

# رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط

إعداد

أ.م.د/ وفاء مجيد الملاحي  
أستاذ أصول التربية المساعد  
كلية التربية - جامعة دمياط

أ.د/ هناء إبراهيم سليمان  
أستاذ أصول التربية  
كلية التربية - جامعة دمياط

# رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط

إعداد

|                            |                            |
|----------------------------|----------------------------|
| أ.م.د/ وفاء مجيد الملاحي   | أ.د/ هناء إبراهيم سليمان   |
| أستاذ أصول التربية المساعد | أستاذ أصول التربية         |
| كلية التربية - جامعة دمياط | كلية التربية - جامعة دمياط |

## المستخلص

هدف البحث الحالي إلى تقديم رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك من خلال عرض الأسس النظرية المرتبطة بالإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس مع توضيح طبيعة مدخل التعلم التنظيمي بالجامعات، والكشف عن واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وواقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وتحديد واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وقد اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي في جمع المعلومات وتفسيرها مع الاستعانة بمقابلة شبه مقننة كأداة بحثية تم تطبيقها على عينة قوامها (٣٥) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة دمياط، وقد قدم البحث رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، تضمنت ما يأتي:

١. تطوير آليات مؤسسية للتعلم التنظيمي بجامعة دمياط.
٢. تمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط من قيادة عمليات التحسين والتطوير.
٣. تشجيع التعلم الجماعي أو التعلم في فريق بجامعة دمياط.
٤. تبني ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم بجامعة دمياط.
٥. بناء أنظمة للتشارك المعرفي بجامعة دمياط.

**الكلمات المفتاحية:** رؤية مقترحة- التعلم التنظيمي- الإثراء الوظيفي- أعضاء هيئة التدريس.

**Abstract**

The current research aimed to present a proposed vision for activating the role of organizational learning in achieving job enrichment for teaching staff members at Damietta University, This was achieved by: Presenting the theoretical foundations related to faculty job enrichment, Clarifying the nature of the organizational learning approach in universities, Revealing the current reality of job enrichment for teaching staff members at Damietta University, Identifying the current state of organizational learning at Damietta University, Determining the current role of organizational learning in achieving job enrichment for teaching staff members at Damietta University. The study adopted a descriptive methodology for data collection and interpretation, utilizing a semi-structured interview as a research tool. This was applied to a sample of (35) teaching staff members and leaders at Damietta University. The research proposed a vision for activating the role of organizational learning in achieving job enrichment for teaching staff members at Damietta University, which included the following key elements:

1. Developing institutional mechanisms for organizational learning at Damietta University.
2. Empowering teaching staff members at Damietta University to lead improvement and development processes.
3. Encouraging collective learning or team-based learning at Damietta University.
4. Adopting an organizational culture that supports learning at Damietta University.
5. Building knowledge-sharing systems at Damietta University.

**Keywords: Proposed Vision - Organizational Learning - Job Enrichment - Teaching Staff Members.**

## مقدمة

في عصر يتسم بالتقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع، تكتسب الجامعات أهمية مضاعفة بصفتها المحرك الرئيس للبحث العلمي والابتكار، فهي البيئة التي يتم فيها توليد المعرفة الجديدة، وتطوير التقنيات الحديثة، وتأهيل الباحثين القادرين على قيادة مسيرة التقدم العلمي بالإضافة إلى تحقيق الاكتشافات العلمية وتحويلها إلى حلول عملية تخدم المجتمع وتسهم في نموه وازدهاره، ويعتمد نجاح الجامعات في تحقيق أهدافها على كفاءة الموارد البشرية؛ فالعنصر البشري هو أساس التخطيط والتنفيذ في جميع مؤسسات المجتمع.

ويشهد العالم في الوقت الحاضر تطورات هائلة في مختلف المجالات، مما أدى إلى ظهور تحديات عديدة تواجه الجامعات في تحقيق أهدافها، لذلك أصبح من الضروري الاهتمام بالبيئة الداخلية لمواكبة هذه التطورات المتسارعة ومواجهة التحديات المختلفة، وذلك يتطلب الاهتمام بالموارد البشري بما يمتلكه من معرفة وخبرة ومهارة لأداء عمله وتحقيق أهداف الجامعة بكفاءة وفاعلية.

