، الترتيب، التنسيق والمراقبة، يقر H. Fayol أنه لزيادة الفعالية، يجب إدارة أعمال المنظمة وفق مبدأ تقسيم العمل، السلطة والمسؤولية، الانضباط، وحدة القيادة، وحدة الإدارة، تبعية المصلحة الفردية للمصالح العامة، التعويض، اللامركزية للسلطة، التسلسل الهرمي، الترتيب، حقوق الملكية، استقرار الموظفين، المبادرة، اتحاد الموظفين (Lachachi, 2011, p. 4)، لم تدرك الإدارة العلمية مصادر المعارف الجديدة، وخاصة الجانب البشري منها واعتبر الفرد متعلم ومنتج للمعرفة رغم أنه هو من يتعلم ويكتسب المعرفة الجديدة. (عيشوش ر.، 2016، صفحة 33)

بعدها ظهرت مدرسة العلاقات الإنسانية حيث جمعت عددًا كبيرًا من المؤلفين (Mayo, McGregor, Maslow, Herzberg, Lewin) ترتكز على المكون البشري للمنظمة، قائد هذه المدرسة هو التون مايو Elton Mayo (1880-1949) والتي ولدت المدرسة السلوكية Behaviorism، وهذا يعني الأخذ في الاعتبار سلوك الأفراد والظروف النفسية في بيئة العمل اعتمدت على فكرة الإنتاجية ترتكز على العوامل النفسي، تأثير الهيكل غير الرسمي فن التحكم (Lachachi, 2011, p. 4)، إن هذه النظرية لم تشر إلى منطق المعرفة الضمنية والصريحة، رغم وجود ذلك التفاعل بين النوعين من العرفة، ولم تركز على البعد الجماعي للمعرفة رغم توفره، باعتبار أن ابستمولوجيا النتيجة لمعرفة الفرد أو الجماعة واحدة. (عيشوش ر.، 2016، صفحة 33)

ثانيا : النظريات الاقتصادية

1.2.نظرية التطور Evolutionary Theory :

تم وضع النظرية التطورية من قبل Richard N. Nelson وSidney. G. Winter في عملهم"An Evolutionary Theory of economic change"، "نظرية تطورية للتغيير الاقتصادي" (1982) هذا البحث مستوحى من عملC. Darwin حيث نقطة الانطلاقة هي "الداروينية" وهما يحاولان تطبيق المبادئ التوجيهية على الاقتصاد، وتقديم رؤية تطورية، وكسر الحواجز وصياغة مصطلح "الاقتصاد التطوري" حيث إن تاريخ الحياة الاقتصادية للفرد هو عملية تراكمية لتكييف الوسائل مع الغايات ذلك التغيير التراكمي في جانبه الاقتصادي مستوحى من عمل Joseph Schumpeter ونظريته في التطور الاقتصادي (1926) وأعمال Herbert. A. Simon .

تبدأ المدرسة التطورية من مبدأ أن محرك المنظمة ليس الربح، ولكن رغبتها في البقاء، حيث يعتبر D. J. Teece المنظمة على أنها "مجموعة من المهارات والأصول التكنولوجية والتكميلية المتميزة التي تشكل أساس القدرات التنافسية للمنظمة"، أي هي المهارات والتعلم اللذان ينتجان المعرفة التنظيمية، وهذه الروتينات ضمنية لا يمكن نقلها، وتقود المنظمات إلى أداء متميز نتيجة لعملية التعلم، تناقش النظرية التطورية للمنظمة عدم اليقين الهيكلي، فهي تدمج التعلم، الحداثة والابتكار، حيث يتطلب التعلم تحليل الهياكل الداخلية للمنظمة والبعد الاستراتيجي للمنظمة. (Lachachi, 2011, p. 4)

إن هذه النظرة العقلانية أدت إلى إهمال القدرة الإنسانية على خلق المعرفة، سواء على المستوى الفردي أو التنظيمي وأخفق Herbert. A. Simon في رؤية البشر ككائنات تكشف بفاعلية المشكلات وتخلق المعرفة. (عيشوش ر.، 2016، صفحة 33)

2.2.نظرية الموارد Resource based view :

إن نظرية الموارد لها أصولها في عمل Bernard (1958) وSchandler (1957) Selznick (1957)حول أساسيات الإدارة الاستراتيجية، هذه الأعمال ركزت على قدرات المنظمة في استخدام هذه الموارد، وعلى إنشاء الأداء الاقتصادي، وكانتقاد للنظرية التقليدية في الإدارة الاستراتيجية، في الواقع Edith. T. Penrose هو رائد لهذه النظرية في كتابه" The theory of growth of the firm"، "نظرية نمو المنظمة" في عام 1959، يضع Penrose التركيز على أهمية الموارد المادية وغير المادية، لشرح كيان المنظمة ونموها، وفي عام 1984 اتخذ النهج رسميًا مسمى النظرية القائمة على المورد (RBV)، تعتبر نظرية الموارد المنظمة على أنها "مجموعة من الموارد والمهارات والقدرات، تشمل موارد المنظمة جميع العمليات المهارات التنظيمية والسمات والمعرفة"، ويعرّف أتباع هذه النظرية الموارد بأنها "مجموعة الأصول الملموسة(الموارد المالية والمادية)وغير الملموسة (المعرفة، براءات الاختراع، العلامات التجارية)، هناك ثلاث فئات من الموارد (المادية، البشرية والتنظيمية)، لذلك ظهرت مقاربتين المقاربة المبنية على الكفاءات والمقاربة المبنية على المعارف.(Lachachi, 2011, p. 4)

تعتمد إدارة المعرفة على الأسس النظرية والمنطقية المنحدرة من اقتصاديات المعلومات، الإدارة الاستراتيجية، الثقافة التنظيمية، السلوك التنظيمي، الهيكل التنظيمي، الذكاء الاصطناعي، إدارة الجودة الشاملة وقياس الأداء التنظيمي، يتم استخدام هذه المفاهيم كأساس لمفاهيم جديدة توفر الأساس المنطقي لإدارة المعرفة، وتحديد عملية إدارة المعرفة، وتمكننا من تقييم نتائج هذه العملية ويمكن الإشارة إلى أن نشوء إدارة المعرفة كان محصلة لجملة من المبادرات الإدارية نذكرها كما يلي: (Baskerville & Dulipovici, 2006, p. 85)

***إعادة هندسة العملية الإدارية Administrative Process Reengineering** : هي عملية تغيير جذرية في العمليات الإدارية كتغيير وحدات العمل، والاعتماد على التعليم والتعلم، ومعايير الترقية من الأداء إلى المقدرة، المسؤولية المعلوماتية، إضافة إلى إعادة هندسة العمليات الإدارية، وإدارة الجودة الشاملة والتي هي منهج تطبيقي يستخدم التقنيات الكمية لتحسين العمليات والخدمة والمعلوماتية.

* **الإبداع reativity** : واحد من الجذور الفكرية لإدارة المعرفة وهو عملية البحث عن إيجاد منتجات وخدمات وأسواق جديدة وكذلك أفكار جديدة فهو يخص كل مراحل العملية الاقتصادية.

* **إدارة المعلوماتinformation management** : عملية إدارية تستعمل تكنولوجيا المعلومات وتقوم بمشاركة البيانات والمعلومات والمعرفة مما يعظم إدارة المعرفة، وبالنسبة لنظم قواعد المعرفة هي نظم تعاون المجموعات والمعرفة عن طريق التخزين والتعلم وللاستفادة من نظم قواعد المعرفة يجب تعزيز الإبداع والاستمرارية.

***المنظمة المتعلمة learning organization** : ترتكز المنظمة المتعلمة على ستة عناصر القيادة والهيكل والاستراتيجية والثقافة وتمكين العاملين والانفتاح على المعلومات، وتتخذ هذه المنظمة التعبير منهجها للتصدي للبيئة الخارجية الدائمة التغير. (علي و اخرون، 2006، صفحة 47)

***اقتصاديات المعلومات Information economics** : واشتمل هذا المنطلق كل من رأس المال الفكري الذي يجسد تأكيد قيمة المعرفة داخل المنظمة، والملكية الفكرية التي تشتمل على القضايا القانونية والأخلاقية لرأس المال الفكري، واقتصاد المعرفة حيث يتطور هذا المفهوم النظري بدافع الاهتمام بإدارة المعرفة، وهو امتداد مهم لاقتصاديات المعلومات يتعلق بشكل أساسي بـ "دورة حياة المنتج" للمعرفة.

***نظرية الإدارة الاستراتيجية Strategic Management Theory** : إن المعرفة كمورد أساسي يمكّن المنظمات من المنافسة بشكل أكثر فعالية في أسواقها وفقًا لهذه النظرية، هناك موضوعان معرفيان رئيسيان يؤديان إلى هذا الأساس المنطقي المنافسة القائمة على الكفاءة حيث تؤكد نظريات المنافسة الحديثة هذه على أهمية "الكفاءات الأساسية" التنظيمية، تشمل الكفاءات الأساسية العديد من الأعمال والمنتجات داخل المنظمة، فهي تتطور وتنشأ من خلال التعلم الجماعي، القدرة الديناميكية التي تعتمد على مجموعة متنوعة من مجالات البحث مثل إدارة البحث والتطوير ونقل التكنولوجيا والملكية الفكرية وتطوير المنتجات الجديدة والموارد البشرية والتعلم التنظيمي، يقوم مجال إدارة المعرفة بتوسيع نظريات الاستراتيجية هذه لتشمل مفاهيم جديدة مثلDumbsizing وهو امتداد للنظرية الاستراتيجية يشير إلى الضرر الذي لحق بأصول المعرفة التنظيمية من خلال إعادة الهندسة، وتحالفات المعرفة حيث تحفز هذه التحالفات الإدارة على الدخول في تحالفات استراتيجية مع شركات أخرى، من أجل موازنة أوجه القصور المعرفية، أما مصطلح أسواق المعرفة فنشأ مفهومها من استراتيجيات تطوير الكفاءات الأساسية في التجارة الإلكترونية، وأسواق المعرفة الإلكترونية، التي هي بيئات افتراضية، وكذلك مصطلح القدرة المعرفية الذي يعتمد على مجالات البحث مثل القدرات الديناميكية والقدرات الاستيعابية، الكفاءات الأساسية.

وحسب (Shrivastava & Shrivastava , 2012, p. 163) تدمج عملية إدارة المعرفة بين أربعة مجالات متميزة وهي:

أولا: الثقافة التنظيمية Organizational culture

لأن المعرفة هي بطبيعتها إنسانية، فإن إدارة المعرفة تتعلم بشكل كبير من النظريات التي تتعامل مع الثقافة التنظيمية، تتركز بشكل خاص حول النظريات المتعلقة بتخزين ونقل المعرفة، ولا سيما الثقافات التنظيمية، حيث أن التعامل بالمعرفة هو في الأساس عملية إنسانية لا يمكن فصلها عن التأويل والتفكير القائمين على الثقافة، وتبرز مفاهيم كالقيم الثقافية ،السلطة، السيطرة والثقة، الثقافة المعرفية، نظريــة Michael Polanyi ونظريــة Nonaka & Takeuchi ويمكن التطرق لهذه المفاهيم باختصار كالتالي: (Baskerville & Dulipovici, 2006, p. 85)

1.القيم الثقافية Cultural values : تعتبر القيم الثقافية آلية مهمة تكشف من خلالها الثقافة التنظيمية عن وجودها، إنها انعكاس للافتراضات الثقافية الأساسية، وتتوافق مع مجموعة من المعايير الاجتماعية التي تحدد التفاعل الاجتماعي والتواصل في سياق معين لذلك، فإن القيم الثقافية لها تأثير على سلوك وموقف أعضاء المنظمة، عندما تتم مشاركة القيم الثقافية لفترة طويلة، تصبح الثقافة نتاجًا لتجربة المجموع

2. السلطة والسيطرة والثقة Power, control and confidence : الثقافة التنظيمية هي شبكة من عدة عناصر: النموذج (المهمة، الرؤية والقيم)، الرموز، هياكل السلطة، الهياكل التنظيمية، أنظمة التحكم، الروتين، الطقوس والأساطير، تتعايش هذه العناصر وتتداخل بل وتدعم بعضها البعض في هذه الشبكة من العناصر الثقافية، حيث تعتبر الثقة عاملاً أساسياً يساهم في تعزيز شبكة العلاقات حيث يعد انعدام الثقة ذو تأثير معاكس تماما.

3. الثقافة المعرفية Cognitive culture : تم تبني نظريات تحويل المعرفة الضمنية والصريحة لاستخدامها في أبحاث إدارة المعرفة، فإن نظريات ثقافة المعرفة توسع وتنقح أبحاث الثقافة التنظيمية الأصلية، تتميز الثقافة المعرفية بالثقافة التنظيمية التي تفهم وتقدر إدارة المعرفة، علاوة على ذلك، فإن المطلب الأولي لمثل هذه الثقافة هو التزام الإدارة العليا بإدارة المعرفة، وهو مطلب متعلق أيضًا بمشكلة القياس تأتي المعرفة بتكلفة قابلة للقياس بالنسبة للمنظمة، إلا أن مشاكل قياس رأس المال الفكري تعقد أي حسابات نقدية لعائد الاستثمار وثقافة المعرفة تقدر التعلم والإبداع، وهذا يعني التزام الموظف بوقت لاستيعاب المعرفة والتعبير عنها وتوضيحها، حيث سيؤدي الحد من الهياكل البيروقراطية القاسية وزيادة التواصل غير الرسمي إلى تحسين الإبداع والابتكار من خلال تعزيز العفوية والتجريب وحرية التعبير، تستلزم هذه الثقافة أيضًا انعكاسا شبه كامل للعديد من القيم التي عززت إعادة الهندسة وثقافة الإدارة في أوائل التسعينيات، إن البيئة المتوازنة للقوة والتحكم والثقة هي شرط أساسي لثقافة معرفية ناجحة إذا كان الناس لا يثقون في بعضهم البعض، فإنهم لا يتبادلون المعرفة والأفكار، تساعد الثقة في بناء واستدامة شبكات قيمة وعلاقات مجزية، بينما يؤدي الافتقار إلى الثقة إلى إضعاف قيادة المعرفة والإبداع والنقل، بالإضافة إلى ذلك، في ثقافة القوة، (المعرفة قوة) الناس أقل ميلًا لمشاركتها ومن ثم، فإن القوة والسيطرة والثقة مرتبطة ارتباطًا وثيقًا ليس فقط بثقافة المعرفة، ولكن أيضًا بتحالفات المعرفة، واستراتيجية المعرفة، ومنظمات المعرفة، وعمليات المعرفة.

4.نظرية المعرفة الضمنية لمايكل بولاني Michael Polanyi's tacit epistemology : لا يمكن التطرق إلى نظريات إدارة المعرفة لعمل Michael Polanyi، حيث على غرار العديد من الفلاسفة الآخرين في أوائل القرن العشرين وحتى منتصفه، رأى نقاط الضعف الكامنة في المنهج العلمي "الموضوعي"، وتحرك نحو وجهة نظر ما بعد الحداثة في عمله الرئيسي "المعرفة الضمنية"، طور نظريته عن المعرفة الضمنية، بناءً على الاعتقاد بأن كل المعرفة ضمنية إلى حد ما (Heder, 2019, p. 65)، حيث وضع حجر الأساس لكثير من العمل النظري اللاحق الذي تم إنجازه في مجال إدارة المعرفة فلسفة، يمكن اعتبارPolanyi بمثابة جسر بين أعمالPhiloso- Next Generation Knowledge Managementحول المعرفة وبدايات لدور الواضح لاستخدام المعرفة في مجتمعات الأعمال، يتحدث بولاني حول دور اللغة في توصيل المعرفة، ويقترح أن اللغة هي أداة حيوية يمكننا

استخدامها لمشاركة المعرفة، فإنه يؤكد أيضًا أنه يمكننا في كثير من الأحيان معرفة كيفية القيام بالأشياء دون معرفة أو القدرة على التعبير للآخرين عن سبب نجاح ما نقوم به "البعد الضمني"، مشيرًا إلى أن "الهدف من الأداء الماهر يتحقق من خلال مراعاة مجموعة من القواعد التي لا يعرفها الفرد الذي يتبعها. (Grant K. A., 2007, p. 174)

5.نظرية نوناكا للمعرفة الضمنية والصريحة Nonaka's theory of tacit and explicit knowledge : هناك طريقة أخرى لتعريف المعرفة وهي التمييز بين المعرفة الضمنية والصريحة، يشير(Nonaka, 1994) إلى نفس النقطة بعبارات أكثر دقة، يتم توثيق المعرفة الصريحة وهي عامة، منظمة، محتواها ثابت، خارجية وواعية وهي ما يمكن التقاطه ومشاركته من خلال تكنولوجيا المعلومات، أما المعرفة الضمنية في عقل الإنسان وسلوكه وإدراكه، تتطور المعرفة الضمنية من تفاعلات الأفراد وتتطلب مهارة وممارسة، يقترح Nonakaو Takeuchi أن المعرفة الضمنية مخفية وبالتالي لا يمكن تمثيلها بسهولة عبر الإلكترونيات وهي الأحاسيس والحدس والأفكار.(Grant K. A., 2007, p. 174)

– تصنيفات المعرفة حسب نظرية نوناكا Classifications of knowledge according to Nonaka's theory: حسب (von Krogh, Voelpel , & Nonaka, 2006)يعد البعد الضمني الصريح للمعرفة أحد أكثر الموضوعات التي نوقشت على نطاق واسع في إدارة المعرفة، قد يُنظر إلى العمل المحوري لـ Nonaka و Takeuchi، على انهما قدما وصفًا جديدًا للمعرفة في سياق تنظيمي، جوهره هو أن الابتكار الناجح يأتي من تعبئة وتحويل المعرفة الضمنية من خلال نموذج (SECI)، الذي يركز على أهمية المعرفة الضمنية، توسع Nonaka في تفسيرPolanyiحيث يصرح أنه يمكن تصنيف أشكال المعرفة إلى نوعين يحدد (Nonaka، 1994) نوعي المعرفة كمعرفة صريحة ومعرفة ضمنية وهي معرفة كما يلي :

– المعرفة الصريحة Explicit knowledge : هي رسمية ومنهجية بطبيعتها، يتم التعبير عنها بالرموز والكلمات، يمكن توصيلها بسهولة ومشاركتها في مواصفات المنتج أو الصيغ العلمية أو برامج الكمبيوتر، وكذلك تسجيلها أو تخزينها في شكل مطبوع، سمعي، بصري وإلكتروني. المعرفة الصريحة هي المعرفة التي يمكن تحديدها بسهولة، شرحها، توثيقها التقاطها في قواعد البيانات ومشاركتها.

– المعرفة الضمنية Tacit knowledge : فهي تمثل المعرفة الشخصية وتتضمن المعتقدات الذاتية والقيم، والحدس والبصيرة، لكن المعرفة الضمنية تكمن في تجربة الفرد وعمله يصعب التعبير عن المعرفة الضمنية، ويصعب تسجيلها، وترتبط ارتباطًا وثيقًا بالطريقة التي نفذت بها المهام وحلت بها المشكلات، إن المعرفة الضمنية تشبه إلى حد كبير عملية التعلم، فهي تشتمل على الفهم الذي نكتسبه لكيفية تعلم مهارات معينة، بدلاً من المعلومات المتعلقة بالمهارات نفسها.

يؤكد (Davidova, Kokina, & Zarina, 2014, p. 122) نقلا عن (Nonaka، 1994)، أن المعرفة تنشأ عن التفاعل بين المعرفة الضمنية والصريحة، الحدود بينهما غير واضحة، حيث يتم إنشاء المعرفة الضمنية من خلال المعرفة الصريحة والعكس صحيح، عن طريق **التنشئة الاجتماعية، الإظهار، الاستيعاب الداخلي، التكامل** (سيتم التطرق لها بالتفصيل ضمن نظرية خلق المعرفة).

ثانيا: الهيكل التنظيمي Organizational Structure

حسب Giddens نظرية الهيكلة تساعد على فهم عمليات إدارة المعرفة، حيث تصور عمليات المعرفة كعمليات اجتماعية في الأدبيات المتعلقة بإدارة المعرفة هو الأكثر انتشارًا في أدبيات التعلم التنظيمي (Albano, Masino, & Maggi, 2010, p. 3)، أن الهيكل التنظيمي هو مورد للتفاعل بمعنى أن الأفراد أو الجهات الفاعلة لا تبني الواقع الاجتماعي من الصفر ولكنهم يعتمدون على العناصر الهيكلية الموجودة مسبقًا في أفعالهم، تجعل القواعد والموارد الحالية الإجراءات البشرية ممكنة، بعض هذه المعرفة افتراضية في طابعها ولكن معظمها يتم في ما يسميه Giddens الوعي العملي، والذي يشير إلى ما يعتقده الفاعلون حول سياقهم وظروف أفعالهم ولكنهم غير قادرين على التعبير (Berends, Boersma, & Weggeman, 2010, p. 1039)

يؤكد كل من (Timbrell, Delaney, Chan, Yue, & Gable, 2005, p. 251) أنGiddens استخدم نظريته لإيصال فكرة أن إدارة المعرفة يجب أن تتجاوز النماذج المبسطة لتبادل المعلومات، إلى مجال الاستفادة الكاملة من التفاعل الاجتماعي داخل المنظمات لتحقيق ميزة المنظمة، بينما تم استخدام نظرية الهيكلة بانتظام في أبحاث نظم المعلومات، فإن تطبيق نظرية الهيكلة على البحوث المتعلقة بإدارة المعرفة ضئيل نسبيًا، وحتى الآن تفتقر محاولات تبني نظرية الهيكلة إلى معالجة منهجية ومع ذلك، فإن الأدبيات التي تم فيها اعتماد نظرية الهيكلة ككل تقدم حجة قوية لاعتماد نظرية الهيكلة كإطار مناسب لنظريات إدارة المعرفة.

في نظرية الهيكلة ينظر إلى أن المعرفة المتبادلة هي جوهر أي تفاعل، وفي صميم المعرفة المتبادلة توجد مخططات تفسيرية، يتم من خلالها إنتاج عالم من المعنى المشترك واستدامته في التفاعل، يخلق البعد الخالي من السياق للدلالة والتواصل والمخططات التفسيرية عمليات متصلة بشكل متكرر لتوليد المعرفة واستخدامها، وأن المعرفة التنظيمية هي المعرفة الفردية المضمنة اجتماعيا في ما يسمى أنظمة المعرفة، ويجب تصميم أنظمة إدارة المعرفة بحيث تتسق مع الأشكال الاجتماعية الموزعة التي يتم فيها إنشاء المعرفة التنظيمية، وفقًا لـ Giddens، يوضح أن الأفراد ليسوا مقيدين فقط من خلال الهياكل الاجتماعية مثل الثقافة وأنظمة المعلومات، ولكن أيضًا ينون بشكل إبداعي الأنظمة الاجتماعية التي يعيشون فيها، فإن الأفراد المستخدمين لأنظمة إدارة المعرفة ليسوا فقط مستهلكين للمعرفة الموضوعية المخزنة في النظام، ولكنهم أيضًا مبتكرون نشطون لمعرفتهم الخاصة، أحد مفاهيمهم الأساسية هو التشريع، الذي يأخذ في الاعتبار التفاعل بين السلطة والمعرفة بما في ذلك القواعد والمعايير والموارد والأفراد المتفاعلون لشرح العملية الديناميكية لإنشاء المعرفة واستخدامها، قام Nonaka وToyama بإعادة النظر في عملية SECI وتطويرها من خلال دمج الفلسفات ونظرية الهيكلة، بناءً على فكرة Giddens بأن نظرية الهيكل تعالج الطرق التي يتم من خلالها إنتاج الأنظمة الاجتماعية، وإعادة إنتاجها من خلال التفاعل الاجتماعي، قاما بفحص مسألة توليفة (البيئة –الموارد الداخلية) لإثبات كيفية تشكيل المعرفة من خلال التفاعلات بين الوكالة البشرية والهياكل الاجتماعية، يتمثل جوهر حجة Nonaka وToyama في الارتباط بين مفاهيم المعرفة وأبعاد الهيكل التنظيمي، محور الاهتمام هو نموذج SECI لإنشاء المعرفة، والذي يوضح أن التفاعل المتكرر بين الأفراد والبيئة الخارجية يساهم في عمليات المعرفة عند تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة.

ثالثا: السلوك التنظيمي Organizational behavior

تركز إدارة المعرفة الناجحة على السلوك التنظيمي، حيث تعمل البنية التحتية السلوكية على إنشاء المعرفة، تخزين المعرفة ونقلها، لأن التخزين والنقل ينطويان على تفسير بشري، مما يعني درجة من الإبداع، تنحدر من مجال السلوك التنظيمي أبحاث إدارة المعرفة والتي تتعلق بإدارة الإبداع والابتكار والتعلم التنظيمي والذاكرة التنظيمية والقدرات الديناميكية.

1. الإبداع التنظيمي Organizational Creativity : تقترح نظرية الإبداع التنظيمي أن خلق المعرفة يتم تحسينه من خلال التفكير الخلاق، وهو ما يسمى "التفكير خارج الصندوق" عن طريق الآليات كالتدريب، الإبداع والشغف بالأفكار الجديدة.

2.الابتكار والنشرInnovation and publishing : في ابحاث الابتكار ونشر المعرفة، تركز إدارة المعرفة على نقل المعرفة وتحويلها.

3.التعلم التنظيمي organizational Learning : يرتبط التعلم التنظيمي بالتكيف والتغيير التنظيميين، وهو مجال بحث له تقاليد معينة في أنظمة التكيف البشري، التعلم التنظيمي شكل من أشكال خلق المعرفة(سيتم التطرق له بالتفصيل في الفصل الثاني من هذه الدراسة).

4.الذاكرة التنظيميةorganizational memory : تشير الذاكرة التنظيمية إلى الذكريات الفردية والتفسيرات المشتركة للمعلومات التاريخية الناتجة عن تنفيذ القرارات السابقة، والمؤثرة على القرارات الحالية، يتم الاحتفاظ بهذه المعلومات أيضًا كثقافة تنظيمية، وإجراءات روتينية، وهياكل تنظيمية، يمكن لإدارة المعرفة تحسين دقة واتساع الذاكرة التنظيمية، وتوسيع التأثيرات، وتمكين التفسير والتفكير بشكل أفضل.

5.نظرية خلق المعرفة knowledge creation theory : أجرى Nonaka وفريقه أبحاثًا تستند إلى مفهوم معالجة المعلومات في المنظمات، وضع Nonaka فرضية مفادها أن المنظمات اليابانية تقوم بأكثر من مجرد معالجة المعلومات بعد ذلك، استلهم فكرة خلق المعرفة، وليس فقط معالجة المعلومات، استندت فلسفته إلى مفهوم "المعرفة الضمنية"، المستوحاة من مفهوم polanyi في عام (1990)، قدم نوناكا عملية تكوين معرفة جديدة من خلال التحويل المنهجي للمعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة وسماه نموذجSECI ، تم تقديم نموذج SECI المكون من أربع خطوات، تداخل هذا المفهوم بالتزامن مع طفرة "إدارة المعرفة" كان ذلك بعد أن نشر drucker "صعود مجتمع المعرفة"، عندما بدأت المعرفة في جذب الانتباه كمورد إداري بناءً على هذه النظرية، فإن عملية تكوين المعرفة تمكن المنظمات من إنشاء معرفة جديدة واكتساب أو تعزيز أصول المعرفة الداخلية الجديدة، حيث في نظرية خلق المعرفة التنظيمية، حسب (Konno & Schillaci, 2021) حدد نوناكا (1994) أربعة أنماط لتحويل المعرفة، ينشئ الأفراد المعرفة باستخدام عمليات التحويل من التنشئة الاجتماعية، الإظهار، التجميع والاستيعاب والمعرفة على النحو التالي:

***الإظهارExternalization** : من الضمني إلى الصريح: التعبير عن المعرفة الضمنية "المفاهيمية" صراحة من خلال استخدام تقنيات مثل الاستعارات والنماذج.

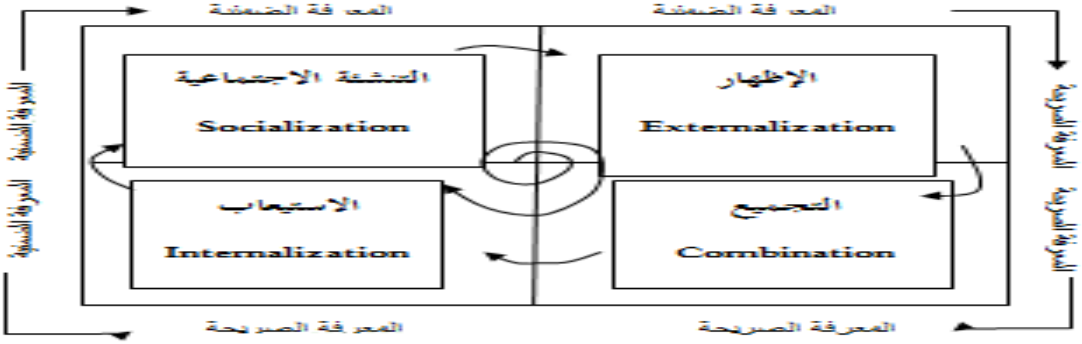
***التجميعCombination** : من الصريح إلى الصريح: معالجة المعرفة المنهجية الصريحة من خلال تقنيات مثل الفرز والجمع ولكي يحدث هذا، يجب أن تتوافق عناصر المعرفة معًا.

***الاستيعاب Internalization** : من الصريح إلى الضمني: هذا هو "التعلم بالممارسة" (المعرفة التشغيلية) وتبادل النماذج العقلية والمعرفة التقنية.

***التنشئة الاجتماعية Socialization** : من الضمني إلى الضمني: تبادل الخبرات مع الآخرين (المعرفة المتعاطفة).

إن تحويل المعرفة باستخدام نموذج **SECI**هو عملية اجتماعية بين الأفراد ولا تقتصر على الفرد، وبالتالي يحتاج الأفراد إلى مجتمع من أجل استخدام**SECI**، يحدث تكوين المعرفة التنظيمية عندما تقوم المنظمة بتضخيم وتوسيع عملية إنشاء المعرفة الفردية من خلال إشراك مجموعات أكبر منح الأفراد أطلق Nonakaعلى هذا التضخيم والامتداد مصطلح دوامة خلق المعرفة (knowledge spiral)

الشكل رقم (1–4): دوامة خلق المعرفة



Source: (Nonaka. a & Takeuchi, 1995)

من خلال الشكل رقم (1-4) يظهر أن المعرفة هي نتاج تفاعل المعرفة الصريحة والضمنية، حيث تؤدي عملية تكوين المعرفة إلى تصاعد اكتساب المعرفة، يبدأ الأمر بمشاركة الأفراد لمعرفتهم الداخلية الضمنية من خلال التواصل الاجتماعي مع الآخرين، أو عن طريق التقاطها، ثم يستوعب الأفراد الآخرون المعرفة المشتركة، وهذه العملية تخلق معرفة جديدة، ويقومون بتشاركها مع الآخرين، يعد البعدين الضمني والصريح للمعرفة أحد أكثر الموضوعات التي نوقشت على نطاق واسع، في إدارة المعرفة يعد عمل Nonaka وTakeuchi محوريا لأنه يقدم وصفًا جديدًا للمعرفة في سياق تنظيمي.

رابعا: نظريات النظم القائمة على المعرفة Knowledge based systems theories

لقد نما الاعتراف بجودة المعرفة البشرية المتميزة من الخبرة في النظم القائمة على المعرفة (KBS)، إن دور الدعم المتصور لنظرية (KBS) قد تغير بشكل أكبر في ظل وجهة نظر إدارة المعرفة، حيث لم يعد يُنظر إليه على أنه حلول قائمة بذاتها وشاملة لمشاكل المعرفة، يعمل (KBS) بمثابة لبنات أو أدوات ومكونات بنية تحتية لإدارة المعرفة، ولكنها أصبحت أيضًا جزءًا لا يتجزأ من العديد من المفاهيم الأخرى، على سبيل المثال، أنظمة دعم القرار الشاملة، هندسة المعرفة، التنقيب في البيانات واكتشاف المعرفة والذكاء الاصطناعي تحت مفهوم اكتشاف المعرفة، يتم انسياق إدارة المعرفة نحو نظرية أنظمة قاعدة المعرفة، وبالتالي، أصبحت هذه المفاهيم الثلاثة (البنية التحتية للمعرفة، هندسة المعرفة واكتشاف المعرفة)، متاحة كأفكار توفر تطبيقات مفيدة وتوسعات للمفاهيم في الذكاء الاصطناعي، يمكن وصف جزء كبير من البحث في هذا المجال بعلم التصميم، حيث تركز النظريات في علم التصميم على خصائص وسلوك المصنوعات اليدوية، وتميل إلى أن تكون توجيهية أو غائية (على عكس النظريات التفسيرية في علم السلوك التقليدي)،تعتمد نظرية التصميم في إدارة المعرفة على أسس مثل "نظرية Ba "في تطوير عملية التصميم حيث أن نظرية Ba حسب (Buunk, Smith, & Hall, 2018, p. 3) هي التحقيق في مجموعة متنوعة من السياقات التي يتم من خلالها مشاركة المعرفة الضمنية، ساهم في تطوير هذه النظرية العمل الأولي لNonaka بإدخال مفهوم Ba، الذي يُفهم على أنه فضاء سياقي يتم مشاركته مع أشخاص آخرين، والذي يمكن من خلاله تبادل المعرفة أو نقلها أو حشدها، حيث أن المعرفة جزء لا يتجزأ من Ba، ويكتسبها الناس عندما يكتسبون الخبرات، أو يقدرون خبرات الآخرين، في Ba المعرفة الموجودة غير ملموسة (والمعرفة المنفصلة عن Baتصبح معلومات، يتم تدوينها ونقلها في شكل ملموس) قد تكون المساحات المشتركة لـ Ba مادية و/ أو افتراضية و/ أو عقلية ولقد تم تحديد أربعة أنواع من Ba وهي :

Ba الأصلي : هو مكان "وجودي" يمكن للأفراد فيه تبادل الخبرات والعواطف والمشاعر والأفكار وجهًا لوجه من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، هنا تتضاءل الحواجز بين الذات والآخرين، ويتم إيصال الثقافة التنظيمية ضمنيًا هذا هو با الأصلي، حيث يتم بدء عملية تكوين المعرفة من خلال لقاءات مباشرة بين الأفراد.

Ba الحوار / التفاعل : يتم إنشاء Ba هذا بوعي أكثر من Ba الأصلي، من خلال تجميع المشاركين، على سبيل المثال في الفريق أو عمل المشروع، هذا هو الفضاء الذي يتم فيه تبادل المعرفة والمهارات والنماذج العقلية بين الأفراد من خلال عملية التخارج، حيث يتم تحويل المعرفة الضمنية إلى صريحة، الحوار حاسم في هذه العملية حيث يعبر الأفراد عن معارفهم ومهاراتهم ونماذجهم العقلية.

Cyber Ba : هو مساحة افتراضية يتم فيها مشاركة المعرفة الصريحة ودمجها بطرق منهجية، توفر التقنيات مثل الشبكات الإنترنت والبرامج الجماعية وقواعد البيانات بيئات تعاونية مناسبة لتسهيل هذه المعلومات وتبادل المعرفة.

Ba الممارسة : هي مساحة يتم فيها استيعاب المعرفة الجديدة من خلال عملية الاستيعاب الداخلي، يتم تحويل المعرفة الصريحة إلى معرفة ضمنية على عكس **Ba** الحوار/ التفاعل(الذي يؤكد على مشاركة المعرفة من خلال الفكر)، فإن Ba الممارسة يؤكد على العمل والتعلم بالممارسة، يستخدم الأفراد المعرفة الصريحة المتاحة لهم لترجمة المعرفة إلى أفعال.

الفرع الثالث : أجيال إدارة المعرفة Knowledge management generations

أولا : الجيل الأول

يعتبر (**Grant & Grant, 2008**) عام 1996 تاريخ معقول لبداية الجيل الأول حيث، هناك خمسة أفكار واضحة:

1. إدارة واستغلال رأس المال الفكري؛
2. وجهات النظر الاجتماعية للمعرفة: التعلم التنظيمي ومجتمعات الممارسة؛
3. العمل المعرفي ونماذج وعمليات المعرفة؛
4. الاستخدام الواسع النطاق لالتقاط المعرفة، تقنينها وتبادلها؛
5. الحاجة إلى إدارة أنشطة المعرفة على المستويين الاستراتيجي والتشغيلي.

ويضيف (Bencsik, 2021, p. 87) أن الجيل الأول يركز على تكنولوجيا خلق المعرفة وتكوينها، وخلال هذه الفترة، تم تحديد تطوير وتطبيق فرص تكنولوجيا المعلومات، مع تشغيل إدارة المعرفة، اتضح لاحقًا أن استكشاف، دمج، نقل والعثور على المعرفة الضمنية أمر صعب، فتم الاكتفاء بتطبيق تكنولوجيا المعلومات حيث كانت إدارة المعرفة مدفوعة بشكل أساسي بتكنولوجيا المعلومات، حيث أن تطوير الإنترنت واستخدام تقنيتها لتنفيذ الشبكات الداخلية زود المنظمة بأداة غير مسبوقة لمشاركة المعرفة ونقلها، وبالتالي للحصول على قيمة من رأس المال الفكري فإن إدارة المعرفة هي النشاط الإداري المعني بذلك، من أجل اكتساب ميزة تنافسية وزيادة الإنتاجية والفعالية علاوة على ذلك، تميزت المرحلة الأولى من إدارة المعرفة أيضًا بالتركيز على "أفضل الممارسات".

بالنسبة koenig كانت المرحلة الأولى من إدارة المعرفة تتعلق بتطبيق التكنولوجيا لتحقيق مشاركة المعرفة والتنسيق عبر المنظمة. (Firestone & McElroy, 2002, p. 3)

ثانيا : الجيل الثاني

تميز بالإدارة الواعية والتركيز على مسألة إدارة الموارد البشرية، والسعي للإجابة على كيفية تهيئة الظروف لإنشاء جو وثقافة تنظيمية تدعم توزيع المعرفة، وكيفية تشغيل المجموعات التنظيمية بشكل مفيد والتعبير عن المعرفة البشرية ورأس المال الفكري وفهم هذه القضية يؤدي إلى خلق جو مفضل لإدارة المواهب ومشاركتهم والاحتفاظ بهم وكذلك تحسين عملية مشاركة المعرفة التي تهدف إلى تطوير الابتكار في مكان العمل.

يسلط الجيل الثاني الضوء على صعوبات تدوين المعرفة الضمنية، نظرًا لطبيعتها الشخصية. (Bencsik, 2021, p. 87)

تم الاعتراف بأن إدارة المعرفة لم تكن تتعلق فقط بتطبيق التكنولوجيا، بل كانت تتعلق أيضًا بالعوامل البشرية والثقافية، باعتبارها ضرورية في تنفيذ تطبيقات إدارة المعرفة، واعتبر عمل Senge (1990) حول التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة، وعمل Nonaka وTakeuchi (1995) حول تطبيق نموذج SECI، عملان مهمان خلال هذه المرحلة من خلال تركيزهما على التعريف بالتعلم التنظيمي وخلق المعرفة كعمليتان ضروريتان لكل منظمة. (Firestone & McElroy, 2002, p. 3)

ثالثا : الجيل الثالث

يتجاوز التفكير في المعرفة تكنولوجيا المعلومات والأفراد وحتى المنظمات، ويظهر كشبكة، حيث إن الغرض من إدارة المعرفة في الجيل الثالث بشكل عام ليس سوى التحسين المنهجي لقدرة المنظمة على تعبئة المعرفة من أجل زيادة الأداء، ولكن تحقيق التدفق الحر للمعرفة ونموها وتمكينها من خلال رعاية المعرفة وتطبيقها، من خلال بناء الشبكات وإنشاء مجتمعات المعرفة عن طريق خلق بيئة تسهل انتشار المعرفة وهذه هي الغاية الأساسية لإدارة المعرفة في الجيل الثالث (Bencsik, 2021, p. 87)

يؤكد (Firestone & McElroy, 2002, p. 3) أن Koenig يصف المرحلة الثالثة من إدارة المعرفة بالمرحلة الواعية بأهمية المحتوى وعلى وجه الخصوص، الوعي بأهمية قابلية الاسترجاع للمعارف وبالتالي ترتيب ووصف وبنية هذا المحتوى، إن المراحل الآتية من التطور، مثل المرحلتين الرابعة والخامسة، حيث تكز المرحلة الرابعة على اعتبار المعرفة عاملاً من عوامل رأس المال ويسعى إلى تحديدها كمياً وبالتالي تعزيز الاحتياجات الناشئة في المرحلة الثانية، بينما تناقش المرحلة الخامسة العلاقة بين القدرة التنافسية للشركة والابتكار، كما يمكن أن نرى أن الأنظمة الاقتصادية المطورة في الجيلين الرابع والخامس من إدارة المعرفة تبحث عن تعبير عن قيمة الموارد البشرية التي يتم رفعها بشكل متزايد في المنظمة، في الوقت نفسه يمكن ملاحظة حدوث تطورات جذرية ومفاهيمية في الأجيال الثلاثة الأولى حيث أصبحت إمكانيات التطوير، والنظر في الموارد البشرية كرأس مال وتقديرها الكمي وتطبيقها التنظيمي تؤكد باستمرار إلى الحاجة إلى الابتكار (**Bencsik, 2021, p. 87**).

المطلب الثالث : أدوات، عناصر، مبادئ ونماذج إدارة المعرفة Tools, Elements, Principles And Models Of Knowledge Management

وضع الباحثون في مجال إدارة المعرفة عناصر ومبادئ ونماذج متعددة توضح وتبين تصور عام وكامل لبناء عمليات إدارة المعرفة، والعوامل المؤثرة فيها والعوامل المتأثرة بها، ويمكن التطرق إلى مجموعة الأدوات والعناصر والنماذج من خلال سلسلة من الفروع.

الفرع الأول : أدوات إدارة المعرفة Tools of Knowledge Management

أدوات إدارة المعرفة عبارة عن تقنيات تستخدم لتنفيذ موجودات المعرفة، فهي ليست مجرد وسيلة لتنظيم البيانات والمعلومات، فهي تمكن على وجه الخصوص من تنظيم عمليات إدارة المعرفة (التوليد، التخزين، التشارك والتطبيق)، لجعلها أكثر كفاءة وتحسين إنتاجية معالجة المعارف على الرغم من التقنيات المستخدمة، فإن أدوات إدارة المعرفة لا تستند إلى تقنيات الكمبيوتر فحسب، هذه الأدوات التي تستخدمها إدارة المعرفة تعتمد على عدة عوامل حيث تتجاوز موارد المادية والبنية التحتية للمنظمة. (Neves, 2016, p. 120)

جدول رقم(1-1) : أدوات إدارة المعرفة

الأداة	التعريف
مجتمعات الممارسة	مجموعة الأفراد الذين هدفهم مواضيع محددة، يتفاعلون لحل المشكلات التنظيمية، ويطوّرون خبرة في ميدان ما، يشاركون من أجل التعلم الجماعي.
صندوق لاقتراحات	طريقة منظمة يستخدمها الموظف في أي منظمة، وفي أي وقت، عن طريق كتابة فكرة قد تكون مهمة، ويضعها في صندوق وتكون مبهمة بعدها تقوم الإدارة بقراءتها لتلبية احتياجاتها.
أدوات سير العمل	مجموعة من الأدوات التي تسمح بأتمتة سير العمل ومشاركة المعلومات بين أقسام المنظمة.
الإدارة الإلكترونية	برنامج يسمح بالتخزين، التحكم، بأرشفة المعلومات، تحديد موقعها ومشاركتها من خلال الرقمنة
أفضل الممارسات	هي توحيد المعايير ونشر الممارسات الناجحة عبر القنوات الافتراضية، فالممارسات الجيدة هي أفضل الممارسات التي يتم نشرها.
التعلم من الخطأ	هو تحول المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة من الأخطاء التي ارتكبت بالفعل، وتسمح هذه العملية للمنظمة بالحصول على سرعة في اتخاذ القرارات، وتجنب الأخطاء، وتجنب ضياع الوقت والخسائر المادية.
شبكة الانترانت	شبكة إعلام آلي خاصة تستند إلى بروتوكولات الإنترنت، للاستخدام الحصري للمنظمة، التي يمكن الوصول إليها من قبل المستخدمين أو الموظفين، داخل وخارج المنظمة.
جامعة المنظمات	إنشاء وحدة تنظيمية رسمية مكرسة للتدريب المستمر للموظفين.
الحوكمة	هي نظام يقوم على تأسيس الأدوار والمسؤوليات الواضحة بين الموظفين.
التعلم الإلكتروني	التدريب المدعوم بالتقنيات المعلوماتية وشبكة الإنترنت، لتحسين جودة التعلم والتبادل والتعاون عن بعد.
سرد القصص	تبادل القصص في شكل حكاية على جميع مستويات المنظمة، طريقة لتحليل الحياة التنظيمية.
تحليل المحتوى	هي عملية الاهتمام إلكترونيا بالمعلومات غير المنظمة، مقارنة بتلك الموجودة بالفعل .
العمل الفرقي	تمكين مجموعة من الأشخاص من مشاركة المعلومات وتعزيز العمل التعاوني.
نظم الخبراء	الاستماع للخبير البشري وتسجّيل ما يعرفه حيث يتقوم بإظهار نماذج للمعرفة يمكن الاستفادة منها.
اليقظة الاستراتيجية	عملية استباقية تتابع وتستخدم المعلومات ذات الصلة بالبيئة الخارجية وأي تغييرات قد تحدث.

Source : (**Neves, 2016, p. 123**)

يتضح أن مجموع أدوات إدارة المعرفة تتمحور حولة أداتين اساسيتين، وهما العنصر البشري والتقنية، حيث يمثل العقل البشري المولّد الأساسي للمعرفة من خلال العمليات الذهنية وما يحتويه من قدرات جوهرية في التحليل، والتركيب والتنبؤ، مشكلة بذلك قوة حقيقية محركة للمعرفة التي تحفظ وتنقل عبر أجهزة الحاسوب والأنظمة الخبيرة، والإنسان هو المستخدم لهذه المعارف، أما التقنية فهي القدرة على تسريع عملية نقل وإنتاج المعرفة.

الفرع الثاني : نماذج إدارة المعرفة Knowledge Management Models

لكي تنجح مبادرة إدارة المعرفة، يجب أن يكون لها أساس نظري متين وتتطلب الأنشطة الرئيسية لإدارة المعرفة إطاراً مفاهيمياً للعمل، وإلا فلن يتم تنسيق الأنشطة ولن تسفر عن الفوائد المتوقعة، حيث قدمت عدة نماذج لإدارة المعرفة في محاولة لفهم وتوجيه جهود وأنشطة إدارة المعرفة في المنظمات في بناء استراتيجيتها وافتراضاتها الأساسية، وتحديد أهم العوامل التي تتأثر وتؤثر في عمليات إدارة المعرفة وفيما يلي بعض هذه النماذج

1. نموذج Barton لإدارة المعرفة :

حسب (Holsapple & Josh, 1999, p. 8)قدم Barton إطار عمل لإدارة المعارف يتألف من أربع قدرات أساسية وأربعة أنشطة لبناء المعرفة وهي تؤكد أن هذه الأمور ضرورية لمنظمات قائمة على المعرفة ما يوضح الشكل أدناه، هناك أربعة أنشطة لبناء المعرفة تحيط بالقدرات الأساسية: حل المشكلات المشترك والإبداعي، تنفيذ ودمج المنهجيات والأدوات الجديدة، التجريب والنمذجة، واستيراد واستيعاب التقنيات من الخارج هذه هي أنشطة خلق المعرفة ونشرها تتأثر أنشطة بناء المعرفة بما يسميه Barton القدرات الأساسية تشكل القدرات الأساسية ميزة تنافسية؛ لقد تم بناؤها بمرور الوقت ولا يمكن تقليدها بسهولة القدرات الأساسية الأربعة التي تم تحديدها في هذا الإطار هي:

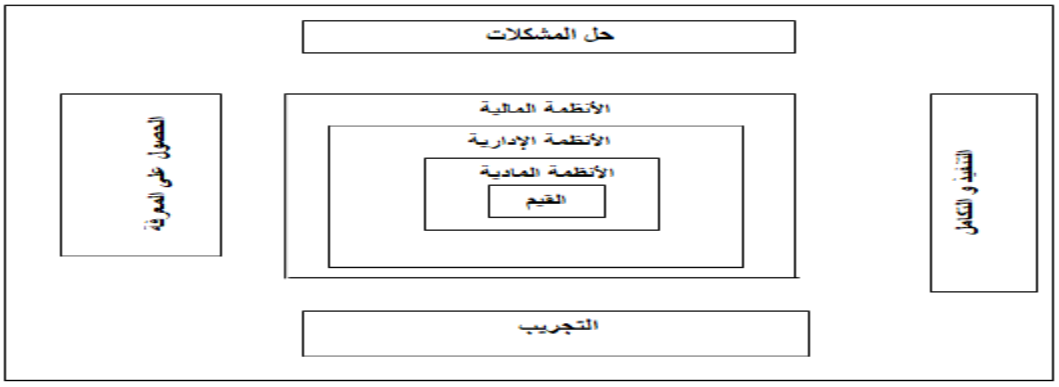
-الشكل المادي للمعرفة: وتكون متمثلة في براءات اختراع .

-الشكل الإداري للمعرفة : كيفيات التعلم .

-الشكل الصريح والضمني للمعرفة بالنسبة للعاملين: يقصد بها القدرات الشخصية التي تدخل للمؤسسة أو التي تحسن داخلها من خلال التجارب والخبرات.

-المعرفة القائمة في أصغر القيم التي تتأثر بسلوك العمال وجو العمل وفي ما يلي توضيح هذا النموذج في الشكل التالي:

شكل رقم(1-5) : القدرات الأساسية وأنشطة بناء المعرفة مقتبس من ليونارد بارتون (1995)



Source : (**Holsapple & Josh, 1999, p. 8**)

2. نموذج موئل لإدارة المعرفة :

يقوم هذا النموذج على أن المعرفة هي خبرة، وهو ذا سلسلة دائرية حيث يرتكز على أربع متفاعلات مستقلة عن بعضها في العمل ولكنها تتبادل التفاعل وهذه المكونات هي: (نجم ب، 2008، صفحة 119)

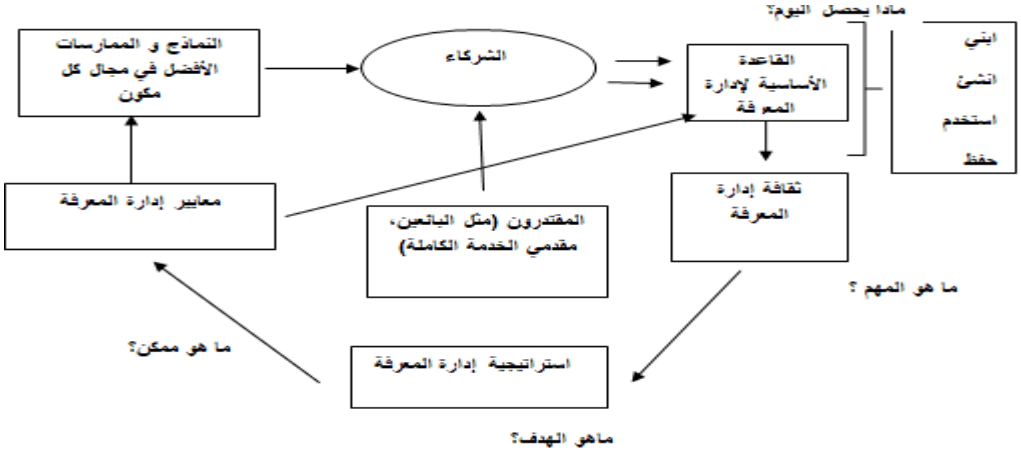
2.1.القاعدة الأساسية لإدارة المعرفة: وهي الوسائل والتقنيات المساهمة في دعم عمليات إدارة المعرفة؛

2.2.ثقافة إدارة المعرفة: وهي القيم والمعتقدات والثقافات المؤثرة في إدارة المعرفة؛

2.3.أهداف إدارة المعرفة: تحسن المنتجات والخدمات أو تحسين استغلال الموارد المستعملة في تنفيذ هذه الأهداف؛

4.2.معايير إدارة المعرفة: وتشير إلى الممارسات الأفضل؛ ويمكن تمثيل هذا النموذج في الشكل التالي:

شكل رقم (1–6) : نموذج موئل لإدارة المعرفة



المصدر : (الجنابي، **2013**، صفحة **91**)

ويتضح من الشكل رقم (1–6) أن إدارة المعرفة عبارة عن خبرة نتيجة لتلك الدائرة المعتمدة على الممارسات المثلى التي تقوم بها المؤسسة، من أجل الوصول لغاياتها انطلاقا من تكنولوجيا المعلومات والثقافة التنظيمية بغية منافسة السوق في نوع المنتوج المقدم للمستهلكين.

3. نموذج البنك الكندي التجاري :

تحدث (الزيادات، 2009، صفحة 126) عن صاحب هذا النموذج وهو Darling حيث استند في بنائه للنموذج على الثقافة المعرفية ووضعها في خدمة الزبون، وقام بجعلها متاحة الاستعمال ومؤثرة في القيادة التقليدية، ولفحص المعرفة يجب أن تتبنى المنظمة شبكة المعرفة وتحول المديرين إلى رؤساء ومستشارين عن طريق تدريبهم وبنى النموذج على أربعة ركائز أساسية داعمة لإدارة المعرفة هي:

–التعلم الفردي: أي أن الفرد يجب أن يسعى دائما إلى تعليم نفسه؛

–تعلم الفريق: المسؤولون عن إدارة المعرفة مكلفون بالتعليم الذاتي؛

–تعلم المنظمة: وذلك يكون بتوزيع المعارف التي نشأت جراء عملية التعلم؛

–تعلم الزبون : قام البنك بتوفير دورات تكوينية للزبائن لتلقينهم كيفية العمل المصرفي.

6. نموذج(الرصيد–التدفق–الميزة) لإدارة المعرفة :

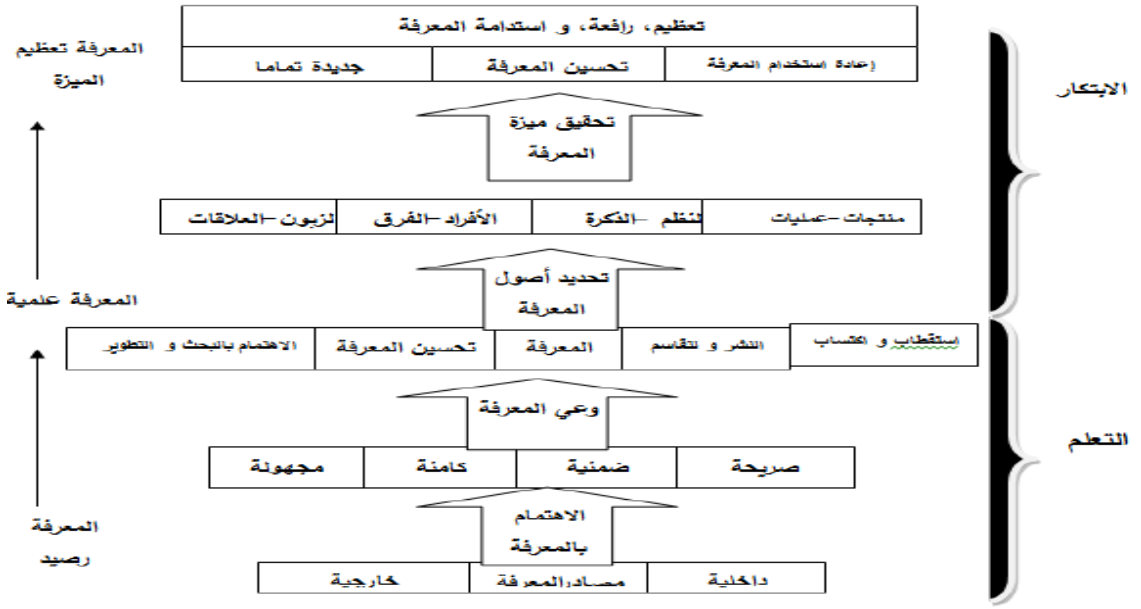
إنه نموذج (الرصيد–التدفق–الميزة) وهو يتميز بالاتي: (نجم ب، 2008، صفحة 121)

–يشمل كل مصادر وعمليات وأنواع ومجالات المعرفة؛

–يرتكز على التعلم وهو عمل المنظمة بمعارفها المتوفرة في كل مستوياتها ويرتكز كذلك على خلق معرفة جديدة باعتبارها عملية دافعة لكل عمليات ومنتجات وخدمات إدارة المعرفة؛

يتنقل هذا النموذج بشكل تصاعدي من الرصيد المعرفي إلى التدفق المعرفي ويوضح الشكل(**1–9**) هذا النموذج.

الشكل رقم(1–7) : نموذج الرصيد–التدفق–الميزة لإدارة المعرفة



المصدر: (نجم ب، 2008، صفحة 121)

8.نموذج 2003 Frid لإدارة المعرفة :

حسب هذا النموذج قسمت مستويات نضج وتنفيذ عملية إدارة المعرفة وهي: (Dutta & Banerjee, 2016, p. 917)

–المستوى الذي تكون فيه المعرفة فوضوية وغير منظمة حيث تقوم المنظمات عند هذا المستوى بتحديد الرؤية، الأهداف، المؤشرات؛

–المستوى الذي تدرك فيه المعرفة يبدأ في هذا المستوى اعتماد الرؤية السابقة ويبدأ وضع الخطة اللازمة والعمل على تحقيقها؛

–في هذا المستوى يبدأ تركيز المعرفة حيث بعد نشر ثقافة إدارة المعرفة على أنشطة وهي إدخال إدارة المعرفة في هندسة العمليات، توفير البنى التحتية لإدارة المعرفة، دعم الأوائل ومجتمع المعرفة، تقرير عن مؤشرات الإدارة وتضمين إدارة المعرفة في الميزانية؛

–المعرفة المدارة وهي تجميع للنشاطات السابقة لإدارة المعرفة وإدارتها والتنسيق بينها؛

–المستوى الأخير لنضج تنفيذ إدارة المعرفة حيث يتم تحديد النشاطات الرئيسية التي يجب اعتمادها كنموذج ناجح لإدارة المعرفة.

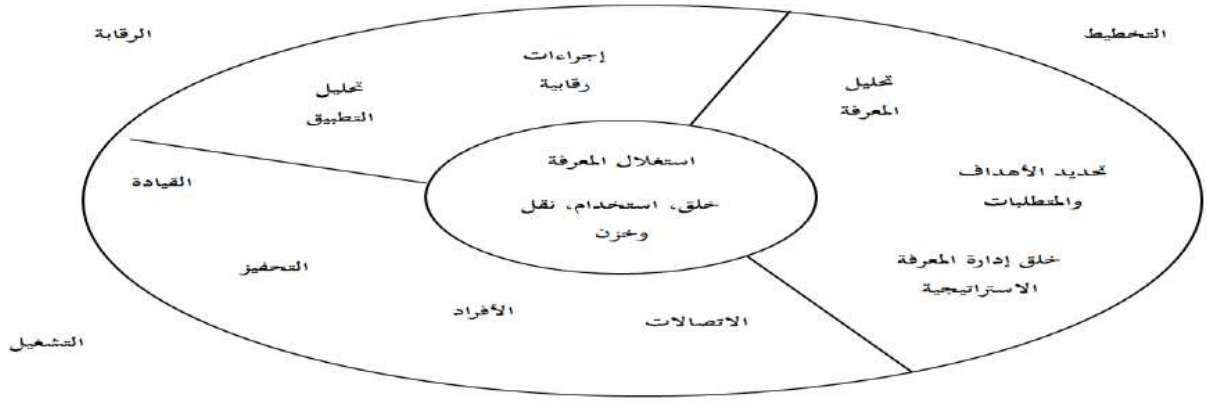
الشكل رقم(1–8) : نموذج2003Frid لإدارة المعرفة

المصدر: (Dutta & Banerjee, 2016, p. 917)

9.نموذج عجلة إدارة المعرفة :

يمثل الشكل رقم(1–9) نموذج عجلة إدارة المعرفة.

الشكل رقم(1–9): نموذج عجلة إدارة المعرفة



SOURCE : (Mitja, 2011, p. 136)

تطرق(Mitja, 2011, p. 136) لنموذج إدارة المعرفة المسمى"عجلة إدارة المعرفة"، وهو نموذج يتكون من الدائرة الخارجية التي تحتوي على عملية التخطيط والتشغيل والتحكم في معالجة المعرفة، تُظهر الدائرة الداخلية عملية تسيير المعرفة (توليد المعرفة، استخدامها، نقلها وإبداعها)، في هذا النموذج تعتبر إدارة المعرفة نهج منظم للتخطيط والتشغيل والتحكم في عملية تحريك المعرفة من أجل تحقيق أهداف المنظمة، ويبدأ النموذج بعملية التخطيط حيث المرحلة الأولى من عملية التخطيط هي تحليل المعرفة الحالية، لتحديد مولدي المعرفة الحاليين وأصحابها وأماكن التخزين، وإنشاء خريطة معرفة لإظهارها بطريقة منظمة، بعدها تحديد المعرفة التي ترغب في امتلاكها ولدعم الخطط، يتم تحديد متطلبات المعرفة بشكل أفضل من خلال استخدام عملية استراتيجية للمعرفة، حيث تتكون عملية استراتيجية المعرفة من ست خطوات أساسية تؤدي إلى خطة عمل لإدارة المعرفة بالإجابة على الأسئلة التالية:

- ما هو منظور الأعمال الأكثر أهمية للمستقبل القريب ؟
- ما هي المجالات المعرفية المهمة لمنظور الأعمال المختار ؟
- أي من مؤشرات الأداء الرئيسية المستخدمة للأعمال تنطبق على المنظور المحدد ؟
- ما هو الأثر الحالي والمستقبلي لمجالات المعرفة على مؤشرات الأداء الرئيسية ؟
- ما هو وضع مجالاتنا المعرفية وأين يجب أن نحسن ؟
- ما هي خطتنا وكيف نراقب تقدمنا ؟

الاستراتيجيات هي طرق من المعرفة الحالية الرامية لتحقيق أهداف ومتطلبات المعرفة المستقبلية، حيث يجب على المنظمة تحديد متطلبات المعرفة، والتي يجب أن تكون مشتقة من خطة عملها الاستراتيجية والتكتيكية، ويجب أن تتضمن الاستراتيجية طرقًا لتسيير المعرفة بهدف تلبية متطلبات المعرفة المستقبلية بمساعدة التكنولوجيا والتنظيم، يجب توظيف العمال والتواصل معهم وقيادتهم وتحفيزهم.

يعمل النموذج على تسيير المعرفة التي يحملها الأفراد، حيث يعتبر التوظيف والتواصل والقيادة والتحفيز جزءًا من عملية التشغيل، ويلعب التوظيف والاختيار والتخطيط الوظيفي وتدريب الموظفين دورًا مهمًا في توليد المعرفة الجديدة من خلال الترقية، حيث إن تسيير المعرفة مستحيل عمليا بدون التواصل، يتم تسيير المعرفة بشكل أفضل باستخدام القيادة الديمقراطية التي تسمح بالحرية والإنصاف والالتزام وتحفيز العمال للمشاركة في عملية تسيير المعرفة في مرحلة الرقابة تحاول المنظمة حسب النموذج التأكد من أن التشغيل كان وفقًا للخطة وللتأكد من ذلك، يتعين على المنظمة تحليل التنفيذ واقتراح بعض تدابير رقابية إذا لم يتم التنفيذ كما هو مخطط له.

استنادا لما سبق إن أغلب نماذج إدارة المعرفة مرتكزة بالدرجة الأولى على عملياتها، وهذا بسبب أن العمليات هي المحرك الرئيسي للمعرفة أي أن المعرفة المتوفرة في المنظمة، كالمعلومات مثلا لا تعتبر ذات فائدة للمنظمة لولا عمليات تحديدها، إنتاجها، تخزينها والاستفادة منها، فلولا العمليات لا يمكن الحصول على المعرفة الجاهزة للاستخدام وهناك اهتمام واضح بالتعلم كأحد الأنشطة المصاحبة لعمليات إدارة المعرفة كونه يتلقى التحفيز من إدارة المعرفة.

الفرع الثالث : عناصر إدارة المعرفة knowledge management elements

إن إدارة المعرفة تعتمد على مجموعة من العناصر التي تتكامل وتتمازج فيما بينها، لبناء تركيبة نظامية مرنة وفعالة تدفع بإدارة المعرفة نحو التطبيق الكفء، الذي يخدم مصالح وغايات المنظمة، ويساهم في إكسابها القيمة المضافة ومن هذه العناصر نذكر: (ضيف، 2019، صفحة 135)

أولا : الأفراد Individuals

لكي تنتقل المعرفة الفردية إلى المعرفة التنظيمية داخل المنظمة، يجب أن يتوفر عامل الأفراد الذين يتشاركون هذه المعرفة وهم كوادر أنظمة المعلومات، كوادر إدارة المعرفة، كوادر البحث والتطوير، مديرو الموارد البشرية، مديرو الأقسام الأخرى وقادة فرق المشروعات، وكل الأفراد المساهمين في عمليات إدارة المعرفة، ويعتبر الأفراد من أهم عناصر برامج إدارة المعرفة وتؤثر حالتهم النفسية على إدارة المعرفة من خلال المدخلات والمخرجات، ويطلق على هذه الكوادر اسم صناع المعرفة.

ثانيا : الاستراتيجية Strategy

تعد الاستراتيجية الطريقة التي تتصدى بها المنظمة التهديدات أو تقتنص الفرص الخارجية، استنادا إلى تحليل نقاط القوة ونقاط الضعف في المنظمة، وهذه الاستراتيجية مستويين:

المستوى الأول : تقع مسؤولية البحث عن الأدوار والأساليب التنفيذية على عاتق مسؤول إدارة المعرفة، ويهدف لتطوير ومنح الاستراتيجية صفة الرسمية عبر مستويات المنظمة.

المستوى الثاني : يهدف هذا المستوى إلى تعزيز استراتيجية إدارة المعرفة بما يتماشى ويتكامل مع الاستراتيجية الكبرى للمنظمة، ويجدر بنا الإشارة أن نوع الاستراتيجية في إدارة المعرفة يختلف باختلاف نوع المعرفة من ضمنية وظاهرة، ففي حالة مجال المعرفة الضمنية تتجه الاستراتيجية إلى تعزيز الروابط الاجتماعية، وتشجيع فرق العمل، من أجل سهولة ومرونة تشارك المعارف بين الأطراف الفاعلة، مما يساعد على طرح المعارف الفردية وجعلها جماعية ومن ثم فردية، مما يقود المنظمة إلى تبني الإبداع في التصدي للظروف التي تمر بها المنظمة، ومحاولة استدامة الميزة، أما الاستراتيجية المتعلقة بمجال المعرفة الظاهرة فهي تهدف لتطوير نظام الوثائق الورقية الإلكتروني وتخزين واسترجاع والمحافظة على المعرفة.

ثالثا : التكنولوجيا Technology

تعتبر التكنولوجيا من أهم ركائز إدارة المعرفة، حيث تعتمد إدارة المعرفة على التقنيات والمفاهيم التكنولوجية كي تقوم بالتقاط ونشر وإدامة المعرفة، وذلك استنادا لتطبيقات الحاسوب والبرمجيات، وهذه التطبيقات هي:(معالجة الوثائق، أنظمة دعم القرار، الأنظمة الخبيرة، الإنترنت).

رابعا : العملية Operation

وهي واحدة من أهم مصادر إدارة المعرفة لأنها تمتلك المهارة التي تنسق بين النشاط والنظام والبرنامج الذين يتم من خلالهم توليد وتشارك المعرفة ودور هذه العمليات هي اكتساب هذه المعرفة ومن ثم تخزينها في مستودعات المعرفة البشرية والتقنية ومحاولة توزيعها من أجل استخدامها واسترجاعها في الوقت المناسب.

الفرع الرابع : مبادئ إدارة المعرفةPrinciples of knowledge management

إن فهم المعرفة يعد أولى مراحل إدارتها بشكل فعال، وهناك خصائص وصفات للمعرفة، وأدوات وأساليب ومبادئ من اجل تطوير وتنمية المعرفة في المنظمة فالمعرفة قابلة للتلاشي، وذلك لأن مستودع خبرة الحياة محدود، بسبب التطور الهائل والسريع في التكنولوجيا والخدمات المتنامية والمستمرة، ولا يستطيع أحد أن يختزن المعرفة لأن الأفراد والمنظمات يجب أن تعمل على التجديد، وإعادة التزوّد والتوسع بشكل مستمر في جلب المزيد من المعرفة وهذا الأمر يتطلب تحديث جذري وجوهري للمعرفة وراجع لطبيعة المعرفة والتي من مبادئها نذكر: (الزيادات، 2009، صفحة 65)

1- إدارة المعرفة عملية مكلفة : لأننا نتعامل مع معارف وموارد غير ملموسة فإن تسيير هذه المعارف تتطلب تجنيد موارد أخرى لإدارة المعرفة؛

2- الإدارة الفعالة للمعرفة تتطلب تفاعل الأفراد مع التكنولوجيا : إن تسيير المعارف تتطلب توفير العامل البشري الماهر والعامل التكنولوجي المتخصص في نقل وتوزيع المعرفة في المنظمة وهذا المزيج يساهم في بناء بيئة إدارة المعرفة؛

3-**إدارة المعرفة تتطلب مدراء** : بما أن الهيكل التنظيمي واحد من أهم متطلبات تطبيق إدارة المعرفة داخل المنظمة، فإن هناك فئة من الأفراد يكونون مسؤولون عن نشر، خزن، تطبيق نتائج إدارة المعرفة يطلق عليهم مدراء المعرفة؛

4-إدارة المعرفة تستفيد من الخرائط أو المخططات أكثر من النماذج كما تستفيد من الأسواق أكثر من النظم؛

تعتمد معظم المنظمات على تسويق العمل بواسطة المعرفة، وذلك عن طريق تصميم وتصنيف المعرفة وتقديمها إلى مستهلكيها، وتلعب خبرة مدراء البيانات دورا مهما، وانخرطت بعض المنظمات في تحصيل المعرفة بإرسال مدرائها لأماكن خارج المنظمة، كي يلتقطوا المعرفة الضمنية من الآخرين.

5-إدارة المعرفة تعني تطوير عمليات معالجة المعرفة.

يتم استخلاص المعرفة من بعض عمليات معالجة المعرفة، التي تتغير بتغير طبيعة المنظمة والنشاط القائم فيها، ولذلك وجب على المنظمات تطوير وتوحيد عمليات معالجة المعرفة للوصول لإدارة معرفة مطورة وشاملة.

6-**إدارة المعرفة لا تنتهي** : إدارة المعرفية عملية لا متناهية والوصول للمعرفة هو البداية.

المبحث الثاني : إدارة المعرفة بين عملياتها، متطلباتها

Knowledge management between its processes, and requirements

تعتبر المعرفة من أكثر الأصول قيمة في المنظمات الحديثة، في البداية أشار Drucker إلى أن العالم يتعامل بالفعل مع صناعات المعرفة، التي تتمثل أفكارها في المنتجات والبيانات والمواد الخام، وأصبح العقل البشري أداة لها، أصبحت المعرفة الثروة الحقيقية للأفراد والمنظمات، على حد سواء وهي الأداة الحيوية والفعالة التي تتمكن من خلالها المنظمات، من الاضطلاع بمهامها

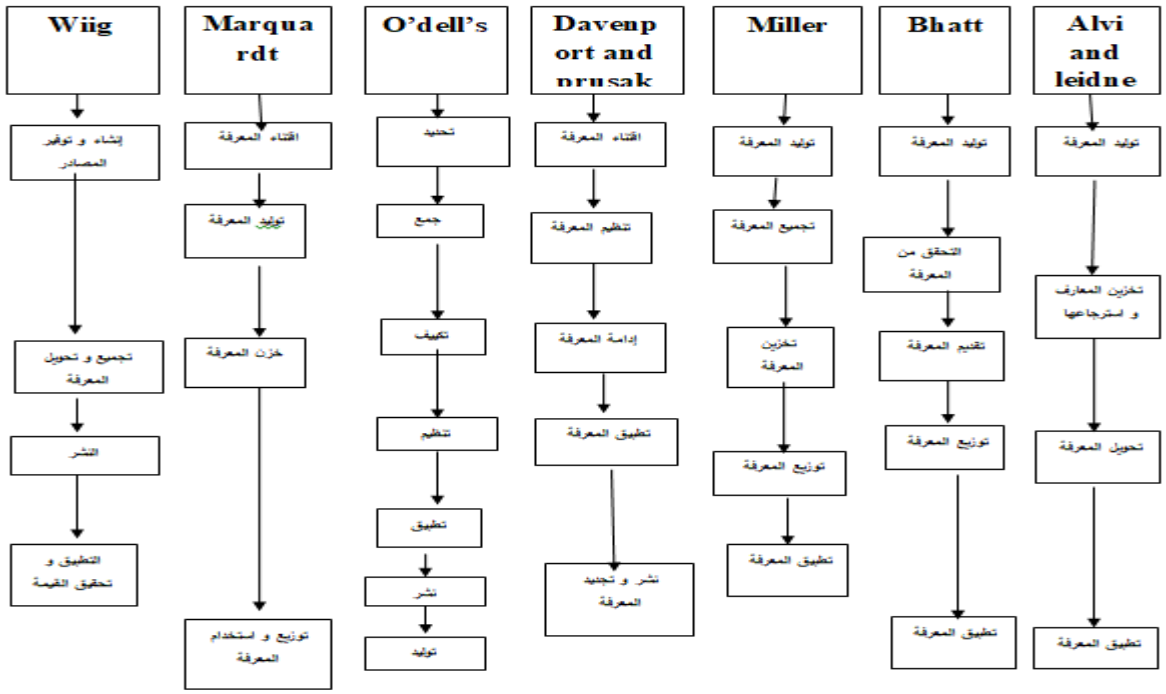
وتنفيذ أنشطتها، بغية تحقيق أهدافها بكفاءة من خلال عمليات عديدة معتمدة على بنية تحتية متنوعة وخاضعة للتقييم والتغذية الراجعة، وعندما نناقش عمليات المعرفة أو متطلباتها في المنظمات، فغالبًا ما يكون ذلك صعبا وبالتحديد ما إذا كنا نتحدث بشكل أساسي على ظواهر على المستوى التنظيمي، حيث تلك المتطلبات تدور حول الأفراد المهرة داخل الهيكل التنظيمي، وتخضع نتائج هذه العمليات المعرفية المرتكزة على بنية تحتية منوعة للقياس، لتحقيق الاستراتيجية العامة للمنظمة.

حيث ستناول في هذا المبحث أنشطة إدارة المعرفة وعملياتها حسب مجموعة من المفكرين، ومتطلباتها، وكيف تساند هذه المتطلبات إدارة المعرفة في أداء مهامها، وفي الأخير سنتناولنا عوامل نجاح وفشل إدارة المعرفة والنماذج التي اقترحت من طرف مجموعة من الباحثين لقياسها.

المطلب الأول : عمليات إدارة المعرفة Knowledge management processes

قد يتم تعريف إدارة المعرفة ببساطة على أنها القيام بفعل ما هو مطلوب للحصول على أكبر قدر من موارد المعرفة، حيث أن إدارة المعرفة هي نقل المعرفة المناسبة إلى الشخص المناسب في الوقت المناسب لمساعدة الأفراد على تبادل المعلومات وتحسين فعالية المنظمة، بالإضافة إلى اعتماد أساليب حديثة تنمي قدرات الأفراد على الخلق والابتكار، ولها جانب حاسم في تطوير الإنتاج والاهتمام بالموارد البشرية ورأس المال، إدارة المعرفة هي العمليات التي تساعد المنظمة على تنظيم المعرفة وتوليدها ونشرها، فضلا عن نقل المعلومات والخبرات الهامة التي تملكها المنظمة إلى مختلف الأنشطة الإدارية، مثل صنع القرار، وحل المشاكلات والتعلم والتخطيط الاستراتيجي (Abualoush & Al, 2018, p. 284)، ويلخص الشكل التالي مجموعة العمليات الخاصة بإدارة المعرفة حسب مجموعة من المفكرين:

شكل رقم(1-10) : نماذج عمليات إدارة المعرفة



Source : (Debbaghi, 2014, p. 19)

يشير الشكل رقم (1-10) إلى نماذج عمليات إدارة المعرفة حسب مجموعة من المفكرين والباحثين، والتي تتمحور أساسا حول العمليات الأربعة الجوهرية توليد المعرفة، تخزين المعرفة، تشارك المعرفة، وتطبيق المعرفة . فإما تكون العملية نفسها أو تكون بمسمى اخر أو تكون فرع من فروع العملية الجوهرية، وأساسا اتفقت مجموعة كبيرة من الدراسات مثل دراسة (بلحاج، **2020**)، **ودراسة** (مهشي ، 2019)، **ودراسة** (**Abualoush & AL, 2018**)، **ودراسة** ,**Alosaimi**) (**2016**، **ودراسة** (ضيف، **2019**)، **ودراسة** (الجودي، النعاس ، و بن بلخير، **2019**)، **على أن العمليات الأربعة المذكورة آنفا هي أهم وأنسب العمليات لقياس متغير إدارة المعرفة بالإجماع.**

الفرع الأول : عملية توليد المعرفة knowledge generation process

1.تعريف عملية توليد المعرفة :

يعرفها (Abualoush & Al, 2018, p. 283) بأنها جميع الإجراءات التي تسعى المنظمة من خلالها إلى إنتاج المعرفة، والحصول عليها سواء كانت معرفة صريحة أو ضمنية، حيث أن توليد المعرفة هو التفاعل بين المعرفة الصريحة والمعرفة الضمنية، مما يؤدي إلى معرفة جديدة، ويشمل توليد المعرفة تطوير معارف جديدة أو استبدال المحتوى الحالي للمعرفة الضمنية والصريحة للمنظمة، ومن خلال العمليات الاجتماعية والتعاونية، فضلاً عن العمليات المعرفية للأفراد، يتم خلق المعرفة، وتبادلها وتوسيعها، وتبريرها في الأوساط التنظيمية، وبالنسبة لـ (الكبيسي، 2005، صفحة 71) فإن عملية توليد المعرفة قد تشمل كذلك الشراء، الابتكار، الاكتشاف، الامتصاص والاكتساب وحسب نموذج (Nonaka، 1994) فهي التحويل المتبادل للمعرفة الضمنية والصريحة وهو عملية رباعية الأبعاد وهي :التنشئة الاجتماعية، الإظهار، التجميع، الاستيعاب التي تم التطرق لها في نظرية خلق المعرفة من هذه الدراسة.

ويضيف (الكبيسي، 2005، صفحة 72) بأن عملية توليد المعرفة تبدأ بفكرة ويمكن توليدها أيضا من البحث والتطوير والتعلم والإبداع وإن تمثيل وامتصاص المعرفة يخص المعرفة الصريحة .

يؤكد (Dzenopoljac & Al, 2017, p. 3) أن توليد المعرفة الجديدة يكون لصالح المنظمة ومع ذلك، لا تتطلب هذه العملية توليد معرفة جديدة كما في كثير من الظروف قد تفضل المنظمات توليد المعرفة من مصادر أخرى واعتمادها لاستخدامها الخاص ويشير إلى أن تكوين المعرفة يمكن اعتباره العملية الأقل منهجية لإدارة المعرفة لأنها عملية لا يمكن التخطيط لها بدقة والتحكم فيها، ينوه (Igbinovia & Ikenwe, 2018, p. 30) انه قبل توليد المعرفة، من الضروري تحديد المعرفة التي تمتلكها المنظمة وتحتاجها لتحقيق هدفها وهو ما يسمى "تشخيص المعرفة" ويركز توليد المعرفة على خلق المعرفة من أجل استكشافها واستغلالها.

2-أليات توليد المعرفة :

ويمكن توليد المعرفة من خلال: (الحلاق، 2014، صفحة 53)

-اكتساب المعرفة من خلال تدريب الأفراد وتعليمهم، أو من خلال القراءة وملاحظة الخبرات والتجارب السابقة المتماثلة، أو من خلال الاستماع إلى المحاضرات.

-توليد المعرفة من خلال إحداث تكامل بين المعرفة السابقة وبين الانعكاسات الجديدة الناشئة عن عمليات التفكير في موقف معين

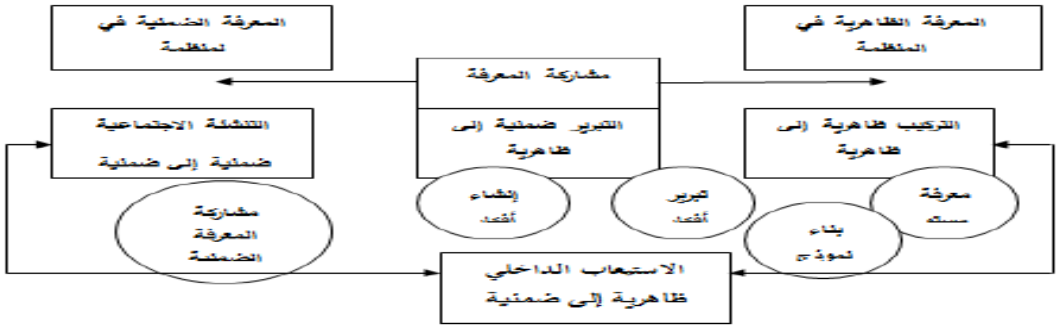
- توليد المعرفة من خلال الاكتشاف والتجربة والإبداع.

-الاكتساب: ويتم ذلك عادةً من خلال شراء الأفراد المعرفة الموجودة في عقولهم أو من خلال التوظيف.

-الانصهار (الاندماج): أي دمج الأفراد بعضهم ببعض من أجل العمل على حل مشكلة معينة

ويمكن تعريف عملية توليد المعرفة بأنها عبارة عن النشاطات والإجراءات المؤدية لخلق معرفة جديدة، بعد تحديد المعرفة وتشخيصها عن طريق تفاعل بين المعرفة الصريحة والضمنية، مستندة على مجموعة من الظروف والدعائم التي تسهل هذه العملية وتولد معرفة تتمكن المنظمة من استثمارها.

شكل رقم (1-11) : عملية توليد



المصدر : (طيطي، 2010، صفحة 102)

يظهر الشكل (1-11) عملية خلق المعرفة والمراحل التي تمر بها عن طريق حلزونية المعرفة أو دوامة المعرفة ونموذجSECI لNonaka حيث تخلق المعرفة التنظيمية من الأفراد ثم تتصاعد وتتجاوز الحدود التنظيمية (بوزيداوي، 2014، صفحة 29).

الفرع الثاني : عملية تخزين المعرفة knowledge storage process

يعرفها (Dzenopoljac & Al, 2017, p. 3) بأنها التدوين والتخزين، والتي تشمل التصنيف، والتشكيل، وضع المعرفة في شكل مفيد، وتخزينها بحيث يمكن استخدامها من قبل الشخص المناسب، وفي الوقت المناسب، وبالطريقة الصحيحة، هذه العملية مهمة جدًا للاستخدام الفعال للمعرفة وأيضًا لإعادة استخدامها عند الحاجة، ويعرفها (Abualoush & AL, 2018, p. 284) بأنها عملية حفظ المعارف المكتسبة والمنشئة في مستودعات معرفية مترابطة ومصنفة على النحو المناسب، لأن توليد واكتساب المعارف الجديدة غير كافي لأغراض صنع القرار، بل يلزم آليات لتخزينها واسترجاعها عند الحاجة، وهي تشير إلى الحفاظ على المعرفة وإدارتها باستمرار في الذاكرة التنظيمية وقواعد المعرفة، وهذا يتطلب تحديث الذاكرة التنظيمية بشكل مستمر وتحسين أدوات الاتصال لتسهيل وصول الموظفين، وتشمل هذه العملية أيضا جميع الأنشطة التي تتيح تخزين المعرفة وتحديثها وسهولة الحصول عليها واسترجاعها من طرف المستخدمين، ويشير (الكبيسي، 2005، صفحة 74) بأن المنظمات يجب أن تخزن المعرفة وتهيكلها، مما يجعلها أيسر منالا وأكثر قابلية للتوزيع عن طريق الجمع أو المزج بين المعارف والحد من تكرارها، أما (Igbinovia & Ikenwe, 2018, p. 30) يضيف بأنه يجب تخزين المعرفة التي تم إنشاؤها والحصول عليها وحفظها بشكل صحيح، للوصول إليها واستخدامها لاحقًا، ومن أجل الأجيال القادمة وأشار إلى أن تخزين المعرفة كعملية في إدارة المعرفة تتضمن التقاط المعرفة ونسخها وترميزها.

وتحفظ المعرفة من خلال : (الخلاق، 2014، صفحة 54)

1.الأفراد : الأفراد هم حفظة الخبرات، ويجب توفير الإجراءات الإدارية التي تكفل الحفاظ على خبراتهم من خلال نظام حوافز وتشجيع، وإجراءات الانتقال المنظم للخبرات في السلم الوظيفي.

2.الحواسيب : تعتبر الحواسيب من الوسائل الشائعة الآن في حفظ المعرفة، لكفاءتها ودقتها والاتساع الهائل لمساحات التخزين بها، والقدرة العالية التي تتحملها للتعامل مع تخزين المستندات في شكلها الرقمي القابل للمعالجة بطرق متنوعة، وكيفية ضمان

أنسب وسيلة لتقديم الإجابات للعاملين بالمنظمة، والرد على استفساراتهم وأن المعرفة الظاهرة تحفظ بالتوثيق والمعرفة الضمنية تحفظ عن طريق التدريب والحوار، والمنظمة ملزمة باستعمال المعرفة المخزنة وتغييرها وتجديدها باستمرار لأن المعرفة تتآكل مع مرور الزمن.

