الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة -

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

الموضوع:

معيقات التشارك المعرفي و أثرها في التعلم التنظيمي

دراسة حالة مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة بسكرة

مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التسيير

شعبة علوم التسيير

تخصص: تسيير موارد بشرية

من إعداد الطالب (ة):

- سعيدي سامية
- دشانة خولة

الأستاذ (ة) المشرف(ة)

- بومجان عادل

لجنة المناقشة

أعضاء اللجـنة	الرتبة	الصـفـة	الجامعة
- حجازي اسماعيل	- استاذ	رئيسا	بسكرة
- بومجان عادل	- استاذ	مقررا	بسكرة
- شنافي نوال	- أستاذ	مناقشا	بسكرة

الموسم الجامعي: 2021-2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة -

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

الموضوع:

معيقات التشارك المعرفي و أثرها في التعلم التنظيمي

دراسة حالة مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة بسكرة

مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماستر في

شعبة علوم التسيير

تخصص: تسيير موارد بشرية

من إعداد الطالب (ة):

- سعيدي سامية
- دشانة خولة

الأستاذ (ة) المشرف(ة)

- بومجان عادل

لجنة المناقشة

أعضاء اللجـنة	الرتبة	الصـفـة	الجامعة
- حجازي اسماعيل	- استاذ	رئيسا	بسكرة
- بومجان عادل	- استاذ	مقررا	بسكرة
- شنافي نوال	- أستاذ	مناقشا	بسكرة

الموسم الجامعي: 2021-2022

شكر و عرفان

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على معلم البشر، وعلى آله وصحبه اجمعين

اولا وقبل كل شيء نتقدم باسمى عبارات الشكر والامتنان والتقدير الى من تعجز السنتنا عن ايجاد العبارات المناسبة لشكره، الى من سدد خطانا وانار طريقنا، الواهب حياتنا الى ربي، رب العزة ﷻ.

ونتقدم بالشكر الجزيل الى استاذنا الكريم "بومجان عادل" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة الثمينة طوال مراحل انجاز هذا العمل المتواضع.

إهداء

إلى من يبقى فخرا لي ما حييت إلى ذلك الذي يسكن جنة الخلد بإذن الله الى والدي رحمه الله.

إلى من تعبت و سهرت من اجل راحتي إلى أعظم أم في الدنيا إلى من انا اليوم هنا بفضلها و لأجلها أمي الغالية.

إلى من شاركني البيت و قاسمني حنان الأم و عطف الأب إلى إخوتي وأخواتي وزوجاتهم وأزواجهم.

إلى عفاريت البيت وروحه وسبب الابتسامة والضجيج أبناء إخوتي وأخواتي

إلى صديقات عمري و رفيقات دربي.

إلى زوجي وأسرتي الجديد.

إلى كل من كان سندا لي.

هذا العمل هو ثمرة سهر سنين كن من أجمل سنين عمري تعلمت فيهن أشياء كثيرة ما كنت يوما احلم أن أتعلمها دون سندكم لي.

شكرا لك يا أبي، شكرا لكي يا أمي.

الطالبة: دشانة خولة.

إهداء

إلى روح امي رحمة الله عليها

إلى أبي سندي أطال الله في عمره

الى اخوتي واخواتي

إلى أبناء اخوتي واخواتي

الطالبة : سعيدي سامية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على كل من معيقات التشارك المعرفي(المعيقات الذاتية والتنظيمية) وأثرها في التعلم التنظيمي، وقد تم اعتماد المنهج الوصفي الى جانب المنهج التأويلي ،كما تم استخدام المنهج التحليلي من خلال تحليل و تفسير النتائج المتحصل عليها في الدراسة الميدانية لمركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة–بسكرة– وقد تم الاعتماد على الاستبانة كاداة رئيسة لهذا البحث.

توصلنا في هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج من أهمها:

أن مستوى التعلم التنظيمي بالمركز كان بمستوى متوسط حسب تصورات عينة المبحوثين، الى جانب وجود اثر سلبي لمعيقات التشارك المعرفي–على نحو عام– في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة بسكرة سيما منها المعيقات التنظيمية ، على غرار المعيقات الذاتية التي لم يكن لها أثر في التعلم التنظيمي.

وثمرت هذه الدراسة على مجموعة من التوصيات من اهمها ضرورة تفادي كل ما يعيق التشارك المعرفي خصوصا المعيقات التنظيمية في المركز كجمود الهيكل التنظيمي وغرس ثقافة تنظيمية داعمة للتشارك المعرفي والعمل الجماعي.

الكلمات المفتاحية:

معيقات التشارك المعرفي، تعلم تنظيمي، تعلم فردي، تعلم جماعي، تعلم على مستوى المنظمة.

Summary:

This study aimed to identify each of the obstacles to knowledge sharing (self and organizational obstacles) and their impact on organizational learning. Scientific and technical for the dry areas - Biskra - and the questionnaire was relied on as a main tool for this research. In this study, we reached a set of results, the most important of which are: that the level of organizational learning in the center was at an average level according to the perceptions of the sample of respondents, in addition to the presence of a negative impact of obstacles to knowledge sharing - in general - on organizational learning at the Scientific and Technical Research Center for dry areas in Biskra, especially those Organizational obstacles such as the self-obstacles that had no effect on organizational learning. This study resulted in a set of recommendations, the most important of which is the need to deal seriously with everything that hinders knowledge sharing in the center and from there to every organization that aspires to excellence and continuity.

Keywords:

obstacles to knowledge sharing, organizational learning, individual learning, group learning, organizational learning.

Résumé

Cette étude visait à identifier chacun des obstacles au partage des connaissances (obstacles personnels et organisationnels) et leur impact sur l'apprentissage organisationnel. Dans cette étude, nous sommes arrivés à un ensemble de résultats dont les plus importants sont : que le niveau d'apprentissage organisationnel dans le centre était à un niveau moyen selon les perceptions de l'échantillon de répondants, en plus de la présence d'un impact négatif des obstacles au partage des connaissances - En général - dans l'apprentissage organisationnel au Centre de recherche scientifique et technique des zones sèches de la Biskra, en particulier les obstacles organisationnels tels que les auto-obstacles qui n'ont eu aucun effet sur l'apprentissage organisationnel. Cette étude a abouti à un ensemble de recommandations, dont la plus importante est la nécessité de traiter sérieusement tout ce qui entrave le partage des connaissances dans le centre. Et de lui à toute organisation aspirant à l'excellence et à la continuité.

Mots clés :

obstacles au partage des connaissances, apprentissage organisationnel, apprentissage individuel, apprentissage collectif, apprentissage organisationnel.

فهرس الجداول

العنوان	صفحة
الجدول رقم(01): **تعريفات التعلم التنظيمي**	4
الجدول رقم (02):**نموذج تسهيل التعلم**:(Nevis,1995)	9
الجدول رقم (03) **الافتراضات الأساسية في منهجي إدارة المعرفة التنظيمية وإدارة المعرفة الشخصية**	26
الجدول رقم (4) : **معاملات الثبات والصدق.**	48
جدول رقم(5): **توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.**	49
جدول رقم(6):**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب العمر**	50
جدول رقم(7):**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي**	50
جدول رقم(8):**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة**	51
الجدول (9): **اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار كولجروف– سمرنوف).**	51
جدول رقم (10): **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة البحث عن عبارات وفقرات الخاصة بأبعاد معيقات التشارك المعرفي.**	52
جدول رقم (11): **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة البحث عن عبارات و فقرات التعلم التنظيمي**	54
جدول (12): **نتائج تحليل تباين الانحدار للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار الفرضية الرئيسية.**	57
الجدول (13): **نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار علاقات التأثير لأبعاد المتغير المستقل (المعيقات الذاتية والتنظيمية) التعلم التنظيمي.**	58

فهرس الأشكال

العنوان	صفحة
الشكل (1) :نموذج الدراسة	خ
الشكل رقم (02): **ابعاد التعلم التنظيمي**	8
الشكل رقم (03): **نموذج التعلم التنظيمي الذي يتطور عبر الزمن**	10
الشكل رقم(04): **نموذج دورة التعلم التكيفي**	11
الشكل رقم(05): **نموذج دورة تعلم الفعل**	11
شكل رقم: (06) **هرم المعرفة**	20
شكل رقم: (07) **يوضح أنماط تحويل المعرفة**	36
شكل رقم :(08) **مستويات الفضاء المشترك (با)**	37
شكل رقم: (09) **فضاءات المعرفة في المؤسسة**	38
الشكل رقم(10): الهيكل التنظيمي للمركز محل الدراسة	44

مقدمة

تمهيد:

يحظى التشارك المعرفي في الوقت الحالي باهتمام كبير من قبل المؤسسات المختلفة بوصفه عنصراً مهماً في تطور ونمو المؤسسات وفي تحقيق التميز وتزامنت تلك الاهتمامات مع التحولات التي شهدها العالم نحو عصر المعرفة فالعديد من الجامعات أدركت قيمة التشارك المعرفي في تحقيق التميز في مجالات التدريس وكفاءة أعضاء هيئة التدريس وفي تطوير المناهج وتحديثها.
حيث يعد التشارك المعرفي من الوظائف والأنشطة الهامة في إدارة المعرفة وأحد أهم الآليات والسبل التي تسهم في تنمية معارف ومهارات الأفراد العاملين بالمؤسسة وكذا تطوير قدراتهم الإبداعية والابتكارية، لاسيما بعد أن أصبحت الجامعة اليوم مطالبة بنشر ثقافة التشارك المعرفي في المنظومة التعليمية لما له من نتائج وآثار قوية على التنمية المستدامة بهدف إيجاد جيل من المبدعين في جميع المجالات يمكنهم إيجاد الحلول غير التقليدية للمشكلات التي تقف في وجه التنمية المجتمعية .

وهذا لا يتأتى إلا من خلال مواكبة هذه التغيرات ومتطلباتها التي يجب على التعليم التنظيمي أن تلبيها وتفي بها ، وذلك بما تفرضه من بناء جديد للمعرفة وسرعة تداول المعلومات عبر وسائل الاتصال المتقدمة ، فهذه التغيرات تحتاج إلى عقلية متطورة ومرنة تستطيع التعامل معها ، وتحتاج لتربية جديدة بفكر جديد ، وإلى تعليم يواكب عصر المعلومات وقد أكدت العديد من الدراسات قلة الاهتمام بالتشارك المعرفي و ضعف دوره في تنمية التشارك المعرفي سواء على مستوى أعضاء هيئة التدريس أو الجهاز الإداري، وهذا رجع إلى وجود معوقات للتشارك المعرفي في المؤسسات ، وقلة الثقافة ، التكنولوجيا ، والمعوقات التنظيمية.....
ونظرا لاعتبار التعلم التنظيمي مفهوم حديث نسبيا في الادارة الحديثة، والتي اصبحت تحظى اهمية بالغة لدى الباحثين والممارسين نظرا للدور الاستراتيجي الذي يلعبه التعلم في تحسين الاداء و استمرارية المؤسسة، كما وان روز ما يعرف بالمؤسسات المتعلمة خلال السنوات الاخيرة قد حفز المؤسسات على تبني فلسفة التعلم التنظيمي كمسار اداري جديد يساهم في تحقيق المواكبة الفعالة لمتغيرات المحيط.

ومن هذا المنطلق وعلى هذا الاساس يتم الربط الفعلي بين التشارك المعرفي و التعلم التنظيمي اذ يتعلق كل منها بالآخر، كما تحكمهما علاقة تأثير تفاعلية ومتبادلة.

ب)إشكالية البحث:

مما سبق يمكننا طرح التساؤل الجوهري الذي نحاول الإجابة عليه من خلال هذه الدراسة و الذي يمكن صياغته على النحو التالي :

هل هناك أثر لمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي؟

ج)الاسئلة الفرعية:

للإجابة على الاشكالية يتم تقسيمها الي التساؤلات الفرعية التالية:

1. هل هناك أثر للمعيقات الذاتية (الشخصية) للتشارك المعرفي في التعلم التنظيمي؟
2. هل هناك أثر للمعيقات التنظيمية للتشارك المعرفي في التعلم التنظيمي؟

د)الدراسات السابقة:

1. الدراسات باللغة العربية

الدراسة الأولى: دراسة قامت بها (مباركي صفاء) بعنوان (التشارك المعرفي كمدخل لتطوير مهارات التعلم – دراسة استطلاعية لعينة من طلبة الدراسات العليا (الجزائر)، تم التطرق في هذه الورقة البحثية إلى التأكيد على أهمية التشارك المعرفي، كونه أحد الدعائم الأساسية في الجامعة، والذي يعتبر من المواضيع الهامة التي استدعت اهتمام العديد من الجامعات، كما تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على تطوير طلبة الدراسات العليا لمهارات التعلم الذاتي؛ و لهذا الغرض تم تصميم استبيان مكون من 25 فقرة تم توزيعه في صورته النهائية على عينة قوامها (82) مفردة على مستوى بعض الجامعات الجزائرية. وقد خلصت الدراسة الى وجود علاقة طردية بين التشارك المعرفي ومهارات التعلم من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ ( ) كذلك أظهرت الدراسة وجود أثر معنوي نسبي للتشارك المعرفي على تطوير مهارات التعلم عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) بالإضافة لعدم وجود فروق معنوية بين اتجاهات أفراد العينة حول مهارات التعلم تعزى لمتغيرات (الجنس، السن و التخصص)، في حين وجود فروق معنوية تعزى لمتغير سنة التسجيل في الدكتوراه عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$)الدراسة الثانية : دراسة لـ: بن عمرة عادل، دربان أحمد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التشارك المعرفي بأبعاده (تبادل المعرفة، تدريب العاملين، وفرق العمل) في تعزيز التعلم التنظيمي في مؤسسة إنجاز القنوات "قنغاز" ببومرداس (الجزائر)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي والتحليلي، حيث تم توزيع (82) استبانة على موظفي المؤسسة محل الدراسة، وتم استرجاع (72) استبانه صالحة للتحليل الاحصائي. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتشارك المعرفي وأبعاده (تدريب العاملين، وفرق العمل) في تعزيز التعلم التنظيمي في مؤسسة إنجاز القنوات "قنغاز" ببومرداس. وعدم جود أثر ذو دلالة إحصائية لبعد تبادل المعرفة في تعزيز التعلم التنظيمي في مؤسسة إنجاز القنوات "قنغاز" ببومرداس. وبناء على النتائج التي تم التوصل إليها، تم اقتراح مجموعة من التوصيات لمديري المؤسسة، والتي من الممكن أن تسهم في تعزيز التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة

الدراسة الثالثة : دراسة أجرتها وهيبة داسي، جوهرة أقطي بعنوان (أثر التعلم التنظيمي والذاكرة التنظيمية على التشارك في المعرفة – دراسة ميدانية بمؤسسة اتصالات الجزائر بولاية بسكرة ، 2015 ، مجلة العلوم الإنسانية) هدفت الدراسة إلى اختبار الأثر المباشر لكل من الذاكرة التنظيمية والتعلم التنظيمي على التشارك في المعرفة بين الموظفين بالتطبيق على مؤسسة اتصالات الجزائر بولاية بسكرة. تم الاعتماد على الاستبيان الذي وزع على عينة ميسرة مكونة من 65 موظف في كامل المستويات التنظيمية، تم التحليل باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS. توصلت الدراسة إلى أن بعدي الذاكرة التنظيمية البنية التحتية والإجراءات لهما أثر مباشر على التشارك في المعرفة في حين ليس لبعد المهارات البشرية أثر مباشر على التشارك في المعرفة، كذلك أكدت النتائج أن بعدي التعلم التنظيمي ثقافة التعلم وإستراتيجية التعلم التنظيمي على التشارك في المعرفة. وقدمت الدراسة مجموعة من التفسيرات والتوصيات ذات الصلة بالموضوع

الدراسة الرابعة :دراسة (نوف بنت خلف مُحَّد الحضرمي، 2018) بعنوان (معوقات التشارك المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك وسبل التغلب عليها) ، هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك ،وسبل التغلب عليها، ولتحقيق هدف الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال استبانة صممت لهذا الغرض، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك ، تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (300) عضو هيئة تدريسي مثلوا الجامعة . وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج ، لعل أبرزها : وجود معوقات للتشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط العام الجميع عبارات المحور الأول بمتوسط حسابي بلغ (7649,3) وانحراف معياري (5020,0) ، مما يدل على ضعف ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وجاء ترتيب معوقات التشارك المعرفي بجامعة تبوك وفقا لدرجة الموافقة تنازليا كما يلي : المعوقات المادية يليها المعوقات التنظيمية ثم الشخصية . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد العينة حول معوقات التشارك المعرفي في جامعة تبوك وسبل التغلب عليها تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس ، الجنسية ، الدرجة العلمية ، نوع الكلية) وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات ، ومن أبرزها : الحد من معوقات التشارك المعرفي في جامعة تبوك وذلك من خلال مجموعة من الإجراءات الكلمات المفتاحية : معوقات التشارك المعرفي ، أعضاء هيئة التدريس ، جامعة تبوك

الدراسة الخامسة: دراسة بعنوان (أثر التشارك المعرفي في جودة الخدمة التعليمية ل شباب مريم 2018-2019)، تهدف الدراسة الحالية للبحث عن توضيح أثر التشارك المعرفي في جودة الخدمة التعليمية، وذلك من خلال بناء نموذج قابل للتطبيق، يتكون من متغيرين أساسيين والمتمثلين في التشارك المعرفي كمتغير مستقل، وجودة الخدمة التعليمية كمتغير تابع. بالإضافة إلى احتواء النموذج على الخصائص الشخصية والوظيفية كمتغير معدل. وبغية تحقيق ذلك، تم إعداد استمارة تتضمن 29 عبارة تم توزيعها على عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، حيث اعتمدنا على عينة عشوائية بسيطة البالغ حجمها 76 أستاذ من المجتمع الأصلي البالغ عددهم 195 أستاذ، في حين تم استرجاع 50 منها فقط كانت قابلة للتحليل الإحصائي باستخدام برنامج Spss.v20 ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن الكلية تطبق التشارك المعرفي بشكل مقبول من خلال أبعاده (نقل المعرفة، تبادل المعرفة، تحويل المعرفة)، كما أنها تهتم بشكل نسبي بجودة الخدمة التعليمية وهذا من وجهة نظر المبحوثين. بالإضافة إلى وجود أثر للتشارك المعرفي بأبعاده على جودة الخدمة التعليمية، ووجود فروقات ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول متغير التشارك المعرفي تعزى لمتغير (الجنس، الرتبة) بينما لا توجد فروق على مستوى العمر والخبرة، أما بالنسبة لجودة الخدمة التعليمية فأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول مستوى جودة الخدمة التعليمية تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية . واستنادا على النتائج المتوصل إليها ، تم تقديم مجموعة من التوصيات استكمالا لمستلزمات الدراسة ولغرض الإفادة

الدراسة السادسة: دراسة قام بها (دريس ناريمان،2018-2019) بعنوان (نحو نموذج مقترح لتشارك المعرفة في المؤسسة الإقتصادية الجزائرية – دراسة حالة مؤسسة الصناعة الالكترونية في ولاية برج بوعريريج) هدفت الدراسة إلى اقتراح نموذج لتشاك المعرفة في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية من خلال بنا واختبار نموذج تشارك المعرفة الذي يدرس ويحلل نوع وطبيعة العلاقات بين

تشارك المعرفة ومجموعة المتغيرات التنظيمية ا ولفردية محل الدراسة التي تكون النموذج النظري للبحث . لتحقيق هدف البحث تم القيام بدراسة حالة مؤسسات قطاع الأجهزة الإلكترونية بولاية برج بوعريريج، باستعمال مجموعة من أدوات جمع البيانات، حيث تم اعتماد الاستمارة كأداة رئيسية في البحث والتي تم توزيعها على 360 مستجوب ضمت الإطارات في المؤسسات محل الدراسة حيث تم استرجاع 206 استمارة صالحة للتحليل، وتم الاعتماد على التحليل العاملي التوكيدي لاختبار صدق مقاييس النموذج البنائي للبحث، كما تم الاعتماد على النمذجة بالمعادلات البنائية لاختبار النموذج البنائي المتكامل للبحث. توصل البحث إلى وجود أثر إيجابي للدعم الاستراتيجي على تشارك المعرفة في حين لم يثبت وجود أي أثر للثقافة التنظيمية والحوافز التنظيمية على تشارك المعرفة، كما توصل البحث إلى وجود أثر إيجابي لكل من الفعالية الذاتية والرضا الوظيفي على تشارك المعرفة في حين لم يثبت وجود أي أثر للثقة على تشارك المعرفة. بالاعتماد على نتائج البحث، تقدم الباحثة مجموعة من الاقتراحات العملية المرتبطة بالمتغيرات محل الدراسة بهدف تفعيل تشارك المعرفة في المؤسسات الاقتصادية

الدراسة السابعة: وأجرى (عماد عبد اللطيف، محمود عبد اللطيف، 2021) دراسة بعنوان (دور التشارك المعرفي في تحقيق الميزة التنافسية – دراسة ميدانية بجامعة سوهاج-) تشهد الجامعة اهتماماً متزايدا بإدارة المعرفة ونشرها وتجديدها وتضمينها في الأنشطة الجامعية وفي تحسين الخدمات المقدمة لمطلبق والمستفيدين من أفراد المجتمع المحمي والاستفادة من كل إمكاناتها المتاحة في تحقيق متطلبات النجاح والتميز والحفاظ على بقائها واستمرارها وتحقيق الميزة التنافسية لها بين الجامعات المحلية والعالمية.

وتهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على دور التشارك المعرفي في تحقيق الميزة التنافسية لجامعة والكشف عن معوقاته والتي تعزى لمتغيرات(الجنس، الكلية نظرية أو علمية، عدد سنوات الخبرة، عدد المؤتمرات التي تمت المشاركة فيها، دولة التخرج)من وجية نظر أعضاء بيئة التدريس بجامعة سوهاج.واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في جمع البيانات والمعلومات عن الإطار النظري للتشارك المعرفي، وعلى المنهج الوصفي المسحي للوقوف على وجهة نظر عينة عشوائية من أعضاء بيئة التدريس بالكليات النظرية والعلمية بالجامعة شملت كليات :التربية والآداب والعلوم والطب البشري بجامعة سوهاج على المعوقات التي تواجه تحقيق التشارك المعرفي في الجامعة وسبل علاجها ومن أهم ما توصلت الدراسة :توافر الثقافة التنظيمية بالجامعة التي تدعم عملية التشارك المعرفي بين أعضاء بيئة التدريس بجامعة سوهاج مما يعني وجود بيئة مؤسسية خصبة للتشارك المعرفي وتوفر سلوكيات التشارك المعرفي بين أعضاء بيئة التدريس بالجامعة والتي تؤكد كفاءتهم وجدارتهم، ورغبتهم في التقدم والإنتاج ورفع مستوى الجامعة من خلال التشارك المعرفي، وكذلك توافر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بدرجة مرتفعة مما يعني أن خدمات الجامعة تتميز بالنوعية والجودة حيث أكدت عينة الدراسة انتهاج الجامعة لسياسة التنافسية بهدف تحقيق الميزة التنافسية لها بهدف تحقيق تصنيف متقدم لها محلياً وعالمياً.

الدراسة الثامنة: دراسة بعنوان (درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس وعلاقته بالثقافة التنظيمية في جامعتي تبوك والملك سعود)، هدفت الد راسة الكشف عن درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس في جامعتي تبوك والملك سعود، والكشف عن العلاقة بين درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس والثقافة التنظيمية في جامعتي تبوك والملك سعود، ولتحقيق أهداف الد راسة أُستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الد راسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية والآداب وكلية العلوم بجامعة تبوك وكذلك أعضاء هيئة التدريس

في كلية التربية وكلية الآداب وكلية العلوم في جامعة الملك سعود، لتصبح العينة النهائية التي طبقت عليها أداة الدراسة (300)، وخلصت الدراسة لعدة نتائج من أبرزها: أن درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس بجامعتي تبوك والملك سعود في مجال (التدريس) كانت بدرجة مرتفعة، وأن درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس بجامعتي تبوك والملك سعود في مجال (البحث العلمي، وخدمة المجتمع) كانت بدرجة متوسطة، كما أن أبعاد الثقافة التنظيمية المؤثرة في التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس بجامعتي تبوك والملك سعود في مجال (القيادة، الهيكل والنظم الداخلية، ظروف العمل) كانت بدرجة مرتفعة، كما أن هناك تأثير للثقافة التنظيمية على التشارك المعرفي، كذلك هناك علاقة طردية بين الثقافة التنظيمية والتشارك المعرفي مما يعني أنه بتوافر الثقافة التنظيمية الكُفأة والداعمة للتشارك المعرفي ترتفع درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس وبانخفاض مستوى الثقافة التنظيمية تنخفض درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أف ا رد العينة في بعد (البحث العلمي، والقيادة، والهيكل والنظم الداخلية) تبعًا للجامعة لصالح جامعة الملك سعود. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أف ا رد العينة في بُعد (البحث العلمي) تبعًا للنوع لصالح الذكور، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أف ا رد العينة في بعد (القيادة) تبعًا للنوع لصالح الإناث، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أف ا رد العينة في بُعد(البحث العلمي) تبعًا لطبيعة الكلية لصالح (العلمية).

الدراسة التاسعة: أما دراسة (خديجة بلموهوب 2011-2012) بعنوان (دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية)، هدفت هذه الدراسة إلى توضيح دور التعلم التنظيمي في تحسين أداء المؤسسات الاقتصادية الجزائرية . وقد تم تحديد هذا الدور من خلال ربط التعلم التنظيمي بأبعاد الأداء الكلي الثلاثة للمؤسسة حسب طبيعة ملكيتها ، حجمها ، عمرها . للوصول إلى تحقيق هدف الدراسة ، تم تصميم استمارة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة من عينة تتكون من 30 مؤسسة اقتصادية بولاية سطيف . كما تم استخدام البرنامج الإحصائي spss لتحليل واختبار الفرضيات . من أهم ما خلصت إليه ضرورة اهتمام هذه المؤسسات بتفعيل عملية التعلم التنظيمي لتحسين البعد لأن تأثير التعلم التنظيمي على الأداء الكلي ينطلق من تأثيره على هذا البعد ، لينتقل بعد ذلك إلى الاجتماعي ، البعدين الآخرين .

الدراسة العاشرة: دراسة لـ: (خيرة عيشوش، رفيقة بوسالم) بعنوان (تأثير التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة على الإبداع التنظيمي في لمؤسسات الجزائرية : نمذجة هيكلية مع نموذج مفاهيمي) كانت أهمية التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة ومساهمتهما في تطوير القدرة على الإبداع التنظيمي موضوع العديد من الدراسات و البحوث. و دراستنا هذه تهدف إلى البحث في تأثير التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة على القدرة على الإبداع في المؤسسات الجزائرية استخدمت الدراسة النماذج السببية واقترحت نموذج مفاهيمي بالاستناد على التحليل والقراءة النظرية العميقة لأدبيات المرتبطة بمجال التعلم التنظيمي.، تم استخدام عينة 120 من المديرين والموظفين من شركات الأدوية الجزائرية (صيدال). تم لتخدام المعادلات الهيكلية " SEM"من خلال برنامج التحليل الهيكلي"AMOS 22 "لاختبار العلاقات السببية بين المتغيرات وّ ظري صلاحية و ملائمة النموذج النتائج البحث التجريبي تبين أن التعلم التنظيمي له علاقة ايجابية ومعنوية بإدارة المعرفة، وكذلك العلاقة بين إدارة المعرفة والإبداع التنظيمي هي إيجابية، من ناحية أخرى، فإن النتائج تشير إلى أن هناك تأثير إيجابي وهام للتعلم التنظيمي على الإبداع التنظيمي.

الدراسات باللغة الأجنبية:

الدراسة الاولى:

Constantin Bratianu, C. Organizational Learningand the Learning Organization. (2015). OrganizationalKnowledge Dynamics: ManagingKnowledgeCreation, Acquisition, Sharing, and Transformation.

تنظيم التعلم وتنظيم التعلم هما بناءان يقومان على الاستعارات المفاهيمية. التعليم التنظيمي هو عملية تحدث عبر المستويات الفردية والجماعية والتنظيمية من خلال التفسير والتفسير والدمج وإضفاء الطابع المؤسسي. إنها عملية هادفة تم تصميمها ودعمها من خلال القيادة الملهمة. ربما تكون عملية تكيفية قائمة على التعلم أحادي الحلقة ، أو عملية توليد تعتمد على التعلم ذي الحلقات المزدوجة. تنظيم التعليم البسيط التعليم التنظيمي وذاكرة تنظيمية ديناميكية. المؤسسة القادرة على تحويل المؤسسة التعلم إلى محرك المعرفة والإبداع لبناء فكرة تنافسية يمكن أن تصبح مؤسسة تعليمية. طور بيتر سين نظرية التخصصات الخمسة التي يمكن أن تحول شركة إلى مؤسسة تعليمية ، مع التركيز على نظام التفكير. الغرض من هذا الفصل هو تقديم وجهات نظر مختلفة تتعلق بالمؤسسة التعلم وخصائصه الرئيسية. سأأخذ تويوتا كمثال على التعلم التنظيمي التكيفي. في الجزء الثاني من الفصل سأقدم مفهوم التنظيم التعليمي في إطار العمل الذي طوره بيتر سينج. لتوضيح هذا المفهوم سأناقش حول وكالة ناسا ووضعها المتناقض كمؤسسة تعليمية

الدراسة الثانية:

C. Marlene Fiol, Assistant.Ilarjorie A. Lyles. Organizational Learning.FACULTY WORKING PAPER NO. 1110 College of Commerce and Business Administration University of Illinois at Urbana-Champaign January, 1985

لا توجد نظرية أو نموذج لتنظيم التعلم على نطاق واسع قبول. توضح هذه الورقة التمييز بين المؤسسةالتعلم والتكيف التنظيمي وأن هذا التغيير لا يعني بالضرورة التعلم .هناك مستويات مختلفة من التعلم ، ولكل منها مستويات مختلفة التأثير على الإدارة الإستراتيجية للشركة.

الدراسة الثالثة:

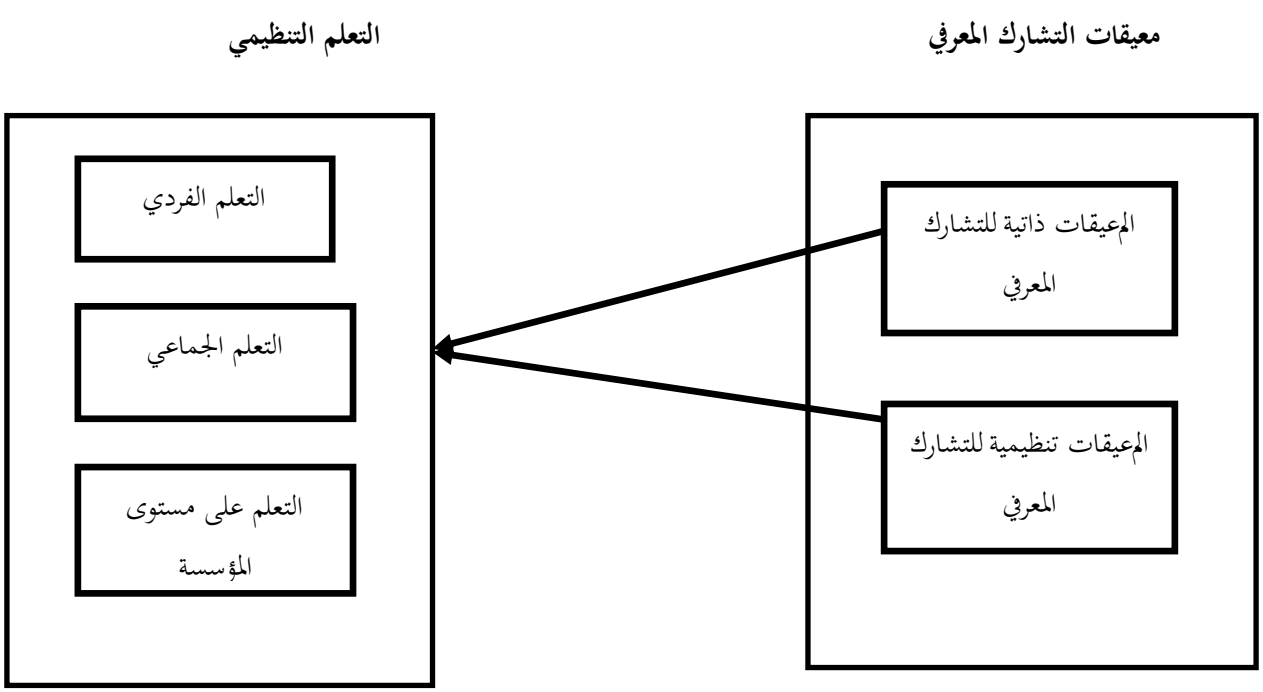
DUSYA VERA .MARY CROSSAN.STRATEGIC LEADERSHIP AND ORGANIZATIONAL LEARNING. Academy of Management Review 2004, Vol. 29

تبني منظور القيادة الإستراتيجية ، مع تطوير نموذج نظري لتأثير أنماط وممارسات قيادة الرئيس التنفيذي والمدير الأعلى على التنظيم التعلم. ويتاكي نظرة دقيقة على العمليات والمستويات التنظيمية تعلم لوصف كيف يؤثر القادة الإستراتيجيون على كل عنصر من عناصر التعلم النظام. لقد افترض الباحثون ضمنيًا مناهج القيادة التحويلية إلى المؤسسةالتعلم. نتحدى هذه الحكمة التقليدية إبراز قيمة قيادة المعاملات كذلك

هـ)نموذج وفرضيات الدراسة:

أولا: نموذج الدراسة

الشكل رقم(01) **نموذج الدراسة**



المصدر: من اعداد الطالبتين بالاعتماد على الدراسات السابقة

ثانيا: فرضيات البحث:

تماشيا مع اشكالية الدراسة فقد تم وضع الفرضيات التالية:

الفرضية الرئيسية:

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمعيقات التشارك المعرفي (اجمالا) في التعلم التنظيمي .