والقيادات الجامعية لها دور كبير في التأثير على أداء العاملين وبخاصة أعضاء هيئة التدريس الذين يتواصلون بشكل دائم مع الطلاب؛ فهذه الفئة تحتاج بشكل خاص إلى تقديم مميزات وظيفية خاصة تساعدهم على تقديم أفضل ما لديهم عند أدائهم لأعمالهم، وتوفير كل ما شأنه أن يزيد من مستوى إنتاجيتهم من خلال توفير بيئة عمل مناسبة، وتلبية حاجاتهم المتعددة أثناء تأديتهم لمهامهم الوظيفية.

ويعد الإثراء الوظيفي من الأساليب التي تم التركيز عليها حديثاً في الفكر الإداري؛ حيث أنه من أساليب التحفيز عن طريق زيادة مشاركة الفرد في اتخاذ القرارات التي يقوم بتنفيذها، وفكرة المشاركة مبنية على أساس أن الفرد يميل إلى دعم القرارات التي يشارك في صنعها، ويتولد لديه حماس بضرورة إنجاز الأهداف التي خطط لها، وهو من أساليب إعادة تصميم الوظائف في العصر الحالي الذي يهدف إلى زيادة تنوع محتوى الوظيفة من حيث المهام، وأنشطة الوظيفة ليساعد على زيادة دافعية العاملين للعمل (العنزي، ٢٠١٧، ٦١٦).

ويمكن القول بأن الإثراء الوظيفي من العوامل المهمة التي لها دور كبير في التأثير الإيجابي على أداء الفرد في مؤسسات العمل المتعددة وبخاصة الجامعات، حيث يسهم بشكل واضح في إنجاز الفرد لمتطلباته الوظيفية بفعالية (الخياط، ٢٠١٧، ١٣٦٨)، حيث توصلت دراسة تشيلغونغ، كارانجا

وموتوري (Chilgong, Karanja & Muturi, 2021) إلى وجود علاقة إيجابية بين الإثراء الوظيفي وأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية.

والإثراء الوظيفي له تأثير إيجابي على كل من دافع العمل، والرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي لدى العاملين، فعندما يشعر العاملون بأن وظائفهم ذات معنى ومسؤولية، فإن ذلك ينعكس إيجاباً على دافعهم للعمل، ورضاهم الوظيفي، وولائهم للمؤسسة، كما أن منح العاملين المزيد من المسؤوليات يعزز من إحساسهم بأهميتهم ودورهم في المؤسسة، مما يدفعهم إلى بذل المزيد من الجهد والعطاء، بما ينعكس على إنتاجيتهم وجودة عملهم (Benna ; Brahmasari & Nugroho, 2017, 52).

ومع أن الإثراء الوظيفي يمثل إحدى الآليات الفعالة التي تعتمد عليها المؤسسات لتعزيز الدافعية الداخلية لدى العاملين من خلال توسيع نطاق المهام وتوفير فرص أكبر للمسؤولية والاستقلالية، إلا أن هذه الجهود لا تكتمل إلا في بيئة تتسم بالتعلم المستمر، إذ إن العاملين الذين يشاركون بفاعلية في أعمالهم، ويمتلكون مساحة للمبادرة والتفكير النقدي، يكونون أكثر استعداداً لاكتساب المعرفة، ومشاركة الخبرات، والتفاعل مع عمليات التحسين المستمر.

ويعد التعلم المستمر المصدر الأساسي لتحقيق الميزة التنافسية المستدامة في بيئة سريعة التغيير؛ لذا سعت معظم الجامعات إلى إحداث التطوير من خلال تبني مداخل حديثة قائمة على التعلم، يأتي في مقدمتها التعلم التنظيمي الذي يهدف إلى جعل الجامعة منظمة متعلمة؛ من خلال ما تمارسه من جهد متواصل في بناء المعرفة وتنظيمها وتحسينها بهدف الوصول إلى معان مشتركة؛ يمكن الاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها، وميزة هذا الجهد المتواصل أنه مشتق أساساً من خبرات أعضاء المؤسسة وتجاربهم، كما أن التعلم التنظيمي يسهم في تنوع معارف الأفراد ومهاراتهم وزيادة معلوماتهم ومعرفتهم، وامتلاكهم مزيداً من الحرية والاستقلالية واتخاذ القرارات الصحيحة في أداء أعمالهم، ودعم عملية التنمية المهنية للأفراد إضافة إلى أهمية المعرفة والتعلم في بناء القدرات الجوهرية للأفراد (سليمان، ٢٠١٩، ٤٥٦).