ويمكن تعريف عملية تخزين المعرفة إجرائيا بأنها عملية مكملة لعملية توليد المعرفة، وهي تهدف لحفظ تلك المعارف المنتجة في العملية الأولى، ومحاولة إدارتها وتصفيتها وتنظيمها في مستودعات المعرفة، بغية سهولة استرجاعها وفي الوقت المناسب، وبطريقة مستدامة من أجل تسهيل عملية اتخاذ القرارات.

الفرع الثالث : عملية تشارك المعرفة knowledge sharing process

أولا : تعريف عملية تشارك المعرفة

وصف (Igbinovia & Ikenwe, 2018, p. 30) عملية تشارك المعرفة كعنصر أساسي في إدارة المعرفة، وأولوية أساسية، وعرفاها بأنها فعل يتم من خلاله تبادل المعلومات المكتسبة، المعرفة، الأفكار، المهارات والخبرات بين الأفراد والمنظمات، وهي حسبت (Abualoush & AL, 2018, p. 285) شكل مفتاحا هاما لنجاح إدارة المعرفة، كما أنه أمر حاسم للاستخدام السليم للأصول المعرفية، يؤثر التشارك المعرفي بشكل مباشر على باقي العمليات المعرفية الأخرى، أما (الكبيسي، 2005، الصفحات 77-78) فيعرفها بأنها تبادل المعارف الضمنية والصريحة وتوليد معارف جديدة بين الأفراد المستهدفين، وهي عملية خاصة بالمنظمة، تستخدم لنشر ونقل وتبادل المعلومات والمعرفة بين الأفراد وبالإضافة إلى ذلك، فهي أساس إنشاء وتوليد معارف جديدة، نتيجة لتبادل الأفراد الخبرات والمعلومات فيما بينهم، تزيد هذه العملية من موارد المنظمة وتقلص الوقت الضائع في التجريب والخطأ، والجدير بالذكر إن توزيع المعرفة الضمنية يتناسب والحوار، التدريب أما المعرفة الظاهرة تتناسب ونشر الوثائق والتعلم.

وأكد (Dzenopoljac & Al, 2017, p. 3) أن نقل المعرفة ومشاركتها تهتم بفعالية إدارة المعرفة، من خلال التركيز على كيفية تنظيم توليد المعرفة الجديدة ونقل المعرفة الموجودة في المنظمة، يعد الجمع بين الموارد الفكرية وإتاحتها عبر المنظمة أحد أهم أهداف إدارة المعرفة.

ثانيا : أليات تشارك المعرفة

تتنوع اليات تشارك المعرفة وتقاسمها من آليات يمكن أن تكون رسمية مثل التقارير والندوات والحلقات النقاشية التي لا تتخذ طابعاً رسمياً مقنناً، وتتم عادةً في غير أوقات العمل، وآليات غير رسمية يمكن أن تكون فعالة في الجماعات صغيرة الحجم، إلا أن من شأنها أن تؤدي إلى فقدان جزء من المعرفة، إذ لا يكون هناك ضمان لأن تنتقل المعرفة بشكلٍ صحيح من شخص لآخر، وعلى الجانب الآخر يمكن للآليات الرسمية أن تكون أكثر فعالية وأن تضمن نقلاً أكبر للمعرفة إلا أنها قد تعوق عملية الابتكار. (الحلاق، 2014، صفحة 54)

ويمكن تعريف عملية تشارك المعرفة بأنها عملية نقل، توزيع ونشر المعرفة المكتسبة والمعلومات والأفكار والمهارات والخبرات بين الأفراد والمنظمات بطريقة رسمية أو غير رسمية، وهي أحد الأهداف الأساسية لإدارة المعرفة.

الفرع الرابع : عملية تطبيق المعرفةknowledge application process

أولا : تعريف عملية تطبيق المعرفة

يصف (Abualoush & AL, 2018, p. 286) تطبيق المعرفة بأنه هدف إدارة المعرفة، وهو يعني الاستثمار في المعرفة حيث أن تخزين وتقاسم المعرفة غير كافي، لذلك إن الغرض من تطبيق المعرفة هو تحويل المعرفة إلى تطبيق عملي، ويعتمد نجاح أي برنامج لإدارة المعرفة في المنظمة على مقدار المعرفة التطبيقية، وينبغي أن تستخدم المنظمة المعرفة في حل المشاكل التي تنشأ داخلها، إن التطبيق الفعال للمعرفة يعتبر حجر الزاوية في الابتكار التنظيمي، لأن الابتكار هو أساسا يعتبر العملية التي تتبع من خلالها المنظمة مجموعة من الأنشطة المصممة لتمكينها من الاستفادة وتطبيق المعارف المستحدثة، من أجل تطوير منتجات/خدمات جديدة، أنظمة إدارية وتكنولوجيات وعمليات، وحل المشاكل الجديدة، وتحسين الأداء والإنتاجية عموما، وتعديل أي جوانب من أعمالها، ويكفل استخدام المعرفة بفعالية تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة وبصورة فعالة مع تفويض السلطات والحرية داخل المنظمة.

عملية تطبيق المعرفة حسب (Dzenopoljac & Al, 2017, p. 3) تهتم بشكل أساسي باستخدام المعرفة المنظمة والجدير بالذكر أن هدف عملية تطبيق المعرفة هو تغييرات في السلوك، وتغييرات في الممارسات والسياسات، وكذلك تطوير الأفكار والعمليات والممارسات والسياسات الجديدة .

ويشير (الكبيسي، 2005، صفحة 79) أنه لكي تكون المعرفة مصدر للنجاح يجب أن تستخدم وتوفر في الوقت المناسب لحل المشكل القائم، يتعين على المنظمات تعيين مدير المعرفة ليسهر على تنفيذ إدارة المعرفة، ويعتبر الانترنت من أهم دعائم استغلال المعرفة البعيدة، والتطبيق الصحيح لإدارة المعرفة يجب أن يتناسب مع ظروف المنظمة، ويتلاءم مع غاياتها وأهدافها المستقبلية المؤدية للنمو والتميز.

ثانيا : آليات تطبيق المعرفة حسب (الغامدي، 2021، صفحة 263)أليات تطبيق المعرفة هي:

1.**التوجيهات** : وهي مجموعة محددة من القواعد والإجراءات والتعليمات، التي يتم وضعها لتحويل المعرفة الضمنية للخبراء إلى معرفة صريحة لغير الخبراء.

2.**الروتين** : ويعني وضع أنماط الأداء ومواصفات للعمليات تسمح للأفراد تطبيق ودمج معرفتهم المتخصصة دون الحاجة إلى الاتصال بالآخرين.

ويمكن تعريف عملية تطبيق المعرفة إجرائيا بأنها تلك العملية الختامية الهادفة لاستخدام تلك المعرفة المكتسبة في المكان المناسب والوقت المناسب، ومن أجل حل مشكلة قائمة، ويكفل استخدام المعرفة بفعالية تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة وفعالية ومن خلال ما سبق ان التزام المنظمة بعمليات إدارة المعرفة كاملة سيحول المنظمة من منظمة تقليدية إلى منظمة حديثة نظرا للتجديد المستمر للمعرفة.

واستنادا لما سبق يمكن القول أن عمليات إدارة المعرفة تعد ورغم الاتفاق على الجانب المفاهيمي لها إلا أن الافتراق في مضمون العمليات يظهر مرتبطاً بمناهج النظر إلى المعرفة وكذلك إدارتها، وبالتالي فإننا نلتقي مع نماذج مختلفة لعمليات إدارة المعرفة، حيث أن اختيار العمليات السابقة لإدارة المعرفة كأبعاد معتمدة لقياس المتغير المستقل يعود إلى المنهج ويرتبط بصورة دقيقة بالهدف المتوخى من هذه الدراسة، وعلى قدر تعلق الأمر بموضوع اهتمام بحثنا، فإننا نجد قدر من التطابق إن صح الوصف بين المفهوم العملياتي للمعرفة وطرق تعامل أفراد المؤسسة محل الدراسة مع

المعرفة المتوفرة، ولابد من التأكيد أن عمليات إدارة المعرفة تحتاج لبنية تحتية لا يمكن الاستغناء عنها باي حال من الأحوال وهو موضوع المطلب الموالي.

المطلب الثاني : متطلبات إدارة المعرفة knowledge management requirements

حظيت إدارة المعرفة بأهمية كبيرة، فكان ينظر لها كميزة تنافسية وبعد الأبحاث والاهتمام بهذا المجال أصبح لها بعد استراتيجي كونها تساهم في الابتكار والإبداع، نتيجة ارتكازها على مجموعة مهمة من المتطلبات الأساسية الهادفة، لتسهيل عمليات إدارة المعرفة عن طريق توفير الثقافة والبيئة والتقنيات اللازمة لتبني مثل هذه الأساليب الحديثة.

الفرع الأول : تكنولوجيا المعلومات والاتصال Information and communication technology

أولا : مفهوم تكنولوجيا المعلومات والاتصال

هي أداة من الأدوات المتقدمة لإنتاج المعلومات وتخزينها وإعادة استخدامها وقت الحاجة، من خلال تطبيق التكنولوجية الإلكترونية مثل الحاسب الآلي والأقمار الصناعية...، تعمل تكنولوجيا المعلومات والاتصال على تسهيل عملية توزيع ونشر المعرفة داخل المنظمة والتقاطها من خارج المنظمة، وتسهيل التعامل مع الزبائن والموردين عن طريق إدخالهم في قواعد المعرفة وكل هذا عن طريق ربط المؤسسة بشبكة الإنترنت (مهشي ، 2019، صفحة 31).

لتكنولوجيا المعلومات دور كبير في إدارة المعرفة من خلال اكتشاف المعرفة في قواعد البيانات، الذي أصبح يطلق عليه مسمى منجم البيانات، ومصطلح منجم البيانات مشتق ومرتبط بمصطلح مستودع البيانات، فمستودع البيانات هو عبارة عن أرشيف للمعلومات، يتم الحصول عليها من مصادر متعددة، ثم يتم تخزينها، وهي مصممة لغرض التحليل بما ينسجم مع طبيعة بنية الأعمال، أما منجم البيانات هو عبارة عن تحليل لكمية كبيرة من البيانات، بغرض إيجاد قواعد وأمثلة ونماذج يمكن أن تستخدم وتدل أصحاب القرار. (العلي و اخرون، 2006، صفحة 152)

ثانيا : دعم تكنولوجيا المعلومات والاتصال لعمليات إدارة المعرفة

أحدثت تكنولوجيا المعلومات والاتصال تغيير كبير في بعدين أساسيين من أنشطة كل فرد :العلاقة بالزمان والمكان، ويجب أن يراعي التفكير الإداري هذا الاضطراب، لا يجب أيضا إغفال مسألة التحميل الزائد للمعلومات التي تتطلب استجابات تنظيمية وفردية لمنع التكنولوجيات من إنتاج معلومات زائدة، قد تؤدي إلى قتل التواصل، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات هي المحور الإداري الشاغل على الصعيدين الاستراتيجي والتنظيمي ولكن نشرها لا يخلو من عدة مشاكل يتعرض لها المسيرين (souahlia & mejbri, 2014, p. 472)

تدعم تكنولوجيا المعلومات والاتصال عمليات إدارة المعرفة من خلال : (بوخاري، 2020، الصفحات 46-47)

1.تكنولوجيا المعلومات والاتصال المساندة لتوليد المعرفة : هي عبارة عن أنظمة تستغل في تحديث أو إنشاء أو ابتكار معارف جديدة وهذه الأنظمة تتمثل في نظم التصميم بمساعدة الحاسوب، أنظمة الواقع الافتراضي؛

2.تكنولوجيا المعلومات والاتصال المساندة لخزن المعرفة :

قاعدة المعرفة : هي مخازن للمعلومات مجمعة سابقا ويتم إدارة المعرفة فيها وترتيبها ونشرها والاستفادة منها وتكون قابلة للقراءة الكترونيا أو تكون للاستخدام البشري ونذكر آليات الخزن؛

خرائط المعرفة : تسهل هذه الخريطة إيجاد المعرفة للمستخدمين؛

مخازن البيانات : يتم تخزين كل البيانات فيها حيث تسع لكميات هائلة ويمكن استرجاعها وقت الحاجة؛

المكتبات الالكترونية : هي قواعد لبيانات خاصة؛

3. تكنولوجيا المعلومات والاتصال المساندة لتوزيع المعرفة : متمثلة أساسا في شبكات العمل الجماعي حيث تساعد الانترانت في تقاسم وتشارك المعارف بطريقة محلية بين الأطراف المشاركة في العملية المعرفة وتستخدم نفس طريقة الإنترنت في نشر المعارف.

الفرع الثاني : الثقافة التنظيمية Organizational Culture

إن الثقافة التنظيمية مجموعة من المعتقدات والقيم والشعور القائم بين الأفراد العاملين داخل المنظمة، ولكي تحظى إدارة المعرفة يجب أن تكون الثقافة التنظيمية داعمة وملائمة وباعثة على روح الفريق. (سمير، 2005، صفحة 75)

حسب (المدان و موسى، 2010، صفحة 115)تحيط الثقافة التنظيمية بكل القرارات المتخذة داخل المنظمة، وتلعب دورا بارزا في عملية التطوير والتغيير، وهي عبارة عن افتراضات مشتركة بين أفراد المنظمة تتأثر بشخصيتهم، وتمتلك توجهات ومعاني تعتمد في العمل، وتعتبر الثقافة التنظيمية مهمة جدا لأنها من العوامل الحاسمة في تطبيق إدارة المعرفة، حيث تؤثر إما بالإيجاب أو بالسلب على عملياتها، وذلك لأن الثقافة التنظيمية هي المسؤولة عن تنقل المعرفة بين الأفراد، مما يؤكد على ضرورة تبني ثقافة تنظيمية داعمة للتقاسم المعرفي، والفرق والتجمعات المجدية والمؤدية لصنع القرار، بعد تنقل المعرفة بين أفراد المنظمة، ويضيف (خلف، 2009، صفحة 374) بأن الثقافة التنظيمية تؤثر على المنظمة من خلال فعالية المنظمة، الهيكل التنظيمي والانتماء التنظيمي.

- **مساهمة الثقافة التنظيمية في دعم عمليات إدارة المعرفة**

الثقافة التنظيمية عامل رئيسي في إدارة المعرفة، حيث أن كثافة ونوعية الاتصال بين المستعملين ذات أهمية حاسمة لنجاح وتنفيذ نُهج إدارة المعرفة، حيث بقدر ما تشكل ثقافة المشاركة والثقة عاملا من عوامل النجاح لتنفيذ إدارة المعرفة، بقدر ما تشكل الثقافة التنظيمية التي تدعم الخاصيتين عائقا أمام تحقيقها، والواقع أن الثقافة التنظيمية يمكن أن تعزز المناخ الاجتماعي أو تهدمه، ويمكن أن تكون مفيدة لتحفيز الموظفين وزيادة فعاليتهم ،والشيء المهم هو أن يتبنى ويتقبل الموظفين ثقافة المنظمة كي لا تصبح مكابح للتغيير، والواقع أن ثقافة التعاون والعمل الجماعي تهدف إلى دعم الثقافة التشاركية الجماعية من أجل تطوير معرفة المنظمة، وقد حددت العديد من النظريات دور الثقافة في التنمية التنظيمية وهناك ثلاث ثقافات متميزة الثقافة البيروقراطية التي تخضع إلى الهيكل الهرمي للمنظمة وهي خط واضح من المسؤوليات والصلاحيات، وهذه الثقافة مبنية على الرقابة والسلطة أما الثقافة الابتكارية فتتسم ببيئة خلاقة ومخاطرة وديناميكية، أما بالنسبة للثقافة الداعمة هي تلك التي توفر البيئة الودية العائلية وهي بيئة تتغذى على الثقة والعدالة والقدرة الاجتماعية وتنفتح على العلاقات في قلب عمليات التشارك والتوليد لإدارة المعرفة (sabiha, 2014, pp. 12-13)

الفرع الثالث : القوى البشرية Human Ressources

الكادر البشري هو عنصر يدفع المنظمة إلى الفشل أو النجاح، وهو من أهم عوامل استمرارية المنظمة حسب تميز، خبرة ومهارة الكادر البشري الذي تم تدريبه وتأهيله وتطويره، ليخدم غايات المنظمة الاستراتيجية، إن إدارة الموارد البشرية هي توفير

العاملين الضروريين لإتمام العمل داخل المنظمة ومن ثم القيام بتدريب وتطوير وتأهيل هؤلاء العمال وتحديد كل من الحقوق والواجبات حيث تحكمهم قوانين وتشريعات وعقود. (صالح، 2004، صفحة 30)

- **دعم الموارد البشرية لعمليات إدارة المعرفة**

يرى عدة مؤلفين أن الأفراد موجودون في صميم مشاريع إدارة المعرفة، حيث إن الأفراد هم الفاعلون والمنتجون لإدارة المعرفة، إن ممارسات إدارة المعرفة لا تعمل بمعزل عن العامل البشري، بل ترتبط به وتتطلب بالتالي درجة كافية من التوافق والتنسيق، ومن الممكن أن تساهم ممارسات إدارة الموارد البشرية في التنفيذ الناجح لسياسة إدارة المعرفة، يبدو أن الموضوع يتعلق بالدافع الفردي، ووجود سياق تنظيمي ملائم، ودور إدارة الموارد البشرية، التي تشكل نظم تقييمها وحوافزها عوامل في نجاح إدارة المعرفة، إن مهمة الموارد البشرية الرئيسية تتلخص في مراقبة، قياس، التدخل في بناء، نشر واستخدام معارف الموظفين ويمكن تلخيص الأدوار التي تلعبها إدارة الموارد البشرية في المراحل الاستراتيجية لإدارة المعرفة مثل تحديد ما هي المعرفة التي يتعين عليهم إدارتها وتقييمها، تقدير الفوائد المحتملة لإدارة المعرفة، اختيار أدوات إدارة المعرفة في مدى إشراكها في النقاشات مع الموظفين واستعراض أساليب تقييم الأداء وسياسات الأجور، زرع المعرفة لدى الموظفين، تعزيز تنمية ثقافة المشاركة، إنشاء فرق عمل لإدارة المعرفة.

إن تنفيذ سياسات محددة لإدارة الموارد البشرية(نظام معلومات الموارد البشرية، تصميم العمل وسياسات إشراك الموظفين) كان ضرورياً لدعم نهج إدارة المعرفة، وخاصة فيما يتعلق بتحديد الهوية، وإنشاء المعرفة وحمايتها (tessier & bourdon , 2009, pp. 37-38)

ويركز نهج الموارد البشرية في إدارة المعارف على التعلم المستمر، باعتباره عملية داخلية وجماعية يتوقع أن يكون لها آثار إيجابية على ديناميكية إنشاء المعرفة وعلى المؤسسة نفسها، ولا يقتصر التعلم على عملية التعلم فقط، بل يشمل أيضا عمليات النشر والتفسير والمواجهة والتبادل التي يحتمل أن تبني معارف جماعية ذات آثار إيجابية على المنظمة (louati & hikkerova, 2016, pp. 36-37)

الفرع الرابع : القيادة الإدارية Administrative leadership

أولا: مفهوم القيادة الإدارية

هي القدرة على التأثير في العاملين بتوجيههم نحو تحقيق غايات المنظمة، لذلك تؤثر القيادة على تطبيق عمليات إدارة المعرفة، لأن الإدارة العليا هي المسؤولة عن تطبيقها، لأن القيادة تؤثر في أفراد المنظمة فهي الجهة المسؤولة عن نشر ودعم أنشطة وعمليات إدارة المعرفة. (نجم أ، 2011، صفحة 23)

إن قيادة عملية إدارة المعرفة تحدي صعب بسبب رهانات العولمة والتسارع المعرفي والتكنولوجي، ناهيك عن مواجهة مصداقية وموثوقية العاملين وتحفيزهم على المشاركة في عمليات إدارة المعرفة، والقائد هنا يجب أن يتصف الرؤية الواضحة والمنظور الشمولي لإدارة المعرفة، ويجب أن يكون المراهنين على نجاح إدارة المعرفة بتشجيع تنقل وتقاسم المعارف عبر كامل المستويات التنظيمية، وكذلك حرصه على تدعيم بناء فرق العمل وتطوير نظام الحوافز ودفع العمال على مشاركة كل ما تعلموه من حصص التدريب والتعليم مع زملائهم لتحسين الأداء. (العلي و اخرون، 2006، صفحة 350)

ثانيا : القيادة الإدارية في سياق إدارة المعرفة

تصرح (Anantatmula, 2008, p. 452) أنه تختلف الكفاءات القيادية اللازمة لعمليات إدارة المعرفة عن الكفاءات القيادية التقليدية، والقائد الجيد هو الذي يركز على الأمور الصحيحة، مقارنة بصاحب المشروع الذي يركز على أداء، والقيادة هي القدرة على التأثير على سلوك الآخرين لمواءمة أهدافهم مع أهداف المنظمة، ولتحقيق هذا لا يتعين على القائد أن يكون واثقا فحسب، بل وأيضاً أن يلهم الثقة في الموظفين الذين يتفاعلون معه ومع ذلك، يجب أن نفهم أن القادة بحاجة إلى فهم نوع القيادة التي يلزم توظيفها لأنهم يعتبرون قدوة، في مختلف المنظمات، فإن القائد الناجح بحاجة إلى إنجاز الأمور من خلال الآخرين مع خلق رؤية واضحة للهدف المراد بلوغه، وإعطاء الموظفين سبب وحافز للوصول إلى هناك، واجتذاب فريق راغب في ذلك الهدف، وبالإضافة إلى ذلك، فإن الإدارة العليا ينبغي أن يكون لديها صفات معينة مثل الوعي السياسي والاستعداد والقدرة على التيسير وعلاقات فعالة، الشجاعة، دعم الرؤية والمشاركة، قدرة مدير المنظمة على إدارة رؤية المنظمة بكل ما يلزم من معلومات ومشاركتها مع أصحاب المصلحة، وتطوير رسالة المنظمة وإيصالها بطريقة ويكفل استمرار دعم الأطراف الفاعلة، وهو عامل قيادي يسهم بدور كبير في تحقيق أهداف للمنظمة، وأبرزت دراسات كثيرة أهمية القيادة حيث تعتبر عامل تمكين مهم لإدارة المعرفة ويمكن النظر إلى العديد من عوامل نجاح إدارة المعارف على أنها عوامل ميسرة لمبادرة إدارة المعارف، وهي تشمل القيادة، والاستثمار في الأفراد، وتطوير الهيكل التنظيمي ومن النتائج الهامة للاستخدام الفعال لإدارة المعارف هو الابتكار وإن خلق المعرفة وتقاسم المعارف ليسا كافيين وهنا يظهر دور القيادة في ترجمة هذه المفاهيم إلى أنشطة عن طريق تشجيع العاملين على المشاركة في صناعة القرار وكثيرا ما تؤدي المشاركة في اتخاذ القرارات إلى الابتكار وبالإضافة إلى إشراك صانعي القرار المناسبين يشكل مهمة من مهام القيادي الكفؤ.

الفرع الخامس : الهيكل التنظيمي Organizational structure

أولا : مفهوم الهيكل التنظيمي

حسب (اللوح، 2013، صفحة 2) إن الهيكل التنظيمي هو صميم العملية الإدارية حيث أدى تطور وكبر حجم المنظمات في وقتنا الحالي إلى زيادة أهمية الهيكل التنظيمي، ويقوم المدراء دائما بصياغة قواعد الهيكل التنظيمي الفاعل، حيث هناك نوع من البنى التحتية تكون مثالا جيدا يعتد به ويصلح للتنفيذ مع اختلاف ظروف ووضعيات المنظمات، وتمثل إدارة المعرفة واحدة من أهم المؤثرات على الأداء التنظيمي، وتنجح المنظمات بنجاح تنقل المعلومات والمعارف بحرية بين المستويات التنظيمية، والاستفادة من هذه المعارف في تحديث وتطوير الهيكل التنظيمي وتحسين وضعية المنظمة.

يعد (القريوتي، 2008، صفحة 51) الهيكل التنظيمي من دعائم إدارة المعرفة وهو الذي يمثل كادر للمهام والوظائف، التي يأمل التنظيم تحقيقها ويمكن تعريفه على أنه طريقة يتم بواسطتها تقسيم المهام وتحديد الأدوار المهمة وتبين نظام تبادل المعلومات وآليات التنسيق وأنماط التفاعل بين الأقسام، يتكون الهيكل التنظيمي من ثلاث عناصر وهي التطور والتعقيد، الرسمية، التسلسل الهرمي، يضيف (Olson & Al, 2016, p. 60) أنشئت الهياكل التنظيمية من أجل تنسيق العمل الذي تم تقسيمه إلى مهام صغيرة، إن المنظمات تتبع أشكال هياكل تنظيمية مختلفة الطابع الرسمي، الطابع المركزي، طابع التخصص.

ثانيا : مساهمة الهيكل التنظيمي في دعم عمليات إدارة المعرفة

يقارن المفكرون دائما بين الهياكل التنظيمية المشجعة لعملية الابتكار، حيث يميل جلهم لاعتماد الهياكل التي تتميز بالمرونة، حيث أن المنظمات التي تتبع النظام اللامركزي هي الأكثر توليد للأفكار الجديدة والخلاقة، وهذا ما يدفعها على المدى

البعيد إلى التجديد عكس المنظمات التي تتبنى النظام المركزي والهياكل التنظيمية الأقل هرمية والأكثر تشارك لعملية صنع القرارات الاستراتيجية، وهذا النوع من الهياكل تتميز بالمرونة وسرعة التكيف مع وضع أي منظمة، مما يدعم عملية البحث عن الفرص الجديدة بطريقة منظمة ومنهجية، إن المعرفة تعتبر مورد استراتيجي مهم جدا في المنظمة ولذلك على المنظمات أن تتبنى هيكل تنظيمي يتماشى وخصائص المعرفة، خاصة أن المعرفة كلما استخدمت أكثر كلما تولدت وتجددت، والهيكل التنظيمي الذي لا يعترف بمميزات المعارف يصبح عائقا أمام المنظمة في تنفيذ عمليات إدارة المعرفة، حث لم تعد الهياكل التنظيمية ذات الهرمية الحادة والعلاقات الثابتة بين المستويات التنظيمية وبين العاملين في المنظمة تخدم حركية ومنهج المعرفة لذلك تم تجنب منظمات اقتصاد المعرفة التي تعتمد على هياكل تنظيمية أفقية لامركزية في قراراتها ذات العلاقات المعلوماتية الشبكية وأسباب تناسب هذا النوع من الهياكل مع اقتصاد المعرفة هو: (نويري، 2019، صفحة 121)

-تناسب هذا الهيكل التنظيمي مع شبكة الانترنت؛

-تناسب هذا الهيكل مع تعقيد العقل البشري باعتبار أن العنصر البشري هو المعالج للمعلومات والمنقب على المعرفة؛

-العلاقات الشبكية أكثر تناسب مع ديناميكية منظمات اقتصاد المعرفة؛

-التأثير الذي تلعبه الهياكل التنظيمية على الأفراد؛

-دور الهياكل التنظيمية في دعم وتفعيل عمليات إدارة المعرفة.

ومما سبق وكخلاصة إن تبني أسلوب إدارة المعرفة من شأنه أن يكون الباعث الحقيقي للنهوض بالمنظمات من أساليب التسيير التقليدية نحو أساليب التسيير الحديث، مما يدفع لتحسين الأداء التنظيمي ولكن تبني أسلوب إدارة المعرفة يتطلب مجموعة من العوامل كما سبق التطرق لها في الطرح السابق من هيكل تنظيمي، قوى بشرية، قيادة إدارية، ثقافة تنظيمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصال التي يشترط فيها أن تكون مستجيبة للمعطيات الداخلية للمنظمة من جهة ولتطورات البيئة الخارجية من جهة أخرى بحيث يمكنها هذا التجاوب من التكيف مع التغيرات السريعة التي تلزم المنظمات التنسيق بين هذه المتطلبات للحصول على توليفات قيمة تدعم إدارة المعرفة.

خلاصة الفصل الأول :

في ظل عصر التكنولوجيات والتغيرات المتسارعة والبيئة الخارجية المضطربة، ظهرت حتمية البحث عن التقنيات والأساليب الإدارية التي تساعد المنظمات على مواجهة مثل هذه الظروف، وبغية زيادة الفعالية التنظيمية ومواكبة المنظمات المتطورة، أضحت المعرفة الداعم الرئيسي لهذه المنظمات، لمجاراة الأوضاع السائدة ونظرا لحجم المعلومات المتزايد والمتنامي واللامنتهي، ظهرت إدارة المعرفة كأسلوب إداري يساعد المنظمات على تحدي الأزمات وحل المشكلات وتسهيل المهام اليومية وتحقيق الأهداف الاستراتيجية، سواء كانت هذه المنظمات تنتمي إلى القطاع العام أو القطاع الخاص.

لذلك وفي ضوء هذا الفصل، يتبين أن إدارة المعرفة من أهم البنى التحتية في المنظمات التي تبحث عن مواكبة التغيرات الإدارية الحاصلة في البيئة الخارجية، وتحتوي على عدة نماذج مختلفة تستند إلى وجهات نظر مؤسسيها، وتعتمد على مجموعة من العناصر الأساسية التي هي الأشخاص، التكنولوجيا، القيادة والعمليات، والتي بدونها لا يمكن تبني إدارة المعرفة، ولعل أهم محددات إدارة المعرفة هي عملياتها الجوهرية وآليات تطبيق هذه العمليات، وخلصنا إلى أن المنظمة بدون إدارة المعرفة كالجسد بدون روح، وعملياتها من توليد، تخزين، تشارك وتطبيق المعرفة هي المحركات الرئيسية.

ولقد خلصنا في هذا الفصل إلى مجموعة من الأبعاد يمكن الاعتماد عليها في الجزء التطبيقي لقياس المتغير المستقل إدارة المعرفة، حيث توصلنا أنه يمكن قياسها من خلال أربعة عمليات أساسية تتمثل في كل من عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة، وهذا توافقا مع مجموعة كبيرة من الدراسات والتي أكدت أن محددات إدارة المعرفة هذه هي الأكثر تعبيرا عن أسلوب إدارة المعرفة، والتي تم التطرق لها في الفصل الثالث من هذه الدراسة، أما الفصل الموالي فسيتم فيه تناول التعلم التنظيمي كمصطلح ارتبط في العديد من الأبحاث بإدارة المعرفة، حيث كان للمفهومين علاقات وأثار متبادلة وهادفة لتحسين الأداء التنظيمي للمنظمات، والذي سيتم التطرق لعلاقته بإدارة المعرفة في الفصل الموالي.

الفصل الثاني: التعلم التنظيمي وعلاقته بإدارة المعرفة

تمهيد

لقد دفع المجتمع الحديث منظمات القطاع العام للتعلم والابتكار وتحسين خدماتها باستمرار في سياق الإدارة العامة، حيث يوصف التعلم التنظيمي على أنه استراتيجية للمنظمات لأداء أنشطتها بكفاءة وفعالية، تتيح عمليات التعلم في المنظمات العامة التصحيح الذاتي التنظيمي، كآلية تكيف للتغيرات في بيئتها الداخلية والخارجية، على الرغم من التوقعات باعتماد ممارسات للحث على التعلم التنظيمي في المنظمات العامة، إلا أنها مهمة معقدة بسبب الطبيعة البيروقراطية للمنظمات العمومية، حيث هذه المنظمات تشكل جزء من البيئة السياسية، وتخضع لمستويات عالية من التدقيق والمساءلة والرقابة السياسية الرسمية .

رغم أن الاتجاه الرئيسي لبحوث التعلم التنظيمي بشكل عام كان لمنظمات الأعمال، إلا أنه حظي في منظمات القطاع العام باهتمام متزايد في السنوات الماضية، مع موجات تبني الحوكمة والإدارة الحديثة، حيث يُنظر للتعلم بشكل متزايد على أنه مطلب مهم للعمليات اليومية، والجدير بالذكر أن هناك اختلافات مهمة بين منظمات الأعمال والمنظمات العمومية، من خلال الطرق التي يمكن لهذه المنظمات أن تتعلم من خلالها، حيث تعمل منظمات الأعمال عموما في ظل ظروف السوق، أين تشكل أرقام الأرباح والمبيعات موجها لعملية صنع القرار والتعلم، وتعمل منظمات القطاع العام عموما في ظل ظروف بيروقراطية أو مختلطة، حيث تشكل حوكمة الإدارات، القواعد السياسية، اللوائح، الضغوط المتضاربة، الأحداث العامة المفاجئة، الميزانيات السنوية، المؤشرات المعقدة والغامضة موجه لعملية صنع القرار .

حيث تم تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين رئيسيين، المبحث الأول بعنوان التأطير المفاهيمي والتأصيل النظري للتعلم التنظيمي حيث اشتمل على مطلبين، المطلب الأول يحمل عنوان التأصيل النظري للتعلم التنظيمي وماهيته، أما المطلب الثاني يحمل عنوان مستويات التعلم التنظيمي، أما المبحث الثاني فكان بعنوان قياس التعلم التنظيمي وعلاقتة بإدارة المعرفة حيث احتوى على مطلبين، المطلب الأول بعنوان عمليات التعلم التنظيمي، أما المطلب الثالث بعنوان علاقة إدارة المعرفة بالتعلم التنظيمي.

المبحث الأول : التأطير المفاهيمي والتأصيل النظري للتعلم التنظيمي

Conceptual Framing And Theoretical Rooting Of Rganizational Learning

يشير التقييم المنهجي لأدبيات الإدارة الاستراتيجية إلى مفهوم التعلم التنظيمي، كمفهوم مثير للاهتمام، حيث حظي بقبول واسع النطاق له أهميته في الأداء الاستراتيجي، إلا أنه لا توجد نظرية أو نموذج واضح للتعلم التنظيمي، حيث توفر الأبحاث الرئيسية والجهود المبذولة الأساس للمحاولات الأولية لتحديد وتطوير التعلم التنظيمي ومكوناته، حيث تعامل الباحثون مع الموضوع من وجهات نظر مختلفة، مما أدى إلى مزيد من الاختلاف، ويعود الارتباك إلى ما قبل عقدين من الزمن، عندما عرّف Simon التعلم التنظيمي على أنه الرؤى المتنامية وإعادة الهيكلة الناجحة للمشاكل التنظيمية من قبل الأفراد، التي تنعكس في العناصر الهيكلية ونتائج المنظمة نفسها، في هذا التعريف يتكون التعلم من تطوير الرؤى من جهة ونتائج العمل الهيكلية من جهة أخرى، حيث الأول هو تغيير في حالات المعرفة لا يمكن إدراكه بوضوح، والثاني تغيير يمكن رؤيته بسهولة أكبر من حيث النتيجة التنظيمية .

المطلب الأول : التأصيل النظري للتعلم التنظيمي وماهيته

The theoretical rooting of organizational learning and its nature

إن التعلم التنظيمي من المفاهيم الغامضة ولأنه مزيج من عدة ميادين وعلوم كعلم النفس، علم الاجتماع، تسيير الموارد البشرية، نظريات المنظمات، التنظيم الصناعي، ناهيك عن مجال الإدارة الاستراتيجية التي أصبحت تعنى بالمفهوم كونه يحقق الميزة التنافسية للمنظمات، وقد تنوعت التعاريف وتعددت ولكن سنتطرق للتعلم التنظيمي من خلال نماذج أربعة أساسية وهي : النموذج الوظيفي، النموذج النقدي، النموذج البنائي ونموذج ما بعد الحداثة.

الفرع الأول : نماذج نظريات التعلم التنظيمي

Models of Organizational Learning Theories

أولا : النموذج الوظيفي The Functionalist:

يصف (ياسين، 2007) النموذج الوظيفي بأنه النموذج السائد في دراسات التعلم التنظيمي، حيث تشير النظريات الوظيفية إلى أن الأفراد يتعلمون كوكلاء للمنظمة، يسعون للحصول على المعلومات ذات الصلة بالأهداف التنظيمية، ويقومون بتحويل تلك المعلومات إلى المعرفة التي يمكن نشرها وتخزينها في الأنظمة التنظيمية وإجراءات التشغيل، يهتم المنهج الوظيفي بمدى قدرة التعلم التنظيمي على إحداث تغييرات تعمل على تحسين الكفاءة والفعالية، يشير هذا المنظور إلى أهمية تضمين نتائج التعلم في الهياكل التنظيمية والثقافة، بحيث يمكن الحفاظ على نتائج التعلم لاستخدامها في المستقبل، يسعى المنظور الوظيفي أيضًا إلى تحديد الآليات التي تسهل التعلم التنظيمي.

يشرح (Cseh & Popova-Nowak, 2015, p. 305) كيف تسعى نظرية المعرفة الوظيفية للإجماع على الحصول على المعرفة التي تعكس الواقع وتكون صحيحة، موثوقة، ويمكنها تفسير السلوك الفردي والجماعي والتنبؤ به، وعلى أساس هذه الافتراضات، يصور الوظيفيون المنظمات على أنها تسلسلات هرمية عقلانية وأنظمة ذات هياكل رسمية وحدود يمكن تحديدها وسمات يمكن وصفها، تهدف المنظمات إلى تحقيق نتائج محددة، مثل تطوير منتجات وخدمات جديدة وتحسين الأداء والفعالية، تفترض

الدراسات الوظيفية حتمية التأثيرات البيئية على المنظمات، من حيث الوصول إلى الموارد وفرض التغييرات على هياكلها، حيث هناك ثلاثة مناهج وظيفية رئيسية للتعلم التنظيمي هي السلوكية والمعرفية والنهج القائم على نظرية العمل الاجتماعي.

يعتبر النهج السلوكي التعلم التنظيمي هو تكيف مع التغيير في البيئة الخارجية من خلال التغييرات في السلوكيات التنظيمية، وينظر النهج المعرفي إلى المنظمات على أنها أنظمة مفتوحة لمعالجة المعلومات وأنظمة تفسيرية لها الإدراك والذاكرة، بحيث يتضمن التعلم التنظيمي تطوير تمثيلات دقيقة للعالم الخارجي، وتغيير هياكل المعرفة التنظيمية، ويعتبر النهج القائم على نظرية العمل الاجتماعي أن التعلم التنظيمي كنظام للأنشطة التي تجلب المعلومات إلى المنظمة، تفسرها، تنشرها وتخزنها ونتيجة لذلك تزيد المنظمات من قدرتها على التكيف.

على الرغم من الاختلافات بين هذه الأساليب الثلاثة، إلا أنها تشترك في العديد من أوجه التشابه المهمة، حيث تستند جميع الأساليب على افتراض أن التعلم التنظيمي هي عملية خطية عبر جميع مستويات التحليل نتيجة لذلك، كثيرًا ما يستعير الباحثون نماذج تم تطويرها للتعلم على المستوى الفردي، لتحليل عمليات التعلم الجماعي، حيث تنظر جميع المناهج الثلاثة إلى التعلم التنظيمي كنشاط منظم وهادف، شكله قادة المنظمات وبالتالي، فإن مناقشة التصور الوظيفي للتعلم التنظيمي ستستند على جميع الأساليب الثلاثة من وجهة نظر وظيفية، حيث أن التعلم التنظيمي هو مرادف لمعالجة المعلومات داخل المنظمات التي تنطوي على ثنائية "استكشاف الاحتمالات الجديدة واستغلال المعلومات القديمة"، ويجدر الإشارة ان عمليات التعلم التنظيمي داخل المنظمات لها مستويات مختلفة من التعقيد في المستوى الأدنى (حلقة واحدة)، ينتج عن التعلم التنظيمي تطوير ارتباط أولي بين السلوكيات والنتائج والتكيف مع البيئة وتحسين الفعالية التنظيمية، في التعلم على مستوى أعلى(حلقة مزدوجة) تعيد المنظمات هيكلة معارفها وذاكرتها وتبني قدرات جديدة.

يعتبر النموذج الوظيفي الأفراد بمثابة عوامل رئيسية في جمع المعلومات، تفسيرها، نشرها، تخزينها واسترجاعها داخل المنظمات، تظهر الدراسات الوظيفية أن مستويات التعلم التنظيمي مرتبطة بأفراد يتفاعلون مع الهياكل التنظيمية التي توفر أطرًا مرجعية للإدراك والسلوكيات الفردية، نتيجة لهذا التفاعل تم دمج النماذج العقلية الفردية في النماذج العقلية التنظيمية في الوقت نفسه، يتمثل ضعف النموذج الوظيفي في تجسيد التعلم التنظيمي من خلال تنظيره على أنه متشابه بشكل أساسي عبر جميع المستويات وبالتالي عدم شرح الروابط بين الأفراد والجماعة.

ثانيا : النموذج النقدي The Critical

يعتبر النموذج النقدي هامشيًا في البحث التنظيمي والتعلم التنظيمي، ويستند إلى أنطولوجيا الوجود ويتبنى نظرية المعرفة القائمة على النقد(Deetz, 1982) ، يقوم أتباع هذا المنظور The Criticals بنقد المجتمع الصناعي والتأكيد على آثار العقلانية التقنية على التواصل البشري، حيث يكشف النموذج النقدي عن استمرارية استخدام القوة وعدم التحرر والعودة للعبودية باسم العقل والتقنية ويؤكد على وجود عدم المساواة داخل المنظمات، ويكشف عن وهم التضحيات التي تقدمها المنظمات باسم الكفاءة والفعالية والربحية، يتأثر النموذج النقدي في التعلم التنظيمي بالمفاهيم الماركسية الجدلية، وحتمية البنية الفوقية، والقمع المتأصل في الإنسان.

هناك مساهمة رئيسية أخرى في النموذج النقدي هي مدرسة فرانكفورت وعمل(Habermas, 1972) ، حيث يرون أن البشر يسيرون وفقًا للمصالح المعرفية التي تشمل إنتاج المعرفة التقنية لتحسين الفعالية، وتحقيق التفاهم المتبادل مع الآخرين، وتحرر العمل

التواصلي والذي هو أحد المكونات الأساسية لفلسفة (Habermas, 1972)، وهو يعتقد أنه يتم قمعه من خلال خطابات الاستدلال التقني أو التفكير أحادي الاتجاه(الإنسان ذو البعد الواحد).

حسب (Spicer, Alvesson, & Karreman, 2009)المنظمات هي كيانات من المعرفة، والتي تشكلت من خلال العقلانية التقنية، والتجانس المفترض للغايات الفردية والجماعية، والمساواة بين المصالح الذاتية ومصالح المنظمات، والثقافات التنظيمية.

هناك عدد قليل من الدراسات المفاهيمية والتجريبية للتعلم التنظيمي من منظور نقدي على سبيل المثال، ينظر Coopey) (& Burgoyne, 2000, p. 11 إلى التعلم التنظيمي أنه وظيفة للعمليات السياسية داخل المنظمات التي تحرم الموظفين في كثير من الأحيان من مساحة التعلم الخاصة بهم، وتقمع العمل التواصلي، يضيف (Cseh & Popova-Nowak, 2015, p. 307) التعلم هو وسيلة لتعزيز التغيير التنظيمي، والأفراد هم وكلاء لهذا التغيير، ينظر أتباع النظرية النقدية إلى السلطة على أنها قمعية وتنبع من القيادة التنظيمية، على الرغم من أن الأبحاث تظهر أن جميع أعضاء المنظمة يسعون للحصول على السلطة، على غرار النموذج الوظيفي للتعلم التنظيمي، يؤكد النموذج النقدي على العمل الفردي، حيث وضع أتباع النموذج النقدي مفهوم القدرة على التعلم كالقدرة على إثارة العمل الذي يتحدى الأيديولوجية الاستراتيجية السائدة في المنظمة، ويجب ان يكون هناك حاجة للتعلم التنظيمي لتحرير جميع أعضاء المنظمة من مجموعة النماذج العقلية المشتركة التي تقررها الإدارة.

ثالثا : النموذج البنائي The Constructionist

تناول (ياسين، 2007) النهج التفسيري أو البناء الاجتماعي، واعتبر بأنه يرتكز على انطولوجيا النظر إلى الواقع على أنه ناشئ، وغير مكتمل ويتألف من ممارسات تفاعلية اجتماعية، يتم بناء الواقع اجتماعيًا من خلال عرض الأفراد لتجاربهم ووضعها في شكل موضوعي، بدلاً من التركيز على الأنظمة والهياكل لتعزيز التعلم، ينظر النموذج التفسيري إلى التعلم باعتباره ممارسة اجتماعية، ويشير هذا المنظور إلى أن التعلم هو عملية جماعية، تتضمن بناء المعرفة، حيث تؤكد النظريات ذات الصلة على أهمية السرد والحوار والعمل الجماعي كممارسات تنتج التعلم وتعيد إنتاجه، يعارض النموذج التفسيري الفكرة التقليدية للتعلم كظاهرة معرفية تحدث داخل رؤوس الأفراد، بل تحدث من خلال المحادثات والتفاعلات بين أعضاء المجتمع.

يضيف (Easterby, 1997, p. 1095) بأن أنصار المنظور البنائي يتبنون نظرية المعرفة المبنية اجتماعيا، والقائمة على الممارسة والمحاولة، وهي متجذرة في أنظمة قيم الأفراد الذين يصنعونها، من خلال المنظور البنائي تقوم المنظمات بتطوير كيانات مجزأة غير متجانسة يتم إنشاؤها وتفعيلها اجتماعيًا من خلال تفاعلات بوساطة رمزية حيث يتفاوض أعضاؤها، ويفهمون خبراتهم، وينتجون ويعيدون إنتاج الهياكل التنظيمية، يعتبر مفكرو هذا النهج أن البيئة لا يمكن فصلها عن الإدراك حتى تتفاعل المنظمات مع تصوراتها للواقع، وتفعيل البيئة التي يدركونها ويتوقعونها، حيث تبني المنظمات حدودها بشكل رمزي وتوضحها من خلال الرموز والأساطير، حيث أن هياكلهم وإجراءاتهم الروتينية ناشئة، ويعرف البنائيون التعلم التنظيمي على أنه ممارسة اجتماعية مولدة في العالم الذي يعيش فيه ينتج ويعيد إنتاج الهياكل الاجتماعية، وبالتالي لا يتضمن التعلم التنظيمي اكتساب المعرفة الشكلية المجردة عن الممارسة، بل يتناول المعرفة المدعمة من خلال المشاركة في الممارسات الجماعية حيث عند المشاركة في الممارسات، يكتسب الأفراد المعارف، يحافظون عليها ويغيرون المعاني من خلال تعبيرهم ونقلهم لها، حيث تعد المشاركة في الممارسات أساسًا للذاكرة التنظيمية،

حسب (Tenkasi, 1993, p. 110) تم تشكيل وجهات النظر البنائية للتعلم التنظيمي من خلال تطورين نظريين رئيسيين: نظرية الهيكلة لـ Giddens ووضع مفهوم للمنظمات كثقافات، بالنسبة لـGiddens تتكون الحياة الاجتماعية من خلال ممارسات منظمة، ينتجها ويعيد إنتاجها الفاعلون الاجتماعيون في سياق عرضي.

يضيف (Berends, Boersma, & Weggeman, 2008, p. 1039) بأن Giddens طور نظرية الهيكلة أثناء التفكير النقدي في النظريات الاجتماعية التي تركز في الغالب على الهياكل، مثل الماركسية والوظيفية، ويدعي Giddens أنه قد أدرج رؤى مهمة من هذه التيارات النظرية، ويضيف كذلك (Cook & Yanow, 2011, p. 357) بأن الهيكلية كعملية أساسية للتعلم التنظيمي تؤثر على أنماط الاتصال التي يمارسها الأفراد لتحقيق أغراض اجتماعية معينة، وتتمثل في الممارسات التنظيمية كنتيجة لتفاعل الأفراد والهياكل التنظيمية، حيث تعمل الإجراءات الفردية على إعادة إنتاج هذه الهياكل في شكل جديد، بحيث يتعلم الأفراد والمنظمات في وقت واحد، ويؤكد (Berends, Boersma, & Weggeman, 2008, p. 1039) أن هذه النظرية انتقدت بسبب المبالغة في التأكيد على المعرفة والمهارات وإهمال المشاعر.

حسب (Easterby, 1997, p. 1095) التعلم التنظيمي يشبه الثقافة لأنه يتضمن أنماط التفكير الجماعي والإجراءات الجماعية، على غرار الطبيعة الضمنية للمعرفة، فإن المعرفة التنظيمية ضمنية ويتم التقاطها في المعرفة القديمة الموجودة في الثقافة التنظيمية، واللغة جزء من الثقافة وهي مبنية اجتماعياً ومضمنة في سياقها، تتوسط في بناء الأفراد للواقع، وتعتبر اللغة أداة مركزية في التعلم التنظيمي لأنها تعبر عن ممارسات الأفراد، يثري أصحاب هذا المنهج الفهم حول التعلم التنظيمي على المستوى الجماعي من خلال الاهتمام بالممارسات والعلاقات الاجتماعية داخل المنظمات حيث تربط العلاقات الاجتماعية التعلم على المستويين الفردي والتنظيمي من خلال تفاعل المعرفة الضمنية والصريحة.

رابعا : نموذج ما بعد الحداثة Postmodernist

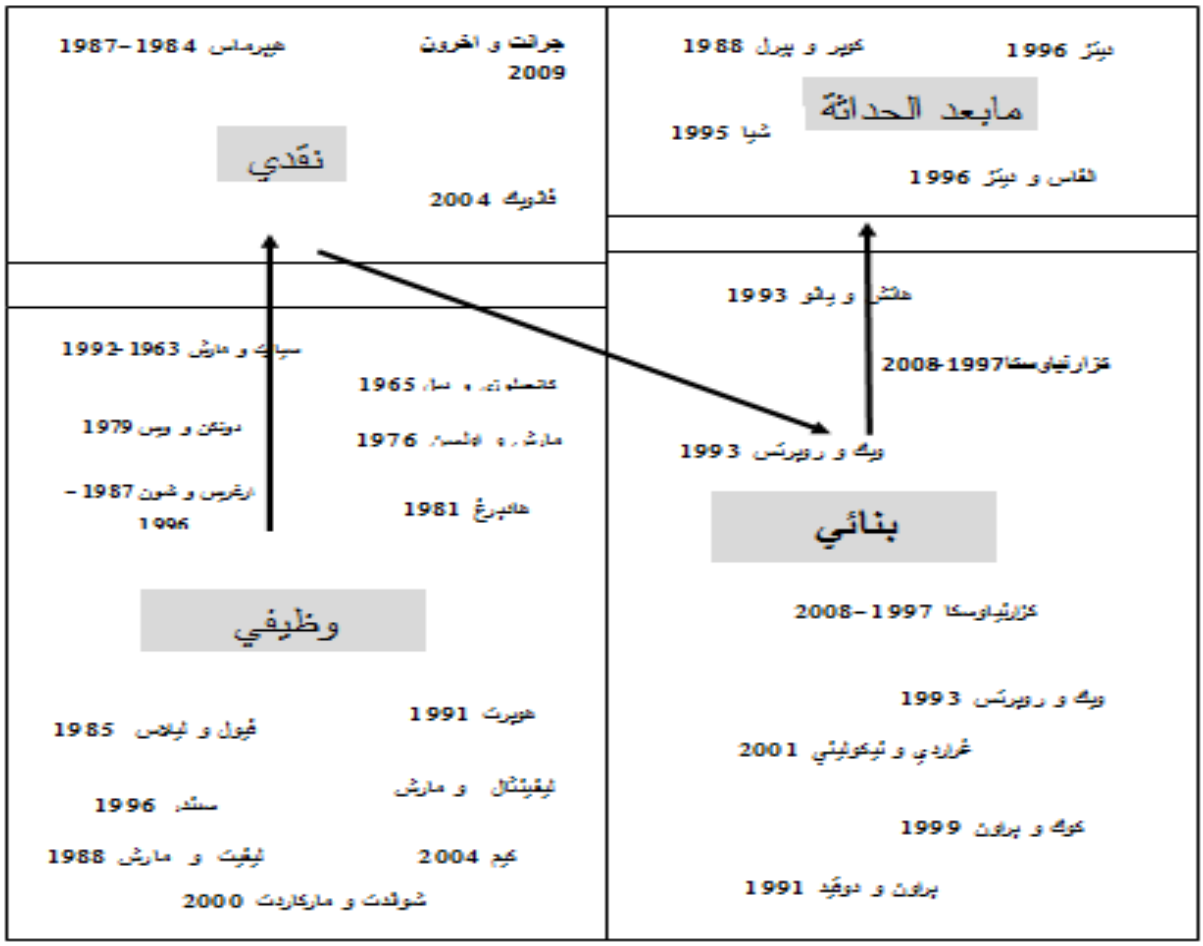
على غرار النموذج النقدي، يقر (Cseh & Popova-Nowak, 2015, p. 311) بأن نموذج التعلم التنظيمي في نموذج ما بعد الحداثة، يقع على هامش الدراسات التنظيمية، وهو يتضمن مجموعة غير متجانسة من النظريات، حيث إن نظرية المعرفة لما بعد الحداثة هي الاعتقاد بأنه من المستحيل إنشاء سرد دقيق للحقيقة، لأنه لا يوجد واقع موضوعي ولا حقائق عامة، يتميز منظور ما بعد الحداثة بالتعقيد والاختلاف والتنوع والأبعاد المكانية للأنشطة البشرية، حيث إنه يعطي صوتًا وشرعية لتلك الأشكال الضمنية من المعرفة الغير قابلة للتمثيل، والتي غالبًا ما يتم تجاهلها، ينظر أتباع هذا النموذج إلى المنظمات على أنها كيانات معقدة ناشئة توجد في بيئات غامضة وغير مؤكدة، ليس لها معنى خارج النشاط البشري، يعتقد أصحاب هذا النموذج أن العالم يظهر لنا من خلال اللغة والخطابات المليئة بالتناقضات، غالبًا ما تصور دراسات ما بعد الحداثة المنظمات كنصوص يتم إنتاجها بواسطة الخطاب بحيث تكون ممارسة خطابية أو تمثيلية مصغرة، ويعتقدون أن المنظمات شبكات اجتماعية ومنتجات مؤقتة للعمليات الدقيقة والنمذجة الخطابية، يشكك باحثوا ما بعد الحداثة عمومًا في الهياكل ويجادلون بأنه يمكننا التأكد من النشاط البشري والخطاب الذي يشكل هذه الهياكل، يركز أتباع ما بعد الحداثة على القوى اللاواعية والخفية، التي تشكل الاختيار العقلاني والعمل المخطط المتعمد في المنظمات، يناقش أتباع ما بعد الحداثة النسيج الاجتماعي، وهو ارتباط ضمني في العمل، وتركز وجهة نظر نموذج ما بعد الحداثة للتعلم التنظيمي على المعرفة، القوة، اللغة والخطاب بحيث يكتسب التعلم الفردي معناه الجماعي من خلال النص ورواية القصص، يسلط نموذج ما بعد الحداثة الضوء أيضًا على التعلم التوليدي من خلال الحدس والانتباه والحوار والاستفسار، ويتعارض مع الرؤية الوظيفية للتعلم كعملية تكيفية تعتمد على الاستنتاج المنطقي والاستقراء، ويصفون عملية التعلم التنظيمي كتيار من المعنى يتدفق فيما بيننا ومن خلالنا بحيث يرتقي من المستوى الفردي إلى المستوى الجماعي، نقاط الضعف في نموذج ما بعد الحداثة تتلخص في الافتقار إلى الدراسات التجريبية، حيث إن منظور ما بعد الحداثة نظري للغاية ومعمم، ربما لأن ما بعد الحداثيين ينظرون إلى أنفسهم على أنهم فلاسفة أكثر من كونهم جامعين للبيانات.

جدول رقم (2–1):الاختلاف بين النموذج الوظيفي والبنائي والنقدي

التعيين	المنظور			
	الوظيفي	**التفسيري**	**النقدي**	**ما بعد الحداثة**
وحدة التحليل	الأفراد في المنظمة ككل	مجتمعات الممارسة الشبكات الاجتماعية	مساحات التعلم وأماكن الحوار	الأبعاد المكانية للأنشطة البشرية
عمليات التعلم	المعرفية والسلوكية	المشاركة وتشكيل الهوية	المشاركة والعمل التواصلي	التعلم من خلال الحدس والانتباه والحوار والاستفسار
طريقة التعلم التنظيمي	التعلم عن قصد على الرغم من أن البعض يقترح أن التعلم قد يكون غير مقصود في بعض الأحيان	التعلم عن طريق الممارسة على الرغم من أن البعض يقترح أنه يمكن تعزيز التعلم من خلال استراتيجيات مقصودة	متأصل في الممارسة ولكن تم التوسط فيه من خلال سياق اجتماعي تاريخي أوسع	القوى اللاواعية والخفية
أشكال المعرفة الناتجة	صريحة وقابلة للتحويل	ضمنية، سياقية	ضمنية، سياقية	ضمنية غير قابلة للتمثيل

Source : (**Leisyto & Dee**, **2016**)

شكل رقم (2–2) : نماذج نظريات التعلم التنظيمي



Source: (**Cseh & Popova–Nowak, 2015, p. 304**)

يظهر من خلال الجدول رقم(2–1) والشكل رقم (2–2)، أن المقاربات الأربعة تختلف من حيث طريقتها في تناول عملية التعلم التنظيمي، حيث كل نموذج ينتمي لفئة معينة من المفكرين والباحثين، الذين ينظرون حسب خلفيتهم المفاهيمية إلى التعلم التنظيمي بزوايا مغايرة عن بعضهم البعض، وهذا ما شكل التباين في الآراء ووحدات التحليل، عمليات التعلم التنظيمي، وطريقة التعلم التنظيمي ونوع المعرفة المنتجة.

خامسا: التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة Organizational learning and the learning organization

1.نظرية Peter Senge

عرّف P. Senge المنظمة المتعلمة بأنها منظمات يقوم فيها الأفراد باستمرار بتوسيع قدراتهم لخلق النتائج التي يرغبون فيها حقًا، حيث يتم رعاية نمط تفكير جديد وواسع يؤدي لتعلم الأفراد باستمرار، تفسر المنظمة المتعلمة على أنها منظمة تعمل فيها مجموعة من الأفراد بالتعاون لتحقيق الأهداف المشتركة ووضع أفضل المعايير للمستقبل، ثم السعي للحفاظ عليها بشكل فعال ضمن بيئاتهم الثقافية.

نموذج P. Senge لمفهوم المنظمة المتعلمة له تاريخ يعود إلى ثلاثينيات القرن العشرين، حيث نشأت كلمة المنظمة المتعلمة في عام (1938)، عندما تحدث John Dewey عن "التعلم التجريبي"، كما كتب كتابًا عن التعلم التجريبي بناءً على تغييرات التعلم الدورية. بعد ذلك قدم عالم النفس Kenneth Craik كلمة "**النماذج العقلية**" في الأربعينيات من القرن الماضي، حيث

صرح بأن النموذج العقلي هو الشعور بالتعبير عن آرائك وأفكارك بوضوح وجرأة للآخرين. قدم Kurt Lewin نقطة مفادها أن رؤية الشخص والحياة الواقعية تظهر وجود علاقة بين الاثنين**"الرؤية المشتركة"**، والتي يجب التعبير عنها بصراحة في أي منظمة. في عام (1947) جلبت كل من Margaret Mead وLawrence Kubie مصطلح "**التفكير المنظومي**" في مجال التنظيم. وطور Jay Forrester (1956) مفهوم "**ديناميكيات النظام**"، وبدأ العمل على أبعادها المختلفة في عام (1960). في عام (1961) نشر Jay Forrester كتابًا بعنوان "الديناميكيات الصناعية"، وهو أول تطبيق رئيسي له على ديناميكيات النظام في المنظمات، بدأ Argyris and Schon(1970) العمل معًا في "علم الحركة"، وهو تحرك آخر نحو وضوح "**التفكير المنظومي**". كتب Don Michael كتابًا بعنوان "تعلم التخطيط والتخطيط للتعلم" في عام (1973) والذي روج لفكرة "التعلم التنظيمي". في عام (1983) نشر Schonكتابًا بعنوان "الممارسة التأملية" والذي يرى أن الممارسة التأملية أداة للمعرفة متأثرا بأفكار John Dewey. عمل جميع الباحثين على التفكير النظامي، والتوترات الإبداعية التي تُعرف الآن باسم **الإتقان الشخصي، والنماذج الذهنية**. ثم بدأ التقدم في مجال التعلم التنظيمي عندما قام Senge بتشكيل منظمة متعلمة في عام (1984)، وقدم آرائه في مقال فيHarvard Business Reviewبعنوان "التخطيط كتعلم" ذكر فيه أن أكبر ميزة تنافسية لأي منظمة هي قدرتها على التعلم، حيث أنه قدم مصطلح المنظمة المتعلمة وفتح طريقًا جديدًا بالكامل للعديد من الباحثين، قدم بُعدًا جديدًا وأصليًا لمفهوم التعلم التنظيمي، يؤكد Senge أن التعلم أمر أساسي لأي منظمة.(Senge p. , 1989)

في النهاية، نشر Peter Senge كتابًا في عام (1990)بعنوان "The Fifth Discipline" غيّر وشرح مفهوم المنظمة المتعلمة بطريقة جديدة ومحسّنة، حيث حظيت المبادئ الخمسة الموضحة في هذا الكتاب باهتمام أكثر من أي عمل آخر، وهي : **الإتقان الشخصي، النموذج العقلي، الرؤية المشتركة، بناء الفريق، التفكير المنظومي**. اقترح (1990) Senge أن المنظمات قد تتجاهل وتزيل "صعوبات التعلم" الواضحة، وتبدأ في التمكن من التعلم فقط عندما تحاول السيطرة على جميع المبادئ الخمسة، حدد (1990) Senge أن المنظمة المتعلمة الفعلية هي نمط محدد للمنظمات الناجحة، إذا كان هناك تحقيق لأقصى قدر من التعلم، واعتباره محور التركيز الأساسي. لقد اكتسب تصور المنظمة المتعلمة الكثير من الاهتمام، ويضيف Senge أن التعلم هو الأداة الوحيدة من أجل بقاء المرء حيث ليس هناك شك في أنه يجب على جميع المنظمات أن تصبح متعلمة، لمواجهة الاحتياجات المستقبلية القادمة والمطالب والتحديات.(Noreen & Shahbaz, 2021, p. 39)

2.الفرق بين المنظمة المتعلمة والتعلم التنظيمي

بالعودة إلى أدبيات التعلم التنظيمي وأدبيات المنظمة المتعلمة، تظهر مجموعة من الفروق الأساسية وهي: (بلموهوب، 2019، صفحة 23)

الفرق الأول : أدبيات المنظمة المتعلمة معيارية وغير مجربة علميا، أما بالنسبة للتعلم التنظيمي حصيلة البحوث الأكاديمية، وبالتالي مجربة علميا.

الفرق الثاني : وتتمثل في الطبيعة العملية للتعلم التنظيمي، وكون المنظمة المتعلمة حالة أو شكل للمنظمة، وهذا يقصد به أن التعلم التنظيمي هو مهام أو عمليات للتعلم قد تكون فرية أو جماعية داخل المنظمة، مما يسهل وصول المعرفة في كل أرجاء المنظمة، ولكن هذا الفرق اختلف في الأدبيات الحديثة، فبعض الباحثين يعتبرون المنظمة المتعلمة كعملية تعلم مستمر، وبالتالي يصنف التعلم التنظيمي هنا كجزء من المنظمة المتعلمة.

الفرق الثالث : يقع هنا تفريق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة، كون هذه الأخيرة تقدم كحالة مثالية للمنظمة، تسعى كل الأطراف جاهدة للوصول لها، أما التعلم التنظيمي فهو نشاط يحدث تلقائيا وبدون إدراك أحيانا.

الفرق الرابع : ويمكن التفريق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة، من خلال وحدة التعلم ومكان المعرفة، حيث تتمثل وحدة التعلم في عملية التعلم التنظيمي في التعلم على مستوى الفرد والجماعة والمنظمة ككل، حيث يحدث التعلم على مستوى الأول عن طريق اكتساب وخلق المعارف الجديدة، ويحدث التعلم على المستوى الثاني عن طريق التشارك المعرفي والتعلم جماعيا، أما بالنسبة للمستوى الثالث فيحدث عن طريق الذاكرة التنظيمية والتوجيهات والروتينات وغيرها، أما في المنظمة المتعلمة فالوحدة هي الفرد والمنظمة كفيلة بتوفير المتطلبات اللازمة لحدوث ذلك.

الفرق الخامس: التعلم التنظيمي ضرورة حتمية للوصول إلى منظمة متعلمة، أما التعلم التنظيمي يمكن أن يحدث في المنظمات سواء كانت متعلمة أو لا.

وتماشيا مع الطرح السابق، فإن الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة، يكمن في كون التعلم التنظيمي عملية تحدث من خلال مجموعة من العمليات عبر مستويات عديدة، أما المنظمة المتعلمة هي هيكل له القدرة على التكيف المستمر ويحتاج للتعلم.

الفرع الثاني : التأطير المفاهيمي للتعلم التنظيمي Conceptual framing of organizational learning

أولا : تعريف التعلم التنظيمي Definition of organizational learning

عرف (March & cyert, 1963, p. 84) التعلم التنظيمي على أنه العمليات التي من خلالها تتكيف المؤسسة مع بيئتها.

عرف(Schon & Argyris, 1978, p. 145) التعلم التنظيمي على أنه العملية التي يكتشف من خلالها أعضاء المؤسسة الأخطاء ويصححونها من خلال تعديل في سلوكياتهم.

يعرف (Daft & Weik, 1984, p. 286)التعلم التنظيمي أنه رصد الأخطاء وإصلاحها.

عرف (Kolb, 1984, p. 41) التعلم التنظيمي حسب نظرية التعلم التجريبي، بأنه العملية التي يتم من خلالها إنشاء المعرفة من خلال تحويل التجربة تنتج المعرفة وذلك عن طريق مزيج من استيعاب التجربة وتحويلها.

عرف(Fiol & Lyles, 1985, p. 811) التعلم التنظيمي على أنه عملية تطوير الرؤى والمعارف والربط بين ما تم القيام به سابقا وما سيتم القيام به مستقبلا.

وجادل (Simon, 1989, p. 2) بأن المنظمة تتعلم من خلال تعلم أعضائها أو من خلال توظيف أعضاء جدد يجلبون المعرفة، التي لم تكن المنظمة تمتلكها، وناقش عنصر مهم في التعلم التنظيمي هو التعلم الداخلي، أي نقل معلومات من عضو تنظيمي أو مجموعة أعضاء إلى أخرى، وان التعلم الفردي في المنظمات هي ظاهرة اجتماعية، وليست فردية ويضيف بأنه عادة ما يكون من المهم تحديد مكان تخزين المعرفة الخاصة بالمنظمة أو من يملك تلك المعرفة أو التعلم.

تحدث (Senge, 1990) في كتابه "السلوك الخامس" عن التفكير المنظومي، وهو عبارة عن حالة ذهنية حساسة للعلاقات الخفية التي تتشكل في النظم الحية والتي تعطي شخصية فريدة من نوعها في منظور مجازي إلى حد ما، هذا الذي دفعه لتبني تشكيلة نموذجية للتعلم التنظيمي من أجل التمييز بين مختلف أعماق الإدراك للواقع ويرى أن عملية التعلم التنظيمي هي تحويل خبرات الأفراد العاملين سواء الفردية أو الجماعية إلى معرفة تستطيع المنظمة وتوظيفها لتحقيق أهدافها.

يعرف (Huber, 1991, p. 107) التعلم التنظيمي بأنه عملية واعية أو غير واعية تؤثر على الأداء التنظيمي، الذي يحتوي على عوامله الخاصة عن طريق اكتساب المعرفة، والوصول إلى المعرفة وتقييم المعرفة بمساعدة الذاكرة التنظيمية ويضيف بأنه المعالجة الصحيحة للمعرفة المكتسبة التي يصاحبها أو ينتج عنها تغيير في سلوك المنظمة .

عرف(koenig, 2006, p. 297) التعلم التنظيمي على أنه ظاهرة جماعية للحصول ولتأسيس الكفاءات التي كلما كانت أعمق وكلما كانت دائمة غيرت تسيير المواقف في حد ذاتها.

تعرف (Argote, 2011, p. 440) التعلم التنظيمي على أنه تغيير في معرفة المنظمة، الذي يحدث كدالة للتجربة يمكن أن تكون المعرفة التي تطورها المنظمة صريحة أو يمكن أن تكون ضمنية، يمكن للمعرفة أن تعبر عن نفسها بعدة طرق، بما في ذلك التغييرات في الإدراك والروتين والسلوكيات، على الرغم من أن الأفراد هم الآليات التي يحدث من خلالها التعلم التنظيمي بشكل عام، يجب تضمين معرفة الفرد في المنظمة حتى يحدث التعلم التنظيمي.

ويؤكد (النصر، 2012، صفحة 138) بأن عملية التعلم التنظيمي هي جهد متواصل تمارسه المنظمة في بناء وتنظيم المعرفة وتحسينها بهدف الوصول إلى معان مشتركة، يمكن الاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها، وميزة هذا الجهد أنه مشتق أساسا من خبرات وتجارب أعضاء المنظمة.

يعرف (Lalouette c. , 2013, p. 41) التعلم التنظيمي بأنه ليس نقلًا بسيطًا للمعرفة، ولكنه البناء الناتج عن تفاعل المعرفة مع بيئتها .

ويسهب (Idowu, 2013, p. 181) بأن التعلم التنظيمي يقوم بتطوير وتطبيق المعرفة الجديدة التي لديها القدرة على تغيير سلوك الأفراد الذي يحسن أداء المنظمة، وتتكيف المنظمة مع التغيير، وتنمو من خلال الابتكار.

كذلك تناول (Lalouette c. , 2013, p. 43) عمل Simon في التعلم من خلال الانتقال من فكرة ثابتة إلى مفهوم ديناميكي للتعلم، من خلال الانتقال من الفرد إلى المنظمة التي تعتبر كيانًا منفصلًا وبالتالي، يجب أن تتعلم المنظمة باستمرار لأن ما هو حقيقي اليوم قد لا يكون صحيحًا غدًا.

ناقش(Leisyto & Dee, 2016) فكرة أن أي تعريف للتعلم التنظيمي يتعلق بالمستوى الذي يحدث فيه التعلم، ركزت بعض التعريفات السابقة في المقاربة الوظيفية على الفرد كوحدة تحليل، حيث أن التعلم التنظيمي هو مجموع ما تعلمه الأفراد في المنظمة.

حسب (البواردي، 2020، صفحة 228) لقد تطور التعلم التنظيمي في مجال علوم الأعمال وأصبح موضوعا بحثيا هاما منذ التسعينات، وعلى الرغم من أن تعاريف التعلم التنظيمي تختلف اختلافا كبيرا، فإن هناك توافقا في الآراء حيث حسب (Helder, Ginja, & Gonc, 2020, p. 143)التعلم التنظيمي يمثل نموذجا خاصا للثقافة التنظيمية يعززه الاهتمام بالتغيير.

وعطفا على التعريفات السابقة يمكن تعريف التعلم التنظيمي على أنه عملية واعية أو غير واعية، تحدث عن طريق الأفراد من خلال اكتساب المعرفة، توزيعها وتخزينها في الذاكرة التنظيمية وينتقل هذا التعلم عبر الفرد، الجماعة ثم المنظمة، من أجل توظيفه في حل المشكلات القائمة والتكيف مع التغيرات الحاصلة في البيئة المحيطة بالمنظمة.

عند ذكر التعلم التنظيمي يستلزم علينا الإشارة لعدم التعلم التنظيمي حيث حسب (Klammer & Gueldenberg, 2016, p. 308) استمد عدم التعلم التنظيمي جذوره من أدبيات التعلم (التجريبي)، وعلم النفس المعرفي بالإضافة إلى ذلك ساهم أدب منحنى التعلم في تطور هذا المفهوم، حيث إن التعلم وعدم التعلم التنظيمي هما عمليتان مكملتان، متبادلتان نجدهما في كل مستوى وجودي في أي منظمة، إن تعلم مهارات جديدة أو طرق جديدة أو عمليات جديدة أو تقنيات جديدة أو تطوير استراتيجيات جديدة لتحقيق ميزة تنافسية أو أي مهارة يعني في نفس الوقت التخلص من بعض المعارف القديمة، وإلغاء تعلم تلك الأشياء التي قد تصبح معيقات لعملية التعلم التنظيمي، حيث إن المعرفة تنمو، وفي نفس الوقت تصبح قديمة مع تغير الواقع، ويتضمن الفهم

تعلم معرفة جديدة والتخلص من المعرفة القديمة والمضللة، يعني التخلص من المعرفة القديمة القدرة على التخلي عن التعلم قبل وضع وتنفيذ استراتيجية جديدة، ولهذا يجب أن تكون المنظمة قادرة على التخلص من المنطق السائد السابق، ويضيف (Bratianu, 2015, pp. 8-9) على ما سبق حقيقة أن عدم التعلم التنظيمي يعني إزالة أو التخلص من بعض المعارف والمهارات والإجراءات والقيم القديمة، يمكن أن يكون إلغاء التعلم التنظيمي وسيلة لتعلم معرفة جديدة أو غاية في حد ذاته، وإن إلغاء التعلم يشمل كلاً من الكيانات البشرية وغير البشرية للمعرفة، التي يجب التخلص منها، تشير الكيانات غير البشرية إلى القواعد واللوائح والمخططات التنظيمية وما إلى ذلك، والتي يمكن التخلص منها بسهولة نسبية بمجرد اتخاذ القرار الإداري، والتحدي الأكبر هنا هو تجاهل الكيانات البشرية للمعرفة والمعتقدات والعادات والروتين، وما إلى ذلك لأن هذا يعني تغييرات سلوكية والتغلب على العديد من المقاومة، فإن التخلي عن التعلم صعب عاطفيًا لأن الطريقة القديمة في فعل الأشياء نجحت لبعض الوقت، وأصبحت جزءًا لا يتجزأ، والجهود المبذولة لتجربة أشياء جديدة غالبًا ما تؤدي إلى الفشل.

ثانيا : أهمية التعلم التنظيمي The importance of organizational learning

حسب (عمارة و بارك، 2018، صفحة 150) تبرز الأهمية الاستراتيجية للتعلم التنظيمي في ما يلي:

-تحفيز روح الابتكار لدى الأفراد العاملين؛

-تنوع سلوكيات الفرد ومهاراته وخبراته ومعارفه؛

-تبني روح التعاون والتشارك بين أفراد الفريق الواحد مما يعود على المنظمة بالنفع والفعالية؛

-تفاعل الكفاءات البشرية رغبة في رفع الكفاءة الإنتاجية.

وحسب (شنشونة ، 2014، صفحة 111) يبعث التعلم التنظيمي على التوازن الديناميكي من خلال الاستقرار الكافي الذي يرمي إلى الوصول إلى غايات المنظمة والاستمرارية الكافية لتحقيق التكيف اللازم مع التغيرات المتسارعة، وسرعة اقتناص الفرص وتجنب التهديدات وكل هذا بهدف التغيير التنظيمي، ناهيك عن تكريس مبدأ الإبداع في أوساط الأفراد العاملين.

ونافلة القول يعتبر التعلم التنظيمي أحد الخيارات الاستراتيجية لنجاح المنظمات، نظرا لما يقدمه من مساندة معلوماتية ومعرفية وقدرة على تعبئة الموارد الغير ملموسة داخل المنظمة، بهدف ملاحقة التغيرات التكنولوجية المتسارعة.

الفرع الثالث : عوامل التعلم التنظيمي Organizational Learning Factors

التعلم التنظيمي هو الأنشطة التي تقوم بها المنظمات في تحويل القدرة على التعلم بما في ذلك الأفراد والمنافسين، وهو يتكون من أربعة أبعاد الالتزام بالإدارة، منظور النظام، الانفتاح والتجريب، نقل المعارف والتكامل ومواجهة البيئة الحالية :

أولا : الالتزام الإداري Administrative commitment

يشير إلى إنتاج المعرفة والثقافة التنظيمية كنشاط أساسي، ويتعين على الإدارة أن تضمن فهم الأطراف الفاعلة في المنظمة لهذا المفهوم، وتوفير الأساس للتخلص من المعتقدات المعيقة للتعلم التنظيمي، ولهذا فإن التزام الإدارة يتلخص في إدراك أهمية التعلم وتطوير ثقافة تعمل على تعزيز اكتساب وخلق ونقل المعرفة باعتبارها قيماً مهمة في المنظمة ولبنة أساسية لتبني التعلم التنظيمي. (Alsabbagh & Al khalil, 2017, p. 564)

ثانيا : منظور النظام System perspective

يجب ان يكون هناك منظورا نظاميا واضحا لجميع الأفراد داخل المنظمة يسوقهم نحو تحقيق الأهداف التنظيمية التي يتم التعبير عنها بوصفها مفتاح وضع الأهداف التنظيمية، وينبغي اعتبار المنظمة نظاما يتألف من قطاعات مختلفة للعمل معا بشكل تعاوني، إن هذا البعد يرمي إلى تحديد التواصل في التنظيم الذي يؤدي إلى تطوير نموذج عقلي مشترك، وذلك لأن التعلم التنظيمي يستخدم المعرفة والفهم والمبادئ المشتركة، وعادة ما تقدم أفكار جديدة داخل المنظمة وخارجها في البيئة المفتوحة، وهذا البعد جانب ضروري للتعلم الإبداعي وبالتالي فإن منظور النظام يدفع للجمع بين أعضاء المنظمة حول هوية مشتركة. (Alsabbagh & Al khalil, 2017, p. 564)

ثالثا : الانفتاح والتجريب Openness and experimentation

إن الانفتاح والتجربة عبارة عن مناخ يرحب بوصول أفكار ووجهات نظر جديدة، داخلية وخارجية على حد سواء، ويسمح بتجديد المعرفة الفردية على نحو مستمر وتوسيعها وتحسينها(Alsabbagh & Al khalil, 2017, p. 565) ، ويظهر التجريب في المنظمات ذات البيئة الإبداعية والابتكارية ويقصد به عملية طرح العديد من الأفكار والتساؤل حول طريقة تنفيذها وطريقة تغييرها لمجريات العمل، وهو بذلك نوع من التحدي للبيئة القائمة نحو دفعها بقوة الأفكار الجديدة المتدفقة نحو تبني بيئة إبداعية مرنة، تستقبل الأفكار وتتعلم من خلال الفشل والإخفاقات في مدة قصيرة، وتتعلم المنظمات من التجربة عن طريق الاختيار الاستراتيجي، أما الانفتاح فهو عبارة عن كسر الحدود التنظيمية والاجتماعية التي تمنع توليد الأفكار الجديدة داخل وخارج المنظمة، فالانفتاح هو تلك البيئة المرنة الداعمة والمحفزة لإصلاح المعرفة الفردية وجلب الأفكار الحديثة للمنظمة.(النصيري، 2019، صفحة 39)

رابعا : نقل المعارف والتكامل Knowledge Transfer and Integration

إدارة المعرفة هي عملية إنشاء المعارف وتسجيلها، تنقيحها، توزيعها واستخدامها، وتوفر هذه العوامل الخمسة لإدارة المعرفة في منظمة ما الأساس للتدريب وإعادة التدريب والتغذية المرتدة، حيث يشير مصطلح نقل المعرفة والتكامل إلى عمليتين مترابطتين ارتباطاً وثيقاً، والتي تحدث في آن واحد، بدلاً من النقل والتكامل الداخليين المتتاليين للمعرفة. (Alsabbagh & Al khalil, 2017, p. 566) وتتعلق بالعراقيل والفرص المتاحة ضمن الإطار التنظيمي، ويشكل الأفراد المورد الأساسي لعملية نقل وتوزيع المعارف داخل مستويات المنظمة وجعلها متاحة للاستخدام وإعادة التوزيع، وتعني هذه العملية نقل المعرفة من المستوى الفردي إلى الجماعي وبعدها للمستوى التنظيمي عن طريق الحوار.(النصيري، 2019، صفحة 40)

خامسا : الحوار Dialogue

يعتبر الحوار من أهم عوامل إنشاء فهم مشترك، ويتفق جل العلماء على أنه جزء أساسي في عملية التعلم التنظيمي، حيث هو عملية فهم المعاني الكامنة والغير واضحة من خلال التواصل المفتوح عبر مجموعات وفرق عمل مختلفة، حيث يحفز التواصل على تشارك وتقاسم أفراد المجموعة نفس المفاهيم والمعاني وتبني نفس الرؤية (النصيري، 2019، صفحة 57)، ويعرف الحوار بالمراجعة في الكلام، أو الأخذ والرد بين شخصين أو طرفين، لكل منهما مفاهيمه أو أفكاره أو آراؤه أو مقترحاته، وتجاذب أطراف الحديث بين شخصين أو أكثر يُهدف منه الوصول إلى لغة مشتركة ومفاهيم متقاربة وتشخيص موحد، إن أمكن، للأشياء كلها، وللمشكلات كافة (السحراني، 2005، صفحة 17)، يحسن الحوار من فهم القضايا المشتركة بين أفراد المنظمة ليجعله أفضل وأسرع

وسهل التبادل وهو تحقيق جماعي مستدام في العمليات والافتراضات.(النصيري، 2019، صفحة 40)، وبما لا يدع مجالا للشك الحوار هو تبادل مفتوح للافتراضات والآراء والاستماع الفعال والسعي لفهم وجهات نظر(Ranta, 2018, p. 6) .

سادسا : التفاعل مع البيئة الخارجية Interaction with the external environment

تعتبر العلاقات مع المحيط الخارجي مهمة جدا، فيقصد هنا بالبيئة الخارجية مجموعة العوامل التنافسية، القانونية، السياسية، الاجتماعية والاقتصادية التي تخضع لها المنظمة وتؤثر وتتأثر بها، ولها دور أساسي في عملية التعلم التنظيمي، حيث أن المنظمة تحاول التطور وملاحقة التطورات الحاصلة في بيئتها وتعتبر البيئات المضطربة من اكبر الدوافع للتعلم التنظيمي.(النصيري، 2019، صفحة 41)

الفرع الرابع : أنواع التعلم التنظيمي Types Of Organizational Learning

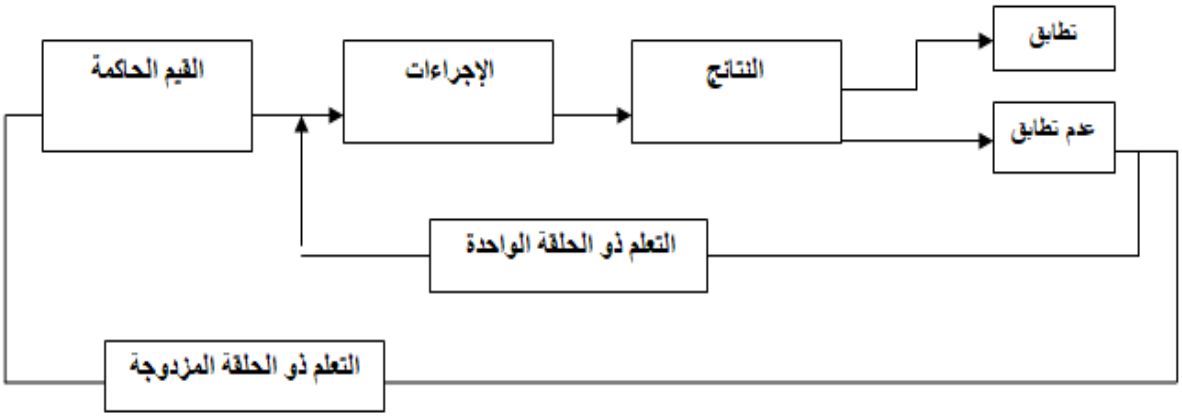
يشير(Saadat & Saadat, 2016, p. 222) أن التعلم التنظيمي يحتاج إلى شيئين: معرفة الحاجة إلى أنواع مختلفة من التعلم وحفظ التعلم في المنظمات، هناك عنصر مهم آخر وهو أن التعلم المحفوظ في المنظمات يجب استخدامه عمليًا وسيتم في هذا الجزء التطرق لأنواع التعلم التنظيمي وفقًا ل Argyris and Schon (1978) ولقد أشارا إلى الكيفيات التي يتم من خلالها التعلم التنظيمي، حيث أن للتعلم على صعيد المنظمات أساليب عدة، كما أن اختيار أي منها يعتمد على طبيعة عمل المنظمة وإمكاناتها المادية والبشرية ونوعية المعرفة التي تريد الحصول عليها، ومن أبرز هذه الأساليب :

1.التعلم ذو الحلقة الواحدة Single Loop Learning : التعلم أحادي الحلقة هو التعلم الفعال الذي يغير استراتيجيات العمل أو الافتراضات الكامنة وراء الاستراتيجيات بطرق تترك قيم نظرية الفعل دون تغيير، أي نتيجة حلقة تغذية مرتدة واحدة يقارن التعلم أحادي الحلقة المشكلات القائمة والقيم والمعايير التنظيمية لتطوير حل مناسب. (Basten & Haamann, 2018, p. 3)

وبموجب هذا الأسلوب يتعلم الأفراد من نتائج ومخرجات أعمالهم وممارساتهم، فإذا كانت النتائج والمخرجات إيجابية، فإن الأفراد العاملين يحرصون على ممارسة تلك الأفعال نفسها التي ادت الى ذلك وتكرارها، لتصبح فيما بعد قرارات مبرمجة تتخذ في المواقف المتكررة بدون بذل جهد أو مراجعة، وإذا كانوا غير راضين عن النتائج أو المخرجات، عندها يتم التوقف عن تلك الأفعال والممارسات التي تؤدي إلى ذلك حيث يسمح اكتشاف الخطأ وتصحيحه للمؤسسة بمواصلة سياساتها الحالية أو تحقيق أهدافها المعروضة، فإن عملية تصحيح الخطأ هذه هي عبارة عن حلقة واحدة من التعلم، يبدو أن التعلم أحادي الحلقة موجود عندما يتم أخذ الأهداف والقيم والأطر والاستراتيجيات كأمر مسلم به ينصب التركيز على التقنيات وجعل التقنيات أكثر كفاءة أي انعكاس موجه نحو جعل الاستراتيجية أكثر فعالية يتضمن الإتباع الإجراءات الروتينية ونوعًا من الخطة المعدة مسبقًا وهو أقل خطورة بالنسبة للفرد والمؤسسة، ويوفر تحكمًا أكبر، حيث يحدث هذا النوع من التعلم عندما يتعلم أعضاء المنظمة من خلال العثور على الأخطاء وتصحيحها ومن خلال نتائج مخرجات أعمالهم، وفي الواقع يحرص العاملين على إعادة نفس المهام ذات النتائج الإيجابية لتعتمد بعد ذلك كقرارات مبرمجة يعاد اتخاذها في الظروف المشابهة دون تكبد أي عناء ويتم تجاهل النتائج السلبية والابتعاد عن النشاطات والممارسات التي تؤدي لها ومن عيوب هذا النوع هو تقوقع المنظمة داخل بيئتها والتعلم من خلال أخطائها فقط وعدم التعلم من تجارب المنظمات الأخرى. (الجاموس، 2013، صفحة 184)

2.التعلم ذو الحلقة المزدوجة Double Loop Learning : يؤكد كل من (Schon & Argyris, 1978) أن وفق هذا الأسلوب من التعلم يتجه العاملون إلى توسيع دائرة التعلم، ويبحثون عن وسائل جديدة للتعلم ومعارف جديدة وكيفية تطبيقها أي توظيف المعرفة، فبدلا من أن يظل التعلم مرتبطا بالبحث عن حلول المشكلات أو معالجة الانحرافات، فإن البحث يتجه نحو أسباب المشكلات وعن القرارات البديلة التي يمكن أن تحول دون وقوعها، فهو تعلم مستقبلي استراتيجي أكثر منه انعكاسات أو ارتداد أو نتيجة أفعال، وهو يتطلب التفكير والتأمل، ويدخل هذا الأسلوب من التعلم ضمن التعلم التنظيمي المعاصر، يحدث التعلم ثنائي الحلقة عندما يتم اكتشاف الخطأ وتصحيحه بطرق تتضمن تعديل القواعد والسياسات والأهداف الأساسية للمنظمة، نحن ننظر إلى التعلم ذي الحلقة المزدوجة على أنه يحدث عندما لا تكون المعرفة السابقة والمعرفة الظرفية الجديدة كافية، عندما يدرك صانع القرار وجود فجوة معرفية يجب سدها بمعرفة جديدة، وتماشيا مع الشرح السابق يضيف (Basten & Haamann, 2018, p. 3) أن تصحيح الخلل يتطلب تعديلات في القيم والمعايير التنظيمية، فإن التعلم بحلقة مزدوجة مطلوب، وتشير الحلقة المزدوجة إلى حلقتين من ردود الفعل التي تربط التأثيرات المرصودة بالاستراتيجيات والقيم التي تخدمها تلك الاستراتيجيات، قد تتسبب متطلبات الأداء التنظيمي المتباينة في حدوث صراعات بين الأفراد في المنظمة، يمكن حل مثل هذه التضاربات من خلال تطوير استراتيجيات أداء جديدة.