الفرضيات الفرعية:

1. يوجد اثر ذو دلالة احصائية للمعيقات الذاتية للتشارك المعرفي في التعلم التنظيمي
2. يوجد أثر ذو دلالة احصائية للمعيقات التنظيمية للتشارك المعرفي في التعلم التنظيمي

و)التموضع الابستيمولوجي و منهجية الدراسة:

اولا: التموضع الابستيمولوجي:

لان الهدف من هذه الدراسة هو اعتماد النسقية المركبة لايجاد مختلف العوامل التي تساعد في دراسة العلاقات التي ترتبط بين المتغيرات المفسرة(معيقات التشارك المعرفي) ، و المجالات الظاهرة بابعاد المختلفة بشكل يحفظ النسق العام للظاهرة(التعلم التنظيمي) في طابعها التركيبي الكلي المتكامل، اعتقادا ا ناي ظهور لمعيقات التشارك المعرفي بمختلف ابعادها سواءا كانت مجتمعة او كل على حدى سيؤدي الى التاثير على التعلم التنظيمي داخل المؤسسة، مما يعني ان وجود هذه الظاهرة بالاستقراء و التقصي الميداني تفسره الباحثتين من منطلق غياب كلي او جزئي لمعيقات التشارك المعرفي، وهذا التصور الفكري و المعرفي يتم تموضع الباحثتين ضمن مقاربة تفسيرية او ما يطلق عليه الباراديغم التفسيري أو التأويلي .

ثانيا: منهجية الدراسة:

نظرا لطبيعة الدراسة وتحقيقا لأهدافها استخدم خليطا من المناهج المتعددة في الدراسات الاقتصادية حيث سنستخدم

الجانب النظري: يعتمد على المنهج الوصفي من خلال التطرق لأهم المفاهيم المتعلقة بمتغيرات الدراسة.

الجانب الميداني: يعتمد على المنهج التحليلي من خلال تحليل وتفسير نتائج دراسة الحالة والذي سوف يعتمد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بالاضافة الى المنهج التأويلي الذي يوضح و آراء المبحوثين حول التشارك المعرفي واثر معيقاته في التعلم التنظيمي.

ز)تصميم الدراسة:

اولا: اهداف الدراسة

يهدف موضوع دراستنا إلى الإحاطة بالجانب المفاهيمي لموضوع معيقات التشارك المعرفي وأثرها في التعلم التنظيمى المؤسسة محل الدراسة إضافة إلى إفادة الباحثين عامة، وتنوير مسؤولي الإدارة في طريقة تأثيرها في التعلم التنظيمى في المؤسسة محل الدراسة بأهمية معيقات التشارك المعرفي

ثانيا: اهمية الدراسة

- نسعى من خلال هذه الدراسة إلى إيضاح أهمية الموضوع التي تكمن في النقاط التالية:
- – موضوع البحث فإنه يعتبر محل دراسة من قبل الباحثين لتعقده نوعا ما مما جعل البحث قابل للإثراء.

–أهمية المتغيرات المبحوثة في التشارك المعرفي و التعلم التنظيمى ، لأنهما من المواضيع الهامة في مجال تسيير إدارة موارد بشرية وما يزيد أهمية الدراسة هو ابراز معيقات التشارك المعرفي وأثرها في التعلم التنظيمى في المؤسسة محل الدراسة

اسباب اختيار الموضوع:

تعود اسباب اختيار الموضوع الى مايلي:

- موضوع التشارك المعرفي و التعلم التنظيمي موضوعين متوافقين مع الميولات الشخصية، وكما و انها من المواضيع المهمة خصوصا في ضل التغير و التقدم الذي يعرفه محيط المؤسسات.
- رغم ان المتغيرين في غاية الاهمية الا انه هناك جحود و نقص في الدراسات التي تجمع كلا المتغيرين معا.
- يعتبر موضوع"معيقات التشارك المعرفي واثرها في التعلم التنظيمي" موضوع حيوي يساعد المؤسسات في تعزيز مكانتها، و رفع كفاءتها في محيط العمل.

ح)حدود الدراسة:

- الحدود المكانية:

تم اجراء هذه الدراسة في مركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة-بسكرة-، حيث تم توزيع الاستبيانات على مختلف الاقسام والمصالح المتواجدة على مستوى المركز ابتداء من اعوان الامن الى غاية الدكاتره على مستوى المخابر.

- الحدود الزمانية:

تم اجراء هذه الدراسة على مدار أسبوع ، ابتداء من تاريخ 16-05-2022، قسمت كالتالي اليوم الاول لتوزيع الاستبانة على مختلف الاقسام وجمعها، ثم تم التواصل مع مسؤول الموارد البشرية من اجل الحصول على معلومات خاصة بالمركز.

ظ)هيكل الدراسة:

لقد تم تخصيص ثلاثة فصول في هذه المذكرة ، فصلين شملا الدراسة النظرية لمتغيرتي البحث، الى جانب فصل ثالث للدراسة الميدانية؛

تطرقنا في الفصل الأول الى مجموعة من المفاهيم النظرية والطروحات الأكاديمية للتعلم التنظيمي من خلال المباحث الآتية: مبحث أول حول ماهية التعلم التنظيمي.المبحث الثاني حول نماذج التعلم التنظيمي، مستوياته وانواعه.المبحث الثالث حول معيقات التعلم التنظيمي.

في حين تم في الفصل الثاني طرح مجموعة من المفاهيم النظرية للتشارك المعرفي و معيقاته مع ابراز اثره في التعلم التنظيمي من خلال المباحث التالية: المبحث الاول مفاهيم أساسية حول المعرفة وإدارتها، المبحث الثاني:مفاهيم أساسية حول التشارك المعرفي،المبحث الثالث:أساسيات التشارك المعرفي، المبحث الرابع:معيقات التشارك المعرفي واثره في التعلم التنظيمي.

االما الفصل الثالث فهو عبارة عن دراسة ميدانية في مركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي بسكرة هول يشتمل علة تقديم بالمؤسسة، و تحليل و تفسير نتائج الدراسة.

الفصل الأول الإطار المفاهيمي للتعلم التنظيمي

تمهيد:

تنشط المؤسسات في مناخ يمتاز بالتغير والتحول السريع ، خلال القرن الحالي نتيجة للثورة الرقمية والمعلوماتية وتطور وسائل الاتصال، فأصبحت المؤسسات تتبنى مفاهيم ادارية حديثة تمكنها من التأقلم لمواكبة هذه التغيرات، من بين هذه المفاهيم مفهوم التعلم التنظيمي الذي سنحاول الوقوف على مجموعة من العناصر التي تزيل اللبس على مصطلح التعلم التنظيمي

ومن اجل الاحاطة النظرية بمفهوم التعلم التنظيمي تم ابراز مختلف النقاط التي تساعد على وضوح صورته وهي كالتالي:

- ماهية التعلم التنظيمي.
- نماذج التعلم التنظيمي، مستوياته وانواعه.
- معيقات التعلم التنظيمي

المبحث الأول: ماهية التعلم التنظيمي

احتل موضوع التعلم التنظيمي اهتمام كثير من الباحثين والمسيرين في مختلف المجالات ونتج عن ذلك تباين واختلاف الرؤى والتفسيرات المقدمة له كل حسب مجاله، ومن خلال ما سيتقدم سنحاول الوقوف على مفهوم التعلم التنظيمي، اهميته، بالاظافة الى النظريات المفسرة له.

المطلب الأول: مفهوم التعلم التنظيمي

التعلم هو العملية التي ميز بها الله تعلى الانسان، وكرمه بالعقل الذي يمكنه من فهم واكتساب الخبرات وهذا مايظهر في قوله تعالى:" وعلم آدم الاسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال انبؤوني باسماء هؤلاء ان كنتم صادقين" (البقرة 31)، كما ورد قوله ﷺ " من خرج في طلب العلم كان في سبيل الله حتى يرجع ".

الفرع الأول: تعريف التعلم التنظيمي

لا يزال مفهوم التعلم التنظيمي مصطلح حديث نسبيا في الفكر الاداري، لذا يجب الخوض في تعريفه اللغوي ثم منه الى المفهوم الاداري، وهذا ما سيدرج في ما يلي:

أولا :التعلم لغة: learning في اللغة العربية يأتي من المصدر عَلِمَ بمعنى عرف، واستعلم واعلم.

التعلم من الفعل علِم و يقال علم تعليما الشخص الشيء: اي جعله يتعلمه او وضع علامة او امارة لاهتداء بها، والعلم جمع (علوم)، ويعني اليقين وادراك الشيء على حقيقته.

اما في اللغة الانجليزية فالتعلم بمعنى الحصول على المعرفة او المهارة بواسطة الدراسة والخبرة والتفكير او الحفظ او التذكر او الاحاطة بالعلم او المعرفة ذلك ومعرفة كيف. (علي عبد الحكيم، عبد الامير، و جبوري الخفاجي، 2009، صفحة 98)

ثاتيا: مفهوم التعلم التنظيمي:

- عرف التعلم التنظيمي على انه سيرورة عمليات مرتبة ومعروفة والتي تتكرر بشكل منظم للحيازة على مجموعة من المعارف والتطبيقات التي تساهم في التعديل الدائم للمؤسسة.
- التعلم هو احد العمليات السلوكية المهمة التي تساهم في تشكيل السلوك التنظيمي ويشير علماء السلوك ان المقصود بالتعلم هو: اكتساب الفرد لسلوك جديد نتيجة تعرضه لتجارب وخبرات اجتماعية (شريفي و دولي ص 7)
- يمكن القول ان التعلم التنظيمي يعني التغيير في السلوك والاداء نتيجة التعلم ويع تبر سيمون من اوائل المفكرين الذين تطرقو لمصطلح التعلم التنظيمي وعرفه على انه:''الوعي المتنامي بالمشكلات التنظيمية والنجاح في تحديد ه ذه المشكلات وعلاجها من قبل الافراد العاملين في المؤسسات بما ينعكس على عناصر ومخرجات المؤسسة'' (شنشونة، 2014، صفحة 109)

- كما تعرفه الجمعية الامريكية للتدريب والتطوير(ASTD) بانه" كيفية استعمال المؤسسة لقدراتها الجماعية وتوجيهها وفق المتطلبات، وتشمل على التعلم الفردي كمستخدمين بالتفاعل مع البيئة الخارجية، او التجربة لخلق المعلومة او المعرفة، دمج المعلومات او المعرفة، ربط وجمع وترجمة جميع المعلومات المتاحة واستخدامها."(zollo & luca, 2008,p37)

وفي الجدول الموالي مجموعة من التعاريف:

الجدول رقم(01): تعريفات التعلم التنظيمي

الكاتب	التعريف
Fiol et Iyles 1985	عملية تحسين الاجراءات التي تقوم بها المؤسسة من اجل استخدام و استيعاب المعلومات بطريقة افضل.
Seng 1990	التعلم التنظيمي: هو الوسيلة التي من خلالها يكتشف الافراد في المؤسسات باستمرار كيف انهم هم الذين يشكلون الواقع الذي يعملون فيه وكيف انه باستطاعتهم تغيير ذلك الواقع.
Tarondeau 1998	هو ظاهرة جماعية لانه يفترض ان اكتساب المعارف حتى لو كانت فردية لديها تأثير على المؤسسة اوعلى الكثير من اعضاءها.
Guilhon 1998	هو عملية تغيير المعارف والمهارات واللازمة لانشاء او الحفاظ على التنسيق بين المؤسسة والمحيط.

Child 2001	التعلم التنظيمي هو الاكتساب والاحتفاظ وخلق المعارف التي تهدف الى تسهيل تحقيق الاهداف المسطرة من طرف المؤسسة.
John. R et Schermerhorn. Jr 2006	يمكن تعريف التعلم التنظيمي على انه عملية اكتساب المعرفة واستخدام المعلومات التي تمكن المؤسسة واعضاءها من التكيف مع البيئة المتغيرة باستمرار.

المصدر (عيشوش، 2011، صفحة 26.23) (بتصرف)

من خلال ما سبق يمكن ان نستخلص كمفهوم شامل للتعلم التنظيمي هو تلك العملية التي يتم بموجبها اكتساب او تطوير مجموعة من المعارف التي تكمن المؤسسة من التكيف مع المحيط دائم التغيير، لضمان بقاءها و استمرار نشاطها

الفرع الثاني: اهمية التعلم التنظيمي

تكمن اهمية التعلم التنظيمي في مايلي:(عمار و بارك، 2018، صفحة 150)

- اكتساب الموارد البشرية معارف ومهارات واتجاهات سلوكية جديدة ومتنوعة تمكنها من اداء اعمال جديدة في المستقبل
- رفع كفاءة المؤسسة الانتاجية وفعاليتها التنظيمية.
- تدعيم القدرة على الابداع والابتكار لدى الموارد البشرية.
- تحقيق التعاون والمشاركة بين اعضاء المؤسسة في اعداد كفاءات جديدة من خلال نقل الافكار وتقاسم الممارسات العملية.
- خلق علاقات تفاعلية بين الكفاءات المتوفرة.

كما ونجد مجموعة من الاهميات التي ابرزتها الباحثة أقطي: (اقطي، 2014، صفحة 110)

- ان المؤسسة التي تمتلك ثقافة التعلم تكون جيدة في خلق اكتساب ونشر المعرفة كما ان التعلم يشجع القدرة الابداعية للمؤسسة لتحافظ على الميزة التنافسية لها في ضل محيط متقلب.
- يساعد في تعديل سلوك العاملين واكسابهم المهارات التي تمكنهم من تطوير الاداء الاداري للعاملين مما يدفعها نحو تحقيق اهدافها بكفاءة وفاعلية.
- يستخدم التعلم التنظيمي كمؤسسة لمختلف انواع التجديد والتغيير التنظيمي.
- ان المؤسسة التي تمتلك قدرة عالية على التعلم تفهم كليات المعرفة وتكتسب القدرة على استغلال المعرفة بسرعة

نستنتج من خلال ما سبق ان للتعلم التنظيمي اهمية كبيرة خاصة من جانب رفع كفاءة المؤسسة وزيادة فاعليتها فهذا يجعل من المؤسسات محمر تميز وارتقاء وتمكنها من اداء اعمال جيدة تدعم قدرتها على الابداع والابتكار.

مع بداية وضوح الرؤية حول المفهوم العام للتعلم التنظيمي، في ما يستقدم من عناصر سيم التطرق الى اهم نظريات المفسرة لهذا المفهوم الحديث.

المطلب الثاني: نظريات التعلم التنظيمي

بالموازات للتطور الحاصل في النظرة للانسان من خلال مسيرة تطور الفكر الاداري حيث انه اختلف النظرة و التعامل مع الفرد بين المدرسة الكلاسيكية ومدرسة العلاقات الانسانية الى غاية ظهور المدارس الحديثة التي يغلب عليها الطابع العقلي المعرفي، نجد نفس التطور يمس التعلم و من خلال ما سيلي طرحه سوف نقف على اهم التغيرات التي طرأت على موضوع التعلم بين الماضي والحاضر وهي ما سيتم توضيحها فيما يلي:

الفرع الأول : نظرية التعود:

تشير هذه النظرية الى ابسط انواع التعلم، والتي تعني ممارسة الشخص لعادة معينة تصبح عادة على مر الزمن سلوكا مكتسبا لا يتغير مع التكرار والخبرة لدرجة تجعل من السهل التنبؤ بها، إذا ما تهيأت الظروف التي تناسب نفس الفعل وتقنيته، وهو تعلم في الاعمال الروتينية، ولايبحث عن التطور والابداع. (جوادي، 2015، صفحة 42)

فعلى سبيل المثال قد ينام الفرد في الليلة بشكل افضل عن الليلة الاولى في نفس الفندق، لانه تكيف وتعود على الضوضاء الجديدة في تلك البيئة، وفي بعض الاحيان يتعود الافراد على الاحداث او الاشياء التي يجب ان يلاحظها، من هنا يمكن القول ان التعود يقلل من ردود الافعال على التجار المتكررة التي قام ها الفرد سابقا وتبين انها غير متغيرة.

الفرع الثاني :نظريات التعلم الاشتراطي:

وضع "ايفان بافلوف " العالم الفسيولوجي الروسي القواعد الاساسية للاشتراط الكلاسيكي. وبالاضافة الى ذلك قدم اسهاما هاما الى علم وظائف الاعضاء، والى فهم الاسباب التي تكمن وراء السلوك الشاذ وطرق علاجه ، و اليوم تقوم محاولات مستمر في مجال الاشتراط الكلاسيكي ومن ذلك قضايا مثل الطبيعة الحقيقية لعملية الكف واوجه الشه و الاختلاف بيم الاشتراط الوسيلي و الكلاسيكي.

و تظهر بعض الاهتمامات القوية في الوقت الحاضر في الابحاث التي تشكل تحديا للافتراضات التقليدية والقائلة بان المثير الشرطي يحل محل المثير غير الشرطي في اثناء عملية الاشتراط.

و التطبيقات العلمية لاجراءات الاشتراط البافلوفي هي اوضح ماتكون و اكثر استعمالا في مجالي الارشاد و العلاج، وعلماء السلوك الذين يستخدمون اجراءات التعلم لتصحيح السلوك الشاذ يعرفون باسم المعالجين السلوكيين. (ناصف، 1983،صفحة 118) بالتصرف

الفرع الثالث :نظرية التعلم المعرفي:

تستند نظرية التعلم المعرفي الى ابحاث علم النفس المعرفي، وقد طورت في مجال علم الادارة، واصبحت اليوم من اهم النظريات في مجال التعلم التنظيمي وترى ان التعلم عملية اكثر تعقيدا من الاشتراطات السابقة، وهي تنطوي على عمليات وانشطة عقلية، وتؤكد على اهمية عملية التفكير و العقل من جانب الانسان، فهي تنظر الى التعلم كعملية معرفية بافتراض ان الافراد

مدركون ومشاركون فعالون في الكيفية التي يعملون بها، استنادا الى فلسفة لماذا وكيف يقرر الافراد عمل الاشياء . (جوادي، 2015، صفحة 42_43)

تتطلع هذه النظرية الى بناء ما يرتكز على التخطيط و التفكير و التوقع و اتخاذ القرار، اي انها لا تسير على مناهج السلوكيين باعتبار الانسان مستجيبا للمثيرات المحيطة به ليقوم بالفعل، بل تعتمد على كل ما يدور داخل الفرد من آليات معرفية يمكن تنميتها من خلال التعلم.

الفرع الرابع: نظرية التعلم الاجتماعي:

ترتكز هذه النظرية على الانماط السلوكية للافراد في المواقف الاجتماعية، وهي تقوم على الربط بين مفاهيم المعرفة والمواقف الاجتماعية، فبيئة الفرد الاجتماعية مليئة بالاحداث والمثيرات، حيث يستطيع الفرد قراءة البيئة قراءة دقيقة لتجنب التهديدات والسعي وراء الفرص، وذلك باتباع انماط سلوكية متنوعة من خلال المواقف التي مر بها، وهنا يتم التركيز على دور واهمية الملاحظة والاستماع فمن خلال هذه الادوات(ملاحظة واستماع) يستطيع الفرد تعلم الكثير.(عوض، 2008، صفحة 212)

وهي نظرية تقول بان الناس يتعلمون سلوكيات جديدة عن طريق التعزيز او العقاب الصريحين، او عن طريق التعلم بملاحظة المجتمع من حولهم، فحين يرى الناس نتائج ايجابية ومرغوبة للسلوك الذي يلاحظونه (من قبل غيرهم)، تزداد احتمالية تقليدهم ومحاكاتهم، وتبنيهم لهذا السلوك.

الفرع الخامس : نظرية منحنى التعلم:

يشير منحنى التعلم الى شكل التغير في تكوين وتشكيل العادات والسلوك عبر الزمن، وذلك من خلال الممارسة والخبرة والمحاولات المتكررة. بمعنى آخر انه عبر المحاولات المتكررة للتعلم يتشكل ويتغير سلوك الفرد، الا انه قد لوحظ ان اتجاه وشدة السلوك المتعلم تختلف مع زيادة المحاولات.

تفيد فلسفة منحنى التعلم بان التكرار هو الكفيل بخلق التعلم سواء كان صحيحا ام خاطئا، وهذا يعني انا الفرد سيستفيد من تكرار العملية لتجاوز اخطائه الى ادنى حد.(جوادي، 2015، صفحة 44)

الفرع السادس: نظرية التعلم الظرفي:

تعاملت هذه النظرية مع التعلم التنظيمي بوصفه ظاهرة اجتماعية قائمة وغير مندمجة مع اي من النظريات السابقة لها، فهي ذات جذور نفسية اجتماعية وقد بين(orr.j.1990) ان تبني اعضاء المؤسسة الافكار المشتركة غير الرسمية بصيغ اجتماعية من خلال معلومات الممارسة الرسمية حينما ينجزون اعمالهم من خلال تبادل الروايات والقصص، وذهب(brown.j.dugued.1991) الى اتجاه مشابه عندما ناقش قابلية الاشخاص على التعلم في مجتمعات العمل الرسمي بطرائق لا تحددها السياقات الرسمية فقط، وهما يعنيان بها السياقات الاجتماعية، وهذه النظرية لازالت تركز على التعلم الشخصي الذي يكتسبه الاشخاص من خلال التفاعل من دون تحديد كيفية تحويل هذا التعلم الى تعلم تنظيمي.(جوادي، 2015، صفحة 45_46)

الفرع السابع: نظرية البنيان الاجتماعي للمعرفة:

البناء هو عملية انتاج واعادة انتاج الصيغ الاجتماعية عن طريق النشاط اليومي للمساهمين الاجتماعيين، لانه لا يمكن الفصل بين الواقع الاجتماعي والتنظيمي في بناء المعرفة، فالواقع التنظيمي يأتي من خلال دمج قوى البناء والمعاني للمولدة اجتماعيا و النابعة من الوجود المستهدف للمؤسسة من خلال عمليات الواقع الاجتماعي، و هذا يشير ضمنا الى ان هناك تداخلا بين المكونات الرسمية وغير الرسمية في تكوين المعاني التنظيمية مما يولد معاني جديدة داخل المؤسسة.(جوادي، 2015، صفحة 46_47)

الفرع الثامن :نظرية نقد التعلم التنظيمي:

كثيرا ما اثيرت الشكوك حول قدرة التعلم الشخصي على بناء نموذج معرفي للمنظمات، وقد وصف (Duncan & walss9) هذه الشكوك بانها منطلقة من مشكلة البحث عن المنطلقات والمبررات الاساسية لحركة التعلم التنظيمي، واستنادا الى نظرة هذين الباحثين كان التعامل الاكبر لادبيات التعلم التنظيمي يقوم على اساس التفكير حول كيفية تصميم المؤسسة، اهو على اسس بيوقراطية ام على اسس ديمقراطية، ام على اسس معرفية، وما هي طبيعة هيكل الاتصالات وهيكل المعرفة؟ و هل التعلم التنظيمي يرتبط بشكل مباشر برؤية الادارة العليا ام انه ردة فعل لتحديات تشغيلية معنية، وما هي الزيادات المحددة للتعلم التنظيمي؟ ومن يتعلم في المؤسسة، الاشخاص ام المؤسسة ذاتيا؟ وكيف يجري الدمج بين تعلم الاشخاص و تعلم المؤسسة؟ (جوادي، 2015، صفحة 48_49)

سنتطرق في المطل الموالي الى الابعاد المتبنات في هذا البحث، وهذا بعدما قدمنا مفهوم التعلم التنظيمي واهم النظريات المفسرة له في المطلبين السابقين.

المطلب الثالث: ابعاد التعلم التنظيمي

بالسير وفق تيار اغلب الباحثين في موضوع التعلم التنظيمي نجد انهم قد اعتمدو على 3 ابعاد للتعلم التنظيمي هي التعلم الفردي التعلم الجماعي والتعلم على مستوى المؤسسة في ما يلي سنقوم بتوضيح كل بعد على حدا.

الفرع الأول: التعلم الفردي:

هو التغيير الدائم نسبيا في سلوك الفرد نتيجة للخبرة المكتسبة من التجارب او الممارسات الساقة والتي يتم تدعيمها عن طريق التغذية العكسية بشكل معين، وللتعلم مبادئ محددة، فلكي يتعلم الفرد لابد ان يكون لديه هدف معين يسعى الى تحقيقه وان يمتلك رغبة في التعلم وقدرة على التعلم، اذن التعلم الفردي هو عملية خلق او اكتساب المعارف من طرف الفرد. (عيشوش، 2011، صفحة 20)

بمصطلح آخر هو التعلم الذي يحدث عندما يكتسب الافراد معرفة جديدة او يكتشفون مشكلات ويصححونها في ضمن اطار التغيير في السلوك والافتراضات لزيادة القدرة على استيعابهم.

الفرع الثاني :التعلم الجماعي:

ويحدث في فرق التعلم و المجموعات الخاصة التي تكتسب المعرفة، وتعمل بشكل دائم على تحقيق مشاركتها ونقلها بصورة صحيحة للاعضاء جميعهم اولا ثم الى المؤسسة.

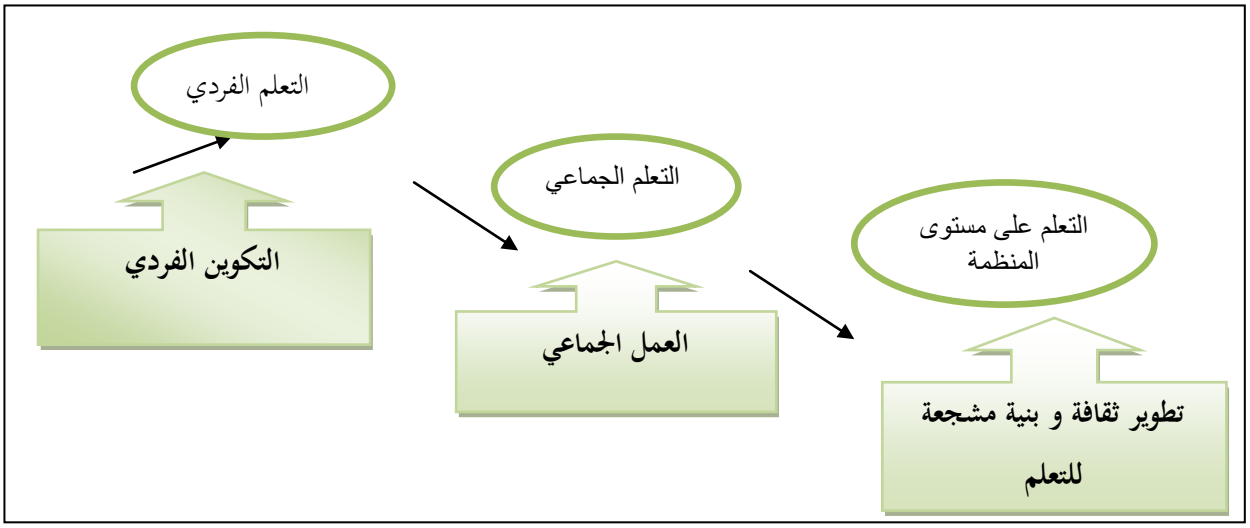
والفرق هي العجلة التي تحرك عملية التعلم التنظيمي ولعل من ابرز خصائصها هو قدرتها على المناقشة المتبادلة بشكل نزيه وصريح ين جميع الاعضاء ففي هذه المناقشات تكون جميع الاشياء مكشوفة بين الاعضاء وهم اعضاء يشتركون في نماذجهم العقلية يتحاورون علانية في الحلول التي لا تتفق معهم، يتم التعلم بينهم بطريقة تعاونية تشاركية ويمتلكون رؤية مشتركة يسعون من خلالها للوصول الى هدف موحد يرى كل من (Ryan and Wyber skerritt) ان نجاح برنامج التعلم الفرقي يتحقق عندما: (عيشوش، 2011،صفحة 20-21)

- تؤمن الادارة باهمية التعلم بالممارسة.
- يتم تصميمه و تقييمة من قبل خبراء متخصصين.
- تسود روح الفريق بين العاملين من اجل حل مشكلة تهمهم جميعا.
- تكافئ المؤسسة و تشجع المشاركة الناجحة.

الفرع الثالث :التعلم على مستوى المنظمة:

وهي الحالة التي يتم فيها اكتساب وتبادل المعرفة والمعلومات والخبرات ين الافراد بعض النظر عن مستوياتهم التنظيمية، اذ يتم على اساسها تغيير في الاجراءات والانظمة التي تعيق عملية التعلم وتسبب المشاكل، ويتعمد نجاح المؤسسة دوما على مدى قدرتها على اكتساب المعلومات والمهارات المستمرة وتبادلها بشكل سريع، والعمل على اكتشاف طاقات التعلم لدى افرادها جميعهم، وتقويمها والاستفادة منها ما يخدم المصالح التنظيمية عندما يمكن ان تتعلم المنظمة.(الظالمي، 2010، صفحة 62)

الشكل رقم (02): ابعاد التعلم التنظيمي



المصدر: من اعداد الطالبتين

المبحث الثاني: نماذج التعلم التنظيمي، مستوياته و انواعه

رغم تعدد الأبحاث والدراسات في موضوع التعلم التنظيمي إلى أن اغلب هذه الدراسات قد أسفرت على مجموعة من النماذج الخاصة بالتعلم، ووضحت مستوياته وأنواعه وهذا ما سنتطرق له في هذا المبحث.

المطلب الأول: نماذج التعلم التنظيمي(جوادي، 2015، صفحة 52_62)

أثمرت جهود الباحثين على وجود العديد من النماذج المفسرة للتعلم التنظيمي، والتي لا تنطق بالضرورة على كافة المؤسسات نظرا لاختلاف طبيعة كل مؤسسة وهيكلها التنظيمي وكذلك مواردها وفي ما يلي عرض لأهم هذه النماذج:

الفرع الأول :نموذج تسهيل التعلم: (Nevis &Aieballa & Gouldk,1995)

يستند هذا النموذج إلى المؤسسات بوصفها نظم تعلم من خلال سبع اتجاهات تعلم يقابلها عشرة عوامل لتسهيل التعلم، وبما أن المؤسسات تتعلم بطرائق مختلفة، فان بعضها قد يحافظ على اتجاه التعلم الحالي ويغير في عوامل تسهيله، بينما قد يغير البعض الآخر اتجاهات التعلم ثم يختار عوامل التسهيل الملائمة، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي اكتساب المعرفة، نشر المعرفة، واستخدام المعرفة والجدول الموالي يستعرض الاتجاهات السبعة والعوامل العشرة لهذا النموذج.

الجدول رقم (02):نموذج تسهيل التعلم:(Nevis,1995)

عوامل اتجاهات التعلم	عوامل تسهيل التعلم
1. مصدر المعرفة: خارجي أم داخلي. 2. التركيز: على المنتج أم العملية. 3. توثيق المعرفة: لدى الأفراد أم لدى ذاكرة جماعية. 4. نشر المعرفة: أسلوب رسمي إلزامي أم بالمشاركة والحوار. 5. تركيز التعلم: على تعلم النمو المضاف التصحيحي أم عن التعلم التحويلي الجذري. 6. تركيز سلسة القيمة: على	1. المسح البيئي. 2. فجوة الأداء كلما كبرت كلما دفع ذلك التعلم. 3. القياس: تركيز القياس: داخلي أم خارجي، محدودة أم شاملة. 4. عقلية التجريب: يعد التجريب منهج مستمر، بتصرف المدراء بوصفهم باحثين تطبيقيين لتجريب الأشياء وقبول الفشل والتعيير وعدها فرصا للتعلم. 5. مناخ الانفتاح: وصول سهل للمعلومات و اتصالات مفتوحة والمشاركة في المشاكل والأخطاء والدروس وعدم إخفاءها. 6. المشاكل: التعليم المستمر. 7. التنوع العمليات: تنوع في طرائق العمل والاستراتجيات و النظم ومرونة أكثر للتكيف. 8. تعدد الإفراد في القيادة والمبادرات من الأعلى إلى الأسفل

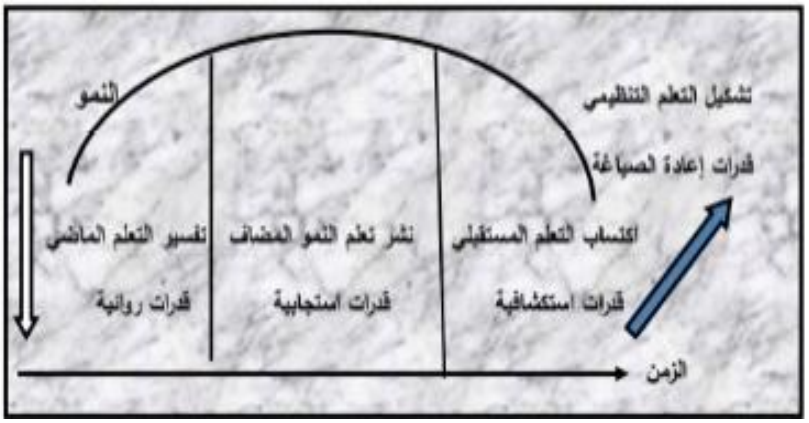
الأنشطة الداخلية أم الخارجية. 7. تركيز تطوير المهارات: على المهارات الفردية أم الجماعية.	وبالعكس. 9. شمول القيادة والتزامها بتنفيذ الرؤية والمشاركة في إي جهد تعليمي. 10. التفكير النظمي: الاعتمادية المتبادلة بين المتغيرات التنظيمية والنظر إلى المشاكل و الحلول في إطار العلاقات التنظيمية.