ولذا يعد التعلم التنظيمي الركيزة الأساسية للابتكار والإبداع وتكوين الخبرات المؤسسية، فهو يمثل عملية مستمرة، توجهها آليات القيادة المؤسسية، وتهدف إلى إعادة الهيكلة الإدارية والأكاديمية والفكرية بهدف تحقيق تطوير تنظيمي شامل للمؤسسات، بما يضمن فعاليتها التنظيمية وتعزيز قدراتها التنافسية (عيداروس، ٢٠١٣، ٢٣ - ٢٤).

مما سبق يتضح أهمية تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس لضمان جاذبية المؤسسة والاحتفاظ بالكفاءات المتميزة، وهذا يتطلب توفر بيئة عمل محفزة وداعمة للتطور المستمر، ومن هنا جاءت فكرة البحث لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.

### مشكلة البحث

لقد بات مفهوم الإثراء الوظيفي الأداة المحورية التي تضطلع بدور كبير في تعزيز دافعية العاملين، وتسهم في تحقيق النمو التنظيمي الشامل للجامعة، فمن خلاله، يخضع العامل لظروف عمل أكثر جاذبية وتتسم بروح المسؤولية، وبذلك، ينجز العاملون مهامهم الوظيفية بدافع داخلي ينبع من شغفهم بالعمل ذاته، وهذا يجعلهم أكثر قدرة على إنجاز أعمالهم بمتعة شخصية، ويعزز لديهم الشعور بالانتماء للجامعة، علاوة على ذلك، فإن تلبية متطلبات الإثراء الوظيفي يساعد العاملين على اكتساب مجموعة فريدة من المهارات الوظيفية المرتبطة بعملهم، مما يجعلهم يمتلكون كفاءات متميزة ذات صلة بأدائهم لمهامهم الوظيفية.

وقد أشارت دراسة الخياط (٢٠١٧، ١٣٧٠) إلى أنه عندما تكون المهام الوظيفية روتينية، مرتبة، مكررة تصبح غير مجزية؛ خصوصاً مع وجود سلطة تحكم هذه المهام عندها سيكون مستوى الدافعية والرضا الوظيفي للعاملين منخفضاً، ويصبح العمل مملاً، ودرجة إنجاز المهام الوظيفية بطيئاً، ويفقد قدرًا كبيراً من مستوى الدافعية للعمل لدى العاملين؛ بينما تطبيق عناصر الإثراء الوظيفي في العمل يزيد من فرصة تقليل السلبيات السابقة؛ ويعمل على تفعيل عملية المسؤولية الذاتية لدى العاملين بصورة أفضل؛ عن طريق مشاركة العاملين في عملية اتخاذ القرار بصورة دائمة.

كما أشارت دراسة السبيعي والداود (٢٠١٨، ٨١) إلى أن تعقد الوظائف وإجراءاتها وكثرتها من جهة ورتابتها من جهة أخرى، يستدعي إيجاد أساليب عملية للقضاء على الروتين المسيطر على محتوى الوظيفة عن طريق تنويع مهارات ومهام الوظيفة وزيادة أهميتها وحصول الفرد على التغذية الراجعة المستمرة عن أدائه، وهذا يتطلب البحث عن طريقة تجعل العمل أكثر جذباً وتشويقاً للفرد، وتمنحه الفرصة لممارسة وظيفته بالطريقة التي يراها مناسبة.