الشكل رقم(2-2):التعلم ذو الحلقة الواحدة والمزدوجة



Source : (**Schon & Argyris, 1978**)

يحدث التعلم في ظل شرطين عندما يكون هناك تطابق أو عدم تطابق بين نوايا ونتائج الإجراءات المقصودة في المنظمات، وإذا كان هناك عدم تطابق يتم تصحيح الإجراءات حتى يكون هناك تطابق بين الإجراءات والنتائج المرجوة (Siriwardena, 2015, p. 27)

الجدول رقم (2–2) : الاختلافات بين التعلم ذو الحلقة الواحدة والتعلم ذو الحلقة المزدوجة

التعيين	التعلم ذو الحلقة الواحدة	التعلم ذو الحلقة المزدوجة
الخصائص	يحدث عن طريق الإعادة والروتين، سياق سهل الفهم، يحدث في كل مستويات المنظمة	يحدث من خلال استخدام الرؤى وغير الروتيني سياق غامض، يحدث غالبًا في المستويات العليا
النتائج	نتائج سلوكية	الرؤية الجماعية والوعي الجماعي
أمثلة	إضفاء الطابع المؤسسي على القواعد الرسمية مهارات حل المشكلات	مهمات جديدة وتعريفات جديدة للهدف، وضع جدول الأعمال، مهارات تحديد المشكلات تطوير الأساطير والقصص والثقافة

SOURCE: (**von Zedtwitz, 2002, p. 258**)

3.التعلم الثلاثي الحلقة Deutero Learning : يتسم التعلم الثلاثي الحلقة في المنظمات، بثلاث خصائص عملية مستمرة، سلوكية وتواصلية، ولا يؤدي هذا التعلم بالضرورة إلى التحسين التنظيمي أو الفردي، إن مفهوم التعلم الثلاثي الحلقة محاط بالغموض، حيث يشير إلى التكيف السلوكي على مستوى العلاقات في السياقات التنظيمية، هذا النوع من التعلم مستمر وسلوكي تواصلي وغير واعي إلى حد كبير، يميل إلى الهروب من التوجيه والتنظيم ولا يؤدي بالضرورة إلى تحسين تنظيمي أو فردي، وقد كان Argyris و Schon أول من أدخل مفهوم تعلم Deutero إلى علم المنظمة، وأشار إلى الدور المهم للتفكير والاستفسار في التعلم التنظيمي (visser, 2007, p. 9)، وتنطوي وجهة نظر (ديوب، 2018، صفحة 181) إلى أن التعلم الثلاثي الحلقة يرتكز على التعلم في المنظمة، وهو يهتم بمدى استطاعة المنظمات على تطوير مهاراتها في التعلم، ويعنى بالاستراتيجية والمدى الطويل، ويشترط لحدوثه التغذية الرجعية، وهدفه تحسين حالة المنظمة من خلال استيعاب كيف تتم عملية التعلم من المواقف، ينتج عن هذا النوع من التعلم تقويم الطرائق القديمة وتحديد الأساليب والأنظمة السائدة وتحفيز المنظمة على تبني هيكل تنظيمي وثقافة تنظيمية أكثر مرونة وتقبل لممارسة التعلم.

واستخلاصا لما سبق فإن التعلم أحادي الحلقة يقيم المشكلات القائمة والمعايير التنظيمية، لتطوير حل مناسب، أما التعلم الثنائي الحلقة فإنه يبحث في أسباب المشكلات وعن القرارات البديلة التي يمكن أن تحول دون وقوعها، أما التعلم الثلاثي الحلقة هو تعلم يركز على المدى الطويل ويعتمد على التغذية المرتدة ويرمي إلى تحسين حالة المنظمة عن طريق التعلم من المواقف.

الفرع الخامس : أبعاد التعلم التنظيمي Dimensions Of Organizational Learning

لا تعتمد المنظمات على الصدف بل تطور مقدراتها التعليمية وتنمي خبراتها المستخلصة من تجاربها السابقة نتيجة التعامل مع المحيط وبهذا التصرف تحول إلى منظمات قابلة للتعلم

أولا : البعد الاستراتيجي Strategic dimension

يتضمن هذا البعد إيجاد استراتيجية للتعلّم التنظيمي، ويحتوي على:

1.الرؤية المشتركة Common Vision :

هي اتجاه جميع الأفراد العاملين في كامل المستويات الإدارية في المنظمة نحو تصور واحد، يبنى من البداية في أذهان وتصرفات العاملين كي تطبق الخطة المرسومة ويحقق هدف المنظمة ككل، ويقوم بذلك على تجنب الاختلاف في التفكير ويحذف التصرفات المتكررة والغير ضرورية، وهي صورة مثالية قابلة للتحقق في المستقبل.(العضايلة، الطراونة، الطراونة، و الضمور، 2019، صفحة 9)

2.متابعة التغيرات البيئية Monitor environmental changes :

تحيط بالمنظمة مجموعة من الظروف البشرية، الاجتماعية، طبيعية وشخصية، تتفاعل وتتأثر وتؤثر وتحصل فيها تغيرات سياسية، اقتصادية، ثقافية، بشرية وتكنولوجية تؤثر على الأداء والفعالية والكفاءة داخل المنظمة، ولدينا نوعان من هذه التغيرات التي تحدث في المحيط الخارجي التي تقع خارج المنظمة وتحيط بها، وتؤثر فيها كتغيرات البيئة الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية والقانونية، والتغيرات التي تحدث في البيئة الداخلية التي توجد داخل المنظمة وتؤثر فيها من الداخل وتتمثل في الجوانب التقنية والعملياتية لأداء العمل داخل المنظمة، كطرائق أداء العمل والتكنولوجية المستعملة وطريقة تنظيم المستويات التنظيمية ومجموعات العمل وأنماط الاتصالات وأسلوب القيادة ونظام الأجور والحوافز والمهارات المتوفرة (درة، 2011، صفحة 77)،يجب على المنظمة أن تزيد من قدرتها على التكيف مع التغيرات البيئية المتسارعة، وتواجه التحديات، من خلال تحفيز التصرفات الهادفة إلى التعلم وتحسين القدرة الذاتية وتناقل الخبرات والتجارب وتدعيم فرق التعلم الجماعي الهادفة . (حرب، 2018، صفحة 322)

3.وضع خطة للتعلم التنظيمي Develop an organizational learning plan :

وهي عملية وصف الخطوات المهام وتفصيل الاختصاصات والمدد اللازمة لإتمام كل خطوة، تؤدي هذه العملية إلى تحقيق الأهداف المستقبلية التي تقابلها المنظمة بخطة استراتيجية واضحة المعالم، يتبعها كل أفراد المنظمة من خلال أساليب إدارية وبهذه الطريقة تستطيع المنظمة من اتخاذ القرارات الإدارية الخالية من الروتينات، عن طريق استخدام قنوات اتصال آلية تسمح بسهولة وسرعة تبادل المعارف، وتطوير نظام المعلومات والانفتاح المعلوماتي .(درة، 2011، صفحة 78)

4.القيادة Leadership :

يؤكد كل من (Nafukho, Graham, & Muyia, 2008, p. 37) أن المسؤولون يجب أن يؤمنوا بنماذج وسلوكيات ومعايير التعلم الجديدة، ويجب عليهم تطوير وإبلاغ رؤية استراتيجية متسقة، وتعزيز مبادرات التعلم بطريقة تساعد أعضاء المنظمة على التركيز وتخصيص الموارد واختيار أو رفض الفرص المختلفة.

5.المكافآت والتقدير Rewards and recognition :

يحتاج الأفراد إلى الشعور بالتقدير ليس فقط للإنتاج ولكن أيضًا للتعلم في الوظيفة، وتوليد المعرفة وتعميمها، هذا الدافع هو المفتاح لتحقيق الأفراد العاملين في المنظمة لذاتهم، حيث كثيرًا ما يشعر الأفراد بالتمكين والملكية في المنظمة عند الاعتراف بهم ومكافأتهم على التعلم، وهذا يعمل على تحسين المزايا التنظيمية، مثل انخفاض معدل الدوران والتغيب عن العمل وزيادة مشاركة الأفراد واهتمامهم بالمنظمة، وزيادة التركيز على الأهداف التنظيمية، حيث يجب ربط أنظمة المكافآت المستخدمة مع الممارسات والأداء ورسالة المنظمة ورؤيتها، يتم تكريم الأفراد أو مكافأتهم على تجربة أفكار جديدة، ومساعدة بعضهم البعض على التعلم، وتعلم معارف ومهارات جديدة.(Nafukho, Graham, & Muyia, 2008, p. 37)

6.التغذية الراجعة Feedback :

تتطلب التغييرات في المنظمات استخدام الاستفسار التقييمي، وهو مفهوم يتضمن تنسيق فرق متعددة التخصصات، تركيز عقلي، ابتكار، الالتزام بالتوجيه والنتائج وتنمية العلاقات، يساعد الاستفسار التقييمي في تقليل عدم اليقين، ويوفر البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات الدقيقة، ويساهم في الاستقرار في البيئات غير المتوقعة ويساهم بشكل كبير في الذكاء التشغيلي وإتباع التخطيط الاستراتيجي.(Nafukho, Graham, & Muyia, 2008, p. 37)

ثانيا: البعد التنظيمي Organizational Dimension :

يدعم البعد التنظيمي عملية التعلم التنظيمي من خلال مجموعة من المحددات التي ترافقه وتدعمه وتوفر له المجال الملائم للنمو والانتشار ونذكر منها:

1.فرق العمل Work Teams :

عبارة عن شخصين أو أكثر يتفاعلون فيما بينهم فيحدث تأثير متبادل لتحقيق أهداف المنظمة، لهم مهمة واضحة يحققونها بطريقة سلسة وبمراحل مترابطة ومتناسقة فيما بينهم ويخضع هذا الفريق لقائد، حيث إن العمل من خلال الفريق يؤدي إلى تحقيق التعاون بين أعضاء المجموعة، حيث يرغب الأعضاء في العمل معاً، ومساندة بعضهم البعض، كما يتيح العمل من خلال الفريق فرص تبادل المعلومات المطلوبة بحرية وبطريقة انسيابية، حيث تتدفق المعلومات بسهولة في جميع أنحاء المنظمة، وتمتاز بالوضوح والدقة، أن العمل ضمن الفريق يقود إلى تحسين مستوى الكفاءة، وتحقيق التعاون والانسجام والمشاركة بين أعضاء التنظيم، ورفع مستوى الجودة، وزيادة فعالية الاتصالات بين الأعضاء مما يؤدي إلى تحسين وتنمية مهارات الاتصال لدى الأفراد والحد من الصراعات، وتعتبر فرق العمل أكثر مرونة واستجابة للأحداث المتغيرة، وفاعلية الفريق تعني قدرته على تحقيق أهدافه مع شعور أعضاء الفريق بالرضا وقدرتهم على التطور المستقبلي، وتتحدد فاعلية الفريق بطبيعة مدخلات هذا الفريق من جهة وعمليات الفريق الموكلة إليهم من جهة أخرى. (محمود و غزوان، 2020، صفحة 12)

2.الهيكل التنظيمي المرن Flexible organizational structure :

هو ذلك الهيكل العضوي الذي يعتمد اللامركزية في اتخاذ القرارات، ويشجع استعمال اللارسمية في حل مشاكل العمل، أكثر من الاعتماد على القواعد والإجراءات المكتوبة، ويعمل على بناء الثقة التي تعمل على تدفق القيم التعليمية وتبادلها بين الأفراد والأقسام داخل المنظمة، يساعد الهيكل التنظيمي في تحديد المهام الأساسية، ويزيد من فعالية المديرين والعاملين، ناهيك عن توضيح المهام والاختصاصات والارتباطات، وهذا ما يدعم رفع الكفاءة والفعالية داخل المنظمة، عن طريق زيادة وعي المورد البشري من خلال تلاؤم الهيكل التنظيمي مع متطلباتهم واحتياجاتهم، حيث على المنظمات أن تعتمد أنظمة وهياكل تتفاعل، وتؤكد على العمل الجماعي، وتعزز العلاقات الجانبية القوية، وتتعاون داخليًا وخارجيًا مع المنظمة، وتضمن في النهاية نجاح التقييم، على المنظمات التقليل أو إزالة الحواجز الهرمية وتنفيذ فرق ذاتية الإدارة، وتشجيع الهياكل التعاونية، وتعزيز بيئة طبيعية للبحث عن المعلومات ونشر المعارف، حيث أن المنظمات ذات الهياكل المسطحة تزيد من الاتصال وتدفق المعلومات والمسؤولية المحلية والتعاون داخل وخارج المنظمة. (محمود و غزوان، 2020، صفحة 12)

3.نقل المعرفة Knowledge Transfer :

يعتبر (المحمد، 2013، صفحة 40) عملية نقل المعرفة من صفتها الضمنية إلى الصفة الصريحة من أصعب عمليات إدارة المعرفة، حيث يجب تحفيز العاملين الحاملين للمعارف ومحاولة دفعهم إلى إظهار المعارف الكامنة، ووضعها في عامل وسيط ليساعد المنظمة على استخدامها، وتتم هذه العملية بعدة وسائل منها وسائل الاتصال المباشر وغير المباشر، التعلم والتدريب، حيث تلعب الثقافة

المتبناة دورا كبيرا في تحضير العاملين على تشارك معارفهم، وتوفير المحيط والهيكل التنظيمي المناسبين لإتمام هذه العملية بطريقة سلسلة، ناهيك عن نظام الحوافز وتسبق عملية نقل المعرفة عملية نشرها حيث يتم توصيل المعرفة المناسبة للشخص المناسب وفي الوقت المناسب وبالتكلفة المناسبة وهي بذلك تخرج من الفرد المنشئ للمعرفة وتنتشر بعدها إلى باقي الأفراد الآخرين داخل المنظمة، وغالبًا ما يتم تعريف الثقافة على أنها الطريقة التي تتم بها الأشياء في المنظمة وتشير إلى أنماط السلوك والتفكير الذي يتعلمه الأفراد في المنظمات ويخلقونه ويشاركونه، إنه يتضمن بيئة وإطارًا ومجموعة من الظروف والتي يتم تحفيز الأعضاء لتعلمها بناءً على سياسات معينة أو قوانين وتوجيهات ثقافية معينة.

ثالثا : البعد الثقافي Cultural Dimension

1.تجنب الفشل والتعلّم من الأخطاء السابقة Avoid failure and learn from past mistakes :

التعلم من الأخطاء يعد من أهم أساليب التعلم، ويطلق عليها اسم ثقافة الخطأ، وتصف ثقافة الخطأ الكيفية التي تتعلم فيها المنظمات من أخطاءها، إضافة إلى مجموعة القواعد التي تنتهجها لعملية التعلم، فهي تتجسد في المعتقدات والثقافات والأفكار وطريقة التصرف المسموح بها، التي يعتمدها العاملين اتجاه الأخطاء، إن عملية التعلم من الأخطاء السابقة واحدة من أهم العمليات الذي يجب على المنظمات تبنيها بقوة، وأن تشجع نفسها على تحمل مسؤولية الأخطاء، واستخدام نتائج الأخطاء البسيطة كفرصة للتعلم، وتركز عملية التعلم من الأخطاء السابقة على التعلم من النتائج الإيجابية باعتبارها فرصة للتعلم ويؤدي هذا التصرف إلى تمتع المنظمة بالمرونة والإبداع، إذ تروج هذه الثقافة لعملية الاتصال المفتوح بشأن الأخطاء التنظيمية والمشاركة بين أعضاء المنظمة لمعرفة الأخطاء والاستفادة منه. (العطوي و الحسيين، 2018، صفحة 163)

2.البيئة المساندة للتعلم التنظيمي Supportive Environment For Organizational Learning :

تحتاج المنظمات إلى هياكل وأنظمة قائمة لدعم التعلم، فضلاً عن رؤية مشتركة للتعلم حيث يجب على المسؤولين توصيل رؤية للتعلم، مرتبطة بشكل واضح بالأهداف التنظيمية، وتقييم النظم الحالية لإدارة المعرفة والتعلم، وكذلك النظر في ما إذا كانت هناك قنوات مناسبة للسماح بالتعلم الفردي والجماعي، والتفكير في صنع القرار التنظيمي واعتماد الحوار والتحدي والتفكير في نهج المنظمة، وتشجيع التفكير والتغذية الراجعة، كجزء من الأنشطة اليومية وتحفيز العاملين على إبداء أرائهم بكل حرية، حيث تتمثل هذه البيئة في البيئة المساعدة للتعلم الجماعي، حيث تعد فرق التعلم الجماعي مكانًا رئيسيًا للتعلم الجماعي والحوار حيث يلعب المسؤولون دورًا مهمًا في ضمان حصول موظفيهم أيضًا على الدعم المناسب للتعلم، من خلال دعم المسؤولين لتحديد أولويات الوقت والموارد للتعلم الرسمي وغير الرسمي، وبناء الدعم للتعلم والتطوير في أهداف الإدارة، وتشجيع المسؤولين المباشرين على أن يكونوا قدوة، لتوضيح كيف أن التعلم جزء من دور كل فرد، ومشاركة ما تعلموه في تدريب فريقهم، وكذلك البيئة المساعدة للتعلم الفردي حيث يحتاج التعلم إلى أن يتم في بيئة داعمة تسمح للأفراد بتطبيق ما تعلموه، يجب على خبراء التعلم والتطوير التعامل مع الأفراد من أجل توصيل فرص التعلم باستمرار عبر المنظمة، وتسليط الضوء على دور الجميع في التعلم التنظيمي والجماعي، والنظر في كيفية استخدام الفرص للتفكير والمشاركة في التعلم لمتابعة التدريب الرسمي، أو تشجيعها كجزء من التنمية الفردية، توفير أنواع مختلفة من التعلم التي تسمح للأفراد ببناء مسار التعلم الخاص بهم ضمن إطار عمل تنظيمي. (CIPD., 2020)

3.الجودة الشاملة للتعلم Total quality of learning :

يعد (كربازي، لشاشي، و حوحو، 2010، صفحة 17) إدارة الجودة للتعلم نظاما للتعلم المستمر وعملية لخلق وتقاسم المعارف بين أفراد المنظمة، وتعمل على التركيز على تحسين عمليات التعلم وإدارة المعرفة وتشارك أفراد المنظمة في السلطة، عن طريق تبني مبدأ

تفويض السلطة لسهولة صنع القرارات، ومحاولة الانتقال من العمل الفردي إلى العمل الجماعي، وتبني نظام تعليمي وتدريب مناسب على مهارات حل المشكلات وتطوير الموظفين، يضيف (درة، 2011، صفحة 80) بإن تطبيق الجودة الشاملة للتعلّم يتطلب اهتمام القيادات الإدارية بقضية التحسين والتطوير المستمر لعملية التعلّم، بطريقة تواكب التغيرات والتطورات الحديثة وإتاحة الفرصة لمزيد من الديمقراطية في العمل، والابتعاد عن المركزية المفرطة والروتين الذي يضعف الأداء، وزيادة نطاق المشاركة في المنظمات في تحديد نوعية التعلّم المطلوب، وبأسلوب يسهم بصورة مباشرة في تحسين نوعية التعلّم، بالإضافة إلى عقد اللقاءات والندوات عن ثقافة الجودة الشاملة ودورها في تنمية المجتمع وإقامة المزيد من المؤتمرات والدورات التدريبية حول هذا المفهوم.

من خلال ما سبق يتضح أن أبعاد التعلم التنظيمي تتمحور حول مهام القيادة العليا في إعداد الخطط الاستراتيجية، ودفع الأفراد أو تحفيزهم على وضع أهداف للتعلم، ومحاولة تنفيذ تلك الخطط والتقيد بالتغذية الراجعة من أجل تصحيح الانحرافات وتبني فرق العمل المخصصة للتعلم، والاعتماد على الهيكل التنظيمي المرن، وإفشاء ثقافة نقل المعرفة والاتصالات، والتعلم من التجارب السابقة، وترسيخ كل مبادئ تيسير التعلم عبر المستويات الثلاث بطريقة تواكب التغيرات الحاصلة.

المطلب الثاني : مستويات التعلم التنظيمي Organizational Learning Levels

يحدث التعلم التنظيمي في المنظمات على مستويات ثلاث وكل مستوى له خصائصه، أليات حدوثه ومحفزاته.

الفرع الأول : التعلم على مستوى الفرد Individual Learning

أولا : تعريف التعلم على مستوى الفرد

التعلم الفردي هو عملية يقوم فيها الفرد بإنشاء المعرفة عن طريق تعديل الخبرات، وترتبط ارتباطًا وثيقًا بالخبرات العملية بالإضافة إلى ذلك، من المفترض أن المتعلم لديه خبرة عمل سابقة، وقادر على تقييم أفعاله ولديه الدافع لتطوير نفسه، حيث أن الدافع والإرادة للتعلم شرط مسبق، لأن الفرد يتعلم من الخبرة السابقة ومن الحاجة إلى التعلم، كما أن التحفيز والمشاركة في التعلم وبيئة التعلم تلعب دورًا مهمًا في التعلم. (Ranta, 2018, p. 5)

قام (Kolb, 1984) و (kolb, 1999) بتطوير دورة التعلم التجريبية للفرد والتي وتتألف من أربع مراحل: الاستعداد الفرد للتعلم، إدراك الفرد خبرات التعلم، توثيق الفرد لما تم تعلمه، التجريب ووضع التعلم موضع التنفيذ.

ترتبط حسب (البواردي، 2020، صفحة 230) عملية التعلم على مستوى الفرد بالاستقلالية والتأمل الذاتي النقدي والإدارة الذاتية، حيث إنها عملية تتطلب معرفة قدرات الفرد ومعرفة الذات والتخطيط والاتصال، ويضيف (Ranta, 2018, p. 6) أن التعلم الفردي هو عبارة عن القدرة على التساؤل عن الأشياء، والتحكم في الفهم والتفكير النقدي.

ويمكن تعريف التعلم على مستوى الفرد إجرائيا بأنه عملية استعداد الفرد للتعلم من خبراته ومحيطه ووعيه بمواقع المعرفة الجيدة ذات القيمة المضافة وتخزين هذا التعلم وضعه حيز التنفيذ.

ثانيا : آليات التعلم على مستوى الفرد

هناك عدة استراتيجيات للتعلّم الفردي حيث حسب (ماهر، 2007، صفحة 531) يعد التدوير الوظيفي واحدة من أليات التعلم الفردي، ويعرفه على أنه عملية تلقي الأفراد خبرات جديدة متنوعة لعدة وظائف وذلك بصفة مؤقتة، ويسهل هذا التصرف اكتشاف وتعرف الأفراد، على مهام وأنشطة غيرهم من الموظفين واختلاف بيئات العمل الأخرى وثبت أن هذا التصرف يساعد على تحسين نوعية وأداء العمل، وتنوع اتصالات الأفراد، ويدرك (عقيلي، 2009، صفحة 470) أن على الفرد معرفة طريقة ووقت ونوعية المعلومة المتلقاة، وبموجب هذه الاستراتيجية تنظم حركة تنقل الفرد، ويكتسب خبرات متنوعة ومن عدة مصادر مختلفة جراء إحلاله محل فرد أخر في وظيفة أخرى لفترة من الزمن، مما يكسب خبرات ومهارات، وتعد المهمات الخاصة حسب (المحاميد، 2020، صفحة 5) من آليات التعلم الفردي التي تتضمن تكليف الفرد مؤقتاً بأداء مهمات محددة وذلك بالتفرغ الجزئي أو الكامل وقد تقع هذه المهام داخل أو خارج الهيكل التنظيمي للمنظمة، حيث تستخدم هذه الاستراتيجية لتدريب أفراد المنظمة وتعلّمهم وتوسع رؤيتهم للأمور عن طريق إتاحة الفرصة لهم من خلال وضعهم في مواقف الممارسة الفعلية، ويكون ذلك تحت إشراف رؤسائهم، وكذلك لصقل مهاراتهم وقدراتهم على عملية صنع القرارات بكفاءة وفاعلية، وللتدريب كذلك دور في تعلم الفرد حيث يعرفه (القرالة، 2018، صفحة 243) بأنه عملية تعد بمخطط، ترمي لتحسين المواقف السلوكية والمعرفية والمهارية عن طريق مراقبة الشخص أثناء تأدية مهامه من طرف معلم خبير، وتعيين مواطن الفجوات المهنية لتحقيق أداء فعال في نشاطه وتحسين قدراته لتحقيق غايات المنظمة في الوقت الراهن وفي المستقبل، وتهدف استراتيجية التدريب إلى عملية صنع القرارات الاستراتيجية المتعلقة بإدارة الموارد البشرية من خلال تنمية وتطوير أداء العاملين في المنظمة، ونسبة حيازتهم على المهارات والمعارف والكفاءات والقدرات.

يضيف (Marquardt, 2002, p. 43) الموقع والغرض من التعلم الفردي مهم حيث يجب أن يكون التركيز على التعلم الفردي ثابتًا في بيئة العمل، سواء من خلال التدريب أثناء العمل، أو أنظمة دعم الأداء الإلكترونية، أو التعلم العملي، ويجب التركيز على التعلم السريع من أجل بناء الابتكار والخيال والإبداع في عملية التعلم ويعتمد ذلك على توفير بيئة طبيعية ومريحة، مساعدة الأشخاص على التخلص من المخاوف أو الضغوط أو حواجز التعلم أو تقليلها، استيعاب أنماط التعلم المختلفة والسرعات والاحتياجات، تقديم المواد تصويريًا ولفظيًا، تعامل مع التعلم على أنه جهد تعاوني من المتكافئين.

الفرع الثاني : التعلم على مستوى الجماعة TEAM LEARNING

أولا : تعريف التعلم على مستوى الجماعة

حسب (Bontis, Crossan, & Hulland, 2000, p. 7) إن الأنشطة في المنظمة تحدث بشكل متزايد على مستوى الفريق، الذي هو مجموعة من الأفراد لديهم مهارات تكميلية وهدف مشترك، حيث أن التعلم في المنظمة هو حدث اجتماعي، غالبًا ما يكون التعلم الجماعي مطلوبًا بسبب التعقيد وعدد الأفراد في المنظمة، حيث تتمثل فوائد التعلم الجماعي في توفر المزيد من المعرفة لمجموعة من الأفراد، وأن تأثيرات التعلم في المجموعة تتقارب مع التعلم الفردي ويستحسن أن تبدأ دورة التعلم الجماعي بالأنشطة الحالية للفريق، والتي يتم تقييمها من أجل التحسين، يتم الاتفاق على فهم مشترك جديد للوضع الحالي والوضع المستقبلي، يخطط الفريق لأنشطته حول كيفية تحسين الوضع.

ويعرفه كل من (Wilson, Goodman, & Cronin, 2007, p. 1043) بأنه عملية مستمرة من التفكير والعمل المشترك، تتميز بطرح الأسئلة والبحث عن التعليقات والتجربة والتفكير في النتائج، ومناقشة الأخطاء أو النتائج غير المتوقعة للإجراءات،

وهو يمثل تغييرًا في مخزون المجموعة للسلوك المحتمل، تحليل التعلم الجماعي يجب أن يكز على التغييرات في مخزون المعرفة لدى المجموعة وإن تجميع ما يتعلمه الأفراد لا يشكل تعلما على مستوى المجموعة.

يؤكد (Marquardt, 2002, p. 43) إن الفرق مهمة في المنظمة من أجل تزويد هذه الفرق بالمعرفة والمهارات التي يحتاجون إليها، يجب إتقان تقنيات حل المشكلات ومهارات التفاعل الجماعي نظرًا لأن المنظمة يجب أن تتعامل مع مشاكل أكثر تعقيدًا بشكل متزايد، فإنها تكتشف أنه يجب أن تصبح ماهرة في التعلم الجماعي يجب أن تكون فرق العمل قادرة على التفكير والإبداع والتعلم بشكل فعال ككيان، يمكن أن يحدث التعلم الجماعي في كل مرة يتم فيها تجميع مجموعة من الأفراد، سواء لأغراض محددة قصيرة الأجل أو لمعالجة القضايا التنظيمية طويلة الأجل، من المهم أن ندرك أن التعلم الجماعي يختلف اختلافًا جذريًا عن تدريب الفريق لأنه يتضمن أكثر من اكتساب المهارات الجماعية، يحتوي التعلم الجماعي على التعلم المدار ذاتيًا والإبداع والتدفق الحر للأفكار، يضمن نظام التعلم الجماعي الناجح أن تشارك الفرق خبراتها، السلبية منها والإيجابية، مع المجموعات الأخرى في المنظمة وبالتالي تعزيز النمو الفكري القوي، تتعلم الفرق توليد المعرفة من خلال تحليل القضايا المعقدة واتخاذ إجراءات مبتكرة وحل المشكلات بشكل جماعي حيث يصبحون قادرين على التعلم بشكل أفضل من تجاربهم الخاصة وتاريخهم الماضي، وتجربة مناهج جديدة، ونقل المعرفة بسرعة وكفاءة فيما بينهم وفي جميع أنحاء المنظمة حيث يلبي التعلم الجماعي الحاجة إلى التفكير بعمق في القضايا المعقدة، من خلال العمل المبتكر المنسق، تتعلم الفرق كيفية الاستفادة من إمكانات العديد من العقول، تعمل الفرق المتميزة على تطوير الثقة التشغيلية، حيث يظل كل عضو في الفريق على دراية بالآخرين ويتصرف بطرق تكمل أعمالهم ويتطلب التعلم الجماعي الحاجة إلى معالجة القضايا المعقدة من خلال الرؤية الجماعية والعمل المبتكر والمنسق، إضافة إلى تشجيع وتحفيز التعلم في الفرق الأخرى.

ثانيا : آليات التعلّم على مستوى الجماعة

هناك عدة استراتيجيات للتعلّم الجماعي فتعد مثلا ورش العمل واحدة من هذه الاستراتيجيات التي تقوم على اجتماع مجموعة محدودة العدد من الأفراد ذوي مهارات متكاملة، يتفاعلون وينسقون فيما بينهم لتحقيق هدف مشترك متفق عليه، يتحملون مسؤوليته بشكل جماعي وذلك في إطار ثقافة خاصة بالفريق، وهؤلاء الأفراد يتميزون برغبتهم بالتعاون ويدركون أدوارهم في الفريق، كما يتمتعون بدرجة عالية من التمكين في اتخاذ القرار، كل فرد من أفراد ورش العمل مسؤول عن جزئية معينة من جزئيات هذا العمل ولديه تعاطف وانتماء لهذا العمل، مما ينتج عنه سهولة في الأداء ورضا عن العمل ويجب أن يعرف كل فرد من أفراد ورش العمل دوره ودور الآخرين الذين يتعاملون معه، كما أنه من الضروري أن يكون كل فرد مؤهل للقيام بالعمل المكلّف به ولديه الرغبة في التعامل مع بقية الزملاء في نطاق هذا العمل، يؤكد كل من (Bontis, Crossan, & Hulland, 2000, p. 7)أن التعلم الجماعي هدف مشترك ونموذج عمليات، مسؤولية مشتركة وروح جماعية، ويضيفون أنه يمكن أن تحدث حالة التعلم الجماعي التي تنتج معرفة جديدة بطريقة منظمة وعفوية، حيث أن التعلم يحدث عندما يشارك الأفراد المعرفة والخبرات ويجمعونها، وتقوم المناقشات الجماعية وتبادل الخبرات بكشف المعرفة الضمنية، لأن المنظمة لا يمكنها التعلم والابتكار إذا كان الجميع يفكر بنفس الطريقة، حيث وجهات النظر وطرق التفكير المختلفة مطلوبة، لأن التنوع لا يولد من تلقاء نفسه، لأن الأفراد يميلون دون وعي نحو التشابه، لذلك يجب على المنظمات أن تسعى بشكل منهجي نحو التنوع من خلال التأكد من أن الأفراد يتكونون من أنواع مختلفة من الشخصيات، التعليم، الخبرة، العمر والجنس، حيث تساهم مهارة إيجاد وجهات نظر بديلة في خلق معرفة جديدة، حيث يتطلب تحديد البدائل مهارة طرح الأسئلة الصحيحة وإعادة التعريف واستخدام الاستعارات، كما يعد الحوار جزءًا مهمًا من التعلم الجماعي، إن وجهات النظر حول التعلم تركز على الطبيعة الناشئة للتعلم، والمعلومات التي يجب تعلمها يتم بناؤها من خلال التفاعلات المستمرة بين أعضاء المنظمة ومع ذلك، هناك منظورين مختلفين حول طبيعة التعلم بين الأفراد إحداها هي طريقة

عرض معالجة المعلومات، والتي تؤكد على الحاجة إلى توصيل المعلومات أو توزيعها في المقابل، يأخذ المنظور الثاني نظرة أكثر تفسيرا بالتركيز على النماذج العقلية والصور المشتركة.

يمكن تعريف التعلم على مستوى الجماعة إجرائيا على أنه هو مشاركة التفسيرات الفردية لتطوير فهم مشترك، وهو ببساطة مجموعة من الأفراد يكافحون من أجل تطوير فهم مشترك، باعتباره جانبًا رئيسيًا من عملية الدمج في الحوار، حيث تستكشف المجموعة القضايا المعقدة الصعبة من وجهات نظر عديدة من خلال المحادثة المستمرة بين أعضاء المنظمة، وهو قائم أساسا على التجارب والرؤى والخبرات الأساسية والخريطة المعرفية والمشاورات والمحادثات.

الفرع الثالث : التعلم على مستوى المنظمة Organizational Learning

أولا : تعريف التعلم على مستوى المنظمة

هو قدرة المنظمة على تجديد نفسها وتغيير عملها وسلوكات أعضائها، ويعني التجديد أن المنظمة لديها القدرة على اكتساب معرفة جديدة باستمرار ويؤدي التعلم إلى ميزة تنافسية، كذلك يعني أن المنظمة تتعلم بشكل أسرع من منافسيها، وصولا إلى الحد الذي يحدث فيه التعلم بشكل استباقي ويؤدي إلى تغيير في المنظمة، إن التعلم عملية إبداعية يصعب قيادتها وتتطلب رؤية حدسية جماعية للنجاح، حيث ليتم التعلم التنظيمي تحتاج المنظمة إلى طريقة منهجية لجمع الملاحظات، يتم تحليلها وتفسيرها وإدراجها في رؤية المنظمة واستراتيجيتها وأهدافها، وبناءً على الفهم المشترك والمعلومات الجديدة، تجدد المنظمة نماذج تفكيرها وتزيد من معرفتها.(Ranta, 2018, pp. 6-7-8)

إن التعلم في هذا المستوى هو الحالة التي يتم فيها تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات بين الأفراد بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية، والتي يتم على أساسها تغيير الثقافة التنظيمية والاستراتيجيات والسياسات والإجراءات والأنظمة.(بريطل، 2016، صفحة 22)

يعتمد التعلم في هذا المستوى حسب (Marquardt, 2002, p. 43) على المعرفة والخبرة السابقة أي على الذاكرة التنظيمية، التي تعتمد على آليات مثل السياسات والاستراتيجيات والنماذج الواضحة التي يتم تخزين المعرفة بها على الرغم من أن أنواع التعلم المرتبطة بالأفراد والفرق والمؤسسات مترابطة، إلا أن التعلم على مستوى المنظمة يُنظر إليه على أنه أكثر من مجموع التعلم الفردي والجماعي، الأفراد والجماعات هم العوامل التي يتم من خلالها التعلم على مستوى المنظمة، لكن العملية تتأثر بمجموعة أوسع بكثير من المتغيرات الاجتماعية والسياسية والهيكلية، إنه ينطوي على مشاركة المعرفة والمعتقدات والافتراضات بين الأفراد والجماعات، تتمثل إحدى طرق إظهار الفرق بين التعلم الفردي والجماعي والتعلم التنظيمي في التفكير في تنظيم أداء.

ثانيا : آليات التعلم على مستوى المنظمة

يوجد مجموعة كبيرة من آليات التعلّم على مستوى المنظمة، كالاجتماعات والتي تعتبر تجمعات رسمية في مكان وزمان يتم الاتفاق عليهما من أجل تحقيق أهداف تم وضعها مسبقاً، وتكون الاجتماعات بنّاءة عندما يتم بلوغ الأهداف المرجوة من ورائها في أقصر وقت ممكن، ومن الأهداف الأساسية لعقد الاجتماعات هو نشر المعلومات، وتوزيع الأعمال وحل المشكلات وتبادل الخبرات والاستفادة من التغذية العكسية وغيرها، ويمكن اعتبار الاجتماعات وسيلة لإشراك أفراد مجموعة العمل للتعلّم معاً، وذلك عن طريق إدراج العديد من الأنشطة التعليمية ضمن أجندة الاجتماعات، و تعد المؤتمرات كذلك وسيلة من وسائل إفشاء التعلم التنظيمي فهي طريقة تقوم على عقد اجتماعات باستخدام التقنيات المناسبة بهدف تبادل المعرفة والخبرة والمعلومات في موضوع محدد وفي مجال تخصصي بعينه، وهي تقنية متعددة التطبيقات باستخدام تكنولوجيا الاتصالات، وأهميتها تكمن في حل الكثير من المشكلات ورفع

الكفاءة وتيسير الوصول إلى مصادر المعرفة والمعلومات بسرعة، وتتميز بجودة وغنى وتنوع المواد التعلّمية بجميع أشكالها وإمكانية الوصول إلى عدد كبير من أفراد المجتمعات المتباعدين جغرافياً عن طريق وسائل الاتصال الحديثة، كالحاسب الآلي والانترنت والأقمار الصناعية وغيرها من التقنيات الحديثة المتعددة وتهدف استراتيجية المؤتمرات إلى التلقين وتطوير مهارات التعلّم الذاتي عند الأفراد.

ويمكن الشبكات الرسمية والغير رسمية واحدة من اليات التعلم التنظيمي حيث إن الشبكات الرسمية هي قنوات تخضع فيها الاتصالات لقواعد وإجراءات محددة ومثبتة وبصورة رسمية، وتتم حسب اللوائح والقنوات الرسمية التي يحددها الهيكل التنظيمي للمنظمة، وتقوم هذه الاستراتيجية على تفعيل قواعد وأدوات الاتصال بين العاملين في المنظمة، وتعد وسيلة لتحفيز العاملين في المنظمة للقيام بالأدوار المطلوبة منهم، وتفيد في نقل المعلومات والبيانات والإحصاءات والمفاهيم عبر القنوات المختلفة، أما الشبكات الغير رسمية هي عملية التقاء العاملين في مواقع خارج أو داخل مواقع العمل، وتكون فيها الاتصالات خاضعة لقواعد وإجراءات غير رسمية، وباستخدام قنوات خارجة عن القنوات الرسمية المحددة وينتج عن ذلك زيادة في التفاعل بين الأفراد يساعد على تنمية الولاء داخل المنضمة الواحدة، وتمثل الشبكات غير الرسمية العلاقات الشخصية والاجتماعية التي تتم بين الأفراد داخل وخارج المنظمة، تقوم على تبادل الأفكار والآراء وتتميز بالسرعة في نقلها، وتعمل على تدفق المعلومات إلى مراكز اتخاذ القرارات من داخل أو خارج المنظمة، وتهدف إلى تنظيم الموارد البشرية والمادية بأفضل الأساليب الممكنة، وتنمية خطط المنظمة وتحقيق أهدافها.

يمكن تكوين تعريف إجرائي للتعلم على مستوى المنظمة على أنه تعلم يحدث جراء انتقال المعرفة والتعلم من المستوى الفردي إلى كل أنحاء المنظمة نتيجة الإستفادة من التجارب السابقة والذاكرة التنظيمية .

المبحث الثاني : قياس التعلم التنظيمي وعلاقتة بإدارة المعرفة

Measurement of organizational learning and its relationship to knowledge management

تعد عملية قياس التعلم التنظيمي في المنظمة عملية صعبة للغاية، وقد اختلف الباحثون في تحديد أبعاد التعلم التنظيمي كل حسب خلفياته الأكاديمية وتجاربه العلمية، واتفقت مجموعة من الدراسات على اعتبار أن من اهم سبل قياس التعلم التنظيمي في المنظمات هو قياسه من خلال حدوثه عبر مستوياته الثلاث منها دراسات كل من (**العضايلة، الطراونة، الطراونة، و الضمور، 2019**)، (**الباي، 2015**)، (**مقيمح، 2020**)، (**جوال، قرميطي، و روابح، 2021**)، (**Bontis, Crossan, & Huland, 2002**) و (**لوراسية، 2021**) ودراسة (**بن عمرة و دربان، 2020**).

وبالتالي سيتم في هذا المبحث عرض أهم العمليات التي يحدث من خلالها التعلم التنظيمي عبر المستويات الثلاث والمعوقات التي تحول دون حدوثه.

المطلب الأول : عمليات التعلم التنظيمي Organizational Learning Processes

يعرف (Akhtari , hongyn, iqbal, ashraf, & bashi, 2021, p. 147) التعلم التنظيمي على أنه عملية تتعلم من خلالها المنظمة لغاية إكمال المهام بفعالية حيث يتواجد التعلم في الأنشطة التنظيمية، بهدف الحفاظ على الأداء وزيادته، حيث يؤكد (Saadat , & Saadat, 2016, p. 223) أن عدة خبراء ناقشوا في مجال التنظيم والإدارة التعلم من وجهة نظر خاصة وعرفوه على أنه نوع من العمليات التي تشمل عدة مراحل، حيث قام (Daft & Weik, 1984, p. 286) بوصف التعلم التنظيمي على أنه عملية من ثلاث مراحل أ. البحث وجمع المعلومات، ب. تفسير المعلومات، في منظور أكثر حداثة، اعتبرت (Argote, 2011) أن التعلم

التنظيمي يتكون من عمليات خلق المعرفة، الاحتفاظ بالمعرفة ونقلها، واعتمد (Crossan, Lane, & White, 1999) منظورًا مختلفًا تماما حول التعلم التنظيمي، لقد اعتبروا أنه يتكون من العمليات الأربع التالية: الحدس، التفسير، الدمج والتأسيس، يربط (Guta, 2014, pp. 256-257) بين ثلاثة مستويات يحدث فيها التعلم على المستوى الفردي والجماعي والتنظيمي، حيث يظهر الحدس على المستوى الفردي تظهر الترجمة على مستوى الفرد والجماعة ويظهر الدمج والتكامل على مستوى المجموعة والمنظمة ويظهر إضفاء الطابع المؤسسي على مستوى المنظمة وحسب HUBER التعلم التنظيمي يتكون من العمليات التالية:

الفرع الأول : عمليات التعلم التنظيمي حسب هوبرHUBER

أولا : اكتساب المعرفة The acquisition of knowledge

تهدف العديد من الأنشطة التنظيمية الرسمية إلى اكتساب المعلومات، مثل أنشطة البحث والتطوير ومراجعات الأداء وتحليلات منتجات المنافسين، كما يتم توجيه العديد من السلوكيات غير الرسمية نحو الحصول على المعلومات أو المعرفة (Huber, 1991, p. 90)، ويعد اكتساب المعرفة حسب (الفتلاوي، 2012، صفحة 29) ذو قيمة في حد ذاته حيث أن المعرفة عنصر أساسي في الإنتاج، وهناك ترابط بين اكتساب المعرفة والقوة الإنتاجية للأفراد، وتمر عملية اكتساب المعرفة بقدرات نشر المعرفة في الخارج وقدرات خلق المعرفة عن طريق التفسير والترجمة والتي تتم عبر المستوى الفردي للتعلم.

ثانيا : توزيع المعلومات Information Distribution

يعتبر توزيع المعلومات عاملاً مهما لحدوث وانتشار التعلم، حيث أن الوحدات التنظيمية عادةً ما تطور معلومات جديدة عن طريق تجميع عناصر المعلومات التي تحصل عليها من الوحدات التنظيمية الأخرى، فيما يتعلق بفكرة أن توزيع المعلومات يؤدي إلى تعلم تنظيمي واسع النطاق، لأن المنظمات عادة لا تعرف ما تعرفه، باستثناء أنظمتها التي تقوم بشكل روتيني بفهرسة المعلومات وتخزينها، تميل المنظمات إلى امتلاك أنظمة ضعيفة من أجل الحفاظ على المعلومات المعروفة ولكن عندما يتم توزيع المعلومات على نطاق واسع ، بحيث يتم البحث عن المصادر المتنوعة لها، فمن المرجح أن تنجح جهود الاسترجاع ويكون الأفراد والوحدات أكثر قدرة على التوزيع، يؤدي توزيع المعلومات إلى توسيع نطاق التعلم التنظيمي على.(Huber, 1991, p. 90)

ثالثا : تفسير المعلومات Interpretation Of Information

يعرّف (Daft & Weik, 1984, p. 286) تفسير المعلومات بأنه العملية التي يتم من خلالها إعطاء المعلومات المعنى، وكذلك عملية ترجمة للأحداث وتطوير للفهم المشترك فهل يعني التعلم التنظيمي تطوير جميع الوحدات التنظيمية تفسيرًا مشتركًا لعنصر من المعلومات، هل يحدث المزيد من التعلم التنظيمي إذا قامت جميع الوحدات بتفسير المعلومات بشكل مختلف؟ هل ينبغي تعريف التعلم التنظيمي من حيث القواسم المشتركة في التفسير، أم ينبغي تعريفه من حيث تنوع التفسيرات التي تتبناها وحدات المنظمة المختلفة؟ يبدو من المعقول أن نستنتج أن التعلم قد يحدث عندما يتم تطوير المزيد من التفسيرات المتنوعة، لأن هذا التطور يغير نطاق السلوكيات المحتملة للمنظمة، وهذا يتوافق مع تعريف التعلم، كما يبدو من المعقول أن نستنتج أن المزيد من التعلم قد يحدث عندما تفهم المزيد من وحدات المنظمة طبيعة التفسيرات المختلفة التي تحتفظ بها الوحدات الأخرى، يمكن للفهم الأكثر اكتمالاً إما أن يعزز التعاون وبالتالي يزيد من نطاق السلوكيات المحتملة، أو يمكن أن يمنع التعاون وبالتالي يقلل من نطاق السلوكيات المحتملة في كلتا الحالتين، يؤدي الفهم الكامل إلى تغيير في نطاق السلوكيات المحتملة، أي إلى التعلم التنظيمي.

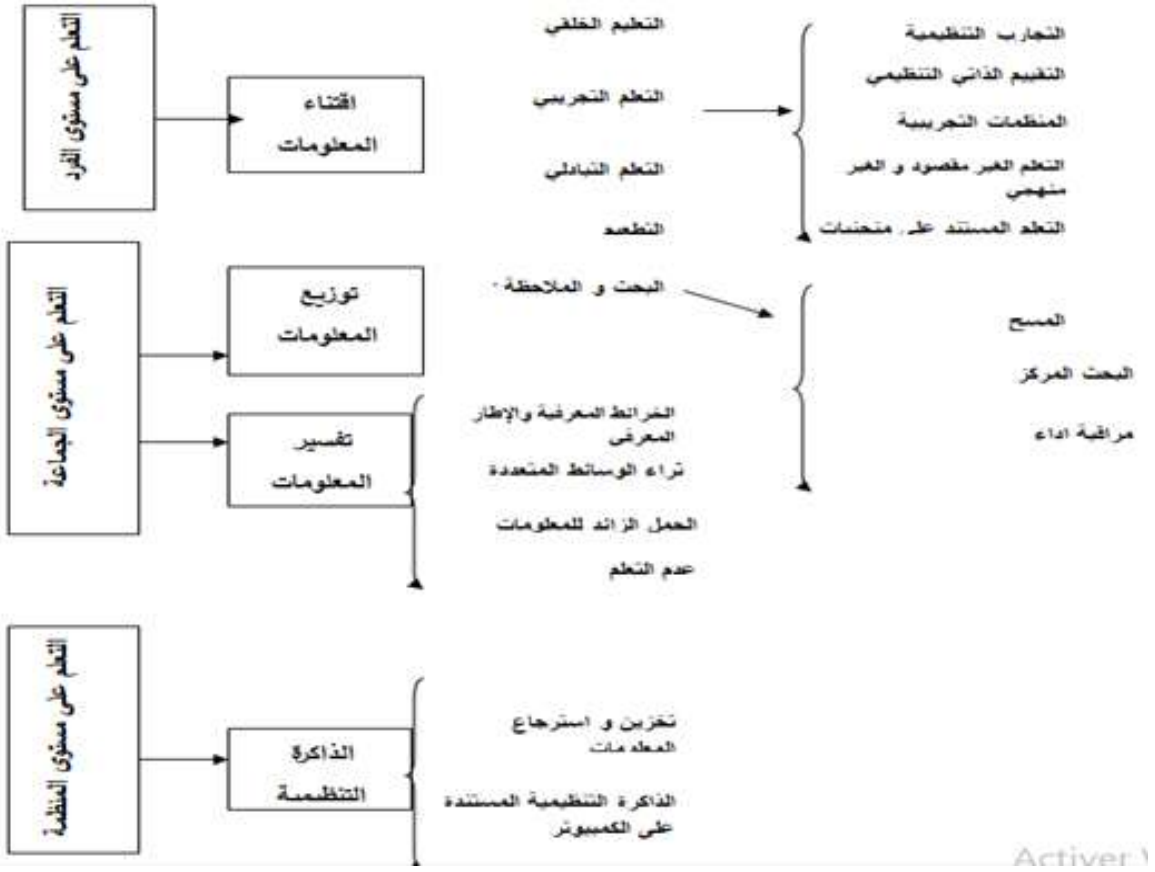
إن مدى التفسير المشترك للمعلومات الجديدة يتأثر بتوحيد الخرائط المعرفية السابقة التي تمتلكها الوحدات التنظيمية، وتوحيد تأطير المعلومات أثناء توصيلها، وثراء الوسائط المستخدمة لنقل المعلومات، وحمل المعلومات على وحدات الترجمة، ومقدار عدم التعلم الذي يجب إزالته قبل أن يتم إنشاء تفسير جديد.

رابعا : الذاكرة التنظيمية Organizational Memory

هي نموذج من المعلومات المخزونة عن تاريخ المنظمة والذي يمكن ان يستحضر لدعم القرارات الحالية، هي مقترح لذاكرة جماعية، هي نظم معلومات تستند الى تسجيل المعرفة لغرض جعلها معرفة مفيدة للأشخاص والمشاريع من خلال التطبيقات الاجتماعية مستقبلا و الذاكرة التنظيمية مكونة من الموجودات الملموسة وغير الملموسة تعمل على انتزاع المعرفة الجديدة من مصادرها بهدف خزنها وصيانتها ونشرها واسترجاعها لا يجردها من سياقها التنظيمي حين الحاجة اليها. (البغدادي، 2007، صفحة 156)

هناك بعض المشاكل متعلقة الذاكرة التنظيمية الضعيفة مثل أن دوران الموظفين يؤدي إلى خسارة كبيرة للمكونات البشرية للذاكرة المنظمة، وأن عدم توقع الاحتياجات المستقبلية لبعض المعلومات يؤدي إلى عدم تخزين كميات كبيرة من المعلومات وأن أعضاء المنظمة الذين لديهم احتياجات من المعلومات لا يعرفون في كثير من الأحيان وجود أو مكان وجود المعلومات التي يمتلكها أو يخزنها الأعضاء. (Huber, 1991, p. 90)

الشكل رقم(2–3): كيف يحدث التعلم التنظيمي حسب HUBER



Source: (**Huber**, **1991**, **p**. **90**)

يتضح أنه حسب Huber ومن خلال تحليل الشكل رقم (2-3) أن التعلم التنظيمي يحدث عبر ثلاثة مستويات: التعلم على مستوى الفرد، التعلم على مستوى الجماعة والتعلم على مستوى المنظمة، حيث أن الفرد هو أساس بداية

عملية التعلم وهو الذي يقوم بعملية اكتساب المعلومات عن طريق التجارب التنظيمية والتعلم الذاتي التنظيمي والتعلم المقصود والغير مقصود ثم ينتقل التعلم إلى المستوى الموالي حين يقوم الأفراد بتفسير وتوزيع تلك المعلومات فينتقل إل تعلم جماعي وفرقي عن طريق الملاحظة والبحث المركز واستخدام الخرائط المعرفية ومراقبة الأداء، قد يكون للتعلم الجماعي دور محوري في توزيع ومعالجة وتفسير التجربة الفردية للذاكرة والمعرفة التنظيمية بعد هذه المرحلة ينتقل التعلم إلى المستوى التنظيمي بعد تخزين تلك المعلومات وبداية استخدامها وتلعب الذاكرة التنظيمية دورا مهما في هذه المرحلة.

الفرع الثاني : عمليات التعلم التنظيمي حسب نموذج (4I) Intuition, Interpretation, Integration, Institutionalization

يتكون التعلم التنظيمي حسب كروسان وآخرون(1999) من أربع عمليات أساسية تحدث ضمن ثلاث مستويات للتعلم ويطلق عليها اسم نموذج (4I)

أولا : عملية الحدس Intuition

غالبًا ما يفترض العلماء أن التعلم، سواء كان على مستوى الفرد أو المجموعة أو المنظمة هو عملية تحليلية واعية، وأن الروابط بين الخبرة والمعرفة والوعي أكثر تعقيدًا مما يُفترض، عمومًا يعد العقل الباطن أمرًا بالغ الأهمية لفهم كيف يميز الأفراد ويستوعبون شيئًا جديدًا، والذي لم يكن هناك تفسير مسبق له، يجب أن تكون نظرية التعلم قادرة على معالجة كيفية حدوث ذلك، فإن عملية الحدس وهي عملية لاشعورية إلى حد كبير، هي جزء مهم من إطار العمل المقدم هنا حيث يتضمنه التعلم الفردي في أبسط مستوياته، ويعبر بعض المؤلفين عن نفس الفكرة من خلال تحديد أن الحدس ظاهرة معقدة تعتمد على مخزون المعرفة اللاواعية الراسخة في التجارب السابقة، يشير البعض إلى أنه بالإضافة إلى كونه شكلاً من أشكال الخبرة المبنية على معرفة عميقة بالمشكلة، فإن الحدس ليس عكس العقلانية، الحدس لا يمكن تفسيره وهو ظاهرة غير منطقية، ويشمل كل من الإدراك والخيال والاستدلال والتقييم والحدس هو حاسة سادسة وسمة شخصية فطرية وقوة خارقة تتعلق بمهارة يتم الحصول عليها بدون تفكير عقلاني(Abderrezak & Meziani, 2021, p. 823) ، الحدس هو الاعتراف المسبق بالنمط أو الاحتمالات المتأصلة في تيار شخصي من الخبرة (Weick, 1995, p. 25)، وحسب (الزهيري و الحدراوي، 2013، صفحة 122) فالحدس معرفة ضمنية تغذت من الخبرة وصالحة لاستعماله في الوضعيات الحرجة في المنظمة.

ويمكن تعريف الحدس على أنه ظاهرة واعية معقدة مبنية على الخبرة المكتسبة سابقا، وتبدأ كعملية أولى ضمن سياق التعلم على مستوى الفرد.

ثانيا : عملية التفسير أو الترجمة Interpreting

بينما يركز الحدس على عملية اللاوعي لتطوير الرؤى، يبدأ التفسير في التقاط العناصر الواعية لعملية التعلم الفردية، حيث من خلال عملية التفسير، يطور الأفراد خرائط معرفية حول المجالات المختلفة التي يعملون فيها، وتلعب هنا اللغة دورًا محوريًا في تطوير هذه الخرائط، لأنها تمكن الأفراد من البدء تسمية وشرح ما كان يومًا ما مجرد مشاعر أو حدس أو أحاسيس علاوة على ذلك، بمجرد تسمية الأشياء، يمكن للأفراد إجراء روابط أكثر وضوحًا بينهم، تحدث الترجمة الفورية في مجال أو بيئة وإن طبيعة

نسيج المجال الذي يعمل فيه الأفراد والمنظمات، والذي يستخرجون منه البيانات، أمر بالغ الأهمية لفهم العملية التفسيرية ستعكس دقة اللغة التي تتطور نسيج المجال(Crossan, Lane, & White, 1999, p. 527)

ثالثا : عملية الدمج Integrating

الدمج هو التطوير الجماعي للفهم المشترك للأفكار الجديدة وكيفية تنفيذها، حيث عندما تتكرر طرق التفكير والتصرف الجديدة ويكون لها تأثير كبير على العمل التنظيمي، خصوصا عندما تصبح هذه التغييرات مؤسسية.(Wiseman, 2007, p. 1114) ، والدمج حسب تعريف (Dutta & Crossan, 2005, p. 434) هو عملية تطوير التفاهم المشترك بين الأفراد واتخاذ إجراءات منسقة من خلال التكيف المتبادل، الحوار والعمل المشترك، وهما أمران حاسمان لتنمية التفاهم المشترك حيث تكون هذه العملية في البداية غير رسمية، ولكن إذا كان اتخاذ الإجراء المنسق متكررًا وهامًا، فسيتم إضفاء الطابع المؤسسي عليه.

يمكن تعريف الدمج على أنه عملية تتم لتكوين فهم مشترك عن طريق المرونة، التكيف والحوار والتعاون والمشاركة وإتاحة الفرصة لتطوير الأفكار الجديدة.

رابعا : عملية التأسيس Institutionalization

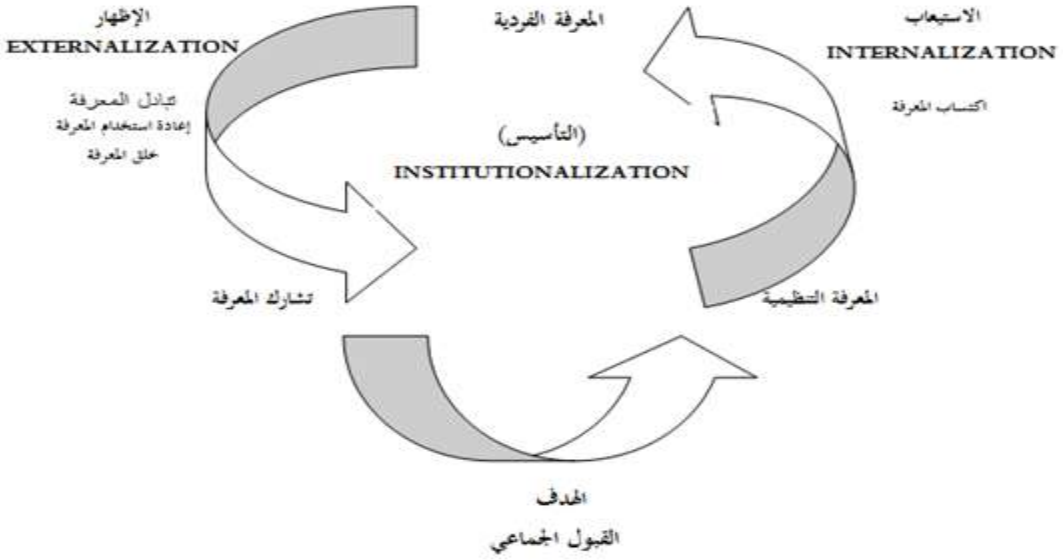
هو إضفاء الطابع المؤسسي على دمج المعرفة على المستوى التنظيمي، بحيث تستمر وتكون متاحة لإعادة استخدامها في المستقبل، إضفاء الطابع المؤسسي على(التعلم الذي حدث من قبل الأفراد والجماعات) هو العملية التي يتم من خلالها تضمينه في تصاميم الأنظمة وهياكل وإجراءات المنظمة، من خلال هذه العملية يمكن الاستفادة من التعلم الفردي والجماعي (Wiseman, 2007, p. 1114)

لا يمكن أن يحدث التعلم على المستوى التنظيمي إلا بعد أن يتم الاعتراف بالتعلم والمعرفة على مستوى الفرد والجماعة بشكل جماعي وقبولهما واستخدامهما كمعرفة تنظيمية، هذا يعني أنه يجب التحقق من صحة المعرفة بشكل جماعي باعتبارها موثوقة وقيمة للاستخدام في المنظمة وبعدها يتم إضفاء الطابع المؤسسي عليها، فإن الواقع المشترك يعتمد على معرفة موضوعية صحيحة وقابلة للتحويل وموثوقة ودقيقة في حين أن عملية خلق واقع مشترك، لقبول المعرفة بشكل جماعي، يمكن أن تكون طويلة وقد تحدث حتى دون وعي، إلا أنها ذات أهمية استراتيجية كبيرة، حيث إن القبول الجماعي هو "الرابط بين التعلم الفردي والتنظيمي" (Wiseman, 2007, p. 1123)

يتفكك التعلم التنظيمي إذا لم يتم استخدام التعلم الذي تم تأسيسه من قبل المجموعات والأفراد، عندما يكون لدى المنظمات درجة عالية من التعلم المؤسس، يجب على الأعضاء التنظيميين الانخراط في **"التدمير الإبداعي"** حيث يضع الأفراد جانبًا النظام الحالي، وينتقدون الممارسات التي يُنظر إليها على أنها ناجحة، واقتراح التغييرات التي تسمح للأفكار والإجراءات البديهية بالظهور ومتابعتها.(Leisyto & Dee, 2016, p. 318)

وتماشيا مع ما تم ذكره فإن عملية التأسيس تشير لإضفاء الطابع المؤسسي ودمج ما تم تعلمه في أنظمة وهياكل واستراتيجيات وثقافات المنظمة، حيث يصبح التعلم السابق على مستوى الفرد والجماعة متاحًا في جميع أنحاء المنظمة، ويتم روتينيًا في العمليات التنظيمية المستمرة، يمكن للمسيرين التنظيميين تطوير بنية تحتية لتنفيذ الممارسات على مستوى المجموعة على نطاق أوسع، يكون لإضفاء الطابع المؤسسي تأثير تغذية مرتدة من حيث تشكيل الإدراك والسلوك على مستوى الأفراد والجماعات.

الشكل رقم (2–4) : عملية إضفاء الطابع التنظيمي(التأسيس)Institutionalization



Source: (**huysman & de wit**, **2002**, **p**. **35**)

الفرع الثالث : إطار التعلم التنظيمي ضمن نموذج (4i) عملية الحدس،
Organizational learning framework within Model (4i) intuition, interpretation, integration, institutionalization

في حين أن معظم نظريات التعلم التنظيمي ترى أن التعلم يبدأ على المستوى الفردي، فإن هذه النظريات نادرًا ما تحدد كيف يتحول التعلم من قبل أعضاء المنظمة الفردية إلى تعلم على المستوى التنظيمي ينص تعريف (Schon & Argyris, 1978) على أن التعلم التنظيمي يحدث عندما يكتشف الأفراد، من خلال صورهم وخرائطهم، تطابقًا أو عدم تطابق في النتيجة مع التوقعات ومع ذلك، فإن الطرق التي يحدث من خلالها هذا لم يتم تحديدها بشكل جيد في الأدبيات وبالتالي، قد لا توفر نظريات التعلم التنظيمي إرشادات كافية لإرشاد الأفراد بما يمكن القيام به لتعزيز التعلم التنظيمي في المنظمات.

يسعى نموذج(**4i**) لـ(Crossan, Lane, & White, 1999) إلقاء الضوء على رابطة التعلم الفردي والتنظيمي، حيث تم وضع تصور لهذه العلاقة باستخدام ديناميكية الاستكشاف والاستغلال، بربط التغذية الأمامية التي تنقل المعرفة من الأفراد إلى الجماعة ثم إلى المنظمة ككل بالاستغلال بآلية التغذية الراجعة التي توفر المعرفة التنظيمية ذات الصلة بالمجموعات والأفراد، والتي يستخدمونها للإعلام وتحسين ممارساتهم، يحاول مسيرو المستوى الأعلى تضمين المعرفة التي تم إنشاؤها حديثًا في هياكل وأنظمة وثقافات المنظمة لتنفيذها، قد يحتاج المسيرون إلى تصميم إجراءات جديدة وتقديم حوافز جديدة ودعم الأفكار الجديدة من خلال توضيح سبب أهميتها لأهداف المنظمة ورسالتها. (Leisyto & Dee, 2016, p. 318)

الجدول رقم(2–3) : إطار للتعلم التنظيمي(4i)

مستوى التعلم	العمليات	نوع السلطة	المدخلات/النتائج
الفردي	**الحدس** intuition	تخصص	التجارب، الصور، الاستعارات، ظهور الرؤى من خلال التعرف على الأنماط من خلال الخبرات الأساسية والمعرفة المتخصصة.
الفردي والجماعي	**الترجمة** interpretation	التأثير	اللغة، الخريطة المعرفية، المحادثة / الحوار، التواصل بين الرؤى البديهية للفرد ورؤى الأخرين، يحدث من خلال استخدام اللغة والخرائط المعرفية والحوارات.
الجماعي والتنظيمي	**الدمج** integration	القوة	الفهم المشترك، التكيف المتبادل، النظم التفاعلية، تقاسم الأفكار والمفاهيم الفهم والعمل المنسق من قبل أعضاء المجموعة وجود الحوارات والتكيف المتبادل تطور اللغة من الحوارات.
التنظيمي	**التأسيس** institutionalization	الهيمنة	قواعد وإجراءات أنظمة التشخيص الروتينية، اتخاذ الإجراءات بشكل روتيني، والاحتفاظ بأنظمة المعرفة الفردية والجماعية، والمعايير، والإجراءات.

Source : (**Crossan**, **Lane**, **& White**, **1999**, **p**. **525**) **& (Santos & Steil, 2015, p. 120)**

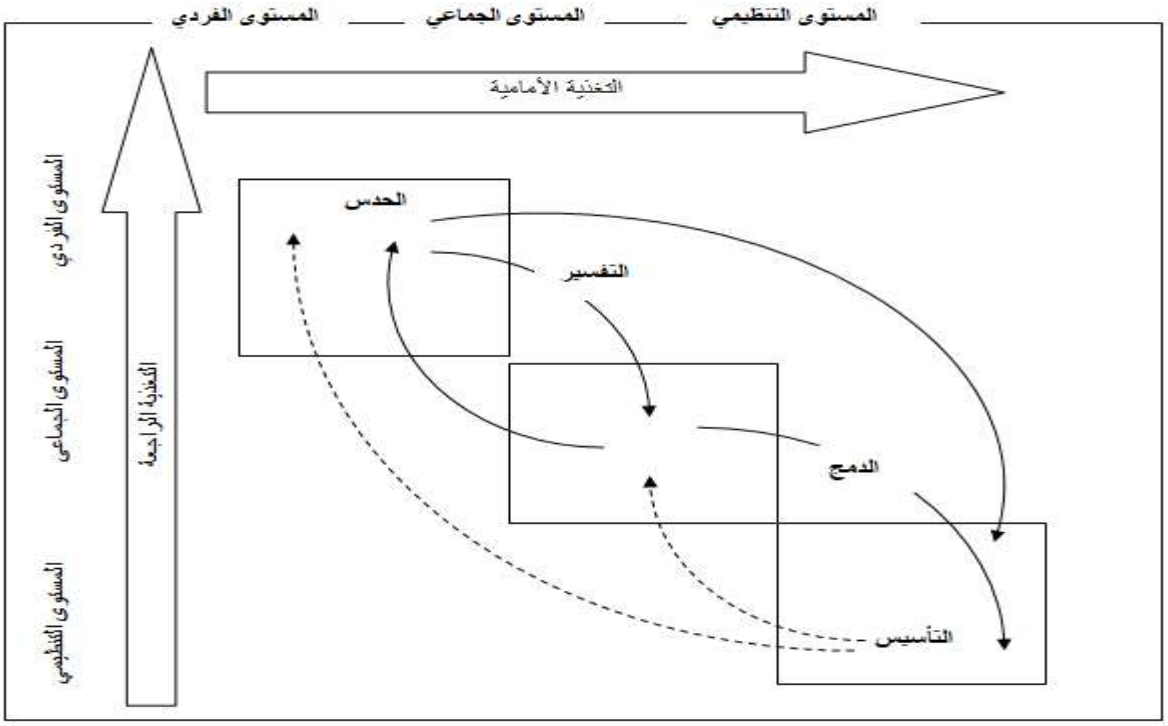
الفرع الرابع : التعلم التنظيمي عملية ديناميكية Organizational learning is a dynamic process

إن التنقل من التعلم الفردي إلى التعلم الجماعي، يستلزم ذلك أخذ الخرائط المعرفية المصممة شخصيًا ودمجها بطريقة تطور فهمًا مشتركًا بين أعضاء الجماعة، هناك العديد من التحديات في تغيير واقع مشترك قائم، الإشكال الأول يكمن في أن الأفراد بحاجة إلى أن يكونوا قادرين على التواصل، من خلال الكلمات والأفعال، لخريطتهم المعرفية نظرًا لأن العديد من جوانب الخرائط المعرفية ضمنية، فإن توصيلها يتطلب عملية إبراز وتوضيح الأفكار والمفاهيم(Crossan, Lane, & White, 1999) .

ينشأ تحدٍ ثانٍ هو جعل المعرفة الضمنية صريحة(رمضان، 2022، صفحة 770) حيث بافتراض أن بإمكان الأفراد إبراز خرائطهم وتوضيحها عن طريق التفسير الجماعي للخرائط، إن توضيح شيء ما لا يعني بالضرورة أن الفهم مشترك، لأن اللغة معقدة بسبب الخرائط المعرفية التي تعمل كمرشحات للتواصل والاختبار الحقيقي للفهم المشترك، بالنسبة للأفكار الجديدة، قد لا يتطور الفهم المشترك ما لم تتم محاولة إجراء مشترك أو تجربة، يشير منظور التعلم إلى أن القيادة بالعمل، بدلاً من التركيز بشكل صريح على الإدراك، قد توفر مسارًا مختلفًا للفهم المشترك كما هو الحال في التعلم التجريبي، يوفر العمل الفرصة لمشاركة تجربة، مما قد يساعد في تطوير الفهم المشترك، الإشكال الثاني المطروح هنا هو بين إضفاء الطابع المؤسسي على الحدس حيث يمكن إضفاء الطابع المؤسسي بسهولة على الحدس، لأن الحدس داخل المنظمات القائمة ذات الدرجة العالية من التعلم التنظيمي يتطلب **"التدمير الإبداعي"**، أو على الأقل تنحية النظام المؤسسي لسن التغييرات التي تسمح برؤى وإجراءات بديهية بالظهور، ومتابعة هذا صعب للغاية لأن اللغة والمنطق الذين يشكلان العقلية الجماعية للمنظمة والاستثمار الناتج في الأصول يمثلان حصنًا هائلاً من الحواجز المادية والمعرفية للتغيير، علاوة على ذلك، يجب على أعضاء المنظمة التراجع عن النجاحات المثبتة والموضوعية والسماح

بإجراء تجارب غير مثبتة، يحاول النظام التأكد من أن الاستغلال لا يدفع الاستكشاف، يتطلب الاستيعاب الكامل للتعلم الجديد تغذية التعلم من الفرد والجماعة ليصبح تنظيميا داخل المنظمة، استخدام ما تم تعلمه هو حلقة تغذية مرتدة من التعلم التنظيمي انطلاقا من المنظمة إلى الجماعة والأفراد (Crossan, Lane, & White, 1999) ، ومع ذلك لا تزال الأنظمة تركز طاقة الفرد واهتمامه بطرق تعيق الاستيعاب والتغذية، والهيكل التنظيمي له تأثير قوي على من يتواصل مع من في المنظمة، قد تعيق المحادثة التي يمكن أن تطور تفاهمات مشتركة جديدة وقيمة (Mitenzberg, 1994, pp. 111-112) ، لذلك تحتاج أي نظرية للتعلم التنظيمي إلى التعرف على المستويات والعمليات والطبيعة الديناميكية لعملية التعلم نفسها التي تخلق توتراً بين التغذية إلى الأمام وردود الفعل من التعلم، إن تصور التعلم كتدفق ديناميكي يزيد من احتمال تقييد هذه التدفقات، من خلال إطار عمل العمليات الأربعة، نحدد تدفق التعلم بين المستويات باعتبارها تحديات أساسية للتجديد الاستراتيجي. (Crossan, Lane, & White, 1999, p. 534)

الشكل رقم (2–5):إطار عمل (4i) لحدوث التعلم التنظيمي



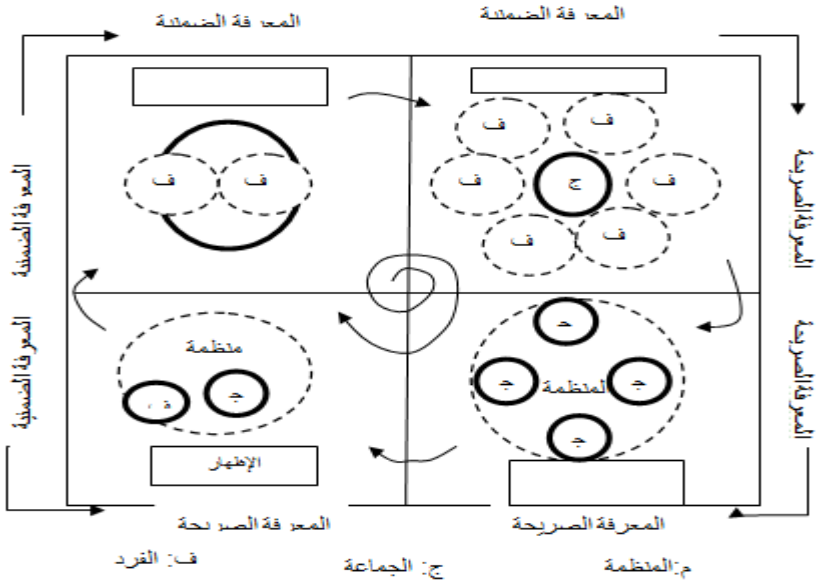
Source : (Crossan, Lane, & White, 1999, p. 532)

من خلال الشكل رقم (2–5) والجدول رقم (2–3) يظهر لنا أن التعلم لا يحدث بمرور الوقت وعبر المستويات فحسب، بل إنه يخلق أيضًا توترًا بين استيعاب التعلم الجديد واستغلال أو استخدام ما تم تعلمه بالفعل، تتدفق الأفكار والإجراءات الجديدة من الفرد إلى المجموعة إلى مستوى المنظمة في الوقت نفسه، ما تم تعلمه بالفعل يعود من المنظمة إلى مستويات المجموعة والأفراد، مما يؤثر على كيفية تصرف الأفراد وتفكيرهم، تخلق الطبيعة المتزامنة لعمليات التغذية إلى الأمام وردود الفعل توترًا يمكن فهمه من خلال ترتيب المستويات مقابل بعضها البعض، كما هو موضح في الشكل (2–5) بالإضافة إلى العمليات التي تغذي التعلم المستقبلي من الفرد إلى الجماعة إلى المنظمة، التعلم الذي تم إضفاء الطابع المؤسسي عليه يغذي ويؤثر على التعلم الفردي والجماعي.

تكمن المفارقة في التعلم التنظيمي في أنه ليس مجرد تعلم فردي، على الرغم من أن المنظمات تتعلم من خلال تجارب وأفعال الأفراد، حيث أن التعلم التنظيمي هو أكثر من تعلم الموظفين، يقوم الأفراد ببناء خرائط معرفية لسياقات عملهم وفقط،

عندما يتم توضيح هذه الخرائط ومشاركتها يتم نقل التعلم الفردي إلى المستوى التنظيمي، اقترح (Nonaka, 1994, p. 19) أن الإدراك ينشأ من دوامة خلق المعرفة، حيث يتم تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة على المستوى الفردي، ومن ثم على مستوى الجماعة والمستوى التنظيمي، يكون موضوع التعلم التنظيمي هو المنظمة بأكملها، لكن معظمهم أيضًا يولون اهتمامًا كبيرًا لدور التعلم الفردي وتأثيره على تعلم المنظمة ككل، التطور المهم هو التحول من إجراءات وقواعد التشغيل المعيارية للمنظمات إلى مزيد من التركيز على خلق ثقافة تساعد على تعزيز التعلم من حيث الحوافز التي تحفز التعلم التنظيمي(Pokharel & Hult, 2010, p. 7).

الشكل رقم(2–6): كيفية إنشاء المعرفة عبر مستويات التعلم التنظيمي



Source : (nonaka & komo, 1998, p. 43)

مما سبق يبدو أن التعلم التنظيمي مرتبط بأربع عمليات معرفية واجتماعية: الحدس (intuition)، التفسير(interpreting)، الدمج(integrating) والتأسيس(institutionalization)، تشرح هذه العمليات كيف يتم تغذية التعلم على مستوى الفرد(individual learning) والجماعة(team learning)وصولا إلى المنظمة(organizational learning)، وكيف يتم تغذية التعلم التنظيمي لتشكيل السلوك الفردي والجماعي، تربط هذه العمليات التعلم عبر المستويات الفردية والجماعية والتنظيمية، حيث يحدث الحدس والتفسير على المستوى الفردي، يحدث التفسير والتكامل على مستوى الجماعة، يحدث الاندماج والتأسيس على المستوى التنظيمي.

فالحدس على المستوى الفردي يحدث عندما يتعرف الفرد على نمط يكشف عن رؤية جديدة، عند تقاطع الخبرة مع الخيال يستخدم الأفراد معرفتهم الخبيرة لتصور إمكانيات جديدة، يبدأ الحدس كبصيرة قبل لفظية تنعكس على ظهور واستخدام المعرفة الضمنية وبالتالي، يحتاج الأفراد إلى بناء استعارات وروايات لنقل رؤيتهم البديهية للآخرين، وهو عملية فردية فريدة والاعتراف به يأتي من داخل الفرد، حيث المنظمات لا تستشعر هذه السمة الإنسانية، المنظمات كذلك لا تفسر حيث تتعلق الترجمة الفورية بصقل الأفكار البديهية وتطويرها مع تطوير اللغة، بشكل أساسي من خلال عملية المحادثة التفاعلية وهي عملية تفسيرية، ومن المرجح أن تكون العملية التفسيرية أكثر ثراءً وقوة إذا كانت المحادثات والتفاعلات مع الآخرين، وتمتد هذه العملية على مستوى الفرد والجماعة، ولكنها لا تمتد إلى المستوى التنظيمي عندما تتم الإجراءات بالتنسيق مع أعضاء آخرين في مجموعة العمل، فإن عملية الترجمة الشفوية تندمج بشكل طبيعي في عملية الدمج، يستلزم الدمج تطوير الفهم المشترك واتخاذ إجراءات منسقة من قبل أعضاء مجموعة العمل،

تصدر مجموعة العمل هذا الحكم بشكل غير رسمي حول الإجراءات التي يجب تكرارها، وتنتهي بوضع فرق العمل قواعد وإجراءات رسمية، وتصبح الإجراءات الروتينية مدمجة هنا تحدث عملية إضفاء الطابع التنظيمي على مستوى المنظمة، عن طريق الروتينات والقواعد التي تشكل منظمة دائمة موجودة بشكل مستقل عن أي فرد، على الرغم من أن الأفراد وأفعالهم تتأثر بهذه القواعد والروتينات، تعمل عمليات التعلم الأربعة على المستويات الثلاثة نظرًا لأن العمليات تتدفق بشكل طبيعي من واحدة إلى أخرى، فمن الصعب تحديد المكان الذي ينتهي فيه أحدها ويبدأ التالي.

المطلب الثاني : علاقة إدارة المعرفة بالتعلم التنظيمي

Knowledge management relationship with organizational learning

مع بداية القرن الحادي والعشرين أصبحت إدارة المعرفة ضرورة لا غنى عنها في بيئة الأعمال الحالية وخاصة بعد أن اقترنت مع الإنترنت، فالعولمة والتحديات الجديدة التي تواجهها نظم العمل والإنتاج تولد ضغوطاً جوهرية على كل المنظمات التي تنتقل إلى اقتصاد عالمي أكثر تكاملاً لإيجاد ميزة تنافسية طويلة المدى ومن وجهة نظر إدارة المعرفة، فمن غير الكافي فقط امتلاك سبل الوصول لموارد المعلومات الداخلية والخارجية، إذ إن متطلبات العمل اليوم استغلال ما يعرفه العامل فعلاً بصورة فعالة وليس فقط ما يملكه.

إن من نافل القول تأكيد العلاقة بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، حيث أن تطبيق المعرفة في أي ميدان من ميادين الأعمال المتنوعة هي عملية تعلم للمعرفة بأشكالها وبصورة خاصة المعرفة الكيفية ووضع هذه المعرفة في مسارات عمل منهجية ومنظمة.

ينشأ التعلم التنظيمي ويعم أرجاء المنظمة ومستوياتها بدرجات أكبر وأسرع كلما اتجهت الإدارة إلى مزيد من تطبيق منهجية إدارة المعرفة، حيث تعتبر إدارة المعرفة راصد لمصادر المعرفة الخارجية والداخلية وتحليلها وتفسيرها للتعرف على ما تنطوي عليه من تغيرات لها تأثير على عمليات المنظمة، وبذلك تعتبر عملية الرصد والتحليل هذه البداية الحقيقية للتعلم التنظيمي، نستطيع القول أن المنظمة التي تستثمر في تنمية آليات الدراسة عن مصادر المعرفة وتحليلها ثم إتاحتها لأعضائها، إنما تهيئ البيئة الصالحة لنشأة ونمو التعلم التنظيمي.

من جانب آخر، فإن القيادات الإدارية المؤمنة بمفاهيم إدارة المعرفة، والساعية إلى تدعيم تطبيقاتها في المنظمة هم من أسس تسريع التعلم التنظيمي من خلال الممارسة الديمقراطية للإدارة التي لا تحتكر المعرفة وحق اتخاذ القرار، بل تعمد إلى تمكين الموارد البشرية ذوي المعرفة وتتيح لهم حرية الحركة والمشاركة في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات مما يحفزهم على استخدام ما لديهم من معارف، ومن ثم الانتقال بالممارسة التنظيمية من مستوى إلى آخر وفق تطورات المواقف ومتطلباتها، أي تحفز على سرعة وعمق التعلم التنظيمي.

لن يمكن تسريع وتيرة التطور في الفعالية والأداء (الحصول على مزايا تنافسية، الرفع من كفاءة عملية اتخاذ القرار، الابتكار والإبداع) إلا باستثمارٍ صائب للمعرفة يجعل المنظمة ترتقي، أي تلك التي نجحت في التوظيف الجيد للتفاعل المتبادل بين التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة والذي يعتمد أساساً على الاستفادة من الخبرة والتجارب الفردية والجماعية، من خلال أسلوب مُمَنهج منظم لتجميع واستغلال المعلومات المستنتجة انطلاقا من تحليل الأحداث الإيجابية أو السلبية وذلك من أجل الحد من تكرار الأخطاء وتعزيز الممارسات الناجحة؛ وكذلك تلقين واستيعاب المعارف الكامنة في المساقات التنظيمية للمؤسسة والتي هي غالباً ما تتطرق

لمشاكل متكررة تتضمن حلول نمطية مستوحاة من تجارب سابقة يتم تفعيلها عبر سلسلة من الإجراءات المترابطة وبمشاركة أطراف فاعلة متعددة.