المصدر:(**جوادي، 2015، صفحة 52**)

الفرع الثاني : نموذج التعلم التنظيمي الذي يتطور عبر الزمن: (**Zahra & George,2002**)

التعلم التنظيمي يسهل قدرة المؤسسة على استيعاب المعرفة بواسطة تعلم طرائق جديدة للمعرفة وفي ضوء ذلك جرت صياغة نموذج تدفق المعرفة ليشمل قدرات الاستيعاب المحتملة والمدركة، فالقدرة المدركة بنقل واستغلال المعرفة ، والشكل الموالي يوضح كيف أن التعلم التنظيمي يتطور عبر الزمن بأصناف من التعلم مختلفة عن سابقتها و لكن مرتبطة بها، وكل صنف يحتاج إلى قدرات مختلفة.

الشكل رقم (03): نموذج التعلم التنظيمي الذي يتطور عبر الزمن



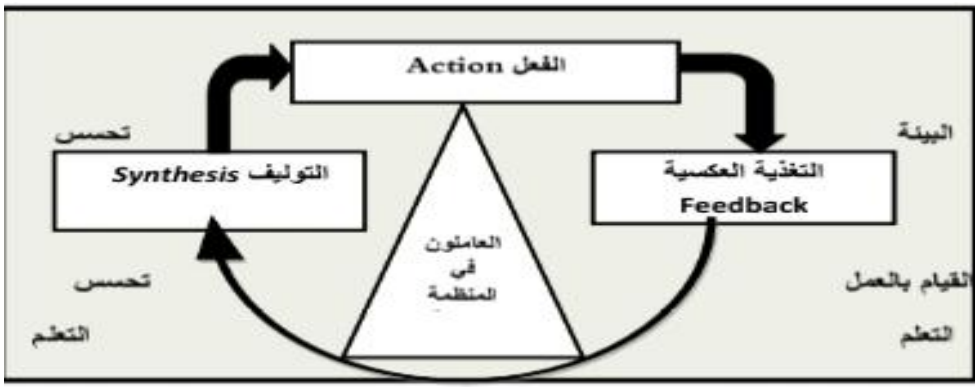
المصدر: (جوادي، 2015، صفحة52)

يعبر الشكل السابق عن انه كلما نمت المؤسسات عبر الزمن كلما احتاجت إلى القدرة المحتملة والقدرة المدركة معا لاستيعاب المعرفة، وبما أن المعرفة الجديدة يجب أن ترتبط بالمعرفة الحالية، وهي مختلفة عنها، فان القدرة المحتملة تحتاج إلى اكتساب المعرفة الجديدة فقط، وإنما كذلك إلى تفسير شكل المعرفة الموجودة، أن اكتساب المعرفة يخلق فرصا جديدة للنمو تسمح للمنظمات بالتجدد لكن في ظل تثبيت جذوره في الهوية التنظيمية الديناميكية للمؤسسة بواسطة المزاوجة بين الطرق الجديدة والطرق القديمة للتعلم والعمل.

الفرع الثالث :نموذج دورة التعلم التكيفي (**Daft2001**):

يتضمن نموذج daft ثلاثة مراحل هي: (الفعل، التغذية العكسية، التوليف). وهي تبين أن المؤسسة عندما يحدث تحسن في بيئتها تقوم بالاستجابة بفعل ما، ثم تقوم بتصحيح ذاتها على الأقل بمستوى التغيير الخارجي بالاستناد إلى إمكانياتها، إذا أشارت التغذية العكسية إلى أفعال سابقة كانت غير مناسبة، فعندما يحدث هذا فان التعلم يحصل، وان المؤسسة المتعلمة تعيش هذه الدورة من التعلم بشكل مستمر طيلة حياتها، ويتعلم تكيفي في كل دورة، والشكل الموالي يوضح هذه الدورة الثلاثية.

الشكل رقم(04): **نموذج دورة التعلم التكيفي**

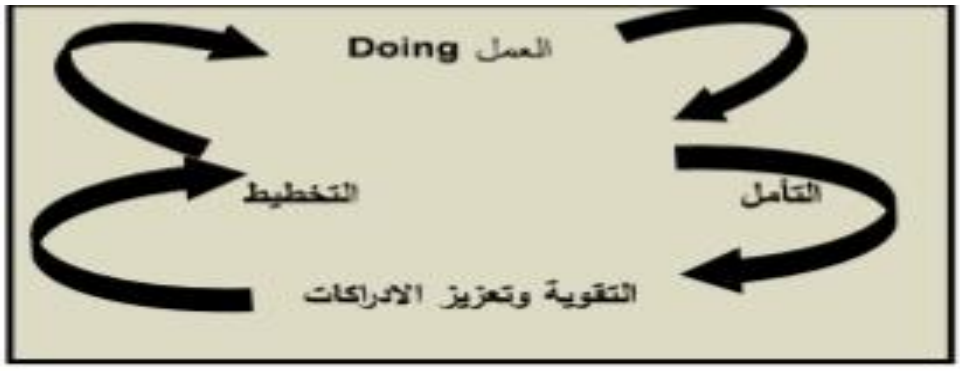


المصدر: (جوادي، 2015، صفحة 53)

الفرع الرابع :نموذج دورة تعلم الفعل (**boshyk 2000**):

يستند هذا النموذج في التعلم الى ان القيام بفعل معين ثم التفكير والتأمل لاستنتاج بعض التصورات والادراكات التي يتم تعزيزها وتوحيدها، ثم تاتي مرحلة التخطيط لفعل جديد على اساس تلك الادراكات وهكذا، هذا ما يعني ان العمال لن يعودو الى نفس النقطة التي كانوا بها عند فعلهم الاولى نتيجة التفكير والتامل بما يمكنهم من قدرة على اعطاء كل مرحلة ما تحتاجه من التغيير، ويوضح الشكل الموالي هذا النموذج.

الشكل رقم(05): **نموذج دورة تعلم الفعل**



المصدر: (جوادي، 2015، صفحة 53)

بعد سرد أهم نماذج التعلم التنظيمي سيتم التطرق إلى مستوياته داخل المؤسسة.

المطلب الثاني: مستويات التعلم التنظيمي.

سوف نعتمد على تصنيف وتحديد المستويات الأكثر شيوعا ووفقا إلى ماجاء في الفكر الإداري متجنبين التداخل الملاحظ في اغلب الدراسات رغم أن هذا التداخل لا يلمس جوهر هذه المستويات وإنما يمس التسميات فقط.

الفرع الأول: مستويات التعلم التنظيمي بحسب حلقاته:

لقد حددت مستويات التعلم التنظيمي في هذا التصنيف بثلاثة أنواع هي:

أولا:التعلم ذو الحلقة الواحدة:

يشار أليه على انه تعلم متدني المستوى أن التعلم البسيط كما أن هناك من وصفه بنوع من أنواع التعلم التكيفي الناتج من خلال استجابة المؤسسة لمحيطها.

ويعرف على انه أداة للتعلم الذي يهدف إلى تعديل إستراتيجية التصرف وتعديلات طفيفة في طرق العمل دون تغيير طريقة الاستخدام في المؤسسة.(dunphy, turner, & michael, 1997, p. 233)

أن اعتبار الباحثين هذا المستوى على انه بسيط لا يعني انه تعلم سيء أو غير مرغوب فيه لأنه يلبي احتياجات المؤسسة لاسيما المؤسسات ذات الطابع البيروقراطي التي تنشط في محيط يتميز بالاستقرار وسهل التكيف وقليل الحاجة إلى التغيير والتعلم، فهو تعلم يحافظ على الملامح الأساسية للمؤسسة بمجموعة قوانينها.

ثانيا:التعلم ذو الحلقة الثنائية:

يعد هذا النوع من التعلم أكثر تأثيرا في المؤسسة من التعلم أحادي الحلقة، حيث يتجه الأفراد داخل المؤسسة إلى إثارة تساؤلات عميقة حول أوضاع تخص النظام التي يجدونها خاطئة من اجل تحقيق الأهداف.

على عكس التعلم الأحادي الحلقة هو تعلم الذي يستلزم تغيير القيم الخاصة بنظرية الاستخدام في المؤسسة بالإضافة إلى تغيير في الاستراتيجيات ونماذج ومخططات المؤسسة. (dunphy، turner، و michael، 1997، صفحة 233)

بمعنى أخر التعلم ثنائي الحلقة هو التعلم الذي يستلزم البحث في أساس كل ما يعيق الوصول إلى الأهداف.

ثالثاً :التعلم ذو الحلقة الثلاثية:

يحدث التعلم الثلاثي عندما تتعلم المؤسسة الكيفية التي يمكن بها حدوث التعلم الاحادي والثنائي الحلقة، حيث يهدف النوع من التعلم الى مساعدة المؤسسة على ادراك آالية التعلم المناسبة التي تمثل الاطار الكامل لحدوث عملية التعلم في المؤسسة او ما يسمى (Unlearning)، وذلك من خلال اعادة تقييم الاساليب و الانظمة الموجودة ودراستها بنظرة شاملة لتطوير مفاهيم

واسس جديدة تعمل على صياغة هياكل تنظيمية ملائمة لعملية التعلم، واحد اهم الاساليب والطرائق التي تفيد المؤسسة في التعلم هو تقييم الاداء، فمثلا عندما تحدد المؤسسة الفجوة بين النتائج المستهدفة والاداء الفعلي تدرك بانها بحاجة الى التعلم لايجاد اساليب وعمليات جديدة وذلك لسد هذه الفجوة. وبالتالي فان هذا النوع من التعلم يهدف الى مساندة المؤسسة في التحول الى حال افضل عن طريق فهم الكيفية التي تتم بها عملية التعلم من المواقف المختلفة التي تمر بها وتوضيحها والتأمل فيها وايجاد طرق جديدة للفهم. (نجم، 2005،صفحة32)

بعد التطرق لمستويات التعلم التنظيمي يجب ذكر أنواعه التي يظهر عليها داخل المؤسسة والتي ستسرد في العنصر الموالي.

الفرع الثاني: أنواع التعلم التنظيمي

تشير الأدبيات إلى انه هناك العديد من الأنواع للتعلم التنظيمي كل حسب الغاية منه وحسب مايترتب عنه من نتائج وعلى هذا الأساس ظهرت العديد من الكتابات التي تصنف التعلم التنظيمي إلى:

أولا: التعلم التكيفي:

يحدث التعلم التكيفي عند مجموعة من القيود التي تواجه المؤسسة مع محيطها هذا ما يفرض عليها التألم للاستجابة للاحداث. (عيشوش، 2011، صفحة 34)

بمصطلحات بسيطة وقابلة للفهم بصورة اوضح التعلم التكيفي يعني كيف ان المؤسسة لديها القدرة على التغيير من ذاتها بما يتوافق ويتكيف مع متغيرات المحيط من حولها ، والمؤسسة هنا تستفيد من تجاربها وخبراتها السابقة في تحليل بعض والسلوكيات ومقارنة الاهداف المسطرة و النتائج المحققة واعادة توجيه السلوكيات والإجراءات بما يحقق الاهداف ضمن التغيرات التي تحدث في المحيط.

ثانيا: التعلم التنبؤي:

يشير التعلم التنبؤي الى اكتسا المعرفة الناتجة عن تصور المستقبل والاستعداد له، كما يقصد به التغيرات التنظيمية المخططة التي يتم من خلالها التعرف على افضل الفرص المستقبلية واكتشاف الطرق والاساليب للاستفادة منها، حيث ينطلق من رؤية المؤسسة المستقبلية والنتائج التي قد تترتب عليها ومن ثم اتخاذ الاجراءات التي تؤدي الى تحقيقها، لذلك يطلق عليه التعلم الابداعي

وللتمييز بين التعلم التكيفي و التعلم التنبوي نجد ان التعلم الاول يميل الى كيفية التاقلم مع الظروف المتغيرة المحيطة بالمؤسسة، بينما يتوجه التعلم التنبؤي الى العمل على زيادة قدرات و استعدادات المؤسسة للضروف المتوقعة لتكون اكثر ابداعا في تعليمها. (نجم، 2005،صفحة 33-34)

وهذا النوع من التعلم يسمح للعاملين برسم الصورة المستقبلية للمؤسسة ومن خلالها يسعون إلى تحدي الواقع القائم وتطويره، وهذا يستلزم التفكير خارج الأطر النمطية المعتادة والروتينية، وتحول القيادات وتطوير العمليات واعادة بناء الهياكل وتمكين العاملين من المشاركة في رسم السياسات بعد إثرائهم بالمعلومات.(البارودي، 2020، صفحة 229)

ثالثاً: التعلم التفاعلي:

ويعني التعلم عن طريق العمل، والذي ظهرت فكرته في نهاية النصف الأول من القرن العشرين، واساس الفكرة ان التعلم يحدث في كل المواقف وبصورة مستمرة نتيجة الخبرة المباشرة التي يكتسبها المتعلم من تفاعله من الآخرين في مواقف العمل، اي انه مدخل لتطوير الافراد في المؤسسات على اعتبار انه تعلم دون عمل. (الجنابي، 2016، صفحة 173)

رابعاً: التعلم الجمعي:

يهتم التعلم الجمعي تجميع المعلومات والافكار المختلفة من مصادر متعددة وتوحدها لذا فانه يتطلب مجموعة من القدرات اللازمة لحدوثه مثل القدرة على حل المشكلات، والقدرة على التجريب، والقدرة على التعلم عن طريق الممارسات الجديدة. بعد التطرق لانواع التعلم التنظيمي يستم تناول معيقات هذا التعلم باعتبارها المانعة لظهور عملية التعلم التنظيمي، هذا ما يحتم ضرورة الوقوف على اهم النقاط التي تعيق عملية التعلم.

المطلب الثالث: معيقات التعلم التنظيمي

التعلم التنظيمي مدخل مهم بالنسبة للمنظمات لانه من خلالها يمكنمها انا تحسن اداءها وتضمن استمرارها ولكن ما يجدر الاشارة له ان تبني هذا المدخل داخل المؤسسات يواجه العديد من الصعوبات والمعيقات التي نذكر منها التالي: (دولي و شريفي، 2009، صفحة 8_9)

- **جمود الهياكل التنظيمية** : تسبب الهياكل التنظيمية التقليدية المتعددة المستويات العديد من المشاكل مثل عدم التنسيق وعدم الترابط مما يعرقل انتقال المعلومات عبر الوحدات والاقسام الادارية، كما لا تسمح الهياكل التنظيمية الجامدة للعاملين بالمبادرة والابداع وذلك لتقيدهم بالصلاحيات الموكلة لهم ضمن اعمالهم فقط وهذا ما يؤثر سلبا على العاملين ومستوى ادراكهم للمشاكل والتي تحدث في المؤسسة كما ان الحواجز والحدود الفاصلة بين الوحدات الادارية المختلفة والتخصص الضيق الذي يسود الهياكل التنظيمية الجامدة يقف دون تبادل المعارف والمعلومات والخبرات بين الافراد.
- **مركزية السلطة**: المركزية المفرطة ظاهرة غير صحية تعاني منها العديد من المؤسسات، وذلك لان الافراط في المركزية يعني ابقاء مسافة كبيرة بين الادارة العاليا وباقي المستويات الادارية الاخرى وضعف عملية الاتصال وهذا يؤدي إلى تخفيض الروح المعنوية للعاملين و قتل طموحهم و إبداعاتهم وتجاهل أهمية عملية التفويض مما يحد من عملية تمكين العاملين هذه العملية التي تعد من أهم الركائز التي تقوم عليها بناء المؤسسات المتعلمة.

- **الافتقار إلى القيادات الواعية:** غياب قيادة تعي أهمية التعلم التنظيمي وما يمكن أن يقدمه من ايجابيات للمؤسسة وكل من فيها وبالتالي عدم الالتزام بتبنيه وعدم توفير المناخ الملائم للتعلم وعدم إتاحة فرص لتكرسه بين العاملين كلها عوامل تؤدي إلى انتشار السلبية بين العاملين داخل المؤسسة وإضعاف حماسهم للتعلم وهذا ما يفشل عملية التعلم التنظيمي ويساهم في عدم تحقيق أهدافه.
- **افتقار الرؤية الشاملة:** يترتب على افتقاد النظرة الشمولية توليد شعور داخلي بالنفوذ والمقدرة، مما يجعل الأفراد يتنازعون حول مصدر المعلومات و السلطة و التحكم، وهذا يعيق التعلم التنظيمي الذي يتطلب المشاركة والعمل الجماعي التعاوني.
- **التعلم الوهمي:** ويظهر هذا التعلم عندما تلجأ المؤسسات _عن جهل أو قصد_ إلى تفسير النتائج التي تم التوصل إليها _بطريقة خاطئة_ على أنها نجاح، أو عندما تتوهم النجاح وتحاول الحفاظ على أوضاعها الراهنة، أو عندما تصر على جعل هذه النتائج خبرة ناجحة وقابلة للتكرار والمحاكاة خلافا للواقع الفعلي، وهذا الوهم يعيق التعلم التنظيمي وينشر التعلم الوهمي ويدعو الآخرين إلى تطبيق التجارب الفاشلة.
- **ثقافة المؤسسة:** تعد ثقافة المؤسسة الإطار المرجعي للمؤسسة، وتمثل روحها وجانبها الخفي وقد تحول ثقافة المؤسسة دون تشجيع المؤسسة على التعلم وخاصة في مجال الاعتراف بالخطأ ومحاولة تصحيحه، حيث ترى أن مجرد الاعتراف بالخطأ نوع من القصور الذي يقلل من شأن المؤسسة سواء من منظور الموظفين أو المستفيدين، مع ملاحظة أن التعلم التنظيمي لا ينمو ولا ينتشر إلا في ظل ثقافة تنظيمية تؤمن بالانفتاح والمشاركة والشفافية والمصداقية.

خلاصة الفصل الاول:

يعتبر التعلم التنظيمي اسلوب يسمح للمؤسسة بحل مشاكلها و التأقلم مع بيئتها و خلق افكار جديدة، حيثمن خلاله يتمكن الافراد من تبادل المعارف و الخبرات و تصحيح الاخطاء و الاستفادة من تجارب المؤسسة السابقة، سواءا عن طريق التعلم الفردي او الجماعي او التعلم عن طريق المؤسسة.

وحتى تتمكن المؤسسة من التعلم بطريقة صحيحة يجب ان تحد من بعض السلوكات التي تعتبر عائق في طريق التعلم كثقافتها وجمود هياكلها ومركزية السلطة فيها.

وفي الأخير يمكن القول ان المؤسسة التي تسعى الى تطبيق التعلم التنظيمي بين افرادها وتوفر لهم الجو المناسب لتبادل المهارات والمعارف، هي مؤسسة قادرة على الاستمرار في محيط دائم التغيير.

بعد التعرف على التعلم التنظيمي ومع بداية وضوح الصورة حول اهم النقاط الواجب التعرف عليها بخصوصه سيتم في الفصل الموالي سرد مختلف النقاط النظرية التي من شأنها ان تزيل اللبس حول التشارك المعرفي كتغير ثاني لهذه الدراسة، وذكر معيقاته و كيفية تأثرها في التعلم التنظيمي، فيما سيتم تذعيم و تفسير هذه المتغيرات و مجموعة نتائجها النظرية في الفصل الثالث من خلال الدراسة الميدانية في مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة عمر البرناوي بسكرة.

الفصل الثاني الإطار النظري للتشارك المعرفي ومعيقاته

تمهيد:

أصبح التشارك المعرفي ضرورة حتمية في ظل الثورة التكنولوجية والمعرفية، والتي أدت إلى حدوث تغيرات كبيرة في مجالات العمل، حيث تعتبر عملية التشارك في المعرفة من أكثر عمليات إدارة المعرفة أهمية، لما لها من دور كبير في بقاء المؤسسات واستمرار نجاحها وتقدمها وتفعيل أدائها وتحقيق الميزة التنافسية وتنمية الابتكار والإبداع.

وللإحاطة بجوانب مفهوم التشارك المعرفي ومعيقاته، قمنا بتقسيم هذا الفصل إلى أربعة مباحث

- مفاهيم أساسية حول المعرفة وإدارتها.
- مفاهيم أساسية حول التشارك المعرفي.
- أساسيات التشارك المعرفي
- معيقات التشارك المعرفي واثره في التعلم التنظيمي.

وقبل التطرق لمفهوم التشارك المعرفي، يجب أولا تناول مفهوم المعرفة وإدارتها.

المبحث الأول: مفاهيم أساسية حول المعرفة وإدارتها.

يعد التشارك المعرفي من اهم العمليات المتعلقة بإدارة المعرفة، من حيث نقلها وتحويلها بين الأفراد في إطار الجماعة، أو بين مختلف الوحدات التنظيمية والتي ترتبط أساسا بتشارك المعرفة الضمنية الى جانب الصريحة، ومن خلالها يتم التجاوز الذاتي لاكتساب المعرفة ونشرها في المؤسسة، والتي تتطلب أساسا عملية رسملة المعرفة ؛ لذا سنحاول بداية تحديد اهم المستويات المتعلقة بهمية المعرفة من البيانات، المعلومات، المعرفة، الحكمة.

المطلب الأول: مفهوم المعرفة وأهميتها.

في البداية لا بد من التعرف على تطور مفهوم المعرفة، والتي تتكون من البيانات، المعلومات والمعرفة وأخيرا الحكمة واتعراض أهم المفاهيم.

الفرع الأول: تعريف البيانات، المعلومات، المعرفة، الحكمة:

حيث نجد الكثير من المفاهيم والتعاريف، حول البيانات والمعلومات، المعرفة والحكمة نذكر منها: (سنسوقة، 2013-2014 صفحة 29-30)

أولا: البيانات:

البيانات ليست بالمفهوم الجديد والطارئ في الفكر الإداري، فقد تطرق إليها العديد من الكتاب، ومن تعاريفها نجد بأنها "مجموعة من الحقائق أو الوسائل أو الإشارات أو الآراء او الاتجاهات".

تراكم البيانات ومعالجتها = معلومات.

ثانيا: المعلومات:

تشكل المعلومات محورا هاما في تعريف إدارة المعرفة، ويقصد بها أنها "بيانات تمت معالجتها، بغرض تحقيق هدف معين، يقود إلى اتخاذ القرارات "، كما أنها "مجموعة من البيانات، المؤسسة والمنسقة بطريقة توليفية مناسبة، بحيث تعطي معنى خاص وتركيبة، متجانسة من الأفكار والمفاهيم تمكن الإنسان من الاستفادة منها، في الوصول إلى المعرفة واكتشافها".

تراكم المعلومات ومعالجتها = معرفة.

ثالثا: المعرفة :

لقد وردت تعريفات متعددة للمعرفة، ومنها نجد أنها: "مزيج من الخبرات والمهارات والقدرات والمعلومات المتراكمة، لدى العاملين ولدى المؤسسة "، وتعرف ايضا أنها: "ذلك الرصيد الذي تم تكوينه من حصيلة البحث العلمي والتفكير، وللدراسات الميدانية وتطوير المشروعات الابتكارية، وغيرها في أشكال الإنتاج الفكري للإنسان عبر الزمان".

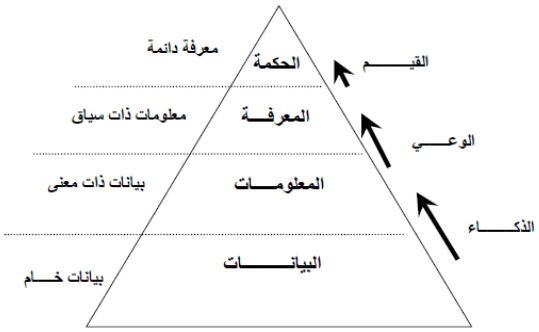
رابعا: الحكمة

هي استخدام المعرفة المعبر عنها في مبادئ، للوصول إلى قرارات حكيمة حول الموقف، فهي تمثل ذروة الهرم المعرفي بمواجهة أعقد العمليات التي يمارسها العقل البشري، وتعني الحكمة أن يكون السلوك الذكي للفرد المبني على المعرفة ملتزما بالقيم.

من الواضح الاختلاف بين المصطلحات الأربعة، ومن خلال التعريفات يمكن القول أن مصطلح البيانات، يشير إلى مجموعة من الحقائق غير المؤسسة التي قد تأخذ شكل الأرقام أو الرموز، ليس لها معنى حقيقي ولا تؤثر في سلوك المتلقي لها، في حين تعني المعلومات تلك البيانات التي نظمت ورتبت وأصبحت ذات معنى وتؤثر في من يتلقاها، وتعتبر البيانات أساس المعرفة والمادة الأساسية المكونة لها، أما المعرفة فتتألف من مجموعة من المعلومات مضاف إليها المعنى الدلالي ويمكن تعريفها بأنها هيكل الحقائق والمفاهيم الإنسانية المتراكمة أو الأفعال أو الحقائق التي تعبر عن حالة معرفية، وبالتالي فإن المعرفة أكثر من مجرد تراكم بعض المعلومات، إنها تكمن فيما يفهمه الأفراد من تلك المعلومات، ويرتبط الفهم بالاعتقادات، الخبرات، الكفاءات، التعلم وترجمة كل ذلك إلى فعل أو اتخاذ قرار معين.

هكذا فالبعض ينظر إلى المعرفة باعتبارها حلقة ضمن سلسلة متكاملة ومترابطة، تبدأ بالبيانات ثم المعلومات ثم المعرفة وتنتهي بالحكمة ويبين هرمية عملية الارتقاء من مستوى البيانات إلى الحكمة بالشكل التالي:

شكل رقم: (06) **هرم المعرفة**



المصدر : (سنسوقة، 2013-2014 صفحة 30)

الفرع الثاني: تعريف المعرفة وأهميتها

أولا: تعريف المعرفة

هناك العديد من التعريفات التي قدمت إلى المعرفة، ومنها:

– عرفها (Nonaka) بأنها تفاعل بين المعرفة الضمنية، وما تحويه من خبرات ومهارات وأفكار، يكتسبها الفرد بالمعرفة الظاهرة، والناتجة عن التفاعل مع البيئة الخارجية. (بن حجوجة و دواح، صفحة 126)

✓ يرى الباحث في هذا التعريف بأن المعرفة، هي تفاعل بين المعرفة الضمنية والمعرفة الظاهرة، والناتج عن تفاعلهما مع البيئة الخارجية.

– كما تعد المعرفة مصدرا وأصلا مهما في المجال الأكاديمي، حيث يشار إليها كرأس مال فكري وأكاديمي، تتطلب مجهودا مركزا لتأكيد امتلاكها، تنظيمها، تحويلها، نشرها في المؤسسة، والتأكيد على ضمان وجودها وموثوقيتها في الوقت المناسب والملائم لاتخاذ القرار. (مباركي، صفحة 55) .

✓ يشير هذا التعريف إلى أهمية المعرفة، في المجال الأكاديمي واعتبارها رأس مال فكري أكاديمي، يعزز على امتلاكها ونشرها في المؤسسة والحفاظ عليها والرجوع لها في الوقت المناسب.

– كل شيء ضمني أو ظاهري، يستحضره الأفراد لأداء أعمالهم، بإتقان أو لاتخاذ القرارات الصائبة، والوصول إلى الأهداف التي يريدونها عبر تكامل عمليات ادارة المعرفة، من اكتساب، وتمثيل، ومشاركة توظيف للمعرفة.(القهيوي، 2013، صفحة 17).

✓ يشير الباحث في هذا التعريف إلى أن المعرفة، عي عبارة عن كل ما هو ضمني وظاهري، يستحضره الأفراد لأداء أعمالهم ضمن عمليات إدارة المعرفة.

– المعرفة هي تفسير المعلومات، استنادا للخبرات والمهارات والقيم، مما يتيح الفهم الواضح للحقائق والأساليب والمبادئ، وامكانية تطبيقها عند ممارسة الأعمال والأنشطة ذات العلاقة. (المغربي، 2019، صفحة 9).

✓ يشير الباحث في هذا التعريف إلى أن المعرفة، عبارة عن تفسير المعلومات، استنادا للخبرات والمهارات، من أجل فهم الحقائق والظواهر، أي أن كل فرد يفسر المعلومات حسب خبرته ومهارته، وبالتالي يرى الحقيقة التي يريدها.

– هي الاستفاضة الكاملة من المعلومات والبيانات، بصحبة امكانيات الأشخاص ومهاراتهم من كفاءات وأفكار وبديهيات، وما يصاحب ذلك من التزام وتحضير المال، القوة، التعليم، المرونة والمنافسة، والمعرفة تقدم الردود على التساؤلات والحالات الحرجة وهي الأكثر تعلقا بالأعمال، ومع ذلك تبقى الممتلك الأكثر اهمالا والمعرفة يمكن ان تخزن في العقل الفردي، وإما أن ترمز في العمليات النظمية، كالوثائق، المنتجات، الخدمات، التسهيلات والأنظمة.(الهوش، 2016، صفحة 23).

✓ ويشير هذا التعريف إلى أن المعرفة، هي مجموعة من المعلومات والبيانات، المرتبطة بإمكانية ومهارات وكفاءات الأشخاص مع توفر المال، القوة، التعليم، المرونة، والمنافسة وقد تكون معرفة ضمنية موجودة في عقول الأفراد، أو معرفة ظاهرة موجودة على مستوى الوثائق والأنظمة.

– المعرفة هي من أهم ما تمتلكه المؤسسة فهي توليفه من التجارب ، الخبرات ،التوجهات،المعلومات،الدراسات ،والقرارات التي تشكل القاعدة الفكرية التي توجه كافة النشاطات من أجل خلق قيمة مضافة في المؤسسة. (الصراع، 2013_2014، صفحة 6).

✓ يشير الباحث في هذا التعريف إلى أن المعرفة هي توليفة من التجارب، والخبرات والدراسات والتي تشكل قاعدة فكرية للمؤسسة، ويعد هذا التعريف.

ومن التعاريف السابقة يمكن استخلاص تعريف المعرفة على أنها مجموعة من البيانات والمعلومات ، المؤسسة والمنقحة استنادا إلى كفاءات ومهارات وقدرات الأفراد، وبالتالي تصبح معرفة ضمنية أو ظاهرة، حيث يتم اكتسابها، تحويلها، ونشرها ولاحتفاظ بها والرجوع إليها وقت الحاجة.

ثانيا: أهمية المعرفة.

إن المعرفة هي الثروة الحقيقية كما هي بالنسبة للأفراد والشعوب والمجتمعات وهي بالتالي أداتها الحيوية في القيام بوظائفها ومباشرة أنشطتها من أجل تحقيق أغراضها وغاياتها التي وجدت من أجلها. فالمعرفة قوة وثروة في آن واحد إذ تعد

قوة المعرفة هي الميزة التي تميز القرن الحادي والعشرين باعتبارها المورد الأكثر أهمية من الموارد الأخرى، وتكمن أهميتها في كونها المورد الوحيد الذي لا يخضع لقانون تناقص الغلة وأنها لا تعاني من مشكلة الندرة باعتبارها المورد الوحيد الوافر الذي ينمو بالتراكم ولا يتناقص بالاستخدام.

ويمكن أن نجمل أهمية المعرفة في النقاط التالية: (الزطمة، 2011 صفحة 18-19)

– يعتمد قرار إنشاء المؤسسة في ذاته على حجم المعرفة المتاحة عن فرص الاستثمار وظروف السوق وتوقعات الطلب على منتجاتها وخدماتها، وطبيعة المنافسين وقدراتهم، ونوعيات العملاء المرتقبين وتفضيلاتهم.

– تحدد المعرفة القرار باختيار مجال النشاط الرئيسي للمؤسسة والمجالات المساندة التي توظف فيها أموالها ومواردها المتاحة، وذلك في ضوء التقنيات السائدة والمتوقع والظروف الاقتصادية العامة والتحولات الجارية والمحتملة، التي من شانها جميعا أن تؤثر في جدوى نشاط معين فضلا عن المعرفة المتخصصة، بطبيعة الصناعة ومقوماتها المادية والتقنية والبشرية ومن ثم احتمالات النجاح أو الإخفاق فيه.

– تحدد نوعيات ومستويات المعرفة التنظيمية والإدارية المتاحة لمؤسسة ما، فعالية وكفاءة ما تقوم به الإدارة من تصميم هياكلها التنظيمية والوظيفية، ونظم العمل واختيار تقنيات الأداء ومعاييره، وغير ذلك من امور مهمة لتشغيل المؤسسة وتفعيل ما بها من موارد. كما تؤثر المعرفة المكتسبة من الخبرات والتجارب والاطلاع على ممارسات الآخرين في قرارات إعادة الهيكلة، وإعادة الهندسة وغيرها من محاولات التطوير والتحسين في أداء المؤسسات.

– يمثل تخطيط العمليات الإنتاجية والتسويقية والمالية، وغيرها حقلا مهما من حقول العمل الإداري التي تعتمد كليا على المعرفة التقنية والإدارية المتاحة للقائمين بها، ويكون النجاح فيها رهنا بجودة وحداثة تلك المعرفة وارتباطها بمجريات الأمور في الأسواق، واشتمالها على رصد وتقييم لممارسات المنافسين وتطلعات العملاء.

– وإذ لا تتوقف مسيرة التطوير التقني والتحديث العلمي لكل مجالات الحياة، يصبح توفر المعرفة بتلك التطورات أمرا حيويا للإدارة في المؤسسات المختلفة، حتى تستطيع ملاحقتها والحصول منها على ما يناسبها ويوافق ظروفها ، أو العمل على التكيف مع متطلباتها وتعديل أوضاع المؤسسة، وإعادة هيكلة عناصرها الرئيسية لتتوافق مع المتطلبات التي يفرضها استخدام المكتشفات العلمية والتقنية المتجددة.