وفي الآونة الأخيرة تواجه الجامعات تحديات كبيرة وتطورات متلاحقة في مجالات المعرفة، بما يفرض عليها ضرورة تلبية متطلبات هذا الكم الهائل من المعارف والمعلومات والأفكار من خلال امتلاك الجامعات لقدرات واستعدادات وطاقات تمكنها من تنظيم شؤونها والاستفادة المثلى من الخبرات والتجارب المتراكمة، علاوة على ذلك، فإن تفعيل هذه الخبرات وتكييفها يصبح أمراً حيوياً لمواجهة هذه التحديات

والتغيرات بفاعلية، وفي هذا السياق، تبرز أهمية تبني مدخل التعلم التنظيمي الذي يؤكد على ضرورة اهتمام الجامعات بتجاربها وخبراتها السابقة واستخلاص الدروس منها لإثراء الوظائف وحل المشكلات الراهنة، الأمر الذي يسهم بدوره في تحقيق مستويات عالية من الجودة في الأداء والمخرجات.

وعلى الرغم من التطورات الهائلة التي أفرزتها تحديات العولمة والثورات المتتالية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي جعلت الجامعات تسعى جاهدة لإجراء التغييرات الضرورية للتكيف معها، إلا أنه يلاحظ وجود تباطؤ في استجابة هذه الجامعات لتغيير ممارساتها وتوجهاتها وإعادة النظر في كافة أنشطتها؛ مما يتطلب ضرورة إحداث تطوير وتحديث إداري شامل، وتعميق استخدامات تقنية المعلومات، ودمج متطلبات الجودة الشاملة، والتطوير المستمر في هياكلها وآلياتها، بالإضافة إلى تأكيد الترابط والتفاعل المؤسسي بين مختلف عناصرها، وضمان التطوير الذاتي المستمر للهياكل التنظيمية (سليمان، ٢٠١٩، ٤٥٦).

ولا يعد تبني أسلوب التعلم التنظيمي بالأمر اليسير، بل يمثل تحدياً حقيقياً للجامعات التي تسعى لتطبيقه، حيث يشير الواقع إلى وجود العديد من الجامعات على المستوى الداخلي والخارجي التي تعاني من قصور في قدرتها على التعلم، وهذا يتطلب من القادة بذل جهود متواصلة لبناء جامعة تعتمد على التعلم، ويشمل ذلك تبني التفكير المنظومي، وتشجيع التمكن الشخصي في الحياة العملية والشخصية، واستخراج النماذج العقلية السائدة، وبناء رؤية مشتركة، وتسهيل التعلم الجماعي (آل زاهر، ٢٠١٣، ١٥١).

وأكدت دراسة معمري وكحلات (٢٠٢٢، ٢٤٣) أن المؤسسات الجامعية المتواجدة بالدول النامية لا زالت تعاني العديد من المشكلات التي تحد من أدائها المتميز وقدرتها على تحقيق أهدافها، حيث إن نظم التعليم الجامعي تكاد تكون خالية من المرونة، مع وجود خلل في طبيعة العلاقة بين مدخلات الجامعة ومخرجاتها، كذلك ضعف الإدارة الجامعية المتمثل في المحافظة على الأوضاع الراهنة بدلاً من التجديد في الأشكال التنظيمية للجامعة وفقاً لاحتياجات التطوير وغيرها من المشكلات التي يعاني منها التعليم الجامعي بصفة عامة.

وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة لمفهومي التعلم التنظيمي والإثراء الوظيفي في سياق المؤسسات الحديثة، إلا أنه لا توجد دراسة تناولت العلاقة بينهما بشكل مباشر في الجامعات في حدود علم الباحثين، وبالتالي يصبح من الضروري فهم الكيفية التي يمكن بها لممارسات التعلم التنظيمي أن تؤثر على مستويات الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

ونظرًا لأن جامعة دمياط من الجامعات حديثة النشأة، والتي تسعى إلى الارتقاء لمكانة متميزة في التعليم والبحث العلمي، والريادة في تقديم خدمات مهنية وفنية متخصصة لمختلف قطاعات المجتمع، كما تهدف إلى أن يكون لها موقع متميز في التصنيفات المختلفة، وهذا لن يتحقق دون الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس وتحقيق الإثراء الوظيفي لهم في ظل بيئة داعمة للتعلم المستمر.