الفرع الأول : التعلم التنظيمي هدف إدارة المعرفة

Organizational learning objective of knowledge management

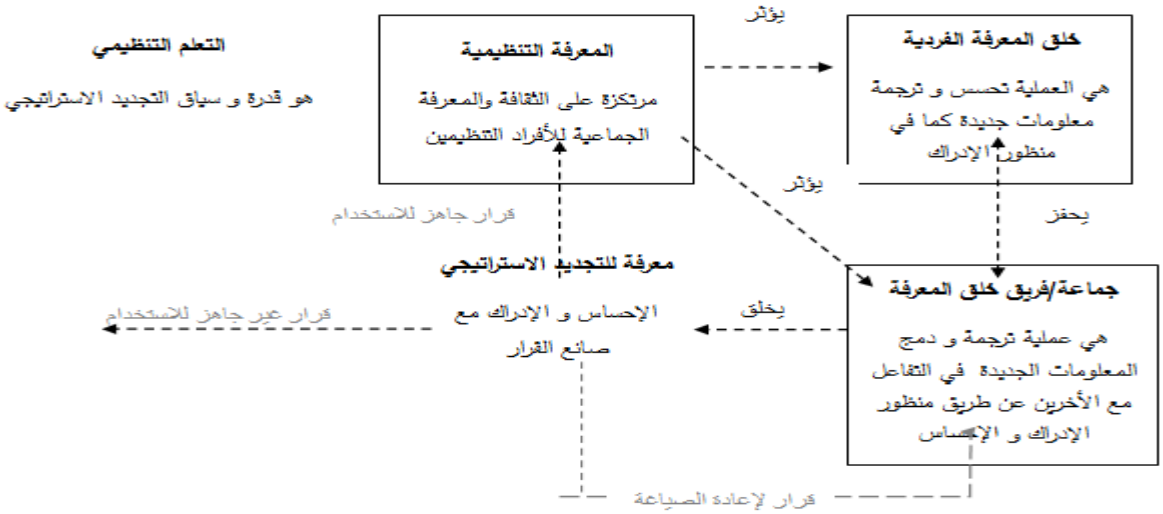
خلص (castaneda, manrique, & cuellaris, 2018) إلى أن التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة يشتركان في مفاهيم ومشكلات أساسية متشابهة، على الرغم من استخدامهما لغات مختلفة نلاحظ أيضًا أنها تختلف من حيث أصولها وتاريخها، ترى (Lehoux, 2017, p. 12)أن هناك طرق مختلفة لتصور العلاقة بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي إحدى هذه الطرق هي النظر إلى التعلم التنظيمي باعتباره هدف إدارة المعرفة، حيث أنه من خلال تحفيز إنشاء المعرفة ونشرها وتطبيقها، تساعد إدارة المعرفة المنظمة على دمج المعرفة في العمليات التنظيمية من أجل أن تكون قادرة على تحسين ممارساتها وسلوكياتها باستمرار، وبالتالي متابعة أهدافها من هذا المنظور، يعد التعلم التنظيمي أحد الطرق المهمة التي يمكن للمنظمة من خلالها تحسين استخدام المعرفة بطريقة مستدامة، تعمل عمليات إدارة المعرفة على تحسين العمليات التنظيمية بشكل مباشر، مثل الابتكار واتخاذ القرارات التعاونية والتعلم الفردي والجماعي.

الفرع الثاني : ربط التعلم التنظيمي بعملية خلق المعرفة

Linking organizational learning to the knowledge creation process

إن عملية تكوين المعرفة تبدأ على المستوى الفردي، عن طريق توليد المعرفة الفردية عبر عملية صنع الحواس، حيث عندما يستخدم الفرد معرفته الشخصية للتفاعل مع الأفراد الآخرين، يجب عليهم استيعاب هذه المعرفة وفهمها، يمثل هذا التفاعل كلاً من عملية تكوين الحواس وإدراكها، من خلال التفاعل بين الأشخاص، يتم إنشاء المعرفة الجماعية كعملية تجميع للحواس يتم فيها استخدام المعرفة الفردية لجميع الأفراد المتفاعلين للتفاوض بشأن المعنى كعملية تحويل للمعرفة، في هذا المستوى، لم يحدث التعلم التنظيمي لأن المعرفة الفردية والجماعية الجديدة لم يتم توثيقها أو تنفيذها في المستودعات التنظيمية بهدف خلق التجديد، لذلك يتم شرح الأنشطة التمكينية التي تدعم إنشاء أنواع مختلفة من المعرفة من خلال الاعتماد على أربع عمليات صغيرة في إطار التعلم التنظيمي حيث أن عمليات الحدس وتفسيرها تخلق معرفة فردية، وتفسير ودمج المعرفة الجديدة يخلقان معرفة جماعية، ودمج المعرفة الجديدة وإضفاء الطابع المؤسسي عليها يخلقان معرفة تنظيمية، وبالتالي الأساس لحدوث التعلم التنظيمي هو خلق المعرفة على مستويات مختلفة يثبت أيضًا أن التعلم التنظيمي غير مضمون لمجرد أن أعضاء المنظمة ينشئون معرفة جديدة وبالتالي يصبحون أكثر دراية، ويؤكد (Brix, 2017, p. 116) أن المعرفة يتم إنشاؤها من خلال عملية التعلم، وأن نفس المعرفة تؤثر على التعلم الذي يحدث على مستويات مختلفة، وتشير الأدبيات أن الإدارة العليا يجب أن تخلق سياقًا تمكينيًا يحفز الموظفين على بدء التعلم التنظيمي عن طريق عملية إنشاء المعرفة ومشاركة المعرفة التي تم إنشاؤها حديثًا وجعلها متاحة للآخرين حتى تصبح جزءًا لا يتجزأ من المعرفة الثقافية والجماعية للمنظمة.

الشكل رقم(2–7) : ربط التعلم التنظيمي بعملية خلق المعرفة



SOURCE: (Brix, 2017, p. 116)

الفرع الثالث : ربط التعلم التنظيمي بعملية تشارك المعرفة

Linking organizational learning to the knowledge sharing process

إن التعلم هو عملية إنشاء معرفة جديدة ومراجعة هذه المعرفة باستمرار، ومن خلال تبادل المعرفة يتم تسهيل التعلم التنظيمي، حيث تتعلم المنظمات باستمرار من المعرفة التي حصلت عليها سابقا. (Siddiqui, Rasheed, Nawaz, & Abbas, 2019, p. 468)

تعتبر بحوث التعلم التنظيمي أن الأسس المعرفية والسلوكية لخلق المعرفة والاحتفاظ بها ونقلها تتغير باستمرار، وفقًا لوجهة نظر التعلم التنظيمي، يتم تضمين المعرفة الناتجة عن التعلم الفردي وتخزينها في عدة مستودعات، نظرًا لأن الأفراد يمثلون مستودع المعرفة الأساسي في المنظمات، فإن التحدي الرئيسي هو رفع معرفتهم إلى المستوى التنظيمي، إن التعلم يؤدي إلى تغييرات وتعديلات في المعرفة، يتم تضمين هذه المعرفة الجديدة لاحقًا في الثقافة التنظيمية للمنظمات والشبكات الاجتماعية، ويتم تخزينها في العمليات والتقنيات التنظيمية وبالتالي، فإن الميزة التنافسية للمنظمات تعتمد بشكل أساسي على النقل الفعال للمعرفة من مستودع إلى آخر، فقد حددت الدراسات حول التعلم التنظيمي ونقل المعرفة القيود التي تهدد الميزة الاستراتيجية التي تكتسبها المنظمات من المعرفة، حيث إن ثبات المعرفة في وحدة تنظيمية واحدة يجعل نقلها إلى وحدات أخرى مكلفًا وصعبًا، فإن دمج المعرفة في العلاقات التنظيمية يمكن أن يعيق النقل الفعال للمعرفة أو يقيد تكرارها في سياقات مختلفة، إن المعرفة المعقدة والضمنية تخلق حالات من الغموض، وتحد بذلك من نوايا المنظمات في التعرف على الإجراءات الاستراتيجية الناجحة وتكرارها، أظهر Schein (1993)أن فعالية نقل المعرفة داخل المنظمات وفيما بينها تقل بسبب الافتقار إلى التعلم المسبق في وحدات الاستقبال، وكذلك بسبب الافتقار إلى الحافز لنقل المعرفة من جانب المصدر، أو لتلقي المعرفة من المتلقي، حيث أولت دراسات التعلم التنظيمي الحديثة مزيدًا من الاهتمام لعملية الاحتفاظ بالمعرفة، وأظهرت أن المنظمات تخاطر بنسيان المعرفة، مما أدى إلى مزيد من البحث حول كيفية ترقية عمليات تجديد الذاكرة الفردية والجماعية، في حين أن البحث في التعلم التنظيمي يستفسر عن كيفية تقدم تطور المعرفة بمرور الوقت، فإن له قوة تفسيرية محدودة لكشف الظروف والسياقات من أجل خلق المعرفة الفعالة

ومشاركته(Schneckenberg, Truong, & Mazloomi, 2015, p. 3) وإن الهيكل التنظيمي ضروري لتعزيز التعلم على المستوى التنظيمي من خلال بناء نشر المعرفة وآليات المشاركة في جميع أنحاء المنظمة(Karkoulian, Canaan, & Messarra, 2013, p. 513)

إن التعلم التنظيمي ومشاركة المعرفة مرتبطان ارتباطًا وثيقًا ببعضهما البعض، حيث تتكون عملية المعرفة من مشاركة التفكير والتعلم وتمكن مشاركة المعرفة المديرين من الحفاظ على تدفق التعلم الفردي في جميع أنحاء المنظمة ودمجها في التطبيقات العملية. (Singh, 2009, p. 368)

الفرع الرابع : ربط التعلم التنظيمي بعملية تخزين المعرفة

Linking organizational learning with knowledge storage process

يمكن تصور التعلم على المستوى الفردي على أنه عملية الحصول على المعلومات، والاحتفاظ بها التي تؤدي إلى تغييرات وتحسينات في العمل اليومي وعملية اتخاذ القرار، فإن عملية التعلم التنظيمي أقل فهمًا من التعلم الفردي، يمكن وصف كل التعلم على أنه يحدث على المستوى الفردي، لأن تركيز المنظمة يجب أن يكون على تحسين التعلم والمهارات للأفراد، لضمان فعاليتها، حيث يجب أن يكون الأفراد قادرين على الاندماج بشكل كامل، والقدرة على تعظيم فوائد التعلم على المستوى التنظيمي، وبهذه الطريقة يكون أفراد المنظمة قادرين على التعلم والعمل والمنافسة بشكل أفضل، لزيادة فعالية التعلم على المستوى التنظيمي، يلزم وجود وسيلة لتخزين ومعالجة المعلومات التي حصل عليها الأفراد داخل المنظمة، جنبًا إلى جنب مع وسيلة فعالة لنقل تلك المعرفة بين الأفراد، حيث أشار عدد من المؤلفين صراحةً إلى أن النماذج العقلية أو الخرائط المعرفية تلعب دورًا مهمًا في عملية تخزين المعرفة ونقلها، إن التعلم التنظيمي يحدث عندما يتم تعديل النماذج العقلية أو الخرائط المعرفية التي توجه السلوك من خلال التعرف على التغيير في المعلومات المتعلقة ببيئة المنظمة. (Spicer, 1998, p. 129)

الفرع الخامس : ربط التعلم التنظيمي بعملية تطبيق المعرفة

Linking organizational learning to knowledge application process

إن من نافل القول تأكيد العلاقة بين تطبيق المعرفة والتعلم بمستوياته الثلاثة، التعلم الفردي، تعلم الجماعات والفرق، والتعلم التنظيمي، تطبيق المعرفة في أي ميدان من ميادين الأعمال المتنوعة هي عملية تعلم للمعرفة بأشكالها وبصورة خاصة المعرفة الكيفية ووضع هذه المعرفة في مسارات عمل منهجية ومنظمة.

ينشأ التعلم التنظيمي ويعم أرجاء المنظمة ومستوياتها بدرجات أكبر وأسرع كلما اتجهت الإدارة إلى مزيد من تطبيق منهجية إدارة المعرفة، لقد رأينا أن إدارة المعرفة تسعى إلى رصد مصادر المعرفة الخارجية والداخلية وتحليلها وتفسيرها للتعرف على ما تنطوي عليه من تغيرات لها تأثير على عمليات المنظمة، وبذلك تعتبر عملية الرصد والتحليل هذه البداية الحقيقية للتعلم التنظيمي، نستطيع القول أن المنظمة التي تستثمر في تنمية آليات الدراسة عن مصادر المعرفة وتحليلها ثم إتاحتها لأعضائها، إنما تهيئ البيئة الصالحة لنشأة ونمو التعلم التنظيمي

من جانب آخر، فإن القيادات الإدارية المؤمنة بمفاهيم إدارة المعرفة، والساعية إلى تدعيم تطبيقاتها في المنظمة هم من أسس تسريع التعلم التنظيمي من خلال الممارسة الديمقراطية للإدارة التي لا تحتكر المعرفة وحق اتخاذ القرار، بل تعمد إلى تمكين الموارد البشرية ذوي المعرفة وتتيح لهم حرية الحركة والمشاركة في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات مما يحفزهم على استخدام ما لديهم من معارف، ومن ثم الانتقال بالممارسة التنظيمية من مستوى إلى آخر وفق تطورات المواقف ومتطلباتها، أي تحفز على سرعة وعمق

التعلم التنظيمي لن يمكن تسريع وثيرة التطور في الفعالية والأداء (الحصول على مزايا تنافسية، الرفع من كفاءة عملية اتخاذ القرار، الابتكار والإبداع) إلا باستثمارٍ صائب للمعرفة يجعل المؤسسة ترتقي إلى مستوى المنظمة المتَعلمة، أي تلك التي نجحت في التوظيف الجيد للتفاعل المتبادل بين التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة والذي يعتمد أساساً على الاستفادة من الخبرة والتجارب الفردية والجماعية، من خلال أسلوب مُمَنهج منظم لتجميع واستغلال المعلومات المستنتجة انطلاقا من تحليل الأحداث الإيجابية أو السلبية وذلك من أجل الحد من تكرار الأخطاء وتعزيز الممارسات الناجحة؛ وكذلك تلقين واستيعاب المعارف الكامنة في المساقات التنظيمية للمؤسسة والتي هي غالباً ما تتطرق لمشاكل متكررة تتضمن حلول نمطية مستوحاة من تجارب سابقة يتم تفعيلها عبر سلسلة من الإجراءات المترابطة وبمشاركة أطراف فاعلة متعددة. (الدحدوح، 2017)

المطلب الثالث : العوائق التي تحول دون التعلم التنظيمي Barriers to organizational learning

تحول دون تبني التعلم التنظيمي في المنظمات مجموعة كبيرة من العوائق، التي تحبط مساعي المنظمات نحو تجديد وتغيير اساليبها الإدارية بغية تحقيق الأهداف التنظيمية، وتختلف هذه العوائق ما بين عوائق فردية، هيكلية وأخرى متعلقة بثقافة المنظمة في حد ذاتها.

الفرع الأول : العقبات الفردية Individual Obstacles

تتمثل العقبات الفردية في عدم القدرة على الإدراك والتعلم ورؤية القادة لموضوع التغير والتجديد ويمكن شرح هذه النقطتين باختصار كالتالي: (Lehoux, 2017, p. 8)

أولا : عدم القدرة على الإدراك والتعلم Inability to perceive and learn

تعتمد جميع عمليات التعلم في المنظمات على تعاون الأفراد وإذا كانوا غير راغبين أو قادرين على ذلك فإن أي إجراء بغض النظر عن مدى حسن التفكير فيه، سيفشل في تحقيق هدفه لأن التأثيرات المقصودة لا يمكن تحقيقها إلا إذا كان الموظفون من حيث المبدأ منفتحين على مثل هذه العمليات ويسمحون لمثل هذه التأثيرات بالتدفق إلى الإجراءات المستقبلية ؛ تتكون المتطلبات الأساسية لعمليات التعلم الناجحة على المستوى الفردي بشكل أساسي في الرغبة في الانفتاح على الإمكانات المحتملة للتحسين ومسارات العمل البديلة، يجب أن يكون الأفراد عموما مستعدين للتغييرات المستمرة، ويجب أن يقتنعوا بالإجراءات في الحالة المحددة، ويتوقعوا تحسنا في وضعهم الشخصي، النقطة الحاسمة الأخرى هي المهارات و القدرة التي يجب أن يتمتع بها الأفراد، حتى يتمكن كل فرد من تنفيذ عمليات التعلم هذه على المدى الطويل غالبا ما تكون المطالب عالية، تعد المعرفة الفنية والواقعية من أسباب النجاح، ومن ناحية أخرى، تعد القدرة العامة على التعلم شرطا مسبقا مهما حوصلة لما سبق هناك عائقان أساسيان على المستوى الفردي يقفان في طريق عمليات التعلم التنظيمي: "عدم الرغبة" و"عدم القدرة" لأعضاء المنظمة .

ثانيا : السلطة Authority

ما يهم هو كيف يرى من هم في السلطة التغيير في المنظمة، إذا كانوا منفتحين على التجديد، فيمكنهم ضبط الدوافع الحاسمة وتحفيز عمليات التعلم وإذا كانوا مشككين في التغيير، لأنهم مثلا يخشون فقدان السلطة، فقد يجعل ذلك الأمر مستحيلا، تمنع هذه العقلية الابتكارات أو يتم تخريب تنفيذها، وتجدر الإشارة إلى أن أصحاب السلطة لا يقصد بهم فقط أعضاء الإدارة، ولكن أيضا أصحاب المناصب في مختلف المستويات الهرمية في جميع أنحاء المنظمة .

الفرع الثاني : العوائق الهيكلية Structural Impediments

تتمثل العوائق الهيكلية في التمايز الداخلي للمنظمات ومعوقات ذات علاقة بالتسلسل الهرمي ويمكن شرحها كالتالي : (Steinfeldt & Hoffmann, 2003, pp. 24-25-26)

أولا : التمايز الداخلي للمنظمات internal differentiation of organizations

المنظمات هي أنظمة اجتماعية متمايزة وظيفيا، أي يتم تشكيل أنظمة فرعية تؤدي كل منها مهام محددة، وبالتالي تسعى لتحقيق أهداف مختلفة، هذا التمايز الداخلي ضروري بالطبع للمنظمة لتكون قادرة على أداء مهامها، ولكن يمكن أن يؤدي تمايز الأنظمة الفرعية إلى الانحراف عن تحقيق الهدف الرئيسي للمنظمة، بل قد يؤدي إلى استقلال الفرع، وتطور ديناميكيات مختلفة خاصة به، غالبا ما تحدث مثل هذه التطورات دون وعي في البداية، وتتطور ثقافات فرعية مختلفة، فتصبح الأقسام الفردية لا تستوعب بعضها البعض، وتركز على نفسها فقط، وقد تتفاقم المشكلة وتتطور إلى صراعات على السلطة، والموارد النادرة داخل المنظمة .

ثانيا : التسلسلات الهرمية Hierarchies

إن المنظمة ذات النظام الهرمي الصارم والرسمي، ذو مسارات المعلومات الطويلة، عرضة بشكل خاص للجمود التنظيمي، فكلما زادت المحطات التنظيمية التي يجب أن تمر بها العملية، زادت مخاطر التأخير وصعوبة الرد بمرونة، بالإضافة إلى صعوبة جمع الأفكار المتولدة من أدنى مستوى هرمي حيث تجد صعوبة في اختراق المستويات التنظيمية.

الفرع الثالث : عوائق في ثقافة المنظمة Barriers in the organization's culture

تتمثل القيود المتعلقة بثقافة المنظمة في مجموع القيود المحبطة لمساعي التعلم الجماعي والتزام الأفراد بالإجراءات الدفاعية والتشبث بالوحدة الداخلية وتجارب الماضي ويمكن شرح هذه النقاط كما يلي : (Steinfeldt & Hoffmann, 2003, pp. 24-25-26)

أولا : قيود الدور الجماعي Group role limitations

آلية أخرى لفشل التعلم توجد على المستوى الفردي، ولكنها تنبع من المنظمة وهياكلها، هي ما يسمى بـ "التعلم المقيد بالدور"، هذا يعني أنه يمكن للفرد أن يحرز تقدما في التعلم الشخصي، لكنه غير قادر على تطبيقه بسبب القواعد المرتبطة بدوره في المنظمة أو على مستوى جماعي، والمسؤول عن هذا الحاجز هو صرامة ورسمية مجموعة القواعد التي تحكم المنظمات، وبالتالي تعيق حرية العمل وتمنع الأفراد من تطوير قاعدة المعرفة الفردية إلى مستوى أعلى .

ثانيا : الإجراءات الدفاعية Defensive actions

الإجراءات الدفاعية هي أفعال تحمي جماعة بأكملها من مواجهة مواقف غير محببة أو محرجة أو مهددة، تحدث لأن الأفراد يحاولون إخفاء عدم كفاءتهم من خلال استراتيجيات العمل المستهدفة لتجنب فقدان مكانتهم، حيث الاستخدام المتكرر لمثل هذه الاستراتيجيات يؤدي لتماسكها وتصبح جزءًا من واقع المنظمة، نتيجة لذلك، يتم إخفاء التهديدات الحقيقية عن إدراك المنظمة، لذلك يتم خنق عمليات التعلم، وهذه الإجراءات الدفاعية هي بطبيعتها هياكل عمل سرية محمية من قبل الأعضاء، مما يزيد من تقويتها ويجعل اكتشافها أكثر صعوبة .

ثالثا : التوجه الداخلي نحو الثقافة الموحدة Internal Orientation Towards A Unified Culture

إن الثقافة التنظيمية التي تركز بشكل كبير على الوحدة، يمكن أن تكون أيضا عائقا أمام عمليات التعلم لأن الوحدة العميقة تؤدي إلى القضاء على الإجراءات البديلة، ويمنع تصور طرق جديدة .

رابعا : التوجه نحو الماضي Orientation towards the past

السلوك الشائع لتجنب عدم اليقين، بشكل خاص في المنظمات، هو التوجه نحو ما تم في الماضي، عندما تكون المنظمة في حالة عدم التأكد تفعل الأشياء بالطريقة التي كانت تفعلها دائما، الاعتماد على الماضي يعيق ظهور الأنماط الجديدة ويؤدي إلى خطر عدم القدرة على الاستجابة في الوقت .

خلاصة الفصل الثاني :

ارتبط التعلم لوقت طويل بالإنتاج والإنتاجية، وهذا ما أكسبه الصفة التقنية البحتة، إلا أن مفهوم التعلم قد تعدى ذلك إلى السلوكيات الإدارية في المنظمة، مما أكسبه الصورة التنظيمية، فأصبح بذلك جوهر السلوك التنظيمي للمنظمات، والتي بدورها اكتسبت صفة التعلم، بعدما اقتصر هذا الوصف على البشر فقط، منتقلة بذلك من التدريب إلى التعليم وصولا إلى التعلم، فإذا ما حللنا المنظمة وجدنا أن التعلم التنظيمي متوطن في كل الأنظمة الجزئية، بالتالي فالتعلم التنظيمي أصبح يشكل مدخلا من مداخل التحسين، حيث سنحاول من خلال هذا الفصل تسليط الضوء على أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي بمستوياته الفردي، الجماعي والتنظيمي ؛ ولابد من الإشارة بأنه عند الحديث عن مستويات التعلم التنظيمي كأبعاد، نحن نركز على الكيفية والتسلسل في تكوين وتحقيق التعلم التنظيمي بمساندة ودعم عمليات إدارة المعرفة وعليه فإن الارتقاء من مستوى لآخر يعني الوصول إلى التعلم التنظيمي .

وتوصلنا من خلال هذا الفصل إلى مجموعة من الأبعاد التي يمكن الاعتماد عليها في الجزء التطبيقي لقياس التعلم التنظيمي، حيث توصلنا أنه يمكن قياس التعلم التنظيمي من خلال ثلاثة أبعاد وهي (التعلم على مستوى الفرد، التعلم على مستوى الجماعة والتعلم على مستوى المنظمة)، ولقد بينت الأدبيات وجود ترابط وتداخل بين التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة، وما لهذه الأخيرة من أثر إيجابي في دعم وتعزيز التعلم التنظيمي، لذلك اتجهت أغلب المنظمات إلى توفير هذين المفهومين لما لهما من مخرجات تنظيمية إيجابية، وبعد التعرف على أهم أبعاد المتغيرين الرئيسين في الدراسة إدارة المعرفة كمتغير مستقل والتعلم التنظيمي كمتغير تابع، سيتم في الفصل الموالي عرض لأهم الدراسات المعتمد عليها في الدراسة الحالية وليتم حصر أهم الاختلافات والاتفاق مع الدراسة .

الفصل الثالث: الأدبيات التطبيقية

تمهيد

المنطلق الاول في أي دراسة والركيزة الاساسية التي يتم الاعتماد عليها هي الدراسات السابقة، حيث توضح الطريق الذي يسلكه الباحثون، وتمكنهم من اختيار الدرب الذي يسلكوه، بعد البحث والتنقيب والدراسات السابقة، تعد جزء متكامل من عملية البحث، حيث أن قراءة تلك الدراسات النظرية والميدانية قراءة تحليلية تؤدي إلى استخلاص المفاهيم، بالإضافة إلى تحديد مدى مساهمة النتائج التي تم التوصل إليها في تلك الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، ومن خلالها يوضح الباحث اختلاف أو تميز بحثه أو دراسته عن الدراسات السابقة، إن استخدام الباحث للدراسات السابقة يوجد ما يبرره من ضرورات تفرض عليه أن يتواصل في بحثه مع البحوث التي سبقته، وذلك لكي يؤكد بأن مشكلة الدراسة التي وقع عليها الاختيار، لم يتم تناولها من قبل، أوتم تناولها ولكن بدون عمق وتفاصيل كافية، أوتم تناولها بعمق وتفاصيل ولكنها ركزت على جوانب معينة غير الجوانب التي سوف تركز عليه الدراسة الحالية، إلى جانب صياغة أهداف الدراسة في ضوء ملخص الدراسات السابقة، وجعلها تركز على الموضوعات التي لو تتطرق لها الدراسات السابقة، أو على الموضوعات التي لم تركز عليها ليأخذ منها خريطة الطريق، ويعتبرها البوصلة الحقيقية التي سوف تساعده في الوصول إلى مبتغاه، ومن هذا المنطلق الدراسات السابقة توفر للباحث الوقت والجهد، وكذلك اختيار الاطار النظري للبحث، وتنبه للهفوات التي وقع فيها غيره، بالإضافة للاطلاع أكثر وتتيح له فرصة الرجوع إلى الجوانب النظرية، والفروض التي اعتمدتها، والمسلمات التي تبنتها، مما يجعل الباحث أكثر جراءة في التقدم في بحثه كما أن الاطلاع على الدراسات السابقة يجنب الباحث الوقوع بالأخطاء والصعوبات، ويعرفه بالوسائل التي اتبعها غيره من الباحثين في معالجة مواضيعهم، ولذلك سوف نحاول في هذا الفصل تقديم أهم الدراسات التي تم الاطلاع عليها، والتدقيق في محتواها والتي لها صلة بالموضوع، سواء تلك التي لها علاقة بالمتغيرين معا، أو تلك التي لها علاقة بالمتغير التابع أو المتغير المستقل كل على حدا، وتم الإضاءة على بعض الدراسات المحلية، العربية وكذلك الأجنبية وذلك من خلال تقسيم الفصل إلى مبحثين أساسيين حيث سيكون المبحث الأول تحت عنوان الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات الدراسة، والذي سيقسم بدوره إلى ثلاث مطالب، حيث المطلب الأول سيخصص للدراسات السابقة التي اهتمت بالمتغير التابع، أما المطلب الثاني سيخصص للدراسات السابقة ذات العلاقة بالمتغير المستقل أما المطلب الثالث فسنتناول فيه الدراسات السابقة التي تضمنت متغير إدارة المعرفة ومتغير التعلم التنظيمي معا وفيما يخص المبحث الثاني فسوف يتم التركيز على إظهار موقع الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة، والذي سيتم تقسيمه إلى مطلبين سنناقش في الأول أهم النقاط التي تتفق وتختلف فيها الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، والمطلب الثاني سيتم فيه عرض أهم مواطن الاستفادة من تحليل الدراسات السابقة.

المبحث الأول : عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة

View previous studies related to the study variables

تتمثل المعلومات التي نجنيها من عرض الدراسات السابقة غاية في الأهمية، وهذا السبب الذي يجعلنا من خلال عرضها نتبين كيفية الطرح والتحرير وأهداف البحث، حيث سيتم عرض الدراسات السابقة من خلال تبيان هدف الدراسة، المنهج المتبع، الأدوات المستخدمة للحصول على البيانات ونوعية العينة المستهدفة، ثم يلي ذلك عرض تلخيص لأهم النتائج المحصل عليها والتوصيات المقترحة، حيث في إطار عملية البحث تم التوصل إلى العديد من الدراسات العربية والأجنبية، التي تقاطعت مع موضوع هذه الدراسة، حيث تناولت أحد متغيراتها سواء إدارة المعرفة، أو التعلم التنظيمي وبسبب تعذر واستحالة جمع وحصر كافة الدراسات المتعلقة بالموضوع، سيتم عرض عدد منها فقط، تم الإعتماد عليها كخلفيات مرجعية سواء في الجانب الفكري أو العملي لهذه الدراسة.

المطلب الأول: الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير المستقل

Previous studies related to the independent variable

1.دراسة (Buheji, 2010) (أطروحة دكتوراه) بعنوان :

KNOWLEDGE MANAGEMENT INFLUENCE ON GOVERNMENT ORGANIZATION COMPETITIVENESS

(تأثير إدارة المعرفة على تنافسية المؤسسات الحكومية)

هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة العلاقات بين ممارسات إدارة المعرفة والتطور التنظيمي في المؤسسات الحكومية وتأثير هذين الموضوعين على القدرة التنافسية التنظيمية، حيث تم قياس التطور التنظيمي من خلال (التميز التنظيمي، التعلم التنظيمي والابتكار التنظيمي)، تم اختيار مملكة البحرين لتكون قاعدة هذه الدراسة، يمكن استخدام الإطار المقترح كأداة لصنع القرار في سياق المؤسسات الحكومية.

كان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات عن طريق أداة الاستبيان الإلكتروني الموزع على عينة من **(625)** مفردة من **(54)** مؤسسة حكومية، وتم تحليله عن طريق البرنامج الإحصائي spss وباستخدام الانحدار الخطي، ولقد تم تصميم مسح لتحديد أي من متغيرات التطوير التنظيمي المتمثلة في التميز التنظيمي، التعلم التنظيمي والابتكار التنظيمي تتأثر بإدارة المعرفة، ثم تؤثر على القدرة التنافسية التنظيمية.

وتوصلت هذه الدراسة لجملة من النتائج، منها أن كل ممارسات التطور التنظيمي تساعد المنظمات إلى الوصول إلى القدرة التنافسية، حيث أكدت النتائج على العلاقة والتأثير المباشر بين إدارة المعرفة والتطور التنظيمي.

وبناء على النتائج أوصت الدراسة بضرورة إجراء هذا البحث لمدة أطول، كي يتم تحديد أثر إدارة المعرفة على المنظمات الحكومية وتعميم نتائج هذا البحث على بلدان أخرى.

2.دراسة (Louati & Hikkerova, 2016) (**مقال**) بعنوان :

GESTION DES CONNAISSANCES PAR LES RESSOURCES HUMAINES : CAS DU SECTEUR DES SERVICES EN TUNISIE

(إدارة المعرفة بالموارد البشرية: حالة قطاع الخدمات في تونس)

هدفت هذه الدراسة إلى تقدير فوائد تطبيق نموذج إدارة المعرفة من قبل الموارد البشرية، وتناولت الدراسة المتغير المستقل تنمية الموارد البشرية من خلال أبعاده (التكوين، التعلم، المهارة، العمل الجماعي) وإدارة المعرفة بأبعادها (نوعية المعرفة، توزيع، توليد، وسائل تقنية، فرق متخصصة)، والمتغير التابع تم قياسه من خلال الأبعاد التالية (خفض التكلفة، نوعية المنتوج، جودة وكمية المعرفة الموجودة، الابتكار)، من خلال متغير وسيط وهو البيئة الثقافية متمثلة في الأبعاد التالية (ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصال، إدراك المسيرين).

كان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي، وتم توزيع الاستبيان كأداة رئيسية للدراسة على لعينة تتكون من **(99)** شركة، وهي شركات خاصة، صغيرة ومتوسطة الحجم وتقع في موقع واحد في تونس تنتمي إلى قطاع الخدمات، وتم معالجة البيانات المحصلة عن طريق البرنامج الإحصائي spss.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها أن (**88**٪) من الشركات التونسية تعتبر نموذج إدارة المعرفة على أنه نظام للإدارة المعرفية الهادفة للاستفادة من المعرفة ذات القيمة المضافة العالية، ومشاركتها وخلقها، هناك افتقار إلى القيادة من قبل المديرين في توصيل الفوائد المرتبطة بممارسات إدارة المعرفة، أي الافتقار إلى المتخصصين الأكفاء والمؤهلين لإدارة المعرفة وهو الحاجز التنظيمي الرئيسي لمشاركة المعرفة، ويتمثل الحاجز الثاني المستخلص من النتائج في النظر إلى هذه الممارسة(إدارة المعرفة) على أنها عبء إضافي، ويتم تقديم نموذج إدارة المعرفة بالموارد البشرية كأداة للتفكير لصالح مديري شركات الخدمات، ويوضح أهمية الموارد البشرية في الاستفادة من المعرفة، مشاركتها وخلقها، ويسمح للمديرين بالتركيز على الحاجة إلى تعزيز المعرفة من أجل مواجهة التحديات المرتبطة بالقدرة التنافسية، يشير هذا النموذج أيضًا إلى شروط ممارسات إدارة المعرفة الناجحة ويشدد على الحاجة إلى تبني رؤية طويلة المدى، خاصة في سياق بيئي دائم التغير، وإضافة لما سبق توصلت الدراسة إلى حقيقة أن التطبيق الفعال لعمليات إدارة المعرفة يعزز التعلم التنظيمي على جميع المستويات، من خلال تعزيز الموارد البشرية والخبرات الشخصية لصياغة أفكار جديدة لتطوير وتسويق منتجات جديدة.

وبناء على النتائج أوصت الدراسة بضرورة بتعزيز ممارسات كل من إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في الشركات التونسية.

3.دراسة (Alosaimi, 2016) (**أطروحة دكتوراه**) بعنوان :

THE ROLE OF KNOWLEDGE MANAGEMENT APPROACHES FOR ENHANCING AND SUPPORTING EDUCATION

(دور مناهج إدارة المعرفة في تعزيز ودعم التعليم)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور مناهج إدارة المعرفة في دعم وتعزيز التعليم حيث تم قياس المتغير المستقل إدارة المعرفة من خلال(اكتساب المعرفة داخل الوسط التعليمي، إنتاج المعرفة داخل الوسط التعليمي، تخزين المعرفة داخل الوسط التعليمي، تشارك المعرفة داخل الوسط التعليمي، نشر المعرفة داخل الوسط التعليمي).

وكان المنهج المتبع نهج غير تجريبي باستخدام نهج نوعي، وتم الاعتماد على أداة المقابلة المنظمة وبناء الاستبيان وتم معالجة البيانات المجمعة عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية spss، ووزع الاستبيان على عينة مكونة من (**134**)مفردة.

وأظهرت النتائج أن بعد إنتاج المعرفة في بيئة التعلم جاءت في المرتبة الأولى، يليها اكتساب المعرفة في بيئة التعلم والمرتبة الثالثة هي نشر المعرفة في بيئة التعلم، بينما احتلت مشاركة المعرفة في عمليات بيئة التعلم المرتبة الرابعة، المرتبة الخامسة كانت لتخزين المعرفة في بيئة التعلم باعتبارها أقل العمليات المستخدمة، وتشير النتيجة إلى تقارب وجهات نظر مجتمع البحث نحو اكتساب عمليات إدارة المعرفة في بيئة التعلم وتوضح أن هناك علاقة موجبة، بين الخصائص التطويرية للموظفين لمجتمع البحث واعتماد مبادئ إدارة المعرفة في أداء واجبات المشاركة وخلق المعرفة لتعزيز بيئة التعلم لتصبح منظمة تعليمية، يبدو كذلك أن هناك علاقة ارتباط بين استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل منهجي وتحويل المؤسسة التعليمية إلى منظمة مهنية لخلق المعرفة، يوضح أن هناك دلالة إحصائية للارتباطات بين تكامل استراتيجيات إدارة المعرفة مع البرنامج الإداري.

وتوصي الدراسة بضرورة فهم وتطوير نهج كلي لتنفيذ إدارة المعرفة، ويجب دمج المنظورات الثلاث من بنية تحتية وعمليات اجتماعية وتقنية، وتزامن قدرات الهياكل التنظيمية مع عملية إدارة المعرفة، ووجوب إدارة فرق العمل، استخدام تكنولوجيا لتحديد مواقع المعرفة في الخرائط المعرفية.

4.دراسة (Abualoush & AL, 2018) (مقال) بعنوان :

THE ROLE OF KNOWLEDGE MANAGEMENT PROCESS AND INTELLECTUAL CAPITAL AS INTERMEDIARY VARIABLES BETWEEN KNOWLEDGE MANAGEMENT INFRASTRUCTURE AND ORGANIZATION PERFORMANCE

(دور عملية إدارة المعرفة ورأس المال الفكري كمتغيرات وسيطة للعلاقة بين البنية التحتية لإدارة المعرفة وأداء المنظمة)

الهدف من هذه الدراسة هو تقييم العلاقات المتبادلة بين البنية التحتية لإدارة المعرفة وعمليات إدارة المعرفة وأثرها على أداء المنظمة، واعتبار رأس المال الفكري كوسيط، ولقد تم قياس كل من البنية التحتية لإدارة المعرفة من خلال الأبعاد التالية (الثقافة التنظيمية، بنية تكنولوجيا المعلومات، الهيكل التنظيمي)، وتم قياس عمليات إدارة المعرفة من خلال(توليد، تخزين، تشارك، تطبيق المعرفة) وتم قياس راس المال الفكري من خلال (راس المال البشري، راس المال الهيكلي، راس المال العلائقي)، وتم قياس الأداء التنظيمي من خلال (الأداء المالي والأداء الغير مالي).

المنهج المعتمد في هذه الدراسة استنتاجي، علاوة على ذلك، تم استخدم نهج كمي لأن هذه الدراسة تهتم بالعلاقة السببية بين المتغيرات، وتم تصميم مسح قائم على الاستبيان لتقييم نموذج البحث، باستخدام عينة ملائمة من **(134)** موظفًا من قطاع الصناعات الغذائية في الأردن، تم فحص البيانات التي تم مسحها باتباع إجراءات نمذجة المعادلة الهيكلية، وتم تصميم نموذج لمساعدة المديرين وصناع القرار على تحسين قدراتهم الإدارية، وكذلك الأداء المالي وغير المالي لمنظمتهم من خلال استغلال البنية التحتية لإدارة المعرفة التنظيمية وأساليب رأس المال الفكري.

وأظهرت النتائج أن البنية التحتية لإدارة المعرفة بأبعادها كان لها تأثير إيجابي على عمليات إدارة المعرفة بأبعادها، بالإضافة إلى ذلك، أثرت عمليات إدارة المعرفة بشكل إيجابي على رأس المال الفكري بأبعاده وأداء المنظمة ببعديه، وتوسطت في العلاقة بين البنية التحتية لإدارة المعرفة ورأس المال الفكري ومع ذلك، فإن البنية التحتية لإدارة المعرفة لم ترتبط بشكل إيجابي بأداء المنظمة.

وتوصي الدراسة المديرين بضرورة المساعدة في خلق بيئة مناسبة لتشارك المعرفة، وتوفير أدوات تكنولوجية للمساعدة في ذلك، وقواعد لتخزين المعرفة لتسهيل استعادة المعرفة، واعتماد الهياكل التنظيمية المرنة، وتعزيز العمل الجماعي وتمكين المورد البشري.

5.دراسة (مهشي، 2019) (مقال) بعنوان :

واقع تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الاقتصادية الجزائرية دراسة حالة بعض المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف.

تهدف الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق إدارة المعرفة في بعض المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف، من خلال معرفة مدى توفر البنية التحتية لإدارة المعرفة، ومعرفة مدى تطبيق العمليات الخاصة بها، واتجهت الدراسة إلى قياس المتغير إدارة المعرفة من خلال البنية التحتية في أربعة أبعاد وهي(تكنولوجيا المعلومات والاتصال، الثقافة التنظيمية، الهيكل التنظيمي، القيادة ،التعلم التنظيمي)، ومن خلال عمليات إدارة المعرفة (توليد، تخزين، توزيع وتطبيق المعرفة).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وأداة الاستبانة التي وزعت على(**30**) مؤسسة بين عمومية وخاصة، وباستخدام البرنامج الإحصائي spss وأساليب الإحصاء الاستدلالي التي تتلاءم مع الدراسة وكذا نوع العينة.

أظهرت النتائج توفر بنية تكنولوجية في أغلب المؤسسات محل الدراسة، وهناك غياب نسبي لثقافة تنظيمية تشجع تشارك وتقاسم المعرفة، إضافة إلى أن الهياكل التنظيمية غير مرنة، ولا تحفز على العمل الجماعي، ولقي بعدي القيادة والتعلم التنظيمي مستوى ضعيف من خلال تبني المؤسسات لهذين المفهومين، ناهيك على ذلك لا توفر المؤسسات محل الدراسة فضاء لتوليد المعرفة، **و**يوجد خزن للمعرفة الصريحة فقط إلكترونيا في قواعد البيانات، ولا تسعى المؤسسات محل الدراسة لتحويل المعارف الضمنية لدى عمالها إلى معرفة صريحة، وأظهرت النتائج أن المؤسسات محل الدراسة، ورغم حداثة الدراسة الميدانية وطبيعة المؤسسات، إلا أنها لا تزال تفتقر لتطبيق واضح وعميق لمفهوم إدارة المعرفة، التي قيست من خلال بنيتها التحتية وعملياتها الجوهرية وذلك ظهر من المستوى الضعيف للتشارك والتبادل المعرفي وتوليد الأفكار الحديثة والتعلم التنظيمي والعمل الفرقي، كذلك ظهرت من خلال تحليل الاستجابات أن هناك وجود خزن للمعرفة الصريحة فقط وعدم توفير المؤسسات محل الدراسة فضاء لتوليد المعرفة، ووجود تقصير في استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال الداعمة لإدارة المعرفة، وهناك غياب نسبي لثقافة تنظيمية تشجع على تشارك المعرفة وعدم مرونة الهياكل التنظيمي.

6.دراسة (نويري، 2019) (أطروحة دكتوراه) بعنوان :

مساهمة البنية التنظيمية في دعم عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة عينة من المؤسسات الاقتصادية

تهدف الدراسة إلى قياس مدى مساهمة البنية التنظيمية في دعم عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة الاقتصادية، دراسة حالة عينة من المؤسسات الاقتصادية حيث تم قياس البنية التنظيمية من خلال (الثقافة التنظيمية، القيادة، الهيكل التنظيمي، تكنولوجيا المعلومات والاتصال)، وتم قياس عمليات إدارة المعرفة من خلال (تشخيص، توليد، تخزين، توزيع وتطبيق المعرفة).

تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتوزيع استمارات لاستبيانين مختلفين وعلى مرحلتين مختلفتين على عينة مكونة من (**221**) مفردة، حيث تم في المرحلة الاولى توزيع استبيان على مستوى المؤسسات الاقتصادية، يهدف الى التعرف والوقوف على واقع ادارة المعرفة ومدى توفر متطلباتها، بينما يهدف الاستبيان الثاني الى التركيز على مدى توفر متطلبات ادارة المعرفة، وهذا من خلال تحليل ودراسة دقيقة مع استخدام نموذج ليكرت الخماسي، حيث تم الاستعانة لهذا الغرض بالبرنامجين الاحصائيين AMOS SPSS من اجل تحديد اتجاه اجابات افراد العينة على محاور ومتغيرات الدراسة باستخدام مجموعة من الادوات الاحصائية كالمتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الاختلاف، اختبارات دراسة الفروق،...الخ، وتم الاستعانة بالتحليل العاملي بنوعيه، لدراسة وتحليل متغيرات الدراسة والعوامل الكامنة وتبيان المؤشرات المقاسة لكل عامل، من اجل دعم وتعزيز التأطير النظري، وكذا تحديد بارامترات النموذج ومعرفة مدى تطابقه مع المعلومات التي وفرت.

أظهرت النتائج أنه توجد علاقة تأثير للثقافة التنظيمية والقيادة وتكنولوجيا المعلومات والاتصال على توليد المعرفة ولا يوجد تأثير للهيكل التنظيمي، وتوجد علاقة تأثير للثقافة والقيادة والهيكل التنظيمي على عملية تشارك المعرفة ولا يوجد تأثير لتكنولوجيا المعلومات، بالنسبة لعملية تطبيق المعرفة تتأثر بالثقافة التنظيمية والهيكل التنظيمي ولا تتأثر بالقيادة والاتصال.

أوصت الدراسة بالاستمرار في تعزيز استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ضرورة تبني نظام للحوافز، تبني هياكل تنظيمية مرنة، العمل على ترسيخ ثقافة المشاركة وتبني نظام لتحديد مكامن المعرفة وفي الخير ربط مخرجات الجامعة باستراتيجية المؤسسات الاقتصادية.

7.دراسة (بلحاج، 2020) (مقال) بعنوان :

عمليات إدارة المعرفة وعلاقتها بالأداء المؤسسي دراسة ميدانية في مستشفى الزاوية التعليمي

هدفت هذه الدراسة للتعرف على عمليات إدارة المعرفة وعلاقتها بالأداء المؤسسي بمستشفى الزاوية التعليمي، تم قياس المتغير المستقل عمليات إدارة المعرفة المتمثلة في(توليد، تخزين، نشر وتطبيق المعرفة)، والمتغير التابع الأداء المؤسسي من خلال (الكفاءة التنظيمية، رضا العاملين، اتخاذ القرارات، نوعية العمل، فعالية الموظفين وتطوير الأعمال).

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة أداة الاستبيان لجمع البيانات، وقد تم توزيع الاستبيان على **(36)** موظفا من مديري ورؤساء الأقسام وعدد من العاملين بمستشفى الزاوية التعليمي، ولتحليل بيانات الدراسة تم استخدام برنامج إحصائي من حزمة البرمجيات الواردة في SPSS وتحليل النسب المئوية والمتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية، واختبار (T).

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة المتمثلة في(توليد وتخزين ونشر وتطبيق المعرفة) في مستشفى الزاوية التعليمي كان متوسطا، وكذلك توجد علاقة بين عمليات إدارة المعرفة والأداء المؤسسي(الكفاءة التنظيمية رضا، العاملين، اتخاذ القرارات، نوعية العمل، فعالية الموظفين، وتطوير الأعمال) بمستشفى الزاوية التعليمي قيد الدراسة.

ركزت الدراسة على عمليات إدارة المعرفة الأربعة الأساسية توليد، تخزين، نشر وتطبيق المعرفة ومدى تأثير هذه العمليات على الأداء المؤسسي، وظهر هذا التأثير مرتفعا في العمليات الداخلية كالكفاءة التنظيمية وفعالية الموظفين وتحسين نوعية العمل وبدى التأثير منخفضا في الرضا الوظيفي.

وأوصت الدراسة بضرورة تطوير وسائل الاتصال من أجل اكتساب المعرفة وتشاركها، وتشجيع الإدارة العليا الموظفين على ذلك بالإضافة إلى العمل على تقديم الدعم المادي والمعنوي من خلال نظام الحوافز وإنشاء فرق عمل متخصصة في إدارة المعرفة، إشراك العاملين في دورات تدريبية.

8.دراسة (قطوش و بورغدة، 2020) (مقال) بعنوان :

مدى تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية دراسة ميدانية لمجموعة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بولاية سطيف

تهدف الدراسة إلى محاولة معرفة مدى تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، دراسة ميدانية لمجموعة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بولاية سطيف، تم قياس المتغير المستقل عمليات إدارة المعرفة من خلال(توليد، تخزين، نشر وتطبيق المعرفة).

تم الاعتماد على المنهج الوصفي والتحليلي، والاستعانة بالاستمارة لمعرفة رأي المسيرين حول مدى تطبيق مختلف عمليات إدارة المعرفة على (**21**) مؤسسة، واخترنا مجموعة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بولاية سطيف.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن المؤسسات محل الدراسة تمارس عمليات إدارة المعرفة دون معرفتهم لمفهومها وبمستويات منخفضة، من خلال الدراسة تبين كذلك أن العوامل المؤسسية(نوع النشاط، عمر المؤسسة، عدد العمال، طبيعة الملكية) غير مؤثرة في مستوى تطبيق إدارة المعرفة بين مختلف المؤسسات محل الدراسة، وأن مستوى تطبيق إدارة المعرفة يختلف من مؤسسة إلى أخرى، وأن إدارة المؤسسات محل الدراسة مستعدة للبحث عن المعرفة من مصادر مختلفة، تشارك إدارة المؤسسات محل الدراسة عملية اكتساب مهارات جديدة عن طريق العمل الفرقي، تتبنى المؤسسات محل الدراسة أساليب بسيطة وغير معقدة في تنظيم المعرفة وأن هناك مبادرات لتوليد المعرفة.

وتوصي الدراسة بضرورة الاعتماد على لجان الممارسة قصد تفعيل مختلف عمليات إدارة المعرفة والعمل على التغلب على جميع عوائق تشارك المعرفة ومنح العاملين مزيدا من الحرية وضرورة زيادة إثراء الرصيد المعرفي للأفراد.

9.دراسة (عثماني و الزين، 2020) (مقال) بعنوان :

دور إدارة المعرفة في تحقيق استراتيجية التميز في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة مؤسسة كوندور للصناعات الإلكترونية والكهر ومنزلية

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في تحقيق استراتيجية التميز في المؤسسة الاقتصادية، دراسة حالة مؤسسة كوندور للصناعات الإلكترونية والكهرومنزلية ولتحقيق أهداف الدراسة تم قياس متغير إدارة المعرفة من خلال عملياتها(اكتساب المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة)، وتم قياس متغير استراتيجية التميز من خلال(الإبداع، التكنولوجيا، الجودة) .

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي واستخدام الاستبيان كأداة رئيسية في جمع البيانات، التي تم جمعها من استجابات (**83**)إطار والتي تم تحليلها بالاعتماد علي الحزمة الإحصائيةSPSS.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن مستوى ممارسة إدارة المعرفة قوي، ويرجع ذلك لامتلاك المؤسسة إمكانيات مادية وبشرية ساعدتها على توليد المعرفة ونشرها وتطبيقها، إضافة إلى طبيعة نشاط المؤسسة الذي يعتمد على الموجودات الفكرية، واتضح أن المؤسسة طموحة وتلبي رغبات زبائنها، وجود علاقة تأثير لإدارة المعرفة بعملياتها الأربعة الأساسية على تحقيق استراتيجية التميز في المؤسسة محل الدراسة، مع وجود تأثير إدارة المعرفة في تحقيق استراتيجية التميز تعزى إلى الاختلاف في متغيرات الشخصية والمهنية وهذا التأثير على الإبداع والجودة والتكنولوجيا يعود لتبني المؤسسة إجراءات تفعيل الاتصال والتشارك وتحديث عملياتها الخدمية.

المطلب الثاني: الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير التابع

Previous studies related to the dependent

1.دراسة (Bontis, Crossan, & Huland, 2002) (مقال) بعنوان :

MANAGING AN ORGANIZATIONAL LEARNING SYSTEM BY ALIGNING STOCKS AND FLOWS

(إدارة نظام التعلم التنظيمي من خلال توازي المخزونات والتدفقات)

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين أداء الأعمال وتدفق التعلم عبر مستويات التعلم التنظيمي وتدفقاته وتم قياس متغير التعلم التنظيمي من خلال(مخزون التعلم على المستوى الفردي، مخزون التعلم على مستوى المجموعة، مخزون التعلم على المستوى التنظيمي، تدفقات التعلم الأمامي، تدفقات التعلم الرجعي)، وتم قياس المتغير التابع من خلال أداء الأعمال وعدم التوافق بين أرصدة التعلم والتدفقات.

تم إجراء أداة مسح تستند إلى خريطة تقييم التعلم الاستراتيجي على **(15)** فردًا يمثلون المستويات العليا والمتوسطة وغير الإدارية من **(32)** منظمة، مما أنتج عينة إجمالية من **(480)** مستجيبًا، وتم معالجة البيانات عن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS، وأظهرت الدراسة جملة من النتائج تتمثل في أن للتعلم التنظيمي على مستوى الفرد والجماعة والمنظمة تأثير إيجابي كبير على أداء الأعمال، ترتبط بنيات مستويات التعلم التنظيمي الثلاثة ارتباطًا وثيقًا وإيجابيًا بالأداء.

أوصت الدراسة بضرورة النظر في العلاقة بين مخزونات التعلم التنظيمي وتدفقاته، وأن الممارسين بحاجة لإعادة تركيز جهودهم على إدارة التعلم التنظيمي من خلال الانتباه للتدفقات المعرفية، وضرورة تعزيز مخزونات التعلم من خلال التدريب والتكوين.

2. دراسة (بلموهوب، 2012) (مذكرة ماجستير) بعنوان :

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

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف دور التعلم التنظيمي في تعزيز أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية دراسة تطبيقية على بعض المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف، وتناولت الدراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاجتماعي، والذي قيس من خلال (الجو العام للعمل المرتبط بالتعلم، مستوى الرضا الوظيفي، تخفيض معدلات الدوران الاختياري) في المؤسسات محل الدراسة، وكذلك دراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الاقتصادي والذي قيس من خلال (تحسين الإنتاجية الفردية ورضا الزبون والمردودية والحصة السوقية)، ودراسة دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء المجتمعي للمؤسسات ثم دراسة الاختلافات في أراء المستجوبين حسب متغيرات المراقبة.

تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم تحليل البيانات المجمعة بأداة الاستبيان الذي وزع على **(30)** مؤسسة اقتصادية عن طريق برنامج spss، وتم استخدام المقابلة كذلك تحليل السجلات والوثائق والملاحظة.

أظهرت النتائج تحسين التعلم التنظيمي للأداء الاجتماعي في المؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين الجو العام للعمل ومستوى الرضا الوظيفي وتخفيض معدل الدوران الاختياري، ولا يحسن التعلم التنظيمي الأداء الاقتصادي في المؤسسات محل الدراسة من خلال تحسين الإنتاجية الفردية، مستوى رضا الزبون، الحصة السوقية والمردودية ولا يحسن التعلم التنظيم الأداء المجتمعي للمؤسسات محل الدراسة.

أوصت الدراسة بضرورة إدراج النظرة الاستراتيجية للتعلم التنظيمي، والتخلي عن التعلم التكيفي ذو الحلقة المفردة ولتفعيله يجب الانطلاق من البعد الاجتماعي للأداء، لأنه يشكل القاعدة الرسمية لتحديث المعارف وتجسيدها في هيئة منتجات جديدة وهياكل تنظيمية مرنة.

3. دراسة (الباي، 2015) (أطروحة دكتوراه) بعنوان :

دور التعلم التنظيمي في دعم وتعزيز المشاريع دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر

تهدف هذه الدراسة إلى إظهار دور التعلم التنظيمي في دعم وتعزيز ثلاثة أصناف من المشاريع ،الصنف الأول مشاريع الإنتاج الوحدوي الذي قيس من خلال ثلاث زوايا (التكلفة، الجودة والتسليم) أما بالنسبة للصنف الثاني فيتمثل في مشاريع تصميم المنتجات الجديدة والذي قيس من خلال (إبداع المنتج، إبداع العملية والمرونة) أما فيما يخص الصنف الثالث والمتمثل في مشاريع العمليات الاستثنائية والمعقدة وتم اختيار التغيير التنظيمي كنموذج وقيس من خلال ثلاث أبعاد (رد الفعل النفسي، رد الفعل العقلاني ورد الفعل السلوكي) ،أما بالنسبة للمتغير التابع التعلم التنظيمي والذي تم قياسه من خلال مستوياته والمتمثلة في (التعلم على مستوى الفرد، الجماعة والمنظمة) وتم قياسه كذلك من خلال متطلبات التعلم التنظيمي المتمثلة في (توفير القيادة الاستراتيجية، ربط المنظمة ببيئتها، تمكين الأفراد من توحيد الرؤى، نظام التخزين، تشارك التعلم، تشجيع التعاون والتعلم الفرقي، تدعيم النقاش والحوار، إيجاد فرص التعلم المستمر).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى الاستبيان كأداة لجمع البيانات والذي تم توزيعه على عينة مكونة من 322 مفردة وتمت المعالجة الإحصائية بالاعتماد علي الحزمة الإحصائية SPSS.

ومن نتائج الدراسة أن هناك مستوى متوسط لممارسة مستويات التعلم التنظيمي، وكذلك مستوى متوسط لممارسة متطلبات التعلم التنظيمي، ووجود علاقة بين مستويات التعلم التنظيمي وأبعاد تحسين مشاريع الإنتاج الوحدوي وعلاقة بين متطلبات التعلم التنظيمي وأبعاد تحسين مشاريع الإنتاج الوحدوي، كذلك توجد علاقة بين مستويات التعلم التنظيمي وأبعاد تحسين مشاريع تصميم المنتجات الجديدة، وعلاقة بين متطلبات التعلم التنظيمي وأبعاد تحسين مشاريع تصميم المنتجات الجديدة، وهناك علاقة بين توفر مستويات التعلم التنظيمي وأبعاد تحسين العمليات الاستثنائية والمعقدة.

ومن توصيات الدراسة ضرورة توفير قيادة استراتيجية للتعلم، ربط المنظمة ببيئتها تمكين الأفراد من توحيد الرؤى، ضرورة توفير نظام يسمح بتخزين وتشارك التعلم، تشجيع التعاون والتعلم في الفرق، تدعيم النقاش والحوار، ايجاد فرصة للتعلم المستمر.

4.دراسة (الحميري و بريس، 2016) (مقال) بعنوان :

اثر الهيكل التنظيمي في التعلم التنظيمي دراسة الشركة العامة للصناعات النسيجية الحلة

تهدف هذه الدراسة الى تحديد اثر الهيكل التنظيمي في التعلم التنظيمي، من أجل قياس متغيري الدراسة حيث تم تبني (المركزية، الرسمية والتعقيد) كأبعاد للهيكل التنظيمي، في حين تمثلت أبعاد التعلم التنظيمي في(اكتساب المعلومات، نشر المعلومات، تفسير المعلومات والذاكرة التنظيمية).

ولأجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي وقد جرت الدراسة في الشركة العامة للصناعات النسيجية/الحلة، وشملت عينة مقدارها (**84**) عاملا في المؤسسة محل الدراسة، واعتمدت الدراسة على الاستبانة التي اعدت لهذا الغرض ،وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

وأظهرت النتائج ضعف إدراك المنظمة لأهمية امتلاكها لهيكل تنظيمي ملائم يدعم أليات التعلم التنظيمي، وإن الخطوة الاولى في عملية التعلم التنظيمي هي بعد اكتساب المعلومات حققت النسبة المنخفضة، وضعف واضح في عملية ايداع المعرفة الجديدة في ذاكرة المنظمة، إضافة لضعف درجة ممارسة التعلم التنظيمي، ودرجة التأثير بين ابعاد الهيكل التنظيمي التعلم التنظيمي ضعيفة ايضا، ما يؤكد ضعف مساهمة الهيكل التنظيمي في تعزيز عمليات التعلم الخاصة بالمنظمة موضوع الدراسة لاعتماده سمات الهياكل الآلية.

وبناء على النتائج السابقة أوصت الدراسة بمنح استقلالية للإدارة في اتخاذ القرار، وتعديل اللوائح والتعليمات التي لا تسمح بتفويض الصلاحيات للعاملين، وإزالة حاجز الخوف من حرية إبداء الرأي والتعبير، وضرورة توفير بيئة مشجعة على اتخاذ

القرارات الروتينية دون الرجوع إلى المسؤولين، بالإضافة لضرورة تخفيف شدة الرسمية من خلال تعديل الإجراءات المكتوبة المقيدة لتصرفات العاملين، وترك لهم مجال للتصرف بأريحية، وعلاوة على ذلك تنويع المهام والحد من التعقيد الهيكلي، ونظرا لضعف عملية اكتساب المعلومات يرى الباحثين ضرورة استقطاب العاملين الأكفاء، وإنشاء وحدة المسح البيئي وحث العاملين على التعلم من الإخفاقات، ونشر المعلومات لخلق تفاعل بين الموظفين وتبني البنى التحتية الخاصة بتكنولوجيا المعلومات.

5.دراسة (لزلاسي، 2016) (مقال) بعنوان :

أثر التعلم التنظيمي على القدرات الإبداعية لعاملين دراسة حالة قطاع الاتصالات جازي، موبيليس وأوريدو

تهدف الدراسة لإظهار أثر التعلم التنظيمي على القدرات الإبداعية للعاملين، دراسة حالة قطاع الاتصالات(جازي، موبيليس، أوريدو) تم اختيار هذه المنظمات ميدانيا لاختبار مشكلة البحث المتمثلة بتساؤلات عن مستوى التعلم التنظيمي والذي تم قياسه من خلال الأبعاد التالية (التجريب والانفتاح، مشاركة ونقل المعرفة، الحوار والتفاعل مع البيئة الخارجية) والقدرات الإبداعية للعاملين والتي قيست من خلال(الدافعية والتفكير الإبداعي والأثر بينهما)، ويهدف البحث إلى تحديد مستوى التعلم التنظيمي والقدرات الإبداعية للمؤسسات المبحوثة وتفسير طبيعة التأثير بينهما إجمالا وعلى مستوى الأبعاد.

تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات بواسطة الاستبانة التي تضمنت إجابات **(89)** عاملا في مختلف المستويات، وتمت المعالجة الإحصائية بالاعتماد علي برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS.

لقد برهنت النتائج أن لدى المنظمات مستوى مقبول من التعلم التنظيمي والقدرات، ووجود علاقة وأثر قويان بين التعلم التنظيمي والقدرات الإبداعية بأبعادها مجتمعة، وبينت النتائج توفر نظام اتصالات فعال، واعتماد المؤسسة على منهج عدم التخصص في تصميم العمل، دعم القيادة لنمط التعلم.

واوصت الدراسة بوجوب الاهتمام بالمخزون المعرفي الذي يمتلكه الأفراد، وضرورة الاستمرارية في تنمية ثقافة التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة حتى تتمكن المؤسسات من التأقلم مع التغيرات، بطرق إبداعية والتي هي عادة تكون نتاج لتوفر بيئة مناسبة.

6.دراسة (النصيري، 2019) (مقال) بعنوان :

تأثير قدرات التعلم التنظيمي على تعزيز رأس المال المعرفي بحث تطبيقي في جامعة واسط

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد أي من أبعاد قدرات التعلم التنظيمي أكثر تأثيرا في رأس المال المعرفي في الجامعة المبحوثة، ومدى إمكانية تطبيقها بفعالية في جامعة واسط، وتناول البحث الحالي قدرات التعلم التنظيمي بوصفها متغير تفسيري بأربعة أبعاد (التجريب والانفتاح، مشاركة ونقل المعرفة، الحوار والتفاعل مع البيئة الخارجية)، ورأس المال المعرفي بوصفه متغير مستجيب بأربعة أبعاد (رأس المال البشري، ورأس المال الهيكلي، رأس المال الزبوني ورأس المال العملياتي).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والإحصاء الوصفي والاستدلالي، ولقد تم جمع البيانات عن طريق المصادر والمراجع، فضلا عن الاستبانة التي تعد كأداة أساسية لجمع البيانات، وجرى توزيعها على عينة البحث البالغة**(63)** مستجيبا، وتم معالجة استجاباتهم إحصائيا بالاعتماد علي برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS.

وأظهرت النتائج أن هناك اهتمام بمفهوم قدرات التعلم التنظيمي، وأن بعدي التجريب والانفتاح والحوار لا يشكلان أبعاد مهمة، وبعدي مشاركة ونقل المعرفة والتفاعل مع البيئة الخارجية يعتبران بعدان مهمان، وأن هناك تأثير لمجموع متغيرات قدرات التعلم التنظيمي في رأس المال المعرفي بأبعاده مجتمعة.

وأوصت الدراسة على توظيف نتائج بعدي (مشاركة، نقل المعرفة، التفاعل مع البيئة الخارجية)، وما لهما من دور كبير في تعزيز رأس المال المعرفي، وتذليل العقبات التي تقف أمام تطبيق بعدي (التجريب والانفتاح، الحوار) في الجامعة.

7.دراسة (بن العارية، تيقاوي، و صديقي، 2019) (مقال) بعنوان :

دور القدرة على التعلم التنظيمي في تحسين أداء المنظمات في ظل تراكم رأس المال الفكري دراسة قطاع المؤسسات الاستشفائية في الجزائر

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على القدرة على تعلم الأفراد داخل المنظمة، في ظل تراكم رأس المال الفكري والدور الذي يلعبه في تحسين أداء المنظمة، وتم قياس قدرة التعلم التنظيمي من خلال (القدرة على الاستيعاب، القدرة على التحول)، وتم قياس المتغير الوسيط تراكم رأس المال الفكري من خلال(راس المال البشري ،الهيكلي والزبوني)، وتم قاس المتغير التابع الأداء التنظيمي من خلال (المحور المالي، العمليات الداخلية، محور النمو والتعلم ومحور العملاء).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وبتصميم استبانة التي وزعت على (**48**) فرد مكونين من أطباء إداريين وممرضين، لجمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج SPSS.

توصلت الدراسة بعد اختبار فرضياتها إلى أن المستشفى يقوم ببناء رؤى جديدة، وبإدخال تعديلات على عملياته الداخلية، وإدخال تحسينات جوهرية، ويقوم المستشفى أيضا بالتوجه نحو تحقيق التراكم في الرصيد المعرفي عن استفادة الأفراد من التدريب، وجود تأثير مباشر بين القدرة على التعلم التنظيمي وبين تراكم رأس المال الفكري، والذي بدوره يؤثر تأثير إيجابي ومباشر على أداء المنظمة، كما توصلت إلى وجود تأثير غير مباشر بين القدرة على التعلم التنظيمي وأداء المنظمة.

بناء على النتائج أوصت الدراسة بضرورة اهتمام قيادات المستشفيات بإدارة المعرفة التي يمتلكها الأفراد العاملون بمختلف صفاتهم، إذ أنها تمثل رأس مال فكري تمتلكها المستشفيات المبحوثة، والعمل على الاهتمام بالعميل الداخلي للمستشفى إذ أنه هو في النهاية الذي يمتلك القدرة على التعلم من تجاربه بالمستشفى، والذي تتراكم عنده المعرفة ليعمل على نشرها في كافة أنحاء المستشفى للرفع من مستوى الأداء والرضا لدى المرضى، وزيادة الاهتمام بعناصر القدرة على التعلم التنظيمي باعتبار أن لها تأثير إيجابي على عناصر تراكم رأس المال الفكري، والعمل على تهيئة المناخ التنظيمي الكفيل بتحقيق انفتاح على المحيط، وعلى المستشفيات الاهتمام بأنظمة الحوافز لما لها من تأثير على معنويات العاملين.

8.دراسة (العضايلة، الطراونة، الطراونة، و الضمور، 2019) (مقال) بعنوان :

أثر العوامل التنظيمية في التعلم التنظيمي من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر العوامل التنظيمية في التعلم التنظيمي من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مديرتي التربية والتعليم وتم قياس متغير التعلم التنظيمي من خلال ثلاثة أبعاد وهي مستوياته (الفردي ،الجماعي، التنظيمي) وتم قياس متغير العوامل التنظيمية بأبعاد(الرؤية المشتركة، البنية التحتية التقنية، المهارات التقنية).

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وكذلك الاستطلاع الميداني لجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة الاستبانة، وقد تم توزيع الاستبانة على عينة ملائمة بلغ حجمها (**155**) مفردة، وتم معالجة البيانات عن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج منها أن العاملين يمارسون التعلم التنظيمي(الفردي، الجماعي، التنظيمي) بدرجة متوسطة، وبينت الدراسة وجود أثر لأبعاد العوامل التنظيمية(الرؤية المشتركة، البنية التحتية التقنية، المهارات التقنية)في التعلم التنظيمي،

والجدير بالذكر أن الدراسة تمكنت من إظهار المشكلة الرئيسية للمؤسسة محل الدراسة، والمتمثلة في إعاقة عملية خلق وتبادل المعارف، والتي تعتبر من أهم ركائز التعلم التنظيمي والعمليات المطورة له حسب تحليل الدراسة.

واستناد إلى النتائج السابقة أوصت الدراسة بضرورة الحفاظ على مستوى التعلم الفردي لدى العاملين وتصميم العمل بطريقة تتيح فرص التشارك والتعاون بين المجموعات والفرق، ضرورة الوقوف على أبرز المعضلات التي تعيق خلق وتبادل المعارف التنظيمية والخبرات بهدف تطوير التعلم التنظيمي.

9.دراسة (بلموهوب ب، 2019) (أطروحة دكتوراه) بعنوان :

نحو بناء نموذج للمؤسسة المتعلمة دراسة حالة المؤسسات الجزائرية

تهدف الدراسة لإعداد نموذج نظري مقَّترح لقياس مفهوم المؤسسة المتعلمة على تسعة أبعاد هي (القيادة، مكافأة التعلم، الهيكل التنظيمي، التقييم والتغذية الراجعة، تكنولوجيا المعلومات، ثقافة التعلم، التعلم الفردي، تعلم الفرق وتعلم المؤسسة).

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، ولاختبار جودة النموذج تمت استخدام المقابلة والاستبيان، ودراسة الاتجاه العام لإجابات العينة المكونة من **(340)** مفردة وهي عينة قصدية، شملت قطاع البلاستيك الإلكترونيك الإسمنت وشركة توزيع الكهرباء والغاز سونلغاز، وتم اختباره على واقع المؤسسات الجزائرية المدروسة باستخدام أدوات نمذجة المعادلات البنائيةSMART PLS -AMOS.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن ثقافة التعلم تتوسط أثر القيادة على تعلم المؤسسة ولا تتوسط أثر المتغيرات الأخرى عليه، فأثر تكنولوجيا المعلومات والتقييم والتغذية الراجعة على تعلم المؤسسة مباشر دون وساطة، ومكافأة التعلم لا تأثير عليه بشكل مباشر أو غير مباشر، أثر التقييم المحصل من الزبون على تعلم المؤسسة وهذا راجع إلى إهمال المؤسسات محل الدراسة نقطة محورية تمثل في أن القيادة لا تؤثر على أي مستوى من مستويات التعلم إلا بتأثيرها على ثقافة التعلم، وأن مكافأة التعلم لا تؤثر إلا على التعلم الفردي في المؤسسات محل الدراسة، وأن ثقافة التعلم تتوسط العلاقة بين تكنولوجيا المعلومات والتعلم التنظيمي، ومن هنا تتضح المكانة المحورية لتكنولوجيا المعلومات كبعد أساسي ضمن أبعاد المؤسسة المتعلمة كونها تؤثر عل ثقافة التعلم من جهة وعلى ممارسات التعلم التنظيمي سواء عل مستوى الأفراد أو الفرق أو المؤسسة من جهة أخرى.

وبناء على النتائج السابقة أوصت الدراسة بوجوب قيام القادة بجعل الموارد البشرية طرفا فاعلا في المؤسسة، تعزيز استخدام تكنولوجيا المعلومات، إعادة النظر في نظام الحوافز والمكافآت، الاهتمام بدور التغذية الراجعة في التقييم وإعادة النظر في ممارسات التعلم الفردي وتطبيق ممارسات تعلم الفرق.

10.دراسة (hutagalung & Al, 2020) (مقال) بعنوان :

INFLUENCE SOFT SKILLS, HARD SKILLS AND ORGANIZATION LEARNING ON TEACHERS PERFORMANCE THROUGH INNOVATION CAPABILITIES MEDIATOR

(التأثير على المهارات الشخصية والمهارات التشغيلية والتعلم التنظيمي على أداء المعلمين من خلال وسيط قدرات الابتكار)

الغرض من هذا البحث هو قياس تأثير المهارات التشغيلية والمهارات الشخصية على ابتكار وأداء المعلمين عن طريق متغير وسيط وهو والتعلم التنظيمي في جاكرتا، حيث تم قياس متغير المهارات الشخصية من خلال(بناء العلاقات والصيانة، التسامح مع عدم اليقين، العاطفة والتفاؤل، مهارات قيادة الابتكار) وتم قياس متغير المهارات التشغيلية من خلال(القدرة على استخدام بعض

البرامج والإنترنت، القدرة على تشغيل بعض الأدوات أو بعض المعدات والتعلم والمهارات المفاهيمية) وتم قياس التعلم التنظيمي من خلال(اكتساب المعرفة، توزيع المعلومات تفسير المعلومات والذاكرة التنظيمية).

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات عن طريق أخذ عينات عشوائية بسيطة عبر البريد الإلكتروني عن الاستبيان الموزع على عينة مكونة من (**327**) وتم استخدام معالجة البيانات بطريقة SEM مع برنامج PLS Smart.

خلصت نتائج هذا البحث إلى أن المهارات الشخصية والمهارات التشغيلية والتعلم التنظيمي لها تأثير إيجابي وهام على قدرة المعلمين على الابتكار فقط، ومشاركة المهارات التشغيلية لها تأثير إيجابي وهام على أداء المعلمين، توسطت قدرة المعلمين على الابتكار العلاقة بين المهارات التشغيلية والتعلم التنظيمي وأداء المعلمين.

ومن توصيات الدراسة الالتزام بالتعلم والجدية للمشاركة في إدارة بيئة التعلم، استخدام الثقافة المدرسية التي تشجع الابتكار كعملية تعلم وان عملية تحسين مهارات المعلمين لا ينبغي أن تقتصر فقط على العمليات الداخلية للمدرسة ومع ذلك، فإن عملية بناء هذا الابتكار من خلال الجهود المبذولة لاستيعاب المعرفة المستمدة من شركاء المدارس الخارجيين مثل أولياء الأمور والحكومة والمجتمعات والمؤسسات التعليمية الأخرى، وتوضيحها واستخدامها وإدارتها.

11.دراسة (مقيمح، 2020) (مقال) بعنوان :

أثر التعلم التنظيمي على عملية التغيير في المؤسسات المينائية بالشرق الجزائرية

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى تأثير التعلم التنظيمي على عملية التغيير في المؤسسات المينائية بالشرق الجزائري، وتم قياس متغير التعلم التنظيمي عبر ثلاث أبعاد(التعلم على المستوى الفري، التعلم على المستوى الجماعي والتعلم على المستوى المنظمة).

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي مع استخدام الاستمارة كأداة رئيسية لجمع البيانات، والتي وزعت على عينة عشوائية من العمال، قدرها (**356**) عامل من مختلف المستويات الإدارية، كما تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والاستدلالي للتحليل، تم توزيع (**244**) استبانة على إطارات وأعوان التحكم والتنفيذ بالمؤسسات المينائية للشرق الجزائري ومعالجة البيانات باستخدام برنامج spss.

توصلت الدراسة الى نتائج أهمها أن نسبة تأثير التعلم التنظيمي على عملية التغيير في المؤسسات المينائية بالشرق الجزائري مرتفعة، وظهرت النتائج أن المؤسسات المينائية لا تقوم بنقل الأفراد من أجل إكسابهم المعرفة، ولا تشجع على أسلوب العمل الجماعي كما أن الإدارة العليا لا توفر فرص تدريب العمال ولا تهتم بتوضيح هدف عمليات التغيير التي أغلبها غير ممولة جيدا.

وأوصت الدراسة بضرورة تميز المنظمة بالمرونة والتكيف باستمرار مع التغيرات والتحلي بالمرونة يكون من خلال التعلم التنظيمي كونه يساهم في ترسيخ مبادئ المنظمة المتعلمة.

12. دراسة (قديد، زروخي، و فلاق، 2020) (مقال) بعنوان :

تحقيق الفاعلية التنظيمية من خلال عمليات التعلم التنظيمي، دراسة حالة المديرية العملياتية لاتصالات الجزائر بد الشلف

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسات التعلم التنظيمي ودورها في تحقيق الفاعلية التنظيمية بالمديرية العملياتية لمؤسسة اتصالات الجزائر بالشلف، حيث قاست الدراسة متغير التعلم التنظيمي من خلال(ديناميكيات التعلم، التعلم الفرقي، إدارة المعرفة، تطبيق التكنولوجيا)، وقاست الفاعلية التنظيمية من خلال(تحقيق الأهداف، توفير الموارد، العمليات الداخلية، رضا المستفيدين).

لقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق اغراض الدراسة وقام الباحثين بتصميم استبانة تتكون من ثلاثة أجزاء وزعت على (**38**) موظف وتم اعتماد التحليل الإحصائي باستخدامspss.

أظهرت النتائج أن درجة ممارسة التعلم التنظيمي ومستوى الفاعلية التنظيمية جاءا مرتفعين، وجود علاقة وتأثير لممارسات التعلم التنظيمي تساهم في تحقيق الفاعلية التنظيمية، ومن خلال تحليل معطيات الدراسة بين الباحثين أن سبب ارتفاع مستوى تطبيق التعلم التنظيمي راجع إلى حرص المؤسسة محل الدراسة على اكتساب المعرفة من خلال توسيعها، تبادلها، تعميقها، تجديدها وتحفيز العاملين على توزيعها وتطبيقها.

13.دراسة (Akhtari , hongyn, iqbal, ashraf, & bashi, 2021) (مقال) بعنوان :

IMPACT OF ORGANIZATION LEARNING CAPABILITY ON PERFORMANCE INNOVATION MEDIATING ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGY

(تأثير قدرة التعلم التنظيمي على الابتكار في الأداء: الدور الوسيط لتقنية المعلومات)

تهدف الدراسة لتحليل تأثير قدرة التعلم التنظيمي على أداء الابتكار للشركة والدور الوسيط لاعتماد تقنية المعلومات، وتم قياس المتغير المستقل قدرة التعلم التنظيمي من خلال ثلاث أبعاد (اكتساب المعرفة، نشر المعرفة واستخدام المعرفة) وتم قياس الأداء الابتكاري للشركة من خلال الأبعاد التالية(توليد الأفكار الإبداعية، القدرة على التعلم وتقديم منتجات حديثة)، وتم قياس تقنية المعلومات من خلال (كائنات تكنولوجيا المعلومات الذكية الحوسبة السحابية، البيانات الضخمة، الذكاء الاصطناعي).

لقد تم اعتماد المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من موظفي البنوك عبر طريقة الاستبيان، وتحليلها باستخدام برنامج PLS Smart-.

أوضحت النتائج أن قدرة التعلم التنظيمي لها تأثير إيجابي وهام على أداء الابتكار بشكل مباشر علاوة على ذلك، فإن المتغيرات المذكورة تؤثر أيضًا بشكل إيجابي وكبير على أداء الابتكار عندما يتوسطها تبني الشركة لتكنولوجيا المعلومات، توضح هذه الدراسة أن تبني تكنولوجيا المعلومات يؤثر أيضًا بشكل إيجابي وكبير على أداء الابتكار ومن ثم استنتج الباحثون أنه تتأثر الصناعة المصرفية في باكستان في ظل تحليل البيانات الحالي بالمتغيرات المذكورة سابقا.

أوصت الدراسة بضرورة اعتماد البنوك لنتائج الدراسة وذلك من أجل تحقيق فوائد تحسين الأداء الإنتاجي والخدمي والابتكاري، كما أن الدراسة توصي باعتماد تكنولوجيا المعلومات التي تسهل على الزبائن إدارة الأنشطة على نحو أفضل وتعزز استخدام المعلومات للتعامل مع قضايا إدارة الأعمال الجديدة.

14.دراسة (جوال، قروميطي، و روابح، 2021) (مقال) بعنوان :

أثر التمكين الهيكلي على تنمية التعلم التنظيمي :دراسة ميدانية بمديرية وحدة بريد الجزائر بالجلفة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرّف على مساهمة التمكين الهيكلي في تنمية التعلم التنظيمي بمديرية وحدة بريد الجزائر بالجلفة، ولقد تم قياس المتغير المستقل التمكين الهيكلي من خلال(المشاركة، التفويض فرق العمل، المعلومات والاتصال، التدريب والتحفيز) وتم قياس المتغير التابع التعلم التنظيمي من خلال المستويات (التعلم الفردي، التعلم الفرقي والتعلم على مستوى المنظمة)

تم الاعتماد على المنهج الوصفي، ولغرض تحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة وتوزيعها على عينة عشوائية شملت (**50**) موظف في مديرية وحدة بريد الجزائر بالجلفة، وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

توصلت الدراسة إلى ان مستوى التمكين الهيكلي متوسط، مستوى التعلم التنظيمي متوسط، وأنه لا يوجد أثر لأبعاد التمكين الهيكلي مجتمعة في التعلم التنظيمي وأنه لا توجد فروق لآراء المستجوبين اتجاه متغيرات الدراسة تعزى للعوامل الشخصية(النوع الاجتماعي، العمر، الخبرة والمؤهل العلمي) واستخلاصا لما سبق أدركت الدراسة أن واحدة من أهم معضلات المستوى المتوسط لممارسة التعلم التنظيمي راجع لعدم السماح للأفراد العاملين بتقديم أفكار جديدة وتحفيزهم على ذلك.

وأوصت الدراسة بتمكين العاملين هيكليا من خلال تفعيل أبعاده والعمل على توفير بيئة مناسبة للتعلم وضرورة إيمان المديرية بإمكانيات العاملين، والثقة فيهم وتفويضهم السلطة الكافية والعمل على تطوير أنظمة المعلومات وشبكات للعمال تتيح سهولة الولوج إلى مواطن المعرفة واستخدامها ومشاركة العاملين في القرارات، بالإضافة إلى وضع نظام ترقيات قائم على العدالة وغرس التعلم دون الاعتقاد أنه عبئا مضافا وتشجيع العمل الجماعي ومرافقته بالمكافآت.

المطلب الثالث : دراسات تناولت متغيري الدراسة

Studies that dealt with the study variables

1.دراسة (البطاينة و الزعبي، 2016) (مقال) بعنوان :

أثر توافر البنية التحتية لإدارة المعرفة على التعلم التنظيمي دراسة ميدانية في المصارف التجارية الأردنية

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر توافر البنية التحتية لإدارة المعرفة على التعلم التنظيمي في المصارف التجارية الأردنية، وتم قياس المتغير المستقل البنية التحتية الأبعاد التالية من خلال(الثقافة التنظيمية، الهيكل التنظيمي، البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال والبيئة المادية).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة كطريقة لجمع البيانات، والتي بلغ عددها (**84**) استمارة اعتبرت صالحة للتحليل، وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

كانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة قبول الفرضيات المتعلقة بأثر البنية التحتية لإدارة المعرفة في كل من الثقافة التنظيمية، الهيكل التنظيمي والبيئة المادية كمستلزمات للبنية التحتية على التعلم التنظيمي بسبب وجود علاقة ارتباط ايجابية، بينما تم رفض الفرضية المتعلقة بأثر البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات كمستلزم للبنية التحتية على التعلم التنظيمي.

وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع الأفراد العاملين بالقيام بالمبادرات الفردية، وتعديل الهيكل بما بتناسب مع التعلم التنظيمي، تحديد أهداف التعلم التنظيمي، وتوفير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، وإجراء المزيد من البحوث حول أثر توفر البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات على التعلم التنظيمي.

2.دراسة (Sucahyo & Al, 2016) (مقال) بعنوان :

KNOWLEDGE MANAGEMENT ADOPTION AND ITS IMPACT ON ORGANIZATIONAL LEARNING AND NON-FINANCIAL PERFORMANCE

(اعتماد إدارة المعرفة وأثرها على التعلم التنظيمي والأداء غير المالي)

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء محددات إدارة المعرفة بالاعتماد على المستويين التنظيمي والفردي، وكذلك تأثيرها على الأداء غير المالي من خلال وسيط التعلم التنظيمي، ولقد قيست المتغيرات من خلال مجموعة من الأبعاد حسث المتغير المستقل إدارة المعرفة وهي مزيج من (التكنولوجيا، الأفراد، التنظيم، البيئة) قيست كالتالي: بالنسبة للتكنولوجية قيست من خلال التقنية، وقيس التنظيم من خلال(التخطيط الاستراتيجي، الثقافة التنظيمية، الهيكل التنظيمي ودعم الإدارة) والبيئة التي قيست من

خلال(الصناعة والسوق، الضغط المحاكي) وبعد الأفراد تم قياسه من خلال (الفائدة المدركة، سهولة الاستخدام)، وتم قياس المتغير الوسيط التعلم التنظيمي من خلال (منظور النظام، الرؤية والرسالة، والتزام القائد، التجربة والابتكار، نقل المعرفة، التكامل والتعاون الجماعي) وتم قياس المتغير التابع الأداء غير المالي من خلال (منظور الموظف، منظور العميل واستدامة المنظم).

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وإعداد الاستبيانات التي أرسلت إلى (**60**) شركة إندونيسية كبرى شاركت في أكثر جوائز المعرفة في العالم، حيث تم جمع البيانات من (**139**) مجيبا تم تحليل المعطيات باستخدام المربعات الجزئية(PLS).

أظهرت نتائج هذه الدراسة أهم العوامل التي تؤثر على عملية تبني وممارسة إدارة المعرفة، هي سهولة استخدام تكنولوجيا إدارة المعرفة، العوامل الصناعية، دعم الإدارة، الثقافة التنظيمية والبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات ومن ناحية أخرى، العوامل التي قد تؤدي إلى فشل الممارسة والتبني هي محاكاة الضغط، التخطيط الاستراتيجي والهيكل التنظيمي، فضلاً عن ذلك توصل الباحث إلى استنتاج أنّ تبنّي وتنفيذ إدارة المعرفة يؤثر على تحسين الأداء غير المالي، من قبل وسيط قدرات التعلم التنظيمي، ومما سبق نلاحظ أن هذه الدراسة اعتمدت على مجموعة من المقدرات لقياس متغير التعلم التنظيمي، أن تنفيذ وممارسة إدارة المعرفة يشجعان ظهور التعلم التنظيمي، واستنتجت هذه الدراسة أن اعتماد إدارة المعرفة وتنفيذها يؤثران بشكل ظاهر على تحسين الأداء غير المالي من خلال وسيط القدرة على التعلم التنظيمي.