– تحتاج المؤسسة إلى المعرفة المتجددة في مباشرة عمليات اختيار وتصميم وانتاج المنتجات من السلع والخدمات أو تطوير وتحسين الموجود منها، كما تحتاجها لتصميم نظم وآليات التسويق والتوزيع والوصول بتلك المنتجات إلى الأسواق المناسبة في التوقيت الصحيح.

الفرع الثالث: أنواع المعرفة ومصادرها :

أولا: أنواع المعرفة

هناك العديد من أنواع المعرفة حسب طبيعتها، ومصدرها ولهذا نجد من يصنفها على أنها:(مسلم، 2015، صفحة 22).

- المعرفة الصريحة: الخبرات والتجارب المحفوظة في الكتب، الوثائق أو أية وسيلة أخرى سواء أكانت مطبوعة أو إلكترونية، وهذا النوع من المعرفة من السهل الحصول عليه والتلفظ به بوضوح ونشره.
- المعرفة الضمنية: المعرفة الموجودة في عقول الأفراد والمكتسبة من خلال تراكم خبرات سابقة، وغالبا ما تكون ذات طابع شخصي، مما يصعب الحصول عليها، على الرغم من قيمتها البالغة، لكونها مختزنة داخل عقل صاحب المعرفة.
- المعرفة الكامنة: وهي معرفة يختزنها أصحابها في عقولهم، ولم يعبروا عنها بأي صيغة من الصيغ ومن ثمة فهي حبيسة عقول أصحابها.
- هذا إلى جانب وجود أنواع أخرى من أنواع المعرفة والمتمثلة في: (الهوش، 2016 صفحة36-37-38)

- المعرفة الذاتية: ويكونها الفرد او المؤسسة بجهده الخاص، واعتمادا على قدراته الفكرية وطاقته الذهنية وتجاربه وخبراته المختلفة
- المعرفة الخارجية: ويستمدها الفرد أو المؤسسة من مصادر خارجة عنه، توجد في البيئة المحيطة به.

وبالنظر إلى المعرفة من منظور اجتماعي على أساس أنها حصيلة للتفاعل بين الفرد والمجتمع، يمكن التمييز بين أربعة أنماط للمعرفة، هي:

- المعرفة الواعية: وهي معرفة فردية وصريحة، والمثال عليها الحقائق والمفاهيم والأطر والنظريات التي يمكن أن يكتشفها الفرد أو يتعلمها.
- المعرفة الموضوعية: وهي معرفة تتقاسمها الجماعة، وتتسم بكونها معرفة صريحة مثل جسد من المعرفة المهنية المشتركة.
- المعرفة الآلية: وهي معرفة يكتسبها الفرد من خلال العمل وتراكم الخبرات، وتتميز بكونها معرفة ضمنية وتتمثل في المهارات الفنية والمواهب والآراء عن البشر.
- المعرفة الجماعية: وهي المعرفة الضمنية التي توجد لدى الجماعة وتتميز بكونها معرفة اجتماعية كامنة.

ثانيا: مصادر المعرفة : (الزطمة، 2011 صفحة 19-20)

لما كانت المعرفة موردا حيويا ولا يأتي من فراغ، بل يتولد عن مصادر معينة ينبغي التطرق إلى تلك المصادر التي تمثل المنبع الأساسي. ضمن هذا السياق فقد عرف(Saffady,2000) مصدر المعرفة بأنه: " ذلك المصدر الذي يحوي أو يجمع المعرفة، وأكد على أن الذكاء والتعلم والخبرة أمور تحدد حدود المعرفة للأفراد:

وقد بينت دراسة (Marquardt, 2002) على وجود مصدرين من مصادر الحصول على المعرفة أو اكتسابها وهما المصادر الداخلية والمصادر الخارجة.

1 -المصادر الداخلية: تتمثل المصادر الداخلية في خبرات أفراد المؤسسة المتراكمة، حول مختلف الموضوعات وقدرتها على الاستفادة من تعلم الأفراد والجماعات والمؤسسة ككل وعملياتها والتكنولوجيا المعتمدة، ومن الأمثلة على المصادر الداخلية: الاستراتيجية، المؤتمرات الداخلية، المكتبات الإلكترونية، التعلم الصفي، الحوار، العمليات الداخلية للأفراد عبر الذكاء والعقل والخبرة والمهارة، أو من خلال التعلم بالعمل أو البحوث وبراءات الاختراع الداخلية.

2 -المصادر الخارجية: وهي تلك المصادر التي تظهر في بيئة المؤسسة المحيطة، والتي تتوقف على نوع العلاقة مع المؤسسات الأخرى الرائدة في الميدان أو الانتساب إلى التجمعات التي تسهل عليها عملية استنساخ المعرفة، ومن أمثلة هذه المصادر المكتبات والأنترنت والأنترانت والقطاع الذي تعمل فيه المؤسسة والمنافسون لها والموردون والزبائن والجامعات ومراكز البحث العلمي وبراءة الاختراع الخارجية، وتعد البيئة المصدر الخارجي للمعلومات والمعرفة حيث يعمل الأفراد على مختلف مستوياتهم التنظيمية ومن خلال أحد أو كل المدركات الحسية (السمعية، البصرية، اللمس، الذوق والشم) على اكتساب البيانات والحوادث من البيئة ومن خلال قدراتهم الإدراكية والفهمية مثل (التأمل والفهم والتسبيب والحكم) يستطيعون معالجة هذه البيانات وتحويلها إلى معلومات ومن خلال الخبرة والذكاء والتفكير والتعلم يستطيع الأفراد تفسير هذه المعلومات ووضعها في معنى للتحول إلى المعرفة، والاختلاف في مستوى هذه المعرفة يتوقف على الاختلاف في المسائل والمدركات المذكورة آنفا.

***المطلب الثاني*: مفهوم إدارة المعرفة**

يمكن القول ان هناك مفاهيم متعددة حول إدارة المعرفة، وأنه لا يوجد إجماع حول ما يجب ان تكون عليه إدارة المعرفة، حيث أنها تعتبر ظاهرة ديناميكية، وغير محددة بشكل واضح ودقيق، الأمر الذي يزيد من صعوبة وضع معنى واضح ودقيق ومحدد لها، وبالتالي صعوبة إدارتها كما تدار الأشياء الأخرى.

وقد تناول الباحثون مفهوم إدارة المعرفة، من مداخل ومنظورات مختلفة تبعا لاختلاف اختصاصاتهم العلمية والعملية.

الفرع الأول: تعريف إدارة المعرفة:

من أهم تعريفات إدارة المعرفة ما يلي:

– إن فكرة إدارة المعرفة ليست جديدة، إلا أن تطبيق تقنيات المعلومات والأدوات أدت إلى تسهيل في عملية انشاء، وتخزين ونقل المعرفة، تعتبر جديدة في هذا العالم وتعتبر انطلاقة أساسية للشركات الرقمية الجديدة، حيث أن المدير الناجح دائما يستخدم الأصول الفكرية، ودائما يكون على وعي دائم بقيمتها، إلا أن العديد من المدراء لا يدركون أهمية اكتساب المعرفة، ومشاركتها، ونشرها بطريقة فعالة وملائمة من أجل زيادة فعالية الشركة. (طيطي، 2010، صفحة 28).

✓ في هذا التعريف يشير الباحث إلى أن إدارة المعرفة، ليست بالشيء الجديد، فالأمر الجديد في إدارة المعرفة هو تطبيق تقنيات جديدة، واستخدام أدوات وأساليب حديثة في عملياتها، من إنشاء وتخزين ونقل ونشر المعرفة بطرق حديثة، تسهل على المؤسسة هذه العمليات.

– يعرف صلاح الكبيسي مفهوم ادارة المعرفة تعريفا يراه شاملا، استخلصه من عدة تعريفات ضمن مجالات متعددة بأنها « المصطلح المعبر عن العمليات والأدوات والسلوكيات، التي يشترك في صياغتها وأدائها المستفيدون من المؤسسة، لاكتساب وخزن وتوزيع المعرفة لتنعكس على عمليات الأعمال للوصول إلى أفضل التطبيقات بقصد المنافسة طويلة الأمد والتكيف . (مسلم، 2015، صفحة 21).

✓ ركز الباحث في هذا التعريف على أن ادارة المعرفة، هي عبارة عن عمليات، أدوات، وسلوكيات يشترك في صياغتها الأفراد المستفيدون في المؤسسة، من أجل تأدية أعمالهم بأفضل التطبيقات من خلال، اكتساب وخزن وتوزيع المعرفة للمحافظة على المنافسة طويلة الأمد.

– مجموعة من الأنشطة والعمليات التي تساعد المؤسسات على توليد المعرفة، والحصول عليها واختيارها واستخدامها وتنظيمها ونشرها، والعمل على تحويل المعرفة بما يتضمن من بيانات ومعلومات وخبرات واتجاهات وقدرات إلى منتجات (سلع وخدمات، واستخدام مخرجات إدارة المعرفة في صناعة القرارات وحل المشكلات، ورسم عمليات، وبناء منظومة متكاملة للتخطيط الاستراتيجي. (الهوش، 2016، صفحة 51).

✓ يشير هذا التعريف إلى إدارة المعرفة على أنها مجموعة، من العمليات والأنشطة التي تعمل على توليد المعرفة، وتنظيمها واستخدامها ونشرها وتحويل المعرفة، بما تتضمنه من بيانات ومعلومات وقدرات إلى مخرجات، من سلع وخدمات واتخاذ القرارات وحل المشكلات.

– أي ممارسة لابتكار واكتساب والتقاط ومشاركة واستخدام المعرفة حيثما كانت من أجل تعزيز التعلم والأداء في المؤسسات. (عبد الرزاق و عبد المحسن، 2020، صفحة 34).

✓ يشير الباحث في هذا التعريف إلى إدارة المعرفة، أنها عملية ممارسة من ابتكار، واكتساب، ومشاركة واستخدام المعرفة، حيثما كانت من أجل تعزيز التعلم والأداء بالمؤسسات.

– إدارة المعرفة وهي " الاستغلال الأمثل للمعلومات والخبرات، والمهارات والقدرات المتوفرة لدى المؤسسة وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف من خلال تشخيص المعرفة، وتوليدها، وتخزينها، ومشاركتها، وتطبيقها. (اردير، 2018_2019، صفحة 16).

✓ في هذا التعريف يشير الباحث إلى إدارة المعرفة، على أنها الاستغلال الأمثل للمعلومات والخبرات والمهارات، المتوفرة لدى المؤسسة من خلال تطبيق عمليات إدارة المعرفة، المتمثلة في تشخيص المعرفة وتوليدها، وتخزينها ومشاركتها، وتطبيقها لتحقيق الأهداف المسطرة.

من خلال التعاريف السابقة لإدارة المعرفة، نستخلص مفهوما بأنها عبارة عن مجموعة من العمليات المتمثلة في توليد، واكتساب المعرفة وتخزينها وتوزيعها، ومشاركتها وتطبيقها من خلال استخدام أحدث الطرق والتقنيات، والأساليب للوصول إلى أهداف المؤسسة وللاستغلال الأمثل، للخبرات والقدرات والمهارات.

وقد قسم باحثون إدارة المعرفة إلى إدارة المعرفة التنظيمية وإدارة المعرفة الشخصية ، نوضح ذلك في الجدول الآتي:

الجدول رقم (03) **الافتراضات الأساسية في منهجي إدارة المعرفة التنظيمية وإدارة المعرفة الشخصية**

منهج إدارة المعرفة الشخصية	منهج إدارة المعرفة التنظيمية
– المعرفة الشخصية في طبيعتها تكون في أذهان الأشخاص، ومن الصعب على الآخرين استخراجها. – المعرفة يجب ان تحول عن طريق تحفيز الأفراد داخل المؤسسات وبينها – التعلم يمكن أن يشجع فقط بجمع الأفراد المناسبين مع بعضهم البعض، ضمن الظروف المناسبة	– معرفة ظاهرة، قد تكون مصنفة ومؤسسة لخلق معرفة تنظيمية. – يمكن أن تنشر المعرفة (باستخدام تكنولوجيا المعلومات) في شكل سجلات، رسوم، نماذج.....إلخ – عمليات التعلم يمكن أن تصمم لمعالجة أوجه النقص في المعرفة، من خلال هيكلة العمليات العلمية وإدارتها.

المصدر: (اقطي، 2013-2014 صفحة 44)

الفرع الثاني: أهمية إدارة المعرفة

تأتي أهمية المعرفة من دورها فيما يلي: (حمادي، 2012-2013، صفحة 24)

- تبسيط العمليات وخفض التكاليف عن طريق التخلص من الإجراءات المطولة أو غير الضرورية، كما تعمل على تحسين خدمات العملاء، عن طريق تخفيض الزمن المستغرق في تقديم الخدمات المطلوبة.
- زيادة العائد المادي، عن طريق تسويق المنتجات والخدمات بفاعلية أكثر، بتطبيق المعرفة المتاحة واستخدامها في التحسين المستمر، وابتكار منتجات وخدمات جديدة.
- تبني فكرة الإبداع عن طريق تشجيع مبدأ تدفق الأفكار بحرية، فإدارة المعرفة أداة لتحفيز المؤسسات على تشجيع القدرات الإبداعية لمواردها البشرية، لخلق معرفة جيدة والكشف المسبق عن العلاقات غير المعروفة والفجوات في توقعاتهم.
- تنسيق أنشطة المؤسسة المختلفة في اتجاه تحقيق أهدافها.
- تعزيز قدرة المؤسسة للاحتفاظ بالداء المنظم المعتمد على الخبرة والمعرفة وتحسينه.
- تحديد المعرفة المطلوبة وتوثيق المتوافر منها وتطويرها والمشاركة فيها وتطبيقها وتقييمها
- أداة لاستثمار رأس المال الفكري للمؤسسة، من خلال جعل الوصول إلى المعرفة المتولدة عنها بالنسبة للأشخاص الآخرين المحتاجين إليها عملية سهلة وممكنة.
- تحفيز المؤسسات على تجديد ذاتها ومواجهة التغيرات البيئية غير المستقرة.
- إتاحة الفرصة للحصول على الميزة التنافسية الدائمة للمنظمات، عبر مساهمتها في تمكين هذه المؤسسات من تبني المزيد من الإبداعات المتمثلة في طرح سلع وخدمات جديدة
- دعم الجهود للاستفادة من جميع الموجودات الملموسة وغير الملموسة، بتوفير إطار عمل لتعزيز المعرفة التنظيمية.

الفرع الثالث: عمليات إدارة المعرفة

تتمثل عمليات إدارة المعرفة في رأي بعض الكتاب في: (سعيد عبد الله و جرجيس، 2014، صفحة 3)

1. توليد المعرفة :

وتعد من أهم عمليات إدارة المعرفة والتي تتضمن ابتكار، واكتساب، وشراء المعرفة، والقدرة على الفهموالاستيعاب للمعرفة الظاهرة، والحصول على المعرفة الكامنة في أذهان وعقول المبدعين، ويجب أن يفهم أن ذلك ال يعني الحصول على معرفة جديدة فحسب وإنما القدرة على الإبداع وتطوير الأفكار والحلول كقيم مضافة، مع الأخذ في الاعتبار ضرورة المزج بين المعرفة الصريحة الظاهرة والضمنية الكامنة لتكوين معان ومعارف جديدة من هذا المزيج

2. خزن وتنظيم واسترجاع المعرفة:

وتشمل العمليات التي يتم من خلالها الاحتفاظ بالمعرفة والمحافظة عليها، وإدامتها وتنظيمها وتسهيل البحث والوصول إليها وتيسير سبل استرجاعها، ويكون استخدام تقنيات المعلومات دور بارز في جميع مراحل هذه العملية. وتعد هذه العملية بمثابة الذاكرة التنظيمية للمؤسسة التي تشتمل على المعرفة الموجودة في أشكال مختلفة بما فيها الوثائق المكتوبة والعمليات المخزنة في قواعد البيانات الإلكترونية، والمعرفة الإنسانية المخزنة في النظم الخبيرة، والمعرفة الموجودة في الإجراءات والعمليات التنظيمية الموثقة، والمعرفة الضمنية المكتسبة من الأفراد .وتكتسب هذه العملية أهمية كبرى في المؤسسات والمؤسسات التي تعاني من معدلات عالية لدوران العمل التي ال يوجد لدى موظفيها استقرار بسبب صيغ التوظيف المؤقتة عبر العقود القصيرةالأجل والتي قد يغادرونها وبالتالي فقدان المعرفة الضمنية التي يحملها هؤلاءالأفراد بسبب عدم توثيقها.

3. نقل ومشاركة المعرفة:

وتعني نشر ومشاركة المعرفة بين مختلف الأفراد في المستويات الإدارية المختلفة، حيث يستغل الأفراد مهاراتهم في ذلك ويتم توزيع المعرفة الضمنية بأساليب مختلفة كالتدريب والحوار, أما المعرفة الصريحة فيمكنٌ نشرها بالوثائق والنشرات الداخلية والتعلم. ويكون للدعم الإداري دورٌ مهم في ذلك، ويكون للتكنولوجيا المتوفرة أيضًا دور في تسيل توزيع والتشارك بالمعرفة عبر شبكة الاتصال الداخلية والبريد الإلكتروني، ونظم الأرشفة والإدارة الإلكترونية. والمهم في عملية التوزيع هو ضمان وصول المعرفة الملائمة إلى الشخص الباحث عنها في الوقت الملائم.

4. تطبيق المعرفة :

وهي العملية المرتبطة بتطبيق المعرفة والتي يجب أن تأخذ حقها من الاهتمام. فالمعرفة تكتسب بالعملُ من التعليم الذي يأتي عن طريق الممارسة والتجريب والتطبيق. وهنا ال بد من إيجاد الثقافة التنظيمية وتتطلب كثيرا التي تساعد في ذلك كالتشجيع والتسامح والتعلم من الأخطاء. كما أن الإدارة الناجحة للمعرفة هي التي تهتم باستخدام المعرفة في الوقت المناسب، وتستثمر توافرها في المكتبة والتي يجب أن توظف في حل المشكلات التي تواجهها وكذا في المساعدة في تحقيق أهدافها، وعليه فإن أي مؤسسة تسعى إلى تطبيق جيد للمعرفة هي التي تهتم بتعيين مدير إدارة المعرفة بها والذي تقع على عاتقه واجبات الحث على التطبيق الجيد، وأن يعمل كعنصر يهتم بتكريس أولوية لتطبيقات المعرفة، ويسعى في فتح قنواتالاتصال الرسمية وغير الرسمية ويسعى للحصول على التقارير، والقضايا والموضوعات ذات العالقة، ويهتم بجلسات التدريب وتشجيع فرق العمل الجماعية، ويستخدم التكنولوجيا لتمكين فرص أكبر لتوليد المعرفة حتى ولو من أماكن بعيدة.وعن دور إدارة المعرفة في تحسين أنشطة خدمات المعلومات وعامل الإنسان في ذلك، فإنه يمكن الإشارة إلى أن نجاح المكتبة يكون في قدرتها على استخدام المعلومات

والمعرفة التي يمتلكها موظفوها، والتي يجب ان تسخر في خدمة المستفيدين منها وخاصة عندما ينظر إلى تلك المعلومات والمعرفة بأنها ذات قيمة وتستوجب التشارك بها من أجل تحقيق أهداف المكتبة الحقيقية المتمثلة في تقديم الخدمات للمستفيدين منها

المبحث الثاني: مفاهيم أساسية حول التشارك المعرفي

لقد وردت كلمة التشارك المعرفي Knowledge sharing اختصارا لـ: K.S أحد أهم عمليات إدارة المعرفة ومن دونها تبقى المعرفة حبيسة العقل ولا يمكن الاستفادة منه، وقد أصبح التشارك المعرفي محورا مهما من أجل توليد الإبداع، حيث ينظر للمعرفة على أنها من الموارد الأكثر أهمية التي تمتلكها المؤسسات.

المطلب الأول: تعريف التشارك المعرفي وأهميته

يعد التشارك المعرفي من المفاهيم التي تحظى بأهمية كبيرة في وقتنا الراهن، إذ يعتبر التشارك المعرفي أحد أكثر أنشطة إدارة المعرفة أهمية، ذلك لما يساهم في تحقيق أهداف المؤسسة.

سيتم التطرق في هذا المطلب إلى تعريف التشارك المعرفي والأهمية التي يحظى بها.

الفرع الأول: تعريف التشارك المعرفي

باختلاف وجهات النظر، الوضعيات، الحاجات، قدم الباحثون تعاريف متنوعة للتشارك في المعرفة والمقدمة كالآتي: (طاهر، 2018، صفحة 33)

– هي العملية التي يتم من خلالها نقل المعرفة الصريحة أو الضمنية ، إلى الأفراد الآخرين من خلال الاتصالات التي تتم بين هؤلاء الأفراد، وفي هذا الإطارفإنه يمكن النظر إلى ثلاثة تفسيرات مهمة يمكن تناولها وهي:

أ –يمكن تفسير مشاركة المعرفة على أنها البحث عن المعرفة، في أماكن تواجدها في أنحاء المؤسسة بحيث يتشارك الأفراد والجماعات المعرفة المختزنة في أماكن مخصصة لخزن المعرفة، من خلال هذا المعنى فإن المستقبلين للمعرفة يحصلون على المعرفة، من أماكن تواجدها ويتفهمون هذه المعرفة المعمل بها.

ب –يمكن اعتبار مشاركة المعرفة على انها عملية، ادراك التفسيرات المختلفة المعتمدة على معرفة ما بحيث يقوم المستقبلين للمعرفة، باستخدام هذه المعرفة، كما يستقبل المستقبلين للمعرفة قابلية القيام بأعمال معتمدة على هذه المعرفة التي تم اكتسابها.

ت – المشاركة بالمعرفة تعني التحويل الفعال للمعرفة، وهذا يعني أن يكون من يملك المعرفة قادرا وراغبا في مشاركتها، مع الآخرين فقد تكون المعرفة موجودة عند الأفراد أو الجماعات أو الأقسام أو المؤسسات، الا أن وجود المعرفة في مكان ما لا يعني ذلك أن هناك مشاركة في المعرفة.

- ✓ يشير الباحث في هذا التعريف على أن التشارك المعرفي، عملية يتم من خلالها نقل المعرفة الصريحة أو الضمنية، إلى أفراد آخرين وهذا من خلال الاتصال فيما بينهم بعد البحث عن المعرفة، وتحديدها في المؤسسة ومشاركتها، لبعضهم البعض وقابليتهم ورغبتهم في تحويلها لبعضهم البعض.

– عرفها روسلي وأخرون على أنها عملية تبادل المعرفة، بين الأفراد أو تحويل المعرفة التي يحملها الفرد إلى شكل يمكن فهمه، ويمتصها ويستخدمها آخرون. (عماد و محمود، 2021، صفحة 266) .

✓ هذا التعريف يشير إلى عملية تبادل للمعرفة بين الأفراد، أو تحويلها من فرد إلى فرد أو مجموعة أفراد يستطيعون فهمها واستخدامها.

– يرى (san)أن التشارك المعرفي هي فعالية اجتماعية، تحتم على الأفراد الاتصال ببعضهم بعضا واستعمال ما يعرفونه، لحل المشكلات بشكل خلاق لضمان استمراريتهم في أعمالهم اليومية. (عبد المالك و زكية، سبتمبر 2017، صفحة 213).

✓ ركز الباحث في هذا التعريف على أن التشارك المعرفي ظاهرة اجتماعية، تحتم على الأفراد الاتصال فيما بينهم، واستعمال ما يعرفونه من معارف لحل المشاكل التي تواجههم ، بشكل أخلاقي من أجل الاستمرار في أعمالهم اليومية.

– يعرف (الكبيسي) المشاركة بالمعرفة بأنها عملية، تتطلب التحول من العمل الفردي إلى العمل الجماعي من خلال استخدام الوثائق والنشرات الداخلية، والتي تتلائم مع المعرفة الصريحة فضلا عن استخدام، أساليب التدريب والحوار والتي تتلائم مع نشر المعرفة الضمنية. (بودية و دحماني، 2019، صفحة 3).

✓ أشار الباحث في هذا التعريف على أن مشاركة المعرفة، تتطلب التحول من العمل الفردي إلى العمل الجماعي، وذلك بوجود مجموعة من الأساليب والطرق لنشر المعرفة.

من خلال التعارف السابقة نستنتج أن التشارك المعرفي عبارة عن عملية تبادل، نقل، وتحويل المعرفة الضمنية أو الصريحة فيما بين أفراد المؤسسة، من أجل استعمالها واستخدامها بالطريقة المثلى، والشكل اللائق لتأدية أعمالهم وضمان استمراريتهم و التعلم من خلال تشارك المعارف.

الفرع الثاني: أهمية التشارك المعرفي:

تعد مشاركة المعرفة إحدى العمليات الأساسية في إدارة المعرفة وتكمن أهميته في:(عماد و محمود، 2021، صفحة 268)

– يسهم في رفع الفعالية الإنتاجية، الجودة والابتكار.

– تحسين أداء المؤسسة وتحسين عملية اتخاذ القرار.

– تحقق الميزة التنافسية للمؤسسة والحفاظ عليها.

– يعتبر وسيلة لتحسين كفاءة الموظفين وتخفيض تكاليف التدريب.

– يوفر معارف جديدة لدعم الابتكار والتطوير في المؤسسات من خلال دعم أداء المؤسسات وتطوير معرفة الأفراد الضمنية والظاهرة.

– إكساب المعارف و الخبرات للأفراد وتطوير مهاراتهم وقدراتهم المهنية والوظيفية المختلفة.

– تعد مشاركة المعرفة من الاستراتيجيات الهامة في دعم وتطوير المؤسسة.

– يسهم في تقليل تكلفة الإنتاج وتفعيل أداء المؤسسات

كما نجد مجموعة من الاهميات التي ادرجها(بودية و دحماني، 2019، صفحة 4) كالتالي:

– إيصال المعرفة للأفراد في الوقت المناسب.

– تجعل الوظائف أسهل وتوفر الوقت لأداء المهام الأخرى .

– تساهم في تعزيز التعاون بين الأفراد، وتسهيل تبادل المعرفة ضمن الفريق وزيادة تدفق المعلومات، مما يؤدي إلى توفير واستعمال وسائل اتصال حديثة تساعد على التشارك المعرفي بين الأفراد.

– اشراك الأفراد في الخبرات والمعلومات ذات العلاقة يقلل من الوقت الضائع من محاولات الخطأ والتجربة، بشكل ملحوظ سوف تزداد موارد المؤسسة.

***المطلب الثاني*: أسباب التشارك المعرفي والعوامل المؤثرة فيه.**

للتشارك المعرفي أسباب عديدة وكثيرة وعوامل مؤثرة فيه سنتطرق لها لتوضيحا أكثر:

الفرع الأول: أسباب التشارك المعرفي:

يرى (Boer, 2005)بأن هناك ثلاث أسباب تدفع لتشارك المعرفي في المؤسسات وهي: (بودية و دحماني، 2019، صفحة 5)

1 –التشارك المعرفي بهدف خلق فهم مشترك:

فالعامل ينفي المؤسسات المختلفة بحاجة إل تكوين فهم مشترك عن الأهداف الكلية أو الفرعية التي يسعون لتحقيقها في المؤسسة ككل ولاسيما ما يتعلق بأعمالهم ،مهامهم ،أدوارهم وأدواتهم وحتى اللغة التي تشكل أساس التفاهم في مؤسستهم ومعرفة كل ما يتعلق بالمؤسسة ككل بدء من الداخل وصولا إلى الخارج ،فمن البديهي ات اختلاف الأفراد العاملين في المؤسسة بمعارفهم وبالتالي هم أكثر حاجة لتشارك في المعارف لغرض تعزيز المعارف ككل.

2 –التشارك المعرفي من أجل التحول الممكن:

فمنذ بداية الثورة الصناعية وما رافقها من تأكيد على التخصص وتقسيم العمل الذي كان له الأثر في تجزئة أو تفتيت المعرفة بين العاملين على أساس الأعمال التي يقومون بها ومن هنا بروز الحاجة للتشارك المعرفي من أجل سد الفجوات في المعرفة من أجل توحيد الجهود والمعارف والخبرات لغرض تحقيق الهدف الأكبر في تقديم السلع والخدمات.

3 –التشارك المعرفي بهدف تجاوز الصراعات والضغوط:

فضلا عما ذكر من أهمية التشارك المعرفي في خلق فهم مشترك والتحول الممكن فإن للتشارك المعرفي دور مهم في تجاوز حالات الخلاف أو الصراع بين أفراد المؤسسة فضلا عن التقليل من تأثيرات التوتر أو عدم الاستقرار بين العاملين فمن خلال التشارك يمكن تجاوز العديد من المظاهر المرتبطة بالجوانب السلوكية والنفسية.

الفرع الثاني: العوامل المؤثرة في التشارك المعرفي

1 –أهم هذه العوامل تتلخص في: (عبد المالك و زكية، سبتمبر 2017، صفحة 214)

2 –الهيكل التنظيمي: فكلما قلت الرتبة الوظيفية ازدادت المشاركة في المعرفة.

3 –نظام المشاركة المعرفية: كلما كان النظام أسهل زادت المشاركة فيه.

4 –الفائدة المتوخاة من نظام المشاركة المعرفية: فالإدراك الأعلى لفائدة نظام المشاركة المعرفية يزيد فرصة المشاركة فيه.

5 -استقامة ونزاهة الجماعة: تزيد من امكانية التشارك المعرفي.

6 -النزعة للخير: الإدراك الأعلى للنزعة للخير ضمن جماعة المؤسسة يزيد من فرصة المشاركة المعرفية .

7 -الثقة بجدارة (كفاءة) الجماعة: تساعد على زيادة المشاركة المعرفية.

8 -التقدم الوظيفي: فعندما تكون هناك فرصة لإحداث تقدم وظيفي للفرد في المؤسسة من خلال المشاركة المعرفية فإن ذلك سيؤدي إلى تشجيعها.

9 -الحس الجماعي: كلما كان الحس الجامعي قويا تكون المشاركة المعرفية أفضل

***المطلب الثالث*: أشكال التشارك المعرفي وآلياته.**

في هذا المطلب سنتعرف على أشكال التشارك المعرفي وألياته وذلك ضمن الفروع الآتية:

الفرع الأول: أشكال التشارك المعرفي

- الشكل المقصود: ويعني أن تتم عملية التشارك المعرفي قصديا داخل المؤسسة من خلال الاتصالات الفردية المبرمجة بين الأفراد، أو من خلال الأساليب المكتوبة مثل: المذكرات ، التقارير، النشرات الدورية ومختلف أنواع المطبوعات الداخلية، بالإضافة إلى ذلك فإنه يتم مشاركة المعرفة قصديا من خلال استخدام الفيديو والأشرطة الصوتية وعقد المؤتمرات والندوات الداخلية وبرامج الإرشاد وبرامج التدريب واجراء التنقلات وتدوير الأعمال بين الأعضاء.
- الشكل غير المقصود : ويعني مشاركة المعرفة بشكل غير مقصود داخل المؤسسة من خلال : الشبكات غير رسمية، القصص والأساطير، وما يشبه ذلك .

وتوجد وسائل أخرى لمشاركة المعرفة، مثل : لقاءات أعضاء المؤسسة عند برادات المياه وفي غرف المحادثة التي تخصصها المؤسسات ليلتقي فيها أعضاء المؤسسة وإقامة معارض المعرفة والمنتديات المفتوحة، واستخدام الأنترنت ومجموعة المحادثة واجتماعات، لقاءات ما بعد العمل والغرف الصيفة الرسمية.. (طاهر، 2018، صفحة 33)

الفرع الثاني: آليات التشارك المعرفي:

تمثل آلية التشارك المعرفي الطريقة، أو الإجراء، أو العملية التي تساعد على التشارك في المعرفة داخل المؤسسة، ويمكن أن يحدث التشارك المعرفي بشكل رسمي، وغير رسمي، شخصي، وغير شخصي، يتعلق المنهج غير الرسمي للتشارك المعرفي باللقاءات غير المبرمجة في المؤسسة مثل: المؤتمرات غير الرسمية، والمحدثات أثناء وقت الراحة، بينما تتعلق الآليات الرسمية بالتدريب الدوري، والإجراءات، والقواعد والعمليات الرسمية وتتضمن الآلية الشخصية في مستودعات المعرفة ويشار إلى وجود أربع آليات يتم من خلالها التشارك المعرفي بين الأفراد داخل المؤسسة وهي

-مشاركة المعرفة من خلال قاعدة البيانات للمؤسسة

- مشاركة المعرفة من خلال التعاملات الرسمية بين الأفراد داخل المؤسسة وعبر فرق العمل والوحدات التنظيمية فيها
- مشاركة المعرفة من خلال التفاعل غير رسمي للأفراد مع بعضهم البعض
- مشاركة المعرفة بين الأفراد من خلال مجتمعات الممارسة مثل الأنشطة التطوعية .