وتأسيسًا على ما سبق، يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

**كيف يمكن تفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟**  
ويتفرع عن التساؤل الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما الأسس النظرية المرتبطة بالإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس؟
٢. ما طبيعة مدخل التعلم التنظيمي بالجامعات؟
٣. ما واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟
٤. ما واقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط؟
٥. ما واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟
٦. ما أهم ملامح الرؤية المقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟

#### أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى تقديم رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك من خلال عرض الأسس النظرية المرتبطة بالإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس مع توضيح طبيعة مدخل التعلم التنظيمي بالجامعات، والكشف عن واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وواقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وتحديد واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.

## أهمية البحث

تعود أهمية البحث الحالي إلى العديد من الجوانب التي يمكن إيجازها فيما يأتي:

### ١. الأهمية النظرية

تأتي الأهمية النظرية للبحث من كونه:

- يسهم في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بمتغيري التعلم التنظيمي والإثراء الوظيفي، خاصة في سياق التعليم الجامعي.
- يسد الفجوة البحثية في الدراسات السابقة التي لم تتناول العلاقة بين هذين المتغيرين بشكل كافٍ.
- يعزز من الوعي بأهمية بناء ثقافة تنظيمية قائمة على التعلم المستمر كأداة استراتيجية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.

### ٢. الأهمية التطبيقية

تبرز أهمية هذا البحث تطبيقياً من خلال ما يأتي:

- تقديم توصيات عملية لصناع القرار في الجامعات حول كيفية تفعيل التعلم التنظيمي لتعزيز الرضا والإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.
- العمل على تهيئة مناخ جامعي يساعد على تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات.
- المساهمة في رفع كفاءة الأداء الأكاديمي والإداري لأعضاء هيئة التدريس من خلال دعمهم بفرص تعلم مستمرة ومنظمة.
- يتوقع أن تسهم نتائج البحث في تدعيم جهود تطوير السياسات المتعلقة بتنمية الموارد البشرية في الجامعات.
- فتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى على ضوء ما يسفر عنه البحث من نتائج وتوصيات.
- يؤمل أن يفيد هذا البحث الفئات الآتية:
  - القيادات الجامعية وأصحاب القرار: وذلك بإمدادهم بتوصيات عملية حول تفعيل التعلم التنظيمي كوسيلة لتحسين بيئة العمل، وإعداد الخطط والبرامج التي تحقق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات.

- أعضاء هيئة التدريس بالجامعات: وذلك بتوفير بيئة داعمة لممارسات التعلم التنظيمي.

### منهج البحث

على ضوء مشكلة البحث وأهدافه، يستند البحث على المنهج الوصفي، ويتبين ذلك من خلال الخطوات الآتية:

١. عرض وتحليل الأدبيات المتعلقة بموضوع البحث ومتغيراته لاستقراء الأسس النظرية المرتبطة بالإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس مع توضيح طبيعة مدخل التعلم التنظيمي بالجامعات.
٢. بناء أداة البحث على ضوء ما أسفر عنه تحليل الأدبيات، وهي مقابلة شبه مقننة تم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة دمياط، للتعرف على واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وواقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وتحديد واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط من وجهة نظرهم، ثم عرض نتائج الإطار الميداني للبحث .
٣. تقديم رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط على ضوء ما أسفر عنه البحث في إطاره النظري والميداني.

### حدود البحث

تمثلت حدود البحث فيما يأتي :

١. الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على تقديم رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك من خلال الكشف عن واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وواقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وتحديد واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.
٢. الحدود البشرية: طبقت المقابلة على عينة من أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة دمياط.
٣. الحدود المكانية: طبقت المقابلة في كليات: التربية، والعلوم، والآداب، والتربية النوعية، والفنون التطبيقية، والتمريض، والزراعة بجامعة دمياط، حيث تضم الكليات المختارة تخصصات أكاديمية متنوعة، كما تختلف طبيعة العمل فيها من حيث الأنشطة الأكاديمية والتطبيقية، وتعكس هذه الكليات اختلافات في سنوات الخبرة والخلفيات التخصصية وحجم الأعباء التدريسية والفرص التدريبية، مما يساعد على تحليل أكثر شمولاً لعلاقة التعلم التنظيمي بالإثراء الوظيفي.