وأوصت الدراسة بممارسة إدارة المعرفة لأنها تحث المنظمة على إنشاء وتوفير المعرفة المحتملة والمفيدة لموظفيها، ويزيد توافر المعرفة من فعالية الاستفادة منها، وبشكل عام سيؤدي الاستخدام العالي للمعرفة إلى تحسين التعلم التنظيمي لذلك، ينصح بتضمين عمليات إدارة المعرفة في العمليات اليومية في أي مؤسسة، بما يشمل اكتشاف المعرفة، التقاط المعرفة، تبادل المعرفة أو نقلها وأنشطة تطبيق المعرفة، حيث تتيح ممارسة إدارة المعرفة لجميع أعضاء المنظمة تنفيذ الأنشطة والمهام بشكل أفضل خاصة التعلم الفردي الذي يؤثر على التعلم الجماعي وكلاهما يؤثر في التعلم التنظيمي.

3.دراسة (شاهر و ربايعة، 2016) (مقال) بعنوان :

تأثير أبعاد إدارة المعرفة في المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة العربية الأمريكية فلسطين

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير أبعاد إدارة المعرفة في أبعاد المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة العربية الأمريكية فلسطين، وتم قياس المتغير المستقل عبر مجموعة من الأبعاد تمثلت في (توليد المعرفة واكتسابها، تخزين المعرفة، مشاركة المعرفة وتطبيق المعرفة)، وتم قياس المتغير التابع من خلال(إيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، تشجيع التعلم الفردي والتعلم الجماعي، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة).

وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين للعمل في الجامعة العربية الأمريكية، وتم اختيار عينة من (**132**) فردا، تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من اهمها أن مستوى توافر إدارة المعرفة والمنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة كان بدرجة كبيرة، وتبين وجود تأثير لأبعاد إدارة المعرفة على أبعاد المنظمة المتعلمة، وذلك حسب كل بعد حيث إن أهم أبعاد إدارة المعرفة المؤثرة في فرص التعلم المستمر هما بُعدا توليد المعرفة واكتسابها، تطبيق المعرفة، وبالنسبة لتشجيع الحوار والاستفسار وجود تأثير لبعدا توليد المعرفة واكتسابها، وتطبيق المعرفة، أما بعد تشجيع التعلم والتعلم التعاوني فأظهرت النتائج فيتأثر ببعدي توليد المعرفة واكتسابها، وتطبيق المعرفة، وبالنسبة لبعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة وجود تأثير لبعدا تنظيم المعرفة وتخزينها، مشاركة المعرفة ونشرها، اما بعد تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة فيتأثر ببعدي توليد المعرفة واكتسابها،

ومشاركة المعرفة ونشرها وبالنسبة لبعد ربط المنظمة بالبيئة الخارجية فنجد أكثر أبعاد إدارة المعرفة تأثيرا فيه هي أبعاد توليد المعرفة واكتسابها، تنظيم المعرفة وتخزينها وتطبيق المعرفة، واخيرا بالنسبة لبعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم فيتأثر بأبعاد توليد المعرفة واكتسابها، تنظيم المعرفة وتخزينها وتطبيق المعرفة.

بناء على النتائج السابقة يوصي الباحثان بضرورة تعزيز ممارسات إدارة المعرفة بأبعادها المختلفة، بتوظيف كل الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، مما يودي ذلك إلى تعزيز متطلبات المنظمة المتعلمة، ضرورة اهتمام الجامعة بإعداد خطة استراتيجية محددة وواضحة لإدارة المعرفة، وكذلك دفع الجامعة باتجاه تعميم المعارف على العاملين فيها، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتشجيع العمل البحثي في الجامعة العربية الأمريكية، من خلال توثيق علاقات الجامعة ببنوك المعلومات الإقليمية والعالمية الورقية منها والالكترونية.

4.دراسة (Alsabbagh & AL Khalil, 2017) (مقال) بعنوان :

THE IMPACT OF KNOWLEDGE MANAGEMENT ON ORGANIZATIONAL LEARNING: AN EMPIRICAL STUDY ON THE EDUCATION SECTOR IN DAMASCUS CITY

أثر إدارة المعرفة في التعلم التنظيمي دراسة تجريبية على قطاع التعليم في مدينة دمشق

تهدف هذه الدراسة إلى التحقيق في تأثير إدارة المعرفة على التعلم التنظيمي في الجامعات العامة والخاصة في دمشق، وتم قياس المتغير المستقل إدارة المعرفة من خلال(اكتساب المعرفة، تحويل المعرفة وتطبيق المعرفة) وتم قياس المتغير التابع التعلم التنظيمي من خلال (الالتزام الإداري، منظور النظام، الانفتاح والتجريب، نقل المعرفة والتكامل).

وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت العينة من (**383**) عاملاً في النظام الإداري والأكاديمي للجامعات، وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائية SPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

أظهرت النتائج تأثيراً معنوياً لبعد اكتساب المعرفة على التعلم التنظيمي، كما أظهرت النتائج تأثيراً معنوياً لبعد تحويل المعرفة على التعلم التنظيمي أعلى من بعد اكتساب المعرفة، أظهرت النتائج تأثيرًا مهمًا لبعد تطبيق المعرفة على التعلم التنظيمي، مع قيمة أقل منها في كلٍّ من اكتساب المعرفة وتحويل المعرفة، وانه لا يوجد فرق كبير في ممارسة إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي بين الجامعات الحكومية والخاصة في دمشق.

5.دراسة (مناع، 2017) (مقال) بعنوان :

تأثير إدارة المعرفة على التعلم والنمو والعمليات الداخلية بالمنظمات

تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير إدارة المعرفة على التعلم والنمو والعمليات الداخلية في منظمات الغزل والنسيج في مصر، وقد اعتمدت الدراسة على نموذج مكون من أربعة مراحل لإدارة المعرفة وهي(الاكتساب، التخزين، النشر والاستفادة) كمتغير مستقل بالإضافة إلى التعلم والنمو والعمليات الداخلية للمنظمات محل الدراسة كمتغير تابع.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أغراضها تم استخدام المقابلة والاستبانة الموزعة على(**23**) مؤسسة تعمل في قطاع الغزل والنسيج في مصر، وجمعت البيانات من عينة قوامها (**429**) فردا من الإدارة الوسطى والعليا، وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك تدني لكل من ممارسات إدارة المعرفةّ، علاوة على تدني مستويات التعلم والنمو والعمليات الداخلية في هذه المنظمات، بالإضافة إلى وجود تأثير إيجابي لإدارة المعرفة على أداء المنظمات المتمثل في(التعلم

والنمو، العمليات الداخلية) وكان من أكثر المؤشرات التي تؤثر فيها إدارة المعرفة مؤشر العمليات الداخلية وجاء في المرتبة الثانية تأثير إدارة المعرفة على مؤشر التعلم والنمو.

أوصت الدراسة بضرورة تعبئة الخبرات والطاقات لدى الأفراد وتعزيز معارفهم وخبراتهم، مما لهذه العملية من أثر على إدارة المعرفة بالإضافة إلى محاولة الانتباه لمجمل الأفكار المقترحة من طرف العاملين وإدراج نظام مكثف للتدريب والتكوين أوصت بضرورة خلق مناخ يسمح بتوافر بيئة تعلم ومعرفة في جميع المستويات وإزالة العوائق.

6.دراسة (Alfred Presbitero, 2017) (مقال) بعنوان :

EFFECTS OF INTRA- AND INTER-TEAM DYNAMICS ON ORGANIZATIONAL LEARNING ROLE OF KNOWLEDGE SHARING CAPABILITY

(تأثيرات ديناميكيات داخل الفريق وبين الفرق على التعلم التنظيمي: دور القدرة على مشاركة المعرفة)

تهدف هذه الدراسة إلى البحث في الدور الوسيط لقدرة تشارك المعرفة في تأثير ديناميكيات الفريق على التعلم التنظيمي من خلال(تحليل ديناميكيات الفريق إلى نوعين ديناميكيات التعلم داخل الفريق والتعلم بين الفرق).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والتحليلي، حيث تنطلق هذه الدراسة من فكرة أن ديناميكيات الفريق وقدرة مشاركة المعرفة والتعلم التنظيمي تشكل قدرات تنظيمية ديناميكية، تضع الدراسة نموذج مفاهيمي يميز بين ديناميكيات الفريق داخل الفريق وبين الفرق، وتجادل بأن القدرة على مشاركة المعرفة لديها تعزز كلا النوعين من ديناميكيات التعلم بشكل تفاضلي، مما يؤدي إلى مستوى متفوق من التعلم التنظيمي، تأخذ الدراسة نهج جديد لتقديم أدلة تجريبية على مساهمة الديناميكيات داخل الفريق وبين الفرق في تعزيز التعلم التنظيمي، باستخدام تقنيات نمذجة المعادلات الهيكلية والبيانات، واعتمدت الدراسة على مسح واسع النطاق عبر الإنترنت للموظفين في أستراليا، مع تركيز محدد على كيفية تأثير القدرات التنظيمية الديناميكية على التعلم التنظيمي، تم تطوير استبيان عبر الإنترنت وإرساله إلى عينة من **(3000)** موظف، من خلال إدارات الموارد البشرية تم اختيارهم عشوائيا من دليل الشركات العاملة في ثلاث مدن رئيسية في أستراليا.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها أن ديناميكيات التعلم لها تأثير مباشر على التعلم التنظيمي، هي أن كل من ديناميكيات التعلم داخل الفريق وديناميكيات التعلم بين الفرق لها تأثيرات إيجابية على التعلم التنظيمي، من ديناميكيات التعلم داخل الفريق التعاون والتنسيق الفعال بين الفرق يؤدي إلى تكامل أكثر فعالية، ومن شأن التعاون والتنسيق الفعالين بين الفرق أن يؤديا إلى معرفة جديدة، تسمح الفرق للأعضاء بإنشاء معرفة جديدة، ومع ذلك، وجدت الدراسة أيضًا أنه عند أخذ قدرة الأفراد على مشاركة المعرفة في الاعتبار، تساهم ديناميكيات التعلم الجماعي داخل الفريق بشكل أكبر في تعزيز التعلم التنظيمي.

أوصت الدراسة بتبني الفرق لأنها مهمة لإدارة المعرفة، حيث أن بناء الفرق وقدراتهم تساعد على المشاركة الفعالة للمعرفة، وتساعد على تحسين ديناميكيات الفريق في خلق أفكار جديدة وإعادة اختراع عمليات جديدة، يجب تعزيز ديناميكيات التعلم داخل الفريق والتعلم بين الفرق للتأكد من أن المعلومات مشتركة ومفهومة من قبل جميع أعضاء المنظمة، وضرورة تطوير القدرة على تبادل المعرفة داخل المنظمة.

7.دراسة (ضيف، 2019) (أطروحة دكتوراه) بعنوان :

القيادة التحويلية ودورها في تفعيل إدارة المعرفة لبناء منظمات متعلمة دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر

هدفت الدراسة إلى اختبار الأثر غير المباشر للقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، من خلال توسيط أسلوب إدارة المعرفة وذلك من وجهة نظر الموظفين، من خلال دراسة ميدانية على مؤسسة اقتصادية جزائرية، تمثلت في مؤسسة اتصالات الجزائر، تم القيام بتصميم أنموذج خاص لقياس متغيرات الدراسة حيث المتغير المستقل هو القيادة التحويلية وأبعاده هي(التأثير المثالي، الدافعية الإلهامية، الاستثارة الفكرية، الاعتبارية الفردية والتمكين)، أما المتغير الوسيط فقد تمثل في إدارة المعرفة بأبعادها (اكتساب المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة وتطبيق المعرفة) أما المتغير التابع فقد تمثل في المنظمة المتعلمة التي تم قياسها من خلال(التعلم التنظيمي، التفكير التنظيمي، الالتزام الشخصي، النماذج الذهنية، الرؤية المشتركة وفرق العمل).

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، والذي يعتمد على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع، ويعبر عنها تعبيرا كميا وكيفيا، كما تم تصميم استبانة شملت (**64**) فقرة كأداة رئيسية لجمع البيانات، وقد تم استخدام طريقة العينة العشوائية من مجتمع الدراسة حيث تم توزيع (**282**) استبانة، وفي ضوء ذلك جرى جمع وتحليل البيانات واختبار الفرضيات من خلال إجراء تحليل الانحدار البسيط وتحليل الانحدار المتعدد، كما تم استخدام أسلوب تحليل المسار، بالاعتماد على Amos Student Version 25.

أظهرت الدراسة جملة من النتائج خاصة بمتغير القيادة التحويلية حيث تمارس بدرجة متوسطة، وقد جاءت ابعادها مرتبة تنازليا من التأثير المثالي، الدافعية الإلهامية، الاعتبارية الفردية ،الاستثارة الفكرية وصولا إلى التمكين وبالنسبة للنتائج المتعلقة بإدارة المعرفة فكانت ممارستها بدرجة متوسطة وغير كافية في مؤسسة اتصالات الجزائر، وقد جاءت أبعاد إدارة المعرفة مرتبة تنازليا حسب الأعلى تطبيقا على النحو التالي اكتساب المعرفة، تطبيق المعرفة ثم تخزين المعرفة، وبالنسبة للنتائج المتعلقة بالمنظمة المتعلمة كان مستوى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مؤسسة اتصالات الجزائر من وجهة نظر الموظفين بها مرتفعا، وهذا يدل على توجه لدى الموظفين ومدير المؤسسة للدفع بها نحو تحقيق شروط المنظمة المتعلمة، إيمانا منهم بأن هذا الأمر له تأثير، وأثبتت الدراسة أن كل عمليات إدارة المعرفة لها تأثير على أبعاد المنظمة المتعلمة مجتمعة(التعلم التنظيمي، التفكير التنظيمي، الالتزام الشخصي، النماذج الذهنية، الرؤية المشتركة وفرق العمل).

8.دراسة (**Hafeez, Rabia, Shahid, & Mazhar, 2019**) (**مقال**) بعنوان :

KNOWLEDGE SHARING AND INNOVATION CAPABILITIES THE MODERATING ROLE OF ORGANIZATIONAL LEARNING PAKISTAN

(تشارك المعرفة وقدرات الابتكار: الدور الوسيط للتعلم التنظيمي في باكستان)

الغرض الرئيسي من هذا البحث هو تحليل تلك العوامل التي تؤثر على تشارك المعرفة ويمكن أن تقود القطاع المصرفي التقليدي نحو تعزيز قدرات الابتكار، من خلال خلق ثقافة التعلم التنظيمي، ولقد وضحت الدراسة الأبعاد التي قيس بها التشارك المعرفي، وهي بعد العوامل الفردية(الشخصية والموقف الفردي)، العوامل التنظيمية(المركزية والرسمية)، العوامل التحفيزية(المكافأة والتقدير)، عوامل الثقة(الكفاءة والإحسان)، العوامل التقنية(البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، معرفة تقنية المعلومات والاتصالات).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والتحليلي، وتم اختبار نموذج هذه الدراسة باستخدام عينة من (**300**) موظف، يشغلون منصب الضابط من الدرجة الأولى، الثانية والثالثة في القطاع المصرفي التقليدي، استخدم الباحثون تقنية أخذ العينات العشوائية البسيطة لجمع البيانات بمساعدة الاستبيان وباستخدام SPSS لتحليل البيانات.

أظهرت النتائج أنه من بين تسعة عوامل، هناك سبعة عوامل وهي الشخصية الفردية، الموقف الفردي، المكافأة والتقدير، الثقة القائمة على الكفاءة، الثقة القائمة على الإحسان، البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومعرفة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كلها مرتبطة بشكل كبير وإيجابي بقدرات الابتكار وتشارك المعرفة، لكن المركزية وإضفاء الطابع الرسمي على العاملين لهما علاقة غير مهمة بقدرات الابتكار وتشارك المعرفة وبالتالي، لا توجد وساطة بينهما، يلعب التعلم التنظيمي أيضًا دورًا مهمًا بين تشارك المعرفة وقدرات الابتكار، هذه الورقة البحثية لها تأثير إداري هام على أنها تساعد الهيئات الإدارية للبنوك التقليدية على الانتباه إلى هذه العوامل من أجل تعزيز قدرات الابتكار، يقدم النموذج نظرية جديدة وشرحًا بديلاً للمحددات التي تؤثر على مشاركة المعرفة التي تؤدي إلى قدرات الابتكار وأن التعلم التنظيمي بمثابة وسيط بين التشارك المعرفي وقدرات الابتكار.

أوصت الدراسة بوجوب تحلي المديرين بالإبداع والابتكار وفرض ثقافة تشارك المعرفة وثقافة التعلم التنظيمي، ووجوب مراقبة الإدارة لعاملي المركزية والرسمية، ومنح الأفراد القدرة على المساهمة في اتخاذ القرار باعتبار أفكار وآراء الأفراد جزءًا منها، على الإدارة العليا إيلاء المزيد من تشارك المعرفة الاهتمام الذي بدوره سيخلق المزيد من البيئة للتعلم التنظيمي مما يؤدي إلى تحسين قدرات الموظفين.

9.دراسة كل من (الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019) (مقال) بعنوان :

إدارة المعرفة ودورها في تعزيز التعلم التنظيمي بمنظمات الأعمال دراسة ميدانية بمديرية توزيع الغاز والكهرباء بالجلفة

هدفت الدراسة إلى بحث أهمية تبني المؤسسات الاقتصادية محل الدراسة لإدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، حيث تناولت هذه الدراسة تحليل إدارة المعرفة ودورها في تعزيز التعلم التنظيمي بمديرية توزيع الغاز والكهرباء بالجلفة، تم قياس المتغير المستقل إدارة المعرفة من خلال أربعة أبعاد (توليد المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة وتطبيق المعرفة) وتم قياس المتغير التابع من خلال مجموعة من الفقرات.

كان المنهج المتبع الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من **(70)** موظفا من أصل مجتمع الدراسة المكون من **(394)** موظف، حيث استخدمت الدراسة الاستبيان كأداة رئيسية لجمع المعلومات والبيانات، وتم توزيع الاستبيان عشوائيا على مختلف العاملين في مديرية توزيع الغاز والكهرباء بالجلفة وعلى اختلاف مستوياتهم التنظيمية.

خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج منها، إدراك متوسط لدى أفراد العينة لمستوى إدارة المعرفة حيث كان الترتيب من الترتيب الأول إلى الترتيب الرابع كالتالي بعد توليد المعرفة، بعد تخزين المعرفة، بعد توزيع المعرفة وبعد تطبيق المعرفة وإدراك متوسط لدى أفراد العينة لمستوى التعلم التنظيمي وعدم وجود أثر لأبعاد إدارة المعرفة(توليد المعرفة، تخزين المعرفة وتوزيع المعرفة) في تعزيز التعلم التنظيمي، بينما يوجد أثر ذو دلالة لبعد تطبيق إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، ركزت الدراسة على عمليات إدارة المعرفة الأربعة ومدى تأثير كل بعد على التعلم التنظيمي.

وانتهت الدراسة إلى جملة من التوصيات منها وجوب تكوين فرق عمل تطوعية تتكفل بجميع للاستشارات وتوسيع المديرية لما تملكه من قواعد معرفية، وبناء ذاكرة تنظيمية أكثر فعالية، ومشاركة المديرية في اللقاءات الخارجية ودعوة متخصصين في ميدان التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة لتوعية لموظفين، بالإضافة إلى تبني استراتيجية إدارة المعرفة والتركيز على توثيق التجارب والخبرات الخاصة بالموظفين، والتركيز على عملية التعلم عبر ربط النظريات بالتجارب، ناهيك عن حث الموظفين على وضع المعرفة والتعلم كهدف أسمى، والتركيز على تطوير جلسات تحسيس الموظفين، بالإضافة إلى تقييم كل ما يوضع من أفكار في صندوق الأفكار، وتعزيز ثقافة الانفتاح والتشارك وإعطاء أهمية لأسلوب العصف، وتعزيز اللقاءات والاجتماعات وإنشاء وحدة إدارة المعرفة، وتهيئة

بيئة معرفية ملائمة عن طريق استغلال طاقات الموظف وقدراته المعرفية، ربط الإدارة بالتعلم والإبداع وتعزيز المعرفة عن طريق شرائها واعتبار المعرفة والتعلم مسهلات للأعمال وليس مجرد عبئ.

10.دراسة (بن عمرة و دربان، 2020) (مقال) بعنوان :

أثر التشارك المعرفي في تعزيز التعلم التنظيمي دراسة ميدانية بمؤسسة إنجاز القنوات فنغاز ببومرداس

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التشارك المعرفي في تعزيز التعلم التنظيمي في مؤسسة إنجاز القنوات" قنغاز "ببومرداس (الجزائر) وتم قياس المتغير المستقل التشارك المعرفي بأبعاده(تبادل المعرفة، تدريب العاملينٌ، وفرق العمل) وتم قياس المتغير التابع التعلم التنظيمي بأبعاده (المستوى الفردي، المستوى الجماعي، المستوى التنظيمي).

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي والتحليلي، وتم جمع البيانات بالحاسب الآلي، حيث تم توزيع **(72)** استبانة على موظفي المؤسسة محل الدراسة وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS، تم معالجة البيانات المحصلة.

توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج تتمثل في أن نسبة ممارسة كل من التشارك المعرفي والتعلم التنظيمي متوسطة، وأنه يوجد أثر للتشارك المعرفي وأبعاده(تدريب العاملين، وفرق العمل) في تعزيز التعلم التنظيمي، وعدم وجود أثر لبعد تبادل المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة.

وأوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بالتعلم التنظيمي وتعزيزه والعمل على تشجيع التشارك عن طريق تبني ثقافة تبادل المعرفة، واقتراح استراتيجية للتدريب وتوفير مناخ محفز على عملية مشاركة المعارف، بالإضافة لتفعيل تكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة، ضرورة تشخيص وتذليل معوقات التشارك المعرفي والتعلم التنظيمي والتأكيد على مشاركة قيادات وإطارات المؤسسة في جميع الملتقيات من أجل تعزيز العلاقات.

11.دراسة (لوراسية أ، 2021) (مقال) بعنوان :

أثر ممارسات إدارة المعرفة على مستويات التعلم التنظيمي داخل المنظمات دراسة استكشافية على عينة من المؤسسات الصناعية الناشطة في منطقة عنابة

تهدف الدراسة الحالية إلى توضيح درجة تأثير إدارة المعرفة على مستويات التعلم التنظيمي داخل المنظمات الكبيرة الحجم الناشطة في منطقة عنابة، يتمثل المتغير المستقل في إدارة المعرفة والذي تم قياسه من خلال أربعة أبعاد(اكتساب المعرفة، تخزين المعرفة، نقل المعرفة، تطبيق المعرفة)، أما المتغير التابع فيتمثل في مستويات التعلم التنظيمي والذي تم قياس أبعاده التي تشمل (التعلم الفردي، التعلم الجماعي، التعلم التنظيمي).

استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة تشتمل على **(100)** مفردة يتمثل المجتمع المستهدف في كافة الإطارات العاملين في قسم الموارد البشرية، في ثلاثة مؤسسات صناعية كبيرة الحجم (مركب الحديد والصلب الحجار، مركب صناعة الأسمدة أسميدال، مجمع صناعة الأدوية صيدال)الناشطة في إقليم ولاية عنابة، تم اعتماد الاستبيان المدار ذاتيا كأداة رئيسية لجمع البيانات والمعلومات، وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مقبول أعلى من المتوسط لكل من ممارسات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة، ووجود تأثير إيجابي لممارسات إدارة المعرفة على مستويات التعلم التنظيمي، حيث أن هناك تأثيرًا مهمًا لإدارة المعرفة على التعلم على المستوى الجماعي، وهناك تأثيرًا مهمًا لإدارة المعرفة على التعلم على المستوى الفردي، وإن هناك تأثيرًا

مهمًا لإدارة المعرفة على التعلم على المستوى التنظيمي يشير إلى وجود علاقة ارتباط قوية وإيجابية في اتجاه واحد بين إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي في المؤسسات المبحوثة، وهو ما يشير إلى أن تعزيز وتحسين عمليات اكتساب، تخزين، نقل وتطبيق المعرفة يساعد على تحسن في مستوى التعلم، هذه النتائج جاءت تتوافق وتتماشى مع النموذج النظري الذي يتضمن خمس دورات للتعلم (دورة تعلم التنظيمي، ودورة تعلم التنظيمي/ الجماعي؛ ودورة التعلم الجماعي، ودورة التعلم الجماعي/الفردي، ودورة التعلم الفردي)، والذي يرى أن إدارة المعرفة تضمن أن دورات التعلم الخمس تعمل بشكل فعال وتحافظ بدورها على حلقة التعلم الشاملة للتعلم التنظيمي المستمر كذلك، نتائج الدراسة الحالية تتماشى والطرح النظري الذي يعتبر التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة على أنهما موضوعان مترابطان ومتكاملان، ولا يمكن تجزئتهما عن بعض، وأن إدارة المعرفة تهدف إلى خلق قيمة للمنظمات وتمكين التعلم الفردي، والذي من شأنه أن يساهم في كل من التعلم الجماعي والتنظيمي.

12.دراسة (لوراسية ، 2021) (مقال) بعنوان :

تبني ممارسات إدارة المعرفة ضمن فرق العمل وتأثيرها على فعالية التعلم الجماعي دراسة حالة مركب الحديد والصلب سيدار الحجار عنابة

هدف هذه الدراسة توضيح تأثير تبني ممارسات إدارة المعرفة ضمن فرق العمل على فعالية التعلم الجماعي في مركب الحديد والصلب سيدار الحجار عنابة، وتم قياس كل من متغير إدارة المعرفة من خلال (اكتساب، تخزين، نقل وتطبيق) وتم قياس متغير التعلم الجماعي من خلال العديد من الفقرات.

كان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي، حيث تم أخذ عينة تمثيلية قصدية تضم (**51**) مفردة من الأفراد العاملين ضمن فرق عمل مشتركة، وعن طريق برنامج الحزمة الإحصائية SPSS تم معالجة البيانات المحصلة.

لقد أظهرت النتائج مستوى نضج ممارسات إدارة المعرفة بالمؤسسة، حيث كان مستوى الإجابات أعلى من المتوسط، وأثبتت مستوى عالي لممارسة التعلم الجماعي بينت النتائج أن هناك تأثير مهم وايجابي لأبعاد إدارة المعرفة(اكتساب، تخزين، نقل وتطبيق المعرفة) على تسريع وزيادة فعالية التعلم الجماعي داخل فرق العمل.

المبحث الثاني : موقع الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة

The current study site compared to previous studies

اهتمت الدراسات السابقة بتقييم وتحليل تطبيق إدارة المعرفة في المنظمات، والكشف عن علاقة إدارة المعرفة بالعديد من المتغيرات، وتحليل تطبيق التعلم التنظيمي، وتبيين أثره على أداء المنظمات، وهناك دراسات أخرى تناولت المتغيرين الأساسين (إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي) مجتمعين مع اختلاف وتعدد محددات كل متغير في كل دراسة، ولم تتفق الدراسات في تحديد محددات كل متغير بل اختلفت من دراسة لأخرى، عدا ذلك فأن الدراسات الميدانية في مجملها تمت في دول عربية واخرى أجنبية مع اختلاف القطاعات أيضا.

المطلب الأول : جوانب الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة

Aspects of agreement and disagreement with previous studies

الفرع الأول : من حيث موضوع الدراسة In terms of the subject of the study

إن الدراسات السابقة تناولت جوانب من موضوعنا كل بما يخدم بيئته وطبيعة المؤسسة المدروسة، إلا أن موضوعا بنفس المحددات التي تحكم المتغيرين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي ونفس البيئة المراد دراستها لم يتم تناولها بعد، وهنا تكمن القيمة المضافة التي نسعى إلى إيصالها وتحقيقها من خلال بحثنا، فالتغيير المستمر والتسارع المعلوماتي الذي تشهده وتعيشه المؤسسات العمومية الجزائرية يحتم عليها ضرورة التكيف معه، من خلال تبني وتطوير ممارسات إدارة المعرفة لتعزيز التعلم التنظيمي لدى موظفي هذه المؤسسات العمومية، لتطوير هذه الكفاءات بما يخدم التقدم وتحسين الأداء ومسايرة الركب الحضاري، وهو ما يعتبر التحدي لأن التغيير في مثل هكذا مؤسسات عمومية مهمة جد صعبة نظرا للتباطؤ التكنولوجي، التأخر المعلوماتي، الذي يميز مؤسساتنا العمومية، وتأتي المساهمة النظرية والعملية في هذه الدراسة من فهم الروابط بين إدارة المعرفة وممارسات التعلم التنظيمي.

تعتبر هذه الدراسة حسب موضوعها الأولى محليا وعربيا حسب حدود اطلاعنا، لأنها تعتبر الدراسة الوحيدة التي تطرقت لموضوع أثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في هيئة محلية عمومية وبنفس أبعاد المتغيرين، باعتبار أن جل الدراسات السابقة التي درست الأثر تناولت مؤسسات اقتصادية، صناعية، قطاع التعليم، المستشفيات، المصارف، وهذا ما جعلنا نؤكد على ضرورة تنمية وتحسين الهيئات العمومية أولا كونها لبنة كل بلد، وقصد تمكينها من القيام بدورها على أكمل وجه باعتبارها فضاء لممارسة السيادة الوطنية في إطار وحدة الدولة، وكفضاء مكمل للبلدية في تقديم خدمة عمومية جوارية وتقديم الخدمات العامة والتنمية المستدامة التي تهدف إلى تسيير شؤونها، تحسين المستوى، الوضعية الاجتماعية، الاقتصادية الصحية والبيئية...، لذلك أتت هذه الدراسة لتحاول دراسة أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مؤسسة عمومية (هيئة محلية –الولاية ودوائرها–) وما لهذه الدراسة من مزايا، وهو ما جعلها تتميز عن الدراسات السابقة.

الفرع الثاني : من حيث منهجية الدراسة In terms of study methodology

من خلال عرض الدراسات السابقة، لاحظنا وجود تباين فيما بينها، وذلك من حيث المنهج المتبع والمجتمع المدروس والعينة المستهدفة وأداة الدراسة، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط والانحدار المتعدد، كأدوات إحصائية لإجراء هذه الدراسة، إذ تتفق مع أغلب الدراسات فيما يخص إتباع المنهج الوصفي والتحليلي وأداة الاستبيان لجمع البيانات إلا أنها تختلف مع دراسة (**Alosaimi, 2016**) ودراسة (**ضيف، 2019**) كون الدراستين اعتمدتا على المقابلة والاستبيان، وتختلف الدراسة الحالية كذلك مع دراسة (**hutagalung & Al, 2020**) ودراسة (**Akhtari , hongyn,**) (**iqbal, ashraf, & bashi, 2021**) ودراسة (**Sucahyo & Al, 2016**) دراسة (**بلموهوب ب، 2019**) ودراسة (**Abualoush & AL, 2018**) في نوع برنامج التحليل الإحصائي حيث استخدمت برنامج PLS smart (طريقة نمذجة المعادلات البنائية).

الفرع الثالث : بالنسبة لأبعاد متغيرات الدراسة

Regarding the dimensions of the study variables

في هذا الفرع سيتم تحليل أبعاد المتغير المستقل والمتغير التابع المضمنة في الدراسات السابقة من أجل الوصول إلى المتغيرات المعتمدة في هذه الدراسة وذلك بعد إظهار الدراسات التي تتفق مع هذه الدراسة من حيث أبعاد المتغير المستقل وأبعاد المتغير التابع.

1- أبعاد المتغير المستقل (إدارة المعرفة)

Dimensions of the independent variable (knowledge management)

تتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة من حيث الاعتماد على أبعاد قياس المتغير المستقل والمتمثل في(عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة) ، حيث تتفق مع **دراسة (بلحاج، 2020)** ودراسة (**مهشي، 2019**) ودراسة (**Abualoush & AL, 2018**) ودراسة (**Alosaimi, 2016**) ودراسة (**ضيف، 2019**) ودراسة (**الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019**) **ودراسة (لوراسية أ، 2021**) ودراسة (**عثماني و الزين، 2020**)في كل وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة (**Louati & Hikkerova, 2016**) حيث اتخذت هذه الأخيرة من بعد (نوعية المعرفة، توزيع المعرفة، توليد المعرفة، وسائل تقنية وفرق متخصصة) أبعادا لقياس المتغير المستقل، كذلك ودراسة (**قطوش و بورغدة، 2020**) حيث اعتمدت على أبعاد (توليد المعرفة، تكوين المعرفة، تخزين المعرفة، تنظيم المعرفة، تقاسم وتطبيق المعرفة) كمقياس، نصل لدراسة (**Sucahyo & Al, 2016**) التي تبنت مقياس مغاير تماما المتمثل في (التكنولوجيا، الأفراد، التنظيم والبيئة) أما بالنسبة لدراسة (**Alsabbagh & AL Khalil, 2017**) فقد اختارت بعد (اكتساب، تحويل، تطبيق) ودراسة (**صارم، 2019**) أضافت بعد تشخيص العرفة على الأبعاد المعتمدة في الدراسة الحالية أما دراستي (**مهشي، 2019**) و(**نويري، 2019**) فاعتمدتا متطلبات إدارة المعرفة(الثقافة التنظيمية، القيادة، الهيكل التنظيمي، تكنولوجيا المعلومات والاتصال) ونفس العمليات الأربعة السابقة.

2- أبعاد المتغير التابع (التعلم التنظيمي)

Dimensions of the dependent variable (organizational learning)

تتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة من حيث الاعتماد على أبعاد قياس المتغير التابع من خلال الأبعاد الثلاثة التالية (التعلم على مستوى الفرد، التعلم على مستوى الجماعة والتعلم على مستوى المنظمة)، حيث تتفق مع دراسة (**العضايلة، الطراونة، الطراونة، و الضمور، 2019**) ودراسة (**الباي، 2015**) التي إضافة إلى المستويات اعتمدت على (القيادة الاستراتيجية، ربط المنظمة ببيئتها، تمكين الأفراد من توحيد الرؤى، نظام التخزين، تشارك التعلم، تشجيع التعاون والتعلم الفرقي، تدعيم النقاش والحوار، إيجاد فرص التعلم المستمر) كذلك على ودراسة (**مقيمح، 2020**) ودراسة (**جوال، قرميطي، و روابح، 2021**) ، أما دراسة (**Bontis, Crossan, & Huland, 2002**) فلقد اتفقت مع الدراسة الحالية في أبعاد قياس المتغير التابع مضيفة بعدي (تدفق الأمامي للتعلم والتدفق الرجعي للتعلم) ودراسة (**لوراسية أ، 2021**) ودراسة (**بن عمرة و دربان، 2020**).

وتختلف مع دراسة كل من (**بن العارية، تيقاوي، و صديقي، 2019**) في اتخاذ هذه الأخيرة لبعدي (القدرة على الاستيعاب والقدرة على التحول)كمقياس لممارسة التعلم التنظيمي أما دراسة (**النصيري، 2019**) ودراسة (**لزلاسي، 2016**) فاعتمدتا على قدرات التعلم التنظيمي المتمثلة أساسا في (التجريب والانفتاح، مشاركة ونقل المعرفة، الحوار، التفاعل مع البيئة الخارجية) وبالنسبة لدراسة (**قديد، زروخي، و فلاق، 2020**) تبنت أبعاد أخرى هي(ديناميكيات التعلم، التعلم الفرقي، إدارة المعرفة وتطبيق التكنولوجي) واعتمدت دراسة (**Akhtari , hongyn, iqbal, ashraf, & bashi, 2021**) على (اكتساب المعرفة، نشر المعرفة واستخدامها) وصولا لدراستي (**الحميري و بريس، 2016**) ودراسة **hutagalung &** (**Al, 2020**) اعتمدتا على عمليات التعلم التنظيمي (اكتساب المعلومات، نشر المعلومات، تفسير المعلومات، الذاكرة التنظيمية) وفيما يخص دراسة (**Alsabbagh & AL Khalil, 2017**) قاست التعلم التنظيمي من خلال (الالتزام الإداري،

منظور النظام، الانفتاح والتجريب، نقل المعرفة والتكامل) وبالنسبة لدراسة (**Sucahyo & Al, 2016**) اعتمدت على (منظور النظام، الرؤية والرسالة، التزام القائد، التجربة والابتكار، نقل المعرفة، التكامل والتعاون الجماعي).

المطلب الثاني : مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة Areas of benefit from previous studies

جدول رقم(3–1):مجالات الاستفادة

المجال	الاستفادة
المصطلحات Terminology	ساهمت الدراسات السابقة في توضيح المصطلحات والمفاهيم المستعملة في الدراسة الحالية.
من حيث العينة in terms of the sample	لفتت الدراسات السابقة انتباهنا إلى نوع العينة الي تتماشى مع هكذا مواضيع.
من حيث الأداة In terms of the tool	تم الاستعانة بالدراسات السابقة من أجل إعداد أداة جمع البيانات وكذلك تحديد التحليل الإحصائي المناسب.
من حيث نوع القطاع by sector type	بينت الدراسات السابقة الافتقار للأبحاث التي تناولت متغيري الدراسة في القطاع الحكومي.
من حيث المعلومات In terms of information	تعنبر الدراسات السابقة من أهم مصادر المعلومات التي مكنتنا من تسطير خارطة المعلومات التي تحتاجها الدراسة الحالية.
عرض النتائج Show results	ساهمت الدراسات السابقة في تحديد كيفية عرض النتائج ومقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة.
الفرضيات hypotheses	ساهمت الدراسات السابقة في كيفية تحرير الفرضيات وإثباتها أونفيها.

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مراجعة الدراسات السابقة

خلاصة الفصل الثالث :

حاولنا من خلال هذا الفصل الإضاءة على أهم الدراسات السابقة التي ترتبط بالدراسة الحالية، إذ استهل هذا الفصل بعرض الدراسات السابقة التي تربطها علاقة مع متغيرات الدراسة الحالية، بطريقة العرض تصاعديا حسب سنة النشر(من القديم إلى الحديث) بحكم أن المعرفة تراكمية، ومحاولة الاعتماد على وتم تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين، تم التطرق في المبحث الأول للدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة، وهذا المبحث قسم بدوره إلى ثلاث مطلب تناول المطلب الأول الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير التابع، والمطلب الثاني تناول الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير المستقل، أما المطلب الثالث تناول الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغيرين، أما المبحث الثاني فدرسنا فيه موقع الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة، حيث قسمنا المبحث إلى مطلبين، تطرقنا في المطلب الأول إلى أهم جوانب الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة، من خلال موضوع الدراسة، المنهج المتبع وأبعاد قياس المتغيرين.

أما في المطلب الثاني فلخصنا فيه أهم نقاط الاستفادة من عرض واعتماد الدراسات السابقة، وكخلاصة فإن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة فيما يخص مجتمع الدراسة، أدوات التحليل الإحصائي المستخدمة، المكان والزمان التي أجريت فيه الدراسة، والغرض من الفصل الثالث هو محاولة عرض أهم أبعاد متغيري الدراسة لتحديد إطارها ومحدداتها، وفي الفصل الموالي سيتم إجراء الدراسة الميدانية بمحاولة الإجابة على التساؤلين التاليين: ما هو الإطار المنهجي لهذه الدراسة ؟ وفيما تتمثل خصائص عينة الدراسة ؟

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

بعد تطرقنا لمختلف المفاهيم النظرية المتعلقة بإدارة المعرفة، والتعلم التنظيمي وبهدف محاولة إسقاط المعلومات النظرية المستخلصة من جميع المصادر والكتب والمجلات بالغتين العربية والأجنبية على الواقع وتحويل هذه المعارف النظرية إلى تطبيقية، ومن أجل دراسة الإشكالية المطروحة عميقا وتحليل جميع جوانبها، سنقوم في هذا الفصل بالانتقال من الجزء الأكاديمي إلى الجزء الميداني، بغية تعميق الاتصال بين واقع المنظمات العمومية والإدارات المحلية الجزائرية مع ما تنتجه الجامعة الجزائرية، والوقوف على حقيقة ممارسة الإدارات المحلية الجزائرية لإدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، ونظرا للأهمية البالغة التي يعتريها هذين المتطلبين، والمكانة الهامة التي تملكها الإدارات المحلية بصفة عامة والولاية بصفة خاصة، وباعتبارها اللبنة الأساسية في كل دولة وفضاء تنفيذ السياسات العمومية، ومدى مساهمتها في إدارة وتهيئة الإقليم والتنمية الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، حماية البيئة وكذا حماية وترقية وتحسين الإطار المعيشي للمواطنين، ولأجل هذا كله كانت الدراسة التطبيقية شاملة لولاية باتنة ودوائرها، كإدارة محلية ولذلك سنحاول في هذا الفصل عرض مجتمع وعينة الدراسة، أداة الدراسة والنموذج الذي ستبنى عليه الدراسة، وشرح الأساليب الإحصائية المتنوعة التي ستستخدم في التحليل ولذلك نطرح التساؤلين التاليين:

- ما هو الإطار المنهجي لهذه الدراسة ؟
- فيما تتمثل خصائص عينة الدراسة ؟

للإجابة على هذين التساؤلين لقد قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين، سيتم معالجة في المبحث الأول كيفية تصميم الدراسة الميدانية المقسم إلى مطلبين، المطلب الأول سنتطرق فيه لمنهجية الدراسة أما المطلب الثاني سنتعرف فيه على الأداة والأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل البيانات وبالنسبة للمبحث الثاني سنتناول فيه تحليل لخصائص عينة الدراسة وتم تقسيم هذا المبحث إلى مطلبين، فيما يخص المطلب الأول سيكون بعنوان التحليل حسب المتغيرات الشخصية، أما المطلب الثاني سيكون تحت عنوان التحليل حسب مكان العمل.

المبحث الأول : تصميم الدراسة الميدانية Applied Study Design

تتمحور الدراسة الميدانية بشكل أساسي على دراسة اثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسات العمومية، وذلك من وجهة نظر مديري ورؤساء المصالح وإطارات ولاية باتنة ودوائرها، حيث سيتم التطرق في هذا المبحث إلى كل من منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، نموذج ومتغيرات الدراسة، طريقة جمع بيانات الدراسة، أداة الدراسة، أساليب التحليل الإحصائي المستخدمة، الطريقة المستخدمة في القياس، صدق أداة الدراسة، ثبات أداة الدراسة، تحديد الطريقة والأدوات المستعملة في جمع البيانات المتعلقة بالدراسة الميدانية.

المطلب الأول : منهجية الدراسة Study methodology

تستوجب طبيعة الموضوع على الباحث اختيار المنهج الذي سيعتمده، والأدوات المستعملة التي تساعده في ذلك، ومن خلال هذا المطلب سيتم التطرق إلى منهج وجمع بيانات الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، متغيرات ونموذج الدراسة.

الفرع الأول : منهج وجمع بيانات الدراسة Methodology and data collection of the study

1.منهج الدراسة Study Approach

إن أهم ما يميز الدراسة الحالية هو العمل على قياس أثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مؤسسة عمومية، ولغرض التوصل لأهداف وغايات هذه الدراسة تم تبني المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على تحديد خصائص الظاهرة، ووصف طبيعتها ونوعية العلاقة بين المتغير المستقل والتابع، وهذا لأجل التعرف على حقيقتها في ارض الواقع، وهو يعبر عن الظاهرة كيفيا بوصفها وبيان خصائصها، وكميا بإعطائها وصفا رقميا من خلال أرقام وجداول توضح مقدار هذه الظاهرة، أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

2. جمع بيانات الدراسة Study data collection

تم الاعتماد على عدة أساليب لجمع البيانات في هذه الدراسة، فبالإضافة إلى الملاحظة، اعتمدنا أساسا على أسلوب الاستبيان في الجانب الميداني، وعموما تتشكل بيانات الدراسة من بيانات ثانوية وبيانات أساسية، حيث تتشكل البيانات الثانوية في هذه الدراسة تحديدا من البيانات الخارجية، والتي تم الحصول عليها من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، إذ أننا قمنا بإجراء مسح لمختلف المراجع التي استطعنا الوصول إليها من كتب ومجلات، ومقالات وتقارير ودوريات ورسائل وأطروحات الدكتوراه، التي لها علاقة بموضوع الدراسة ككل، أو لها علاقة بأحد المتغيرين، بالإضافة إلى البحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة، أما البيانات الأساسية فتتشكل فيما تم جمعه عن طريق الاستبيان الذي تم بناؤها انطلاقا من الأسئلة المغلقة، والتي نعتقد أنها تتلاءم مع طبيعة الدراسة، وتم إعدادها بالاعتماد على عدد من استبيانات الدراسات السابقة، وذلك بعد تعديلها بما يتوافق وموضوع الدراسة، ومن ثم تحكيمها من قبل المختصين والخبراء.

الفرع الثاني : مجتمع وعينة الدراسة Study Population And Sample

1.مجتمع الدراسة Study community

يتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع الموظفين الحاصلين على الدرجة (**11**) فما فوق في ولاية باتنة ودوائرها، حيث اشتمل مجتمع الدراسة على الموظفين في سلك المتصرفين(مساعد متصرف، متصرف، متصرف محلل، متصرف رئيسي، متصرف مستشار)، والموظفين في سلك المهندسين (المهندسين والمهندسين الرئيسين)، وأصحاب المناصب النوعية من (رؤساء المكاتب والمصالح والمديرين) حيث بلغ عددهم (**475**) موظف ولقد تم الاعتماد على توزيع الاستبيان على هذه الفئة كونها الفئة الأكثر استيعابا وفهما لفقرات ومحاور الدراسة.

2.عينة الدراسة The study sample

بعد حصر مجتمع العينة في الموظفين السالفين الذكر، بدأت عملية توزيع الاستبيان عليهم قصديا، ولأن مجتمع العينة يعتبر مجتمع صغير تم توزيع (**280**) استبانة تم استرجاع منها (**250**) استبانة صالحة للتحليل، وإبعاد (**30**) استبانة غير صالحة للتحليل، حيث تم توزيع الاستمارات على خمسة مديريات أساسية تضمنت مجموع المكاتب الأساسية بين الولاية ودوائرها(تم إلحاق مكاتب الدوائر كل إلى المديرية الوصية) حيث كان الهدف الحصول على نفس العدد من الاستبانات في مختلف المديريات، ولذلك كان الاستبيان المدار ذاتيا عن طريق شرح الفقرات والحرص على استرجاع كل الاستمارات صالحة للتحليل وذلك حسب الجدول رقم (**4-1**).

الجدول رقم (4-1) : توزيع الاستبيان على مديريات الولاية

المديرية	عدد الاستمارات الموزعة	عدد الاستمارات المسترجعة	عدد الاستمارات الملغاة	عدد الاستمارات الصالحة	النسبة
مديرية الإدارة المحلية	55	52	2	50	%20
مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	55	55	5	50	%20
المفتشية العامة	55	55	5	50	%20
ديوان الوالي	55	54	4	50	%20
الأمانة العامة	60	56	6	50	%20
المجموع	280	272	22	250	%100

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على نتائج توزيع الاستبيان

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن عدد الاستمارات التي قد تم توزيعها على جميع المديريات بلغ (**280**) استمارة، وأسترجع منها (**272**) استمارة، وهو ما يمثل نسبة (**97.14 %**) من عدد الاستمارات الإجمالية الموزعة، وبعد مراجعتها وفحصها والتأكد من صلاحيتها لغرض التحليل الإحصائي، تبين أن هناك (**22**) استمارة غير صالحة للدراسة، مما أدى إلى استبعادها ليتم الحصول في الأخير على (**250**) استمارة، أي ما يمثل (**89.28 %**) من إجمالي الاستمارات الموزعة، ولقد تم الحرص على

الحصول في الأخير على تساوي في عدد الاستمارات الصالحة للتحليل بين كل المديريات لذلك بلغ عدد الاستمارات الموزعة (**50**) استمارة في كل مديرية، حيث تمثلت النسبة في (**20%**)من إجمالي الاستمارات الموزعة.

الفرع الثالث : متغيرات ونموذج الدراسة Study variables and model

من خلال الاطلاع المعمق على الدراسات السابقة، وبعد إعداد الجزء النظري تم ضبط الأبعاد التي سيتم قياس متغيري الدراسة من خلالها، وكما تم مناقشة الأبعاد في الفصل الثالث الذي يحتوي على عرض لأهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات الدراسة، فسيتم قياس المتغير المستقل إدارة المعرفة من خلال عملياتها وهي (عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة)، وذلك لاتفاق أغلب الدراسات السابقة على اتخاذ العمليات كأبعاد لقياس متغير إدارة المعرفة، أما فيما يخص المتغير التابع فقد قيس من خلال مستوياته وهي (التعلم على مستوى الفرد، التعلم على مستوى الجماعة، والتعلم على مستوى الإدارة ككل)، وذلك لاتفاق عدد كبير من الدراسات السابقة على اتخاذ هذه المستويات كأبعاد لقياس المتغير التابع التعلم التنظيمي، بالإضافة لتلاؤمها مع طبيعة المؤسسة المدروسة ولقد تجنبنا عمليات التعلم التنظيمي كونها مشابهة لعمليات إدارة المعرفة، وكذلك تم تجنب كل من الأبعاد (التجريب والانفتاح، مشاركة ونقل المعرفة، الحوار، التفاعل مع البيئة الخارجية) نظرا لكونها ارتبطت كثيرا بمنظور المنظمة المتعلمة.

1.المتغير التابع variable dépendent والذي يتمثل في تعزيز التعلم التنظيمي Organizational Learning

ناقش(Bontis, Crossan, & Huland, 2002) فكرة بأن أي تعريف للتعلم التنظيمي يتعلق بالمستوى الذي يحدث فيه التعلم، ركزت بعض التعريفات في المنظور الوظيفي على الفرد كوحدة تحليل، وأضافوا أن التعلم التنظيمي هو مجموع ما تعلمه الأفراد في المنظمة، وجادل Simon بأن المنظمة تتعلم من خلال تعلم أعضائها أو من خلال توظيف أعضاء جدد يجلبون المعرفة التي لم تكن المنظمة تمتلكها، ومن خلال الانتقال من فكرة ثابتة إلى مفهوم ديناميكي للتعلم، من خلال الانتقال من الفرد إلى المنظمة

وتتمثل الأبعاد التي سيتم قياس التعلم التنظيمي من خلالها هي:

1.1.البعد الأول : التعلم على مستوى الفرد Individual Learning والذي يحدث من خلال :

-التجارب والصور والاستعارات.

-ظهور الرؤى من خلال التعرف على الأنماط ومن خلال الخبرات الأساسية والمعرفة المتخصصة.

2.1.البعد الثاني : التعلم على مستوى الجماعة Group Learningوالذي يحدث من خلال :

-اللغة والخريطة المعرفية.

-المحادثة / الحوار.

-التواصل بين الرؤى البديهية للفرد.

3.1.البعد الثالث : التعلم على مستوى المنظمة Organizational Learning والذي يحدث من خلال :

-الفهم المشترك، التكيف المتبادل والنظم التفاعلية؛

-تقاسم الأفكار والمفاهيم، الفهم والعمل المنسق من قبل أعضاء المجموعة؛

-وجود الحوارات والتكيف المتبادل وتطور اللغة من الحوارات؛

-قواعد وإجراءات أنظمة التشخيص الروتينية؛

-اتخاذ الإجراءات بشكل روتيني، والاحتفاظ بأنظمة المعرفة الفردية والجماعية، المعايير والإجراءات؛

-الشبكات الرسمية والغير رسمية.

2.المتغير المستقل Independent variable عمليات إدارة المعرفة knowledge management processus

حسب (الصاوي، 2007، صفحة 78) إدارة المعرفة هي الاعتناء بالعمليات التي تحفز المنظمات على توليد المعرفة، تخزينها، تشاركها وتطبيقها، من أجل تيسير الأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، حل المشكلات، التعلم والتخطيط الاستراتيجي.

بالنسبة لأبعاد إدارة المعرفة فهي كالتالي :

1.2.البعد الأول : عملية توليد المعرفة knowledge creation process والتي تحدث من خلال :

-تطوير معارف جديدة أو استبدال المحتوى الحالي للمعرفة الضمنية والصريحة للمنظمة؛

-تفاعل بين المعرفة الصريحة والضمنية؛

2.2.البعد الثاني : عملية تخزين المعرفة knowledge storage process والتي تحدث من خلال :

-التدوين، التصنيف، والتشكيل، ووضع المعرفة في شكل مفيد؛

-حفظ المعارف المكتسبة والمنشئة في مستودعات معرفية؛

-تخزين المعرفة وتحديثها وسهولة الحصول عليها واسترجاعها من طرف الموظفين.

3.2.البعد الثالث : عملية تشارك المعرفة Knowledge sharing process والتي تحدث من خلال :

-تبادل المعلومات المكتسبة والمعرفة والأفكار والمهارات والخبرات؛

-الحوار، التدريب.

4.2.البعد الرابع : عملية تطبيق المعرفة Knowledge application process والتي تحدث من خلال :

-تحويل المعرفة إلى تطبيق عملي؛

-تستخدم المنظمة المعرفة في حل المشاكل التي تنشأ داخلها؛

-تغييرات في السلوك، وتغييرات في الممارسات والسياسات؛

-تطوير الأفكار والممارسات وجعلها روتين للمنظمة.

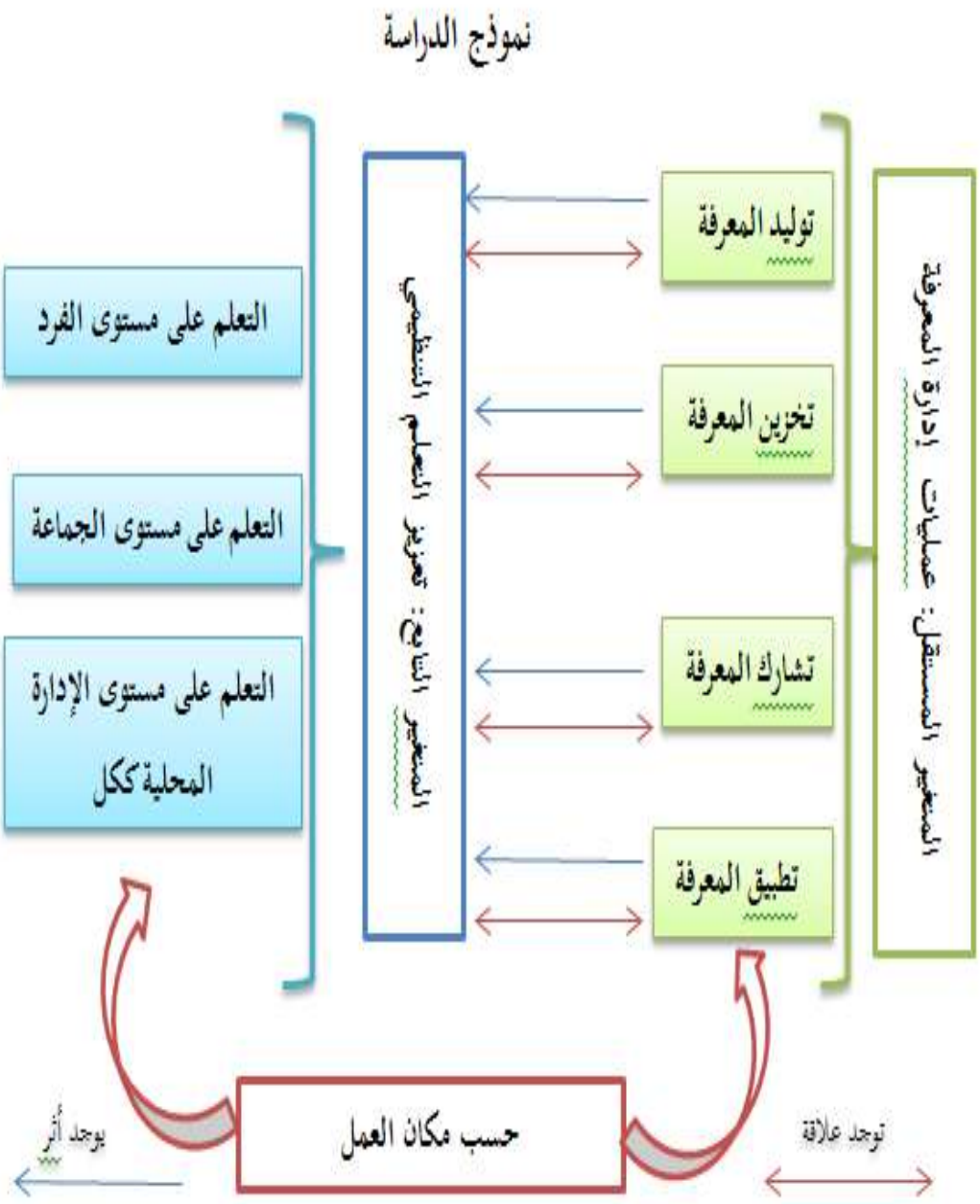
وكنتيجة لذلك تفترض هذه الدراسة أن كلا من عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة، هي مقاييس للمتغير المستقل إدارة المعرفة، ولقد تمت الإشارة لهذه الأبعاد الأربعة في دراسة كل من (**Abualoush & AL, 2018**)، (**مهشي، 2019**)، (**نويري، 2019**)، (**بلحاج، 2020**)، (**عثماني و الزين، 2020**)، (**مناع، 2017**)، (**ضيف، 2019**)، (**شاهر و ربايعة، 2016**)، (**لوراسية، 2021**)، (**الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019**).

وكلا من التعلم على مستوى الفرد، التعلم على مستوى الجماعة والتعلم على مستوى الإدارة ككل، هي مقاييس للمتغير التابع التعلم التنظيمي، ولقد تمت الإشارة لهذه الأبعاد في دراسة كل من (**العضايلة، الطراونة، الطراونة، و الضمور، 2019**)، (**مقيمح، 2020**)، (**جوال، قرميطي، و روابح، 2021**)، (**Bontis, Crossan, & Huland, 2002**)، (**بن عمرة، 2020**)، (**لوراسية، 2021**).

3.نموذج الدراسة Study form

يبين الشكل رقم (4-1) إلى النموذج الذي يبين متغيرات الدراسة والذي يتألف من المتغير التابع والمتغير المستقل ويتضمن كل متغير مجموعة من الأبعاد وتظهر في هذا النموذج علاقات جانبية تعود لمكان العمل.

الشكل رقم(4-1) : نموذج الدراسة



المصدر: من إعداد الباحثة استنادا على الدراسات السابقة وأهداف الدراسة

المطلب الثاني : الأداة والأساليب الإحصائية وطريقة القياس Statistical tools and method of measurement

إن الاستخدام الصحيح لمختلف الأساليب الإحصائية والأدوات وطرق القياس له قيمة كبيرة، فهو يساهم بصورة أساسية في إتمام عملية معالجة البيانات، وإعداد الاختبارات وقراءة المعلومات وتحليلها وتفسيرها، كما يساهم في اتخاذ للقرارات الصحيحة المبنية على النتائج السليمة والمثبتة.

الفرع الأول : الأداة والأساليب الإحصائية المستخدمة The statistical tool and methods used

من المهم للغاية ملائمة الأساليب الإحصائية المستخدمة مع نوع وطبيعة البحث والدراسة، وهذا ما يساهم في الوصول الى النتائج العلمية المنطقية الصحيحة.

1.أداة الدراسة Study Tool

يرجع السبب الأساسي في استخدام الاستبيان كأداة رئيسية (الملحق رقم01)، وذلك لعدة أسباب أولها سد النقص الحاصل في المعلومات، ولأنه وسيلة فعالة لاستقصاء أراء المهتمين والتوصل إلى الحقائق وجمع البيانات، ولقد بدأ إعداد الاستبيان استنادا إلى مجموعة كبيرة من الدراسات السابقة حيث يوضح الجدول رقم (4-1) وبعد مراجعة عميقة لتلك الدراسة، تم إعداد أسئلة خاصة بكل محور من محاور الدراسة مع مراعاة عمق تعبير وشمول هذه الأسئلة للموضوع المراد قياسه، وبعد عرضها على الأستاذ المشرف وبعض الأساتذة المختصين، تم تعديله وتصحيح ما يلزم حسب أراء الأساتذة، حيث تم الحصول على الشكل النهائي للاستبيان (أنظر ملحق رقم01) الذي قسم لثلاثة أجزاء.

يتكون الجزء الأول من خصائص أفراد عينة الدراسة التي تتمثل في كل من الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الخبرة المهنية، المنصب المهني ومكان العمل، في حين يشتمل الجزء الثاني على فقرات الاستبيان، ويحتوي على محورين حيث الأول خصص للمتغير المستقل والذي يتألف من (**21**) فقرة موزعة من (**01**) إلى (**21**)، المحور الثاني خصص للمتغير التابع الذي يتألف من (**16**) فقرة موزعة من الفقرة رقم (**22**) إلى غاية الفقرة قم (**37**) حسب الجداول رقم (4-2)، (4-3).

وللإجابة على أسئلة الجزء الثاني من الاستبيان تم الاستناد إلى مقياس ليكرت الخماسي likert-scale حيث يمثل غير موافق بشدة الدرجة خمسة ،غير موافق الدرجة أربعة، محايد الدرجة ثلاثة، موافق الدرجة إتنان ودرجة واحدة لموافق بشدة.

ويمثل الجدول رقم (4-2) مجموعة من الدراسات السابقة التي تم الاستناد عليها من أجل إعداد فقرات الاستبيان والتأكد من تمثيل الفقرات لمعنى البعد الذي تمثله.

الجدول رقم (4–2) : بعض الدراسات التي تم الاستناد عليها لإعداد الاستبيان

الرقم	الدراسة	عنوان الدراسة	نوع الدراسة
01	دراسة (Abualoush & AL, 2018)	THE ROLE OF KNOWLEDGE MANAGEMENT PROCESS AND INTELLECTUAL CAPITAL AS INTERMEDIARY VARIABLES BETWEEN KNOWLEDGE MANAGEMENT INFRASTRUCTURE AND ORGANIZATION PERFORMANCE	مقال
02	دراسة (مهشي، 2019)	واقع تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الاقتصادية الجزائرية دراسة حالة بعض المؤسسات الاقتصادية بولاية سطيف.	مقال
03	دراسة (نويري، 2019)	مساهمة البنية التنظيمية في دعم عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة عينة من المؤسسات الاقتصادية	أطروحة دكتوراه
04	دراسة (الباي، 2015)	دور التعلم التنظيمي في دعم وتعزيز المشاريع دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر	أطروحة دكتوراه
05	دراسة (العضايلة، الطراونة، الطراونة، و الضمور، 2019)	أثر العوامل التنظيمية في التعلم التنظيمي من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك	مقال
06	دراسة (بلموهوب ب، 2019	نحو بناء نموذج للمؤسسة المتعلمة دراسة حالة المؤسسات الجزائرية	أطروحة دكتوراه
07	دراسة (مقيمح، 2020)	أثر التعلم التنظيمي على عملية التغيير في المؤسسات المينائية بالشرق الجزائرية	مقال

المصدر : من إعداد الباحثة استخلاصا من الدراسات السابقة

الجدول رقم (4–3) : توزيع فقرات المحور الأول

المحور الأول	رقم الفقرة	05–01	10–06	16–11	21–17
إدارة المعرفة	البعد	توليد المعرفة	تخزين المعرفة	تشارك المعرفة	تطبيق المعرفة

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على الاستبيان

الجدول رقم (4–4) : توزيع فقرات المحور الثاني

المحور الثاني	رقم الفقرة	26–22	31–27	37–23
التعلم التنظيمي	البعد	التعلم على مستوى الفرد	التعلم على مستوى الجماع	التعلم على مستوى الإدارة ككل

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على الاستبيان

2-الطريقة المستخدمة في القياس The method used for measurement

لقد تم الاعتماد على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي ليقيس درجة الاجابة حسب رأي كل مستجوب على كل فقرة من الفقرات، حيث يسمح بإعطاء تلك الإجابات قيمة رقمية تتيح القيام بالتحليل الإحصائي المناسب لها، تدرجت درجات المقياس من موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، ولأجل سهولة تحديد اتجاهات أفراد العينة قمنا بتوزيع درجات من خمسة إلى واحد كما هو مبين في الجدول رقم (4-4)، ولتحديد الاتجاه يحسب المتوسط الحسابي ويقيم حسب قيمة المتوسط المرجح في الجدول رقم (4-5).

الجدول رقم(4-5) : مقياس الإجابات حسب مقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	القيمة
موافق بشدة	05
موافق	04
محايد	03
غير موافق	02
غير موافق بشدة	01

المصدر : من إعداد الباحثة استخلاصا من الدراسات السابقة

يتضح من الجدول أن الإجابة (موافق بشدة) تأخذ القيمة (**05**)، بينما تأخذ الإجابة (غير موافق بشدة) بالقيمة (**01**) وبالتالي فإنه سيتم تقسيم الإجابات وفق المتوسطات الحسابية وقيمة المدى (**5-1=4**) وبعدها قسمت قيمة المدى على عدد قيم ليكرت (**5/4=0.8**) ويتم إضافة النتيجة المتحصل عليها لقيم ليكرت للحصول على فئات، ومنه حصر المتوسطات الحسابية للإجابات للحصول على الاتجاه العام لكل فقرة ومن ثم الاتجاه العام للبعد كاملا.

الجدول رقم(4-6) : مجال الاتجاه العام

الفئة	الاتجاه العام
[1-1.8]	**ممارسة منخفضة جدا**
[1.81-2.6]	**ممارسة منخفضة**
[2.61-3.40]	**ممارسة متوسطة**
[3.41-4.20]	**ممارسة مرتفعة**
[4.21-5]	**ممارسة مرتفعة جدا**

المصدر : من إعداد الباحثة استخلاصا من الدراسات السابقة

3- أساليب التحليل الإحصائي Statistical analysis methods

للإجابة على أسئلة الدراسة والتأكد من الفرضيات سيتم الاستعانة بالأساليب الإحصائية الوصفية والتحليلية، عن طريق مجموعة من الأساليب الإحصائية من برنامج الحزمة الإحصائيةspss وتحتوي على ما يلي:

-تحليل الانحدار الخطي البسيط للتعرف على درجة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع.

- تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة اي المتغيرات المستقلة الأكثر تأثيرا على المتغير التابع.

- نموذج الانحدار التدريجي(الحذف العكسي)حيث يتم إدخال المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار ثم يتم حذف المتغيرات المستقلة التي ليس لها تأثير كبير على المتغير التابع واحدة تلو الأخرى، حيث يحذف المتغير الأقل مساهمة في التأثير ويتم الحصول في أخر نموذج الانحدار على المتغير المستقل الأكثر مساهمة في المتغير التابع ونحصل على معادلة الانحدار الأمثل.

-اختبار Fلاختبار معنوية نموذج الانحدار.

- حساب معامل التحديد Rsquare لتحديد نسبة التغير في المتغير التابع الناتجة عن تأثير المتغير المستقل.

- حساب المتوسط الحسابي المرجح لتحديد الاتجاه العام لإجابات المستجوبين.

- حساب الانحراف المعياري لمعرفة مدى تشتت إجابات الأفراد.

- حساب التكرارات والنسب المئوية لمعرفة خصائص العينة.

- معامل الارتباطPearsonلاختبار العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

- اختبارliven لاختبار مدى تجانس التباين كشرط لتطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي.

-اختبارANOVA الأحادي (ONE-WAYANOVA) لأكثر من عينتين لمقارنة مدى ممارسة عمليات إدارة المعرفة وكذلك مدى الاهتمام بتعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، وذلك حسب مكان العمل.

الفرع الثاني : صدق وثبات أداة الدراسة Validity and reliability of the study tool

أولا : صدق أداة الدراسة Validity of the study tool

يقصد به مدى قياس فقرات كل بعد للظاهرة التي وضعت لقياسها، وهناك نوعين للصدق تم الاعتماد عليهما في هذه الدراسة وهو الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي.

-الصدق الظاهري : تم عرض الاستبيان على عدد من المحكمين والأكاديميين المختصين في الجامعات الجزائرية، للتحقق من مدى صدق فقرات الاستبيان، وكذلك تم عرض الاستبيان على عدد من الموظفين في المنظمة محل الدراسة، للتأكد من مدى وضوح الفقرات وسهولة فهمها لكل من محور إدارة المعرفة ومحور التعلم التنظيمي، وتم العمل بتصحيحات المحكمين وتصويباتهم الأساسية، وتم ضبط الاستبيان بالصورة الختامية المتحصل عليها في (الملحق رقم 01)حيث تكون من (**37**) فقرة موزعة على محوري الدراسة.

-صدق الاتساق الداخلي للاستبيان : هو من أهم الأدوات السيكو مترية التي يجب أن تتوفر في أداة جمع البيانات، هي أن تكون الأداة على درجة عالية من الصدق الداخلي ويعني أن تكون العبارات والبنود التي تضمنها الاستبيان لها علاقة ارتباط قوية مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك أن تكون كل عبارة من العبارات لها علاقة ارتباط قوية بالدرجة الكلية للأداة ككل، ويتم حساب ذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون.

1. الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول مع الدرجة الكلية له

1.1.الاتساق الداخلي للبعد الأول عملية توليد المعرفة

يظهر الجدول رقم (4-7) الاتساق الداخلي للبعد الثاني عملية توليد المعرفة.

الجدول رقم (4–7) : الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الأول

البعد	الرقم	الفقرات	مستوى المعنوية	معامل الارتباط
عملية توليد المعرفة	**01**	يتم اكتساب المعرفة من خلال إجراء دورات تكوينية	0,000	0,771**
	02	توفر الإدارة المحلية جلسات تشاور مع الموظفين للاستفادة من أفكارهم ومعارفهم لتحسين ظروف العمل	0,000	0,738**
	03	هناك تبادل للخبرات بين الموظفين أثناء أداء العمل اليومي	0,000	0,672**
	04	تشجع الإدارة المحلية المبادرات الفردية والجماعية في العمل	0,000	0,831**
	05	تشجع الإدارة المحلية الموظفين على المبادرة وطرح الأفكار الجديدة الخاصة بالعمل	0,000	0,813**
		عملية توليد المعرفة	**0,000**	**0.765**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال تحليل الجدول رقم (4–6) يظهر لنا نجمتين فوق كل معامل، وهذا يدل على أن الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى (**0.01**) وذات معاملات مرتفعة، وهذا يخدم الدراسة وأن الحد الأدنى لها هو (**0.672**) والحد الأقصى لها هو (**0.831**) وهي كلها موجبة، وعليه فإن جميع فقرات بعد توليد المعرفة متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه مما يثبت صدق الاتساق الداخلي.

2.1.الاتساق الداخلي للبعد الثاني عملية تخزين المعرفة :

يظهر الجدول رقم (4–8) الاتساق الداخلي للبعد الثاني عملية تخزين المعرفة.

الجدول رقم (4–8) : الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثاني

البعد	الرقم	الفقرات	مستوى المعنوية	معامل الارتباط
عملية تخزين المعرفة	**01**	تعتني الإدارة المحلية بإطاراتها وعمالها ذوي المهارة والخبرة والمعرفة	0,000	0,789**
	02	تقوم الإدارة المحلية بتوثيق وتخزين المعارف والمعلومات التي تمتلكها	0,000	0,633**
	03	يوجد في الإدارة المحلية نظام معلومات يحفظ أمن وسرية المعلومات والمعارف	0,000	0,867**
	04	يمكن للموظفين استرجاع المعرفة بكل سهولة	0,000	0,890**
	05	تطبق الإدارة المحلية الأساليب العلمية في التوثيق والتخزين والتسيير للمعارف	0,000	0,817**
		عملية تخزين المعرفة	**0,000**	**0,799**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتضح من الجدول رقم (**4–7**) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد عملية تخزين المعرفة، والدرجة الكلية لهذا البعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**0.01**)حيث كان الحد الأدنى لها (**0.633**)، والحد الأقصى (**0.890**)، وهي كلها قيم موجبة ومرتفعة، وعليه فإن جميع فقرات بعد عملية تخزين المعرفة متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه، مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لها.

3.1.الاتساق الداخلي للبعد الثالث عملية تشارك المعرفة:

يظهر الجدول رقم (4-9) الاتساق الداخلي للبعد الثاني عملية تشارك المعرفة.

الجدول رقم (4-9) : الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثالث

البعد	الرقم	الفقرات	مستوى المعنوية	معامل الارتباط
عملية تشارك المعرفة	01	يتبادل الموظفون بشكل طوعي الخبرة الفردية، المعلومات والمعرفة التي اكتسبوها	0,000	0,836**
	02	يتم استخدام تكنولوجيا المعلومات في نقل المعرفة بين الموظفين	0,000	0,752**
	03	تتيح أنظمة الإدارة المحلية وقواعد العمل الداخلية حرية وسهولة التواصل وتبادل المعلومات والمشاركة بالمعرفة	0,000	0,750**
	04	نظام العمل في الإدارة المحلية مصمم بشكل يساعد على نشر المعرفة	0,000	0,691**
	05	أشارك في الدورات التدريبية التي تقوم بها الإدارة المحلية	0,000	0,833**
	06	تسمح الإدارة المحلية بتبادل وتحويل المعرفة في جميع مستوياتها	0,000	0,705**
عملية تشارك المعرفة			**0,000**	**0.761**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتضح من الجدول رقم (**4-8**) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد تشارك المعرفة والدرجة الكلية لهذا البعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**0.01**)، حيث كان الحد الأدنى لها (**0.691**) والحد الأقصى(**0.836**)، وهي كلها قيم موجبة ومرتفعة، وعليه فإن جميع فقرات بعد عملية تشارك المعرفة متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه، مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لها.

4.1.الاتساق الداخلي للبعد الرابع تطبيق المعرفة:

يظهر الجدول رقم (4-10) الاتساق الداخلي للبعد الثاني عملية تطبيق المعرفة.

الجدول رقم(4-10) : الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الرابع

البعد	الرقم	الفقرات	مستوى المعنوية	معامل الارتباط
عملية تطبيق المعرفة	01	أستطيع حل المشكلات التي تواجهني في العمل	0,000	0,781**
	02	يشعر الموظفون أن المعرفة متوفرة بحرية كاملة لتطبيقها	0,000	0,808**
	03	تهيء الإدارة المحلية المناخ المناسب للعمال ليتمكنوا من الاستفادة من المعارف الجديدة	0,000	0,735**
	04	المعرفة التي أحصل عليها مناسبة وتلبي احتياجات العمل	0,000	0,842**
	05	يعرف الموظفون أين يمكنهم العثور على الخبرات والمعارف التي يحتاجونها في عملهم	0,000	0,714**
عملية تطبيق المعرفة			**0,000**	**0,776**

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتضح من الجدول رقم(4-9)أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد تطبيق المعرفة والدرجة الكلية لهذا البعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**0.01**)، حيث كان الحد الأدنى لها (**0.714**) والحد الأقصى (**0.842**)، وهي كلها قيم موجبة ومرتفعة وعليه فإن جميع فقرات بعد عملية تخزين المعرفة متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه، مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لها.

2.الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له

1.2.الاتساق الداخلي للبعد الأول التعلم على مستوى الفرد :

يظهر الجدول رقم (4-11) الاتساق الداخلي للبعد الأول التعلم على مستوى الفرد.

الجدول رقم (4-11) : الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الأول

البعد	الرقم	الفقرات	مستوى المعنوية	معامل الارتباط
التعلم على مستوى الفرد	**01**	أخصص بعض الوقت للتعلم	0,000	0,823**
	02	أناقش أخطائي مع رؤسائي وزملائي من أجل التعلم	0,000	0,860**
	03	استطيع الحصول على موارد لدعم تعلمي في مجال عملي	0,000	0,804**
	04	يستفيد الأفراد من وجهات نظر الآخرين ومن المواقف والأحداث التي تمر أثناء العمل	0,000	0,862**
	05	استفسر عن أي موضوع يستعصى علي في مجال عملي	0,000	0,796**
التعلم على مستوى الفرد			**0,000**	**0,829**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتضح من الجدول (4-10) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد التعلم على مستوى الفرد والدرجة الكلية لهذا البعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**0.01**)، حيث كان الحد الأدنى لها (**0.796**)والحد الأقصى (**0.862**)، وهي كلها قيم موجبة ومرتفعة، وعليه فإن جميع فقرات بعد التعلم على مستوى الفرد متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه، مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لها.

2.2.الاتساق الداخلي للبعد الثاني التعلم على مستوى الجماعة :

يظهر الجدول رقم (4-12) الاتساق الداخلي للبعد الأول التعلم على مستوى الجماعة

الجدول رقم (4-12) : الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثاني

البعد	الرقم	الفقرات	مستوى المعنوية	معامل الارتباط
التعلم على مستوى الجماعة	01	عند العمل الجماعي لدينا حلول فعالة للنزاعات القائمة في الإدارة المحلية	0,000	0,785**
	02	لدينا استعداد لإعادة النظر في القرارات التي اتخذناها سوية عند ظهور معلومات جديدة	0,000	0,822**
	03	في الاجتماعات نسعى إلى تبادل وفهم وجهات نظر الجميع	0,000	0,821**
	04	يتم تشجيع فرق العمل على التعلم وتبادل الخبرات	0,000	0,767**
	05	يتعامل أعضاء فرق العمل بطريقة متساوية بغض النظر عن اختلافاتهم	0,000	0,740**
		التعلم على مستوى الجماعة	**0,000**	**0,787**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتضح من الجدول رقم (4-11) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد التعلم على مستوى الجماعة والدرجة الكلية لهذا البعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**0.01**)حيث كان الحد الأدنى لها (**0.740**)والحد الأقصى (**0.822**) وهي كلها قيم موجبة ومرتفعة وعليه فإن جميع فقرات بعد التعلم على مستوى الجماعة متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لها.

3.2.الاتساق الداخلي للبعد الثالث التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل :

يظهر الجدول رقم (4-13) الاتساق الداخلي للبعد الأول التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل

الجدول رقم (4-13) : الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان البعد الثالث

البعد	الرقم	الفقرات	مستوى المعنوية	معامل الارتباط
التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل	01	توجد بالإدارة المحلية برامج حاسوبية ذات كفاءة عالية تسهل عملية التعلم	0,000	0,625**
	02	يتبادل الموظفون المعرفة والمعلومات والخبرات بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية	0,000	0,763**
	03	تدمج الإدارة المحلية نتائج الاجتماعات في القانون الداخلي وتجعلها نمط تنظيمي يلتزم الموظفون به	0,000	0,750**
	04	الأخطاء في الإدارة المحلية مقبولة باعتبارها فرصة للتعلم	0,000	0,765**
	05	تنشر الإدارة المحلية الإنجازات المختلفة في الدوريات	0,000	0,829**
	06	تكنولوجيا المعلومات المستخدمة في الإدارة المحلية تسهل انتقال المعارف	0,000	0,823**
		التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل	**0,000**	**0,759**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتضح من الجدول رقم (4-13) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل والدرجة الكلية لهذا البعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**0.01**)، حيث كان الحد الأدنى لها (**0.625**)والحد الأقصى (**0.829**)، وهي كلها قيم موجبة ومرتفعة، وعليه فإن جميع فقرات بعد التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل متسقة داخليا مع المحور الذي تنتمي إليه مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لها.

ثانيا : ثبات أداة الدراسة Reliability Analysis Cronbach's Alpha

يتم التأكد من مدى ثبات أداة الدراسة عن طريق حساب معامل الثبات وكذلك التعرف على الفقرات أو المفردات التي تؤدي إلى خفضه وحذفها ويستخدم هذا المعامل في حالة الاستجابات المتعددة (**1،2،3.....**) وعندما نود قياس ثبات التغيرات التي نحصل عليها من الاستبيان التي تقيس موضوعا يفترض تجانس مفرداته ويشترط أن تكون قيمة المعامل cronbach's alpha أكبر من (**0.70**)لقبول ثبات الاستبيان.

الجدول رقم (4-14) : معاملات ثبات الأداة حسب cronbach's alpha لحجم العينة (N=250)

المحور	البعد	عدد الفقرات	معامل cronbach's alpha
المحور الأول: إدارة المعرفة	**البعد الأول: توليد المعرفة**	05	0,904
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	05	0,896
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	06	0,904
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	05	0,912
	المعامل الإجمالي للمحور الأول	21	0,926
المحور الثاني: التعلم التنظيمي	**البعد الأول: التعلم على مستوى الفرد**	05	0,835
	البعد الثاني: التعلم على مستوى الجماعة	05	0,837
	البعد الثالث:التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل	06	0,864
	المعامل الإجمالي للمحور الثاني	16	0,864

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتضح من الجدول (4-14) أن قيم معامل ألفا كرونباخ تدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث تراوحت نتائج الثبات بين (**0.835**) لبعد التعلم على مستوى الفرد، و(**0.912**) لبعد عملية تطبيق المعرفة وهي كلها قيم أكبر من (**0.70**) وموجبة لذلك ثبات الاستبيان جيد، وبالتالي يمكن الاعتماد على الاستبيان في إجراء الدراسة الميدانية.

المبحث الثاني : تحليل خصائص العينة Analyze the characteristics of the sample

يتم تحليل خصائص العينة حسب متغيرات عديدة وهذا الأمر كفيل بقياس المتغيرات، بهدف تصنيفها إلى فئات مختلفة تتميز كل فئة منها بسمات أو خصائص مختلفة عن الفئات الأخرى، مثل متغير الجنس، العمر، المستوى التعليمي، سنوات الخبرة

المهنية والمنصب المهني ومكان العمل، وهو ماسيتم في المطلب الأول حيث سنتناول التحليل حسب متغير الجنس، العمر والمستوى التعليمي، أما المطلب الثاني التحليل حسب متغير سنوات الخبرة المهنية ومتغير المنصب ومتغير مكان العمل.

المطلب الأول : التحليل حسب متغير الجنس، متغير العمر ومتغير المستوى التعليمي

Analysis according to gender variable, age variable and educational level variable

يتم في هذا الجزء تحليل خصائص العينة حسب المتغيرات الشخصية، وذلك من خلال متغير الجنس، العمر، المستوى التعليمي.

الفرع الأول : التحليل حسب متغير الجنس Analysis by sex variable

الجدول رقم (4-15) : خصائص عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الرقم	الجنس	التكرار	النسبة	الترتيب
01	أنثى	140	%65	1
02	ذكر	110	%44	2
المجموع		**250**	**100**	

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يظهر من الجدول رقم (**4-15**)بأن عدد الذكور بلغ (**110**)، بينما عدد الإناث (**140**)وهو عدد متقارب نوعا ما، ويعود السبب في كون الإناث أعلى عددا من الذكور كون مقر ولاية باتنة يقع في موقع استراتيجي يسمح لهم بالعمل بدون تحمل أي مشاق، وتوفر الموصلات وسهولة التنقل إلى المكان، ناهيك على أن العمل المكتبي لا يحمل أي مشاق تمنع العنصر الأنثوي من الالتحاق بهذه المناصب، إنما ربما يتهرب الذكور من هذه النوعية من المناصب كونها مملة روتينية وذات أجور منخفضة، فيحبذون الاتجاه إلى مناصب أحسن، حيث بلغت نسبة الإناث المجيبات (**65%**)في حين بلغت نسبة الذكور(**44%**).

الفرع الثاني : التحليل حسب متغير العمر Analysis by age variable

يظهر الجدول رقم (4-16) التحليل حسب متغير العمر وهو موزع كما يلي :

الجدول رقم (4-16) : خصائص عينة الدراسة حسب متغير العمر

الرقم	فئات العمر	التكرارات	النسبة	الترتيب
01	أقل من 35 سنة	35	14%	3
02	من 35 سنة إلى 45 سنة	165	66%	1
03	من 64 سنة إلى 55 سنة	42	16.8%	2
04	أكثر من 55 سنة	8	3.2%	4
المجموع		**250**	**%100**	

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (4-16) بأن عدد الأفراد الذين تجاوز عمرهم (**55**) سنة بلغ (**8**) أفراد، وهو ما يمثل حسب الجدول ما نسبته (**3.2%**)من إجمالي عدد الأفراد، وسبب انخفاض النسبة هو أن معظم أفراد هذه الفئة لا يقعون ضمن عينة الدراسة، تليها مباشرة فئة الأفراد الأقل من(**35**)سنة والتي بلغ عدد أفرادها (**35**)فردا أي ما نسبته (**14%**) من إجمالي الأفراد وانخفاض هذه النسبة عائد لسياسة التوظيف المنخفض المتبعة منذ(**2014**)، أما بالنسبة لفئة من (**46**) سنة إلى (**55**)سنة فبلغ عدد أفرادها (**42**) فردا أي ما نسبته (**16.8%**) والتي تقع في الترتيب الثاني، أما النسبة الأكبر فكانت (**66%**) وتعود للفئة من (**35**)سنة إلى (**45**) سنة بعدد أفراد (**165**) فردا ويعود سبب ارتفاع نسبة الأشخاص المنتمين لهذه الفئة هو عمليات التوظيف التي استفادت منها ولاية باتنة ودوائرها سنتي (**2008**) و(**2011**) الخاصة بتوظيف رتبتي المتصرفين والمهندسين.

الفرع الثالث : التحليل حسب متغير المستوى التعليمي

Analysis according to the educational level variable

يظهر الجدول رقم (4-17) التحليل حسب متغير المستوى التعليمي.