ومن أبرز آليات التشارك المعرفي: الفهم المشترك، ومناخ التعلم، والتدريب ومعدل دوران العمل، كما أن تطبيق نظام إدارة الأداء- والذي يشمل كلا من تقييم لأداء الموظفين وتقييم الكفاءات- يمكن أن يكون إحدى آليات سلوك التشارك المعرفي بين الموظفين

المبحث الثالث: أساسيات التشارك المعرفي

سنتطرق في هذا المبحث إلى متطلبات التشارك المعرفي وابعاده، والتعرف على استراتيجياته ، وعملياته،

المطلب الأول: متطلبات التشارك المعرفي وأبعاده

في هذا المطلب سنتناول أهم المتطلبات التي يتم من خلالها تطبيق هذا السلوك، والتعرف على أبعاد التشارك المعرفي

الفرع الأول: متطلبات التشارك المعرفي:

هناك مجموعة من متطلبات الضرورية لضمان ديناميكية وفعالية عملية التشارك المعرفي داخل المؤسسة، وفيما يلي أهمها: (بودية و دحماني، 2019، صفحة 8_9)

- الهيكل التنظيمي المناسب: بدون تبادل المعلومات بين الأفراد لا يمكن أن يحدث التعلم، لذلك يجب على المؤسسة بناء هيكل تنظيمي يتيح فرصة تشارك المعرفة بشفافية، كما يسمح بخلق بيئة عمل تدعم الانفتاح في الاتصالات وزيادة المشاركة في المعلومات.
- فرق العمل تتطلب عملية التشارك المعرفي تكوين فرق العمل تسوده الثقة المتبادلة بين الأعضاء، وبتميز باتصالات فعالة نتيجة التغذية العكسية وقدرة الأعضاء على تبادل الأفكار بسهولة.
- القيادة الفعالة: وهي تلك القيادة التي تدعم توجه أعضاء فرق العمل دون السيطرة عليهم من خلال التدريب والتحفيز وخلق بيئة عمل تشجع على حل المشكلات بطريقة مستقلة تضمن تحسين سيرورة وطرق العمل.
- مخازن المعرفة: هي المخازن التي تخزن فيها المعرفة الخارجية والداخلية إلكترونيا، في موقع واحد ليسهل الوصول إليها عند الحاجة من طرف الأفراد، وتعتبر إدارة مخازن المعرفة من الآليات التي تتضمن التشارك المعرفي من خلال تنظيم عملية تدفق المعرفة كما نزود الأفراد بتفاصيل المهام المختلفة.
- تكنولوجيا المعلومات والاتصال: تعتبر كآلية فعالة في إدارة مخازن المعرفة وتفعيل المشاركة في المعرفة بين الأفراد من خلال تكوين فرق عمل افتراضية
- التدريب: لا بد الاهتمام بتدريب العاملين على استخدام الوسائل والأدوات المتخصصة في نظم العمل المعرفي لغرض تحسين عملية التشارك المعرفي

الفرع الثاني: أبعاد عملية التشارك المعرفي

تعددت الأبعاد التي استخدمها الباحثون في قياس التشارك المعرفي، والتي تتلخص في : (عبد المالك و زكية، سبتمبر 2017، صفحة 213_214)

1 -السلوك: تشير الدراسات إلى أن السلوك المنفتح على الخبرة يرتبط بشكل ايجابي بعملية تشارك وتبادل المعرفة، كما أن الأفراد الذين هم أكثر ثقة في قدرتهم الوظيفية هم أكثر رغبة في تبادل المعرفة وتشاركها مع الآخرين، ثم إن الأشخاص الذين يمتاز بمستوى تعليمي مرتفع وخبرة طويلة في العمل أكثر عرضة لتشارك خبرتهم ومواقفهم الإيجابية اتجاه ذلك، أما الأفراد الذين

لديهم الألفة والقدرة على استخدام أجهزة الكمبيوتر والوسائط الإلكترونية فيظهرون ميولا تعاونية لتبادل الخبرة مع الآخرين، ويعتبر التدريب من أهم أدوات التفاعل بين عناصر العمل المختلفة ويساعد على تنمية سلوك تشارك المعرفةونشرها بشكل أعمق في المؤسسة.

2 -الثقافة التنظيمية : عن طريق تبني ثقافة تنظيمية تركز على القيم وتعيد تشكيل اعتراضات العاملين إلى تحديات للتغلب عليها، ثقافة تشجع وتحث على العمل بروح الفريق وتبادل الأفكار ومساعدة الآخرين، وتدعم البيئة التعاونية التي تعتبر من المتطلبات الأساسية للتشارك المعرفي.

3 -تكنولوجيا المعلومات والاتصالات: تعتبر بالغة الأهمية في جميع عمليات إدارة المعرفة، وتؤدي دورا كبيرا بالتنسيق مع الموارد البشرية في الكثير من التطبيقات كمعالجة الوثائق وأنظمة دعم القرارات والأنظمة الخبيرة، كما أسهمت في تعزيز إمكانية السيطرة على المعرفة وتوليد معرفة جديدة وفي تنميط وتسهيل وتسريع وتبسيط كل عمليات ووفرت وسائل اتصال متاحة للجميع ومن مناطق جغرافية مختلفة.

4 -فرق العمل: تؤدي إلى تحسين عمليات التشارك وتزيد من قابليتها وفاعليتها لأن فرق العمل توفر بيئة تعاونية تحقق مستوى مرتفعا من التماسك والتكامل بين مجموعة من الأفراد، وتقدم فرصا لتجديد الأفكار وتشكل علاقة عبر الحدود التنظيمية التقليدية.

***المطلب الثاني*: استراتيجيات التشارك المعرفي وعملياته**

في هذا المطلب سنتطرق إلى استراتيجيات التشارك المعرفي، وعملياته، من خلال الفروع التالية:

الفرع الأول: استراتيجيات التشارك المعرفي

تشير الأدبيات إلى وجود استراتيجيتين رئيسيتين للتشارك المعرفي هما المساهمات المكتوبة (التدوين)، والتفاعلات الاجتماعية (التخصيص)ن وفي استراتيجية التدوين أو الترميز Codification يتم تشارك المعرفة بعد تدوينها وتخزينها في قواعد البيانات، حيث يمكن بعد ذلك إتاحة المعرفة واستخدامها بسهولة من خلال الآخرين، أما استراتيجية الشخصنة Personalization فتؤكد أن المعرفة ترتبط بشكل وثيق بالشخص الذي يطورها ويتشاركها بصورة أساسية، من خلال التواصل المباشر، وهنا يكون الهدف الأساسي للكمبيوتر وهو مساعدة الناس على تشارك معارفهم وليس تخزينها وفيما يلي تعريف بهاتين الاستراتيجيتين:

- المساهمات المكتوبة Written Contributions: تشير والمكتوبة إلى تشارك المعرفة عن طريق تكنولوجيا المعلومات مثل: مكتبة المستندات عبر الأنترنت أو نظام الشبكة المحلية (الإنترانت)، أو المستودعات التقليدية مثل: التقارير، والكتيبات.
- التفاعلات الاجتماعية Social Interactions : حيث يتفاعل الناس لإيجاد المعرفة وتشاركها، ولذلك فإن المسألة المهمة في التشارك المعرفي تتمثل في التفاعل الفعال ويحدث ذلك عادة بين الأفراد على الصعيدين الرسمي وغير الرسمي توفر قنوات لتشارك المعرفة بين الأعضاء في المؤسسة، فمن خلال التفاعل الاجتماعي يحصل الأفراد على المزيد من

الفرص لتشارك معارفهم وخبراتهم، ولاستراتيجية التخصيص أو التفاعلات الاجتماعية أهمية خاصة، لأنها تسهل تشارك المعرفة الضمنية التي تعتمد على السياق ويصعب الحصوص عليها من خلال قاعدة معارف شبكة الأنترنت.

الفرع الثاني: عمليات التشارك المعرفي

إن تشارك المعرفة بين الأفراد ،الجماعات والأقسام داخل المؤسسات يتم من خلال مجموعة من العمليات أهمها: (بودية و دحماني، 2019، صفحة 5_8)

أ. التبادل Exchenge: يضم تبادل المعرفة كل من الأفراد الذين يتيحون معارفهم لمعرفة كل من الأفراد الذين يتيحون معارفهم لغيرهم وكذا الذين يبحثون عن معارفهم عن غيرهم.

ب. النقل Transfer: تتم عملية نقل المعرفة من خلال عملية اتصالية تتضمن فهم وتطبيق المعرفة من مصدر ومستقبل المعرفة إن عملية نقل المعرفة يعكس عملية إيصال المعرفة المناسبة إلى الشخص المناسب ،وبالتكلفة المناسبة ،وبالتالي فإن عملية نقل المعرفة هي أكثر طرق تشارك المعرفة فعالية لتشارك المعرفة الضمنية والمركبة ،أي أن نقل المعرفة عن طريق أصحاب المعرفة والحصول وتطبيق المعرفة عن طريق مستقبل المعرفة.

وتتم عملية نقل المعرفة من خلال العمليات الفرعية التالية:

– النقل المتسلسل التراكمي : و يعتبر هذا النوع الطريقة الأسهل في نقل المعرفة ،حيث يعمل الفريق على نقل المعرفة من مكان إلى آخر من أجل إنجاز نفس المهام التي أنجزها مسبقا ًو أهم م ايميز هذه الطريقة هو أن المعرفة تنتقل من موقع إلى أخر من قبل نفس الفريق فلا توجد نقل المعرفة من فريق لآخر ،ولكن المعرفة يتم نقلها من عضو إلى آخر داخل نفس الفريق ،وبالتالي فالتركيز يكون على جمع المعرفة أكثر من شخصنتها.

– نقل المعرفة الصريحة بين الفرق: تسمح هذه الطريقة ببساطة بنقل المعرفة من الفريق الذي أنجز هذا العمل في مكان ما إلى فريق آخر يعمل في نفس المجال من أجل تشارك الخبرة، وتعتبر عملية نقل المعرفة الصريحة بأنعملها روتيني كما أن إجراءاتها محددة؛

–نقل المعرفة الضمنية: ينفرد هذا النوع من نقل المعرفة بالتميز والتعقيد حيث أن المعرفة مخزنة في أدهان الخبراء، كما أن الفريق يستلم المعرفة الضمنية بشكل مختلف بواسطة المكان، الخبرة، التكنولوجيا، العادات والثقافة...الخ ،وهذا يعني ضرورة تعديل وتكييف المعرفة لغة ومضمونا ًمن أجل أن تكون قابلة للاستخدام من قبل الفريق الذي استلم هذه المعرفة.

– وهناك عدة طرق لنقل المعرفة وقد حدد الباحث Diwon أنواع وعمليات نقل أخرى للمعرفة، يتم عرضها على النحو الآتي:

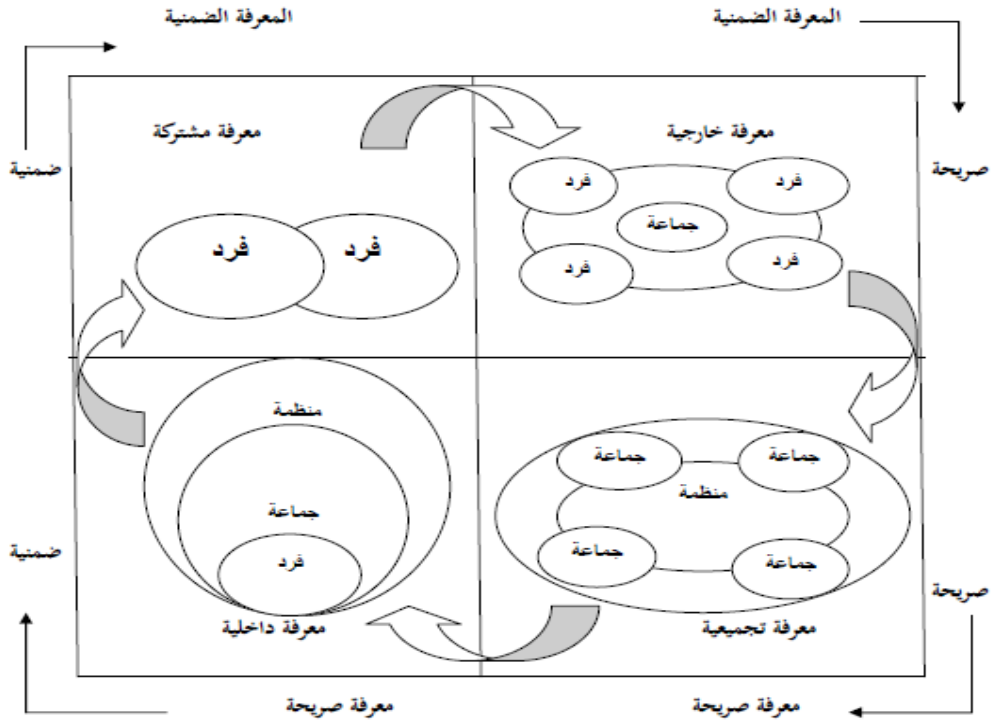
- النقل القريب :يتضمن نقل المعرفة وتطبيقاتها من الفريق الذي هو مصدر المعرفة إلى فريق آخر مستلم أو متلقي للمعرفة ويتعامل مع نفس المهمة وفي نفس الإطار ولكن في مكان آخر وتكون المعرفة المنقولة بهذه الطريقة هي نفس المعايير والخبرات بمعاييرها ومواصفاتها الموحدة التي يزود بها الفريق الأول الثاني، والمعرفة المنقولة بهذاالأسلوب هي المعرفة الصريحة؛
- النقل البعيد :يعتمد هذا الأسلوب على نقل المعرفة الضمنية الموجودة في أدهان فريق من الخبراء والذي يعتبر مصدر للمعرفة ،ويتحرك بخبراته هذه لمساعدة فريق آخر يحاول قراءة وتفسير معلومات لها علاقة بخبرته المعرفية ،فالمعرفة الصادرة من الفريق الأول يتلقاها الفريق الثاني من خلال علاقة تكاملية مع معلوماته؛

- النقل الخبير :يشير هذا النوع إلى نقل المعرفة الضمنية المرتبطة بمهام تتكرر بشكل متباعد ،وهذا النوع من نقل المعرفة يقوم عادة شخص واحد أي خبير واحد و ليس فريق عمل ، ومثال على ذلك المعرفة المتوفرة لدى خبير متخصص عن أجزاء أو مكونات إلكترونية محددة ، يمكن أن تؤدي تكرار هذا النوع من المهام و خاصة تلك التي لها علاقة بمشكلات واضحة ومحددة إلى تحول المعرفة الضمنية إلى المعرفة الصريحة .

ج.تحويل المعرفة: إضافة إلى عمليتي التبادل و النقل المعرفي ، يمكن كذلك تشارك المعرفة من خلال مجموعة العمليات الفرعية المتعلقة بتحويل المعرفة يطلق عليها أنماط المعرفة:

- المعرفة المشتركة: التي تتضمن تحويلا من المعرفة الضمنية إلى معرفة ضمنية وتسمى التطبيع الاجتماعي، وهي عملية الاشتراك في الخبرات ومن ثم ايجاد معرفة ضمنية مثل النماذج العقلية والمهارات الفنية المشتركة، ويمكن الفرد أن يكتسب المعرفة الضمنية مباشرة من الآخرين بدون استخدام اللغة ويتم ذلك من خلال الملاحظة والمحاكات أو الممارسة في سياق الأعمال.
- المعرفة الخارجية: والتي تتضمن تحويلا من معرفة ضمنية إلى معرفة ظاهرة وتسمى "الإظهار أو الإخراج" وهي عملية تحديد لفظي للمعرفة الضمنية، تتحول من خلالها من مفاهيم ظاهرة، وهي عملية ايجاد معرفة جوهرية تأخذ شكل مجازات، ومفاهيم وفروض، نماذج نعبر عنها جوهريا بلغة الكتابة، غير أن التغيرات كثيرا ما تكون غير كافية وغير متسقة نتيجة للاختلافات والفجوات بين الصور الذهنية والتعبيرات التي تساعد في تنشيط التأمل والتفاعل بين الأفراد.
- المعرفة التجميعية: التي تتضمن تحويلا من المعرفة الظاهرة إلى المعرفة الظاهرة وتسمى "الدمج"، وهي عملية التنظيم المنهجي للمفاهيم بشكل يحولها إلى نظام معرفي ويتضمن هذا النمط لتحويل المعرفة دمج مجموعات مختلفة من المعرفة الظاهرة، ويتبادل الأفراد المعرفة ويدمجوها من خلال وسائط كالوثائق والمحادثات الهاتفية أو شبكات الاتصال عبر الحاسب الآلي، ويمكن أن يؤدي إعادة تشكيل المعلومات القائمة من خلال التصنيف وإضافة ودمج وتبويب معرفة ظاهرة إلى نشوء معرفة جديدة، وعادة ما يأخذ خلق المعرفة من خلال التعلم والتدريب.
- المعرفة الداخلية :التي تتضمن تحويلا من المعرفة الظاهرة إلى المعرفة الضمنية ،ويرتبط ذلك ارتباطا وثيقاً بالتعلم عن طريق العمل و عندما يتم إدخال الخبرات المتصلة بالمعرفة المشتركة والإخراج والدمج ضمن قواعد المعرفة الضمنية للأفراد في صورة نماذج عقلية مشتركة أو معرفة تقنية تصبح المعرفة أصولاً لا قيمة.

شكل رقم: (07) **يوضح أنماط تحويل المعرفة**



المصدر: (توفيق، 2004 صفحة 142)

الفرع الثالث: مفهوم الفضاء المشترك (Ba)

قدم Nonaka et Takeushi مفهوم Ba والذي يدل على المكان الذي تحث فيه مختلف التفاعلات التي تسمح بتطوير القدرات على خلق المعارف لأنه يوفر الطاقة والجودة والمكن الملائم للقيام بمختلف التحويلات التي تحدث على مستوى نموذجSECI والتحرك نحو حلقات المعرفة.

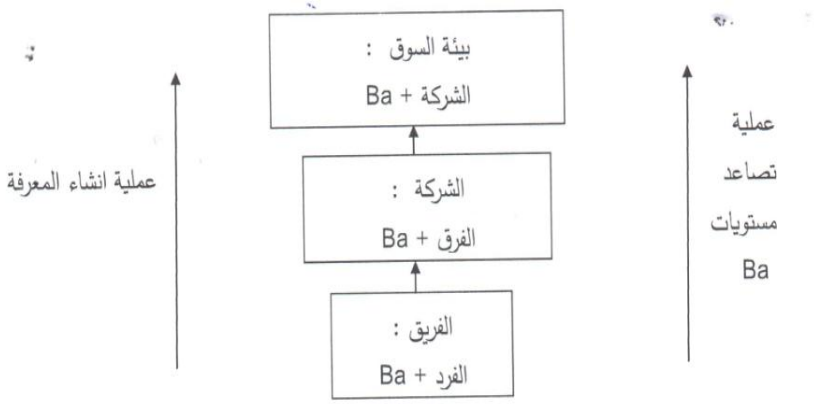
وحسب نوناكا فإن المعرفة قرينة الفضاء المتقاسم الذي يطلق عليه نوناكا مفهوم –با وإن (BA) هي كلمة يابانية يمكن أن تترجم إلى (مكان Place) إلا أن دراسة نوناكا قدمت مفهوم (Ba) لا ليعني المكان وإنما بمعنى الفضاء المتقاسم أي أنه المكان (الذي قد يعني الفرد أو الجماعة أو الشركة) وفضائه بكل ما يعنيه من لا ملموسات متمثلة في العلاقات المنبثقة بين الأفراد أو الفرق أو الشركة أو بيئتها. (ص249)

وهذا المفهوم طور بشكل عميق ليعني حسب نموذج نوناكا (فضاء متقاسم (فضاء التشارك) من العلاقات وهذا الفضاء يمكن أن يكون ماديا (مثل: مكتب ونطاق أعمال منتشر) أو افتراضيا (بريد الكتروني، مؤتمرات فيديوية عن بعد) أو عقليا (خبرات، أغراض، أفكار، مثل متقاسمة). ولعل الأهم في هذا المفهوم هو هذا التميز الجديد الذي قدمه نوناكا بين المعلومات والمعرفة، فالمعرفة حسب نوناكا لا توجد إلا في فضاء متقاسم، فهي نوع من الارتقاء بالمعلومات لتكون معرفة عند ارتباطها بفضاء علاقات وتفاعلات متقاسم . وإذا ما اخرجت أو نقلت هذه المعرفة خارج فضائها المتقاسم فإنها تتراجع أو تتدهور إلى معلومات. أي أن:

إن مفهوم – با وفق هذه الرؤية هو المجال الحيوي لإنشاء المعرفة الضمنية التي تولد وتنمو وتشيع ضمن هذا المجال الحيوي الذي يمثل الحاضنة التنفاعلية لتنشئتها وتدخيلها في الأفراد، ومن ثم ليساعد في تخريجها وربطها بالجماعة الشركة كمعرفة صريحة وهذا ما يمكن تفسيره وفهمها من خلال نموذج (ت–4) وخاصة ما يتعلق بالمعرفة الضمنية

وحسب دراسة نوناكا وكونو فإن مفهوم الفضاء المتقاسم (Ba) يوجد على مستويات متعددة ومتدرجة وهذه المستويات مترابطة لتشكل (Ba) أعلى هي الفضاء المتقاسم الأعلى أي (Bashe) . وحسب تدرج مستويات (Ba) إن الفرد عندما يعمل بالشركة فإنه يكون مطوقا بما هو جماعي ليكون الفريق، وإن الشركة نفسها الفضاء المتقاسم (Ba) من أجل الفرق، وإن بيئة السوق هي الفضاء المتقاسم (Ba) من اجل الشركة. وبالتالي فإن الشركة الفعالة في إنشاء المعرفة هي التي لا تستطيع أن تحقق هذه المستويات الثلاثة من (Ba) المتصاعدة ، في حركة دؤوبة من اجل إنشاء المعرفة في با – الفريق لتقوم الشركة من خلال تشكيل وعمل الفرق المتعددة بتدوير تقاسم تلك المعرفة في با– الشركة (نجم عبود نجم، 2020، ص249–251)

شكل رقم :(08) **مستويات الفضاء المشترك (با)**

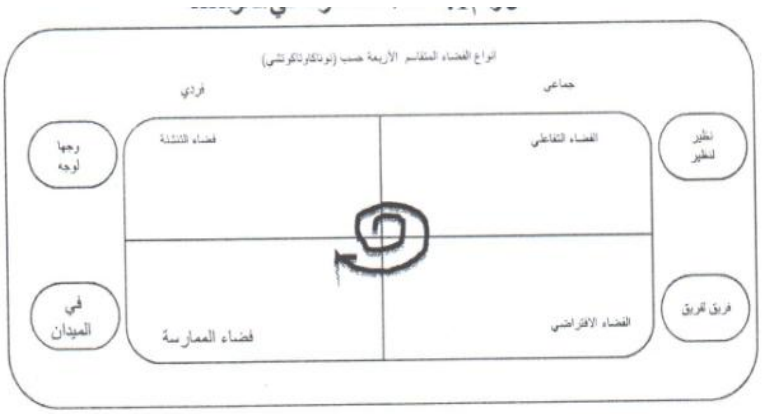


المصدر: (بعيرة 2020–2021، ص20)

وفق هذه الرؤية فإن (Ba) هو المجال الحيوي(فضاء التشارك) لإنشاء المعرفة الضمنية التي تولد وتنمو ضمنه، فهو يمثل الحاضنة التفاعلية لتنشئتها وادخالها في الأفراد، ومن ثم يساعد في تخريجها وربطها بالفريق والمؤسسة كمعرفة صريحة، وهذا الذي يفسره النموذج الحلزوني للمعرفة، وخاصة فيما يتعلق بالمعرفة الضمنية إن فضاء المعرفة(Ba) هو فضاء الفرد الذي يقوم فيه بتحقيق ذاته، او الوصول إلى ذاتيته من خلال عملية تكوين وتوليد المعرفة ضمن المستوى الذي يوجد فيه، هذا المستوى هو جزء من فضاء معرفي أكبر متمثلا في فضاء الفريق أو المؤسسة. (جحيق و وناس ، 2015، ص 12)

وضمن هذا السياق توجد عدة فضاءات لتكوين المعرفة وتوليدها، تترجم في الشكل الآتي:

شكل رقم: (09) **فضاءات المعرفة في المؤسسة**



المصدر: (جحيق و وناس ، 2015، ص 12)

➢ فضاءات المعرفة وعلاقتها بتوليد المعرفة الضمنية

- فضاء التنشئة : هو فضاء الأفكار الشخصية المتبادلة والتجارب المشتركة، حيث تظهر العواطف الإنسانية بين بعض الأفراد في بيئة العمل ؛ ما يساعد على خلق مناخ للحوار المعرفي ، وهذا ما يحفز على تحولات المعرفة ؛ فالحوار هو الآلية الأساسية في تطوير المعرفة الضمنية وتقاسمها ، ومن خلاله يكمل الأفراد بعضهم بعضا ؛ من أجل إنشاء معرفة جديدة في كل مرة لمعالجة مشكلة ما بطريقة فريدة ومتميزة ، إن المؤسسة التي تتبنى هذه الآلية تطور أساليبها عن طريق انتقال الأفراد بين المكاتب ، والاستخدام الواسع للاتصالات بغرض تبادل الأفكار ، إذا الحوار عملية تتأتى من الرغبة الذاتية والطوعية للفرد في التفاعل والمشاركة دون وجود أية مظاهر للإجبار ، أي أن المعرفة المتضمنة في عقل الفرد تحتاج إلى حاضنة غنية بالمحفزات الذهنية والإدراكية من خلال وجود آخر لديه الرغبة لقبول الأفكار الجديدة. هنا يحدث الانتقال غير الرسمي للمعرفة الضمنية ، غير أنه يجب توفر حركة تغذية عكسية تمثل التبادلات المعرفية بين الأفراد لتنتقل إلى مستوى فرق العمل .
- الفضاء التفاعلي : هو فضاء المعرفة الأعقد تركيبا والكثر انتظاما ؛ حيث يتم اختيار أصحاب المعرفة لتشكيل قوة فريق عمل يطلق عليها اسم جماعات الممارسة ، إذ أصبحت واسعة الانتشار والاستخدام في المؤسسة كتنظيمات مرنة وملائمة لتقاسم المعرفة الضمنية ، إن هذه الجماعات تتكون من أفراد ذوي اهتمامات مهنية مشتركة، ينجذبون نحو بعضهم لمعالجة مشكلات مشتركة ، ويتكاملون ويستطيعون أن يقدموا فائدة مشتركة بعضهم لبعض .

إن المؤسسة تعمل على تحفيز هذه الجماعات من خلال إيجاد واقع لشرب الشاي أو المنتديات المعرفية في أماكن معينة في المؤسسة ، حيث يتبادلون الأفكار والآراء ؛ ليشكلوا بذلك جماعات ممارسة تخدم تقاسم المعرفة الضمنية بطريقة فعالة ، وهذا يخدم المؤسسة في مختلف أعمالها.

في هذا الفضاء الكثيف بتفاعلاته وتبادلاته يتم تحويل المعرفة الضمنية إلى صريحة ، بصورة طبيعية وتلقائية ولكنها مؤسسة ومحددة ضمن عمل فريق.

إن المعرفة الضمنية التي بدأت كفكرة مستقلة على مستوى الفرد ، و وجددت البيئة المحفزة لانتقالها إلى فرد آخر ، ثم تصاعدت إلى مستوى أعلى من خلال فريق العمل لتصبح صريحة مدعومة عن طريق الفضاء الافتراضي من خلال تفاعلات فرق

العمل المختلفة ، ليتم ربطها بفضاء أعلى هو المؤسسة ، لتصبح السياق المتقاسم الجديد كإطار أفضل للاستفادة من المعرفة الجديدة .

- الفضاء الافتراضي: هو الفضاء الذي يتشكل من الأنترنت الذي يتألف من مجموعة من المكونات التي تتميز بالسرعة في تبادل المعارف كالبريد الإلكتروني مثلا ، حيث إن من أكبر فوائدها تسهيل عملية التفاعل بين الأفراد ، وبالتالي دعم تقاسم المعرفة الضمنية ، ويمكن أن يتعدى ذلك مواقيت العمل الرسمية .

كذلك الشبكات ، حيث يتم تبادل المعارف الصريحة بصورة رقمية تدعم عملية تحويل المعرفة الصريحة إلى معارف أخرى صريحة أثرى مضمونا تدعمها تكنولوجيا الأوساط الرقمية المتعددة ، ومختلف الأشكال الرمزية الأخرى ؛ وبالتالي ما تقدمه التكنولوجيا لإدارة المعرفة لا يزال في مستوى المعرفة الصريحة مع دعم محدود للمعرفة الضمنية ؛ بسبب طبيعة هذا النوع من المعارف . ورغم ما قدمته من أدوات تستخدم في تعزيز أنشطة التفكير والعطف الذهني الإلكتروني وتشجيع المشاركة الجماعية بالمعرفة ، إلا أن كل هذا لايزال محدود التأثير.

- فضاء الممارسة: يقوم هذا الفضاء بدعم تحويل المعرفة الصريحة إلى ضمنية في بيئة العمل من خلال الممارسة ، وكذلك من خلال التعلم المستمر في ميدان العمل ، وفهم الحقائق الجديدة النابعة من أنماط المعرفة الصريحة .

فعندما يتعلم الفرد يكتسب معرفة ، وهذه الأخيرة في هذه الحالة قد يكون صريحة أو ضمنية أو كلتيهما. يمكن القول إن نوعي المعرفة مكملان لبعضهما ، فلا يحدث تعلم إن لم يكن هناك معرفة صريحة يتم نقلها وتشاركها ، فكلاهما يساعد على حدوث التعلم وتطوير قدرات الفرد . باختصار يحدث التعلم عن طريق التفاعل الاجتماعي وجماعات الممارسة، إذن من خلال فضاء الممارسة وبعد ربط المعارف الصريحة بالمؤسسة ككل تكتسب هذه الأخيرة صفة التذويت، أي تصبح ضمنية مرة أخرى ، وهنا لا يمكن القول أن الحركة الحلزونية قد انتهت ، بل ستكون نهاية هذه المرحلة بداية حركة حلزونية جديدة .

إن الملاحظ لفضاءات المعرفة الأربعة يجد أن المعرفة الضمنية تتولد ضمن الفضائيين الأول والثاني، وبالفضائيين الثالث والرابع تتدعم تلك المعرفة ، وفي كل الأحوال يقع على عاتق إدارة المؤسسة مهمة تشكيل الفضاءات التي تساعد على توليد المعرفة في فضائها ، وهذا يتطلب جهود تنظيمية كثيفة ، ودعما قويا متواصلا من قبل القيادة . ومع كل ما سبق قوله تبقى المعرفة الضمنية أساس انطلاق عمليات تكوين المعرفة وتوليدها في كل المستويات الفردية والجماعية والتنظيمية ككل ، لأن تدفقات المعرفة تبدأ أولا من الفرد ، إلى فريق العمل ، ومنه إلى المستوى التنظيمي ، أي أن الطبيعة الحركية للمعرفة تبدأ أولا من محور الفرد ثم تندفق تصاعديا إلى فرق العمل ، وهكذا .... وهذا ما يفسر التدفق الحلزوني للمعرفة الضمنية من الأفراد إلى الكينونات الفاعلة في البيئة التنظيمية . (جحيق و وناس ، 2015، ص13-14).

المبحث الرابع: معيقات التشارك المعرفي وأثرها في التعلم التنظيمي

في هذا المبحث سنتناول معيقات التشارك المعرفي وعلاقة المعرفة وادارتها بالتعلم التنظيمي وعلاقة التشارك المعرفي ومعيقاته وتأثيره في التعلم التنظيمي.

المطلب الأول: معيقات التشارك المعرفي

تتخذ المؤسسات إجراءات كثيرة لتسيير عملية التشارك المعرفي، غير أن النتائج لا ترقى دائما للتطلعات الإدارية المنشودة فلا يزال حجب المعرفة وإخفاؤها أمرا شائعا في مواقع العمل، وتتمثل أسباب تردد الأفراد في إشراك الآخرين فيما يمتلكونه من معارف في الآتي:

- الرغبة في الاحتفاظ بالمعرفة والخوف من مشاركتها الآخرين للمحافظة على المكاسب المادية.
- مخاوف أصحاب المعرفة من أن يفقدوا سلطتهم وقوته نتيجة تشاركهم معارفهم مع الآخرين وبالأخص ما يمتلكونه من معارفة ضمنية.
- مخاوف من احتمالية أن تكون منظمتهم تدعم الفردية والتنافسية.
- مشاركة المعرفة الخطأ وتعريض المؤسسة والآخرين للضرر.
- الشعور بالإضرار بالمصلحة الشخصية، فالأفراد الذين هم على استعداد لإشراك الآخرين فيما لديهم من معارف يرغبون بالحصوص على فائدة من المشاركة، وقد يتمتعون عن إشراك الآخرين فيما يمتلكونه من معرفة إذ شعروا بأن ليس هناك فائدة أو تعويضا ينتظرهم.

وفي الواقع توجد علاقة ارتباطية قوية بين الرغبة النفسية في امتلاك المعرفة وإخفاء المعرفة فبمقارنة هذا المتغير النفسي مع المتغيرات الأخرى مثل: المناخ العام المحيط بمشاركة المعرفة، ويتضح أن الرغبة في تملك المعرفة والاستئثار بها هو أقوى المتغيرات التي تؤدي إلى التنبؤ باحتمال حجب المعرفة واخفائها، وغالبا ما يؤدي اعتقاد الأفراد بأن ما يتداولونه من معارف أثناء العمل هو ملكية شخصية، تزيد من احتمالات امتناعهم عن مشاركة المعرفة، وهو ما يشير إلى قوة تأثير المعوقات الشخصية على الحد من التشارك المعرفي.

والتشارك المعرفي يمكن أن يصطدم بعقبات ومتاهات مثل: التباعد بين الوحدات المؤسسة التي تجعل الموظفين لا يرون فرصة لتقاسم ما يمتلكونه من المعارف أو أن ثقافة المؤسسة قائمة على أن المعرفة قوة لا مبرر لتقاسمها وهذا يؤدي إلى فقدان هذه القوة.

كما أنه من معوقات التشارك المعرفي: وجود المسافة الإدراكية التي تعني امتلاك منظورات مختلفة تتعلق بالاختلافات بين الناس من حيث الجنسية واللغة مما يؤدي إلى صعوبة فهم أحدهم للآخر.