## ٤. الحدود الزمانية: طبقت المقابلة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

## مصطلحات البحث

من خلال عرض التعريفات في الإطار النظري تم التوصل إلى التعريفات الإجرائية الآتية:

١. الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس: أسلوب إداري يعمل على إعادة تصميم الوظيفة من خلال إضافة مسؤوليات وواجبات ومهام وظيفية إضافية على أعضاء هيئة التدريس مع منحهم صلاحيات ومهام جديدة تمكنهم من القدرة على تنفيذ الأعمال المطلوبة واتخاذ القرارات المناسبة في إطار وظيفتهم، وزيادة حريتهم واستقلاليتهم في تخطيط وتنظيم ومراقبة أعمالهم مع تزويدهم بالتغذية الراجعة بهدف تحقيق الرضا وتحسين مستوى الأداء.

٢. التعلم التنظيمي في الجامعات: عملية تنظيمية لاستثمار خبرات وتجارب جميع الأفراد العاملين في الجامعة من قيادات، وأعضاء هيئة تدريس، وإداريين، وعاملين على نحو مستمر بهدف تحسين الأداء الفردي والمؤسسي، وتنمية قدرات الجامعة للتعلم من خلال الاستفادة بمخزون المعرفة والتجارب والخبرات المتراكمة والمكتسبة في بناء تصورات جديدة حاكمة لعمليات صنع القرارات واتخاذها، في إطار من الدعم والمساندة وثقافة تنظيمية مبنية على الرؤية المشتركة لأعضاء الجامعة وداعمة ومشجعة للتعلم الجماعي والتطوير المستمر.

## بنية البحث

سار البحث وفق ما يأتي:

أولاً: الإطار النظري، ويشتمل على:

المبحث الأول: الأسس النظرية للإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، ويتضمن:

- عرض الأسس النظرية للإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. (وذلك للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة مشكلة البحث).

المبحث الثاني: طبيعة مدخل التعلم التنظيمي في الجامعات، ويتضمن:

- عرض وتحليل طبيعة مدخل التعلم التنظيمي في الجامعات. (وذلك للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة مشكلة البحث).

ثانياً: الإطار الميداني للوقوف على واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وواقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وتحديد واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط. (وذلك للإجابة عن السؤال الثالث والرابع والخامس من أسئلة مشكلة البحث).

ثالثاً: عرض معالم الرؤية المقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط. (وذلك للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة مشكلة البحث).

وفيما يلي تفصيل ما سبق:

أولاً: الإطار النظري، ويشتمل على:

المبحث الأول: الأسس النظرية للإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

في الفكر الإداري الحديث، برز أسلوب الإثراء الوظيفي كأحد الأساليب الأساسية للتعزيز، ويقوم هذا الأسلوب على مبدأ تعميق مشاركة الفرد في عملية صنع واتخاذ القرارات التي يضطلع بتنفيذها، إيماناً بأن دعم الفرد للقرارات التي يشارك فيها يولد لديه حماساً كبيراً لإنجاز الأهداف، ويُعد هذا الأسلوب من أبرز طرق إعادة تصميم الوظائف في العصر الراهن، ويهدف إلى إثراء وتنوع محتوى الوظيفة من حيث المهام والأنشطة، مما ينعكس إيجاباً على تحقيق الرضا الوظيفي للأفراد العاملين ويعزز دافعيتهم للعمل (العنزي، ٢٠٢٣، ٧٩٦).

والأساس المنطقي وراء إثراء الوظيفة هو تحفيز الأفراد العاملين، حيث أن الممارسة التقليدية للتخصص، أو تقسيم العمل إلى العديد من المكونات، وتعيين كل مكون لعامل منفصل يؤدي إلى ملل الفرد العامل، وبالتالي فقدان الكفاءة، وانخفاض الإنتاجية، وقد كان أول نهج لتخفيف هذا الملل هو التدوير الوظيفي وتوسيع الوظيفة، وقد دعا فريدريك هيرزبرج (Frederick Herzberg)، عالم النفس الشهير، في مقالته "مرة أخرى: كيف تحفز الموظفين؟" عام ١٩٦٨م، إلى تعزيز الوظائف والمسؤوليات الفردية لجعلها أكثر إلهاماً ومكافأة للقوى العاملة، وأصبح هذا هو أساس إثراء الوظيفة، وهو أول نهج لتحفيز الموظفين في العمل، ووفقاً لهيرزبرج، تُضاف بعض المحفزات إلى الوظيفة لجعلها أكثر مُجزية ومليئة بالتحديات ومثيرة للاهتمام، ومن عوامل التحفيز التي يمكن أن تُثري الوظيفة وتحسن الأداء: منح المزيد من الحرية، تشجيع المشاركة، منح الأفراد العاملين حرية اختيار طريقة العمل، السماح لهم باختيار المكان الذي يرغبون في العمل فيه، السماح لهم باختيار الأدوات التي يحتاجونها في الوظيفة، والسماح لهم بتحديد تصميم المكتب (Choudhary, 2016, 1020-1021).