الجدول رقم (4-17): **خصائص عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي**

الرقم	المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة	الترتيب
01	ثانوي	15	6%	4
02	ليسانس	129	51.6%	1
03	مهندس	41	16.4%	3
04	ماستر/ماجستير	60	24%	2
05	دكتوراه	5	2%	5
المجموع		**250**	**%100**	

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتبين من الجدول رقم (4-17) أن النسبة الأقل تعود لمستوى الدكتوراه حيث تم استجواب (**05**) دكاترة فقط، أي ما نسبته (**2%**)، وهذا يعود لانشغال الموظفين بعملهم وعدم توفير الولاية لاتفاقيات الدراسة المبرمة مع الجامعات بالنسبة للموظفين، فدراسة الدكتوراه تتطلب وقتا وجهدا وهم يقضون أغلب وقتهم وراء المكاتب، ناهيك عن صعوبة تقديم تراخيص الدراسة في ولاية باتنة، أما النسبة الموالية فهي (**6%**) وتعود للأفراد ذوي المستوى الثانوي وهم (**15**) فردا، وتنخفض هذه النسبة بسبب اعتماد الدراسة على عينة تنتمي إلى الموظفين ذو الدرجة (**11**) فما فوق وشملتهم الدراسة، وأغلب الأفراد الذين ينتمون لهذه الفئة هم أفراد ذو مستوى ثانوي استفادوا من الترقيات حسب خبرتهم المهنية، أما بالنسبة لمستوى مهندس فكان هناك (**41**) فردا حامل لمستوى مهندس أي ما نسبته (**16.4%**)، وفيما يخص حملة الماستر والماجستير فيشكلون نسبة (**24%**) أي (**60**) فردا ،أما النسبة الأكبر فكانت (**51.6%**) لصالح حملة الليسانس وهذا يفسر ما نسبته (**66%**) من الأفراد المنتمين للفئة العمرية من (**35**)سنة إلى (**45**) سنة، والذين تم تعيينهم في ولاية باتنة في سنتي (**2008**)و(**2011**)كما تم الإشارة إليها في تحليل خصائص عينة الدارسة حسب متغير العمر.

المطلب الثاني : التحليل حسب متغير سنوات الخبرة المهنية، متغير المنصب المهني ومتغير مكان العمل

يتم في هذا الجزء تحليل خصائص العينة حسب المتغيرات الشخصية كمتغير سنوات الخبرة المهنية ومتغير المنصب المهني ومتغير مكان العمل.

الفرع الأول : التحليل حسب متغير سنوات الخبرة المهنية

Analysis according to the variable years of professional experience

يظهر الجدول رقم(**4-18**) التحليل حسب متغير سنوات الخبرة المهنية.

الجدول رقم (4-18) : خصائص عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة المهنية

الرقم	سنوات الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة	الترتيب
01	من سنة إلى 10 سنوات	50	20%	2
02	من 11 سنة إلى 20 سنة	154	61.6%	1
03	من 21 سنة إلى 30	41	16.4%	3
04	أكثر من 30 سنة	05	2%	4
	المجموع	**250**	**100%**	

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS

يظهر من الجدول رقم(4-18) بأن النسبة الأكبر كانت(**61.6%**) للفئة من (**11**)سنة إلى (**20**)سنة من الخبرة المهنية وهذا ما يفسره نسبة (**66%**)من الأفراد الذين ينتمون إلى الفئة العمرية من (**35**)سنة إلى (**45**)سنة ذو مستوى ليسانس ومهندس، والذين يشكلون نسبة (**51.6%**)وهو أمر منطقي جدا ويفسر بعضه، وهذا يدل على أن أغلب الأفراد المستجوبين يتمتعون بخبرة مهنية متوسطة، أما الأفراد الذين يفوق عدد سنوات خبرتهم (**30**)سنة فقد بلغ نسبة (**2%**) وهذا نظرا لسياسة التقاعد المعتمدة في الإدارات العمومية، فيما يخص الإحالة على التقاعد بالنسبة للموظفين الذين وصلوا أو تجاوزوا السن القانوني للتقاعد، أما بالنسبة للأفراد الذين يتمتعون بخبرة أقل من (**10**)سنوات بلغت نسبتهم (**20%**) وذلك لنفس السبب الذي التحدث عنه بخصوص سياسة تجميد التوظيف المنتهجة من طرف الجماعات المحلية.

الفرع الثاني : التحليل حسب متغير المنصب المهني

Analysis according to the occupational position variable

يظهر الجدول رقم(4-19) التحليل حسب متغير المنصب المهني.

الجدول رقم (4–19) : خصائص عينة الدراسة حسب متغير المنصب المهني

الرقم	المنصب	التكرارات	النسبة	الترتيب
01	متصرف	147	58.8%	1
02	مهندس	62	24.8%	2
03	رئيس مكتب	14	5.6%	4
04	رئيس مصلحة	24	9.6%	3
05	مدير	3	1.2%	5
المجموع		**250**	**%100**	

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول **رقم (4-19)** أن ما نسبته (**58.8%**) أي ما يعادل (**147**) متصرف من بينهم (مساعد متصرف، متصرف، متصرف محلل، متصرف رئيسي، متصرف مستشار)، هم من الأشخاص دون مسؤولية وتعتبر النسبة كبيرة وهي النسبة الغالبة وهم موظفون يمارسون عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي لأنهم الفئة الأكثر نشاطا، أما بالنسبة للأفراد ذو المسؤولية وأصحاب المناصب النوعية فقد بلغ عدد رؤساء المصالح (**24**) رئيسا أي نسبة (**9.6%**)، وبالنسبة لرؤساء المكاتب (**14**)رئيسا أي نسبة(**5.6%**) من بين الأفراد المستجوبين وهم أشخاص ذو إدارة عليا بحكم موقعهم ووعيهم بإدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، أما النسبة الأخيرة فكانت (**1.2%**) للمدراء ، وتنخفض هذه النسبة نظرا لانشغال هذه الفئة وعدم تفرغهم وقت إجراء الدراسة الميدانية ويغيب رؤساء الدوائر عن الإستبيان لعدم التمكن من الإلتقاء بهم تارة وإنشغالهم تارة أخرى، والذين قبلوا الإجابة على الاستبيان هم كل من السيد مدير الإدارة المحلية، والسيد رئيس الديوان والسيد مدير التنظيم والشؤون العامة والمنازعات.

الفرع الثالث : التحليل حسب متغير مكان العمل Analysis by workplace variable

يظهر الجدول رقم (4–20) التحليل حسب متغير مكان العمل.

الجدول رقم(4–20) : خصائص عينة الدراسة حسب متغير مكان العمل

الرقم	المنصب	التكرارات	النسبة
01	مديرية الإدارة المحلية	50	%20
02	مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	50	%20
03	المفتشية العامة	50	%20
04	الأمانة العامة	50	%20
05	ديوان الوالي	50	%20
المجموع		**250**	**%100**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول رقم (4-20) أنه تم توزيع نفس العدد من الاستبيانات على (**50**) فردا، من كل موقع عمل في ولاية باتنة ودوائرها، وذلك حرصا منا على تساوي الإجابات وضمان صحة النتائج عند التحليل حيث تعمدنا تساوي العينات الخمس من حيث عدد الأفراد المستجوبين، وقمنا بإلحاق مكاتب الدوائر كل بالمديرية الوصية من مديريات ولاية باتنة، وإعتبار تلك المكاتب تنتمي إلى تلك المديريات وذلك لإتصالها المباشر بها وتبادل التعليمات والأوامر والأعمال بينها وبين المديرية الأم.

خلاصة الفصل الرابع :

لقد حاولنا من خلال هذا الفصل عرض مجتمع الدراسة، المكون من الموظفين الذين يحوزون على الدرجة **(11)** فما فوق والذين يعملون بمقر ولاية باتنة ودوائرها حيث كان المجتمع محل الدراسة يتكون من(**475**)موظف من بينهم متصرفين، مهندسين، رؤساء مكاتب ومصالح ومديرين حيث كانت الأداة المستخدمة هي الاستبانة التي تم التأكد من اتساقها الداخلي وثباتها ليتم فيما بعد توزيع (**280**) استبانة ليتم تحليل (**250**) استبانة صالحة للمعالجة واستبعاد (**30**) استبانة، كما تم التطرق في هذا الفصل إلى المتغير المستقل المتمثل في إدارة المعرفة والمتغير التابع المتمثل في التعلم التنظيمي واستخراج النموذج الافتراضي المعتمد في الدراسة بناء على تحليل الدراسات السابقة، ومتطلبات الدراسة الحالية، ناهيك عن عرض مفصل لأهم الأساليب والمعاملات الإحصائية التي ستعتمد في الدراسة.

ولقد تم تحليل خصائص العينة من حيث المتغيرات الشخصية متغير الجنس، متغير العمر، متغير المستوى التعليمي ومتغير سنوات الخبرة المهنية ومتغير المنصب المهني ومتغير مكان العمل، حيث توصلنا إلى أن الفئة الغالبة لأفراد العينة هي الإناث، وحسب العمر تراوحت أعمارهم ما بين (**35**) سنة و(**45**) سنة، وهم متحصلين على مستوى ليسانس، يتمتعون بخبرة مهنية من (**11**)سنة إلى (**20**)سنة، ويشغلون منصب المتصرف الإداري، وهم طبعا أشخاص ليسوا مسؤولين ويقومون بمهام محددة يمليها عليم رئيسهم المباشر، ويتوزعون بالتساوي على مديرية الإدارة المحلية، مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، ديوان الوالي، الأمانة العامة والمفتشية العامة.

بعدما تم تحليل خصائص العينة في هذا الفصل سيتم في الفصل الموالي تحليل ومناقشة إجابات الأفراد حول واقع ممارسة كلا المتغيرين، المتغير المستقل(عمليات إدارة المعرفة) والمتغير التابع (التعلم التنظيمي) في المؤسسة محل الدراسة.

الفصل الخامس: تحليل ومناقشة واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة

تمهيد

لأجل الوقوف على مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة وكذا مستوى ممارسة التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة من جهة، والاختلافات الموجودة في الإجابات التي تعود لمكان العمل من جهة أخرى، سيتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل إجابات المستجوبين، هذا حسب كل فقرة من فقرات الاستبيان الخاصة بكل بعد من الأبعاد المكونة له، وبعدها سيتم حساب الاتجاه العام للمتغير المستقل والاتجاه العام للمتغير التابع باستخدام تلك الاتجاهات الفرعية للأبعاد، ثم بعد ذلك سنقوم بحساب تباين الفروق **ANOVA** بحسب أماكن العمل لأنه أحسن أداة مناسبة لتحليل الفروق لأكثر من عينتين.

وبالتالي سنعمل في هذا الفصل على اختبار أربع فرضيات فرعية، حيث تنص الفرضية الفرعية الأولى على أن هناك مستوى متوسط لممارسة عمليات إدارة المعرفة في ولاية باتنة، والتي تنبثق منها أربعة فرضيات حيث الفرضية الأولى تنص على أن هناك مستوى متوسط لممارسة عملية توليد المعرفة في ولاية باتنة، أما الفرضية الثانية تنص على أن هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تخزين المعرفة في ولاية باتنة، وبالنسبة للفرضية الثالثة تنص على أن هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة، أما الفرضي الأخير المنبثقة من الفرضية الفرعية الأولى فتنص على أن هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة، أما الفرضية الفرعية الثانية فتنص على أنه يختلف مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة حسب مكان العمل، وكذلك سيتم اختبار الفرضية الفرعية الثالثة التي تنص على أن هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي بمستوياته في ولاية باتنة، والتي تنبثق منها ثلاث فرضيات، وتنص الفرضية الأولى على أن هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم على مستوى الفرد في ولاية باتنة، والثانية تنص على أن هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم على مستوى الجماعة في ولاية باتنة، أما الفرضية الثالثة فتنص على أن هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم على مستوى المنظمة في ولاية باتنة، وفي الأخير الفرضية الفرعية الرابعة التي سيتم اختبارها خلال هذا الفصل والتي تنص على يختلف مستوى ممارسة مستويات التعلم التنظيمي حسب مكان العمل.

ومن أجل إثبات أو نفي هذه الفرضيات، سنطرح مجموعة من التساؤلات سوف نحاول الإجابة عليها في فحوى هذا الفصل وتتمثل هذه التساؤلات فيما يلي :

- ما هو واقع عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة محل الدراسة ؟
- هل يختلف مستوى إدراك عمليات إدارة المعرفة في ولاية باتنة حسب مكان العمل ؟
- ما مدى ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة ؟
- هل يختلف مستوى ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل ؟

للإجابة على هذه التساؤلات الأساسية قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين حيث تناول المبحث الأول تحليل الاتجاه والفروق في الإجابات حول ممارسة إدارة المعرفة، والذي بدوره قسم إلى مطلبين، المطلب الأول كان بعنوان تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة والاتجاه العام، أما المطلب الثاني فكان بعنوان تحليل تباين مستوى ممارسة إدارة المعرفة حسب مكان العمل، أما فيما يخص المبحث الثاني تحليل الاتجاه والفروق في الإجابات حول ممارسة التعلم التنظيمي، حيث اشتمل المبحث على مطلبين، المطلب الأول تحليل إجابات الأفراد حول ممارسة التعلم التنظيمي والاتجاه العام أما بالنسبة للمطلب الثاني فسيتم فيه تحليل تباين ممارسة التعلم التنظيمي حسب مكان العمل.

المبحث الأول : تحليل الاتجاه والفروق حول ممارسة إدارة المعرفة

Trend and variance analysis about knowledge management practice

سيتم حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل بعد من أبعاد المتغير المستقل والمتغير التابع، بالإضافة للاتجاه العام لإجابات الأفراد حول مستوى ممارسة كل من المتغير المستقل والمتغير التابع، حسب مقياس ليكرت الخماسي حيث سيتم في هذا المبحث إثبات أو نفي الفرضيات التالية:

الفرضية الفرعية الأولى : هناك مستوى متوسط لممارسة عمليات إدارة المعرفة في ولاية باتنة، والتي تنبثق منها أربعة فرضيات جزئية وهي:

الفرضية الجزئية الأولى : هناك مستوى متوسط لممارسة عملية توليد المعرفة في ولاية باتنة

الفرضية الجزئية الثانية : هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تخزين المعرفة في ولاية باتنة

الفرضية الجزئية الثالثة : هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة

الفرضية الجزئية الرابعة : هناك مستوى متوسط لممارسة عملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة

الفرضية الفرعية الثانية : يختلف مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة يعود إلى مكان العمل

المطلب الأول : تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة وتحديد الاتجاه العام

Analyze the answers of individuals about the level of practice knowledge management processes and determine the general trend

يتم في هذا المطلب تحليل إجابات الأفراد حول مدى ممارسة ولاية باتنة كإدارة محلية جزائرية لعمليات إدارة المعرفة، والوصول إلى الاتجاه العام للمحور ككل.

الفرع الأول : تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة إدارة المعرفة

يتم في هذا الفرع تحليل ومناقشة مدى إدراك موظفو ولاية باتنة ودوائرها لعمليات إدارة المعرفة، وذلك عن طريق حساب الوسط الحسابي لفقرات الاستبيان ومدى تشتت إجابات الأفراد حول الوسط الإحصائي.

1- تحليل إجابات الأفراد بالنسبة لعملية توليد المعرفة

Analyzing the answers of individuals about knowledge creation

يظهر الجدول رقم (5-1) نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية توليد المعرفة، وعليه نفترض مايلي :

H_0 : ليس هناك ممارسة متوسطة لعملية توليد المعرفة في ولاية باتنة

H_1 : هناك ممارسة متوسطة لعملية توليد المعرفة في ولاية باتنة

الجدول رقم(5-1) : نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية توليد المعرفة

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	تشجع الإدارة المحلية الموظفين على المبادرة وطرح الأفكار الجديدة الخاصة بالعمل	3	2.624	1.042	**متوسط**
02	يتم اكتساب المعرفة من خلال إجراء دورات تكوينية	4	2.568	1.184	**منخفض**
03	توفر الإدارة المحلية جلسات تشاور مع الموظفين للاستفادة من أفكارهم ومعارفهم لتحسين ظروف العمل	5	2.276	0.935	**منخفض**
04	هناك تبادل للخبرات بين الموظفين أثناء أداء العمل اليومي	1	3.052	1.155	**متوسط**
05	تشجع الإدارة المحلية المبادرات الفردية والجماعية في العمل	2	2.832	1.145	**متوسط**
البعد الأول : توليد المعرفة			**2.670**	**1.092**	**متوسط**

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال الجدول رقم (5-1) الذي يحتوي على نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية توليد المعرفة والاتجاه العام للإجابات عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** يتبين لنا أن قيمة المتوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ: **(2.670)** وانحراف معياري يقدر بـ: **(1.092)**، وهو يدل على أن إجابات أفراد العينة تؤكد بأن هناك ممارسة متوسطة لعملية توليد المعرفة، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن المؤسسة العمومية محل الدراسة تهتم بدرجة متوسطة بممارسة عملية توليد المعرفة، أما بالنسبة لفقرات هذا البعد فإن متوسطها الحسابي تراوح ما بين منخفض ومتوسط، وهو محصور بين **(2.276)** و**(3.052)**، وانحراف معياري محصور بين **(0.935)** و**(1.155).**

كما يتضح من خلال الجدول رقم (5-1) بأن العبارة رقم (**04**)تأتي في الترتيب الأول، تليها العبارة رقم (**05**) في الترتيب الثاني، وبعدها العبارة رقم (**01**) في الترتيب الثالث، ثم العبارة رقم (**02**) في الترتيب الرابع وأخيرا العبارة رقم (**03**) في الترتيب الخامس، وبالتالي من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج بأن ولاية باتنة تدرك نوعا ما أهمية عملية توليد المعرفة من خلال قيامها بـ:

-تشجيع تبادل الخبرات بين الأفراد أثناء أدائهم لمهامهم اليومية؛

-السماح وتحفيز المبادرات الفردية والتي تحدث داخل فرق العمل لما لها من أهمية في تحديد المعرفة وتوليدها؛

-تشجيع الأفراد على المبادرة في طرح الأفكار الخلاقة والمبدعة بغية الحصول على تركيبات تجدد طرائق العمل وتيسره.

إلا أن الأفراد أبدوا إجماعهم، على أن ولاية باتنة تفتقر للدورات التكوينية التي من شأنها إكساب المتدربين والمتكونين المعارف الجديدة التي تعمل على توليد المعرفة، ناهيك عن عدم الاهتمام بتنظيم جلسات تشاور وتبادل للأفكار تجمع بين الموظفين، والتي من شأنها أن تطرح الأفكار الضمنية وتحولها إلى أفكار صريحة تعمل على توليد معارف جديدة.

وعموما يمكن القول أن ولاية باتنة ترى بأن عملية توليد المعرفة ممارسة ضرورية لتطبيق أسلوب إدارة المعرفة وعليه نتوصل إلى ما يلي:

نتائج إجابات أفراد العينة تتوافق مع وجود ممارسة متوسطة لعملية توليد المعرفة، وبالتالي إثبات الفرضية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية الأولى التي تقول:

هناك ممارسة متوسطة لعملية توليد المعرفة في ولاية باتنة.

2- تحليل إجابات الأفراد بالنسبة لعملية تخزين المعرفة

Analyzing the answers of individuals about knowledge storage

يظهر الجدول رقم (5-2) نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية تخزين المعرفة، وعليه نفترض مايلي :

H_0 : ليس هناك ممارسة متوسطة لعملية تخزين المعرفة في ولاية باتنة

H_1 : هناك ممارسة متوسطة لعملية تخزين المعرفة في ولاية باتنة

الجدول رقم(5-2) :نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تخزين المعرفة

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	تعتني الإدارة المحلية بإطاراتها وعمالها ذوي المهارة والخبرة والمعرفة	5	2.340	0.994	**متوسط**
02	تقوم الإدارة المحلية بتوثيق وتخزين المعارف والمعلومات التي تمتلكها	1	3.016	1.129	**متوسط**
03	يوجد في الإدارة المحلية نظام معلومات يحفظ أمن وسرية المعلومات والمعارف	3	2.592	1.061	**منخفض**
04	يمكن للموظفين استرجاعالمعرفة بكل سهولة	2	2.760	1.140	**متوسط**
05	تطبق الإدارة المحلية الأساليب العلمية في التوثيق والتخزين والتسيير للمعارف	4	2.512	0.953	**منخفض**
	البعد الثاني : تخزين المعرفة		**2.644**	**1.055**	**متوسط**

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال الجدول رقم (5-2) الذي يبين نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تخزين المعرفة وتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**)، يتبين لنا أن قيمة المتوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ: (**2.644**) وانحراف معياري يقدر بـ (**1.055**)، وهو يدل على أن إجابات أفراد العينة تؤكد بأن هناك ممارسة متوسطة لعملية تخزين المعرفة،

وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن المؤسسة العمومية محل الدراسة تهتم بدرجة متوسطة بممارسة عملية تخزين المعرفة ، أما بالنسبة لفقرات هذا البعد فإن متوسطها الحسابي تراوح ما بين منخفض ومتوسط، وهو محصور بين (**2.340**) و(**3.016**)، وانحراف معياري محصور بين (**0.953**) و(**1.140**).

كما يتضح من خلال الجدول رقم (5-2)، بأن العبارة رقم (**02**) تأتي في الترتيب الأول، تليها العبارة رقم (**04**) في الترتيب الثاني، وبعدها العبارة رقم (**03**) في الترتيب الثالث، ثم العبارة رقم (**05**) في الترتيب الرابع وأخيرا العبارة قم (**01**) في الترتيب الخامس، وبالتالي من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج بأن ولايـة باتنـة تدرك أهمية عملية تخزين المعرفة من خلال قيامها بـ :

-بتوثيق وتخزين كل المعارف والمعلومات التي تحوز عليها بغية استغلالها فيما بعد إدراكا منها أن هذه المعارف المخزنة هي ذاكرتها التنظيمية؛

- تسهيل ولوج واسترجاع المعرفة المخزنة بطريقة سلسة؛

- توفير نظام أمن وسرية هذه المعلومات والمعارف.

إلا أن الأفراد أبدوا إجماعهم على أن ولاية باتنة تفتقر إلى الأساليب العلمية الحديثة، في عملية توثيق وتخزين المعارف وتسييرها، ناهيك عن عدم الاهتمام بإطاراتها وعدم الاعتناء بهم أو تحفيزهم، هذا ما يدفع لمغادرتهم وخسارتهم وتحمل الأضرار الناتجة عن ذلك.

وعموما يمكن القول أن ولاية باتنة ترى بأن عملية تخزين المعرفة ممارسة ضرورية لتطبيق إدارة المعرفة وعليه نتوصل إلى ما يلي :

نتائج إجابات أفراد العينة تتوافق مع وجود ممارسة متوسطة لعملية تخزين المعرفة، وبالتالي إثبات الفرضية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية الأولى التي تقول:

هناك ممارسة متوسطة لعملية تخزين المعرفة في ولاية باتنة.

3- تحليل إجابات الأفراد بالنسبة لعملية تشارك المعرفة

Analyzing the answers of individuals about knowledge sharing

يظهر الجدول رقم (5-3) نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية تشارك المعرفة، وعليه نفترض مايلي:

H_0 : ليس هناك ممارسة متوسطة لعملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة

H_1 : هناك ممارسة متوسطة لعملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة

الجدول رقم (5-3) : نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تشارك المعرفة

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	يتبادل الموظفون بشكل طوعي الخبرة الفردية، المعلومات والمعرفة التي اكتسبوها	1	2.888	1.050	**متوسط**
02	يتم استخدام تكنولوجيا المعلومات في نقل المعرفة بين الموظفين	3	2.664	0.989	**متوسط**
03	تتيح أنظمة الإدارة المحلية وقواعد العمل الداخلية حرية وسهولة التواصل وتبادل المعلومات والمشاركة بالمعرفة	5	2.536	0.994	**منخفض**
04	نظام العمل في الإدارة المحلية مصمم بشكل يساعد على نشر المعرفة	6	2.396	0.913	**منخفض**
05	أشارك في الدورات التدريبية التي تقوم بها الإدارة المحلية	4	2.548	1.033	**منخفض**
06	تسمح الإدارة المحلية بتبادل وتحويل المعرفة في جميع مستوياتها	2	2.836	1.232	**متوسط**
البعد الثالث: عملية تشارك المعرفة			**2.644**	**1.035**	**متوسط**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال الجدول رقم (5-3) الذي يبين نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تخزين المعرفة وتحديد لتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**)، يتبين لنا أن قيمة الوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ(**2.644**) وانحراف معياري يقدر بـ (**1.035**)، وهو يدل على أن إجابات أفراد العينة تؤكد بأن هناك ممارسة متوسطة لعملية تشارك المعرفة، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن المؤسسة العمومية محل الدراسة تهتم بدرجة متوسطة بممارسة عملية تشارك المعرفة، أما بالنسبة لفقرات هذا البعد فإن متوسطها الحسابي تراوح مابين منخفض ومتوسط، وهو محصور بين (**2.392**)و(**2.836**)، وانحراف معياري محصور بين (**0.913**)و(**1.232**).

كما يتضح من خلال الجدول السابق بأن العبارة رقم (**01**)تأتي في الترتيب الأول، تليها العبارة رقم (**06**)في الترتيب الثاني، وبعدها العبارة رقم (**02**) في الترتيب الثالث، ثم العبارة رقم (**05**)في الترتيب الرابع، والعبارة قم (**03**)في الترتيب الخامس، وأخيرا العبارة (**04**)في الترتيب السادس بالتالي من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج بأن موظفي الولاية يمارسون بدرجة متوسطة عملية تشارك المعرفة فيما بينهم عن طريق :

-تبادلهم بشكل طوعي الخبرة الفردية، المعلومات والمعرفة التي اتم اكتسابها؛

- تسهيل الإدارة المحلية لموظفيها عملية تبادل، تحويل المعرفة في جميع مستوياتها؛

- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في نقل المعرفة بين الموظفين.

غير أن وحسب أراء المستجيبين أن أنظمة الإدارة المحلية، وقواعدها الداخلية، لا تتيح حرية وسهولة التواصل وتبادل المعلومات ومشاركتها، بين أفراد الإدارة لأن نظام العمل مصمم بشكل لا يساعد على نشر المعرفة، إضافة إلى إجماع الآراء حول عدم مشاركتهم في الدورات التدريبية.

وعموما يمكن القول أن ولاية باتنة ترى بأن عملية تشارك المعرفة ممارسة ضرورية، من شأنها دعم تطبيق إدارة المعرفة وعليه نتوصل إلى ما يلي :

نتائج إجابات أفراد العينة تتوافق مع وجود ممارسة متوسطة لعملية تشارك المعرفة، وبالتالي **إثبات** الفرضية الجزئية الثالثة المنبثقة من الفرضية الفرعية الأولى التي تقول:**هناك ممارسة متوسطة لعملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة.**

4- تحليل إجابات الأفراد بالنسبة لعملية تطبيق المعرفة

Analyzing the answers of individuals about knowledge application

يظهر الجدول رقم (5-4) نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية تطبيق المعرفة، وعليه نفترض مايلي:

$\mathbf{H_0}$: ليس هناك ممارسة متوسطة لعملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة

$\mathbf{H_1}$: هناك ممارسة متوسطة لعملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة

الجدول رقم (5-4) : نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد عملية تطبيق المعرفة

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	أستطيع حل المشكلات التي تواجهني في العمل	1	3.064	1.159	**متوسط**
02	يشعر الموظفون أن المعرفة متوفرة بحرية كاملة لتطبيقها	4	2.476	0.944	**منخفض**
03	تهيء الإدارة المحلية المناخ المناسب للعمال ليتمكنوا من الاستفادة من المعارف الجديدة	5	2.308	0.885	**منخفض**
04	المعرفة التي أحصل عليها مناسبة وتلبي احتياجات العمل	2	2.776	1.059	**متوسط**
05	يعرف الموظفون أين يمكنهم العثور على الخبرات والمعارف التي يحتاجونها في عملهم	3	2.528	0.965	**منخفض**
البعد الرابع : عملية تطبيق المعرفة			**2.630**	**1.002**	**متوسط**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال الجدول رقم (5-4)لتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**)، يتبين لنا أن قيمة الوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ : (**2.630**) وانحراف معياري يقدر بـ (**1.002**)، وهو يدل على أن إجابات أفراد العينة تؤكد بأن هناك ممارسة متوسطة لعملية تطبيق المعرفة، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن

المؤسسة العمومية محل الدراسة تهتم بدرجة متوسطة بممارسة عملية تطبيق المعرفة، أما بالنسبة لفقرات هذا البعد فإن متوسطها الحسابي تراوح مابين منخفض ومتوسط، وهو محصور بين (**2.308**) و(**2.064**)، وانحراف معياري محصور بين (**0.885**) و(**1.159**).

كما يتضح من خلال الجدول رقم (5-4) بأن العبارة رقم (**01**) تأتي في الترتيب الأول، تليها العبارة رقم (**04**) في الترتيب الثاني، وبعدها العبارة رقم (**05**) في الترتيب الثالث، ثم العبارة رقم (**02**) في الترتيب الرابع، وأخيرا العبارة **رقم** (**03**) في الترتيب الخامس، وبالتالي من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج بأن موظفي الولاية يمارسون بدرجة متوسطة عملية تطبيق المعرفة وأنهم يستطيعون حل مشاكلهم المهنية اليومية، ويعون تماما أين يمكنهم العثور على المعارف اللازمة لإتمام العمل، وأن هذه المعارف التي يتحصلون عليها كافية ومناسبة لإتمام العمل المسند إليهم.

غير أن وحسب أراء المستجيبين أن الإدارة المحلية لا تبذل أدنى جهد من أجل تهيئة المناخ المناسب لاستغلال والاستفادة من المعارف الجديدة، وأن هؤلاء الموظفين يصرون أن المعرفة غير متوفرة بحرية تامة مما يعرقل عملية استغلالها، وعموما يمكن القول أن ولاية باتنة ترى بأن عملية تطبيق المعرفة ممارسة ضرورية، من شأنها دعم تطبيق أسلوب إدارة المعرفة وعليه نتوصل إلى ما يلي:

نتائج إجابات أفراد العينة تتوافق مع وجود ممارسة متوسطة لعملية تطبيق المعرفة، وبالتالي **إثبات** الفرضية الرابعة المنبثقة من الفرضية الفرعية الأولى التي تقول: **هناك ممارسة متوسطة لعملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة.**

الفرع الثاني : الاتجاه العام لمستوى ممارسة إدارة المعرفة

The general trend of the level of knowledge management practice

يبين الجدول رقم (5-5) الاتجاه العام لمستوى ممارسة إدارة المعرفة حسب تحليل إجابات الأفراد على أبعاد المتغير المستقل، وعليه نفترض مايلي :

H_0 : ليس هناك مستوى متوسط لممارسة إدارة المعرفة في ولاية باتنة

H_1 : هناك مستوى متوسط لممارسة إدارة المعرفة في ولاية باتنة

جدول رقم(5-5) : الاتجاه العام لمستوى ممارسة إدارة المعرفة

أبعاد المتغير المستقل: إدارة المعرفة	الترتيب	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الاتجاه العام
البعد الأول : توليد المعرفة	1	2,670	1.092	متوسط
البعد الثاني : تخزين المعرفة	3	2,644	1.055	متوسط
البعد الثالث : تشارك المعرفة	2	2,644	1.035	متوسط
البعد الرابع : تطبيق المعرفة	4	2,630	1.002	متوسط
الاتجاه العام للمحور الأول		**2.647**	**1.084**	**متوسط**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على جدول إجابات الأفراد

من خلال نتائج الجدول رقم(5-5) لتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى (**$\alpha \geq 0.05$**)، يتبين لنا أن قيمة الوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ (**2.647**) وإنحراف معياري يقدر بـ (**1.084**)، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أنه توجد ممارسة مقبولة لعمليات إدارة المعرفة في المؤسسة محل الدراسة، أما بالنسبة لأبعاد هذا المحور فإنها تقع في درجة متوسط وبمتوسط حسابي محصور مابين (**2.630**) و(**2.670**)، وانحراف معياري محصور بين (**1.002**)و(**1.092**).

كما يظهر من الجدول أعلاه بأن البعد رقم (**01**) يأتي في الترتيب الأول، يليه البعد رقم (**02**) و(**03**) في حين البعد رقم (**04**) يأتي في الترتيب الأخير.

من خلال التحليل السابق لاتجاهات استجابات أفراد العينة وتبعا لاتجاهات أبعاد المحور فإنه تم **الإثبات الجزئي** للفرضية الفرعية الأولى التي تنص كما يلي :

هناك مستوى متوسط لممارسة إدارة المعرفة في ولاية باتنة

وبالتالي من خلال نتائج الجدول رقم (5-5) نستنتج بأن ولاية باتنة تدرك نوعا ما أهمية تبني عمليات إدارة المعرفة وهذا من خلال توليد المعرفة وتخزينها وتشاركها وتطبيقها، ويعي الموظفون بشكل بسيط أهمية هذه العمليات في تحسين المهام اليومية، ولكنهم يعتقدون كذلك غياب الرغبة في السير قدما نحو رفع مستوى ممارسة هذه العمليات.

إن الإشكال الأكبر المطروح هنا هو أن هذا الإهتمام المتوسط بعمليات إدارة المعرفة، تم رصده من خلال إجابات أفراد ولكن هذا الإهتمام لم يكن بطريقة منظمة واعية سبق الإتفاق عليها، وكذلك ظهر بطريقة تبرهن عن عدم التفطن لضرورة تبني مثل هذه الممارسات الحديثة، وليس لهذه الهيئة أي إستراتيجية واضحة لإدارة المعرفة مستقبلا، وليس لديها أي مخطط لمحاولة البحث عن الكفاءات التي يمكن أن تسيرها أو تطوير طرق التخزين المعلوماتي أو إدراج نظام صارم للتدريب فهناك كفاءات تقبع خلف المكاتب دون مردودية، ناهيك عن أن بعض المسؤولين المباشرين لا ينتمون لمجال العينة أساسا، فكيف لهم أن يكتشفوا أهمية ترسيخ مبادئ إدارة المعرفة، وهذا لا يمنع من أن النتيجة المتوصل لها تتوافق مع عدة دراسات مثل دراسة (**الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019**) و(**ضيف، 2019**) ولكنها اختلفت مع دراسة كل من(**لوراسية ، 2021**) و(**الزين و عثماني ، 2020**) ودراسة (**بن عمرة و دربان، 2020**) ودراسة (**مهشي ، 2019**) في كون واقع ممارسة إدارة المعرفة لم يكن متوسط.

المطلب الثاني : تحليل تباين مستوى ممارسة إدارة المعرفة حسب مكان العمل

The variation Analysis of the level of knowledge management practice by workplace

يظهر الجدول رقم (**5–6**) النتائج الخاصة بتحليل التباين الأحادي الاتجاه **ANOVA**لدلالة الفروق بين العينات عند مستوى الدلالة(0.05)، وعليه فإننا نفترض مايلي :

H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة عمليات إدارة المعرفة حسب مكان العمل

H_1 : توجد فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة عمليات إدارة المعرفة حسب مكان العمل

الجدول رقم (5–6) : اختبار الفروق بين المتوسطات في ممارسة عمليات إدارة المعرفة في ولاية باتنة حسب مكان العمل

الأبعاد	قيمة F	درجات الحرية DF	الدلالة الإحصائية SIG
البعد الأول : توليد المعرفة	0.270	249	0.897
البعد الثاني : تخزين المعرفة	0.409	249	0.802
البعد الثالث : تشارك المعرفة	1.095	249	0.360
البعد الرابع : تطبيق المعرفة	0.580	249	0.678

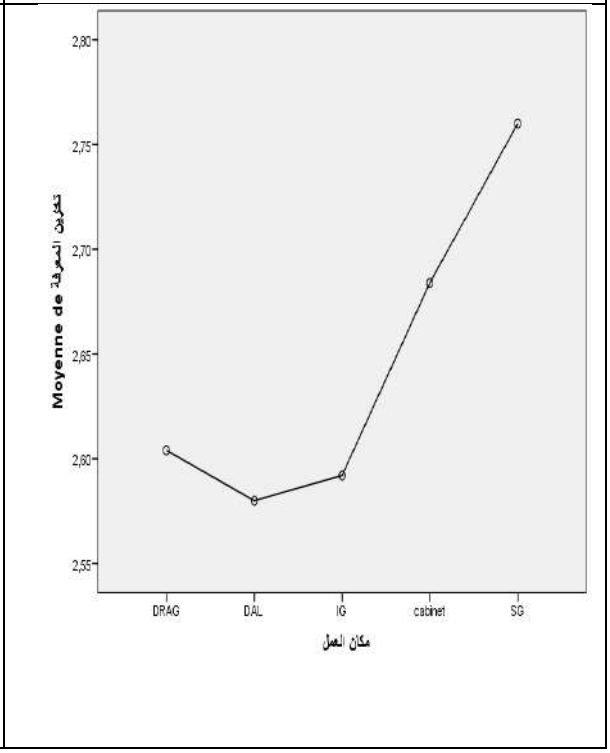
المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتبين من الجدول رقم(5–6) أن قيم F غير دالة إحصائيا بالنسبة لكل أبعاد المتغير المستقل وتراوحت بين**(0.270)** و**(1.095)** وقيم المعنوية تجاوزت **(0.05)** مما يعني أنه **نقبل الفرضية العدمية ونرفض الفرضية البديلة**، مما يعني أنه لا توجد فروق في ممارسة إدارة المعرفة تعود لمكان العمل في ولاية باتنة.

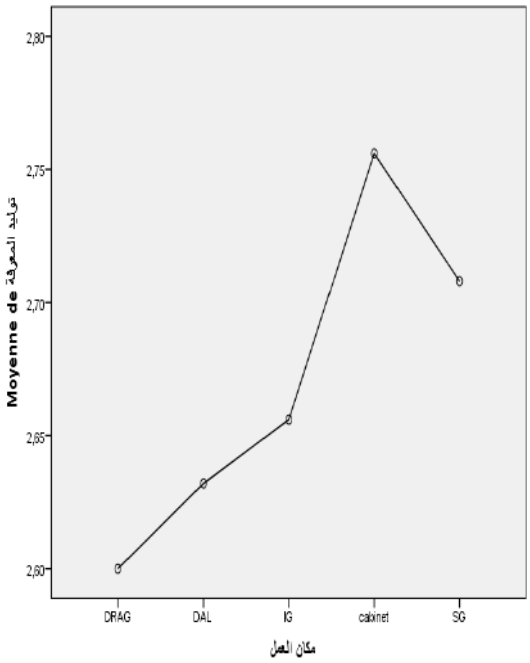
حسب نتائج اختبار الفروق تم **نفي** الفرضية الفرعية الثانية التي تقول:

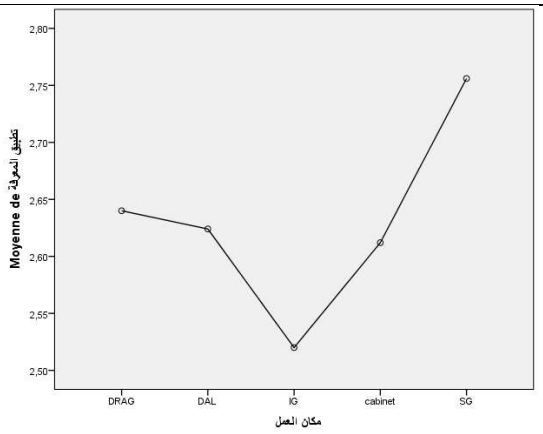
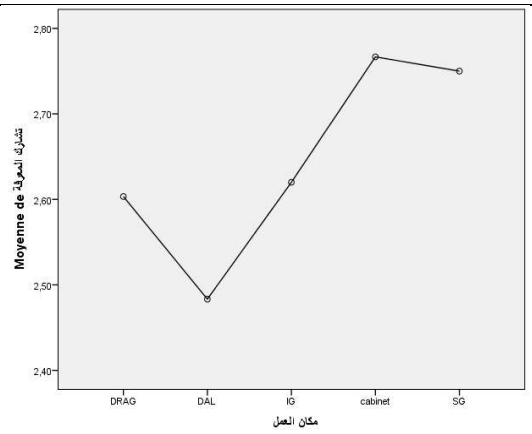
يختلف مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة حسب مكان العمل

الشكل رقم (5–1) : اختبار الفروق في ممارسة عملية تخزين حسب مكان العمل



الشكل رقم (5–2) : اختبار الفروق ممارسة عملية توليد حسب مكان العمل



الشكل رقم (5–3): اختبار الفروق في ممارسة عملية تطبيق المعرفة حسب مكان العمل	الشكل رقم (5–4) : اختبار الفروق في ممارسة عملية تشارك المعرفة حسب مكان العمل
	

المصدر: من مخرجات برنامج spss

المبحث الثاني : تحليل الاتجاه والفروق في الإجابات حول ممارسة التعلم التنظيمي

Trend and variance analysis of answers about organizational learning practice

سيتم حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحديد اتجاه إجابات المستجوبين حسب مقياس ليكرت الخماسي، حيث سيتم في هذا المبحث إثبات أو نفي الفرضية الفرعية الثالثة والفرضية الفرعية الرابعة من الدراسة والتي تنص على:

الفرضية الفرعية الثالثة : هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي بمستوياته في ولاية باتنة، والتي تنبثق منها ثلاث فرضيات جزئية:

الفرضية الجزئية الأولى : هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم على مستوى الفرد في ولاية باتنــة

الفرضية الجزئية الثانية : هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم على مستوى الجماعة في ولاية باتنة

الفرضية الجزئية الثالثة : هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم على مستوى المنظمة في ولاية باتنة

الفرضية الفرعية الرابعة : يختلف مستوى ممارسة مستويات التعلم التنظيمي يعود إلى مكان العمل

المطلب الأول : تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة التعلم التنظيمي وتحديد الاتجاه العام

Analyze the answers of individuals about the level of organizational learning practice and determine the general trend

سيتم في هذا المطلب تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة وإدراك التعلم التنظيمي بمستوياته الثلاث ومن ثم تحديد الاتجاه العام تبعا للاتجاهات الفرعية.

الفرع الأول : تحليل إجابات المستجوبين حول مستوى ممارسة التعلم التنظيمي

1-إجابات الأفراد بالنسبة لعملية التعلم على مستوى الفرد

The answers of Individuals about the individual learning level

يظهر الجدول رقم (5-7) نتائج الإجابات المتعلقة بمستوى ممارسة التعلم على مستوى الفرد، وعليه نفترض مايلي :

H_0 : ليس هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الفرد

H_1 : هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الفرد

الجدول رقم (5-7) : نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد التعلم على مستوى الفرد

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	أخصص بعض الوقت للتعلم	4	2.416	1.098	منخفض
02	أناقش أخطائي مع رؤسائي وزملائي من أجل التعلم	2	2.500	1.053	منخفض
03	استطيع الحصول على موارد لدعم تعلمي في مجال عملي	5	2.328	1.039	منخفض
04	يستفيد الأفراد من وجهات نظر الآخرين ومن المواقف والأحداث التي تمر أثناء العمل	3	2.488	1.596	منخفض
05	استفسر عن أي موضوع يستعصى علي في مجال عملي	1	2.704	1.220	متوسط
البعد الأول : التعلم على مستوى الفرد			**2.487**	**1.201**	**منخفض**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال الجدول رقم (5-7) الذي يبين نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد التعلم على مستوى الفرد وتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**)، يتبين لنا أن قيمة الوسط الحسابي للبعد منخفضة، وتقدر بـ: (**2.487**)وانحراف معياري يقدر بـ (**1.201**)، وهو يدل على أن إجابات أفراد العينة تؤكد بأن هناك ممارسة ضعيفة للتعلم على مستوى الفرد، وعليه نقبل الفرضية العدمية ونرفض الفرضية البديلة، مما يعني أن المؤسسة العمومية محل الدراسة تهتم بدرجة ضعيفة بممارسة التعلم على المستوى الفرد، أما بالنسبة لفقرات هذا البعد فإن متوسطها الحسابي تراوح مابين منخفض ومتوسط، وهو محصور بين (**2.328**) و(**2.704**)، وانحراف معياري محصور بين (**1.220**) و(**1.039**).

كما يتضح من خلال الجدول رقم (5-7) بأن العبارة رقم (**05**) تأتي في الترتيب الأول، تليها العبارة رقم (**02**) في الترتيب الثاني، وبعدها العبارة رقم (**04**)في الترتيب الثالث، ثم العبارة رقم (**01**) في الترتيب الرابع، أخيرا العبارة (**03**) في الترتيب الخامس، بالتالي من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج بأن الموظف في الولاية يتعلم بمعدل ضعيف ومنخفض وذلك من خلال :

- استفساره عن أي أمر أو موضوع يستعصى عليه في مجال عمله ولكن بتحفظ؛
- مناقشة بعض أخطاءه مع رؤسائه وزملائه من أجل التعلم؛
- يستفيد الموظف من وجهات نظر الآخرين ومن المواقف والأحداث التي تمر أثناء العمل ويوظفها من أجل التعلم البسيط.

غير أن الموظف لا يستطيع أن يخصص بعض الوقت لتعلمه، ولا يستطيع الحصول على موارد لدعم تعلمه في مجال عمله، نظرا لعدم توفير المؤسسة محل الدراسة لمستودعات المعرفة، أو حتى تمكينهم من تلقي تكوين ضمن إطار العمل المسند لكل موظف.

نتائج إجابات أفراد العينة تتوافق مع وجود تعلم ضعيف على مستوى الفرد، وبالتالي **نفي** الفرضية الجزئية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية الثالثة التي تقول:

هناك ممارسة متوسطة للتعلم على مستوى الفرد في ولاية باتنة.

2-إجابات الأفراد بالنسبة لعملية التعلم على مستوى الجماعة

The answers of Individuals about the group learning level

يظهر الجدول رقم (5-8) نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد التعلم على مستوى الجماعة، وعليه نفترض مايلي :

H_0 : ليس هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الجماعة

H_1 : هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الجماعة

الجدول رقم (5-8) : نتائج إجابات المستجوبين الخاصة ببعد التعلم على مستوى الجماعة

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	عند العمل الجماعي لدينا حلول فعالة للنزاعات القائمة في الإدارة المحلية	4	2.444	1.063	منخفض
02	لدينا استعداد لإعادة النظر في القرارات التي اتخذناها سوية عند ظهور معلومات جديدة	5	2.420	1.027	منخفض
03	في الاجتماعات نسعى إلى تبادل وفهم وجهات نظر الجميع	3	2.576	1.039	منخفض
04	يتم تشجيع فرق العمل على التعلم وتبادل الخبرات	1	2.896	1.051	متوسط
05	يتعامل أعضاء فرق العمل بطريقة متساوية بغض النظر عن اختلافاتهم	2	2.840	1.059	متوسط
البعد الثاني : التعلم على مستوى الجماعة			**2.635**	**1.047**	**متوسط**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال الجدول رقم (5-8) لتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى الدلالة**($\alpha \geq 0.05$)**، يتبين لنا أن قيمة الوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ: **(2.635)** وانحراف معياري يقدر بـ **(1.047)**، وهو يدل على أن إجابات أفراد العينة تؤكد بأن هناك ممارسة متوسطة للتعلم على مستوى الجماعة، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل الفرضية البديلة، مما يعني أن المؤسسة العمومية محل الدراسة تتعلم بمعدل متوسط على مستوى الجماعة، أما بالنسبة لفقرات هذا البعد فإن متوسطها الحسابي تراوح مابين منخفض ومتوسط، وهو محصور بين **(2.420)** و**(2.896)**، وانحراف معياري محصور بين **(1.063)** و**(1.039)**.

كما يتضح من خلال الجدول السابق بأن العبارة رقم **(04)**تأتي في الترتيب الأول، تليها العبارة رقم **(05)**في الترتيب الثاني، وبعدها العبارة رقم **(03)** في الترتيب الثالث، ثم العبارة رقم **(01)**في الترتيب الرابع وأخيرا العبارة **(02)** في الترتيب الخامس

بالتالي من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج بأن فرق العمل في الولاية تتعلم بمعدل متوسط وان ولاية باتنة تدرك بدرجة متوسطة أهمية التعلم على مستوى الجماعة من خلال :

-تشجيع فرق العمل على التعلم تبادل الخبرات؛

-معاملة أعضاء الفريق بطريقة متساوية ودون تمييز؛

-سعي فرق العمل على تبادل وجهات نظرهم وأفكارهم أثناء انعقاد الاجتماعات.

غير أن الإدارة المحلية لا تستفيد من العمل الجماعي في إيجاد حلول فعالة للنزاعات القائمة وفرق العمل لا تملك القدرة على إعادة مناقشة القرارات المتخذة سابقا عند ورود معلومات ومعارف جديدة.

نتائج إجابات أفراد العينة تتوافق مع وجود تعلم متوسط على مستوى الجماعة، وبالتالي إثبات الفرضية الجزئية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية الثالثة التي تقول:**هناك ممارسة متوسطة للتعلم على مستوى الجماعة في ولاية باتنة.**

3- إجابات الأفراد بالنسبة لعملية التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل

The answers of Individuals about the learning of the local administration as a whole

يظهر الجدول رقم(5-9) نتائج إجابات الخاصة ببعد التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل ، وعليه نفترض مايلي:

H_0 : ليس هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل

H_1 : هناك مستوى متوسط للتعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل

الجدول رقم(5-9) : نتائج إجابات الأفراد الخاصة ببعد التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	توجد بالإدارة المحلية برامج حاسوبية ذات كفاءة عالية تسهل عملية التعلم	1	3.280	1.076	متوسط
02	يتبادل الموظفون المعرفة والمعلومات والخبرات بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية	3	2.892	1.140	متوسط
03	تدمج الإدارة المحلية نتائج الاجتماعات في القانون الداخلي وتجعلها نمط تنظيمي يلتزم الموظفون به	6	2.716	1.145	متوسط
04	الأخطاء في الإدارة المحلية مقبولة باعتبارها فرصة للتعلم	4	2.736	0.982	متوسط
05	تنشر الإدارة المحلية الإنجازات المختلفة في الدوريات	5	2.724	1.261	متوسط
06	تكنولوجيا المعلومات المستخدمة في الإدارة المحلية تسهل انتقال المعارف	2	3.112	1.062	متوسط
البعد الثالث : التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل			**2.910**	**1.111**	**متوسط**

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال الجدول رقم (5-9) لتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)**، يتبين لنا أن قيمة الوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ:(**2.910**) وانحراف معياري يقدر بـ (**1.111**)، وهو يدل على أن إجابات أفراد العينة تؤكد بأن هناك ممارسة متوسطة للتعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل الفرضية البديلة، مما يعني أن المؤسسة العمومية محل الدراسة تتعلم بمعدل متوسط على مستوى الإدارة المحلية ككل، أما بالنسبة لفقرات هذا البعد فإن متوسطها الحسابي متوسط، وهو محصور بين (**2.716**) و(**3.280**)، وانحراف معياري محصور بين (**1.062**) و(**1.261**).

كما يتضح من خلال الجدول السابق بأن العبارة رقم (**01**)تأتي في الترتيب الأول، تليها العبارة رقم(**06**)في الترتيب الثاني، وبعدها العبارة رقم (**02**)في الترتيب الثالث، ثم العبارة رقم (**04**) في الترتيب الرابع، والعبارة (**02**) في الترتيب الثالث، أما في الترتيب الأخير العبارة رقم (**03**)، بالتالي من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج بأن الإدارة ككل في الولاية تتعلم بمعدل متوسط وان ولاية باتنة تدرك بدرجة متوسطة أهمية التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل من خلال :

- توفيرها لبرامج حاسوبية ذات كفاءة عالية تسهل عملية التعلم؛
- توفيرها لتكنولوجيا المعلومات التي تعمل على تسهيل انتقال المعارف؛
- تشجيع الموظفون على تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية.

غير أن الإدارة المحلية لا تقبل الأخطاء المقترفة من طرف الموظفين، ولا تعتبرها فرص لتعلم الإدارة وتمتنع الإدارة المحلية عن نشر الإنجازات المختلفة في دوريات، لا تدمج النتائج المستخلصة من الاجتماعات المنعقدة في قانونها الداخلي ولا تحاول جعلها نمط تنظيمي تلزم الموظفين على العمل به.

نتائج إجابات أفراد العينة تتوافق مع وجود تعلم متوسط على الإدارة المحلية ككل، وبالتالي **إثبات** الفرضية الجزئية الثالثة المنبثقة من الفرضية الفرعية الثالثة التي تقول:

هناك ممارسة متوسطة للتعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل في ولاية باتنة.

الفرع الثاني: تحليل الاتجاه العام لمستوى ممارسة التعلم التنظيمي

Analysis of the general trend of the level of organizational learning practice

يبين الجدول رقم (5-10) الاتجاه العام لمستوى ممارسة التعلم التنظمي حسب تحليل إجابات الأفراد على أبعاد المتغير المستقل، وعليه نفترض مايلي :

H_0 : ليس هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

H_1 : هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

جدول رقم(5–10):الاتجاه العام للمحور الثاني

الرقم	أبعاد المتغير التابع : التعلم التنظيمي	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه العام
01	**البعد الأول** : التعلم على مستوى الفرد	3	2,487	1.201	منخفض
02	**البعد الثاني** : التعلم على مستوى الجماعة	2	2,635	1.047	متوسط
03	**البعد الثالث** : التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل	1	2,910	1.111	متوسط
الاتجاه العام للمحور الثاني			**2.670**	**1.119**	**متوسط**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على جدول الإجابات الأفراد

من خلال نتائج الجدول رقم (5-10) لتحديد الاتجاه العام للإجابات عند مستوى معنوية (**$\alpha \leq 0.05$**)، يتبين لنا أن قيمة الوسط الحسابي للبعد متوسطة، وتقدر بـ (**2.670**) وإنحراف معياري يقدر بـ (**1.119**)، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أنه توجد ممارسة مقبولة للتعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة، أما بالنسبة لأبعاد هذا المحور فإنها تقع بين درجة متوسط وضعيف، وبمتوسط حسابي محصور مابين (**2.487**) و(**2.910**)، وانحراف معياري محصور بين (**1.047**)و(**1.201**).

كما يظهر من الجدول أعلاه بأن البعد رقم (**03**) يأتي في الترتيب الأول، ويليه البعد رقم (**02**) في الترتيب الثاني، أما البعد رقم (**01**) يأتي في الترتيب الأخير.

من خلال الجدول رقم (5-10) يظهر أن الاتجاه العام للمحور الثاني والذي يميل نحو معدل متوسط، رغم وجود ضعف في التعلم الفردي، ومن خلال التحليل الاقتصادي للنتائج الإحصائية ومن خلال اختبار الفرضية الفرعية الثالثة أن التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة يمارس بدرجة متوسطة نسبيا، وكما أشرنا سابقا بالنسبة لمدى إدراك الموظفين والمسؤولين لإدارة المعرفة في ولاية باتنة، فالنتيجة مشابهة بل ولعل مصطلح التعلم التنظيمي كان غامضا بالنسبة لأفراد العينة، ومن خلال شرح فقرات الاستبيان لأفراد العينة في مرحلة توزيع الاستمارات اتضح من خلال إجاباتهم أنه لا توجد أي مبادرة هادفة لتحسين أليات حل المشاكل التنظيمية المعقدة التي تعاني منها الولاية، أو أي استراتيجية لخلق ثقافة تنظيمية محفزة للتعلم عن طريق حث الموظفين على توظيف معارفهم من أجل التعلم الفردي، ولا توجد أي مبادرة لتغيير فهم الموظفين حول مهام فرق العمل وضرورة التعلم الجماعي لما له من أهمية في إيجاد الحلول الجماعية وتعميمها على سائر أنحاء الولاية، ليتم إدراجها في القانون الداخلي واعتمادها كمعايير تقييمية، ومن خلال إثبات الفرضية الفرعية الثالثة يتضح أن هناك مجموعة من الدراسات السابقة التي تتفق والدراسة الحالية في مستوى ممارسة التعلم التنظيمي مثل دراسة (**العضايلة، الضمور، الطراونة، و الطراونة، 2019**)، دراسة (**بن عمرة و دربان، 2020**) وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من دراسة(**لوراسية ، 2021**) ودراسة (**قديد، زروخي ، و فلاق، 2020**)حيث كان مستوى التعلم التنظيمي مرتفعا.

أفراد ولاية باتنـة يوافقون على وجود ممارسة متوسطة لمستويات التعلم التنظيمي، وعليه فقد تم **الإثبات الجزئي** للفرضية الفرعية الثالثة التي نصها كما يلي :

هناك ممارسة متوسطة للتعلم التنظيمي في ولاية باتنـة.

المطلب الثاني : تحليل تباين ممارسة التعلم التنظيمي حسب مكان العمل

Analysis the variance of organizational learning practice by workplace

يظهر الجدول (5-11) النتائج الخاصة بتحليل التباين الأحادي الاتجاه ANOVAلدلالة الفروق بين العينات عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وعليه فإننا نفترض ما يلي:

H_0 : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة مستويات التعلم التنظيمي حسب مكان العمل

H_1 : توجد فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة مستويات التعلم التنظيمي حسب مكان العمل

جدول رقم (5-11) : اختبار الفروق بين المتوسطات في ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل

الأبعاد	قيمة F	درجات الحرية DF	الدلالة الإحصائية SIG
البعد الأول : التعلم على المستوى الفردي	**0.694**	**249**	**0.597**
البعد الثاني : التعلم على المستوى الجماعة	**0.660**	**249**	**0.620**
البعد الثالث : التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل	**1.422**	**249**	**0.227**

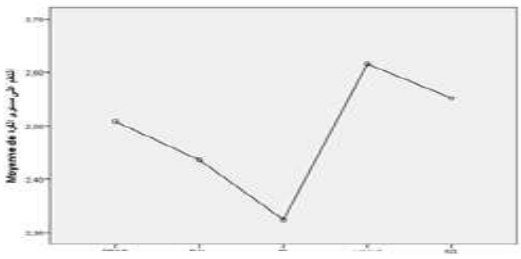
المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يتبين من الجدول رقم(5-11) لدلالة الفروق بين العينات أن قيم F، غير دالة إحصائيا بالنسبة لكل أبعاد المتغير التابع (التعلم التنظيمي)، وتراوحت بين **(0.660) و(1.422)**، وقيم المعنوية تجاوزت**(0.05)** مما يعني أنه **نقبل الفرضية العدمية ونرفض الفرضية البديلة**، مما يعني أنه لا توجد فروق في ممارسة التعلم التنظيمي تعود لمكان العمل في ولاية باتنة.

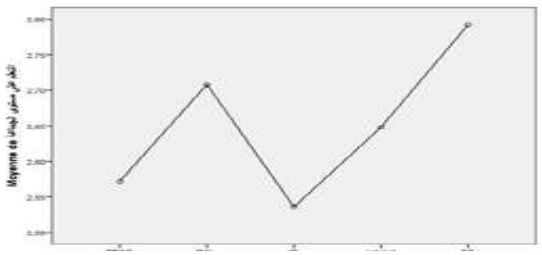
حسب نتائج اختبار الفروق تم نفي الفرضية الفرعية الرابعة التي تقول:

يختلف مستوى ممارسة مستويات التعلم التنظيمي حسب مكان العمل

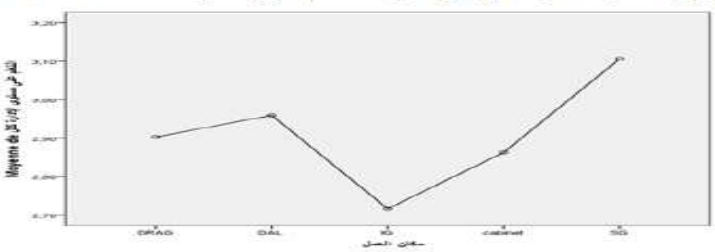
الشكل رقم (5-5) : اختبار الفروق في ممارسة التعلم على مستوى الفرد حسب مكان العمل



الشكل رقم (5-6) : اختبار الفروق في ممارسة التعلم على مستوى الجماعة حسب مكان العمل



الشكل رقم (5-7) : اختبار الفروق في ممارسة التعلم على مستوى المنظمة حسب مكان العمل



المصدر: من مخرجات برنامج spss

خلاصة الفصل الخامس :

حاولنا في هذا الفصل الإجابة على أربع تساؤلات مهمة، حيث كان التساؤل الأول يهتم بمدى إدراك موظفي ولاية باتنة لعمليات إدارة المعرفة، بينما كان التساؤل الثاني يعالج الاختلاف والفروق الموجودة في ممارسة إدارة المعرفة والتي تعود لمكان العمل، في حين يجيب التساؤل الثالث على مستوى ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، أما التساؤل الرابع فيتناول الاختلاف والفروق الموجودة في ممارسة التعلم التنظيمي التي تعود لمكان العمل، حيث أننا استعملنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك لأجل الوقوف على الاتجاهات العامة المتعلقة بإجابات المستجوبين حول المتغيرين، وتحديد الدرجة التي تتوافق مع المتوسط الحسابي مثلما تم التطرق له في الفصل السابق.

إذ أننا توصلنا إلى وجود مستوى متوسط لكل من ممارسة عمليات إدارة المعرفة وممارسة التعلم التنظيمي من طرف الموظفين العاملين بولاية باتنة، كما أننا تطرقنا إلى تحليل الفروق الموجودة في الإجابات الخاصة بالمتغير المستقل والمتغير التابع، وهذا حسب مكان العمل بحساب تباين الفروق **ANOVA**، وتبين أنه لا توجد أي فروق في ممارسة كلا المتغيرين تعود إلى مكان العمل، وذلك ظهر من خلال المتوسطات الحسابية وقيم **F** الغير دالة إحصائيا، وكنتيجة عامة لهذا الفصل فإننا توصلنا إلى إثبات الفرضية الفرعية الأولى التي تقول أن هناك مستوى متوسط لممارسات إدارة المعرفة في ولاية باتنة، ونفي الفرضية الفرعية الثانية التي تقول يختلف مستوى ممارسة إدارة المعرفة حسب مكان العمل، وإثبات الفرضية الفرعية الثالثة التي تقول أن هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، وأخيرا نفي الفرضية الفرعية الرابعة التي تقول يختلف مستوى ممارسة التعلم التنظيمي حسب مكان العمل.

بعد أن قمنا بتحليل ومناقشة واقع ممارسة وإدراك كل من إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة، كان لزاما علينا التطرق لتحليل ومناقشة أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة، وأهم هذه الأبعاد أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي وذلك من أجل بلوغ أهداف هذه الدراسة وهو موضوع الفصل السادس.

الفصل السادس: تحليل ومناقشة طبيعة العلاقة والأثر بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

تمهيد

لدراسة العلاقة والأثر بين المتغير المستقل إدارة المعرفة والمتغير التابع التعلم التنظيمي سنقوم في البداية بتحليل العلاقة بين المتغيرين باستعمال معامل الارتباط بيرسون (r)، حيث سنحلل العلاقة الموجودة بين أبعاد المتغير المستقل والمتغير التابع، ثم العلاقة بين كل بعد من أبعاد المتغير المستقل بالمتغير التابع وأي من هذه الأبعاد لها علاقة أكثر بالمتغير التابع لنستنتج في الأخير العلاقة بين المتغيرين، ثم ننتقل بعدها لتحليل الأثر الموجود بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، وذلك لنفس العينة حيث سنحاول استخلاص معادلة خط الانحدار لأجل الوقوف على أي من عمليات إدارة المعرفة الأكثر أثرا على تعزيز التعلم التنظيمي، حيث سنستخدم طريقة الانحدار التدريجيMultiple Linear Regression، حيث يتم إدخال المتغيرات في معادلة الانحدار بالتدريج ويتم إلغاء بعض المتغيرات التي يكون أثرها أقل على المتغير التابع عن طريق حسابF-test، ويتم الحذف حسب قيمة F المحسوبة، كما أنه قبل تطبيق تحليل الانحدار لابد من حساب معامل Tolerance، واختبار التباين المسموح به VIF تضخم التباين لكل متغير من المتغيرات المستقلة المتبقية في النموذج المتوصل إليه، وبالتالي سنعمل في هذا الفصل على اختبار الفرضية الفرعية الخامسة، السادسة، السابعة والثامنة من الدراسة حيث تنص الفرضية الفرعية الخامسة على أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل، وتنبثق منها خمسة فرضيات جزئية، حيث تنص الفرضية الأولى على أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، أما الفرضية الثانية فتقول أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، وبالنسبة للفرضية الثالثة تنص على أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، أما الفرضية الرابعة فتفترض وجود علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، كذلك بالنسبة للفرضية الخامسة التي تفترض وجود علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، وفيما يخص الفرضية الفرعية السادسة من الدراسة فتنص على أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل، والتي تنبثق منها خمسة فرضيات جزئية والتي نبدؤها بالفرضية الأولى التي تنص على أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، أما الفرضية الثانية فتنص على أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، والفرضية الثالثة تقول أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، والفرضية الرابعة التي تنص على أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، أما الفرضية الخامسة فتنص على أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، أما بالنسبة للفرضية الفرعية السابعة والتي تفترض وجود أثر لكل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، والتي تنبثق منها خمسة فرضيات جزئية، حيث تنص الفرضية الأولى على أنه تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، وتنص الفرضية الثانية على أنه تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، وتنص الفرضية الثالثة على أنه تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، وتنص الفرضية الرابعة على أنه تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، أما الفرضية الخامسة فتنص على أنه تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، أما فيما يخص الفرضية الفرعية الثامنة والأخيرة في هذه الدراسة والتي تنص على ان بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم

التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة، والتي تنبثق منها خمسة فرضيات جزئية حيث تفترض الأولى على أن بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، و تفترض الثانية أن بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، أما الثالثة والرابعة والخامسة فتفترض أن بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، ديوان الوالي والمفتشية العامة

ولأجل إثبات أو نفي هذه الفرضيات، فإننا نطرح تساؤلين وسنحاول الإجابة عليها خلال هذا الفصل والتي تتمثل في الاتي :

– هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية **(α≤0.05)**بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة ؟

– هل يوجد اثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية**(α≤0.05)** لعمليات إدارة المعرفة على التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة ؟

للإجابة على هذين التساؤلين قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين، إذ يتمثل المبحث الأول في تحليل ومناقشة طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة، والذي بدوره تضمن مطلبين، فالمطلب الأول يشير إلى تحليل العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في كل من مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، والمطلب الثاني يهتم بتحليل العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في كل من ديوان الوالي، الأمانة العامة والمفتشية العامة، أما المبحث الثاني تحليل ومناقشة الأثر بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة، فالمطلب الأول يشير إلى الأثر بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي في كل من مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، والمطلب الثاني يشير إلى الأثر بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي في كل من ديوان الوالي، الأمانة العامة والمفتشية العامة.

المبحث الأول : تحليل ومناقشة طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل

سيتم في هذا الجزء الكشف عن العلاقة بين المتغير المستقل عمليات إدارة المعرفة والمتغير التابع التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل، عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون لتحديد قوة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز مستويات التعلم التنظيمي، حيث سنحاول معرفة العلاقة بين كل عملية من عمليات إدارة المعرفة وعلاقتها بتعزيز التعلم التنظيمي، ولذلك سوف نقوم في هذا المبحث باختبار فرضية **وجود علاقة طردية بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل**، ولأجل إثبات أو نفي هذه الفرضية فإننا نطرح التساؤل الاتي:

- هل توجد علاقة طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية **($\alpha \leq 0.05$)** بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل ؟

المطلب الأول : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

يستعرض هذا المطلب المقسم إلى فرعين علاقة المتغير المستقل بالمتغير التابع حسب مكان العمل، وقد تم تقسيمه إلى فرعين، حيث سنأتي في الفرع الأول بعلاقة عمليات إدارة المعرفة في بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية وفي الفرع الثاني علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات.

الفرع الأول : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

يظهر الجدول رقم (6-1) علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، وعليه نفترض :

H_0 : لا توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

H_1 : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

الجدول رقم (6–1) : العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

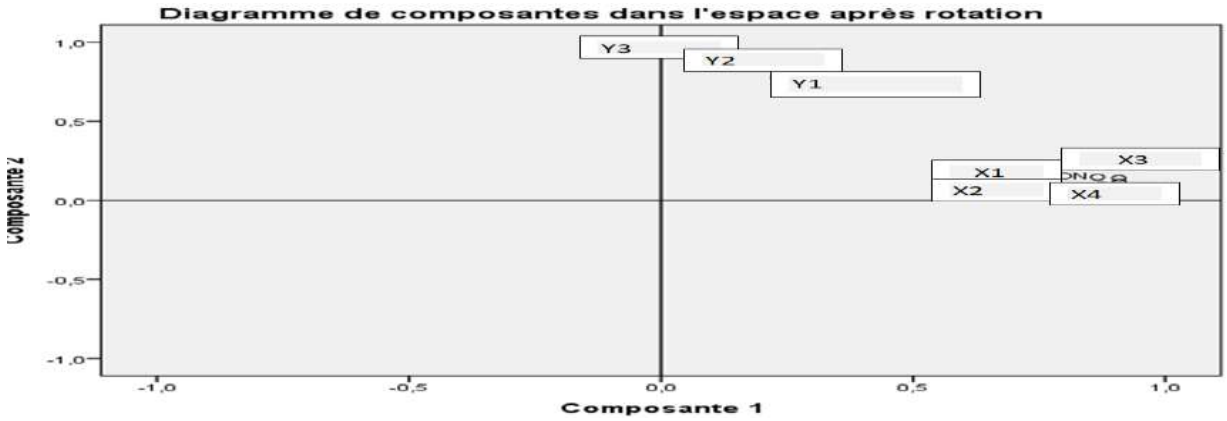
البعد		المتغير التابع: التعلم التنظيمي	المتغير المستقل: عمليات إدارة المعرفة			
			البعد الأول: توليد المعرفة	البعد الثاني: تخزين المعرفة	البعد الثالث: تشارك المعرفة	البعد الرابع: تطبيق المعرفة
المتغير التابع: التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	1,000	0,285	0,245	0,291	0,272
	Sig. (unilatérale)		0,043	0,022	0,020	0,028
	N	50	50	50	50	50

***La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral)**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامجspss

من خلال نتائج الجدول رقم (6–1) يتبين لنا أن جميع قيم الارتباط دالة إحصائيا، وهي قيم كلها موجبة، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي(**Y**) في مديرية الإدارة المحلية، وكما يوضحه الجدول أعلاه، حيث كان لبعد تشارك المعرفة (**x3**) النسبة الأكبر والتي بلغت (**29%**)، وبعدها بعد توليد المعرفة (**x1**) بنسبة (**28 %**)، وتلاه بعد تطبيق المعرفة (**x4**) بنسبة (**27%**)، واخيرا بعد تخزين المعرفة (**x2**)بنسبة (**24%**)، غير أن هذه النسب تعتبر ذات قوة ارتباط ضعيف جدا بناء على المجال الذي ينتمي إليه (**r**)حيث (**$-1 \leq r \leq 1$**).

الشكل رقم(6–1) : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي بمديرية الإدارة المحلية



المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال معاملات الارتباط في الجدول رقم (6–1) والشكل رقم (6–1)، يظهر لنا أن تعزيز التعلم التنظيمي تربطه علاقة ضعيفة جدا مع المتغيرات المستقلة الأربعة (**x4**)،(**x3**) ، (**x2**) و(**x1**) حيث كانت النسب جد متقاربة وأعلى قيمة ارتباط من بينهم وبين المتغير التابع (**Y**) تعود لعملية تشارك المعرفة (**x3**) وهذا بسبب:

–محاولة مديرية الإدارة المحلية تحفيز الموظفين على تبادل الخبرات والمعارف أثناء قيامهم بأعمالهم اليومية والتشاور وبعث روح المبادرة الفردية.

– تميز مديرية الإدارة المحلية بالتفتح على الأخرين وسهولة التنقل بين المكاتب والإدارات.

– بساطة تعامل رؤساء المصالح ورؤساء المكاتب ومدير الإدارة المحلية مع الموظفين وسهولة الولوج إلى مكاتبهم وتشجيعهم للعمل الجماعي، وتكوين فرق العمل من خلال اللجان مثلا لجنة فتح وتقييم العروض، لجنة متابعة المشاريع الممولة من خلال صندوق الضمان والتضامن للجماعات المحلية، لجنة دراسة الطعون واللجنة المتساوية الأعضاء، وهذه الفرق متواجدة على مستوى مديرية الإدارة المحلية فهي تثري المديرية بثقافة التشاور وفتح المجال لطرح الأفكار الفردية بغية صياغتها في سياق جماعي، ولكن رغم هذه الميزات تبقى المحاولات ضعيفة وثمارها غير مرئية نظرا لمعيقات كثيرة تعود إلى جوانب مادية وتنظيمية وشخصية.

وبالتالي يمكن **إثبات** الفرضية الجزئية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة التي تقول توجد علاقة طردية إيجابية بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

الفرع الثاني : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

يظهر الجدول رقم (6-2) علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، وعليه نفترض :

H_0 : لا توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

H_1 : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

الجدول رقم (6-2) : العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

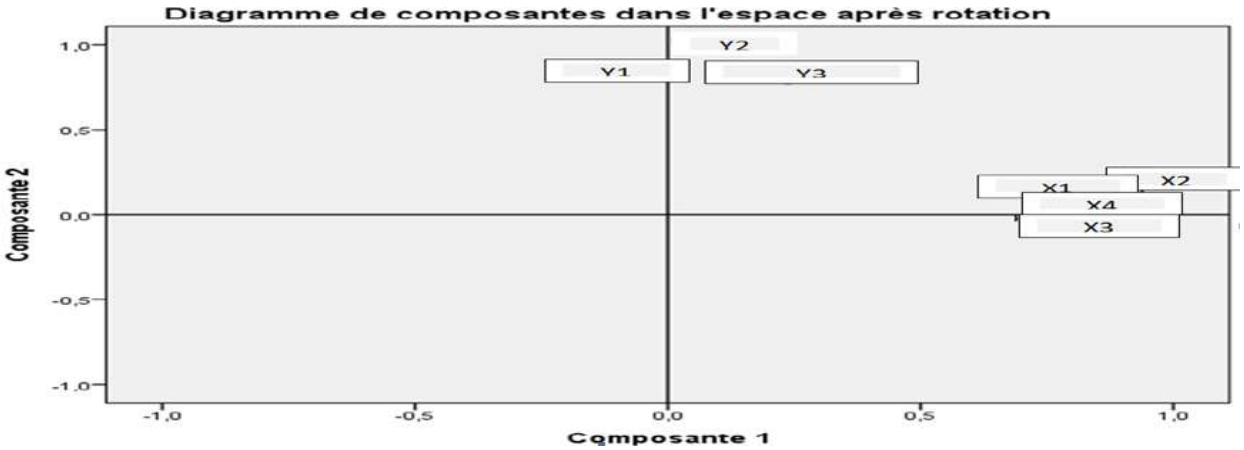
البعد		المتغير التابع: التعلم التنظيمي	المتغير المستقل: عمليات إدارة المعرفة			
			البعد الأول:توليد المعرفة	البعد الثاني:تخزين المعرفة	البعد الثالث:تشارك المعرفة	البعد الرابع: تطبيق المعرفة
المتغير التابع: التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	1,000	0,024	0,041	0,018	-0,006
	Sig. (unilatérale)		0,434	0,389	0,452	0,483
	N	50	50	50	50	50

***La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral)**

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال نتائج الجدول رقم (6-2) يتبين لنا أن جميع قيم الارتباط غير دالة إحصائيا، وهي قيم موجبة وسالبة، حيث تجاوزت قيم المعنوية (**0.05**)وعليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل بالفرضية العدمية، مما يعني أنه لا يوجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، وكما يوضحه الجدول رقم (6-2).

الشكل رقم (6–2) : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال معاملات الارتباط في الجدول رقم (**6–2**)والشكل رقم(**6–2**)، يظهر لنا أن تعزيز التعلم التنظيمي لا تربطه علاقة مع المتغيرات المستقلة الأربعة، (**x1**)،(**x2**)، (**x3**) ،ناهيك عن العلاقة العكسية التي تربط بين عملية تطبيق المعرفة (**x4**)، وتعزيز التعلم التنظيمي (**Y**)ويعود كل هذا إلى :

- طبيعة عمل موظفي مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات حيث أن موقع مكاتب الموظفين التي تنتمي لنفس المصلحة أو المديرية بعيدة عن بعضها، ناهيك عن غياب الاجتماعات والانعزال التام وعدم التشارك في اتخاذ القرارات.
- ضعف القدرة على مجاراة التغيرات الحاصلة وضعف استخدام التكنولوجيا.
- وبما أن عمليات إدارة المعرفة ترتكز على العنصر البشري فإن مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات تتصف بضعف احتكاك موظفيها ببعضهم، وقراءة لنتائج استجابات الأفراد العاملين بالمديرية لفقرات الاستبيان يمكن التنبؤ بظروف العمل في هذه المديرية حيث أن الموظفين ينتابهم الشعور بعدم الثقة والنفور من روح التواصل.

وكل هذه الظروف من شأنها أن تضعف العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي.

وبالتالي يمكن **نفي** الفرضية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة التي تقول توجد علاقة طردية إيجابية بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

المطلب الثاني : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في كل من الأمانة العامة، المفتشية العامة وديوان الوالي

يستعرض هذا المطلب المقسم إلى فرعين علاقة المتغير المستقل بالمتغير التابع حسب مكان العمل، وقد تم تقسيمه إلى فرعين، حيث سنأتي في الفرع الأول بعلاقة عمليات إدارة المعرفة في بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، أما الفرع الثاني

علاقة عمليات إدارة المعرفة في بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي وبالنسبة للفرع الثالث بعنوان علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة.

الفرع الأول : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

يظهر الجدول رقم (6-3) علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، وعلية نفترض :

H_0 : لا توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

H_1 : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

الجدول رقم (6-3) : العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

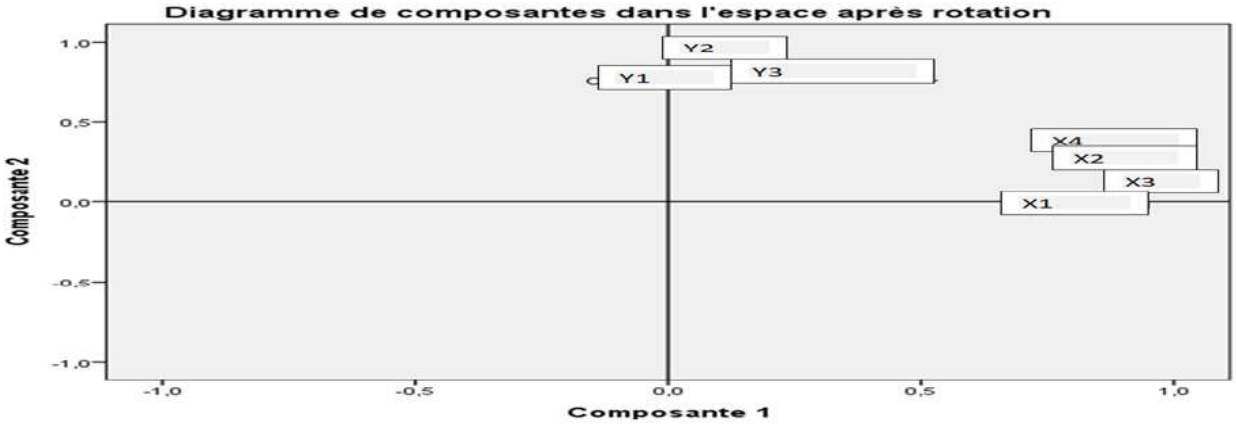
البعد		المتغير التابع: التعلم التنظيمي	المتغير المستقل: عمليات إدارة المعرفة			
			البعد الأول: توليد المعرفة	البعد الثاني: تخزين المعرفة	البعد الثالث:تشارك المعرفة	البعد الرابع:تطبيق المعرفة
المتغير التابع: التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	1,000	0,094	0,160	0,146	0,268
	Sig. (unilatérale)		0,257	0,133	0,156	0,030
	N	50	50	50	50	50

***La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral)**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال نتائج الجدول رقم (6-3) يتبين لنا أن هناك قيمة واحدة فقط الدالة إحصائيا، وهي نسبة ارتباط بعد عملية تطبيق المعرفة**(X4)** بتعزيز التعلم التنظيمي**(Y)**، حيث بلغت النسبة (**26 %**) بمستوى معنوية (**0.03**) وهي قيمة موجبة، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن هناك علاقة طردية بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، وكما يوضحه الجدول رقم (6-3)، حيث كان بعد تطبيق المعرفة البعد الوحيد الذي أظهرت النتائج أن له علاقة ارتباط موجبة ضعيفة جدا، بناء على المجال الذي ينتمي إليه معامل الارتباط (**r**)حيث (**$-1 \leq r \leq 1$**).

الشكل رقم(6-3) : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة



المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يظهر من الشكل رقم (6-3) أن بعد تطبيق المعرفة **(X4)** هو البعد الذي له علاقة مع المتغير التابع(**Y**)، ويعود سبب هذه العلاقة إلى تميز الأمانة العامة بكثرة الاجتماعات المنعقدة، وانفتاح المكاتب على بعضها، واستشارة الأمين العام ورؤساء المصالح والمكاتب في كل صغيرة وكبيرة خوفا من الوقوع في الأخطاء نظرا لحساسية موقع العمل، ناهيك عن تلقي معظم الأفراد العاملين للتدريب والتكوين نسبيا وإتقانهم لتكنولوجيا المعلومات والاتصال، وتعيين أشخاص أكفاء وذو مهارة نظرا لشروط العمل هناك، حيث أن النسبة الأكبر للموظفين الذين تم تعيينهم من خريجي المدرسة العليا للإدارة، وبالتالي فالتكوين الذي تلقوه يعتبر تكوينا جيدا مقارنة بزملائهم الذين تلقوا تعليما جامعيا، وتعتبر الأمانة العامة من أكثر مواقع العمل إصدارا للوائح والتوجيهات بشكل دوري والتي تم إقرارها من خلال حل المشكلات أو دراسة بعض المواضيع المتعلقة بالعمل.

وبالتالي يمكن **إثبات** الفرضية الثالثة المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة التي تقول توجد علاقة طردية إيجابية بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

الفرع الثاني : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

يظهر الجدول رقم (6-4) علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، وعليه نفترض :

H_0 : لا توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

H_1 : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

الجدول رقم (6–4):العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

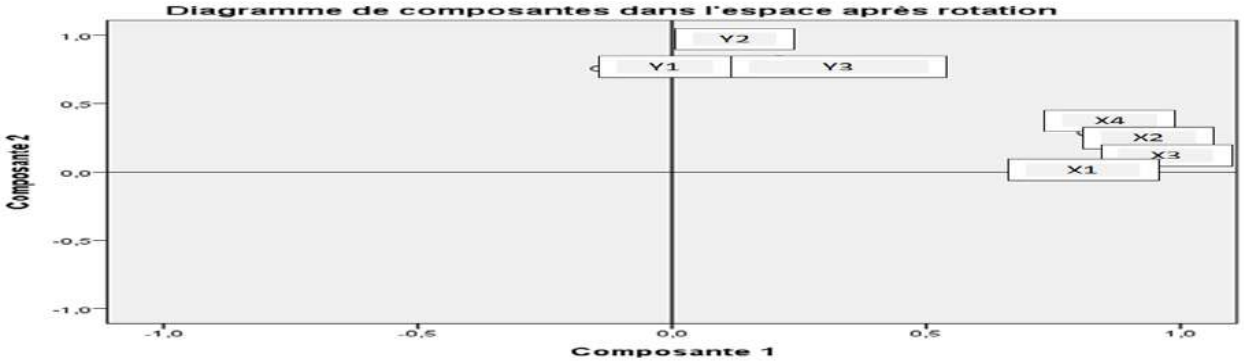
البعد		المتغير التابع التعلم التنظيمي	البعد الأول توليد المعرفة	البعد الثاني تخزين المعرفة	البعد الثالث: تشارك المعرفة	البعد الرابع تطبيق المعرفة
المتغير التابع التعلم التنظيمي:	Corrélation de Pearson	1,000	0,190	0,299	0,206	0,363
	Sig. (unilatérale)	.	0,093	0,018	0,076	0,005
	N	50	50	50	50	50

***La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral)**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال نتائج الجدول رقم (6–4) يتبين لنا أن هناك قيمتين دالة إحصائيا، وهي نسبة ارتباط بعد تطبيق المعرفة **(X4)**بتعزيز التعلم التنظيمي **(Y)**حيث بلغت النسبة **(36%)** بمستوى معنوية(**0.05**) وهي قيمة موجبة، ونسبة ارتباط بعد تخزين المعرفة **(X2)**بتعزيز التعلم التنظيمي **(Y)**حيث بلغت النسبة **29%** بمستوى معنوية (**0.01**) وهي قيمة موجبة أيضا، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، وكما يوضحه الجدول أعلاه رقم(6–4)، حيث كان بعد تطبيق المعرفة **(X4)**وبعد تخزين المعرفة**(X2)** البعدان اللذان أظهرت النتائج ان لهما علاقة ارتباط موجبة ضعيفة جدا بناء على المجال الذي تنتمي إليه معامل الإرتباط **(r)**حيث **($-1 \leq r \leq 1$)**.

الشكل رقم(6–4) : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي



المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يثبت الشكل رقم (6–4) صحة نسب العلاقات الارتباطية التي ظهرت في الجدول رقم **(6–4)** حيث يعد بعد تطبيق المعرفة**(X4)** وبعد تخزين المعرفة **(X2)** أكثر الأبعاد ارتباطا بالتعلم التنظيمي**(Y)** ويعود هذا إلى عدة أسباب نذكر منها:

– يعد ديوان الوالي من أهم أماكن العمل في ولاية باتنة، وأكثرهم حساسية نظرا لقرب الموظفين من الوالي ولذلك فإن رؤساء المصالح والمكاتب هناك يشجعون على تبني إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي عن طريق الحفاظ على الكفاءات.