وهناك من يرى أن المعوقات التي تعمل على الحد من مشاركة المعرفة تنقسم على ثلاث مستويات:

- معوقات على المستوى الفردي: ضيق الوقت، المشكلات اللغوية، نقص الثقة وانخفاض الوعي بأهمية معالجة المعرفة، وقصور استخدام الشبكات الاجتماعية وعدم وجود علاقة قوية

– معوقات على المستوى المؤسسي وتشمل: عدم تكامل أهداف مشاركة المعرفة مع الاستراتيجيات المؤسساتية، واهمال الاتصال الإداري لفوائد مشاركة المعرفة، وقصور البنية التحتية اللازمة لمشاركة المعرفة، وضعف شبكات الاتصال والصراع بين فرق العمل، والتعقيدات المتزايدة، وتباعد المسافات.

– معوقات على التقني وتشمل: الافتقار إلى التدريب، وضيق الوقت، وضعف الإفادة من التقنيات التي يتم اختيارها.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بوجود معوقات للتشارك المعرفي تتمثل في معوقات مرتبطة بالفرد وأخرى مرتبطة بالمؤسسة فعقبة القدرة الاستيعابية للمستلم، تحول دون تحقيق التشارك الفعال وهذا لا يرتبط بالمقدرة الذهنية للقائمين بالتشارك المعرفي المهني والتخصصي وحسب بل أحيانا تكون القدرة الاستيعابية مرتبطة بالموارد الكافية لتنفيذها أو توظيف تلك المعرفة في الممارسة، بالإضافة إلى عوائق أخرى مثل: قد لا تهتم المؤسسة بتشجيع التشارك المعرفي نتيجة لفقدان ثقتها بقابلية نجاح هذه العملية.

– عدم الوعي بمفهوم التشارك المعرفي على مستوى الإدارة العليا والوسطى والدنيا يشكل عقبة من الدخول في عملية التشارك في المعرفة مع المؤسسات الأخرى، وذلك لعدم إدراكهم للقيمة والمنافع التي قد تعود على المؤسسة.(بودية و دحماني، 2019، صفحة 5).

– ضعف الوعي بأهمية التشارك المعرفي، واعتقاد البعض بأنهم يعرفون كل شيء، وقلة الثقة في معارف الآخرين.

– الرغبة في حماية الميزة التنافسية للفرد في ظل الشعور بعدم الأمان الوظيفي، العداء الشخصي، والرغبة في السرية

– قلة الحوافز المادية الناتجة عن التشارك المعرفي مع الآخرين يرغبون بالحصول على فائدة من المشاركة.

– ضعف البيئة التكنولوجية المحفزة على التشارك المعرفي والتي تتيح للجميع التواصل بسلاسة ويسر والتي تساعد على تبادل المعرفة بين الأفراد في الجامعة.

– وجود بعض الاختلافات الثقافية الوطنية أو العرقية والعقدية والاختلاف في القيم المرتبطة بها، وكذلك الاختلافات السياسية واختلاف العمر والجنس، واختلاف في مستويات الخبرة والرغبة في الحفاظ على الملكية الفكرية.(عماد و محمود، 2021، صفحة 276_278).

***المطلب الثاني*: علاقة التشارك المعرفي ومعيقاته وأثره في التعلم التنظيمي**

الفرع الأول: علاقة المعرفة وإدارتها بالتعلم التنظيمي والتأثير فيها.

يمكن القول بأن تأكيد العلاقة بين تطبيق المعرفة والتعلم بمستوياته الثلاثة، التعلم الفردي، تعلم الجماعات والفرق، والتعلم التنظيمي، 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 ومؤسسة.

ينشأ التعلم التنظيمي ويعم أرجاء المؤسسة 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 المؤسسة، وبذلك تعتبر عملية الرصد والتحليل هذه البداية الحقيقية للتعلم التنظيمي، نستطيع القول أن المؤسسة التي تستثمر في تنمية آليات الدراسة عن مصادر المعرفة وتحليلها ثم إتاحتها لأعضائها، إنما تهيئ البيئة الصالحة لنشأة ونمو التعلم التنظيمي .

ومن أجل تحقيق هذا التفاعل بين التعلم التنظيمي وإدارة المعرفة يتطلب تعزيز نظام المعلومات لإدارة الأداء بوظائف وخدمات تكميلية لإدارة المعرفة (خصوصا المعرفة الضمنية منها) تدعم كل الأنشطة التي تبذلها المؤسسات في عملية الاستفادة من الرأسمال المعرفي بمختلف مكوناته والحفاظ عليه وتقاسمه وتطويره

ويتجلى هذا الدعم خصوصاً في استخدام تكنولوجيا المعلومات في جمع وتصنيف وإعداد وتخزين وتوصيل البيانات بين الأجهزة والأشخاص والمؤسسات من خلال وسائط متعددة وحلول برمجية متنوعة

أولا: تأثير المعرفة الضمنية في التعلم التنظيمي

لقد ركزت المؤسسات على المعرفة الضمنية، حيث اعتبرها عنصر من عناصر تميز نفسها عن الآخرين، كما أن المؤسسات لا تستطيع أن تخلق المعرفة بمفردها، وأن المعرفة المضمرة لدى الأفراد هي أساس خلق المعرفة المؤسسية، وهذا لاعتبار أن المعرفة الضمنية، هي معرفة توجد في داخل عقل كل فرد، وليس من السهل نقلها أو تحويلها للآخرين، وبالتالي يصعب استقطابها واكتسابها، فالمعرفة الضمنية تؤثر وتتأثر وبدرجة كبيرة في التعلم التنظيمي، حيث يعتبر التعلم التنظيمي كأحد وسائل اكتساب المعرفة الضمنية.

ويمكن القوا أن هناك تعلم تنظيمي، وهذا من خلال اكتساب المعرفة الضمنية، والتي تعد مصدر أساسي ووحيد لاكتساب ميزة تنافسية مستدامة، وبالتالي يمكن القول أن المعرفة الضمنية، تؤثر تأثير ايجابي في التعلم التنظيمي في حال ما تم اكتسابها واستقطابها، ونقلها وتحويلها، وتشارك وتقاسم الأفراد هذه المعرفة المضمرة، وقد تؤثر سلبا أيضا في التعليم في حال صعوبة واستحالة نقلها وتحويلها من عقول الأفراد المخزنة بها ليتشاركوها ويتقاسمونها فيما بينهم، مما يؤدي الأمر استحالة التعلم التنظيمي

وما يمكن استنتاجه مما سبق أن المعرفة الضمنية قد تؤثر ايجابا أو سلبا في التعلم التنظيمي من خلال استقطابها واكتسابها وتحويلها ونقلها وتشاركها وتقاسمها أو عدم ذلك.

ثانيا: تأثير المعرفة الصريحة في التعلم التنظيمي

تعتبر المعرفة الصريحة معرفة سهلة الاكتساب والحصول عليها، وكذا تحويلها ونقلها ومشاركة الأفراد لها، وهذا لأنها موجودة في الكتب والوثائق والمطبوعات الإلكترونية، وغيرها من الوسائل.

ومن هنا يمكن القول أن المعرفة الصريحة لها علاقة مباشرة مع التعلم التنظيمي وتؤثر فيه، فكلما كانت المؤسسة تمتلك معارف صريحة في ذاكرتها التنظيمية، فهذا يعني أن هناك تعلم تنظيمي وبدرجة كبيرة، لأن الأفراد في هذه الحالة يحصلون على هذه المعرفة بسهولة، ويتشاركونها ويتداولونها وبالتالي تسهل عملية التعلم التنظيمي، هذا الأمر يجعلنا نقول أن المعرفة الصريحة لها تأثير ايجابي وسريع في التعلم التنظيمي .

وما يمكن استنتاجه أن المعرفة الضمنية والصريحة كلاهما تؤثران في التعلم التنظيمي، فبمجرد اكتساب المعرفة الضمنية والحصول عليها نقول في هذه الحالة ان الفرد استطاع ان يكتسب معرفة وبالتالي استطاع التعلم، والمعرفة الضمنية لا يمكن الحصول عليها بسهولة فهي صعبة نظرا لوجودها في عقول الأفراد واذا حصل عليها الفرد ، نقول أنه من خلال مهاراته استطاع الحصول عليها وهذا راجع لأنه شخص متعلم ولديه مهارة لو أنه لم يكن متعلم لما استطاع ان يكتسب هذه المهارة فالمعرفة الضمنية تؤثر في التعليم التنظيمي وتتأثر به، ونفس الشيء ينطبق على المعرفة الصريحة.

الفرع الثاني: تأثير التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي

ان ادارة المعرفة ومن خلال ممارسات التشارك المعرفي تزيد من مستوى التعلم الفردي و التعلم التنظيمي في المؤسسة، كما ان عملية استخراج وانشاء المعرفة الجديدة تنطوي على التعلم، حيث يشير التعلم الى اكتساب وتطبيق المعرفة الجديدة، وهذا ان التعلم التنظيمي و تشارك المعرفة هما وجهين لعملة واحدة، يتعبر احدهما بداية للأخر ولا يمكن ان يحدث احدهما بمعزل عن الآخر، فالتشارك تحتاج الى تعلم ، و التعلم لا يكون من غير تشارك.

الفرع الثالث: تأثير معيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي

إن أهمية الفرد تكمن في عقله، وما يمتلكه من معارف ومهارات وقدرات وخبرات، وبالتالي نخلص إلى أن معارف الفرد هي معارف المؤسسة، وأن هذه الأخيرة يمكن أن نقول عنها أنها مؤسسة متعلمة، مما يعني أن أفراد هذه المؤسسة على قدر جيد من التعلم، فعندما يتشارك أفراد المؤسسة المعارف فيما بينهم، حينئذ يصبح قدر كبير من هؤلاء الأفراد على معرفة تامة بكل الأمور، وبالتالي يكون هناك تعلم لكل ما يتعلق بالمؤسسة، إلا أن معيقات التشارك المعرفي تؤثر في التعلم التنظيمي تأثيرا سلبيا.

أولا: فالمعيقات الشخصية والتي تخص الفرد تؤدي إلى عدم التشارك المعرفي، حيث كلما كان الفرد على يقين بعدم التشارك المعرفي، فالأمر يؤثر سلبا على التعلم الفردي او الجماعي أو التعلم على مستوى المؤسسة، لأن الفرد بمشاركة معارفه لفرد آخر أو مجموعة من الأفراد، فالأمر منا سيؤدي إلى تلقي الفرد الآخر أو مجموعة الأفراد المعارف، وبالتالي تصبح المؤسسة متعلمة، اما في حالة عدم مشاركة معارفه بسبب المعيقات الشخصية والتي تم ذكرها سابقا، من تخوف، وعدم وعي، وعدم الثقة في الآخرين والتخوف من المشاركة بالمعرفة الضمنية وضعف التفاعل وضعف التواصل مع الآخرين والاختلافات في الثقافة الوطنية أو العرقية وغيرها من المعيقات فلن يكون هناك تعلم تنظيمي يخص الفرد أو مجموعة الأفراد أو المؤسسة وبالتالي فلن يكون هناك تعلم فردي.

ثانيا: أما فيما يخص المعيقات التنظيمية، والتي تؤثر سلبا على التعلم التنظيمي، من خلال قلة وجود حوافز مشجعة للتشارك المعرفي لأن أكثر ما يهم الفرد في المؤسسة وجود محفزات مادية أو معنوية وبعدم أو قل وجودها، في هذه الحالة لن يكون هناك تشارك وبالتالي لن يكون هناك تعلم تنظيمي للفرد، او مجموعة الأفراد، وبالتالي على مستوى المؤسسة، حيث وضعف تشجيع الإدارة مبادرات التشارك المعرفي، وقلة وجود أنظمة محفزة للتشارك، تؤثر سلبا على التعلم التنظيمي أيضا من خلال أن الإدارة لا تعمل على تشجيع التشارك المعرفي بين أفراد المؤسسة أو المجموعات من خلال اتباع أنظمة، أو أساليب إدارية، تفرض على الفرد عدم التشارك ومحافظة كل فرد على معارفه لنفسه، وغيرها من المعيقات التنظيمية التي تؤثر سلبا على التعلم التنظيمي.

خلاصة الفصل :

حاولنا في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم التشارك المعرفي وأسبابه، وما ينطوي عليه من مفهوم المعرفة وإدارتها، وما يمكن استنتاجه ان التشارك المعرفي أمر حتمي، ويعتبر من اهم عمليات إدارة المعرفة في المؤسسة، ذلك أنه يضمن لها الحصول على معارف جديدة، وتحقق أهدافها، وتعمل على تحقيق التعلم التنظيمي من خلال مشاركة المعرفة، إلا أن معيقات التشارك المعرفي، تؤثر سلبا على التعلم التنظيمي، مما ينتهي الأمر إلى أنه لن يكون هناك تعلم تنظيمي، نتيجة لعدم التشارك المعرفي بسبب المعيقات الشخصية والتنظيمية للتشارك المعرفي في المؤسسة.

وهذا ما سنحاول التأكد منه من خلال دراستنا الميدانية التي قمنا بها في مركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة بسكرة.

الفصل الثالث :تأثير معيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة بسكرة

تمهيد :

بعد الإحاطة النظرية لمتغيرتي الدراسة والمتعلقة بمعيقات التشارك المعرفي والتعلم التنظيمي، سنحاول في هذه الدراسة الميدانية للمؤسسة محل الدراسة بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة بسكرة، الوقوف على مستوى وواقع معيقات التشارك المعرفي، من خلال تصورات المبحوثين، ومدى أثرها في التعلم التنظيمي بالاعتماد على الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض، ومحاولة تدعيم هذه الدراسة ببعض الجوانب التحليلية في حدود المعلومات المتحصل عليها من المؤسسة ، ومن ثمة معرفة طبيعة ومدى وجود علاقة الارتباط والتأثير بين متغيرتي الدراسة، وقد خصصنا ثلاثة مباحث في هذا الفصل، المبحث الأول يتعلق بتقديم المؤسسة محل الدراسة، أما في المبحث الثاني سنتطرق إلى منهجية الدراسة المستخدمة، لنصل في المبحث الثالث إلى تقييم متغيرات الدراسة وتفسير النتائج.

المبحث الأول: تقديم مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)

المبحث الثاني: منهجية الدراسة

المبحث الثالث: تقييم متغيرات الدراسة وتفسير النتائج

المبحث الأول: تقديم مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)

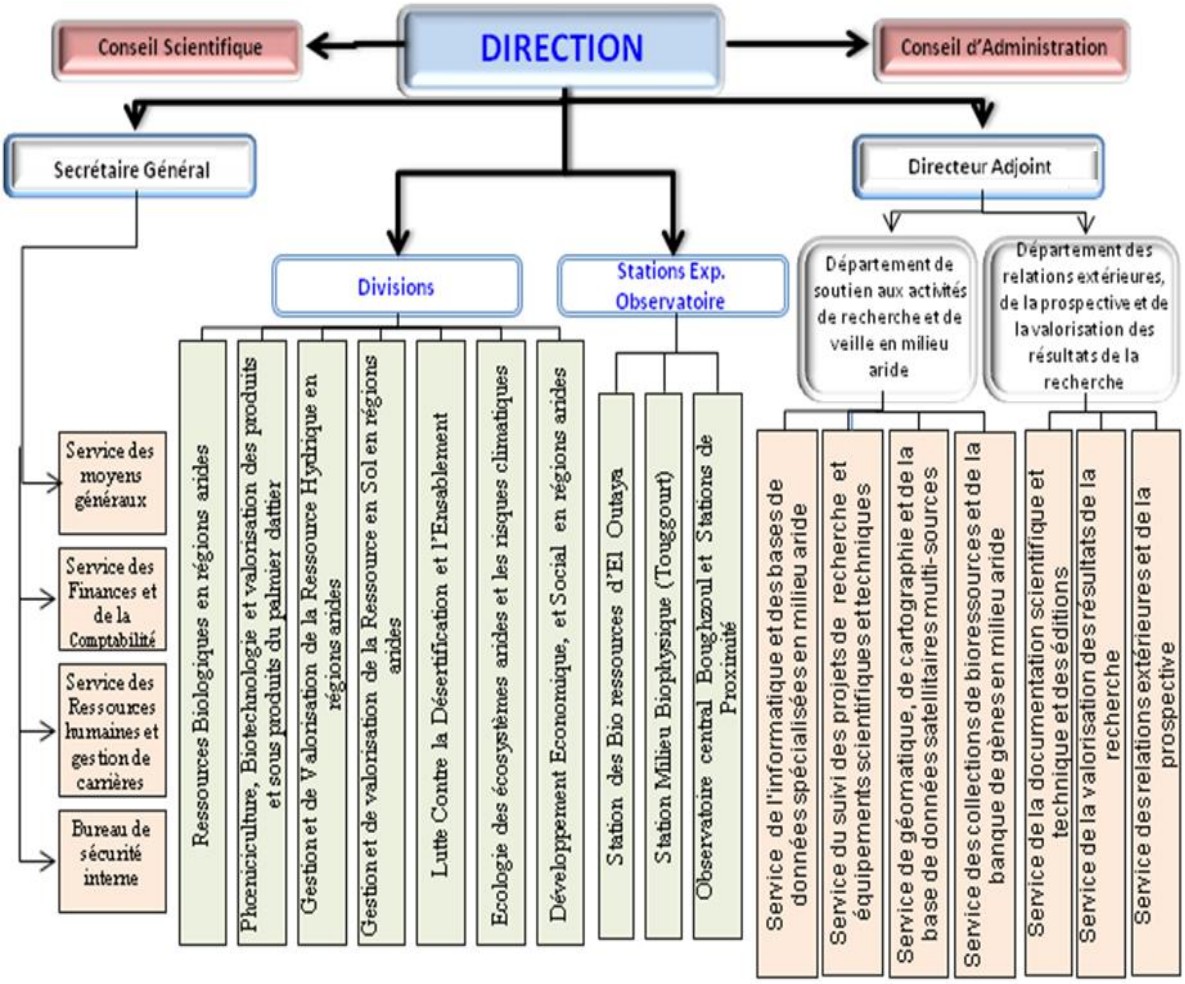
تم إجراء الدراسة الميدانية في مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)، وسنعرف به في مضنون هذا المبحث.

المطلب الأول: تعريف المركز محل الدراسة

المركز عبارة عن هيأة عمومية ذات طابع علمي وتقني (E.P.S.T)، تم انشاؤه بموجب المرسوم رقم 91_478 المؤرخ في 14 ديسمبر 1991، المعدل و المتمم بالمرسوم رقم 03-458 المؤرخ في 01 ديسمبر 2003 و المحكوم بالمرسوم التنفيذي رقم 11_396 المؤرخ في 24 نوفمبر 2011، الذي يحدد الوضع المعياري للدولة، المؤسسة عامة و ذات طبيعة العلمية و التكنولوجية، و يخضع هذا المركز الذي يتمتع بالشخصية الاعتبارية و الاستقلال المالي، لإشراف وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

المطلب الثاني: الهيكل التنظيمي للمركز محل الدراسة

الشكل رقم(10): الهيكل التنظيمي للمركز محل الدراسة



المصدر: وثيقة مقدمة من طرف إدارة المركز محل الدراسة.

المطلب الثالث: استراتيجيات ومحاور اهتمام المركز محل الدراسة

الفرع الأول: استراتيجيات المركز محل الدراسة

ان CRSTRA مسؤولة عن تطوير البحث العلمي و التقني و الحفاظ على مراقبة بيئية من خلال المراقبة المستمرة و انشاء قاعدة بيانات علمية و تقنية في المناطق الجافة و شبه الجافة التي تغطي اكثر من85% من التراب الوطني.

بعد التشخيص المتعمق لحالة البحث على مستوى CRSTRA من حيث تأثيرها على التنمية في هذه المناطق، في ضوء المهام المتعددة و المعقدة الموكلة اليها، كان من الضروري تطوير استراتيجية بحثية خاصة بها لتولي مسؤولية المشاكل حسب الاولوية المواضيعية و المكانية لهذه البيئات.

فيما يتعلق بالإدارة السياسية المعبرة عنها و التنمية المستدامة للمناطق الجافة، اغتنموا فرصة اجراء تقييم من قبل مجموعة من الخبراء من اجل ضمان كفاية انشطتها فيما يتعلق بهذا الهدف الرئيسي.

هذه هي طريقة التي تم بها تحديد المبادئ التوجيهية ذات الاولوية الاستراتيجية في أفريل 2006 بالإضافة الى مخطط لخطة التطوير للمركز معال ثبيت المادي للمؤسسة على مستوى المناطق المعنية من خلال شبكة المراصد

الفرع الثاني: محاور اهتمام المركز محل الدراسة:

بناءا على تحليل موضوعي للوضع و تحديد القضايا القطاعية و الاقليمية و الاجتماعية و الاقتصادية و العلمية حدد المركز خمسة محاور رئيسية هي:

- تعظيم الاستفادة من عمليات الموارد المائية.
- الزراعة الصحراوية.
- السهوب و التصحر.
- المناخ.
- الجوانب الاجتماعية و الاقتصادية.

المطلب الرابع: انشطة المركز محل الدراسة

يقوم المركز محل الدراسة بالأنشطة التالية:

- تنفيذ برامج بحثية وطنية لتنمية المناطق الجافة في المجالات التالية: البيئة، المخاطر الرئيسية، التنمية الاقليمية، موارد المياه، الزراعية و التنمية الريفية و التنمية الاجتماعية و الاقتصادية
- خبرة محددة و دراسات هندسية
- دورات مكثفة في المجالات التي تهم المركز
- تنظيم ندوات وورش عمل و لقاءات علمية
- المراقبة البيئية و التكنولوجية في المناطق الجافة
- النشر العلمي: المجلة الدولية " المجلة الجزائرية للمناطق الجافة"، المصنفات العلمية، افلام و مقاطع فيديو علمية .....

المبحث الثاني: منهجية الدراسة

سنتطرق في هذا المبحث إلى مصادر جمع بيانات الدراسة، عينة البحث، بالإضافة إلى أساليب التحليل الإحصائي، وكذا إلى مدى ثبات وصدق الاستبانة للوقوف على أثر التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة بسكرة.

المطلب الأول: أداة البحث، عينة الدراسة.

1 -مصادر جمع بيانات الدراسة:

بهدف تمكن الباحث من تغطية الإطار النظري للبحث ووضع الفرضيات وتحديد المتغيرات وطرق قياسها، يجد نفسه في مرحلة تحديد مصادر الحصول على البيانات اللازمة للبحث، ويمكن تقسيم مصادر الحصول على البيانات إلى نوعين هما

1-1 البيانات الأولية: هي البيانات التي يقوم الطالب بجمعها لأول مرة من الميدان، باستخدام أدوات ووسائل البحث الميداني المعروفة والممثلة في الملاحظة، والمقابلة، والاستبيان، الذي يعد من الأدوات الأكثر استخداما لجمع البيانات، من حيث قدرة المستجوبين من عرض مواقفهم بموضوعية وحرية.

وقد تم الحصول عليها من خلال تصميم إستبانة وتوزيعها على عينة البحث، ومن ثم تفريغها وتحليلها بإستخدام برنامج SPSS.V21(statistical package for social sciences)، بإستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول إلى دلالات ذات قيمة، ومؤشرات تدعم موضوع البحث.

2-1 البيانات الثانوية: قمنا بمراجعة الكتب والمجلات والدوريات الورقية والإلكترونية، والرسائل الجامعية، والمقالات وأوراق البحث المقدمة في الملتقيات والمؤتمرات العلمية المتعلقة بالموضوع قيد الدراسة، والتي ساعدتنا في جميع مراحل البحث، والهدف من اللجوء إلى المصادر الثانوية هو التعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسات، وكذلك أخذ تصور عام عن آخر المستجدات ذات الصلة بموضوع البحث.

2 -أداة البحث:

بعد استقراء العديد من الدراسات السابقة، تم تصميم استبانة خاصة من النوع المقفل كأداة لجمع البيانات من عينة البحث، وتتكون الإستبانة من قسمين:

2-1 القسم الأول :وهو يحتوي على البيانات الشخصية والوظيفية للمبحوثين وهي:(الجنس، العمر، المؤهل العلمي، والخبرة المهنية).

2-2 القسم الثاني :ويحتوي على محورين:

أ -المحور الأول: ويتمثل في متغير" معيقات التشارك المعرفي "، حيث شملت11 عبارة إجمالية للمتغير المستقل موزعة على بعدين وهما:

- ✓ **البعد الأول**: المعيقات الذاتية والتي تشمل العبارات المرقمة من 1 إلى 6 .
- ✓ **البعد الثاني**: المعيقات التنظيمية والتي تشمل العبارات المرقمة من7 إلى 11 .

ب –المحور الثاني: ويتمثل في المتغير التابع " التعلم التنظيمي"، حيث يتضمن (14) عبارة تهدف إلى التعرف على واقع ومستوى التعلم التنظيمي بالمركز محل الدراسة، وهي موزعة على 3 أبعاد تتمثل في:

- ✓ البعد الأول: التعلم الفردي والتي تشمل العبارات المرقمة من 1 إلى 4 .
- ✓ البعد الثاني: التعلم الجماعي والتي تشمل العبارات المرقمة من 5 إلى 9 .
- ✓ البعد الثالث: التعلم على مستوى المؤسسة والتي تشمل العبارات المرقمة من 10 إلى 14 .

وقد تم الاعتماد على مقياس للإجابة يتراوح من (1 إلى 5) حسب سلم **ليكرت الخماسي** (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، بحيث كلما اقتربت الإجابة من (5) كلما كانت الموافقة بشكل أكبر.

3 –مجتمع عينة الدراسة:

مجتمع الدراسة هو مجموع وحدات البحث التي نريد الحصول على بيانات منها وعنها وبعبارة أخرى هي عبارة عن جميع المفردات التي لها صفة أو صفات مشتركة وجميع هذه المفردات خاضعة للدراسة أو البحث من قبل الباحث، في هذه الدراسة يتمثل المجتمع الاحصائي في جميع العاملين بالمركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)، والبالغ عددهم 320 فردا

أما العينة هي جزء من مجتمع الدراسة تؤخذ بطرق معينة بحيث تكون ممثلة تمثيلا صحيحا للمجتمع بقصد التعرف على خصائص هذا الأخير، ونظرا لصعوبة الوصول إلى جميع أفراد المجتمع فقد تم استخدام أسلوب العينة، وتم توزيع 63 استبيان واسترجاع 55 استبيان، وبعد عملية الفرز تم استبعاد 4 منها لعدم استوفائها شروط التحليل، أما 51 فهي صالحة للدراسة والتحليل، وتمثل حجم العينة.

المطلب الثاني: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات وصدق وثبات الاستبانة.

1 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

للإجابة على أسئلة البحث واختبار صحة فرضياته، تم استخدام برنامج الحجم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS .V21** (statistical Package for Social Science)من خلال الاعتماد على المقاييس المبينة فيما يلي:

- مقاييس الإحصاء الوصفي: (Descriptive Statistic Measures) وذلك لوصف مجتمع البحث وإظهار خصائصه بالاعتماد على النسب المئوية والتكرارات، والإجابة على أسئلة البحث وترتيب متغيرات البحث، حسب أهميتها بالاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين للانحدار: (Analysis of Variance) لاختبار مدى ملائمة النموذج المقترح لتمثيل العلاقة بين المتغيرين محل الدراسة.
- تحليل الانحدار المتعدد: (Multiple Regression) وذلك لاختبار أثر معيقات التشارك المعرفي ومدى تأثيرها على التعلم التنظيمي بالمركز حسب نظرة وتصورات عينة البحث.
- اختبار كولوجروف – سميرنوف: (Kolmogorov-Smirnov) لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، (1-Sample K-S).

- معامل الثبات ألفا كرونباخ(Cronbach's Coefficient Alpha): وذلك لقياس ثبات أداة البحث.
- معامل صدق المحك: وذلك لقياس صدق أداة البحث.

2- صدق وثبات الاستبانة:

2-1. صدق أداة البحث(Validity): يقصد بصدق الأداة قدرة الإستبانة على قياس المتغيرات التي صممت لقياسها، وللتحقق من صدق الإستبانة المستخدمة في البحث نعتمد على ما يلي:

أ .صدق المحتوى:

للتحقق من صدق محتوى أداة البحث، وللتأكد من أنها تخدم أهدافه، تم عرض الاستبانة على هيئة من المحكمين الأكاديميين- الأساتذة الجامعيين – المختصين في مجال العلوم الاقتصادية والتسيير من جامعة بسكرة لدراسة الاستبانة، وإبداء رأيهم فيها من حيث مدى مناسبة العبارة للمحتوى، وطلب منهم أيضا النظر في مدى كفاية أداة البحث من حيث عدد العبارات، وشموليتها، ومحتوى عباراتها، أو أية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة، وتم القيام بدراسة ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، وأجريت تعديلات على ضوء توصيات وآراء هيئة التحكيم لتصبح أكثر تحقيقا لأهداف البحث. وقد اعتبر أن الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة هو بمثابة الصدق الظاهري، وصدق محتوى الأداة.

ب .صدق المحك:

تم حساب معامل" صدق المحك "من خلال أخذ الجذر التربيعي لمعامل الثبات" ألفا كرونباخ، إذ نجد أن معامل الصدق الكلي لأداة البحث بلغ (0.866) وهو معامل مرتفع، ومناسب لأغراض هذا البحث، كما نلاحظ أيضا أن جميع معاملات الصدق لمحاور البحث وأبعادها كبيرة ومناسبة لأهداف هذا البحث(كلها أكبر من التي تم حسابها 0,80)، وبهذا يمكننا القول **أن عبارات أداة البحث هي صادقة لما وضعت لقياسه**، فبلغ معامل الصدق 0.864 بالنسبة لمعيقات التشارك المعرفي ، أما التعلم التنظيمي فبلغ معامل الصدق 0.913"، وذلك كما هو موضح في الجدول الموالي.

الجدول رقم (4) : **معاملات الثبات والصدق.**

المتغيرات و أبعادها	عدد العبارات	معامل الثبات ألفا كرومباخ	معامل الصدق
المعيقات الذاتية	6	0,788	0,887
المعيقات التنظيمية	5	0,770	0,877
معيقات التشارك المعرفي	**11**	0,747	0,864
التعلم الفردي	**4**	0,654	0,808
التعلم الجماعي	**5**	0,855	0,924
التعلم عل مستوى المؤسسة	**5**	0,859	0,926

التعلم التنظيمي	**14**	0,834	0,913
الثبات الكلي للاستبيان	**25**	0,751	0,866

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS. V 21

2 2 ثبات الأداة(Reliability):

يقصد بها مدى **الحصول على نفس النتائج، أو نتائج متقاربة** لو **كررت الدراسة في ظروف متشابهة باستخدام الأداة نفسها**. ومن خلال الجدول أعلاه، فان ثبات أداة البحث باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (Coefficient Alpha Cronbach's)، الذي يحدد مستوى قبول أداة القياس(**بمستوى 0.60 فأكثر**)، كان معامل الثبات الكلي لأداة البحث بلغ (0 ,751) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض البحث، كما تعتبر جميع معاملات الثبات لمتغيرات البحث وأبعادها المختلفة مرتفعة أيضا، فبلغ ما قيمته 0,747 بالنسبة للمتغير المستقل نسميه، أما بالنسبة للمتغير التابع ونسميه فبلغ 0,834، وبهذا نكون قد بينا مدى ثبات أداة البحث.

المبحث الثالث: تقييم متغيرات الدراسة وتفسير النتائج.

المطلب الأول: خصائص ووصف عينة الدراسة.

فيما يلي سوف نتطرق إلى دراسة خصائص مبحوثي عينة الدراسة حسب المتغيرات الشخصية والوظيفية.

جدول رقم(5): **توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس**.

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	25	49,0
	أنثى	26	51,0
	المجموع	**51**	**100,0**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS. V 21

يتضح من خلال هذا الجدول أن خصائص مبحوثي عينة الدراسة:

- **من حيث الجنس**: هناك تغلب للإناث على الذكور، حيث بلغت نسبة الإناث (51%) ونسبة الذكور والتي بلغت (49%) وهذا راجع إلى أن أنشطة البحث العلمي تستقطب العنصر النسوي أكثر من الذكوري.

جدول رقم(6):**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب العمر**

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
العمر	من 30 إلى أقل من40 سنة	27	52,9
	من 40 إلى أقل من50 سنة	17	33,3
	50سنة فأكثر	7	13,7
	المجموع	**51**	**100,0**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS. V 21

- **من حيث العمر**: نجد أن الفئة العمرية (من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة) احتلت أعلى نسبة بواقع (52.9%) تليها الفئة العمرية (من 40 سنة إلى 50 سنة) بنسبة (33.3 %) وهذا ما يدل على أن معظم المبحوثين من فئة الشباب، وأن المؤسسة تهتم بعملية استقطاب وتوظيف هذه الفئة في مقابل حركية الأفراد داخل المؤسسة وبالتالي استقطاب موارد بشرية جديدة، في حين بلغت نسبة المبحوثين لباقي للفئة العمرية (من50 سنة فأكثر) (13.7%)، وهو ما يعكس توازن نسبي في معدل العمر بالنسبة للأفراد بالمركز محل الدراسة.

جدول رقم(7):**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي**

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	شهادة دراسات تطبيقية جامعية	7	13,7
	شهادة ليسانس	2	3,9
	شهادة ماستر	17	33,3
	شهادة مهندس	5	9,8
	دكتوراه	20	39,2
	المجموع	51	100,0

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS. V 21

- **بالنسبة للمؤهل العلمي**: كانت النسبة الأكبر لحملةكلا من شهادة دكتوراه وشهادة ماستر بنسبة (39,2%)، و(33.3%) على الترتيب وهذا مايتماشى مع طبيعة عينة الدراسة التي تتكون من كفاءات عالية المستوى من خرجي الجامعات، ونسبة (13,7%) خاصة شهادة دراسات تطبيقية جامعية راجع لطبيعة نشاط المؤسسة أما النسبة المتبقية ترتبط بحاملي شهادة مهندس وليسانس والذين لهم خبرة وأقدمية في المؤسسة.