ويُعد الإثراء الوظيفي التطبيق العملي لنظرية هيرزبرج، والتي تشير إلى منح الفرد فرصة ليمارس الاستقلالية والمسؤولية لإنجاز الأعمال، والتي تساعده على التقدم والنمو، وتمكن الموظفين من القيام بأعمال الرؤساء (العنزي، ٢٠١٧، ٦٢٨)، وأوصى هيرزبرج بخمسة مبادئ يجب مراعاتها في الوظيفة المُثرية، وهي: زيادة متطلبات الوظيفة، وزيادة مسؤولية العامل، وتوفير حرية جدولة العمل، وتوفير التغذية الراجعة، وتوفير تجارب تعلم جديدة (Sanda, Asikhia& Magaji, 2015, 6070).

وينطوي الإثراء الوظيفي على محورين أساسيين هما: المحور الأفقي، الذي يتمثل في زيادة أنشطة الوظيفة، وجعلها تنتهي بنتائج مميزة ذات أهمية ومعنى لشاغل الوظيفة، بينما يتمثل المحور الثاني في درجة الحرية والاستقلالية المتاحة لشاغل الوظيفة للتحكم في كيفية تنفيذه لمهام الوظيفة، والجدولة الزمنية لأنشطتها، وقيامه بالرقابة الذاتية على عمله، بالإضافة إلى حصوله على معلومات عن نتائج هذا العمل واتصاله المباشر بمن يستخدم نتائج وظيفته (العنزي، ٢٠١٧، ٦٢٨؛ عبدالمجيد وفضل، ٢٠١٩، ٢١-٢٢)، والإثراء الوظيفي يهتم بإضافة مسؤوليات جديدة، وأعباء متنوعة في عمل الموظف، وذلك لهدفين (العنزي، ٢٠١٧، ٦٢٨):

١. القضاء على الملل، وإثارة الاهتمام بالمهام المتجددة.

٢. تعميق الخبرات وصقل المهارات.

مما سبق فإن الإثراء الوظيفي يمنح الكثير من الحرية للفرد العامل ولكنه في الوقت نفسه يزيد من المسؤولية كما أنه يلبي احتياجات هؤلاء الأفراد، ويعرض البحث فيما يأتي الأسس النظرية للإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس:

مفهوم الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

يعرف الإثراء الوظيفي (Job Enrichment) بأنه: محاولة لبناء شعور بالتحدي والإنجاز والتنوع في الوظائف، مما يمنح العاملين مزيداً من الحرية في اتخاذ القرارات بشأن أساليب العمل، مع تشجيع المشاركة والتفاعل بين العاملين، والشعور بالمسؤولية الشخصية عن مهمتهم، والاندماج في العمل لتحقيق أهدافه، وإعطاء التغذية الراجعة حول أداء الوظيفة، وإشراك العاملين في أي تغيير في المؤسسة (Sanda, et al., 2015, 6069).

والإثراء الوظيفي هو طريقة منهجية لإلهام العاملين من خلال منحهم الفرصة لاستخدام عدد من الأنواع المختلفة من المهارات والقدرات في أداء مهمة ما (Choudhary, 2016, 1021)، كما أنه أحد أساليب تصميم الوظائف، ويقصد به تصميم الوظيفة، بحيث تحمل في ثناياها عناصر الحرية والمسؤولية والاستقلالية؛ حيث تتاح للعامل فرص أكثر، وحرية أوسع في تخطيط وتنظيم وأداء عمله، واتخاذ القرارات في إطار وظيفته، دون الحاجة إلى إشراف أو رقابة مركزة (العنزي، ٢٠١٧، ٦٢٠).