– تحفيز الموظفين على إبداء الرأي وحضور الاجتماعات والتشجيع على الشبكات الرسمية والغير رسمية.

– تشجيع التشاور والحوار البناء.

– وجود اهتمام بعملية الاتصال ساعد في تحقيق التواصل بين أفراد العاملين في ديوان الوالي.

– اللقاءات اليومية تؤدي إلى طرح المعارف الضمنية، وتحويلها إلى صريحة وهذا الطرح يؤدي إلى تقاسم ومزج المعارف الفردية في إطار جماعي، يرمي إلى استثمارها في تجارب عمل جماعي تهدف إلى تحسين مستوى التعلم بمستوياته.

– وجود اهتمام بعملية التدريب الذي يؤدي إلى تحسين مهارات الموظفين واكتسابهم المعارف التي يخزنونها، ويقومون باسترجاعها في الوقت والمكان المناسب للاستفادة منها.

وبالتالي يمكن **إثبات** الفرضية الرابعة المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة التي تقول توجد علاقة طردية إيجابية بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

الفرع الثالث : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

يظهر الجدول رقم (**6–5**) علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة.

H_0 : لا توجد علاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

H_1 : توجد علاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

الجدول رقم (6–5) : العلاقات الارتباطية لعمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

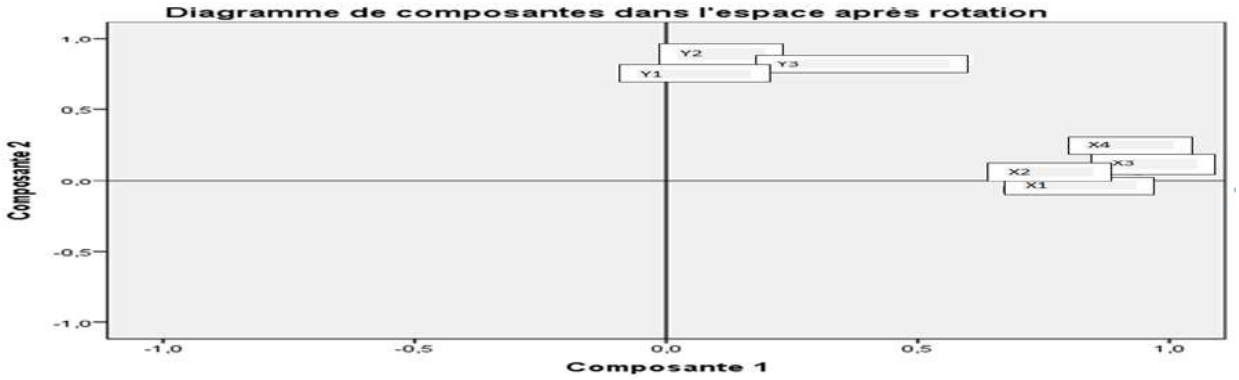
البعد		المتغير التابع: التعلم التنظيمي	البعد الأول: توليد المعرفة	البعد الثاني: تخزين المعرفة	البعد الثالث: تشارك المعرفة	البعد الرابع: تطبيق المعرفة
المتغير التابع: التعلم التنظيمي	Corrélation de Pearson	1,000	0,286	0,366	0,271	0,411
	Sig. (unilatérale)	.	0,022	0,005	0,029	0,002
	N	50	50	50	50	50

***La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral)**

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

من خلال نتائج الجدول رقم (6–5) يتبين لنا أن جميع قيم الارتباط دالة إحصائيا، وهي قيم كلها موجبة، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، وكما يوضحه الجدول أعلاه، حيث كان لبعد تطبيق المعرفة (**X4**)نسبة الارتباط الأكبر مع المتغير التابع (**Y**)والتي بلغت **41.1%**، وبعدها نسبة ارتباط بعد تخزين المعرفة(**X2**)كانت (**36.6 %**)، وتلاه بعد نسبة ارتباط توليد المعرفة (**X1**)بنسبة (**28.6**%)، واخيرا نسبة ارتباط بعد تشارك المعرفة (**X3**)بنسبة(**7.1%**) غير أن هذه النسب تعتبر ذات قوة ارتباط ضعيف جدا بناء على المجال الذي ينتمي إليه (**$-1 \leq r \leq 1$**) ورغم ذلك فهي تعد من أعلى نسب الارتباط في هذه الدراسة.

الشكل رقم(6-5) : علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي بالمفتشية العامة



المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

يظهر الشكل رقم(6-5) أن كل من بعد تطبيق المعرفة(**X4**)، بعد تخزين المعرفة(**X2**) وبعد توليد المعرفة (**X1**)هي أكثر الأبعاد ارتباطا بتعزيز التعلم التنظيمي(**Y**) في المفتشية العامة وذلك يعود للأسباب التالية:

- إن الارتباط بين عملية توليد المعرفة وممارسات التعلم التنظيمي في المفتشية العامة يعود لكون التعلم في حد ذاته يعتبر عملية لاكتساب المعارف.

- قدرة المفتشية العامة على إحصاء ورسملة المعارف المتاحة، واكتساب وإنتاج معارف جديدة والتخزين في الذاكرة التنظيمية، وحرصها على سهولة استرجاع المعارف المكتسبة، وتقديم فرص للمبادرات الفردية لحل المشكلات التي يتعرض لها الموظف أثناء تأدية مهامه اليومية.

- المفتشية العامة مديرية متميزة من حيث موظفيها الذين لديهم حس بالمسؤولية وتبادل المعارف في نهاية كل يوم عمل وبعد قيامهم بالمهمات التفتيشية مما وفر المعرفة في كل وقت ولكل موظف.

وبالتالي يمكن **إثبات** الفرضية الخامسة المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة التي تقول توجد علاقة طردية إيجابية بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

وبالتالي يمكن **الإثبات الجزئي** للفرضية الفرعية الخامسة التي تقول توجد علاقة طردية إيجابية بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل

وذلك تماشيا مع نتائج دراسة كل من (**Buheji, 2010**) ودراسة (**Sucahyo & Al, 2016**)، ودراسة كل من (**Siddiqui, Rasheed, Nawaz, & Abbas, 2019**) ودراسة (**Alfred Presbitero، 2017**) وحيث كان هناك علاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي.

المبحث الثاني : تحليل ومناقشة أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

سيتم في المبحث الثاني التطرق لتحليل أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل، ولمعرفة المتغيرات المستقلة الأكثر أثرا في المتغير التابع، نستخدم طريقة الانحدار المتعدد التدريجي Multiple Linear Regression وهي أنسب طريقة لهذه الدراسة، و(اختبار التباين VIF) كما أنه قبل تطبيق تحليل الإنحدار المتعدد، لابد من حساب معامل تضخم التباين المسموح به وtolérance للمتغيرات المستقلة، حيث سيتم اختبار ثلاث فرضيات فرعية، حيث تتمثل في:

الفرضية الفرعية السادسة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل والتي تنبثق منها خمس فرضيات جزئية وهي :

الفرضية الجزئية الأولى : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

الفرضية الجزئية الثانية : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

الفرضية الجزئية الثالثة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

الفرضية الجزئية الرابعة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

الفرضية الجزئية الخامسة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

الفرضية الفرعية السابعة : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة، والتي تنبثق منها خمسة فرضيات جزئية وهي :

الفرضية الجزئية الأولى : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

الفرضية الجزئية الثانية : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

الفرضية الجزئية الثالثة : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

الفرضية الجزئية الرابعة : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

الفرضية الجزئية الخامسة : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

الفرضية الفرعية الثامنة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة، والتي تنبثق منها خمسة فرضيات جزئية وهي :

الفرضية الجزئية الأولى : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

الفرضية الجزئية الثانية : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

الفرضية الجزئية الثالثة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

الفرضية الجزئية الرابعة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

الفرضية الجزئية الخامسة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

وهو ما جعلنا نطرح التساؤل التالي :

- هل هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة ؟

للإجابة على هذه التساؤل سنقوم بتقسيم هذا المبحث إلى مطلبين حيث سنتناول في المطلب الأول أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في كل من مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

أما المطلب الثاني سنتناول فيه أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في كل من الأمانة العامة، المفتشية العامة وديوان الوالي.

المطلب الأول : أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في كل من مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

سيتم في هذا المطلب الأول محاولة البحث عن الأثر الذي تمارسه عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، في كل من مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، عن طريق عرض متغيرات النموذج وعلاقة المتغيرات المستقلة مع المتغير التابع واختبار الارتباط بين المتغيرات وتباين خط الانحدار وصولا إلى صياغة النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار.

الفرع الأول : أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

1-متغيرات النموذج :

يبين الجدول رقم (6-6) المتغيرات المستقلة الداخلة في النموذج، وذلك بإستخدام طريق تحليل الإنحدار التدريجي للتنبؤ بتعزيز التعلم التنظيمي من خلال عمليات إدارة المعرفة.

الجدول رقم (6-6) : المتغيرات المستقلة التي لها أثر على المتغير التابع في مديرية الإدارة المحلية

Variables introduites/supprimées a, b			
Modèle	**Variables introduites**	**Variables supprimées**	**Méthode**
1	**البعد الثالث**: تشارك المعرفة **البعد الثاني**: تخزين المعرفة **البعد الأول**: توليد المعرفة **البعد الرابع**: تطبيق المعرفة	.	Entrée
2	.	**البعد الثاني**: تخزين المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >=0 ,100).
3	.	**البعد الرابع**: تطبيق المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
4	.	**البعد الأول**: توليد المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >=0 ,100).
a. Variable dépendante : Organizational Learning			**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول رقم (6-6) يتبين لنا المتغيرات المستقلة المتبقية في النموذج النهائي للدراسة والمتغيرات المحذوفة بطريقة الإنحدار التدريجي وهي بعد تخزين المعرفة، بعد تطبيق المعرفة وبعد توليد المعرفة وبقي في النموذج بعد تشارك المعرفة والجدول الموالي يوضح علاقة متغيرات النموذج المستقل بالتغير التابع في مديرية الإدارة المحلية.

الجدول رقم (6-7) : علاقة متغيرات النموذج المستقل بالتغير التابع في مديرية الإدارة المحلية

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	0,311a	0,097	0,016	0,77781
2	0,311b	0,097	0,038	0,76932
3	0,310c	0,096	0,058	0,76121
4	0,291d	0,085	0,066	0,75792

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

يتبين لنا من الجدول رقم(6-7) أن معامل الارتباط ضعيف جدا بين المتغير المستقل المتبقي في النموذج وتعزيز التعلم التنظيمي، وهو بعد تشارك المعرفة، وتم حذف المتغيرات الباقية حيث بلغت قيمة الارتباط (**29%**) حيث أن عملية تشارك المعرفة(**x3**) تتحكم في المتغير التابع(**Y**) بنسبة (**6%**) والباقي(**94%**)يعود لعوامل أخرى خارجة عن موضوع الدراسة، ويعود سبب هذا الارتباط للنشر النسبي للمعرفة وإتاحة الفرصة لتبادل المعلومات ومحاولة الموظفين تقاسم ما أمكنهم من خبراتهم اليومية، ويعودضعف نسبة الأثر إلى أن عوامل مشاركة المعرفة المؤثرة في التعلم التنظيمي تمارس بطرق غير واعية ودون إدراك من الإدارة والمسؤولين أن مثل هذه الممارسات لها أثر كبير في تعزيز التعلم التنظيمي، أما باقي أبعاد المتغير المستقل فيبدو أن الإدارة المحلية لولاية باتنة لم تعي أهميتها، ولم تعمل على توفير الإجراءات اللازمة لتبني عمليات إدارة المعرفة الأخرى من خلال تجاهل الأفكار الجديدة والمبادرات الفردية والجماعية، بالإضافة إلى عدم دمج الموظفين ضمن برامج التدريب والتكوين وضعف الاعتناء بالكفاءات المهنية، وتأخرها عن استخدام أحدث التكنولوجيات الداعمة والمسهلة لعمليات إدارة المعرفة، وزيادة على هذا غياب المناخ الملائم لتفشي مثل هذه الممارسات وصعوبة طرح المعارف الضمنية المكتنزة في عقول الأفراد، خوفا من فقدان امتيازاتهم المكتسبة عبر سنوات الخبرة، ناهيك عن صعوبة الوصول للمعارف، ونظرا لكل هذه المعوقات تبقى عمليات إدارة المعرفة (توليد، تطبيق وتخزين المعرفة) لاتؤثر في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، وتبقى نسبة أثر عملية تشارك المعرفة ضعيفة جدا.

2-إختبار الارتباط بين المتغيرات :

فيما يلي معامل تضخم التباين(VIF) واختبار التباين المسموح به للمتغيرات المتبقية في النموذج موضحة في الجدول رقم (6-8).

الجدول رقم (6–8) : اختبار الارتباط بين المتغيرات في مديرية الإدارة المحلية بولاية باتنة

Coefficients a, b								
Modèle		**Coefficients non standardisés**		**Coefficients standardisés**	**t**	**Sig.**	**Statistiques de colinéarité**	
		A	**Erreur standard**	**Bêta**			**Tolérance**	**VIF**
1	**(Constante)**	1,839	0,431		4,262	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	0,142	0,221	0,151	0,644	0,523	0,364	2,751
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	-0,008	0,242	-0,008	-0,034	0,973	0,363	2,751
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	0,168	0,314	0,159	0,536	0,595	0,229	4,366
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,035	0,296	0,034	0,118	0,906	0,250	3,996
2	**(Constante)**	1,835	0,415		4,423	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	0,139	0,200	0,148	0,697	0,489	0,435	2,298
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	0,165	0,299	0,156	0,553	0,583	0,246	4,061
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,034	0,291	0,032	0,117	0,908	0,253	3,951
3	**(Constante)**	1,847	0,397		4,653	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	0,146	0,190	0,155	0,766	0,447	0,471	2,125
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	0,189	0,214	0,179	0,884	0,381	0,471	2,125
4	**(Constante)**	1,935	0,379		5,108	0,000		
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	0,309	0,146	0,291	2,111	0,040	1,000	1,000
a. Variable dépendante : organizational learning							**المتغير التابع: التعلم التنظيمي**	

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول رقم (6–8) يتبين بأن النموذج بدأ في حذف المتغيرات الأقل أهمية في كل مرحلة حتى الوصول إلى المرحلة الأخير وبقاء بعد تشارك المعرفة في النموذج، رغم أن جميع قيم معامل تضخم التباين (VIF) للمتغيرات المستقلة أقل من العدد (**10**)، وقيمة التباين الخاص بها أكبر من (**0.05**)، مما يعني أنه ليس هناك مشكلة في تحليل الانحدار إلا أنها غير دالة إحصائيا إلا عند بعد تشارك المعرفة.

3–تباين خط الانحدار

يوضح الجدول رقم (6–9) تباين خط الانحدار في مديرية الإدارة المحلية عند مستوى الدلالة، ($\alpha \leq 0.05$) وعليه:

H_0 : خط الانحدار لا يلائم المعطيات المقدمة

H_1 : خط الانحدار يلائم المعطيات المقدمة

الجدول رقم (6–9) : تباين خط الانحدار في مديرية الإدارة المحلية

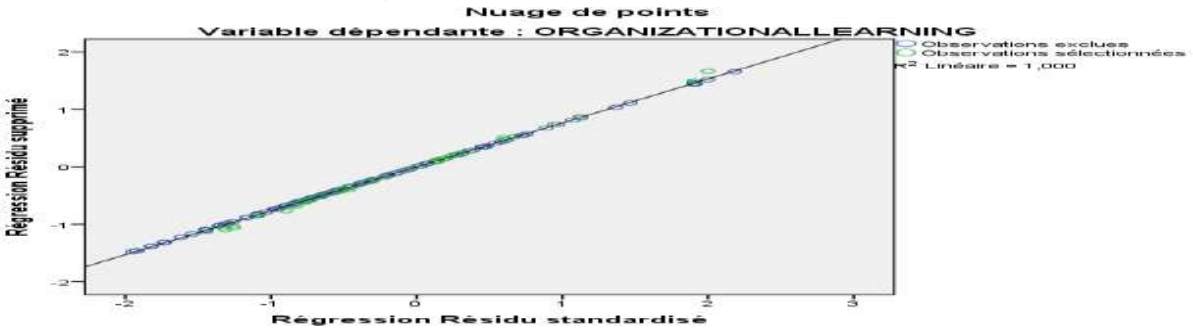
ANOVAa,b						
Modèle		**Somme des carrés**	**ddl**	**Moyenne des carrés**	**D**	**Sig.**
1	**Régression**	2,909	4	0,727	1,202	0,323c
	Résidu	27,225	45	0,605		
	Total	30,133	49			
2	**Régression**	2,908	3	0,969	1,638	0,194d
	Résidu	27,225	46	0,592		
	Total	30,133	49			
3	**Régression**	2,900	2	1,450	2,502	0,093e
	Résidu	27,233	47	0,579		
	Total	30,133	49			
4	**Régression**	2,560	1	2,560	4,456	0,040f
	Résidu	27,573	48	0,574		
	Total	30,133	49			

a. Variable dépendante organizational learning — **المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر: من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال نتائج الجدول رقم (6-9) يتبين لنا أن خط الانحدار دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**)، فقط بالنسبة لبعد تشارك المعرفة حيث بلغت دلالة الاختبار عند هذا البعد (**0.04**)، وهي أقل من مستوى المعنوية (**0.05**)،ومنه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن خط الانحدار يلائم المعطيات المقدمة ،والشكل(6-6)يوضح ذلك:

الشكل رقم (6–6) : ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة في مديرية الإدارة المحلية



المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

4–صياغة النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار :

يقدم الجدول رقم (6-10) قيم معاملات خط الانحدار للنموذج النهائي بالنسبة لمديرية الإدارة المحلية لولاية باتنة :

الجدول رقم (6–10) : معاملات خط الانحدار في مديرية الإدارة المحلية

Coefficients a,b								
Modèle		**Coefficients non standardisés**		**Coefficients standardisés**	**t**	**Sig.**	**Statistiques de colinéarité**	
		A	**Erreur standard**	**Bêta**			**Tolérance**	**VIF**
4	(**Constante**)	1,935	0,379		5,108	0,000		
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	0,309	0,146	0,291	2,111	0,040	1,000	1,000
a. Variable dépendante organizational learning							**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**	

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول(6–10) يتضح لنا أن القيمة الوحيدة لمعامل خط الانحدار الدالة إحصائيا عند مستوى دلالة **(α≤0.05)** هي لبعد تشارك المعرفة حيث بلغت **(0.04)** وهي أقل من مستوى المعنوية **(0.05)**، وبالتالي يمكن تحديد مقطع خط الانحدارA، وميل خط الإنحدار بالنسبة لبعد تشارك المعرفة وفق المعادلة التالية:Y=A+B3X3 ومنه النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار لمديرية الإدارة المحلية يظهر كما يلي:**Y=1.935+0.309X3**

وبالتالي يمكن القول أن التعلم التنظيمي أثر فيه إيجابا بعد وحيد وهو تشارك المعرفة في مديرية الإدارة المحلية، ولكن الأثر ضعيف جدا، والجدير بالذكر أن باقي الأبعاد لها ارتباط مع المتغير التابع ولكن النموذج حذف الأبعاد التي ليس لها أثر في المتغير التابع رغم ارتباطها الضعيف به، ويعتبر تشارك المعرفة، من أحد أهم عمليات إدارة المعرفة ولو أن الإدارة العمومية تلي اهتمام بهذا البعد الذي حقيقة له دور مهم في تعزيز التعلم التنظيمي، حيث إن تحفيز الموظفين على تشارك المعرفة يعد أسلوب مهم لإدارة المعرفة الفعالة، والتشارك المعرفي يعد عنصرا أساسيا لقياس أداء التعلم التنظيمي، وحقيقة العوائق الثقافية والإدراكية والتحفيزية لعبت دورا في إثباط هذا الأثر.

إثبات الفرضية الجزئية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة التي تنص على:

هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية

الفرع الثاني : أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

1–متغيرات النموذج :

يوضح الجدول رقم (6–11) المتغيرات المستقلة التي بقيت في النموذج، وذلك باستخدام طريقة تحليل الانحدار التدريجي للتنبؤ بتعزيز التعلم التنظيمي من خلال عمليات إدارة المعرفة.

جدول رقم(6–11) : المتغيرات المستقلة التي تؤثر على المتغير التابع في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

Variables introduites/supprimées a,b			
Modèle	**Variables introduites**	**Variables supprimées**	**Méthode**
1	**البعد الثالث**: تشارك المعرفة **البعد الأول**: توليد المعرفة **البعد الثاني**: تخزين المعرفة **البعد الرابع**: تطبيق المعرفة		**Entrée**
2		**البعد الثالث**: تشارك المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
3		**البعد الأول**: توليد المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
4		**البعد الثاني**: تخزين المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
5		**البعد الرابع**: تطبيق المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >=0,100).
a. Variable dépendante Organizational Learning			**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

من الجدول رقم (6–11) يتبين لنا أن طريقة الإنحدار التدريجي للمتغيرات المستقلة قامت بحذف كل المتغيرات المستقلة، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على عدم وجود أي أثر لهذه المتغيرات مجتمعة أو منفصلة على المتغير التابع.

الجدول رقم (6–12) : علاقة متغيرات النموذج المستقل بالمتغير التابع في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

Récapitulatif des modèles				
Modèle	**R**	**R-deux**	**R-deux ajusté**	**Erreur standard de l'estimation**
1	0,236a	0,056	-0,028	0,84080
2	0,224b	0,050	-0,012	0,83397
3	0,211c	0,044	0,004	0,82765
4	0,041d	0,002	-0,019	0,83708
5	0,000e	0,000	0,000	0,82918

المصدر : من إعداد الباحثة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائيSPSS

من خلال الجدول رقم(6–12)يتبين لنا أن النموذج الخامس والنهائي يوضح أن قيمة **R-deux =0.000** وبالتالي الأثر منعدم، وتؤكد نتائج هذا الجدول صحة عدم وجود علاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي الذي تطرقنا له في المبحث السابق، وهذا تفسيره أن مديرية التنظيم الشؤون العامة والمنازعات، لا تعي أهمية عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي رغم استجابات الأفراد العاملين فيها التي توضح وجود ممارسة لإدارة المعرفة ووجود ممارسات للتعلم التنظيمي، حسب

إثبات الفرضيتين الفرعيتين الأولى والثالثة والتي تنص على التوالي : تهتم ولاية باتنة بممارسات عمليات إدارة المعرفة بدرجة متوسطة، تهتم ولاية باتنة بممارسة التعلم التنظيمي بدرجة متوسطة.

2-اختبار الارتباط بين المتغيرات

فيما يلي قيمة معامل التضخم(VIF) واختبار التباين المسموح به للمتغيرات المستقلة.

الجدول رقم(6-13) : اختبار الارتباط بين المتغيرات في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

Coefficients a,b

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients	t	Sig.	Corrélations	
		A	Erreur standard	Bêta			Tolérance	VIF
1	**(Constante)**	2,862	0,352		8,124	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	-0,506	0,793	-0,570	-0,638	0,526	0,185	5,397
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	0,962	0,978	1,122	0,984	0,330	0,212	4,710
	البعد الثالث: تطبيق المعرفة	-1,192	1,013	-1,397	-1,176	0,246	0,290	3,445
	البعد الرابع: تشارك المعرفة	0,725	1,435	0,854	0,505	0,616	0,135	7,400
2	(**Constante**)	2,825	0,342		8,265	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	-0,412	0,764	-0,464	-0,539	0,593	0,243	4,117
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	1,176	0,874	1,372	1,346	0,185	0.233	4,296
	البعد الثالث: تطبيق المعرفة	-0,765	0,554	-0,896	-1,380	0,174	0,396	2,528
3	(**Constante**)	2,791	0,333		8,371	0,000		
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	0,812	0,550	0,947	1,476	0,146	0,264	3,790
	البعد الثالث: تطبيق المعرفة	-0,793	0,547	-0,930	-1,449	0,154	0,264	3,790
4	(**Constante**)	2,709	0,332		8,152	0,000		
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	0,035	0,124	0,041	0,283	0,778	1,000	1,000
5	**(Constante)**	2,797	0,117		23,853	0,000		

a. Variable dépendante Organizational Learning **المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر: من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائيspss

من الجدول (6-13) يتضح بأن النموذج بدأ في حذف المتغيرات الأقل أهمية في كل مرحلة حتى الوصول إلى المرحلة الأخيرة رغم أن جميع قيم معامل تضخم التباين (VIF) للمتغيرات المستقلة أقل من العدد (**10**) وقيمة التباين الخاص بها أكبر من (**0.05**) مما يعني أنه ليس هناك مشكلة في تحليل الانحدار إلا أنها غير دالة إحصائيا.

3-تباين خط الانحدار :

يوضح الجدول (6-14) تباين خط الانحدار عند مستوى الدلالة، (**$\alpha \leq 0.05$**)، وعليه :

الجدول رقم (6–14) : تباين خط الانحدار في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

ANOVA a,b						
Modèle		**Somme des carrés**	**ddl**	**Moyenne des carrés**	**D**	**Sig.**
1	**Régression**	1,877	4	0,469	0,664	0,620c
	Résidu	31,813	45	0,707		
	Total	33,690	49			
2	**Régression**	1,696	3	0,565	0,813	0,493d
	Résidu	31,993	46	0,696		
	Total	33,690	49			
3	**Régression**	1,494	2	0,747	1,091	0,344e
	Résidu	32,195	47	0,685		
	Total	33,690	49			
4	**Régression**	0,056	1	0,056	0,080	0,778f
	Résidu	33,634	48	0,701		
	Total	33,690	49			
5	**Régression**	0,000	0	0,000	.	.g
	Résidu	33,690	49	0,688		
	Total	33,690	49			

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائيspss

من خلال الجدول (6-14) يتبين لنا أن خط الانحدار غير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، حيث أن مستوى دلالة الاختبار مابين (**0.344 و0.778**)، وهي قيم أعلى من مستوى الدلالة (**0.05**)، وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية العدمية مما يعني أن خط الانحدار لا يلائم المعطيات المقدمة.

4–صياغة النموذج النهائي :

لا يمكن صياغة نموذج نهائي لأثر المتغيرات المستقلة في تعزيز المتغير التابع في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، حيث إن الوصول لهذه النتيجة يثبت إهمال مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات للمحاور الكبرى الداعمة لترسيخ مبادئ وعمليات وممارسات إدارة المعرفة، رغم توفر البنى التحتية اللازمة لذلك والتي ترتبط حسب نتائج مديرية الإدارة المحلية بتعزيز التعلم التنظيمي، حيث أن الاعتماد على الحواسيب لحفظ المعرفة مفهوم خاطئ، لأن المعرفة هي ما يخزن في عقول الأفراد، وصعوبة استرجاعها وطرحها في سياق جماعي يقعس انتشار التعلم في أوساط موظفي الولاية، ناهيك عن غياب الثقة بين الموظفين وعدم حرص الإدارة المحلية على احتكاك أصحاب الخبرة بالموظفين الجدد، إن محاولات مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات على نشر ممارسات إدارة المعرفة من أجل تعزيز ممارسات التعلم التنظيمي عبر مستوياته، تعتبر محاولات فاشلة قد تتعلم منها، إضافة لما سبق غياب الأثر بين المتغير المستقل والمتغير التابع يثبت أن مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات لم تفكر في نواحي ضعفها لتتلافاها ولا في نواحي قوتها لتحافظ عليها وتنميها.

ولذلك نقوم **بنفي** الفرضية الجزئية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة التي تنص على :

هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

المطلب الثاني : أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في كل من الأمانة العامة، ديوان الوالي والمفتشية العامة

سيتم في هذا المطلب الأول محاولة البحث عن الأثر الذي تمارسه عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، في كل من الأمانة العامة، ديوان الوالي والمفتشية العامة بولاية باتنة، عن طريق عرض متغيرات النموذج وعلاقة المتغيرات المستقلة مع المتغير التابع واختبار الارتباط بين المتغيرات وتباين خط الانحدار وصولا إلى صياغة النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار.

الفرع الأول : أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة

1-متغيرات النموذج :

يوضح الجدول رقم (6-15) المتغيرات المستقلة التي بقيت في النموذج، وذلك باستخدام طريقة تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للتنبؤ بنموذج تعزيز التعلم التنظيمي من خلال عمليات إدارة المعرفة.

الجدول رقم (6-15) : المتغيرات المستقلة التي لها أثر على المتغير التابع في الأمانة العامة لولاية باتنة

Variables introduites/supprimées a,b			
Modèle	**Variables introduites**	**Variables supprimées**	**Méthode**
1	**البعد الرابع**: تطبيق المعرفة **البعد الأول**: توليد المعرفة **البعد الثاني**: تخزين المعرفة **البعد الثالث**: تشارك المعرفة	.	Entrée
2	.	**البعد الثاني** :تخزين المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >=0 ,100).
3	.	**البعد الثالث** :تشارك المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >=0 ,100).
4	.	**البعد الأول**:توليد المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
a. **Variable dépendante Organizational Learning**			**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول (6-15) يتبين لنا أن المتغير الوحيد الذي ظل في النموذج النهائي للدراسة هو البعد الرابع: تطبيق المعرفة(**x4**) والجدول أدناه يوضح العلاقة الخطية لكل المتغيرات بالمتغير التابع (**Y**).

الجدول رقم (6–16) : علاقة متغيرات المستقلة بالمتغير التابع في الأمانة العامة بولاية باتنة

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	0,311a	0,097	0,016	0,77894
2	0,309b	0,095	0,036	0,77093
3	0,306c	0,094	0,055	0,76347
4	0,268d	0,072	0,053	0,76438

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

يتبين لنا من الجدول رقم (**6–16**) أن معامل الارتباط ضعيف جدا بين المتغيرات المستقلة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة بولاية باتنة، ويظهر ذلك من خلال النموذج في الخانة الرابعة حيث بقي بعد تطبيق المعرفة فقط، وبلغت نسبة الإرتباط (**26 %**) بين عملية تطبيق المعرفة والتعلم التنظيمي في الأمانة العامة لولاية باتنة وبالتالي تتحكم عملية تطبيق المعرفة في المتغير التابع بنسبة (**5%**) والباقي (**95%**) يعود لعوامل أخرى لم يتم تناولها في هذه الدراسة، مما يعني أن بعد تطبيق لها أثر ضعيف جدا على تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة بولاية باتنة، وهذا حسب تحليل العلاقة سابقا حيث كانت النتيجة وجود علاقة بين بعد تطبيق المعرفة والتعلم التنظيمي، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن الأفراد العاملين في الأمانة العامة بولاية باتنة يتعلمون نوعا ما عن طريق حل المشكلات التي تواجههم، واستعمال التقنيات الحديثة وكذلك توظيف الأفراد الأكفاء، ومحاولة تبني التعلم عبر الفرق وزرع التعلم في ثقافة الولاية.

2–إختبار الارتباط بين المتغيرات

يوضح الجدول قيمة معامل (VIF) واختبار التباين المسموح به للمتغيرات المستقلة .

الجدول رقم (6–17) : اختبار الارتباط بين المتغيرات في الأمانة العامة بولاية باتنة

Coefficients a,b								
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Statistiques de colinéarité	
		A	Erreur.s	Bêta			Tolérance	VIF
1	(Constante)	2,230	0,4250		5,252	0,0000		
	البعد الأول :توليد المعرفة	-0,172	0,2340	-0,187	-0,734	0,4670	0,3080	3,250
	البعد الثاني :تخزين المعرفة	0,055	0,2290	,0600	0,241	0,8110	0,3230	3,096
	البعد الثالث:تشارك المعرفة	-0,112	0,3040	-0,112	-0,369	0,7140	0,2180	4,588
	البعد الرابع :تطبيق المعرفة	0,4380	0,2420	0,4510	1,812	0,0770	0,3240	3,084
2	(Constante)	2,242	0,4180		5,365	0,0000		
	البعد الأول :توليد المعرفة	-0,158	0,2240	-0,172	-0,703	0,4860	0,3280	3,047
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	-0,087	0,282	-0,087	-0,308	0,7600	0,2480	4,033
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,4500	0,2340	0,4630	1,921	0,0610	0,3380	2,954
3	(Constante)	2,212	0,4020		5,496	0,0000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	-0,196	0,1860	-0,214	-1,056	0,2960	0,4710	2,122
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	,4120	0,1970	0,4240	2,094	0,0420	0,4710	2,122
4	(Constante)	2,098	0,3880		5,405	0,0000		
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,2610	0,1350	0,2680	1,930	0,05	1,000	1,000
a. **Variable dépendante Organizational Learning**							**المتغير التابع : التعلم التنظيم**	

المصدر: من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

يظهر من الجدول(6-17) طريقة عمل الانحدار التدريجي حيث يحذف البعد الأقل أهمية في كل مرحلة من النموذج إلى غاية الوصول للنموذج النهائي في أخر مرحلة، ومن خلال الجدول أعلاه نجد أن جميع قيم معامل تضخم التباين (VIF) للمتغيرات المستقلة أقل من العدد (**10**) وقيمة التباين الخاص بها أكبر من (**0.05**) مما يعني أنه ليس هناك أي مشكلة في تحليل الانحدار.

3–تباين خط الانحدار :

يوضح الجدول الموالي تباين خط الانحدار عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه نفترض ما يلي :

H_0 : خط الانحدار لا يلائم المعطيات المقدمة

H_1 : خط الانحدار يلائم المعطيات المقدمة

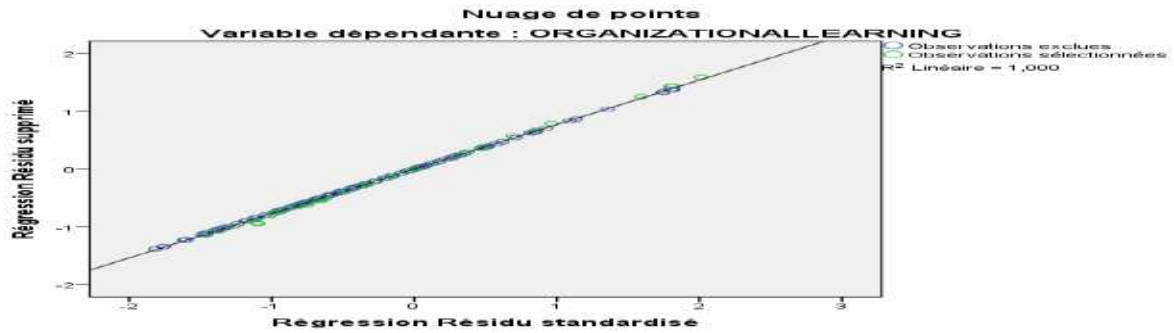
الجدول رقم(6-18) : تباين خط الانحدار في الأمانة العامة لولاية باتنة

ANOVA a,b						
Modèle		**Somme des carrés**	**ddl**	**Moyenne des carrés**	**D**	**Sig.**
1	**Régression**	2,917	4	0,729	1,202	0,323c
	Résidu	27,304	45	0,607		
	Total	30,221	49			
2	**Régression**	2,882	3	0,961	1,616	0,198d
	Résidu	27,339	46	0,594		
	Total	30,221	49			
3	**Régression**	2,826	2	1,413	2,424	0,100e
	Résidu	27,396	47	0,583		
	Total	30,221	49			
4	**Régression**	2,176	1	2,176	3,724	0,050f
	Résidu	28,045	48	0,584		
	Total	30,221	49			

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال نتائج الجدول (6-18) يتبين لنا أن خط الانحدار دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وذلك بالنسبة لبعد تطبيق المعرفة فقط، حيث بلغت دلالة الاختبار عند هذا البعد (0.05)، وهي مساوية لمستوى المعنوية (0.05)، وعليه نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن خط انحدار يلائم المعطيات المقدمة، حسب الشكل التالي :

الشكل رقم (6-7) : ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة في الأمانة العامة



المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

4-صياغة النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار :

يقدم الجدول(6-19) قيم معاملات خط الانحدار للنموذج النهائي بالنسبة للأمانة العامة بولاية باتنة.

الجدول رقم (6-19) : معاملات خط الانحدار في الأمانة العامة لولاية باتنة

Coefficients[a,b]								
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients	t	Sig.	Statistiques de colinéarité	
		A	Erreur standard	Bêta			Tolérance	VIF
4	(Constante)	2,098	0,388		5,405	0,000		
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,261	0,135	0,268	1,930	0,05	1,000	1,000

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول (6-19) يتضح لنا أن قيمة معامل خط الانحدار دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α≤0.05)**، حيث أن مستوى دلالة الاختبار هو (**0.05**)، وبالتالي يمكن تحديد مقطع خط الانحدار **A**، وميل خط الانحدار بالنسبة للبعد الرابع تطبيق المعرفة وفق المعادلة التالية:Y=A+B4X4، ومنه النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار للأمانة العامة بولاية باتنة يظهر كما يلي : **Y=2.098+0.261X4**، من خلال النموذج المتحصل عليه نجد أن هناك أثر إيجابي لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، وبالتالي يمكن القول أن التعلم التنظيمي يتأثر إيجابا ببعد وحيد وهو عملية تطبيق المعرفة، ولكن الأثر ضعيف جدا والجدير بالذكر أن باقي الأبعاد لها ارتباط مع المتغير ولكن النموذج حذف الأبعاد الغير مؤثرة في المتغير التابع، رغم ارتباطها به وذلك لضعف ذلك الارتباط، وهذا يدل على أنه كلما زاد الاهتمام بتوفير وتبني عملية تطبيق المعرفة عن طريق تشجيع الوصول إلى المعرفة في التوقيت المناسب وتشجيع الاتصالات واللقاءات غير الرسمية، كلما أدى ذلك إلى تعزيز التعلم التنظيمي، ولقد ظهرت هذه العلاقة بين عملية تطبيق المعرفة والتعلم التنظيمي في المبحث السابق، وظهر أن الأمانة العامة تعمل على تشجيع العمال على الحوار والنقاش واللقاءات الرسمية والغير رسمية، ولكن تلك المجهودات بقيت غير كافية، ولكي تضمن الأمانة العامة وجود أثر بين عمليات (تشارك المعرفة، تخزين المعرفة وتوليد المعرفة) عليها أن تضمن وسائل نقل المعرفة والإدراك التام لهذه المعرفة وفحواها وتنمية ثقافة فرق العمل ومجتمعات الممارسة والاعتماد على حلقات المعرفة والتعلم وكذلك الاهتمام بالذاكرة التنظيمية وتقليل دوران العمال للحفاظ على المعرفة المخزنة بالإضافة إلى تعزيز قدرة الأفراد على حل المشاكلات وتقليل المعارضة الداخلية وتبني التنوع الفكري والثقافي.

الفرع الثاني : أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي

1-متغيرات النموذج :

يبين الجدول رقم (6-20) المتغيرات المستقلة المتبقية في النموذج.

الجدول رقم (6–20) : المتغيرات المستقلة التي تؤثر على المتغير التابع في ديوان الوالي بولاية باتنة

Variables introduites/supprimées [a,b]			
Modèle	**Variables introduites**	**Variables supprimées**	**Méthode**
1	**البعد الرابع**: تطبيق المعرفة **البعد الثالث**: تشارك المعرفة **البعد الثاني**: تخزين المعرفة **البعد الأول**: توليد المعرفة	.	Entrée
2	.	**البعد الثالث**: تشارك المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
3	.	**البعد الثاني**: تخزين المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
4	.	**البعد الأول**: توليد المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
a. Variable dépendante Organizational Learning			**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر: من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

يظهر الجدول(6–20) عملية بداية حذف الأبعاد الأقل أثرا حيث يتبين لنا أن المتغير الوحيد الذي ظل في النموذج النهائي للدراسة هو البعد الرابع : تطبيق المعرفة والجدول أدناه يوضح العلاقة الخطية لكل المتغيرات بالمتغير التابع.

الجدول رقم (6–21) : علاقة المتغيرات المستقلة بالمتغير التابع في ديوان الوالي بولاية باتنة

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	0,371a	0,137	0,061	0,74491
2	0,371b	0,137	0,081	0,73682
3	0,368c	0,135	0,098	0,72983
4	0,363d	0,132	0,114	0,72356

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

يتبين لنا من الجدول (6–21) أن معامل الارتباط الخطي ضعيف بين المتغيرات المستقلة وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي بولاية باتنة مما يعني أن ديوان الوالي يستفيد من عمليات إدارة المعرفة وبالتحديد عملية تطبيق المعرفة، ويبن هذا أن ديوان الوالي يهتم بتطبيق المعرفة حيث أن قيمة الارتباط بلغت (**36%**)، إذ يتحكم بعد تطبيق المعرفة في المتغير التابع بنسبة **(11%)** و**(88%)** الباقية ترجع لعوامل ومحددات أخرى خارج مجال الدراسة، ويظهر هذا من خلال النموذج الرابع (**4**) حيث تم حذف كل المتغيرات التي أثرها غير مهم وبقيت عملية تطبيق المعرفة كعامل وحيد له أثر في تعزيز التعلم التنظيمي.

2–إختبار الارتباط بين المتغيرات

يوضح الجدول رقم (6–22) قيمة معامل تضخم التباين(VIF) واختبار التباين المسموح به للمتغيرات المستقلة.

الجدول رقم (6–22) : اختبار الارتباط بين المتغيرات في ديوان الوالي بولاية باتنة

Coefficients [a,b]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Statistiques de colinéarité	
		A	Erreur standard	Bêta			Tolérance	VIF
1	(Constante)	1,912	0,415		4,606	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	-0,083	0,286	-0,083	-0,292	0,772	0,235	4,253
	البعد الثاني:تخزين المعرفة	0,084	0,255	0,093	0,328	0,745	0,236	4,235
	البعد الثالث:تشارك لمعرفة	-0,024	0,288	-0,027	-0,082	0,935	0,178	5,627
	البعد الرابع:تطبيق المعرفة	0,332	0,216	0,361	1,541	0,130	0,350	2,856
2	(Constante)	1,915	0,409		4,679	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	-0,101	0,195	-0,100	-0,516	0,608	0,497	2,014
	البعد الثاني:تخزين المعرفة	0,073	0,217	0,081	0,336	0,738	0,321	3,116
	البعد الرابع:تطبيق المعرفة	0,335	0,210	0,364	1,593	0,118	0,360	2,780
3	(Constante)	1,926	0,404		4,764	0,000		
	البعد الأول: توليد المعرفة	-0,075	0,178	-0,075	-0,422	0,675	0,586	1,708
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,379	0,163	0,411	2,321	0,025	0,586	1,708
4	(Constante)	1,835	0,339		5,407	0,000		
	البعد الرابع:تطبيق المعرفة	0,335	0,124	0,363	2,701	0,010	1,000	1,000

a. Variable dépendante organizational learning — **المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول رقم (6–22) نجد أن جميع قيم معامل تضخم التباين (VIF)للمتغيرات المستقلة أقل من العدد (**10**) وقيمة التباين الخاص بها أكبر من (**0.05**) مما يعني أنه ليس هناك أي مشكلة في تحليل الانحدار.

3–تباين خط الانحدار :

يوضح الجدول رقم (**6–23**) تباين خط الانحدار عند مستوى الدلالة **(α≤0.05)**، وعليه نفترض ما يلي:

H_0 : خط الانحدار لا يلائم المعطيات المقدمة.

H_1: خط الانحدار يلائم المعطيات المقدمة.

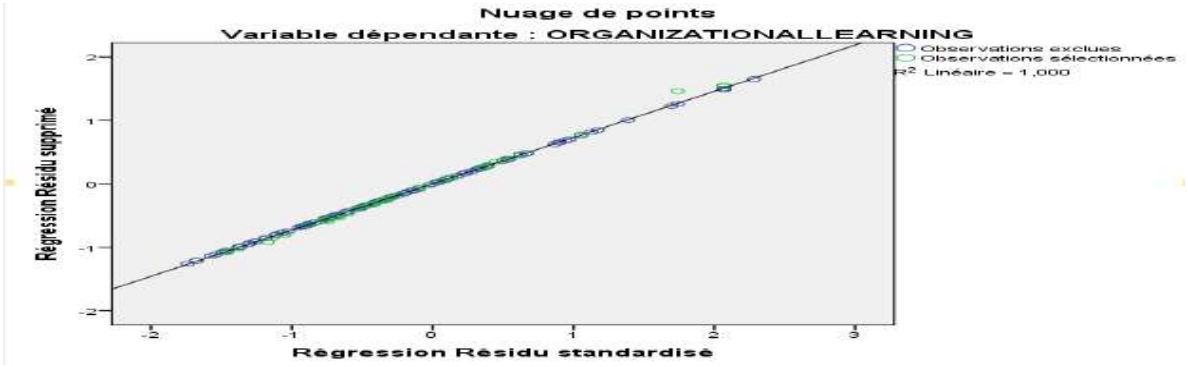
الجدول رقم(6-23) : تباين خط الانحدار في ديوان الوالي لولاية باتنة

ANOVA[a,b]						
Modèle		**Somme des carrés**	**ddl**	**Moyenne des carrés**	**D**	**Sig.**
1	**Régression**	3,980	4	0,995	1,793	0,147[c]
	Résidu	24,970	45	0,555		
	Total	28,949	49			
2	**Régression**	3,976	3	1,325	2,441	0,076[d]
	Résidu	24,974	46	0,543		
	Total	28,949	49			
3	**Régression**	3,914	2	1,957	3,674	0,033[e]
	Résidu	25,035	47	0,533		
	Total	28,949	49			
4	**Régression**	3,819	1	3,819	7,295	0,010[f]
	Résidu	25,130	48	0,524		
	Total	28,949	49			
a. Variable dépendante organizational learning						**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر: من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال نتائج الجدول رقم (6-23) يتبين لنا أن خط الانحدار دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**)، بالنسبة لبعد تطبيق المعرفة حيث أن مستوى دلالة الاختبار هو (**0.01**)وهي أقل من مستوى الدلالة (**0.05**)، وبالتالي نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن خط الانحدار يلائم المعطيات المقدمة، والشكل رقم (6-8) يوضح ذلك :

الشكل رقم (6-8) : ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة في ديوان الوالي



المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

4-صياغة النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار :

يقدم الجدول رقم (6-24) قيم معاملات خط الانحدار للنموذج النهائي بالنسبة لديوان الوالي بولاية باتنة.

جدول (6–24) : قيم معاملات خط الانحدار للنموذج النهائي

Coefficients [a,b]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients	t	Sig.	Statistiques de colinéarité	
		A	Erreur standard	Bêta			Tolérance	VIF
4	(Constante)	1,835	0,339		5,407	0,000		
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,335	0,124	0,363	2,701	0,010	1,000	1,000

a. Variable dépendante organizational learning — المتغير التابع : التعلم التنظيمي

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول رقم (6-24) يتضح لنا أن هناك قيمة وحيدة لمعامل خط الانحدار دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**)، حيث أن مستوى دلالة الاختبار هو(**0.01**) وهي أقل من مستوى المعنوية(**0.05**) ، وبالتالي يمكن تحديد مقطع خط الانحدار **A**، وميل خط الانحدار بالنسبة لبعد تطبيق المعرفة وفق المعادلة التالية:Y=A+B4X4، ومنه النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار لديوان الوالي لولاية باتنة يظهر كما يلي : **Y=1.835+0.335X4**، يمكن القول أن التعلم التنظيمي أثر فيه إيجابا بعد وحيد وهو تطبيق المعرفة، والجدير بالذكر أنه حسب المبحث السابق ظهر أن كلا من عمليتي تخزين المعرفة وتطبيق المعرفة كان لها علاقة ارتباط موجبة مع التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، ولكن عند دراسة الأثر ظهر اثر عملية تطبيق المعرفة فقط في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، وذلك نظرا لأسباب عدة نذكر منها: إهمال ديوان الوالي لعملية تخزين المعرفة رغم ارتباطها بالتعلم التنظيمي، ولم ينتبه الموظفين بديوان الوالي لحقيقة أن هذه العملية تعمل على تعزيز التعلم التنظيمي وحدوث هذا الأمر يعود لكون ارتفاع معدل دوران الأفراد في ديوان الوالي، بحكم تغير الأفراد مع قدوم كل والي جديد، أو تغيير الفرد لمكان العمل نظرا لصعوبة العمل هناك، ناهيك عن تعقد الولوج إلى مستودعات المعرفة وانعدام الاحتكاك بالأفراد، ولذلك وجب على ديوان الوالي محاولة إدامة المعرفة وسهولة الوصول لاسترجاعها وتخفيض معدلات دوران الأفراد لكي تستمر المعارف في التجدد وتقريب المسؤولين من الموظفين.

وبالتالي إثبات الفرضية الخامسة المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي بديوان الوالي

الفرع الثالث : أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة

1–متغيرات النموذج :

يبين الجدول رقم (6-25) المتغيرات المستقلة التي لها أثر على المتغير التابع.

الجدول رقم (6-25) : المتغيرات المستقلة التي لها أثر على المتغير التابع في المفتشية العامة لولاية باتنة

Variables introduites/supprimées [a,b]			
Modèle	**Variables introduites**	**Variables supprimées**	**Méthode**
1	**البعد الرابع**: تطبيق المعرفة **البعد الأول**: توليد المعرفة **البعد الثاني**: تخزين المعرفة **البعد الثالث**: تشارك المعرفة		Entrée
2		**البعد الأول**: توليد المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
3		**البعد الثالث**: تشارك المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
4		**البعد الثاني**: تخزين المعرفة	Elimination descendante (critère : Probabilité de F pour éliminer >= 0,100).
a. Variable dépendante Organizational Learning			**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول رقم (6-25) يتبين لنا أن المتغير المستقل المتبقي في النموذج هو البعد الرابع: بعد تطبيق المعرفة والجدول الموالي يوضح العلاقة الخطية بالمتغير التابع **(Y).**

الجدول رقم (6-26) : علاقة متغيرات النموذج المستقلة بالمتغير التابع في المفتشية العامة لولاية باتنة

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	0,436[a]	0,190	0,118	0,82460
2	0,433[b]	0,188	0,135	0,81667
3	0,423[c]	0,179	0,144	0,81234
4	0,411[d]	0,169	0,152	0,80865

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

يتبين لنا من الجدول رقم (6-26) أن معامل الارتباط متوسط بين بعد تطبيق المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة للولاية، من خلال النموذج النهائي(النموذج الرابع)، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (**41%**)، إذ أن هذه العملية تتحكم في المتغير التابع بنسبة (**15%**) والباقي (**85%**) يعود لعوامل أخرى خارج إطار الدراسة، وبالتالي يمكن القول أن بعد تطبيق المعرفة هو المتغير الوحيد الذي له أثر على تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة لولاية باتنة، وهذا يدل أن المفتشية العامة تلي اهتمام كبير بتطبيق المعرفة الموجودة وتسهيل وصول الأفراد لهذه المعرفة، وتعد هذه العملية من أقوى مفاتيح نجاح المؤسسات حيث تعتمد المفتشية العامة على مجموعة من التقنيات، الأنترنت، الأنترانت، من أجل تسهيل هذه الممارسات،

حيث ان استعمال المعرفة في الوقت والمكان المناسب ضمن للمفتشية العامة افضل الممارسات، وساعد على دعم القرارات، وحل المشكلات، لأن المفتشية العامة سعت نحو وضع المعرفة المشتركة المتوفرة لديها تحت تصرف الأفراد في مواقع عملهم وهذا ما أثر إيجابا على تعزيز التعلم التنظيمي لديهم وهو ما أثر بالإيجاب على أداء ولاية باتنة ككل وتحسين اساليبها الإدارية.

2-إختبار الارتباط بين المتغيرات :

يوضح الجدول (6-27) قيمة معامل تضخم التباين(VIF)واختبار التباين المسموح به للمتغيرات المستقلة

الجدول رقم (6-27) : اختبار الارتباط بين المتغيرات في المفتشية العامة بولاية باتنة

Coefficients [a,b]								
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients	t	Sig.	Statistiques de colinéarité	
		A	Erreur standard	Bêta			Tolérance	VIF
1	(Constante)	1,416	0,426		3,320	0,002		
	البعد الأول: توليد المعرفة	0,103	0,298	0,109	0,346	0,731	0,182	5,508
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	0,208	0,220	0,218	0,945	0,350	0,339	2,949
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	-0,264	0,365	-0,244	-0,724	0,473	0,158	6,332
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,393	0,229	0,354	1,711	0,094	0,422	2,372
2	(Constante)	1,406	0,421		3,336	0,002		
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	0,218	0,216	0,2280	1,009	0,3180	0,3450	2,898
	البعد الثالث: تشارك المعرفة	-0,170	0,239	-0,157	-0,709	0,4820	0,3610	2,768
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,397	0,227	0,3570	1,748	0,0870	0,4230	2,366
3	(Constante)	1,310	0,3970		3,300	0,0020		
	البعد الثاني: تخزين المعرفة	0,137	0,1820	0,1440	0,751	0,4560	0,4790	2,089
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,342	0,2120	0,3080	1,610	0,1140	0,4790	2,089
4	(Constante)	1,375	0,3850		3,566	0,0010		
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,457	0,1460	0,4110	3,126	0,0030	1,000	1,000
a. Variable dépendante Organizational Learning **المتغير التابع : التعلم التنظيمي**								

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول (6-27) نجد أن جميع قيم معامل تضخم التباين (VIF)للمتغيرات المستقلة أقل من العدد **(10)** وقيمة التباين الخاص بها أكبر من (**0.05**) مما يعني أنه ليس هناك أي مشكلة في تحليل الانحدار.

3-تباين خط الانحدار :

يوضح الجدول رقم (6-28) تباين خط الانحدار عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه نفترض ما يلي :

H_0 : خط الانحدار لا يلائم المعطيات المقدمة.

H^1 : خط الانحدار يلائم المعطيات المقدمة.

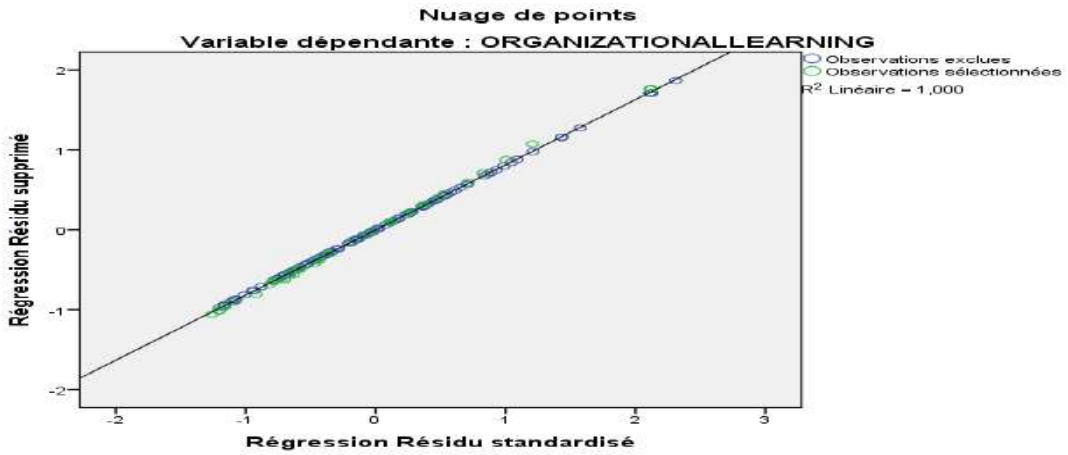
الجدول رقم(6–28) : تباين خط الانحدار في المفتشية العامة لولاية باتنة

ANOVA[a,b]						
Modèle		**Somme des carrés**	**ddl**	**Moyenne des carrés**	**D**	**Sig.**
1	**Régression**	7,178	4	1,795	2,639	0,046[c]
	Résidu	30,598	45	0,680		
	Total	37,777	49			
2	**Régression**	7,097	3	2,366	3,547	0,022[d]
	Résidu	30,680	46	0,667		
	Total	37,777	49			
3	**Régression**	6,761	2	3,381	5,123	0,010[e]
	Résidu	31,015	47	0,660		
	Total	37,777	49			
4	**Régression**	6,389	1	6,389	9,770	0,003[f]
	Résidu	31,388	48	0,654		
	Total	37,777	49			
a. Variable dépendante organizational learning						**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال نتائج الجدول رقم (6-28) يتبين لنا أن خط الانحدار دال إحصائيا عند مستوى الدلالة**(α≤0.05)**، بالنسبة لبعد تطبيق المعرفة حيث أن مستوى دلالة الاختبار هو **0.04**،**0.02**، **0.01** و**0.03** هي أقل من مستوى الدلالة (**0.05**) وبالتالي نرفض الفرضية العدمية ونقبل بالفرضية البديلة، مما يعني أن خط الانحدار يلائم المعطيات المقدمة، والشكل التالي يوضح ذلك:

الشكل رقم (6–9) : ملائمة خط الانحدار للمعطيات المقدمة بالمفتشية العامة



المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

4–صياغة النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار

يقدم الجدول رقم (6-29) قيم معاملات خط الانحدار للنموذج النهائي بالنسبة للمفتشية العامة بولاية باتنة.

الجدول رقم (6-29) : معاملات خط الانحدار في المفتشية العامة بولاية باتنة

Coefficients [a,b]								
Modèle		**Coefficients non standardisés**		**Coefficients standardisés**	**t**	**Sig.**	**Statistiques de colinéarité**	
		A	**Erreur standard**	**Bêta**			**Tolérance**	**VIF**
4	(**Constante**)	1,375	0,385		3,566	0,001		
	البعد الرابع: تطبيق المعرفة	0,457	0,146	0,411	3,126	0,003	1,000	1,000
a. Variable dépendante Organizational Learning							**المتغير التابع : التعلم التنظيمي**	

المصدر : من إعداد الطالبة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي spss

من خلال الجدول رقم (6-29) يتضح لنا أن قيمة معامل خط الانحدار دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α≤0.05)**، حيث أن مستوى دلالة الاختبار بلغت **0.003** وهي أقل من مستوى المعنوية (**0.05**)، وبالتالي يمكن تحديد مقطع خط الانحدار A، وميل خط الانحدار بالنسبة لبعد تطبيق المعرفة وفق المعادلة التالية : **Y=A+B4X4** ومنه النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار بالنسبة للمفتشية العامة يظهر كما يلي : **Y=1.375+0.457X4** ومن خلال النموذج المتحصل عليه نجد أن هناك أثر إيجابي لبعد تطبيق المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، باعتبار أن إشارة العامل المتبقي في النموذج موجبة، ولقد أظهرت نتائج علاقات الارتباط وجود علاقة بين كل عمليات إدارة المعرفة (عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة) وتعزيز التعلم التنظيمي، ولكن نتائج الأثر أظهرت أثر لعملية تطبيق المعرفة فقط في تعزيز التعلم التنظيمي، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على إهمال المفتشية العامة لدور تلك العمليات الثلاث السابقة (عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة وعملية تشارك المعرفة) في تعزيز التعلم التنظيمي داخل المفتشية العامة، رغم ثبوت ارتباطها ويعود أيضا لعدم وعيها بأهمية هذه العمليات، وحيث أن المفتشية العامة وحسب استجابات العاملين فيها وتحليل نتائج الانحدار التدريجي واستنادا لما سبق من استقراء النتائج، تبين افتقار المفتشية العامة لسبل تعزيز عملية خلق المعرفة وذلك راجع لتراجع معدل العمال الذين يتلقون تكوينات أو تدريبات من شأنها تحديث المعارف، ورغم مميزات المفتشية العامة التي ظهرت من خلال تحليل علاقات الارتباط، إلا أن هناك عدم وعي المسيرين بضرورة الحفاظ على العمال الحاملين للمعرفة، ناهيك عن تغير المفتش العام ثلاث مرات في فترة وجيزة مما أثر على عدم استقرار ظروف العمل في المفتشية وتغيير اللوائح الداخلية والتعليمات في كل مرة.

ومنه إثبات الفرضية الجزئية الخامسة المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة التي تقول:
هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي بالمفتشية العامة

وبالتالي من خلال هذا الفرع توصلنا إلى النتيجة هناك أثر لأبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل تماشيا مع نتائج دراسة (**لوراسية أ، 2021**) ودراسة (**ضيف، 2019**)، دراسة (**شاهر و ربايعة، 2016**)، دراسة (**الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019**) ودراسة **(Buheji, 2010)** ودراسة **(Alfred Presbitero, 2017).**

مما يعني الإثبات الجزئي للفرضية الفرعية السادسة التي تقول : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي بولاية باتنة حسب مكان العمل

الفرع الرابع : تباين أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل

يبرز في هذا المطلب المتغيرات المستقلة التي لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل وبالتالي اختبرنا :

الفرضية الفرعية السابعة : تؤثر كل المتغيرات المستقلة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل

الفرضية الفرعية الثامنة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

وتنبع هاتين الفرضيتين من التساؤل الرئيسي هل هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة ؟

من خلال النماذج الرياضية المتحصل عليها من التحليل السابق نجد أن هناك أثر إيجابي لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل، وسنستعرض فيما يلي النماذج الرياضية الأربعة المتحصل عليها:

1/ النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار لمديرية الإدارة المحلية يظهر كما يلي : **Y=1.935+0.309X3**

2/ النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار للأمانة العامة لولاية باتنة يظهر كما يلي : **Y=2.098+0.261X4**

3 / النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار لديوان الوالي لولاية باتنة يظهر كما يلي : **Y=1.835+0.335X4**

4 / النموذج النهائي لمعادلة خط الانحدار للمفتشية العامة لولاية باتنة يظهر كما يلي : **Y=1.375+0.457X4**

من خلال النتائج السابقة اتضح أن ولاية باتنة قد وفرت التقنيات المتطورة على غرار أغلب الهيئات، وخصوصًا الإنترنت والعديد من الفرص لتسهيل تطبيق المعرفة، وإعادة استخدامها عبر مستوياتها التنظيمية، وأدت عملية تطبيق المعرفة إلى تعزيز ممارسات التعلّم الفردي والجماعي والتنظيمي في أماكن العمل الثلاث(الأمانة العامة، المفتشية العامة وديوان الوالي)، والتي اظهرت أثر هذه العملية في تعزيز التعلم التنظيمي بمستوياته من خلال إستقراء نتائج الدراسة، وأدت هذه التركيبة إلى ابتكار معرفة غير متكررة، ولأن تطبيق المعرفة هو الهدف الرئيسي من تبني إدارة المعرفة، وهو يعني استثمار المعرفة المتاحة وابتكار معرفة حديثة ومتجددة، فتوليد المعرفة وخزنها والمشاركة فيها عمليات غير كافية، والمهم هو تحويل هذه المعرفة إلى التطبيق والتنفيذ والاستخدام أينما اقتضى الأمر، حيث ان التعلم التنظيمي في ولاية باتنة ومن خلال ما تم التوصل له من نتائج أتى عن طريق التجريب والتطبيق والتعلم ذو الحلقة المفردة القائم على تصحيح الخطأ دون الرجوع لعوامل حدوثه، مما يحسن نسبيا مستوى المعرفة ويعمقها، وعلى ضوء ذلك أخذت ولاية باتنة تطبيق المعرفة في المقام الأول واستوعبته من خلال تبني عملية تطوير الممارسات الإدارية وتعزيز المعايير الداخلية، وتدريب وتحفيز الأفراد على التفكير واستخدام المعرفة في تطوير مهامهم اليومية، معززة بذلك التعلم على مستوى الفرق، إلا أن ضعف الوعي الفردي بضرورة تبني ثقافة إدارة المعرفة لتعزيز التعلم التنظيمي، أدى إلى عدم المرونة في اتخاذ القرارات ومنع تطور المقدرات الجوهرية للأفراد لأن التعلم التنظيمي يظهر أولا في السلوكات الإنسانية، ويتأثر هذا السلوك بأنظمة الرواتب والأجور وسبل الثواب والعقاب وظروف العمل المادية، وكاستنتاج عام للنتائج السابقة فإن ما يمكن الخروج به أن الأثر الذي تمارسه عمليات إدارة المعرفة في تعزيز مستويات التعلم جاء بمستوى ضعيف جدا، أي أن محاولات ولاية باتنة لتبني هذه الممارسات غير كافية، وتبقى بحاجة إلى وعي وإدراك بأهمية هذه الممارسات والأساليب الإدارية الحديثة، وتثمين الجهود الفردية وطرحها في إطار جماعي، حيث من خلال جملة المؤشرات المرتبطة بأبعاد المتغير المستقل وعلاقتها

بالمتغير التابع، فقد تبين أن ولاية باتنة لا تعمل بجد لترسيخ عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي، ولأن المورد البشري هو جوهر هذه الممارستين فقد بدى أن غياب تحسين المعارف وانعدام عامل التحفيز والتثمين للأفراد المبدعين شكل عامل نزيف ومناخ طارد للكفاءات، وإن كان هناك جهد للاحتفاظ بهم فهو جهد بسيط، وإن توفر فهو محاط بالكثير من العراقيل النفسية والعلائقية، وبالرجوع إلى النماذج الأربعة التنبؤية المتوصل لها، والتي تضمنت معادلات الانحدار التدريجي، فقد ظهر غياب تام لبعدي تخزين المعرفة وتوليد المعرفة من هذا الأثر، وهذا ما أكد أن ولاية باتنة تفتقر لأليات الاحتفاظ والتخزين للمعارف والمقصود هنا هو الذاكرة التنظيمية، والتي كما أوردنا في الإطار النظري من أهم محددات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي على حد السواء، وهذا الافتقار لذاكرة تنظيمية مجهزة بأليات تكنولوجية وبشرية ماهرة مخصصة لتخزين كل ماهو معرفة ضمنية وظاهرية، يعود لضعف نقل المعارف للموظفين الجدد، أما بعد توليد المعرفة فغيابه ناتج عن عدم وجود تفاعل بين المعرفة الضمنية والصريحة حيث أن نموذج SECI يغيب عن ممارسات إدارة المعرفة في ولاية باتنة، وهذا ما أضعف أثر هذا المتغير المستقل الداخل في النموذج في تعزيز التعلم التنظيمي بالمنظمة محل الدراسة.

وبالتالي نجيب على التساؤل هل تؤثر كل المتغيرات المستقلة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة ؟ حيث لا تؤثر كل المتغيرات المستقلة في تعزيز المتغير التابع وبالتالي نقوم بقبول الفرضية العدمية ونرفض الفرضية البديلة وبالتالي سنقوم بـ :

نفي الفرضية الفرعية السابعة التي تنص على :

تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل

وذلك اتفاقا مع دراسة (**شاهر و ربايعة، 2016**) حيث كان لبعد عملية توليد المعرفة وبعد عملية تطبيق المعرفة الأثر في تعزيز التعلم التنظيمي، ودراسة (**الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019**).

الجدول رقم (6–30) : المتغيرات المستقلة التي لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

	أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي	المتغيرات المستقلة (عمليات إدارة المعرفة)			
		توليد المعرفة	تخزين المعرفة	تشارك المعرفة	تطبيق المعرفة
مكان العمل	مديرية الإدارة المحلية			X	
	مديرية التنظيم والشؤون العامة	**لا يوجد أي أثر للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع**			
	ديوان الوالي				X
	المفتشية العامة				X
	الأمانة العامة				X

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على نتائج تحليل الانحدار التدريجي واختبار الفرضيات

من خلال نتائج الجدول رقم (6-30) يتضح لنا بان هناك تباين في المتغيرات المستقلة التي لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي، وعليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية العديمة، مما يعني أن هناك تباين في المتغيرات المستقلة التي لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل، حيث يتبين لنا من الجدول أن تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، الأمانة العامة والمفتشية العامة قد أثر فيه بعد عملية تطبيق المعرفة بنفس العملية وهي عملية تطبيق المعرفة أما مديرية الإدارة المحلية فالتعلم التنظيمي أثر فيه عملية تشارك المعرفة، في حين لم تظهر أي عملية أثرها في تعزيز التعلم التنظيمي بمديرية التنظيم الشؤون العامة والمنازعات وبالتالي فإننا نتوصل للنتيجة التالية :

أكثر المتغيرات المستقلة التي لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل هي بعد تطبيق المعرفة، مما يعني **إثبات** الفرضية الفرعية الثامنة التي تقول: **بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة**

وهو ما يتوافق مع دراسة (**alsabbagh & al khalil, 2017**)، وخلاف لنتائج دراسة (**الجودي، النعاس ، و بن بلخير، 2019**).

ويمكن القول بأن تطبيق المعرفة هو أكثر بعد أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، لأنه عملية تتطلب العمل كفريق والتشارك في المعارف وإتاحة الفرص لاكتشاف المعارف، وإنتاجها وتطبيقها، وامتلاك القدرة والدافعية للتعلم المستمر والانفتاح على الأفكار والآراء والثقافات، وهذا يدل أن عمال ولاية باتنة يتعلمون عن طريق مجموعة من الإجراءات والقواعد والتعليمات الرامية لتحويل المعارف الكامنة إلى صريحة، وعن طريق أنماط الأداء والروتينات التي تغنيهم عن الاعتماد على غيرهم من الأفراد، ونظرا لضعف نسب الأثر والارتباط فإن الوصول إلى نتائج ظاهرة بجبر ولاية باتنة على بذل المزيد من الجهود والوقت، ناهيك عن أن نتائج تبني إدارة المعرفة من أجل تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة يتطلب وقتا لملاحظة ثمارها.

ويقدم الجدول رقم (6-29) ملخص حول نتائج اختبار فرضيات الدراسة للفصل السادس

الجدول رقم (6-29) : نتائج اختبار فرضيات الدراسة للفصل السادس

الفرضيات الفرعية	مكان العمل				
	مديرية الإدارة المحلية	مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	الأمانة العامة	ديوان الوالي	المفتشية العامة
الفرضية الفرعية الخامسة	إثبات	نفي	إثبات	إثبات	إثبات
الفرضية الفرعية لسادسة	إثبات	نفي	إثبات	إثبات	إثبات
الفرضية الفرعية السابعة	نفي	/	نفي	نفي	نفي
الفرضية الفرعية الثامنة	نفي	/	إثبات	إثبات	إثبات

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على نتائج اختبار الفرضيات

إذن يمكن لنا من خلال النتائج المتوصل إليها أن نصرح بأن **الفرضية العامة للدراسة والتي تنص على أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز مستويات التعلم التنظيمي في ولاية باتنة** فرضية مثبة.

خلاصة الفصل السادس :

حاولنا في هذا الفصل الإجابة على ثلاث تساؤلات مهمة، حيث كان التساؤل الأول يهتم بواقع علاقة إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، بينما كان التساؤل الثاني يعالج أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، في حين يعالج التساؤل الثالث مدى وجود الاختلاف في أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، وهل بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، وبعد الإجابة على هذه التساؤلات أثبتنا وجود علاقة طردية موجبة بين المتغير التابع والمتغير المستقل، بالإضافة إلى وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، من خلال استخراجنا لمعادلات خط الانحدار، وقد توصلنا في هذا الفصل إلى أن أثر عمليات إدارة المعرفة على تعزيز التعلم التنظيمي ضعيف جدا ويختلف باختلاف مكان العمل وأن عمليات إدارة المعرفة التي تؤثر في مديرية لا تؤثر في مديرية أخرى حيث أثبت أن البعد الثالث: عملية تشارك المعرفة أثره في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية وبالنسبة لديوان الوالي، الأمانة العامة والمفتشية العامة فقد أثبتت النتائج أن أثر البعد الرابع عملية تطبيق المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي هو الطاغي، بالإضافة إلى إثبات انعدام أثر أي عملية من عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، وقد توصلنا إلى أن تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة أفضل منه في كل من الأمانة العامة وديوان الوالي باعتبارها ركزت اهتمامها على البعد الرابع: عملية تطبيق المعرفة الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي أما بالنسبة لمديرية الإدارة المحلية فلقد ركزت على عملية تشارك المعرفة الأكثر أثرا على تعزيز التعلم التنظيمي، وكنتيجة عامة لهذا الفصل فإننا خلصنا إلى النتائج التالية :

إثبات الفرضية الفرعية الخامسة التي تنص على أن هناك علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة

إثبات الفرضية الفرعية السادسة التي تنص على أن هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة

نفي الفرضية الفرعية السابعة التي تنص على أنه تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة

إثبات الفرضية الفرعية الثامنة التي تنص على أن بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة

خاتمة

بعد دمج المكتسبات النظرية الضابطة لأبعاد الدراسة مع تصريحات المستجوبين، والإطلاع على نتائج الدراسات السابقة، ودراسة أهم شبكات العلاقات والأثر بين المتغير المستقل والمتغير التابع، وتحليل المعطيات النظرية وإسقاطها على الدراسة الميدانية، ومحاولة تحليل ومناقشة أهم النتائج المستخلصة من استعمال أدوات التحليل الإحصائي، وقراءة النتائج والنماذج الرياضية قراءة اقتصادية بغية تحليل وفهم الواقع الحقيقي لممارسة كل من عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي، لذلك في نهاية هذه الدراسة حاولنا الإجابة على إشكالية مدى وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة ودوائرها، وهذا من خلال الإجابة على مجموعة من الأسئلة الفرعية واختبار الفرضيات التي تمت صياغتها، ومن أجل الإحاطة بكل جوانب الدراسة النظرية والميدانية سيتم عرض أهم نتائجها وعرض ملخص لإثبات أو نفي الفرضيات المقترحة للدراسة وعرض أهم الاقتراحات والتوصيات وأفاق الدراسة.

أولا : النتائج النظرية للدراسة The theoretical results of the study

لقد تم التوصل إلى مجموعة من النتائج تتمثل في :

-أهم أبعاد يمكن أن تقاس بها إدارة المعرفة هي العمليات الجوهرية الأربعة حسب أراء الكثير من الباحثين وهي عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة، كل يحدث في نطاق معين من خلال التفاعل بين المعرفة الضمنية والصريحة عن طريق نموذج SECI وعن طريق دوامة المعرفة من أجل خلق معرفة تنظيمية تستفاد منها المنظمة وتؤدي إلى تحسين الأداء التنظيمي؛

-يعد التعلم التنظيمي هدف إدارة المعرفة في الكثير من الأدبيات وهو عملية ديناميكية للمعالجة الصحيحة للمعرفة المكتسبة الذي يؤدي في النهاية إلى تغيير في السلوكات، وينتقل التعلم في المنظمة من الفرد إلى الجماعة وصولا لكل أنحاء المنظمة؛

-يحدث التعلم التنظيمي عبر مستويات ثلاث حيث ينطلق من المستوى الفردي ثم المستوى الجماعي وصولا إلى مستوى المنظمة عن طريق أربع عمليات أساسية الحدس، التفسير، الدمج والتأسيس، والتي تتحرك عبر هذه المستويات مكونة بذلك التعلم التنظيمي؛

-أثبتت الدراسات شح الأبحاث الأكاديمية التي تدرس العلاقة والأثر بين المتغير المستقل والتابع في القطاع الحكومي؛

-إن العلاقة والأثر بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي مثبتة في العديد من الدراسات الأكاديمية.

ثانيا : النتائج الميدانية للدراسة The Applied results of the study

– بالنسبة لمستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي كانت النتائج كالتالي:

– بالنسبة لمستوى ممارسة عملية توليد المعرفة، عملية تخزين المعرفة، عملية تشارك المعرفة وعملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة كان متوسط.

– بالنسبة للتعلم على مستوى الفرد كان مستوى الممارسة ضعيف، أما بالنسبة للتعلم على مستوى الجماعة كان معدل المتوسط الحسابي يتجه نحو موافق، مما يعني أن فرق العمل تمارس التعلم الجماعي بمستوى متوسط.

-تبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بالتعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل في ولاية باتنة كان يتجه نحو موافق أي درجة ممارسة متوسطة.

– ومن الملاحظ حسب إجابات الأفراد أن التعلم السائد في ولاية باتنة هو تعلم ذو الحلقة المفردة، حيث تعتمد ولاية باتنة على تعديل الإجراءات من أجل تصحيح الخطاء والاعتماد على التجارب السابقة اي التعديلات البسيطة القصيرة المدى، حيث أن هذا النوع من التعلم يحدث عند ارتكاب أخطاء ويتم تصحيحها دون اللجوء إلى معرفة سبب هذا الخطأ.

سيتم الأن عرض النتائج حسب أماكن العمل:

– بالنسبة لمديرية الإدارة المحلية

– تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين عمليات إدارة المعرفة [عملية تشارك المعرفة بنسبة(**29%**)، عملية توليد المعرفة بنسبة(**28%**)، عملية تطبيق المعرفة بنسبة (**27%**)، عملية تخزين المعرفة بنسبة(**24%**)] وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية.

– تبين أيضا أن هناك أثر لعملية تشارك المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، حيث أن عملية تشارك المعرفة تتحكم في التعلم التنظيمي بنسبة (**6%**) والباقي(**94%**) يعود لعوامل أخرى خارجة عن موضوع الدراسة.

– بالنسبة لمديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات

– تبين من النتائج أنه لا توجد علاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي، ولا تتأثر درجة ممارسة التعلم التنظيمي بعمليات إدارة المعرفة نظرا لانعدام العلاقة أصلا.

– بالنسبة للأمانة العامة

– حيث تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا تبلغ نسبتها (**26%**)بين عملية تطبيق المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي

– وتبين أيضا أن هناك أثر في درجة ممارسة التعلم التنظيمي ناتج عن ممارسة عملية تطبيق المعرفة، وبالتالي تتحكم عملية تطبيق المعرفة في المتغير التابع بنسبة (**5%**) والباقي (**95%**) يعود لعوامل أخرى لم يتم تناولها في هذه الدراسة، أما باقي المتغيرات المستقلة لم يظهر لها أي أثر في تعزيز التعلم التنظيمي.

– بالنسبة لديوان الوالي

– حيث تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين عمليات إدارة المعرفة [عملية تطبيق المعرفة بنسبة (**36%**)، عملية تخزين المعرفة بنسبة (**29%**)]وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي.

– تتأثر درجة ممارسة التعلم التنظيمي بعملية تطبيق المعرفة فقط، أما باقي الأبعاد الثلاث الأخرى عديمة الأثر، حيث يتحكم بعد تطبيق المعرفة في المتغير التابع بنسبة (**11%**) و(**88%**)الباقية ترجع لعوامل ومحددات أخرى خارج مجال الدراسة.

–بالنسبة للمفتشية العامة

– حيث تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين عمليات إدارة المعرفة [عملية تطبيق المعرفة بنسبة **(41.1 %)**، عملية تخزين المعرفة **(36.6%)**، عملية توليد المعرفة**(28.6 %)**، عملية تشارك المعرفة**(7.1%)]** وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة.

– وتبين أن هناك أثر لعملية تطبيق المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، إذ أن هذه العملية تتحكم في المتغير التابع بنسبة (**15%**) والباقي (**85%**) يعود لعوامل أخرى خارج إطار الدراسة.

–بالنسبة لولاية باتنة

أظهرت نتائج الدراسة مايلي:

–تهتم ولاية باتنة بممارسة عمليات إدارة المعرفة بدرجة متوسطة.

–تهتم ولاية باتنة بممارسة مستويات التعلم التنظيمي بدرجة متوسطة.

–تبين أن المفتشية العامة تحوي أفضل الممارسات (best practices)من حيث عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي، حيث حظيت تبعا لنتائج التحليل الإحصائي على أعلى نسب الارتباط بين عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي مقارنة مع أماكن العمل الأخرى، وأضعف الممارسات لكل من عمليات إدارة المعرفة ومستويات التعلم التنظيمي كانت في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات.

ثالثا : نتائج اختبار الفرضيات The results of hypothesis testing

1.الفرضية الفرعية الأولىThe first sub-hypothesis

هناك مستوى متوسط لممارسة إدارة المعرفة في ولاية باتنة

الفرضية الأولى : بالنسبة لمستوى ممارسة عملية توليد المعرفة في ولاية باتنة: يتبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية توليد المعرفة في ولاية باتنة كان في اتجاه موافق، مما يعني أن موظفي ولاية باتنة يقومون بعملية توليد المعرفة.

الفرضية الثانية : بالنسبة لمستوى ممارسة عملية تخزين المعرفة في ولاية باتنة: يتبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية تخزين المعرفة في ولاية باتنة كان في اتجاه موافق، مما يعني أن موظفي ولاية باتنة يخزنون المعارف.

الفرضية الثالثة : بالنسبة لمستوى ممارسة عملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة: يتبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية تشارك المعرفة في ولاية باتنة كان في اتجاه موافق، مما يعني أن موظفي ولاية باتنة يشاركون المعارف فيما بينهم.

الفرضية الرابعة : بالنسبة لمستوى ممارسة عملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة: يتبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى ممارسة عملية تطبيق المعرفة في ولاية باتنة كان في اتجاه موافق، مما يعني أن موظفي ولاية باتنة يطبقون المعارف فيما بينهم.

وعليه تم **إثبات** الفرضية الفرعية الأولى التي تقول أن ولاية باتنة تمارس إدارة المعرفة بمستوى متوسط.

2.الفرضية الفرعية الثانيةThe second sub-hypothesis

يختلف مستوى ممارسة إدارة المعرفة في ولاية باتنة حسب مكان العمل، وبعد إختبار الفرضية وجد أنه لا يختلف مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة حسب مكان العمل وعليه تم نفي الفرضية الفرعية الثانية.

3.الفرضية الفرعية الثالثة The third sub-hypothesis

هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

الفرضية الأولى : بالنسبة للتعلم على مستوى الفرد: يتبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى التعلم الفردي تميل نحو الحياد، مما يعني أن الأفراد لا يتعلمون بالقدر الكافي ولا يعون أهمية هذا المستوى من التعلم.

الفرضية الثانية : بالنسبة للتعلم على مستوى الجماعة: يتبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بمستوى التعلم الجماعي في ولاية باتنة كان يتجه نحو موافق، مما يعني أن فرق العمل تمارس التعلم الجماعي بمستوى متوسط.

الفرضية الثالثة : بالنسبة للتعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل: يتبين من خلال المتوسط الحسابي أن اتجاه نتائج إجابات المستجوبين المتعلقة بالتعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل في ولاية باتنة كان يتجه نحو موافق، مما يعني أن الإدارة المحلية تتعلم بمستوى متوسط.

وعليه تم **إثبات** الفرضية الفرعية الثالثة التي تقول هناك مستوى متوسط لممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة

4.الفرضية الفرعية الرابعةThe fourth sub-hypothesis

يختلف مستوى ممارسة التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل، وبعد إختبار هذه الفرضية وجد أن مستوى ممارسة التعلم التنظيمي لا يختلف حسب أماكن العمل، وبالتالي تم نفي الفرضية الفرعية الرابعة.

5.الفرضية الفرعية الخامسة

توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل، ولإختبار هذه الفرضية وجب إختبار الفرضيات الجزئية التالية :

الفرضية الأولى : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، حيث تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، وعليه تم **إثبات** الفرضية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة.

الفرضية الثانية : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، حيث تبين من النتائج أنه لا توجد أي علاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، وعليه تم **نفي** الفرضية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة.

الفرضية الثالثة : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في الأمانة العامة، حيث تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، وعليه تم **إثبات** الفرضية الثالثة المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة.

الفرضية الرابعة : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ديوان الوالي، حيث تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، وعليه تم **إثبات** الفرضية الرابعة المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة.

الفرضية الخامسة : توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في المفتشية العامة، حيث تبين من النتائج أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، وعليه تم **إثبات** الفرضية الخامسة المنبثقة من الفرضية الفرعية الخامسة.

وعليه تم **إثبات** الفرضية الفرعية الخامسة التي تقول توجد علاقة طردية موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة.

6.الفرضية الفرعية السادسة

هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة، ولإختبار هذه الفرضية وجب إختبار الفرضيات الجزئية التالية :

الفرضية الأولى : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، من خلال النتائج تبين أن عمليات إدارة المعرفة لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، وبالتالي تم **إثبات** الفرضية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة.

الفرضية الثانية : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات، من خلال النتائج تبين أن عمليات إدارة المعرفة ليس لها أي أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة وبالتالي تم **نفي** الفرضية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة.

الفرضية الثالثة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، من خلال النتائج تبين أن عمليات إدارة المعرفة لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة وبالتالي تم **إثبات** الفرضية الثالثة المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة.

الفرضية الرابعة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، من خلال النتائج تبين أن عمليات إدارة المعرفة لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي ديوان الوالي، وبالتالي تم **إثبات** الفرضية الرابعة المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة.

الفرضية الخامسة : هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، من خلال النتائج تبين أن عمليات إدارة المعرفة لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، وبالتالي تم **إثبات** الفرضية الخامسة المنبثقة من الفرضية الفرعية السادسة.

وعليه تم **إثبات** الفرضية الفرعية السادسة التي تقول هناك أثر لعمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة

7.الفرضية الفرعية السابعة

تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، ولإختبار هذه الفرضية وجب إختبار الفرضيات الجزئية التالية:

الفرضية الأولى : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، من خلال النتائج تبين أنه لا تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، وبالتالي تم **نفي** الفرضية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية السابعة.

الفرضية الثانية : تم **نفي** الفرضية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية السابعة.

الفرضية الثالثة : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، من خلال النتائج تبين أنه لا تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، وبالتالي تم **نفي** الفرضية الثالثة المنبثقة من الفرضية الفرعية السابعة.