جدول رقم(8):**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة**

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	7	13,7
	من 5 إلى 09 سنوات	18	35,3
	من 10 الى 14 سنة	12	23,5
	15سنة فأكثر	14	27,5
	المجموع	51	100,0

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS. V 21

- **سنوات الخبرة**: نجد أن (35.3%) من المبحوثين خبرتهم من 5 إلى 9 سنوات، في حين الذين تجاوزت سنوات خبرتهم 15 سنة نسبتهم (27.5%)، أما الأفراد الذين تتراوح خبرتهم (من 10 إلى أقل من 14سنوات) نسبتهم (23.5%)، وهذا ما يعكس الحركية التي مست الأفراد الذين لهم أقدمية وخبرة في المؤسسة بانتقالهم مناصب أخرى من خلال الترقية، ونسبة أقل لتوظيف عمال جدد، وما نسبته (13.7%) بالنسبة للأفراد الذين لديهم خبرة (أقل من5 سنوات).

المطلب الثاني: عرض نتائج تقييم متغيرات الدراسة .

الفرع الأول: اختبار التوزيع الطبيعي: (اختبار كولمجروف- سمرنوف "Kolmogorov-Smirnov").

يستخدم هذا الاختبار لمعرفة ما إذا كانت البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي، **فإذا كانت القيمة الاحتمالية (.sig) أقل من أو تساوى مستوى الدلالة (α) الذي يحدده الباحث**، فإننا **نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة**. والعكس صحيح، ويوضح الجدول الموالي نتائج ذلك الاختبار حيث أن باستخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov) تبين أن القيمة الاحتمالية (.sig) كانت **أكبر من مستوى الدلالة أو المعنوية (α =0.05)** لجميع المتغيرات، وهذا ما يدل على أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي.

الجدول (9): **اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار كولمجروف– سمرنوف).**

المتغيرات التابعة	**قيمة Z**	**مستوى الدلالة (القيمة الاحتماليةsig.)**
التعلم التنظيمي	0,090	0,200

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 21

الفرع الثاني :نتائج تقييم متغيرات الدراسة:

أولا. تحليل اتجاهات الأفراد وتصوراتهم نحو معيقات التشارك المعرفي:

تم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (على مقياس ليكرث الخماسي "1-5")، لإجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات الاستبانة، وقد تم أخذ قيمة المتوسط الحسابي لإجابات المبحوثين عن كل عبارة من [1- 2.34[دالا على مستوى "منخفض" من القبول، ومن [2.34- 3.67[دالا على مستوى "متوسط"، ومن[3.67- 5] دالا على مستوى "مرتفع" ، وهذا من أجل الوقوف على واقع ومستوى التشارك المعرفي بالمركز.

- ما مستوى وواقع معيقات التشارك المعرفي ؟

للاجابة على هذا التساؤل سنقف على تصورات الأفراد ونظرتهم للمتغير المستقل، من خلال التطرق الى تصوراتهم نحو : أبعاده والممثلة في المعيقات الذاتية والمعيقات التنظيمية، والموضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (10): **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة البحث عن عبارات وفقرات الخاصة بأبعاد معيقات التشارك المعرفي.**

رقم الفقرة	أبعاد معيقات التشارك المعرفي وعبارات القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	مستوى القبول
	المعيقات الذاتية	**2,30**	**,787**	**2**	**منخفض**
1	هناك رغبة شخصية في تملك المعرفة وحجبها عن الآخرين	2,02	1,086	5	منخفض
2	أرى أن بعض المعارف يجب اخفائها وعدم تداولها مع الآخرين	2,57	1,300	2	متوسط
3	مشاركة الأخرين من معارف يؤدي إلى فقدان السلطة والقوة	2,12	1,143	4	منخفض
4	لا أتشارك المعرفة مع الأفراد الذين هم أقل كفاءة مني	2,12	1,052	3	منخفض
5	لا أتشارك المعرفة مع الأراد الذين لا أثق فيهم	3,00	1,233	1	متوسط
6	تشارك معارفي مع الآخرين يجعلهم أكثر قوة ما يهدد منصبي في العمل.	1,98	,927	6	منخفض
	المعيقات التنظيمية	**3,04**	**,821**	**1**	**متوسط**
7	ثقافة المؤسسة لا تشجع تشارك المعرفة	2,69	1,049	5	متوسط
8	طبيعة الإتصال الإداري لا تدعم مشاركة المعرفة(المركزية وتعدد المستويات)	3,10	1,063	3	متوسط
9	طبيعة تنظيم وهيكلة المؤسسة لا يساعد على التشارك المعرفي	2,98	1,140	4	متوسط
10	الصراع بين فرق العمل داخل المؤسسة يحد من التشارك المعرفي	3,27	1,234	1	متوسط
11	لا يشجع النمط القيادي السائد في المؤسسة تشارك المعرفة	3,16	1,189	2	متوسط
	المتغير المستقل على نحو عام : معيقات التشارك المعرفي	**2,64**	**,603**	**---**	**متوسط**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS. V 21

1) البعد الاول: نلاحظ أن مجال " المعيقات الذاتية" جاء بالترتيب الثاني من حيث الاهمية المعطاة له من قبل أفراد عينة البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي عن هذا البعد (2,30) بانحراف معياري (0,787)، ووفقا لمقياس الدراسة فإن هذا البعد يشير إلى نسبة قبول منخفضة، كما نلاحظ من متوسط إجابات أفراد عينة البحث على عبارات هذا البعد حظيت المتوسط والمخفض، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (2.02-3.00)، وتراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (0.927-1,300)، وهذا ما يفسر ما بين المنخفض والمتوسط لوجود المعيقات الذاتية لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.

ويمكن ترتيب عبارات هذا البعد حسب متوسطها الحسابي كما يلي:

- المرتبة الأولى والثانية للعبارتين 5 و 2 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.00 و 2.57 بانحراف معياري 1.233 و 1.300 وهو يوافق مستوى الموافقة متوسط لأنه ينتمي للمجال [2.34- 3.67[مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة متوسطة على مضمون العبارتين.

- المرتبة الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة للعبارات رقم 4 و3 و1 و6 وبمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 2.12 و2.12 و2.02 و1.98 بانحراف معياري 1.052 و1.143 و1.086 و0.927 وهو يوافق مستوى الموافقة منخفض لأنه ينتمي للمجال [1-2.5[، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة منخفضة على مضمون العبارات.

2) البعد الثاني: نلاحظ أن مجال " المعيقات التنظيمية" جاء بالترتيب الأول من حيث الاهمية المعطاة له من قبل أفراد عينة البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي عن هذا البعد (3.04) بانحراف معياري (0.821)، ووفقا لمقياس الدراسة فإن هذا البعد يشير إلى نسبة قبول متوسطة، كما نلاحظ من متوسط إجابات أفراد عينة البحث على جميع عبارات هذا البعد حظيت المتوسط، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (2.69-3.27)، وتراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (1.049-1.234)، وهذا ما يفسر المستوى المتوسط لوجود المعيقات التنظيمية لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.

ويمكن ترتيب عبارات هذا البعد حسب متوسطها الحسابي كما يلي:

- المرتبة الأولى والثانية للعبارتين 10 و 11 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.27 و3.16 بانحراف معياري 1.234 و 1.189 وهو يوافق مستوى الموافقة متوسط لأنه ينتمي للمجال [2.34- 3.67[مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة متوسطة على مضمون العبارتين.

- المرتبة الثالثة والرابعة والخامسة للعبارات 8 و9 و7 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.10 و2.98 و2.69 بانحراف معياري 1.063 و1.140 و1.049 وهو يوافق مستوى الموافقة متوسط لأنه ينتمي للمجال[2.34- 3.67[، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة متوسطة على مضمون العبارات.

بناءا على ما تقدم نستنتج أن تصورات الأفراد ونظرتهم للمتغير المستقل في المركز محل الدراسة معيقات التشارك المعرفي. جاء بمستوى قبول متوسط وفقا لمقياس الدراسة، إذ بلغ متوسط اجابات المبحوثين عن أبعاده مجتمعة (2.64)، وبانحراف

معياري (0.603)، ونرجع ذلك إلى أن المركز يعد قاطبة للأنشطة والبحوث العلمية التي يكون فيها التشارك المعرفي أحد المتطلبات الأساسية له، لأن ذلك يساهم في تطوير انشطة المركز؛

يمكن القول ان هناك معيقات ذاتية ترتبط بالباحثين في مجال التشارك المعرفي بمستوى قبول يتراوح بين المنخفض والمتوسط، أما المعيقات التنظيمية فهي بمستوى متوسط؛ وبذلك نصل الى أن هناك تشارك معرفي بمستوى مقبول على الرغم من وجود بعض المعيقات بمستوى متوسط (الذاتية والتنظيمية).

ثانيا. تحليل اتجاهات الأفراد وتصوراتهم نحو التعلم التنظيمي

بعدما تم الوقوف على مستوى تصورات الأفراد ونظرتهم لمعيقات التشارك المعرفي، سنقوم بإتباع نفس الطريقة بالنسبة للتعلم التنظيمي في المؤسسة، وذلك لمعرفة تصورات المبحوثين حول مستوى التعلم التنظيمي، وهذا للوصول إلى إجابة عن التساؤل الآتي:

- ما هو مستوى تصورات عينة المبحوثين للتعلم التنظيمي؟

للإجابة على هذا السؤال سوف نقوم بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المبحوثين كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول رقم (11): **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة البحث عن عبارات و فقرات التعلم التنظيمي**

رقم الفقرة	أبعاد معيقات التشارك المعرفي وعبارات القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	مستوى القبول
	التعلم الفردي	3,94	,616	**1**	**مرتفع**
1	اسعى جاهدا لزيادة معرفتي بطرق مختلفة	4,20	,749	1	مرتفع
2	على دراية بجميع الامور التي قد تعيق عملي	3,63	1,019	4	متوسط
3	أسعى جاهدا لتحسين معرفتي بالعمل حتى خارج أوقات العمل الرسمية	3,90	,922	3	مرتفع
4	اتعلم و استفيد من الاحداث التي تمر بي اثناء القيام بعملي	4,04	,799	2	مرتفع
	التعلم الجماعي	3,55	,675	**2**	**متوسط**
5	تعمل المؤسسة على حل النزاعات الجماعية بطرق فعالة	3,18	,842	5	متوسط
6	لدينا استعداد تام لإعادة النظر في قراراتنا الجماعية عند حدوث اي تحديث للمعلومات	3,65	,976	3	متوسط

7	في الاجتماعات الكل قادر على ابداء رأيه و يسمع احدنا الأخر	3,76	,815	1	مرتفع
8	يتم تشجيع فرق العمل على التعلم و تبادل المعارف	3,69	,787	2	مرتفع
9	تشجع المؤسسة التنوع الثقافي لقوى العمل وتستفيد منه في عملية التعلم الجماعي.	3,49	,809	4	متوسط
البعد3 (التعلم على المستوى المؤسسة)		3,31	,797	**3**	**متوسط**
10	هناك خطط تكوين تتماشى مع متطلبات العمل المستقبلية	3,27	,918	3	متوسط
11	تساهم الثقافة التنظيمية السائدة في تحسين التعلم التنظيمي	3,43	,878	2	متوسط
12	يتم اعتبار الاخطاء التي تقع في العمل بصفتها فرصة للتعلم في المستقبل	3,57	,900	1	متوسط
13	في المؤسسة برامج حاسوبية ذات كفاءة و فاعلية تسهل عملية التعلم	3,08	1,163	5	متوسط
14	يتلاءم التطوير التنظيمي مع استراتيجية المؤسسة سيما تحسين كفاءات ومعرفة مواردها البشرية	3,18	1,090	4	متوسط
المتغير التابع على نحو عام :التعلم التنظيمي		3,58	,514	**---**	**متوسط**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS. V 21

من خلال جدول العبارات أعلاه سنقف على مستوى كل بعد من أبعاد المتغير التابع المتمثل في التعلم التنظيمي من منظور عينة المبحوثين.

1) البعد الاول: نلاحظ أن مجال " التعلم الفردي" جاء بالترتيب الأول من حيث الاهمية المعطاة له من قبل أفراد عينة البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي عن هذا البعد (3.94) بانحراف معياري (0.616)، ووفقا لمقياس الدراسة فإن هذا البعد يشير إلى نسبة قبول مرتفعة، كما نلاحظ من متوسط إجابات أفراد عينة البحث على عبارات هذا البعد حظيت بالمرتفع، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (3.63-4.20)، وتراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (0.616-1.019)، وهذا ما يفسر المستوى المرتفع للتعلم الفردي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة، أي ان الأفراد يعملون على تحسين مستوى تعلمهم وكفاءاتهم الفردية ويبذلون قصارى جهدهم في ذلك، ويمكن ارجاع ذلك لأسباب ذاتية وشخصية ترتبط بالأفراد تماشيا وتطلعاتهم الوظيفية وما يطمحون للوصول اليه من أهداف شخصية.

ويمكن ترتيب عبارات هذا البعد حسب متوسطها الحسابي كما يلي:

-المرتبة الأولى والثانية للعبارتين 1 و4 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 4.20 و4.04 بانحراف معياري 0.749 و0.799 وهو يوافق مستوى الموافقة مرتفع لأنه ينتمي للمجال [3.67 -5]، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة مرتفعة على مضمون العبارتين.

-المرتبة الثالثة والرابعة للعبارتين 3 و 2 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.90 و3.63 بانحراف معياري 0.922 و1.019 وهو يوافق مستوى الموافقة مرتفع لأنه ينتمي للمجال [3.67 –5]، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة مرتفعة على مضمون العبارتين.

2) البعد الثاني: نلاحظ أن مجال " التعلم الجماعي" جاء بالترتيب الثاني من حيث الاهمية المعطاة له من قبل أفراد عينة البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي عن هذا البعد (3.55) بانحراف معياري (0.675)، ووفقا لمقياس الدراسة فإن هذا البعد يشير إلى نسبة قبول متوسطة، كما نلاحظ من متوسط إجابات أفراد عينة البحث على جميع عبارات هذا البعد حظيت بالمتوسط والمرتفع، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (3.15-3.76)، وتراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (0.675-0.976)، وهذا ما يفسر المستوى المرتفع للتعلم الجماعي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.

ويمكن ترتيب عبارات هذا البعد حسب متوسطها الحسابي كما يلي:

- المرتبة الأولى والثانية والثالثة للعبارات 7 و 8 و6 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.76 و3.69 و3.65 بانحراف معياري 0.815 و0.787 و0.949 وهو يوافق مستوى الموافقة مرتفع لأنه ينتمي للمجال [3.5-5]، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة مرتفعة على مضمون العبارات.
- المرتبة الرابعة والخامسة للعبارتين 9 و5 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.49 و3.18 بانحراف معياري 0.809 و 0.842 وهو يوافق مستوى الموافقة متوسط لأنه ينتمي للمجال [2.43 -3.67]، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة متوسطة على مضمون العبارتين.

3) البعد الثالث: نلاحظ أن مجال " التعلم على مستوى المؤسسة" جاء بالترتيب الثالث من حيث الاهمية المعطاة له من قبل أفراد عينة البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي عن هذا البعد (3.31) بانحراف معياري (0.797)، ووفقا لمقياس الدراسة فإن هذا البعد يشير إلى نسبة قبول متوسطة، كما نلاحظ من متوسط إجابات أفراد عينة البحث على جميع عبارات هذا البعد حظيت بالمتوسط والمرتفع، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (3.08-3.57)، وتراوحت الانحرافات المعيارية ما بين (0.878-1.163)، وهذا ما يفسر المستوى المتوسط للتعلم على مستوى المؤسسة حسب المبحوثين بالمركز محل الدراسة.

ويمكن ترتيب عبارات هذا البعد حسب متوسطها الحسابي كما يلي:

- المرتبة الأولى للعبارة رقم 12 بمتوسط حسابي بلغ 3.57 بانحراف معياري 0.900 وهو يوافق مستوى الموافقة متوسط لأنه ينتمي للمجال [3.5-5]، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة مرتفعة على مضمون العبارة.

-المرتبة الثانية والثالثة للعبارتين 11 و10 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.43 و 3.27 بانحراف معياري 0.878 و0.918 وهو يوافق مستوى الموافقة متوسط لأنه ينتمي للمجال [2.43-3.67]، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة متوسطة على مضمون العبارتين.

-المرتبة الرابعة والخامسة للعبارتين 14 و 15 بمتوسط حسابي بلغ على الترتيب 3.18 و3.08 بانحراف معياري 1.090 و1.163 وهو يوافق مستوى الموافقة متوسط لأنه ينتمي للمجال [2.43-3.67]، مما يدل على أن المبحوثين موافقون بدرجة متوسطة على مضمون العبارتين.

بناءا على ما تقدم نستنتج أن تصورات الأفراد ونظرتهم للمتغير التابع في المؤسسة محل الدراسة المتمثل في التعلم التنظيمي. جاء بمستوى **قبول متوسط** وفقا لمقياس الدراسة، إذ بلغ متوسط اجابات المبحوثين عن أبعاده مجتمعة (3.58)، وبانحراف معياري (0.514)، ونرجع ذلك إلى أن المركز باعتباره مؤسسة بحثية ترتبط بالمعرفة التعلم في مجال البحث العلمي، لأن هذا المجال غني بالمعلومات والمستجدات التي تجعل المركز والقائمين عليه والعاملين فيه في حالة تأهب واستعداد للتعلم المستمر لمواكبة التطورات الحاصلة في مجال البحث العلمي.

الفرع الثالث: اختبار الفرضية الرئيسية:

تم استخدام نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of Variance) للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار الفرضيات، كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول (12): نتائج تحليل تباين الانحدار للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار الفرضية الرئيسية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة
الانحدار	1,572	2	,786	3,247	,048[b]
الخطأ	11,616	48	,242		
المجموع الكلي	13,188	50			

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 21.

*ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α=0.05)

(Rمعامل الإرتباط =0.345)

(R²=0.119 معامل التحديد)

المحسوبة (3.247)، وبما أن مستوى المعنوية (0.048) هو أقل من مستوى الدلالة F من خلال النتائج الواردة، يتضح أن قيمة المعتمد (α=0.05)، فإن خطية العلاقة بين المتغيرات قد تحققت، ونستدل على صلاحية النموذج الامر الذي يمكننا إلى الانتقال لاختبار الفرضية الرئيسية للدراسة، وبناءا على ثبات صلاحية النموذج نستطيع اختبار الفرضية الرئيسية بفروعها المختلفة.

ولاختبار الفرضية الرئيسية التالية: التي تنص على أنه "يوجد أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)"، وعليه من التحليل السابق فإن الفرضية الرئيسية للدراسة محققة، ويوجد أثر للمتغير المستقل " معيقات التشارك المعرفي" بأبعاد" المعيقات

) إلى أن قوة العلاقة بين المتغيرين بلغت Rالذاتية والمعيقات التنظيمية" في التعليم التنظيمي، وتشير قيمة معامل الارتباط ( ) من التباينات(الانحرافات الكلية في قيم% : (0.119) و تفسير ذلك (11.9 R^2(0.345)، فيما بلغ معامل التحديد) ترجع الى عوامل %المتغير التابع : التعلم التنظيمي) تفسرها العلاقة الخطية اي نموذج الانحدار المتعدد، و باقي النسبة (88.1 عشوائية لم تدخل في هذه الدراسة، و هي ترتبط بالأساس الى صعوبة تحديد العوامل المؤثرة في التعلم التنظيمي و تعددها بالإضافة إلى مختلف (درجة التأثير في الحقيقة ترتبط بتعدد المتغيرات التي تحكم الظاهرة، و درجة التعقيد بينها و تداخلها) ، و توضح هذه القيمة الضعيفة المقدرة التفسيرية لنموذج الدراسة المعتمد و جودته الاحصائية وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية) لمعيقات التشارك المعرفي في) التعلمα=0.05البديلة التي تنص على وجود أثر أو علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى (CRSTRAالتنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (

كما يبين الجدول الموالي نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار علاقات التأثير للأبعاد المتعلقة بالمتغير المستقل " المعيقات الذاتية والتنظيمية "، و طبيعة العلاقة بينها وأثرها في المتغير التابع " التعلم التنظيمي" و التي تم تمثيلها فيما يلي .

الجدول(13)نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار علاقات التأثير لأبعاد المتغير المستقل (المعيقات الذاتية والتنظيمية) التعلم التنظيمي.

المتغيرات المستقلة	A	الخطأ الانحراف	Beta	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة sig
الثابت	3,809	,318		11,993	,000
المعيقات الذاتية	,143	,089	,219	1,605	,115
المعيقات التنظيمية	-,185	,085	**-,295**	-2,164	**,035**
معيقات التشارك المعرفي	-,031	,122	**-,036**	-3,253	**,002**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 21 .

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) .

يتبين من خلال نتائج هذا التحليل الواردة في الجدول أعلاه ما يلي:

- **لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة** (α=0.05) **للمعيقات الذاتية في التعلم التنظيمي بالمركز محل الدراسة**، لأن مستوى sig بلغت (0.115) وهي أكبر من مستوى المعنوية 0.05، وعليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، أي يتم **رفض الفرضية الفرعية الأولى** التي تنص على أنه: " يوجد أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)".

- **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة** (α=0.05) **للمعيقات التنظيمية في التعلم التنظيمي بالمركز محل الدراسة**، لأن مستوى sig بلغت (0.035) وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05، كما أن القيمة المطلقة ل T المحسوبة بلغت 2.164 وهي أكبر من T الجدولية 1.96، وللتعرف على طبيعة هذا الأثر نتحقق من معاملات B التي بلغت (0.295-)،

وهي سالبة القيمة، أي أنه توجد علاقة عكسية وأثر عكسي للمعيقات التنظيمية في التعلم التنظيمي بالمركز محل الدراسة، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي يتم **قبول الفرضية الفرعية الثانية** التي تنص على أنه: " يوجد أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) للمعيقات التنظيمية في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)".

-**يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة** (α=0.05) **للمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بالمركز محل الدراسة**، لأن مستوى sig بلغت (0.002) وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05، كما أن القيمة المطلقة ل T المحسوبة بلغت 3.253 وهي أكبر من T الجدولية 1.96، وللتعرف على طبيعة هذا الأثر نتحقق من معاملات B التي بلغت (0.036-)، وهي سالبة القيمة، أي أنه توجد علاقة عكسية وأثر عكسي للمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بالمركز محل الدراسة، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي يتم **قبول الفرضية الرئيسية للدراسة** التي تنص على أنه: " يوجد أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)".

كما سبق الاشارة في الفصل الثاني لعلاقة تأثير المعيقات التنظيمية للتشارك المعرفي في التعلم التنظيمي و التي ثبتت انها علاقة عكسية فكلما برزت المعيقات التنظيمية قل مستوى التعلم التنظيمي داخل مركز البحث العلمي، و العكس صحيح، اي كلما قلت مشاكل و معيقات التشارك المعرفي التنظيمية زاد مستوى التعلم التنظيمي، وهذا يفسر بان الافراد داخل المؤسسة و ان كان لهم رغبة في التعلم لا يستطيعون ممارسة هذه الرغبة في ظل مؤسسة لا تشجع ذلك.

خلاصة الفصل الثالث:

اتماما للجانب النظري تم اكمال الجانب التطبيقي وإجراء الدراسة الميدانية بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)، وتم توزيع استبيان وجمعه من عينة 51 عامل بالمؤسسة محل الدراسة، حيث تم التأكد من صدق المقياس وثباته، وتم القيام بالتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد العينة، والقيام بعرض وتحليل إجابتهم حول متغيرات الدراسة لكل، ولقد تم التوصل من خلال نتائج الاختبارات الوصفية واختبار فرضيات الدراسة بالانحدار الخطي المتعدد إلى النتائج التالية:

- هناك مستوى منخفض للمعيقات الذاتية لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة
- المستوى المتوسط لوجود المعيقات التنظيمية لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المتوسط لوجود لمعيقات التشارك المعرفي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المرتفع للتعلم الفردي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المتوسط للتعلم الجماعي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المتوسط للتعلم على مستوى المؤسسة حسب المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المتوسط للتعلم التنظيمي على نحو عام بالمركز محل الدراسة.
- يوجد أثر عكسي ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي(CRSTRA) .
- لا يوجد أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) للمعيقات الذاتية في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي(CRSTRA) .
- يوجد أثر عكسي ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) للمعيقات التنظيمية في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)، بمعنى أن المعيقات التنظيمية للتشارك المعرفي تؤثر سلبا في التعلم التنظيمي بالمركز (مراعاة العديد من الجوانب التنظيمية كالقيادة الداعمة التي تكفل ذلك، إعادة النظر في طبيعة الهيكل التنظيمي ومدى مرونته، الثقافة التنظيمية.

خاتمة

خاتمة :

بعد استعراضنا لاهم الادبيات النظرية المتعلقة بموضوع معيقات التشارك المعرفي واثرها في التعلم التنظيمي من خلال الفصلين النظريين الاول والثاني ، وبعد وقوفنا على على التأثير في الفصل الثالث من خلال الدراسة الميدانية التي اجريت في مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة-بسكرة-، يتم الوصول الى مجموعة من النتائج التي يمكن استنباط مجموعة من الاقتراحات بالاعتماد عليها، وسيتم ادراج هذه النتائج في مايلي:

1- النتائج

اولا: النتائج النظرية: بعد الدراسة النظرية لكلا المتغيرين يمن الوقوف على مجموعة من النقاط التي تعتبر نتائج للدراسة النظرية وهي:

- يساهم التعلم التنظيمي في ضمان استمرار وتميز المؤسسات في ظل الظروف و التغيرات الحالية
- للتعلم التنظيمي معيقات تبدأ من ثقافة المؤسسة وهياكلها و تنتهي بالفرد ومدى تقبله للتعلم
- التعلم التظيمي و التشارك المعرفي كل منهما بداية للآخر
- ان تشارك المعارف الصريحة والضمنية بين الافراد داخل المؤسسة يساهم في عملية التعلم التنظيمي
- وجود اي معيقات فردية تمنع التشارك المعرفي من شأنها ان تمنع التعلم التنظيمي كليا داخل المؤسسة و ان كانت سياسة المؤسسة تدعو الى التعلم
- ظهور المعيقات التنظيمية للتشارك المعرفي تأثر سلبا على التعلم التنظيمي لكن لا تمنع حدوثه بالضرورة

ثانيا: النتائج التطبيقية: بعد تحليل النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية تم الوصول الى النتائج التالية:

- هناك مستوى منخفض للمعيقات الذاتية لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة
- المستوى المتوسط لوجود المعيقات التنظيمية لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المتوسط لوجود لمعيقات التشارك المعرفي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المرتفع للتعلم الفردي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة
- المستوى المتوسط للتعلم الجماعي لدى المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المتوسط للتعلم على مستوى المؤسسة حسب المبحوثين بالمركز محل الدراسة.
- المستوى المتوسط التعلم التنظيمي بالمركز محل الدراسة.
- يوجد أثر عكسي لمعيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي(CRSTRA) .
- لا يوجد أثر للمعيقات الذاتية في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA).
- يوجد أثر عكسي للمعيقات التنظيمية في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة عمر البرناوي (CRSTRA)، بمعنى أن المعيقات التنظيمية للتشارك المعرفي تؤثر سلبا في التعلم التنظيمي بالمركز (مراعاة العديد

من الجوانب التنظيمية كالقيادة الداعمة التي تكفل ذلك، إعادة النظر في طبيعة الهيكل التنظيمي ومدى مرونته، الثقافة التنظيمية

2- المقترحات:

بعد اتمام كلا الفصلين النظريين، و اتباعهما بالفصل التطبيقي يكون من الجلي امامنا مجموعة من النقاط التي من شأنها الحد من معيقات التشارك المعرفي واثرها السلبي على التعلم التنظيمي و نستدرج منها:

- نقترح على المؤسسة تشجيع فكرة التشارك المعرفي
- نقترح على المؤسسة كسر حاجز الخوف المتواجد عند الافراد من فقدان المنصب في حال نقل الخبرات
- تشجيع الافراد العاملين على التعلم الفردي
- ضرورة تنظيم دورات تدريبية تساعد على تحسين كفاءات الافراد
- نقترح على المؤسسة تعزيز ثقافة التعلم
- ضرورة غرس ثقافة الفريق و العمل الجماعي
- ضرورة تشخيص و تحليل معوقات التشارك المعرفي سيما التنظيمية كجمود الهياكل التنظيمية وهرميتها، تجنب ازدواجية السلطة ، غرس ثقافة تنظيمية داعمة للتشارك المعرفي والعمل الجماعي
- التاكيد على ضرورة مشاركة الاطارات و القيادات العليا في مختلف التظاهرات، وكذا العمل على بناء وتعزيز العلاقات بين الادارة العليا و باقي الادارات

اذا حاولت المؤسسة تحسين النقاط سابقة الذكر يكون أمرا حتميا ان يتحسن مستوى التعلم التنظيمي الناتج عن التشارك المعرفي و هذا ما نأمل فعلا ان نراه في المدة القادمة ، حيث تفتح هذه الدراسة الباب امام الباحثين من اجل الربط بين معيقات التشارك المعرفي والتعلم التنظيمي، وهذا من شأنه ان يخدم المؤسسات و يساعدها في تحسين مستواها.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر و عرفان	
الملخص	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	أ
الفصل الأول الإطار المفاهيمي للتعلم التنظيمي	
تمهيد:	2
المبحث الأول: ماهية التعلم التنظيمي	2
المطلب الأول: مفهوم التعلم التنظيمي	2
الفرع الأول: تعريف التعلم التنظيمي	2
الفرع الثاني: اهمية التعلم التنظيمي	4
المطلب الثاني: نظريات التعلم التنظيمي	5
الفرع الأول : نظرية التعود:	5
الفرع الثاني :نظريات التعلم الاشتراطي:	5
الفرع الثالث :نظرية التعلم المعرفي:	5
الفرع الرابع: نظرية التعلم الاجتماعي:	6
الفرع الخامس : نظرية منحنى التعلم:	6
الفرع السادس: نظرية التعلم الظرفي:	6
الفرع السابع: نظرية البنيان الاجتماعي للمعرفة:	7
الفرع الثامن :نظرية نقد التعلم التنظيمي:	7
المطلب الثالث: ابعاد التعلم التنظيمي	7
الفرع الأول: التعلم الفردي:	7

الفرع الثاني :التعلم الجماعي:	8
الفرع الثالث :التعلم على مستوى المؤسسة:	8
المبحث الثاني: نماذج التعلم التنظيمي، مستوياته و انواعه	9
المطلب الأول: نماذج التعلم التنظيمي	9
الفرع الأول :نموذج تسهيل التعلم	9
الفرع الثاني : نموذج التعلم التنظيمي الذي يتطور عبر الزمن	10
الفرع الثالث :نموذج دورة التعلم التكيفي	11
المطلب الثاني: مستويات التعلم التنظيمي.	12
الفرع الأول: مستويات التعلم التنظيمي بحسب حلقاته:	12
الفرع الثاني: أنواع التعلم التنظيمي	13
المطلب الثالث: معيقات التعلم التنظيمي(دولي و شريفي، 2009، صفحة 8_9)	14
خلاصة الفصل الاول:	16
الفصل الثاني الإطار النظري للتشارك المعرفي ومعيقاته	
تمهيد:	18
المبحث الأول: مفاهيم أساسية حول المعرفة وإدارتها.	18
المطلب الأول: مفهوم المعرفة وأهميتها.	18
الفرع الأول: تعريف البيانات، المعلومات، المعرفة، الحكمة:	18
الفرع الثاني: تعريف المعرفة وأهميتها	20
الفرع الثالث: أنواع المعرفة ومصادرها :	22
المطلب الثاني: مفهوم إدارة المعرفة	23
الفرع الأول: تعريف إدارة المعرفة:	23
الفرع الثاني: أهمية إدارة المعرفة	25

الفرع الثالث: عمليات إدارة المعرفة	25
المبحث الثاني: مفاهيم أساسية حول التشارك المعرفي	27
المطلب الأول: تعريف التشارك المعرفي وأهميته	27
الفرع الأول: تعريف التشارك المعرفي	27
الفرع الثاني: أهمية التشارك المعرفي:	28
المطلب الثاني: أسباب التشارك المعرفي والعوامل المؤثرة فيه.	29
الفرع الأول: أسباب التشارك المعرفي:	29
الفرع الثاني: العوامل المؤثرة في التشارك المعرفي	29
المطلب الثالث: أشكال التشارك المعرفي وآلياته.	30
الفرع الأول: أشكال التشارك المعرفي	30
الفرع الثاني: آليات التشارك المعرفي:	30
المبحث الثالث: أساسيات التشارك المعرفي	31
المطلب الأول: متطلبات التشارك المعرفي وأبعاده	31
الفرع الأول: متطلبات التشارك المعرفي:	31
الفرع الثاني: أبعاد عملية التشارك المعرفي	31
المطلب الثاني: استراتيجيات التشارك المعرفي وعملياته	32
الفرع الأول: استراتيجيات التشارك المعرفي	32
الفرع الثاني: عمليات التشارك المعرفي	33
الفرع الثالث: مفهوم الفضاء المشترك(Ba)	35
المبحث الرابع: التشارك المعرفي ومعيقاته وأثرها في التعلم التنظيمي	39
المطلب الأول: معيقات التشارك المعرفي	39
المطلب الثاني: علاقة التشارك المعرفي ومعيقاته وأثره في التعلم التنظيمي	40