الفرضية الرابعة : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، من خلال النتائج تبين أنه لا تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، وبالتالي تم **نفي** الفرضية الرابعة المنبثقة من الفرضية الفرعية السابعة.

الفرضية الخامسة : تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، من خلال النتائج تبين أنه لا تؤثر كل عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، وبالتالي تم **نفي** الفرضية الخامسة المنبثقة من الفرضية الفرعية السابعة.

وعليه تم **نفي** الفرضية الفرعية السابعة التي تقول تؤثر كل أبعاد إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل في ولاية باتنة.

8.الفرضية الفرعية الثامنة

بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة، ولاختبار هذه الفرضية وجب إختبار الفرضيات الجزئية التالية:

الفرضية الأولى : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية، من خلال النتائج تبين أن لبعد تشارك المعرفة الأثر في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية وبالتالي تم **نفي** الفرضية الأولى المنبثقة من الفرضية الفرعية الثامنة.

الفرضية الثانية : تم **نفي** الفرضية الثانية المنبثقة من الفرضية الفرعية الثامنة.

الفرضية الثالثة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، من خلال النتائج تبين أن لبعد تطبيق المعرفة الأثر في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة وبالتالي تم **إثبات** الفرضية الثالثة المنبثقة من الفرضية الفرعية الثامنة.

الفرضية الرابعة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي، من خلال النتائج تبين أن لبعد تطبيق المعرفة الأثر في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي وبالتالي تم **إثبات** الفرضية الرابعة المنبثقة من الفرضية الفرعية الثامنة.

الفرضية الخامسة : بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة، من خلال النتائج تبين أن لبعد تطبيق المعرفة الأثر في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة وبالتالي تم **نفي** الفرضية الخامسة المنبثقة من الفرضية الفرعية الثامنة.

تم **إثبات** الفرضية الفرعية الثامنة التي تقول بعد تطبيق المعرفة هو البعد الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة.

وكنتيجة عامة، نستنتج بأن هناك اهتمام متوسط بعمليات إدارة المعرفة في أماكن العمل بولاية باتنة مما كان له **أثر ضعيف جدا** في تعزيز التعلم التنظيمي، وكان الهدف من الدراسة هو التعرف على مدى أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي وإيجاد تركيبة لعمليات إدارة المعرفة الأكثر أثرا في تعزيز التعلم التنظيمي حسب مكان العمل.

رابعا : إقتراحات الدراسة Study suggestions

بعد التطرق لأهم النتائج النظرية والميدانية والقيام بنفي أو إثبات فرضيات هذه الدراسة، أردنا أن نقدم مجموعة من التوصيات لولاية باتنة كهيئة عمومية محلية ونظرا للنتائج التي أظهرت نوع العلاقة بين إدارة المعرفة بالتعلم التنظيمي ومدى الأثر الذي تمارسه عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي، حيث أن هذه الدراسة عبارة عن محاولة لرصد أكثر عمليات إدارة المعرفة التي لها أثر في تعزيز التعلم التنظيمي، وبينا أهم النقائص التي تعاني منها المؤسسة محل الدراسة لذلك كان الاهتمام منصبا على إظهار أفضل معادلة وتركيبة من عمليات إدارة المعرفة المعززة للتعلم التنظيمي حسب مكان العمل، أملا منا في الحصول على تركيبة مثالية لأحد أماكن العمل وإسقاطها على باقي الأماكن الأخرى وبالتالي ركزنا على إدراج مجموعة من التوصيات الأساسية نوردها كما يلي:

1.أظهرت النتائج ضعف ممارسة عملية توليد المعرفة مما أدى إلى تراجع أثرها في تعزيز التعلم التنظيمي ولذلك وجب على ولاية باتنة ومن أجل تدارك هذا الضعف نقترح على ولاية باتنة أن :

- **تخلق أنظمة وفضاءات لتوليد المعرفة**

السعي وراء إبداع وتوليد المعرفة من خلال توفير فضاءات لها مثل"Ba" باعتبارها حاضنة تفاعلية لتوليد وتشكيل المعرفة ليكون هناك فضاء خاص لكل فرد (فضاء مادي، افتراضي أو إدراكي) .

2.أظهرت النتائج ضعف ممارسة عملية تخزين المعرفة مما أدى إلى تراجع أثرها في تعزيز التعلم التنظيمي ولذلك وجب على ولاية باتنة ومن أجل تدارك هذا الضعف نقترح على ولاية باتنة أن :

تعزز الذاكرة التنظيمية، والقيام بإنشاء جسر الوصل بين عملية اكتساب وتوليد المعرفة وعملية استرجاعها، وتتم هذه العملية باستخدام وسائط ملائمة، وكذلك بطرق وأساليب تصنيف وتخزين حديثة يمكن من خلالها تنظيم المعرفة تحت تصنيفات ملائمة من أجل تسهيل عملية حفظ المعرفة واسترجاعها.

3.أظهرت النتائج ضعف ممارسة عملية تشارك المعرفة مما أدى إلى تراجع أثرها في تعزيز التعلم التنظيمي ولذلك وجب على ولاية باتنة ومن أجل تدارك هذا الضعف نقترح على ولاية باتنة أن :

- **تشجع العمل في فرق**

من خلال نشر ثقافة فرق العمل والتي تساهم في تعزيز عملية نقل، توزيع وتشارك المعرفة ودفع الأطراف الفاعلة في تعزيز التعلم الجماعي لا شعوريا من خلال توفير البنية التحتية اللازمة والفضاءات الداعمة لمثل هذه الممارسات، والاعتقاد بأن العمل الجماعي لا يكون إلا من خلال اللجان المعينة مثل (لجنة الصفقات العمومية، لجنة دراسة الطعون، لجنة فتح الأظرفة وتقييم العروض، اللجنة المتساوية الأعضاء...) بصفة إجبارية، بل يجب الاجتماع من أجل حل مشكلات أو طرح أفكار جديدة طوعيا بجانب العمل الروتيني المكلفة به اللجان.

- **تعزز اللقاءات والاجتماعات**

من خلال العمل على إدراج برنامج دوري للاجتماعات واللقاءات بين المسؤولين والموظفين بصفة دورية قصيرة المدى، ومحاولة امتصاص الأفكار المطروحة ضمن إطار حل المشكلات، أو اقتراح تعديل في جانب من جوانب العمل، ويمكن أن يتخللها طرق العصف الذهني أو صندوق الأفكار كأليات لدفع الأفراد على إبداء أرائهم بأرياحية تامة.

4.أظهرت النتائج ضعف ممارسة عملية تطبيق المعرفة مما أدى إلى تراجع أثرها في تعزيز التعلم التنظيمي ولذلك وجب على ولاية باتنة ومن أجل تدارك هذا الضعف نقترح على ولاية باتنة أن :

- **تعين مديرين لإدارة المعرفة والتعلم التنظيمي**

من أجل ترسيخ ثقافة إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي والتطبيق الجيد لهما نقترح تعيين مدير لإدارة المعرفة ومدير للتعلم التنظيمي، ويكون مكلف بالحث على التطبيق الجيد لهما والرقابة على سير العمليات وتحفيز الأفراد على المشاركة بالمعرفة التي يمتلكونها، وتبادل الأفكار والآراء ووجهات النظر بينهم بأسلوب منتظم ومستمر عن طريق تحديد التكنولوجيا المناسبة والعمل على تطوير رأس المال البشري من خلال مراكز التعلم الداخلي والتدريب، وتطبيق أنظمة الحوافز المادية والمعنوية المنسجمة مع أهداف إدارة المعرفة، ومن مهام مديري إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي هندرة عمليات المهام الأساسية.

5.أظهرت النتائج ضعف ممارسة مستويات التعلم التنظيمي ولذلك وجب على ولاية باتنة ومن أجل تدارك هذا الضعف نقترح على ولاية باتنة أن :

- **تعزز التعلم ذو الحلقة المزدوجة والثلاثية**

تعزيز التعلم ذو الحلقة المزدوجة والتعلم الثلاثي والتخلي عن التعلم ذو الحلقة المفردة، الذي يعد مصحح للأخطاء فقط ولا يبحث في عمق المشكلة وأسباب حدوثها ولا يعدل في الخطط والاستراتيجيات.

- **تعمم ممارسات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي الحاصلة في المفتشية العامة**

وذلك عن طريق تبني ممارسات إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي الحاصلة في المفتشية العامة، وتعميمها على باقي أماكن العمل مع محاولة تحديثها وتطويرها والتركيز على مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات من خلال فهم عمق المشكلات التنظيمية الحاصلة وحث الأفراد على تجاوز العوائق الفردية والثقافية والهيكلية.

- **تتبنى الهيكل التنظيمي المرن**

الحد من الإجراءات البيروقراطية التي من شأنها تثبيط نشر ثقافة داعمة للتعلم، وتكييف الهيكل التنظيمي وجعله مرنا بطريقة تسمح بنشر الثقافات الداعمة والمعززة لإدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، وعلى المديرين تبني أفكار العاملين التي يقترحونها مما يعزز ذواتهم وثقتهم بالجهاز الإداري وتبسيط سبل الولوج لأغلب المستودعات المعرفية والتنظيمية.

- **ترسم برنامج لإدارة المعرفة وللتعلم التنظيمي ضمن استراتيجية الولاية**

العمل على نشر أهداف ولاية باتنة علنا للموظفين، حتى يتشاكوا في عملية تحقيقها مع مراعاة ظروفهم النفسية والجسدية، وتعريفهم بأهمية التحلي بثقافة إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي مما يبعث فيهم روح الدافعية والتحفيز، لما له من دور في تيسير المهام اليومية ومحو الاعتقاد القائل أن هذين الممارستين ماهي إلا عبأ إضافي.

خامسا : آفاق الدراسة Study prospects

خاتمة

هذه الدراسة عبارة عن محاولة لرصد أهم عمليات إدارة المعرفة تعزيزا للتعلم التنظيمي، وبينا أهم النقائص التي تعاني منها المؤسسة محل الدراسة، لذلك كان الاهتمام منصبا على إظهار أفضل معادلة وتركيبة من عمليات إدارة المعرفة المؤثرة في التعلم التنظيمي حسب مكان العمل، أملا منا في تعميم أفضل الممارسات على أماكن العمل الأخرى، وبعد إعداد الدراسة ظهر لنا بعض المجالات التي لم يتم تناولها بعد والتي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية وأهمها هي:

- دور'' Ba ''في تعزيز التعلم التنظيمي. Role of ''Ba'' in promoting organizational learnin .
- نموذج مقترح لتبني كل من إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في القطاع الحكومي.

A proposed model for the adoption of knowledge management and organizational learning in the public sector.

- دراسة مقارنة بين القطاع الحكومي والخاص تتعلق بأثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي.

A comparative study between the government and private sectors related to the impact of knowledge management processes in promoting organizational learning .

- أثر التعلم التنظيمي في دعم عمليات إدارة المعرفة.

The impact of organizational learning in supporting knowledge management processes.

- ولاية باتنة في ظل أبعاد المنظمة المتعلمة.

The province of Batna in light of the dimensions of the educated organization.

- التعلم التنظيمي كألية لتحسين الخدمة العمومية.

Organizational learning as a mechanism for improving public service.

المراجع

قائمة المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية

I. الكتب

1- أكرم سالم الجنابي. (2013). ***إدارة المعرفة في بناء الكفايات الجوهرية***. مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، الأردن، الطبعة الأولَ.

2- البارودي ,منال .أحمد .(2015) .***العصف الذهني و فن صناعة الأفكار*** .مجموعة العربية للتدريب و النشر ،الطبعة اولي مصر.

3- الزيادات ,محمد .عواد .(2009) .***إتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة*** .،دار صفاء للنشر و التوزيع،عمان الأردن

4- السحمراني ,اسعد .(2005) .***الإسلام و الأخر*** .،دارالنفائس بيروت.

5- الفروخ ,فايز .عبد الرحمان .(2010) .،***التعلم التنظيمي و اثره في تحسين الأداء الوظيفي*** .دار جليس الزمان للنشر و التوزيع الطبعة الأولى ،لأردن.

6- القريوتي ,محمد .قاسم .(2008) .***السلوك التنظيمي، دراسات السلوك الفردي و الجماعي في المنظمات الأعمال***،الطبعة الثالثة ،دار وائل للنشروالتوزيع،عمان الأردن.

7- القهيوي ,*ليث عبد الله* .(2013) .***إستراتيجية إدارة المعرفة والأهداف التنظيمية***،*دار الحامد للنشر و التوزيع* .دار الحامد للنشر و التوزيع.

8- أبو النصر ,مدحت محمد .(2012) .***الإدارة بالمعرفة و منظمات التعلم*** .،المجموعة العربية للتدريب و النشر.

9- عجلان حسين حسن، .(2008) .***استراتيجيات الإدارة المعرفية في منظمات الأعمال*** .إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

10- السكارنة ,خلف بلال .(2009) .***التطوير التنظيمي*** .دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة،عمان.

11- سعد غالب ياسين. (2007). ***دراسات إستراتيجية :نظم إدارةالمعرفة و رأس المال الفكري العربي***. مركز الإمارات للدراسات و البحوث الإستراتيجية،الطبعة2007،1،أبو ظبي العدد124.

12- صالح ,محمد .فالح .(2004) .***إدارة الموارد البشرية*** .دار الحامد للنشر والتوزيع الأردن.

13- صلاح الدين الكبيسي. (2005). ***إدارة المعرفة***. المنظمة العربية للتنمية الإدارية،بغداد.

14- عبد الرحمان الجاموس. (2013). ***إدارة المعرفة في منظمات الأعمال و علاقتها بالمداخل الإدارية الحديثة مدخل تحليلي***. الطبعة الولى ،دار وائل للنشر والتوزيع ،الأردن.

15- العلي عبد الستار و اخرون. (2006). ***المدخل إلى المعرفة***. دار المسيرةللنشر والتوزيع ،الطبعة الأولى،عمان،الأردن.

16- عقيلي ,عمر .وصفي .(2009) .***إدارة الموارد البشرية المعاصرة بعد استراتيجي*** .، ط 2،دار وائل للنشر والتوزيع،

17-عليان، ربحي مصطفى، 2008 ،**إدارة المعرفة**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، عمان.

18- علي و اخرون ,ع .(2006) .***المدخل إلى المعرفة*** .دار المسيرة،عمان،الأردن.

19- ماهر ,أحمد .(2007) .***إدارة الموارد البشرية***، . *2007*الإسكندرية :الدار الجامعية، .

20- نجم ,عبود نجم. (2011). ***القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين***. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

21- نجم ,عبود نجم. (2008). ***إدارة المعرفة:المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات.*** ط2 ،دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

22- همشري ,عمر أحمد .(2013) .***إدارة المعرفة الطر يقّ الى التميز و الإدارة*** .دار صفاء للنشر والتوزيعٌ، الطبعة الأولى، عمان.

23- ياسر الصاوي. (2007). ***إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات.*** دار السحاب للنشر والتوزيع، الكويت.

24- ياسين ,سعد .غالب .(2007) .***دراسات إستراتيجية :نظم إدارةالمعرفة و رأس المال الفكري العربي*** .مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية،الطبعة1، 2007،أبو ظبي العدد. 124

25- طيطي ,خضر .(2010) .***إدارة المعرفة التحديات و التقنيات وا لحلول*** .الطبعة الأولى،دار الحامد للنشروالتوزيع،الأردن،.

II. البحوث الجامعية

26- الباي ,محمد .(2015) .***دور التعلم التنظيمي في دعم و تعزيز المشاريع –دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر .*** أطروحة دكتوراه،قسم علوم التسيير،جامعة بسكرة.

27- الحلاق ,ريم .علي .(2014) .***دور إدارة المعرفة في إتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين و المدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق*** .رسالة ماجستير،جامعة دمشق، كلية التربية.

28- الفتلاوي ,إيناس .عباس .(2012) .***أثر عمليات التعلم التنظيمي وخصائص المنظمات المتعلمة في الأداء المتميز .*** مذكرة ماجستير في علوم إدارة الأعمال جامعة كربلاء ،كلية الإدارة والاقتصاد .

29- المحاميد ,شفاء ساكت محمد .(**2020**) .***التدوير الوظيفي و علاقته بمستوى الكفاءة الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية و التعليم في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر العاملين*** .مذكرة ماجستير في قسم الإدارة والمناهج الإدارة والقيادة التربوية جامعة الشرق الأوسط .

30- المحمد ,داوود .سليمانن .(2013) ***نقل المعرفة التنظيمية وأثره في أداء منظمات الأعمال)حالة شركات القطاع العام الصناعي في سورية*** .أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال،جامعة حلب ،كلية الإقتصاد،قسم إدارة الأعمال .

31- بريطل ,فاطمة. الزهراء .(2016) .***أهمية التعلم التنظيمي في تكوين رأس المال الفكري دراسة حالة مؤسسة سوناطراك*** .أطروحة دكتوراه قسم علوم التسيير. تخصص تسيير المنظمات. جامعة محمد خيض بسكرة .

32- بلموهوب خديجة. (2012). ***دور التعلم التنظيمي في تعزيز أداء المؤسسات الإقتصادية الجزائرية دراسة تطبيقية على بعض المؤسسات*** *الإقتصادية بولاية سطيف.* مذكرة ماجستيرفي علوم التسيير .كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير جامعة فرحات عباس-سطيف1.

33- بلموهوب ,خديجة .(2019) .***نحو بناء نموذج للمؤسسة المتعلمة دراسة حالة المؤسسات الجزائرية*** .شهادة دكتوراه علوم في علوم التسيير.كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير. جامعة فرحات عباس-سطيف-1 .

34- بن طاطة ,عقيلة .(2017) .***أثر تفاعل نظم المعلومات وإدارة المعرفة على تحقيق المزايا التنافسية دراسة ميدانية مقارنة بين منظمات القطاع الصناعي والخدمي بالجزائر*** .أطروحة دكتوراه في علوم التسيير ،تخصص إدارة الأعمال،كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة تلمسان.

35- بوزيداوي ,محمد .(2014) .***إدارة المعرفة كأساس لتحقيق أداء مستدام ومتميز دراسة حالة جامعة زيان عاشور بالجلفة*** .مذكرة ماجستير في علوم التسيير، تخصص تسيير الموارد البشرية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر.3

36- درة ,عمر .محمد .(2011) .*إستراتيجيات التعلم المستمر و اثارها على الولاء التنظيمي بالتطبيق على مستشفيات حلب الحكومية* .اطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال ،كليةالإقتصاد، جامعة حلب.

37- صارم ,ندى .(**2019**) .***دور إدارة المعرفة في تحقيق الإبداع الإداري دراسة حالة برنامج الأغذية العالمي واللجنة الدولية للصليب الأحمر الجامعة الافتراضية السورية،*** مذكرة ماجستير .

38- ضيف ,سعيدة .(2019) .***القيادة التحويلية ودورها في تفعيل إدارة المعرفة لبناء منظمات متعلمة دراسة حالة مؤسسة إتصالات الجزائر*** .أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، تخصص إدارة المنظمات، كلية علوم الإقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة زيان عاشور –الجلفة.

39- عيشوش ,خيرة.(2011) .***التعلم التنظيمي كمدخل لتحسين أداء المؤسسة*** .مذكرة ماجستيرفي التسيير الدولي للمؤسسات، مدرسة الدكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أبي بكر بلقايد،تلمسان

40- عيشوش ,رياض .(2016) .***دور إدارة المعرفة الإستراتيجية في تعزيز الإستجابة التنافسية للمؤسسة الإقتصادية – دراسة على عينة من المؤسسات الصناعة الإلكترونية بولاية برج بوعريريج*** .أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، تخصص إقتصاد وإدارة المعرفة والمعارف ،كلية العلوم الإقتصادية والتجارية و علوم التسيير.

41- نويري ,مجدي. (2019) ***مساهمة البنية التنظيمية في دعم عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة الإقتصادية –دراسة حالة عينة من المؤسسات الإقتصادية*** .*اطروحة دكتوراه في علوم التسيير*، تخصص إقتصاد و إدارة المعرفة و المعارف،جامعة
محمد خيضر ،بسكرة .

III. المجلات الدورية

42- البطاينة ,محمد .تركي & .,الزعبي ,محمد عمر .(**2016**) .***أثر توافر البنية التحتية لإدارة المعرفة على التعلم التنظيمي :دراسة ميدانية في المصارف التجارية الأردنية إقليم الشمال*** .المجلة العربية للإدارة المجلد 02، العدد 36 .

43- البغدادي ,عادل .هادي .(2007) .***علاقة وتأثير الذاكرة التنظيمية في الاداء التنظيمي دراسة تطبيقية في عينة من الشركات الصناعية العامة*** .مجلة الإدارة والاقتصاد العدد 56 .

44- البواردي ,فيصل .(2020) .***ممارسة التعلم التنظيمي في الأجهزة الحكومية*** .المجلة العربية للإدارة، المجلد 40،العدد01 .

45- الحميري ,ب .ع & .,بريس ,أحمد كاظم .(2016) .***اثر الهيكل التنظيمي في التعلم التنظيمي دراسة استطلاعية لآراء عدد من العاملين في الشركة العامة للصناعات النسيجية الحلة*** .مجلة اهل البيت عليهم السلام، المجلد 46،العدد 19.

46- الذبايات ,ب .(2016) .***أثر استراتيجيات ادارة المعرفة في الأداء التنظيمي اختبار الدور الوسيط للريادة :دراسة تطبيقية في مدينة الحسن الصناعية جامعة البلقاء التطبيقية*** .كلية اربد الجامعية. قسم العلوم المالية والإدارية الأردن.

47- رمضان ,د .(2022) .***المعرفة الضمنية عند مايكل بوالني*** .مجلة كلية الأداب جامعة الفيوم،المجلد 14، العدد 01.

48- الزهيري رافد حميد & .,الحدراوي ,مروة عبد الكريم (**2013**) .***الحدس في صياغة الخريطة الإستراتيجية بالتركيز على بطاقة الأداء المتوازن–دراسة تحليلية في عدد من فروع مصرف الرافدين في محافظة النجف الاشرف*** .الغري للعلوم الاقتصادية والادارية .المجلد09، العدد 29.

49- الزين ,عمران & .,عثماني ,احسين .(2018).***أثر إدارة المعرفة على الأداء الإستراتيجي في المؤسسة الإقتصادية بالإعتماد على بطاقة الأداء المتوازن من الجيل الثالث Bsc دراسة حالة مؤسسة مناجم الفوسفات Somiphosالمديرية العامة تبسة*** .مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية، العدد 15.

50- الطاهر لوراسية. (2021). ***تبني ممارسات إدارة المعرفة و تأثيرها على فعالية التعلم الجماعي:دراسة حالة مركب الحديد و الصلب***. مجلة دراسات في الاقتصاد وإدارة الأعمال، المجلد 04، العدد 01.

51- الطاهر لوراسية. (2021). ***أثر ممارسات إدارة المعرف على مستويات التعلم التنظيمي داخل المنظمات : دراس استكشافي على عين من المؤسسات الصناعية الناشطة في منطقة عنابة***. مجلة الاقتصاديات المالي البنكي و إدارة الأعمال ،المجلد 01، العدد 01.

52- بن العارية حسين ,.تيقاوي العربي & .,صديقي أحمد.(2019). **دور القدرة على التعلم التنظيمي في تحسين أداء المنظمات في ظل تتراكم رأس المال الفكري : دراسة قطاع المؤسسات الاستشفائية في الجزائر**، مجلة العلوم الاقتصادية و الإدارية المجلد 24، العدد104 .

53- العضايلة ,رائد محمد .,الضمور ,ريم يوسف .,الطراونة ,سجى عبد الكريم & .,الطراونة ,تمارا أنيس .(**2019**) .***أثر العوامل التنظيمية في التعلم التنظيمي من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية و التعليم في محافظة الكرك*** . المجلة الأكاديمية العالمية للإقتصاد و العلوم الإدارية المجلد ،01 العدد 33.

54-العطوي ,عامر .علي & .,الحسيين ,كمال .كاظم .(**2018**) .***ثقافة إدارة الخطأ في تعزيز سلوك العمل الإستباقي من خلال الدور الوسيط للتمكين النفسي دراسة تحليلية متعددة المستويات*** .مجلة الغري لكلية الإدارة والإقتصاد جامعة المثنى المجلد 15،العدد05.

55- الغامدي ,عزة .أحمد علي" .(2021) ***واقع تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بإدارة التعليم بمنطقة عسير*** . المجلة العربية للنشر العلمي المجلد 02، العدد 32.

56- القرالة ,عبد المنعم موسى .(2018) .***أثر تطبيق إستراتجية التدريب على أداء الموارد البشرية دراسة تطبيقية :دائرة الإرصاد الجوية الأردنية*** .مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، جملةعلميّةحمكمّة دورية تصدر عن عمادة البحث العلميّ والدّراسات العليا، المجلد04. العدد 01.

57- اللوح ,نبيل عبد شعبان .(2013) .***دور خصائص الهيكل التنظيمي في دعم عمليات إدارة المعرفة في الوزارات الفلسطينية دراسة ميدانية*** .المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، جامعة قناة السويس، كلية التجارة بالاسماعيلية مصر.

58- المدان ,سامي & .,موسى ,صباح محمد، جواد. شوقي ناجي .(2010) .***قياس أثر عوامل الثقافة التنظيمية في تنفيذ إدارة المعرفة في مجموعة الإتصالات الأردنية،دراسة حالة،*** مجلةالإدارة والإقتصاد، العدد4 .

59- النصيري ,قاسم .حبوب عباس .(2019) .***تأثير قدرات التعلم التنظيمي على تعزيز رأس المال المعرفي بحث تطبيقي في*** جامعة واسط، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية.المجلد 25، العدد 111.

60- بلحاج ,ابراهيم .بلقاسم .(2020) .***عمليات إدارة المعرفة وعلاقتها بالأداء المؤسسي*** .مجلة صبراتة العلمية جامعة الزاوية العدد

61- بن عمرة ,عادل & .,دربان ,احمد .(**2020**) .***أثر التشارك المعرفي في تحسين التعلم التنظيمي :دراسة ميدانية بمؤسسة إنجاز القنوات "قنغاز "ببومرداس*** .مجلة الريادة لاقتصاديات الأعمال المجلد 06 العدد 03 .

62- بوخاري ,فاطنة .(2020) .***تكنولوجيا االمعلومات والاتصال ودورها في تفعيل إدارة المعرفة*** .المجلة الدولية لألداء الاقتصادي المجلد ، 21العدد 20جامعة الجيلالي سيدي بلعباس.

63- جوال ,محمد .,قرميطي ,وردة & .,روابح ,علي .(2021) .***أثر التمكني الهليكلي على تنمية التعلم التنظيمي :دراسة ميدانية مبديرية وحدة بريد الجزائر بالجلفة*** .مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، المجلد 10، العدد01 .

64- حرب ,محمد .خميس .(2018) .***تصور مقترح لتطوير أداء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة*** .مجلة الإدارة التربوية، جامعةالإسكندرية العدد 20.

65- حسن ,عبد الرزاق .حسن .(2014) .***تقييم نماذج قياس رأس المال الفكري*** .مجلة كلية الإدارة و الاقتصاد للدراسات الاقتصادية و الإدارية و المالية ،المجلد 4، العدد 12.

66- حمدي ,أبو القاسم .(2014) .***دور إستراتيجية إدارة المعرفة في دعم تنمية كفاءات الموارد البشرية في ظل الاقتصاد المبني على المعرفة*** .مجلة الإقتصاد و التنمية البشرية،جامعة، الأغواط.المجلد05، العدد02.

67- ديوب ,أيمن .حسن .(2018) .***أثر أنماط التعلم التنظيمي في المرونة الإستراتيجية*** .مجلة جامعة دمشق للعلوم الإقتصادية والقانونية المجلد 34، العدد02.

68- شاهر ,محمد .عبيد & .,ربايعة ,سائد .محمد .(2016) .***تأثير أبعاد إدارة المعرفة في المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة العربية الأمريكية –فلسطين*** .المجلة الأدنية في إدارة الأعمال ، المجلّد 12، العدد 04 .

69- شنشونة ,محمد .(2014) .***أهمية التعلم التنظيمي في نجاح المؤسسات الإقتصادية*** .مجلة العلوم الإنسانية–جامعة محمد خيضر بسكرة، المجلد01، العدد 14.

70- عبدالله ,حاتم علي & .,رمضان ,عبد الفتاح حسن .(2019) .، ***أثر ممكنات إدارة المعرفة في الحد من مسببات الصمت التنظيمي دراسة تحليلية لآراء عينة من تدريسي جامعة ،*** مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية جامعة تكريت. المجلد 15، العدد 46، ج 5.

71- عثماني ,احسين & .,الزين ,عمران .(**2020**) .***دور إدارة المعرفة في تحقيق استراتيجية التميز في المؤسسة*** .مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 15.

72- عمارة ,سعيدة & .,بارك ,نعيمة .(2018) .*التدريب و التعلم التنظيمي كإستراتيجية لتعزيز الإبداع بالمؤسسة الإقتصادية الجزائرية-بالإشارة إلى مؤسسة بناء الهياكل المعدنية المصنعة وحدة ام البواقي* .مجلة الريادة لإقتصاديات الأعمال، المجلد 04، العدد06.

73- قديد ,فوزية .,زروخي ,فايزة & .,فلاق ,صليحة .(2020) .*تحقيق الفاعلية التنظيمية من خلال عمليات التعلم التنظيمي، دراسة حالة المديرية العملياتية* .مجلة الإبداع ،المجلد 10،العدد 01.

74- قطوش ,مريم & .,بورغدة ,حسين .(**2020**) .*مدى تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الصغيرة و المتوسطة الجزائرية دراسة ميدانية لمجموعة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بولاية سطيف* .مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، المجلد07، العدد02.

75- لزلاسي ,سامر .(2016) .*أثر التعلم التنظيمي على القدرات الإبداعية لعاملين،دراسة حالة قطاع الاتصالات جازي،موبيليس،أوريدو بولاية الوادي* .مجلة الدراسات االقتصادية والمالية جامعة الوادي، العدد 09، المجلد 01.

76- لوراسية ,ا .(2021) .*أثر ممارسات إدارة المعرف على مستويات التعلم التنظيمي داخل المنظمات :دراسة استكشافية على عين من المؤسسات الصناعية الناشطة في منطقة عنابة* .مجلة الاقتصاديات المالي البنكي و إدارة الأعمال المجلد 01، العدد 01.

77- محمد علي الجودي، سعيد علي النعاس ، و فاطنة بن بلخير. (2019). *إدارة المعرفة و دورها في تعزيز التعلم التنظيمي بمنظمات الأعمال دراسة ميدانية بمديرية توزيع الغاز و الكهرباء بالجلفة.* مجلة دراسات إقتصادية، المجلد 13، العدد 03.

78- مقيمح ,صبري .(2020) .*أثر التعلم التنظيمي على عملية التغيير في المؤسسات المينائية بالشرق الجزائري* .مجلة الباحث المجلد 01، العدد 20.

79- مناع ,عاطف جمال الدين محمد ابراهيم .(2017) .*تأثير إدارة المعرفة على التعلم والنمو والعمليات الداخلية بالمنظمات.* كلية التجارة الإسماعيلية :المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية جامعة قناة السويس،كلية التجارة الإسماعيلية، المجلد 08، العدد 01.

80- مهشي ,مريم .(2019) .*واقع تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الإقتصادية الجزائرية –دراسة حالة بعض المؤسات الإقتصادية بولاية سطيف* .مجلة العلوم الإجتماعية، المجلد16، العدد 01.

81- ناجي عبد الستار محمود، و مصطفى غزوان. (2020). *الهيكل التنظيمي المرن وأثره في الرافعة المعرفية دراسة تحليلية ألراء عينة من القيادات الأكاديمية في جامعات عراقية مختارة.* مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والإقتصادية،المجلد 10 العدد 02.

IV .الملتقيات العلمية

82- كربازي ,ع .ا .,لشاشي ,ع .ا & .,حوحو ,م .(**2010**) .*إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير المنظمات المتعلمة من خلال تحسين عمليات التعلم التنظيمي و إدارة المعرفة* .الملتقى الوطني الخامس حول :إدارة الجودة الشاملة وتنمية أداء المؤسسة، جامعة تلمسان.

ثانيا : المراجع باللغة الأجنبية

I. الكتب

83- Bratianu, C. (2015). *Organizational Knowledge Dynamics: **Managing Knowledge Creation, Acquisition, Sharing, and Transformation**. information science, AKATAM book series,* Hershey, IGI Global.

84- ermine, j. l. (2018). ***knowledge management la boucle créative**,*. 1iste edition,london.

85- Firestone, M joseph., & McElroy,W Mark. (2002)**. *Key Issues in the New Knowledge Management* ,**Butterworth-Heinemann**.**

86- Habermas, j. (1972). ***knowledge and human interests***. Beacon Press Boston.

87- Huysman, M., & de wit, d. (2002). ,***Knowledge Sharing in Practice. Dordrecht, Netherlands**: Kluwer Academic Publishers.*

88- Kolb, D. A. (1999). ***Learning style inventory*.** Boston, MA: McBer and Company.

89- March, M., & cyert, G. (1963)**. *A behavioral theory of the firm***. prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.

90- Marquardt, M. J. (2002). ***Building the Learning Organization***. DAVIES-BLACK PUBLISHING, INC. Palo Alto ca, 2nd EDITION.

91- Nonaka. a, I., & Takeuchi, H. (1995*). **The Knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of innovation*,** Management Development Officer, Institute of Policy Development Oxford University Press, new york.

92- Schon, D., & Argyris, D. (1978). ***Organizational learning a theory of action perspective,*.** Addison-Wesley, United states.

93- Senge, M. (1990). ***The Fifth Discipline The Art And Practice Of The Learning Organization***. New York London, Toronto, Sydney, Auckland, 1st edition.

94- Weick, K. E. (1995). ***Sensemaking in Organizations***. Thousand Oaks, CA: Sage, volume 03.

II. البحوث الجامعية

95- Alosaimi, M. D. (2016). ***The Role of Knowledge Management Approaches for Enhancing and Supporting Education***. Thèse doctorat en Sciences de Gestion, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne.

96- Buheji, M. J. (2010). ***Knowledge Management Influence on Government Organisations Competitiveness***. thesis doctorat,brunel business school.

97- Lachachi, A. (2011). ***la formalisation du management des connaissances dans l'approche manageriale : cas de la direction territoriale d'algerie telecom de tlemcen.*** ecole doctorale management des hommes et gouvernance des entreprises, Mémoire pour l'obtention du diplôme de magister en Sciences de Gestion Option : Management des ressources humaines, Faculté des Sciences Economiques, de Gestion et des Sciences Commerciales, université de Telemcen.

98- Moustafid, S. E. (2014). ,***La gestion des connaissances : concepts, processus et facteurs**.les cahiers de recherche de lecole doctorale,* Centre des Etudes Doctorales, groupe ISAGE, volume 04 .

99- Neves, F. (2016). ***Relation de la gestion des connaissances et la capacité d'innovation incrémentale dans trois industries traditionnelles.***these d'obtention du doctorat en sience de gestion, l'École Doctorale Sciences de Gestion, l'Université Grenoble Alpes, france.

100- Ranta, T. (2018). ***Measuring learning organisations.*** master's thesis. degree programme: Degree project for Engineer, option technology-based leadership, Vaasa.
101- Siriwardena, M. L. (2015). ***Organisational learning in construction: a framework from the process improvement perspective.*** PhD thesis, University of Salford

III . المجلات والدوريات العلمية

102- Olejarski, A., Potter , M., & Morrison , R. (2018). ***Organizational Learning in the Public Sector:Culture, Politics, and Performance***. Public Integrity, Volume01 .
103- Abderrezak, S., & Meziani, M. (2021). ***L'intuition et la Prise de Décisions Managériales dans la PME Algérienne: Cas des PME dans la Wilaya de Bejaia,*** Al-Bashaer Economic Journal, Volume7.
104- Abualoush , S., Masa'deh, R., Bataineh, K., & Alrowwad, A. (2018). ***The Role Of Knowledge Management Process And Intellectual Capital As Intermediary Variables Between Knowledge Management Infrastructure And Organization Performance.*** Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management Volume13 .
105- Akhtari , s., hongyn, t., iqbal, s., ashraf, s., & bashi, i. (2021). ***Impact of Organization Learning Capability on Performance Innovation: Mediating role of Information Technology,***The Journal of Educational Paradigms , Volume 03, Issue 01.
106- Albano, R., Masino, G., & Maggi, B. (2010). ***The Relevance Of Giddens' Structuration Theory For Organizational Research***. TAO Digital Library.
107- Alfred Presbitero, B. R. (2017). ***Effects of intra- and inter-team dynamics on organisational learning: role of knowledge sharing capability***. Knowledge Management Research & Practice, Volume 15, Issue 01.
108- Alsabbagh, M., & AL Khalil, A. (2017). ***The Impact of Knowledge Management on Organizational Learning An Empirical Study on the Education Sector in Damascus City.*** International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, Volume 07, Issue 04.
109- Anand , A., & Singh , M. (2011). ***Understanding Knowledge Management: a literature review.*** International Journal of Engineering Science and Technology (IJEST) Volume 03, Issue 02.
110- Anantatmula, V. S. (2008). ***Leadership role in making effective use of KM College of Business, Western Carolina University,Cullowhee, North Carolina, USA***. VINE : The journal of information and knowledge management systems Volume 38, Issue 04.
111- Anvari, & AL, A. (2011). ***Analysis of Knowledge Management within Five Key Areas***. Journal of Knowledge Management, Economics and Information Technology . 6 .
112- Argote, L. (2011). ***Organizational learning research: Past, present and future***. Management Learning. Volume 42, Issue 04.
113- Baskerville, R., & Dulipovici, a. (2006). ***The theoretical foundations of knowledge management.*** Knowledge Management Research & Practice . Volume 04, Issue 02.
114- Basten, D., & Haamann, T. (2018). ***Approaches for Organizational Learning: A Literature Review***. SAGE Open. Volume 08, Issue 03.
115- Bencsik, A. (2021). ***The sixth generation of knowledge management – the headway of artificial intelligence.*** Journal of International Studies, Volume 14, Issue 02.

116- Berends, H., Boersma, K., & Weggeman, M. (2003). ***The structuration of organizational learning.*** Human Relations SAGE Publications London, Thousand Oaks CA, New Delhi, Volume 56, issue 09.

117- Bontis, N., Crossan, m., & Huland, j. (2002). ***Managing An Organizational Learning System By Aligning Stocks And Flows:*** Journal of Management Studies, Volume 39, Issue 4.

118- Brix, J. (2017). ***Exploring knowledge creation processes as a source of organizational Exploring knowledge creation processes as a source of organizational.*** Scandinavian Journal of Management ,Volume 33, issue 02.

119- Buunk, I., Smith, C. F., & Hall, H. (2018). ***Tacit knowledge sharing in online environments: locating 'Ba' within a platform for public sector professionals.*** Journal of Librarianship and Information Science.

120- Castaneda, ,. D., Manrique, L., & Cuellaris, S. (2018). ***organizational learning being absorbed by knowledge management? a systematic review***. journal of knowledge management ,Volume 22, issue 02.

121- Cook, S. D., & Yanow, d. (2011). ***culture and organizational learning***. Journal of Management Inquiry Volume 20, issue 04.

122- Coopey, J., & Burgoyne, J. (2000). ***Politics And Organizational Learning***. Journal of Management Studies, 0022-2380, September , Volume 37, issue 06.

123- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). ***An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution***. The Academy of Management Review, Volume 24, issue 03.

124- Cseh, M., & Popova-Nowak, I. V. (2015). ***The Meaning of Organizational Learning: A Meta-Paradigm Perspective,***. Human Resource DevelopmentReviewFoundations and Philosophy of HRD, ourceDevelopmentReview , Volume 14, issue 03.

125- Cuffa, D., & Steil, A. V. (2019). ***Organizational learning in public organizations: an integrative review.*** florianopolis ,Volume 09, issue 03.

126- Daft, R. L., & Weik, K. E. (1984). ***Toward A Model Of Organozation As Interpretation System***. The Academy of Management Review ,Volume 09, issue 03.

127- Davidova, J., Kokina, I., & Zarina, Z. (2014). ***From Knowledge Management Theories To Practice In Public Organisations: Towards Atransdisciplinary Approach (Theoretical Background).*** European Scientific Journal November edition ,Volume 10, issue 31.

128- Debbaghi, t. (2014). ***les principaux benefices lies à l'utilisation d'un sgc,*** memoire presente en vue de l'obtention du grade de maitrise des sciences, faculté Sciences de la gestion spécialité Technologies de l'Information, HEC montréal.

129- Deetz, S. A. (1982). ***Critical Interpretive Research in Organizational Communication.*** The Western Journal Of Speech Communication volume 46.

130- Dutta, A., & Banerjee, S. (2016). ***Knowledge Management and few models***. Imperical Journal of Interdisciplinary research Volume02, Issue04.

131- Dutta, D. K., & Crossan, M. M. (2005). ***The Nature of Entrepreneurial Opportunities Understanding the Process Using the 4I Organizational***. Entrepreneurship Theory And Practice, Volume 29, Issue 04

132- Dzenopoljac & Al, V. (2017). ***Impact of knowledge management processes on business performance: Evidence from Kuwait.*** the journal of corporate information , Volume25, Issue02.

133- Easterby, S. M. (1997). ***Discipline Of Organizational Learning:****contribution and critiques*. humain relations, Volume 50, Issue 09.

134- Fiol, M., & Lyles, M. (1985). ***Organizational learning",*** Academy of management review, . Volume 10, Issue 04 .

135- Grant, K. A. (2007). ***Tacit Knowledge Revisited*** – ***We Can Still Learn from Polanyi.*** " The Electronic Journal of Knowledge Management, Volume 05, Issue 02.

136- Grant, K. A., & Grant, C. T. (2008). ***Developing a Model of Next Generation Knowledge Management.*** Issues in Informing Science and Information Technology, Volume 05.

137- Guta, A. L. (2014). ***Measuring organizational learning. Model testing in two Romanian universities University of Iaşi, Romania***, Management & Marketing. Challenges for the Knowledge Society. , Volume 09, Issue 03.

138- Hafeez, S. S., Rabia, R., Shahid, N., & Mazhar, A. (2019). ***Knowledge sharing and innovation capabilities: The moderating role of organizational learning***. Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences,Johar Education Society, Pakistan (JESPK), Lahore, , Volume 13, Issue 02.,

139- Helder, J., Ginja, A., & Gonc, p. (2020). ***Linking knowledge management, organizational learning and memory***,. Journal of Innovation & Knowledge, Volume 05, Issue 02.

140- Huber, G. P. (1991). ***The Contributing Processes and the Literatures Organization Science***. Organization Science Printed in U.S.A Organizational Learning, Volume 02, Issue 01

141- Hutagalung, D., & Al. (2020). ***Influence soft skills,hard skills and organization learning on teachers` performance through inovation capabilitas mediator***,international Journal of Science and Management Studies (IJSMS),Volume03, Issue03

142- Idowu, A. (2013). ***Organizational Learning, Innovativeness and Financial Performanceof Small And Medium Enterprises (Smes) In Nigeria*** . European Journal of Business and Management. Volume05, Issue02.

143- Igbinovia, M. O., & Ikenwe, I. J. (2018). ***Knowledge Management: Processes and Systems***. Journal of Information and Knowledge Management , Volume08, Issue03.

144- Karkoulian, S., Canaan, L., & Messarra, R. (2013). ***The intriguing art of knowledge management and its relation to learning organizations***. Emerald Group Publishing limited,journal of knowledge management ,Volume17, Issue04.

145- Klammer, A., & Gueldenberg, S. (2016). ,***Organizational Unlearning and Forgetting – a Systematic Literature Review ,***. Proceedings IFKAD 2016 - Dresden, Germany.

146- koenig, G. (2006). *Koenig, G.* ***L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux***. Revue française de gestion, Volume01, Issue160.

147- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2009). ***Experiential learning theory: A dynamic, holistic approach to management learning,*** education and development. *The SAGE handbook of management learning, education and development*, Volume 42.

148- Konno, N., & Schillaci, C. E. (2021). ***Intellectual capital in Society 5.0 by the lens of the knowledge creation theory***. Journal of Intellectual Capital Volume22, issue 03.

149- Lalouette, C. (2013). **Gestion des connaissances et fiabilité organisationnelle : état de l'art et illustration dans l'aéronautique.** the Cahiers de la Sécurité Industrielle, Foundation for an Industrial Safety Culture, Toulouse, France, Volume 01.

150- Lehoux, M.-C. (2017). . CIUSSS MCQ. **L'organisation apprenante, la gestion des connaissances et l'engagement des parties prenantes.** Trois-Rivières (Canada), Collections de l'Institut universitaire en déficience intellectuelle et en trouble du spectre de l'autisme.

151- Leisyto, L., & Dee, j. (2016). ***Organizational Learning in Higher Education Institutions: Theories, Frameworks, and a Potential Research Agenda***. Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London Higher Education: Handbook of Theory ,Volume 31.

152- Louati , F., & Hikkerova, L**.** (2016). ***gestion des connaissances par les ressources humaines : cas du secteur des services en tunisie***. association de recherches et publications en management Gestion 2000,volume 33 ,issue 01.

153- MaÊrtensson, M. (2000). ***A critical review of knowledge management as a management tool***. Journal of Knowledge Management ,Volume 04, issue 03 .

154- Maheshwarkara, M., & Sohani, N. (2014). ***A state-of-art review on basic issues on knowledge management.*** Management Science Letters, volume 04, issue 12.

155- Mitenzberg, H. (1994). ***The fall and rise of strategique planning***. harvard business review, volme 72.

156- Nafei, W. A. (2018). ***Organizational Success as a Mediating Variable of the Relationshipbetween organizational Learning and Organizational Excellence: A Study on Telecommunications Sector in Egypt.*** International Journal of Business and Management, Volume 13, issue 01.

157- Nafukho, F. M., Graham, C. M., & Muyia, M. H. (2008). ***Determining the relationship among organizational learning dimensions of a small-size business enterprise.*** Journal of European Industrial Training, Volume 33, Issue 1.

158- Nonaka, I. (1994). ***A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation***. Organization Science, Volume 05, issue 01.

159- Nonaka, I., & komo, n. (1998). ***the concept of Ba building a foundation for knowledge creation.*** California management review, volume 40, issue 03 .

160- Noreen, S., & Shahbaz, S. (2021). ***Schools as Learning Organizations: Impact of Age & Experience of Preschool Teachers understanding about Disciplines of Learning Organization in Peter Senge's Model.*** Journal for Educators, Teachers and Trainers, Volume12, issue01.

161- Olson, E. M., & Al, &. (2016). ***Strategy, structure, and culture within the English Premier League An examination of large clubs College of Business***,. international journanl, volume 06,issue 01.

162- Pokharel, M., & Hult, K. (2010). ***Varieties of Organizational Learning: Investigating Learning in Local Level Public Sector Organizations***. Journal of Workplace Learning, Volume 22,Issue 04.

163- Rechberg, I. D., & Syed , J. (2013). ***Ethical issues in knowledge management: Conflict of knowledge***. Journal of Knowledge Management, Volume 17, issue 06.

164- Homri, S. (2014). ***Culture de l'organisation : Quel impact pour la gestion des connaissances***, Institut d'Eudes Politique d'Aix en Provence, Spécialité Info Com France,

165- Santos, J. L., & Steil, A. V. (2015). ***Organizational learning and power dynamics: a study in a Brazilian University.*** Emerald Group Publishing Limited, Volume 22, issue 02.

166- Schneckenberg, D., Truong, Y., & Mazloomi, H. (2015). ***Microfoundations of innovative capabilities: The leverage of collaborative technologies on organizational learning and knowledge.*** **Technol.** Technological Forecasting and Social Change, Elsevier, volume 100, issue C.

167- Senge, P. M. (1989). **O*rganizational learning: a new challenge for system dynamics.*** In Computer-Based Management of Complex Systems Springer, Berlin, Heidelberg.

168- Siddiqui, S. H., Rasheed, R., Nawaz, S., & Abbas, M. (2019). ***Knowledge sharing and innovation capabilities: The moderating role of organizational learning***. Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences Vol. Volume 13, issue 02.

169- Simon, H. A. (1991). ***Bounded rationality and organizational learning.*** *Organization science*, Volume 02, issue 01.

170- Singh, S. K. (2009). ***Knowledge management practices and organisational learning in Indian Software Company*** . Int. J. Business Innovation and Research, Volume 03, issue 04.

171- Souahlia, A., & mejbri, s. (2014). ***La relation entre la gestion des connaissances et les technologies d'information et de communication The relationship between Knowledge***, Faculté de sciences économiques et de gestion Sfax, Tunisia. International Journal of Innovation and Applied Studies , Volume 06, issue 03.

172- Spicer, A., Alvesson, M., & Karreman, D. (2009). ***Critical Performativity: The unfinished business of critical management studies***. Human Relations, volume 62, issue 04.

173- Spicer, D. P. (1998). ***Linking mental models and cognitive maps as an aidto organisational learning.*** Career Development International, volume 03, issue 03.

174- Steinfeldt, M., & Hoffmann, E. (2003). ***Organisationales Lernen undumweltbezogene Lernprozesse.*** **Berlin**: Schriftenreihe, volume 170, issue 03.

175- Straw, E. M. (2016). ***Knowledge management and Polanyi***. *Unpublished paper. Retrieved from http://polanyisociety. Knowledge Management*, volume*20*.

176- Sucahyo, Y. G., & Al. (2016). ***Knowledge management adoption and its impact on organizational learning and non-financial performance***. Knowledge Management & E-Learning, volume 08, issue 02.

177- Sveiby, K. E. (1997). ***The Intangible Assets Monitor***. journal of human resource costing and accounting, volume 02,issue 01.

178- Tenkasi, R. V. & Boland, R. J. (1993). ***Locating meaning making in organizational learning: The narrative basis of cognition.*** Research in organizational change and development, Greenwich,volume 07.

179- Tessier , n., & Bourdon , i. (2009). ***le management des hommes: un defi pour la gestion des connaissances.*** la revue des sciences de gestion, direction et gestion ressources humaines volume *237238*, issue 03.

180- Timbrell, G., Delaney, P., Chan, T., Yue, A., & Gable, G. (2005). ***A Structurationist Review of Knowledge Management Theories***. ICIS Proceedings,volume 20.

181- Tosey, P., Visser, M., & Saunders, M. N. (2012). T**he origins and conceptualizations of triple-loop learning: A critical review**. Management learning, volume 43,issue 03.

182- Visser, M., & Van der Togt, K. (2016). ***Learning in public sector organizations: A theory of action approach***. Public Organization Review, volume 16,issue 02.

183- visser, m. (2007). ***deutero-learning in organizations: a review and a reformulation.*** The Academy of Management Review, Volume. 32, issue 02 .

184- von Krogh, G., Voelpel , S., & Nonaka, I. (2006). ***Organizational Knowledge Creation Theory: Evolutionary Paths and Future Advances.*** Organization Studies, volume 27,issue 08.

185- von Zedtwitz, M. (2002). ***Organizational learning through post-project reviews in R&D.*** **Management**, Published by Blackwell Publishers, volume 32,issue 03.

186- Wilson, J. M., Goodman, P. S., & Cronin, M. A. (2007). ***Group Learning***. Academy of Management Review Volume. 32, issue. 04

187- Wiseman, E. (2007). ***The institutionalization of organizationallearning: a neoinstitutional perspective.*** Proceedings of OLKC 2007 – "Learning Fusion"

188- Wu, A. (2005). ***The integration between Balanced Scorecard and intellectual capital***. Journal of Intellectual Capital, Volume 06, issue 02.

191- Presbitero, A., Roxas, B., & Chadee, D. (2017). ***Effects of intra-and inter-team dynamics on organizational learning: role of knowledge-sharing capability***. Knowledge Management Research & Practice, volume 15, issue 01.

192- Mouaz Alsabbagh, Abdul El Hamid; Al Khalil .(2017) .***The impact of knowledge management on organizational learning (an empirical study on the education sector in damascus city,*** international journal of academic research in business and social sciences, volume 07, issue 04.

193- Siddiqui Sulaman Hafeez ,Rasheed Rabia, Nawaz Shahid & Abbas Mazhar .(2019) . ***Knowledge sharing and innovation capabilities: The moderating role of organizational learning*** .Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences,Johar Education Society, Pakistan (JESPK), Lahore, Volume. 13, Issue. 02.

IV. **الملتقيات العلمية:**

194- bolisani, E., & bratanu, c. (2018)**. *emergent knowledge strategies,*** Library of Congress Control Number . Springer International Publishing, Gewerbestrasse 11,Switzerland,volume04.

195- Gardoni, m., Cherif, a., & Basseque, p. (2015). ***les projets de gestion de connaissances en milieu organisationnel les defis lies a la mesure des retombees et l'enonce des determinants d'un cadre approprie***. 11eme congrès international de génie industriel , canada.

196- Shrivastava , S., & Shrivastava , R. (2012). ***Understanding Knowledge Management Theories with Organizational Practices.*** International Conference on Contemporary Management (INCOCOM' 12).

197- Heder, M. (2019). ***Michael Polanyi and the Epistemology of Engineerin gIn: Essays in Post-Critical Philosophy of Technology.*** Series in Philosophy Vernon Press, Wilmington (DE) .

198- Holsapple, C. W., & Josh, K. D. (1999).,***Description and Analysis of Existing Knowledge Management Frameworks***,. Proceedings of the 32nd Hawaii International Conference on System Sciences.

199- Kim, J.-A. (2006). ***Evaluer les effets de la gestion des connaissances***,. congres international des bibliotheques et de l'information, seoul, coree,.

200- Mitja, T. (2011). ***The Knowledge Management Wheel***. management knowledge and learning, international conference.

201- Saadat , V., & Saadat, Z. (2016). ***Organization and Leadership, Organizational Learning as a Key Role of Organizational Success***. Dubai, UAE: international Conference on New Challenges in Management and Organization.

ثالثا: المواقع الإلكترونية

202- الدحدوح ,فادي .ممدوح .(2017) ***.تطبيق المعرفة كأداة للتعلم التنظيمي في المنظمات العربية*** .خاص ترك برس https://www.turkpress.co/node/39363 /Consulté le 2021/10/20

203- CIPD. (2020). ***Creating learning cultures assessing the evidence***. Chartered Institute of Personnel and Development,london,United kingdom, 2020, P3 https://www.cipd.co.uk/16/06/2021 12:07.

.

الملاحق

الملحق رقم 01 : استبيان الدراسة

السادة و السيدات إطارات وموظفو الولاية والدوائر : في إطار القيام بدراسة لإتمام متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه في علوم التسيير تخصص إدارة استراتيجية، والتي يتمحور موضوعها حول" **أثر إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسات العمومية دراسة حالة ولاية باتنة "**و بهدف الحصول على المعلومات اللازمة والتي تخدم هذه الدراسة.

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة آملين بذلك تعاونكم معنا، لذا نرجو منكم التفضل بالإجابة على الأسئلة الواردة في هذه الاستمارة بدقة وموضوعية في الخانة المناسبة وذلك بوضع علامة (X).

وفي الأخير تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير ولكم منا جزيل الشكر والعرفان على مساهمتكم الفعالة في إعداد هذه الدراسة.

يمكنكم الحصول على نسخة من نتائج هذا البحث عند الانتهاء منه بالاتصال على البريد الإلكتروني للباحثة:mechakraimane@gmail.com

أولا : البيانات المتعلقة بالموظفين

الجنس	ذكر	أنثى		
العمر	35≤ سنة	من 36 إلى 45 سنة	من 46 إلى 55 سنة	أكثر من 55 سنة
المستوى التعليمي	ثانوي	ليسانس	مهندس	ماستر /ماجستير
الخبرة المهنية	من سنة إلى 10 سنوات	من 11 سنة إلى 20 سنة	من 21 سنة إلى 30 سنة	أكثر من 30 سنة
المنصب المهني	متصرف(مساعد، محلل، رئيسي، مستشار)	مهندس، مهندس رئيسي	رئيس (مكتب، مصلحة)	مدير
مكان العمل	مديرية الإدارة المحلية	مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	المفتشية العامة	ديوان الوالي / الأمانة العامة

ثانيا : فقرات الاستبيان

المحور الأول : أبعاد المتغير المستقل إدارة المعرفة

تعريف إدارة المعرفة : تتمثل في جميع العمليات التي تساعد المنظمات على اكتساب المعرفة حفظها وتوزيعها قصد استخدامها، لإيجاد التعلم الفعال وحل المشاكل واتخاذ القرارات والهدف من هذا المحور معرفة مدى ممارسة عمليات ادارة المعرفة في منظمتكم من توليد المعرفة، تخزين المعرفة، تشارك المعرفة وتطبيق المعرفة.

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماما
	عملية توليد المعرفة knowledge creation process					
01	تشجع الإدارة المحلية الموظفين على المبادرة وطرح الأفكار الجديدة الخاصة بالعمل The local administration encourages employees to take initiative and put forward new ideas for work					
02	يتم اكتساب المعرفة من خلال إجراء دورات تكوينية. Knowledge is acquired through conducting training courses.					
03	هناك تبادل للخبرات بين الموظفين أثناء أداء العمل اليومي. There is an exchange of experiences among the employees while performing the daily work.					
04	توفر الإدارة المحلية جلسات تشاور مع الموظفين للاستفادة من أفكارهم ومعارفهم لتحسين ظروف العمل. The local administration provides consultation sessions with employees to benefit from their ideas and knowledge to improve working conditions.					
05	تشجع الإدارة المحلية المبادرات الفردية والجماعية في العمل. The local administration encourages individual and collective initiatives at work.					
	عملية تخزين المعرفة knowledge storage process					
06	تقوم الإدارة المحلية بتوثيق وتخزين المعارف و المعلومات التي تمتلكها The local administration documents and stores the knowledge and information it possesses.					
07	تعتني الإدارة المحلية بإطاراتها وعمالها ذوي المهارة والخبرة والمعرفة. The local administration takes care of its skilled, experienced and knowledgeable personnel and workers.					
08	يوجد في الإدارة المحلية نظام معلومات يحفظ أمن و سرية المعلومات والمعارف. There is an information system in the local administration that preserves the security and confidentiality of information and knowledge.					
09	تطبق الإدارة المحلية الأساليب العلمية في التوثيق والتخزين والتسيير للمعارف. The local administration applies scientific methods in the documentation, storage and management of knowledge.					
10	يمكن للموظفين استرجاع المعرفة بكل سهولة. Employees can retrieve knowledge easy.					
	عملية تشارك المعرفة Knowledge sharing process					
11	نظام العمل في الإدارة المحلية مصمم بشكل يساعد على نشر المعرفة. The work system in the local administration is designed in a way that helps sharing knowledge.					
12	تتيح أنظمة الإدارة المحلية وقواعد العمل الداخلية حرية وسهولة التواصل وتبادل المعلومات والمشاركة بالمعرفة. Local administration systems and internal work rules allow for freedom and ease of communication, exchange of information and sharing of knowledge.					

13	يتم استخدام تكنولوجيا المعلومات في نقل المعرفة بين الموظفين. Information technology is used in transferring knowledge among employees.					
14	يتبادل الموظفون بشكل طوعي الخبرة الفردية، المعلومات والمعرفة التي اكتسبوها. Employees voluntarily share individual experience, information and knowledge they have gained.					
15	تسمح الإدارة المحلية بتبادل وتحويل المعرفة في جميع مستوياتها. Local administration allows the exchange and transfer of knowledge at all levels.					
16	أشارك في الدورات التدريبية التي تقوم بها الإدارة المحلية. I participate in training courses conducted by the local administration.					
عملية تطبيق المعرفة Knowledge application process						
17	تهيء الإدارة المحلية المناخ المناسب للعمال ليتمكنوا من الاستفادة من المعارف الجديدة. The local administration creates the appropriate environment for the workers to be able to benefit from the new knowledge.					
18	المعرفة التي أحصل عليها مناسبة و تلبي احتياجات العمل The knowledge I acquire is appropriate and meets the needs of the business					
19	أستطيع حل المشكلات التي تواجهني في العمل I can solve the problems that I face at work					
20	يشعر الموظفون أن المعرفة متوفرة بحرية كاملة لتطبيقها Employees feel that knowledge is available with complete freedom to apply it					
21	يعرف الموظفون أين يمكنهم العثور على الخبرات و المعارف التي يحتاجونها في عملهم Employees know where to find the expertise and knowledge they need in their work					

المحور الثاني: أبعاد المتغير التابع التعلم التنظيمي

تعريف التعلم التنظيمي : عبارة عن مجموعة من العمليات والنشاطات التي تسعى المنظمات من خلالها الى تحسين قدراتها الكلية وتعبئة الأفراد ليكونوا وكلاء لمتابعة المعرفة وتوظيفها في المنظمة لتحقيق الكفاءة والفاعلية، والهدف من هذا المحور التحقق من مدى ممارسة التعلم التنظيمي عبر مستوياته على مستوى الفرد، على مستوى الجماعة وعلى مستوى الإدارة المحلية.

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق قاما
التعلم على مستوى الفرد Individual Learning level (الحدس والترجمة)						
22	أخصص بعض الوقت للتعلم I take some time to learn					
23	أناقش أخطائي مع رؤسائي و زملائي من أجل التعلم I discuss my mistakes with my superiors and colleagues in order to learn					
24	استفسر عن أي موضوع يستعصى علي في مجال عملي Inquire about any subject that eludes me in my field of work					
25	يستفيد الأفراد من وجهات نظر الآخرين و من المواقف والأحداث التي تمر أثناء العمل People benefit from other people's perspectives and from situations and events that happen during work					
26	استطيع الحصول على موارد لدعم تعلمي في مجال عملي I have access to resources to support my learning in my field					
التعلم على مستوى الجماعة group learning level (الترجمة و الدمج)						
27	عند العمل الجماعي لدينا حلول فعالة للنزاعات القائمة في الإدارة المحلية When teamwork we have effective solutions to disputes in the local administration					

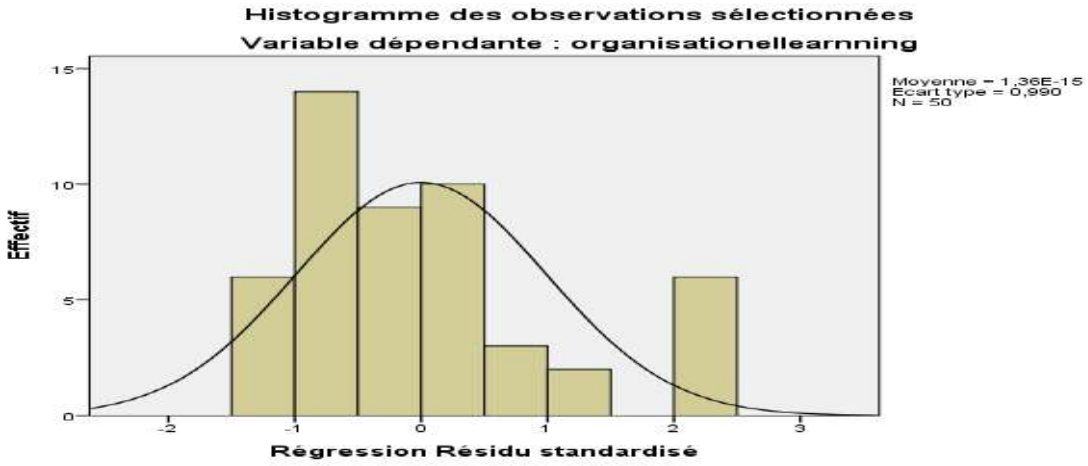
28	لدينا استعداد لإعادة النظر في القرارات التي اتخذناها سوية عند ظهور معلومات جديدة We are willing to reconsider the decisions we made together when new information emerges					
29	في الاجتماعات نسعى إلى تبادل و فهم وجهات نظر الجميع In the meetings we seek to exchange and understand everyone's points of view					
30	يتم تشجيع فرق العمل على التعلم و تبادل الخبرات Business teams are encouraged to learn and share experiences					
31	يتعامل أعضاء فرق العمل بطريقة متساوية بغض النظر عن اختلافاتهم Team members are treated equally regardless of their differences					
	التعلم على مستوى الإدارة المحلية ككل Learning of local administration as a whole (الدمج والتأسيس)					
32	تنشر الإدارة المحلية الإنجازات المختلفة في الدوريات The local administration publishes various achievements in periodicals					
33	الأخطاء في الإدارة المحلية مقبولة باعتبارها فرصة للتعلم Mistakes in local management are accepted as a learning opportunity					
34	تكنولوجيا المعلومات المستخدمة في الإدارة المحلية تسهل انتقال المعارف Information technology used in local administration facilitates the transmission of knowledge					
35	يتبادل الموظفون المعرفة و المعلومات و الخبرات بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية. Employees exchange knowledge, information and experiences regardless of their organizational levels.					
36	توجد بالإدارة المحلية برامج حاسوبية ذات كفاءة عالية تسهل عملية التعلم. The local administration has highly efficient computer programs that facilitate the learning process.					
37	تدمج الإدارة المحلية نتائج الاجتماعات في القانون الداخلي وتجعلها نمط تنظيمي يلتزم الموظفون به The local administration incorporates the results of the meetings into the by-laws and makes it an organizational pattern that the employees abide by.					

المصدر: من إعداد الباحثة استنادا للدراسات السابقة وأهداف الدراسة

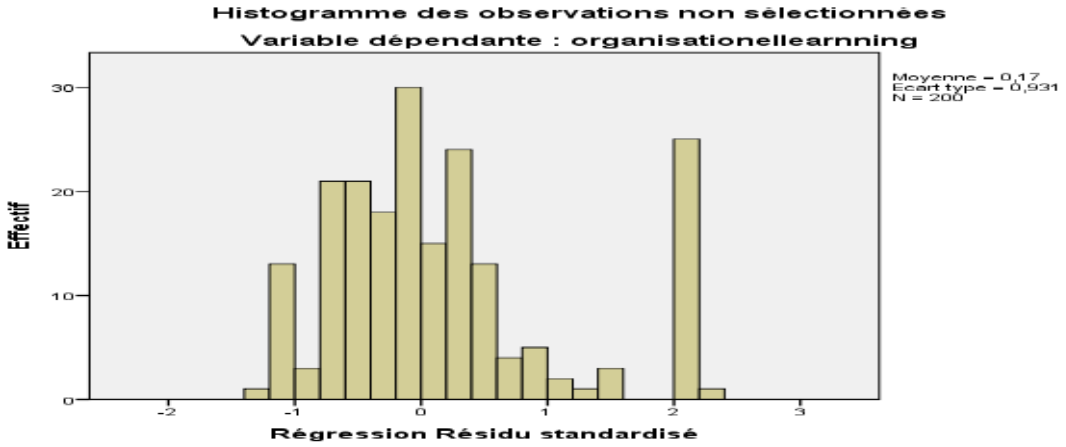
الملحق رقم 02 : قائمة المحكمين

الرقم	أسماء المحكمين	صفة المحكم	جامعة أو مؤسسة الانتماء
01	صالحي سميرة	أستاذ	جامعة ورقلة
02	الحاج عرابة	أستاذ	جامعة ورقلة
03	رشيد مناصرية	أستاذ	جامعة ورقلة
04	بوعقالة عمر	إطار إداري	مقر ولاية باتنة
05	بن حمزة فؤاد	إطار إداري	مقر ولاية باتنة

الملحق رقم 03. : مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص بالمفتشية العامة

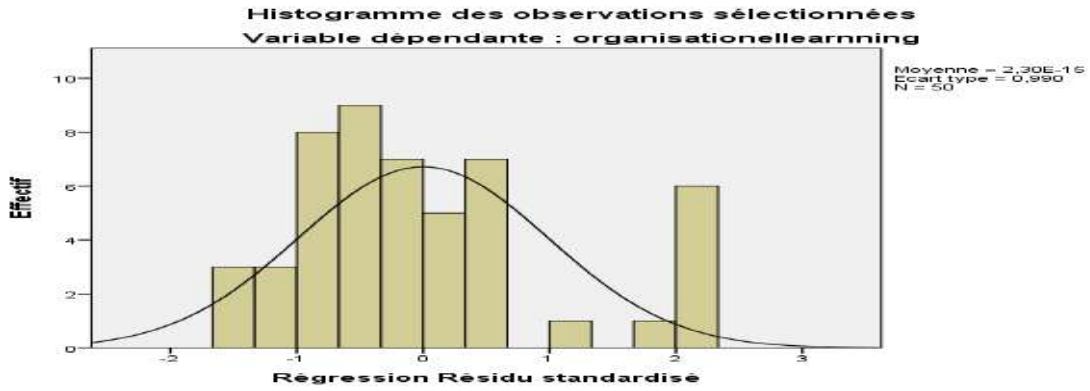


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

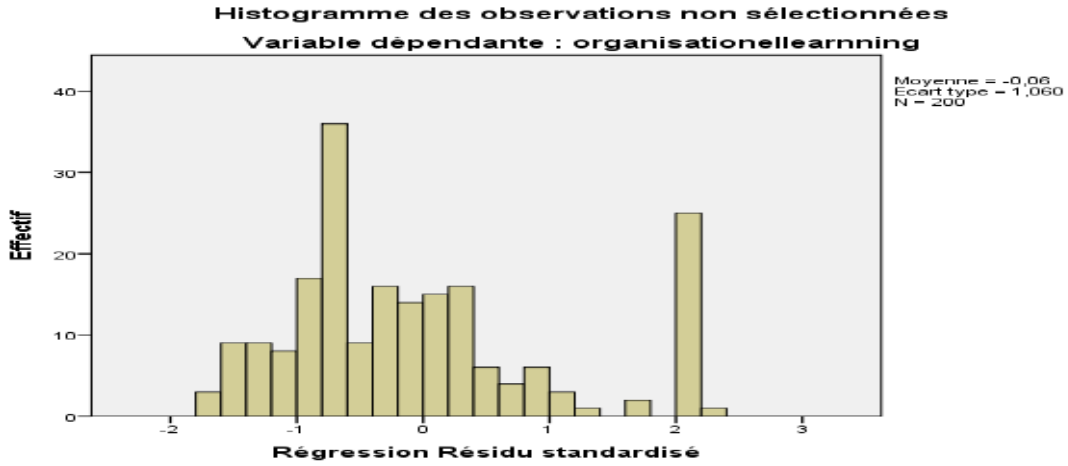


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

الملحق رقم 04 : مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص بديوان الوالي

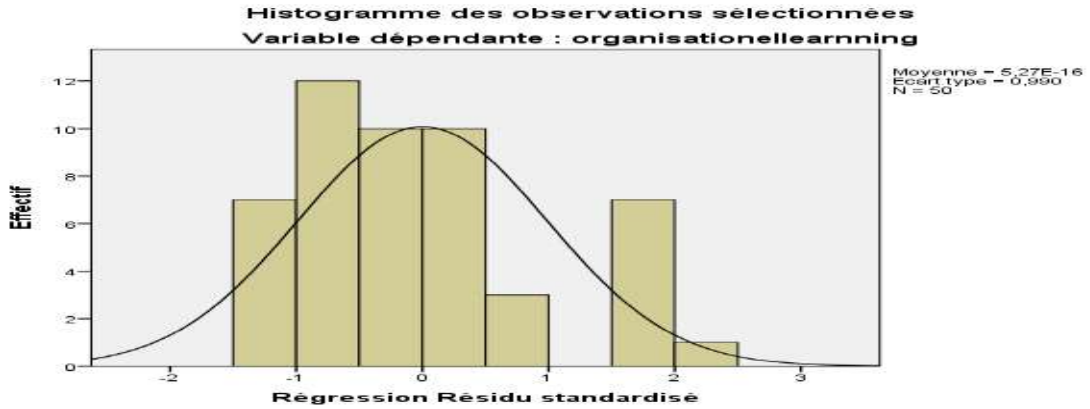


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

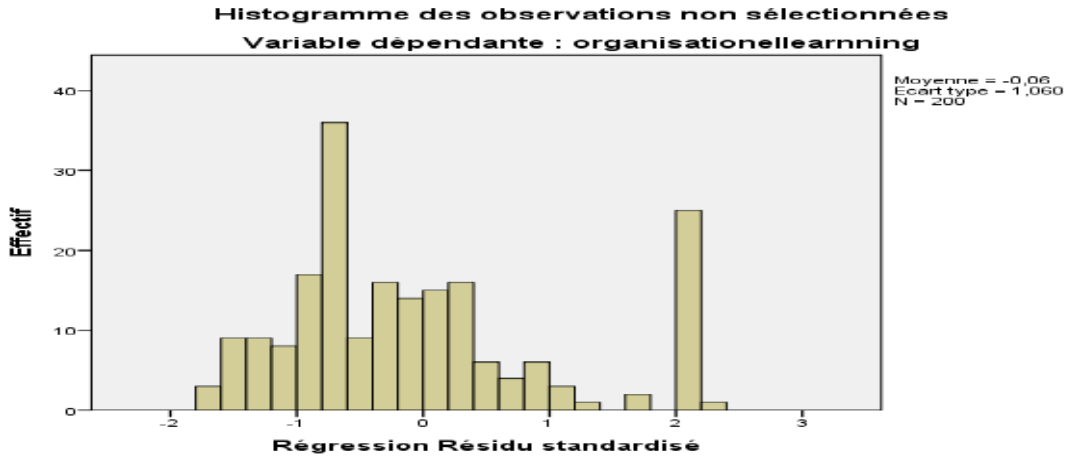


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

الملحق رقم 05 : مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص بالأمانة العامة

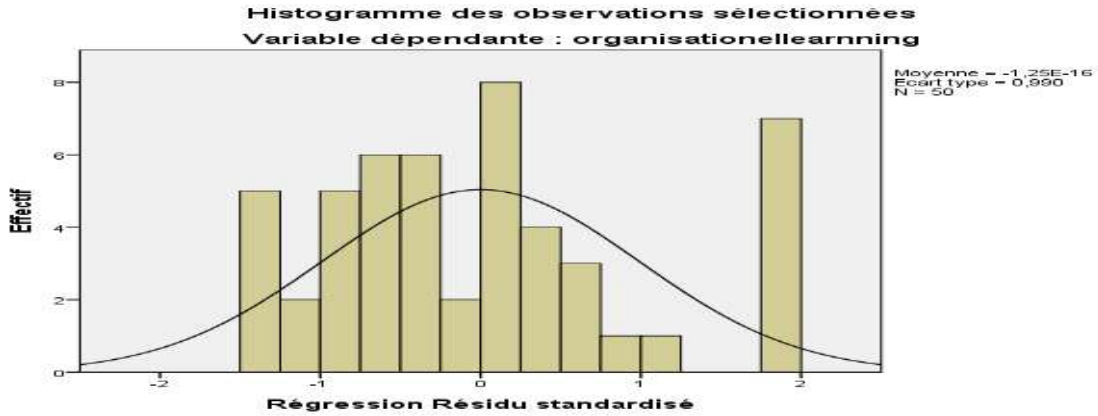


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

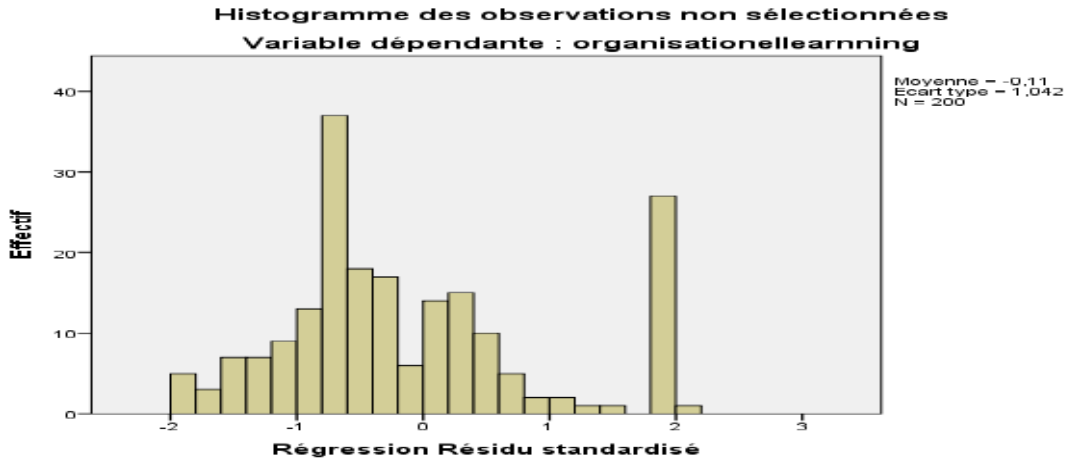


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

الملحق رقم 06 : مخطط بياني للانحدار التدريجي الخاص مديرية الإدارة المحلية



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج spss

الفهرس

الفهرس

محتويات الفهرس	الصفحة
الشكر	**III**
الملخص	**IV**
قائمة المحتويات	**V**
قائمة الجداول	**VIII**
قائمة الأشكال البيانية	**XI**
قائمة الملاحق	**XIV**
مقدمة	أ
الفصل الأول: الأدبيات النظرية لإدارة المعرفة	**08**
تمهيد	**09**
المبحث الأول: المنطلقات الفكرية والتأصيل النظري لإدارة المعرفة	**10**
المطلب الأول: المنطلقات الفكرية لإدارة المعرفة	**10**
الفرع الأول: التفكير الفلسفي لإدارة المعرفة	**10**
الفرع الثاني: مفاهيم ذات الصلة المعرفة	**11**
الفرع الثالث: تعريف إدارة المعرفة	**13**
الفرع الرابع: أهمية وأهداف إدارة المعرفة	**14**
المطلب الثاني: التأصيل النظري لإدارة المعرفة	**15**
الفرع الأول: نشأة إدارة المعرفة	**16**
الفرع الثاني: المبادرات الحديثة لإدارة المعرفة	**18**
الفرع الثالث: أجيال إدارة المعرفة	**24**
المطلب الثالث: أدوات، عناصر، مبادئ ونماذج إدارة المعرفة	**25**
الفرع الأول: أدوات إدارة المعرفة	**25**
الفرع الثاني: نماذج إدارة المعرفة	**27**
الفرع الثالث: عناصر إدارة المعرفة	**31**
الفرع الرابع: مبادئ إدارة المعرفة	**32**
المبحث الثاني: إدارة المعرفة بين عملياتها ومتطلباتها	**32**
المطلب الأول: عمليات إدارة المعرفة	**33**
الفرع الأول: عملية توليد المعرفة	**34**
الفرع الثاني: عملية تخزين المعرفة	**35**
الفرع الثالث: عملية تشارك المعرفة	**36**

الفرع الرابع: عملية تطبيق المعرفة	37
المطلب الثاني: متطلبات إدارة المعرفة	38
الفرع الأول: تكنولوجيا المعلومات والاتصال	38
الفرع الثاني: الثقافة التنظيمية	39
الفرع الثالث: القوى البشرية	39
الفرع الرابع: القيادة الإدارية	40
الفرع الخامس: الهيكل التنظيمي	41
خلاصة الفصل الأول	43
الفصل الثاني: التعلم التنظيمي وعلاقته بإدارة المعرفة	44
تمهيد	45
المبحث الأول: التأطير المفاهيمي والتأصيل النظري للتعلم التنظيمي	46
المطلب الأول: التأصيل النظري للتعلم التنظيمي وماهيته	46
الفرع الأول: نماذج نظريات التعلم التنظيمي	46
الفرع الثاني: التأطير المفاهيمي للتعلم التنظيمي	53
الفرع الثالث: عوامل التعلم التنظيمي	55
الفرع الرابع: أنواع التعلم التنظيمي	57
الفرع الخامس: أبعاد التعلم التنظيمي	59
المطلب الثاني: مستويات التعلم التنظيمي	63
الفرع الأول: التعلم على مستوى الفرد	63
الفرع الثاني: التعلم على مستوى الجماعة	64
الفرع الثالث: التعلم على مستوى المنظمة	66
المبحث الثاني: قياس التعلم التنظيمي وعلاقته بإدارة المعرفة	67
المطلب الأول: عمليات التعلم التنظيمي	67
الفرع الأول: عمليات التعلم التنظيمي حسب هوبرHUBER	68
الفرع الثاني: عمليات التعلم التنظيمي حسب نموذج (4I)	70
الفرع الثالث: إطار التعلم التنظيمي ضمن نموذج (4I)	72
الفرع الرابع: التعلم التنظيمي عملية ديناميكية	73
المطلب الثاني: علاقة إدارة المعرفة بالتعلم التنظيمي	76
الفرع الأول: التعلم التنظيمي هدف إدارة المعرفة	77
الفرع الثاني: ربط التعلم التنظيمي بعملية خلق المعرفة	77
الفرع الثالث: ربط التعلم التنظيمي بعملية تشارك المعرفة	77

الفرع الرابع: ربط التعلم التنظيمي بتخزين المعرفة	**79**
الفرع الخامس: ربط التعلم التنظيمي بتطبيق المعرفة	**79**
المطلب الثالث: العوائق التي تحول دون التعلم التنظيمي	**80**
الفرع الأول: العقبات الفردية	**80**
الفرع الثاني: العوائق الهيكلية	**81**
الفرع الثالث: عوائق في ثقافة المنظمة	**81**
خلاصة الفصل الثاني	**83**
الفصل الثالث: الأدبيات التطبيقية	**84**
تمهيد	**85**
المبحث الأول: عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة	**86**
المطلب الأول: الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير المستقل	**86**
المطلب الثاني: الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير التابع	**92**
المطلب الثالث: دراسات تناولت متغيري الدراسة	**99**
المبحث الثاني: موقع الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة	**107**
المطلب الأول: جوانب الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة	**107**
الفرع الأول: من حيث موضوع الدراسة	**107**
الفرع الثاني: من حيث منهجية الدراسة	**107**
الفرع الثالث: بالنسبة لأبعاد متغيرات الدراسة	**108**
المطلب الثاني: مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة	**109**
خلاصة الفصل الثالث	**110**
الفصل الرابع :إجراءات الدراسة الميدانية	**111**
تمهيد	**112**
المبحث الأول: تصميم الدراسة الميدانية	**113**
المطلب الأول: منهجية ا لدراسة	**113**
الفرع الأول: منهج وجمع بيانات الدراسة	**113**
الفرع الثاني: مجتمع وعينة الدراسة	**114**
الفرع الثالث: متغيرات ونموذج الدراسة	**115**
المطلب الثاني: الأداة والأساليب الإحصائية وطريقة القياس	**118**
الفرع الأول: الأداة والأساليب الإحصائية المستخدمة	**118**
الفرع الثاني: صدق وثبات أداة الدراسة	**121**
المبحث الثاني: تحليل خصائص العينة	**126**

المطلب الأول: التحليل حسب متغير الجنس، متغير العمر ومتغير المستوى التعليمي	127
الفرع الأول: التحليل حسب متغير الجنس	127
الفرع الثاني: التحليل حسب متغير العمر	127
الفرع الثالث: التحليل حسب متغير المستوى التعليمي	128
المطلب الثاني: التحليل حسب متغير المنصب المهني، متغير سنوات الخبرة المهنية ومتغير مكان العمل	129
الفرع الأول: التحليل حسب متغير سنوات الخبرة المهنية	129
الفرع الثاني: التحليل حسب متغير المنصب المهني	129
الفرع الثالث: التحليل حسب متغير مكان العمل	130
خلاصة الفصل الرابع	132
الفصل الخامس: تحليل ومناقشة واقع ممارسة إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة	133
تمهيد	134
المبحث الأول: تحليل الاتجاه والفروق في الإجابات حول ممارسة إدارة المعرفة	135
المطلب الأول: تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة عمليات إدارة المعرفة والاتجاه العام	135
الفرع الأول: تحليل إجابات الأفراد حول مستوى ممارسة إدارة المعرفة	135
الفرع الثاني: تحليل الاتجاه العام لمستوى إدارة المعرفة	141
المطلب الثاني: تحليل تباين مستوى ممارسة إدارة المعرفة حسب مكان العمل	142
المبحث الثاني: تحليل الاتجاه والفروق في الإجابات حول ممارسة التعلم التنظيمي	144
المطلب الأول :تحليل إجابات الأفراد حول ممارسة التعلم التنظيمي والاتجاه العام	144
الفرع الأول: تحليل إجابات المستجوبين حول مستوى ممارسة التعلم التنظيمي	145
الفرع الثاني: تحليل الاتجاه العام لمستوى ممارسة التعلم التنظيمي	148
المطلب الثاني: تحليل تباين ممارسة التعلم التنظيمي حسب مكان العمل	150
خلاصة الفصل الخامس	151
الفصل السادس: تحليل ومناقشة العلاقة والأثر بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي في ولاية باتنة	152
تمهيد	153
المبحث الأول: تحليل ومناقشة طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي	155
المطلب الأول: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	155
الفرع الأول: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية	155
الفرع الثاني: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	157
المطلب الثاني: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، ديوان الوالي والمفتشية العامة	158
الفرع الأول: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة	159

الفرع الثاني: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي	**160**
الفرع الثالث: علاقة عمليات إدارة المعرفة بتعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة	**162**
المبحث الثاني: تحليل ومناقشة أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة	**164**
المطلب الأول: أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية ومديرية التنظيم والشؤون العامة والمنازعات	**165**
الفرع الأول: أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية الإدارة المحلية	**159**
الفرع الثاني: أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مديرية التنظيم والشؤون العامة	**169**
المطلب الثاني: تحليل ومناقشة الأثر بين عمليات إدارة المعرفة وتعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة، ديوان الوالي، المفتشية العامة	**173**
الفرع الأول: أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في الأمانة العامة	**173**
الفرع الثاني: أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ديوان الوالي	**177**
الفرع الثالث: أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في المفتشية العامة	**181**
الفرع الرابع: تباين أثر عمليات إدارة المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في ولاية باتنة حسب مكان العمل	**186**
خلاصة الفصل السادس	**190**
خاتمة	**192**
المصادر والمراجع	**201**
الملاحق	**215**
الفهرس	**223**