الفرع الأول: علاقة المعرفة وإدارتها بالتعلم التنظيمي والتأثير فيها.	40
الفرع الثاني: تأثير التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي	42
الفرع الثالث: تأثير معيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي	42
خلاصة الفصل	43
الفصل الثالث :تأثير معيقات التشارك المعرفي في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة بسكرة	
تمهيد :	45
المبحث الأول: تقديم مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة عمر البرناوي(CRSTRA)	46
المطلب الأول: تعريف المركز محل الدراسة	46
المطلب الثاني: الهيكل التنظيمي للمركز محل الدراسة	46
المطلب الثالث: استراتيجيات ومحاور اهتمام المركز محل الدراسة	46
المطلب الرابع: انشطة المركز محل الدراسة	47
المبحث الثاني: منهجية الدراسة	48
المطلب الأول: أداة البحث، عينة الدراسة	48
المطلب الثاني: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات وصدق وثبات الاستبانة.	49
المبحث الثالث: تقييم متغيرات الدراسة وتفسير النتائج.	51
المطلب الأول: خصائص ووصف عينة الدراسة.	51
المطلب الثاني: عرض نتائج تقييم متغيرات الدراسة .	53
الفرع الأول: اختبار التوزيع الطبيعي: (اختبار كولمجروف- سمرنوف."Kolmogorov-Smirnov")	53
الفرع الثاني :نتائج تقييم متغيرات الدراسة:	53
الفرع الثالث :اختبار الفرضية الرئيسية	59
خلاصة الفصل الثالث	62

خاتمة	64
1النتائج	64
2المقترحات:	65
فهرس المحتويات	
المراجع	
الملاحق	

المراجع

قائمة المراجع بالعربية :

1. اردير ,ه .(2019_2018) .عوامل نجاح ادارة المعرفة و دورها في تحقيق الميزة التنافسية_دراسة حالة البنك الوطني الجزائري-BNA-شلغوم العيد .-المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف_ميلة._
2. اقطي ,ج .(2014-2013) .اثر القيادة الاستراتيجية على التشارك في المعرفة -دراسة حالة مجموعة فنادق جزائرية.-
3. اقطي ,ج .(2014) .*اثر القيادة الاستراتيجية على التشارك في المعرفة* .اطروحة دكتوراه ,بسكرة.
4. البارودي ,ف .(2020) .ممارسة التعلم التنظيمي في الاجهزة الحكومية السعودية . *(1) 40* .المملكة العربية السعودية ,معهد الادارة العامة :المجلة العربية الادارية.
5. بعيرة سارة، مُحَّد سعد هالة، أثر توليد المعرفة وفق نموذج SECI على تحسين القدرات الإبداعية للعاملين- دراسة حالة شركة اتصالات الجزائر بالمسيلة-، مذكرة ماستر، جامعة مُحَّد بوضياف، 2020-2021.
6. بن حجوجة ,ح & ,.دواح ,ب .(s.d.) .ادارة المعرفة اساس تحسين اداء المؤسسات_دراسة نظرية.(1) *31* ._
7. بودية ,ن & ,.دحماني ,ن .(2019) .اثر استخدام تكنولوجيا المعلومات و الاتصال على التشارك المعرفي_دراسة حالة المؤسسة العمومية الاستشفائية ترشين ابراهيم غرداية._
8. توفيق ,ع .ا .(2004) .الادارة بالمعرفة :تغيير ما يمكن تغييره .مركز الخبرات المهنية لادارة القاهرة.
9. جحيق عبد المليك، وناس أسماء، دور الفضاء المتقاسم في توليد المعرفة الضمنية- دراسة ميدانية في بنك الفلاحة والتنمية الريفية (BADR)، مجلة الأبحاث المالية والمصرفية، المجلد الثاني، العدد الأول آذار 2015.
10. الجنابي ,ح .ذ .(2016) .اثر التعلم التنظيمي في الفاعلية التنظيمية بحث تطبيقي . *(36)* .مجلة دراسات محاسبة و مالية المجلد الحادي عشر.
11. جوادي ,ب .(2015) .*التعلم التنظيمي و علاقته بتمكين العاملين* .مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس ,جامعة مُحَّد خيضر بسكرة ,بسكرة.
12. دولي ,س & ,.شريفي ,م ,2009) .نوفمبر 10و .(11تحسين الاداء من خلال مدخل التعلم التنظيمي .المسيلة , كلية العلوم الاقتصادية و التسيير و العلوم التجارية جامعة بشار.
13. الزطمة ,ن .م .(2011) .ادارة المعرفة و اثرها على تميز الاداء -دراسة تطبيقية على الكليات والمعاهدالتقنية المتوسطة العاملة في قطاع غزة -رسالة ماجستير.
14. سعيد عبد الله ,خ .ع & ,.جرجيس ,ج .م .(2014) .ادارة المعرفة، مفهومها /واهميتها، وواقع تطبيقها في المكتبات العامة في دولة الامارات العربية المتحدة من وجهة نظر مديريها .قسم الكتابات و المعلومات :جامعة صنعاء.
15. سنسوقة ,س .(2014-2013) .عمليات ادارة المعرفة ودورها في تحقيق التعلم التنظيمي-دراسة حالة المديرية العامة لاتصالات الجزائر بقسنطينة غرب. -
16. شنشونة ,م ,2014) .جانفي .(اهمية التعلم التنظيمي في نجاح المؤسسات الاقتصادية .*مجلة العلوم الانسانية* .(33)

17.الصراع ,ت .(2014_2013) .ادارة المعرفة و دورها في تحقيق جودة التعليم العالي_دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية و العلوم التجارية و علوم التسيير_جامعة العبي بن مهيدي ام البواقي .الجزائر.

18.طاهر ,ش .ج .(2018) .مدخل ادارة المعرفة .دار ابم النفيس للنشر و التوزيع.

19.طيطي ,خ .م .(2010) .ادارة المعرفة_التحديات و التقنيات و الحدود._

20.الظالمي ,م .ج .(2010) .التعلم التنظيمي و اثره على تحقيق القدرات التنافسية للمؤسسة .*دراسة مقارنة لأراء عينة من المتمدريسين في جامعات الفرات الاوسط* .جمهورية العراق .

21.عبد الرزاق ,ع & .,عبد المحسن ,ا .(2020) .ادارة المعرفة في اطار نظم ذكاء الاعمال .دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع.

22.عبد المالك ,ج & .,زكية ,ج) .سبتمبر .(2017تاثير التشارك المعرفي على كفاءة التعليم العالي:دراسة ميدانية في كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة مُحَّد البشير الابراهيمي برج بوعريريج. *(51)* .مجلة التواصل في الاقتصاد و الادارة و القانون.

23.علي عبد الحكيم ,ل .,عبد الامير ,ع & .,جبوري الخفاجي ,ح .(2009) .دور ادوات التعلم التنظيمي في تحقيق الاداء الجامعي المتميز .*مجلة القادسية للعلوم الادارية والاقتصادية* .(2)

24.عماد ,ع .ا & .,محمود ,ع .ا .(2021) .دور التشارك المعرفي في تحقيق الميزة التنافسية_دراسة ميدانية بجامعة سوهاج ._*عدد يناير)الجزء الثالث* . (جامعة بني سويف :مجلة كلية التربية.

25.عمار ,س & .,بارك ,ن .(2018) .التدريت و التعلم التنظيمي كاستراتيجية لتعزيز الابداع بالمؤسسة الاقتصادية الجزائرية.

26.عوض ,ع .(2008) .السلوك التنظيمي الاداري .*ط* . *1* عمان :دار اسامة.

27.عيشوش ,خ .(2011) .*التعلم التنظيمي كمدخل لتحسين اداء المؤسسة دراسة حالة مؤسسة سونطراك* .مذكرة لنيل شهادة الماجستير ,جامعة ابي بكر بلقايد ,تلمسان.

28.القهيوي ,ل .ع .(2013) .استراتيجية ادارة المعرفة و الاهداف التنظيمية .*ط* . *1* عمان :دار و مكتبة حامد للنشر و التوزيع.

29.مباركي ,ص .(s.d.) .التشارك المعرفي كمدخل لتطور مهارات التعلم_دراسة استطلاعية لعنية من طلبة الدراسات العليا الجزائر*49* ._

30.مسلم ,ع .ا .(2015) .ادارة المعرفة و تكنولوجيا المعلومات .*ط* . *1* الاردن :دار المعتز للنشر و التوزيع.

31.المغربي ,م .ا .(2019) .ادارة المعرفة .*ط* . *1* مصر :الاكادية الحديثة للكتاب الجامعي.

32. نجم عبود نجم- إدارة اللاملموسات- إدارة ما لا يقاس- ،2020، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

33.الهوش ,ا .ب .(2016) .استراتيجيات ادارة المعرف .*ط* . *1* القاهرة :مجموعة النيل العربية.

المراجع الأجنبية :

34. dunphy, d., turner, d., & michael, G. f. (1997). organizational learning as the creation compétencies. *16* (04).

الملاحق

ملحق (1) الاستبيان

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

استبانة البحث

سيدي الكريم، سيدتي الكريمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي صممت لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة ميدانية حول: **معيقات التشارك المعرفي وأثرها في التعلم التنظيمي _دراسة حالة مركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة بسكرة_**

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف والتعرف على معيقا التشارك المعرفي بأبعاده(معيقات ذاتية (شخصية) و معيقات تنظيمية) وأثرها في التعلم التنظيمي بأبعاده (تعلم فردي، تعلم جماعي، تعلم تنظيمي) وذلك من وجهة نظر اطارات ومسيري المؤسسة.

ونظرا لأهمية رأيكم في هذا المجال، نرجوا من سيادتكم التكرم بالإجابة على هذا الاستبيان و إبداء رأيكم بكل موضوعية بوضع إشارة (X) في المكان المخصص.

ونحيطكم علما بالسرية التامة للبيانات والاجابات الواردة في هذه الاستبانة، ونؤكد لكم عدم استخدامها خارج الأغراض العلمية لهذه الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والاحترام

الطالبتين

سعيدي سامية

دشانة خولة

السنة الجامعية: 2021-2022

المحور الأول: البيانات الشخصية والوظيفية

1-الجنس :

2-العمر : أقل من سنة من 30 إلى أقل من سنة

من 40 إلى أقل من سنة 50 سنة فأكثر

3-**المؤهل العلمي:**

شهادة دراسات تطبيقية جامعية شهادة ليسانس شهادة ماستر

شهادة مهندس دكتوراه

4- الخبرة المهنية اقل من 5 سنوات من 5 إلى 09 سنوات

من 10 الى سنة 15 سنة فأكثر

المحور الثاني: معيقات التشارك المعرفي

يقصد بالتشارك المعرفي مجموعة العمليات والأساليب التي تمكن من تداول المعرفة الصريحة والضمنية وتحويلها بين الأفراد

ولقياس هذا المحور، اعتمدنا على مجموعة من المعيقات صنفت ضمن بعدين (معيقات ذاتية و معيقات تنظيمية)

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المعيقات الذاتية						
01	هناك رغبة شخصية في تملك المعرفة وحجبها عن الآخرين					
02	أرى أن بعض المعارف يجب اخفائها وعدم تداولها مع الآخرين					
03	مشاركة الأخرين من معارف يؤدي إلى فقدان السلطة والقوة					
04	لا أتشارك المعرفة مع الأفراد الذين هم أقل كفاءة مني					
05	لا أتشارك المعرفة مع الأفراد الذين لا أثق فيهم					
06	تشارك معارفي مع الآخرين يجعلهم أكثر قوة ما يهدد منصبي في العمل.					
المعيقات التنظيمية						
07	ثقافة المؤسسة لا تشجع تشارك المعرفة					
08	طبيعة الإتصال الإداري لا تدعم مشاركة المعرفة(المركزية وتعدد المستويات)					
09	طبيعة تنظيم وهيكلة المؤسسة لا يساعد على التشارك المعرفي					
10	الصراع بين فرق العمل داخل المؤسسة يحد من التشارك المعرفي					
11	لا يشجع النمط القيادي السائد في المؤسسة تشارك المعرفة					

المحـور الثالث: التعلم التنظيمي

لقياس هذا المحور تم الاعتماد على ثلاثة ابعاد (تعلم فردي، تعلم جماعي، تعلم على مستوى المؤسسة) كما هو موضح في الجدول :

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
التعلم الفردي						
01	اسعى جاهدا لزيادة معرفتي بطرق مختلفة					
02	على دراية بجميع الامور التي قد تعيق عملي					
03	أسعى جاهدا لتحسين معرفتي بالعمل حتى خارج أوقات العمل الرسمية					
04	اتعلم و استفيد من الاحداث التي تمر بي اثناء القيام بعملي					
التعلم الجماعي						
05	تعمل المؤسسة على حل النزاعات الجماعية بطرق فعالة					
06	لدينا استعداد تام لإعادة النظر في قراراتنا الجماعية عند حدوث اي تحديث للمعلومات					
07	في الاجتماعات الكل قادر على ابداء رأيه و يسمع احدنا الأخر					
08	يتم تشجيع فرق العمل على التعلم و تبادل المعارف					
09	تشجع المؤسسة التنوع الثقافي لقوى العمل وتستفيد منه في عملية التعلم الجماعي.					
التعلم على مستوى المؤسسة						
10	هناك خطط تكوين تتماشى مع متطلبات العمل المستقبلية					
11	تساهم الثقافة التنظيمية السائدة في تحسين التعلم التنظيمي					
12	يتم اعتبار الاخطاء التي تقع في العمل بصفتها فرصة للتعلم في المستقبل					
13	في المؤسسة برامج حاسوبية ذات كفاءة و فاعلية تسهل عملية التعلم					
14	يتلاءم التطوير التنظيمي مع استراتيجية المؤسسة سيما تحسين كفاءات ومعرفة مواردها البشرية					

و لكم منا جزيل الشكر والتقدير

ملحق (02) مخرجات spssالصدق البنائي للاستبيان

Corrélations

		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	_المعيقات الذاتية
Q1	Corrélation de Pearson	1	,389**	,288*	,278*	,194	,259	,570**
	Sig. (bilatérale)		,005	,040	,048	,172	,067	,000
	N	51	51	51	51	51	51	51
Q2	Corrélation de Pearson	,389**	1	,425**	,374**	,399**	,292*	,712**
	Sig. (bilatérale)	,005		,002	,007	,004	,038	,000
	N	51	51	51	51	51	51	51
Q3	Corrélation de Pearson	,288*	,425**	1	,621**	,383**	,550**	,771**
	Sig. (bilatérale)	,040	,002		,000	,005	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51	51
Q4	Corrélation de Pearson	,278*	,374**	,621**	1	,494**	,679**	,802**

	Sig. (bilatérale)	,048	,007	,000		,000	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51	51
	Corrélation de Pearson	,194	,399**	,383**	,494**	1	,245	,666**
Q5	Sig. (bilatérale)	,172	,004	,005	,000		,083	,000
	N	51	51	51	51	51	51	51
	Corrélation de Pearson	,259	,292*	,550**	,679**	,245	1	,684**
Q6	Sig. (bilatérale)	,067	,038	,000	,000	,083		,000
	N	51	51	51	51	51	51	51
	Corrélation de Pearson	,570**	,712**	,771**	,802**	,666**	,684**	1
المعيقات_ الذاتية	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	51	51	51	51	51	51	51

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	_المعيقات التنظيمية
Q7	Corrélation de Pearson	1	,638**	,614**	,284*	,441**	,805**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,043	,001	,000
	N	51	51	51	51	51	51
Q8	Corrélation de Pearson	,638**	1	,695**	,253	,272	,770**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,073	,053	,000
	N	51	51	51	51	51	51
Q9	Corrélation de Pearson	,614**	,695**	1	,160	,445**	,792**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,261	,001	,000
	N	51	51	51	51	51	51
Q10	Corrélation de Pearson	,284*	,253	,160	1	,324*	,578**
	Sig. (bilatérale)	,043	,073	,261		,020	,000
	N	51	51	51	51	51	51
Q11	Corrélation de Pearson	,441**	,272	,445**	,324*	1	,694**
	Sig. (bilatérale)	,001	,053	,001	,020		,000

المعيقات_التنظيمية	N	51	51	51	51	51	51
	Corrélation de Pearson	,805**	,770**	,792**	,578**	,694**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	51	51	51	51	51	51

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		B1	B2	B3	B4	التعلم_الفردي
B1	Corrélation de Pearson	1	,360**	,405**	,622**	,806**
	Sig. (bilatérale)		,010	,003	,000	,000
	N	51	51	51	51	51
B2	Corrélation de Pearson	,360**	1	,131	,215	,642**
	Sig. (bilatérale)	,010		,361	,130	,000
	N	51	51	51	51	51
B3	Corrélation de Pearson	,405**	,131	1	,358**	,668**
	Sig. (bilatérale)	,003	,361		,010	,000
	N	51	51	51	51	51
B4	Corrélation de Pearson	,622**	,215	,358**	1	,737**
	Sig. (bilatérale)	,000	,130	,010		,000
	N	51	51	51	51	51
التعلم_الفردي	Corrélation de Pearson	,806**	,642**	,668**	,737**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	N	51	51	51	51	51

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		B5	B6	B7	B8	B9	_التعلم الجماعي
B5	Corrélation de Pearson	1	,589**	,266	,508**	,634**	,755**
	Sig. (bilatérale)		,000	,059	,000	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
B6	Corrélation de Pearson	,589**	1	,371**	,660**	,603**	,824**
	Sig. (bilatérale)	,000		,007	,000	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
B7	Corrélation de Pearson	,266	,371**	1	,694**	,482**	,693**
	Sig. (bilatérale)	,059	,007		,000	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
B8	Corrélation de Pearson	,508**	,660**	,694**	1	,654**	,875**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
B9	Corrélation de Pearson	,634**	,603**	,482**	,654**	1	,842**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	51	51	51	51	51	51
_التعلم الجماعي	Corrélation de Pearson	,755**	,824**	,693**	,875**	,842**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	51	51	51	51	51	51

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		B10	B11	B12	B13	B14	_مستوى_على_التعلم المؤسسة
B10	Corrélation de Pearson	1	,768**	,606**	,447**	,530**	,812**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,001	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
B11	Corrélation de Pearson	,768**	1	,569**	,495**	,567**	,825**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
B12	Corrélation de Pearson	,606**	,569**	1	,358**	,609**	,762**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,010	,000	,000
	N	51	51	51	51	51	51
B13	Corrélation de Pearson	,447**	,495**	,358**	1	,683**	,771**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,010		,000	,000

	N	51	51	51	51	51	51
	Corrélation de Pearson	,530**	,567**	,609**	,683**	1	,857**
B14	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	51	51	51	51	51	51
	Corrélation de Pearson	,812**	,825**	,762**	,771**	,857**	1
_مستوى_على_التعلم المؤسسة	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	51	51	51	51	51	51

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

معامل ألفاكروميخ لثبات الاستبيان

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6
  /SCALE('_79;_76;_75;_78; _75;77_ي;78_;75_;84_ل;75_ ;78_;75_يق;93_لم;')
ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ثبات المعيقات الذاتية

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,788	6

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q7 Q8 Q9 Q10 Q11
  /SCALE('_79;_76;_75;_78; _75;77_يمي;92_ن;78_ل;75_ ;78_;75_يق;93_لم;') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ثبات المعيقات التنظيمية

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%

Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,770	5

RELIABILITY

/VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11

/SCALE('_79;_76;_75;_78; ك;85_;75_;88_;78_ل;75_ ;78_;75_يق;93_م في;85_;93_لم;75_') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Echelle : ثبات معيقات التشارك المعرفي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,747	11

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

```
RELIABILITY
 /VARIABLES=B1 B2 B3 B4
 /SCALE('_79;_76;_75;_78; _75;ي;83_;85_لف;75_ لم;93_;78_ل') ALL
 /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ثبات التعلم الفردي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,654	4

```
RELIABILITY
 /VARIABLES=B5 B6 B7 B8 B9
 /SCALE('_79;_76;_75;_78; _75;ي;93_;75_م;80_ل;75_ لم;93_;78_ل') ALL
```

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Echelle : ثبات التعلم الجماعي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,855	5

RELIABILITY

/VARIABLES=B10 B11 B12 B13 B14

/SCALE('_79;_76;_75;_78; _75; وى;78_;87_لى م;93_ لم;93_;78_ل
77_م;92_لمن;75_;') ALL

/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Echelle : ثبات التعلم على مستوى المؤسسة

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,859	5

```
RELIABILITY
 /VARIABLES=B1 B2 B3 B4 B5 B6 B7 B8 B9 B10 B11 B12 B13 B14
 /SCALE('_79;_76;_75;_78; _75;يمي;92_ن;78_ل;75_ لم;93_;78_ال') ALL
 /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : ثبات التعلم التنظيمي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,834	14

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 B1 B2 B3 B4 B5 B6 B7 B8
B9 B10 B11 B12 B13 B14
  /SCALE('_75;78_;75_;85_ي;94_;78_لكلي للم;75_ ;78_;75_;76_;79_ل;') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : الثبات الكلي للمتغيرات

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	51	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	51	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,751	25

اختبار التوزيع الطبيعي

Explorer

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
متغيرات_الدراسة	51	100,0%	0	0,0%	51	100,0%

Descriptives

			Statistique	Erreur standard
متغيرات_الدراسة	Moyenne		3,16	,054
	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	3,05	
		Borne supérieure	3,27	
	Moyenne tronquée à 5%		3,16	
	Médiane		3,16	
	Variance		,148	
	Ecart-type		,384	
	Minimum		2	
	Maximum		4	
	Intervalle		2	
	Intervalle interquartile		0	
	Asymétrie		,219	,333
	Aplatissement		,015	,656

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
متغيرات_الدراسة	,105	51	,200*	,976	51	,376

*. Il s'agit d'une borne inférieure de la signification réelle.

a. Correction de signification de Lilliefors

التكرارات والنسب المئوية

Effectifs

Tableau de fréquences

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	25	49,0	49,0	49,0
	أنثى	26	51,0	51,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

العمر

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	من 30 إلى أقل من40 سنة	27	52,9	52,9	52,9
	من 40 إلى أقل من50 سنة	17	33,3	33,3	86,3
	50 سنة فأكثر	7	13,7	13,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

المؤهل_العلمي

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	شهادة دراسات تطبيقية جامعية	7	13,7	13,7	13,7
	شهادة ليسانس	2	3,9	3,9	17,6
	شهادة ماستر	17	33,3	33,3	51,0
	شهادة مهندس	5	9,8	9,8	60,8
	أخرى تذكر	20	39,2	39,2	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

الخبرة_المهنية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 5 سنوات	7	13,7	13,7	13,7
	من 5 إلى 09 سنوات	18	35,3	35,3	49,0
	من 10 الى 14 سنة	12	23,5	23,5	72,5
	15 سنة فأكثر	14	27,5	27,5	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q1

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	غير موافق بشدة	21	41,2	41,2	41,2
	غير موافق	16	31,4	31,4	72,5
	محايد	6	11,8	11,8	84,3
	موافق	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q2

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	13	25,5	25,5	25,5
	غير موافق	16	31,4	31,4	56,9
	محايد	5	9,8	9,8	66,7
	موافق	14	27,5	27,5	94,1
	موافق بشدة	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q3

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	18	35,3	35,3	35,3
	غير موافق	19	37,3	37,3	72,5
	محايد	6	11,8	11,8	84,3
	موافق	6	11,8	11,8	96,1
	موافق بشدة	2	3,9	3,9	100,0

	Total	51	100,0	100,0	

Q4

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	16	31,4	31,4	31,4
	غير موافق	21	41,2	41,2	72,5
	محايد	7	13,7	13,7	86,3
	موافق	6	11,8	11,8	98,0
	موافق بشدة	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q5

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	6	11,8	11,8	11,8
	غير موافق	14	27,5	27,5	39,2
	محايد	11	21,6	21,6	60,8
	موافق	14	27,5	27,5	88,2
	موافق بشدة	6	11,8	11,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q6

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	غير موافق بشدة	18	35,3	35,3	35,3
	غير موافق	20	39,2	39,2	74,5
	محايد	9	17,6	17,6	92,2
	موافق	4	7,8	7,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q7

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	6	11,8	11,8	11,8
	غير موافق	19	37,3	37,3	49,0
	محايد	12	23,5	23,5	72,5
	موافق	13	25,5	25,5	98,0
	موافق بشدة	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q8

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,9	5,9	5,9
	غير موافق	14	27,5	27,5	33,3
	محايد	12	23,5	23,5	56,9
	موافق	19	37,3	37,3	94,1
	موافق بشدة	3	5,9	5,9	100,0

	Total	51	100,0	100,0	

Q9

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,8	7,8	7,8
	غير موافق	17	33,3	33,3	41,2
	محايد	10	19,6	19,6	60,8
	موافق	16	31,4	31,4	92,2
	موافق بشدة	4	7,8	7,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q10

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,8	7,8	7,8
	غير موافق	13	25,5	25,5	33,3
	محايد	7	13,7	13,7	47,1
	موافق	19	37,3	37,3	84,3
	موافق بشدة	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

Q11

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	غير موافق بشدة	4	7,8	7,8	7,8
	غير موافق	12	23,5	23,5	31,4
	محايد	15	29,4	29,4	60,8
	موافق	12	23,5	23,5	84,3
	موافق بشدة	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	2,0	2,0	2,0
	محايد	4	7,8	7,8	9,8
	موافق	29	56,9	56,9	66,7
	موافق بشدة	17	33,3	33,3	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B2

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,9	3,9	3,9
	غير موافق	6	11,8	11,8	15,7
	محايد	9	17,6	17,6	33,3
	موافق	26	51,0	51,0	84,3

	موافق بشدة	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B3

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق	6	11,8	11,8	11,8
	محايد	6	11,8	11,8	23,5
	موافق	26	51,0	51,0	74,5
	موافق بشدة	13	25,5	25,5	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B4

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,9	3,9	3,9
	محايد	3	5,9	5,9	9,8
	موافق	35	68,6	68,6	78,4
	موافق بشدة	11	21,6	21,6	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B5

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	غير موافق بشدة	2	3,9	3,9	3,9
	غير موافق	7	13,7	13,7	17,6
	محايد	23	45,1	45,1	62,7
	موافق	18	35,3	35,3	98,0
	موافق بشدة	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B6

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	2,0	2,0	2,0
	غير موافق	6	11,8	11,8	13,7
	محايد	12	23,5	23,5	37,3
	موافق	23	45,1	45,1	82,4
	موافق بشدة	9	17,6	17,6	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B7

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	2,0	2,0	2,0
	غير موافق	4	7,8	7,8	9,8
	محايد	6	11,8	11,8	21,6
	موافق	35	68,6	68,6	90,2
	موافق بشدة	5	9,8	9,8	100,0

	Total	51	100,0	100,0	

B8

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	2,0	2,0	2,0
	غير موافق	2	3,9	3,9	5,9
	محايد	14	27,5	27,5	33,3
	موافق	29	56,9	56,9	90,2
	موافق بشدة	5	9,8	9,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B9

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	1	2,0	2,0	2,0
	غير موافق	3	5,9	5,9	7,8
	محايد	21	41,2	41,2	49,0
	موافق	22	43,1	43,1	92,2
	موافق بشدة	4	7,8	7,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B10

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	غير موافق بشدة	2	3,9	3,9	3,9
	غير موافق	8	15,7	15,7	19,6
	محايد	17	33,3	33,3	52,9
	موافق	22	43,1	43,1	96,1
	موافق بشدة	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B11

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	2	3,9	3,9	3,9
	غير موافق	5	9,8	9,8	13,7
	محايد	15	29,4	29,4	43,1
	موافق	27	52,9	52,9	96,1
	موافق بشدة	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B12

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	3	5,9	5,9	5,9
	غير موافق	2	3,9	3,9	9,8
	محايد	12	23,5	23,5	33,3
	موافق	31	60,8	60,8	94,1

	موافق بشدة	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B13

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	7	13,7	13,7	13,7
	غير موافق	9	17,6	17,6	31,4
	محايد	10	19,6	19,6	51,0
	موافق	23	45,1	45,1	96,1
	موافق بشدة	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

B14

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	غير موافق بشدة	4	7,8	7,8	7,8
	غير موافق	10	19,6	19,6	27,5
	محايد	14	27,5	27,5	54,9
	موافق	19	37,3	37,3	92,2
	موافق بشدة	4	7,8	7,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
Q1	51	2,02	1,086
Q2	51	2,57	1,300
Q3	51	2,12	1,143
Q4	51	2,12	1,052
Q5	51	3,00	1,233
Q6	51	1,98	,927
المعيقات_الذاتية	51	2,30	,787
Q7	51	2,69	1,049
Q8	51	3,10	1,063
Q9	51	2,98	1,140
Q10	51	3,27	1,234
Q11	51	3,16	1,189
المعيقات_التنظيمية	51	3,04	,821
معيقات_التشارك_المعرفي	51	2,64	,603
B1	51	4,20	,749
B2	51	3,63	1,019
B3	51	3,90	,922
B4	51	4,04	,799
التعلم_الفردي	51	3,94	,616
B5	51	3,18	,842
B6	51	3,65	,976
B7	51	3,76	,815

B8	51	3,69	,787
B9	51	3,49	,809
التعلم_الجماعي	51	3,55	,675
B10	51	3,27	,918
B11	51	3,43	,878
B12	51	3,57	,900
B13	51	3,08	1,163
B14	51	3,18	1,090
التعلم_على_مستوى_المؤسسة	51	3,31	,797
التعلم_التنظيمي	51	3,58	,514
N valide (listwise)	51		

اختبار الفرضيات بالانحدار الخطي المتعدد

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	المعيقات_التنظيمية, المعيقات_الذاتية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante : التعلم_التنظيمي

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,345[a]	,119	,082	,492

a. Valeurs prédites : (constantes), المعيقات_التنظيمية, المعيقات_الذاتية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	1,572	2	,786	3,247	,048[b]
	Résidu	11,616	48	,242		
	Total	13,188	50			

a. Variable dépendante : التعلم_التنظيمي

b. Valeurs prédites : (constantes), المعيقات_التنظيمية, المعيقات_الذاتية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,809	,318		11,993	,000
	المعيقات_الذاتية	,143	,089	,219	1,605	,115
	المعيقات_التنظيمية	-,185	,085	-,295	-2,164	,035

a. Variable dépendante : التعلم_التنظيمي

الملخص:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على كل من معيقات التشارك المعرفي(المعيقات الذاتية والتنظيمية) وأثرها في التعلم التنظيمي، وقد تم اعتماد المنهج الوصفي الى جانب المنهج التأويلي ،كما تم استخدام المنهج التحليلي من خلال تحليل و تفسير النتائج المتحصل عليها في الدراسة الميدانية لمركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة–بسكرة– وقد تم الاعتماد على الاستبانة كاداة رئيسة لهذا البحث.

توصلنا في هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج من أهمها:

أن مستوى التعلم التنظيمي بالمركز كان بمستوى متوسط حسب تصورات عينة المبحوثين، الى جانب وجود اثر سلبي لمعيقات التشارك المعرفي–على نحو عام– في التعلم التنظيمي بمركز البحث العلمي و التقني للمناطق الجافة بسكرة سيما منها المعيقات التنظيمية ، على غرار المعيقات الذاتية التي لم يكن لها أثر في التعلم التنظيمي.

وثمرت هذه الدراسة على مجموعة من التوصيات من اهمها ضرورة تفادي كل ما يعيق التشارك المعرفي خصوصا المعيقات التنظيمية في المركز كجمود الهيكل التنظيمي وغرس ثقافة تنظيمية داعمة للتشارك المعرفي والعمل الجماعي.

الكلمات المفتاحية:

معيقات التشارك المعرفي، تعلم تنظيمي، تعلم فردي، تعلم جماعي، تعلم على مستوى المنظمة.

Summary:

This study aimed to identify each of the obstacles to knowledge sharing (self and organizational obstacles) and their impact on organizational learning. Scientific and technical for the dry areas - Biskra - and the questionnaire was relied on as a main tool for this research. In this study, we reached a set of results, the most important of which are: that the level of organizational learning in the center was at an average level according to the perceptions of the sample of respondents, in addition to the presence of a negative impact of obstacles to knowledge sharing - in general - on organizational learning at the Scientific and Technical Research Center for dry areas in Biskra, especially those Organizational obstacles such as the self-obstacles that had no effect on organizational learning. This study resulted in a set of recommendations, the most important of which is the need to deal seriously with everything that hinders knowledge sharing in the center and from there to every organization that aspires to excellence and continuity.

Keywords:

obstacles to knowledge sharing, organizational learning, individual learning, group learning, organizational learning.

Résumé

Cette étude visait à identifier chacun des obstacles au partage des connaissances (obstacles personnels et organisationnels) et leur impact sur l'apprentissage organisationnel. Dans cette étude, nous sommes arrivés à un ensemble de résultats dont les plus importants sont : que le niveau d'apprentissage organisationnel dans le centre était à un niveau moyen selon les perceptions de l'échantillon de répondants, en plus de la présence d'un impact négatif des obstacles au partage des connaissances - En général - dans l'apprentissage organisationnel au Centre de recherche scientifique et technique des zones sèches de la Biskra, en particulier les obstacles organisationnels tels que les auto-obstacles qui n'ont eu aucun effet sur l'apprentissage organisationnel. Cette étude a abouti à un ensemble de recommandations, dont la plus importante est la nécessité de traiter sérieusement tout ce qui entrave le partage des connaissances dans le centre. Et de lui à toute organisation aspirant à l'excellence et à la continuité.

Mots clés :

obstacles au partage des connaissances, apprentissage organisationnel, apprentissage individuel, apprentissage collectif, apprentissage organisationnel.