والإثراء الوظيفي يعرف بأنه: استراتيجية فعالة لتحسين أداء العاملين وزيادة رضاهم والتزامهم؛ من خلال منحهم المزيد من المسؤوليات والاستقلالية في ظل بيئة عمل محفزة ومشجعة على الإبداع والابتكار (Benna et al., 2017, 52).

والإثراء الوظيفي يعني محاولة منتظمة ومخططة لإعادة هيكلة الوظائف بهدف تحفيز العاملين وزيادة حماسهم نحو وظائفهم ونحو المؤسسة التي يعملون بها (السبيعي والداود، ٢٠١٨، ٨٢)، كما يعرف الإثراء الوظيفي على أنه: محاولة لإعطاء الأفراد المزيد من الحرية في اتخاذ القرارات المتعلقة بأساليب أداء العمل، وتشجيع المرؤوسين والتفاعل بين العاملين، والشعور بالمسؤولية الشخصية عن المهام وإعطاء العاملين التغذية العكسية المرتدة لأدائهم (عبدالمجيد وفضل، ٢٠١٩، ٢١)، ويُعرف الإثراء الوظيفي بأنه تصميم للوظيفة يتضمن تنوعاً في محتوى الوظيفة، ومستويات أعلى من المعرفة والخبرة، ومسؤولية واستقلالية أكبر للتخطيط والتوجيه والتحكم في العمل (Putri & Setianan , 2019, 519).

كما ينطوي الإثراء الوظيفي للعمل على تعريف الأفراد لماذا يؤدون مهام معينة مما يمكنهم من إدراك أهمية عملهم، كما يمنح فرصة للأفراد العاملين في ممارسة الوظائف التي تتضمن مهارات متنوعة ومتكاملة وذات أهمية قياساً بمؤهلاتهم مع تمكينهم من أداء وظائفهم بالطريقة التي يرونها مناسبة لهم (حسين والفرشوطي، ٢٠٢٠، ٦٦٧).

ويقصد بالإثراء الوظيفي تلك الجهود التي تؤدي إلى جعل الوظيفة أكثر جاذبية وتمثل تحدياً للعاملين ومحفزة لأدائهم بصورة أكبر وأفضل، فهي تعد استراتيجية دافعية تؤكد على تحفيز العاملين من خلال الوظيفة نفسها عن طريق تفويض الفرد لأداء مهام وظيفية واضحة من بدايتها إلى نهايتها بحيث يصبح أكثر قدرة على إتمام المهام الموكلة إليه بنجاح وكفاءة (ديوب؛ عبدالرحمن والدالي، ٢٠٢٠، ٤٦٧). ويعرف الإثراء الوظيفي بأنه: إعادة تصميم الوظائف بطريقة تزيد من فرصة العامل لتجربة الشعور بالمسؤولية، والنمو، والإنجاز، وهو تغيير نوعي على العمل يزيد من درجة الاستقلالية، مما يسمح للعاملين بالحصول على حرية التصرف في عملهم (عواودة وأبو خيران، ٢٠٢٣، ٣٤).

وبناءً على ما سبق يمكن للبحث الحالي التوصل للتعريف الإجرائي الآتي:

يُعرف الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بأنه أسلوب إداري يعمل على إعادة تصميم الوظيفة من خلال إضافة مسؤوليات وواجبات ومهام وظيفية إضافية على أعضاء هيئة التدريس مع منحهم صلاحيات ومهام جديدة تمكنهم من القدرة على تنفيذ الأعمال المطلوبة واتخاذ القرارات المناسبة في إطار وظيفتهم، وزيادة حريتهم واستقلاليتهم في تخطيط وتنظيم ومراقبة أعمالهم مع تزويدهم بالتغذية الراجعة بهدف تحقيق الرضا وتحسين مستوى الأداء.

أهداف الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

يعد الغرض الأساسي من الإثراء الوظيفي هو إنشاء وظائف يستمتع الموظفون بأدائها (Choudhary, 2016, 1021)، ويسعى الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس إلى تحقيق جملة من

الأهداف أهمها ما يأتي (العنزي، ٢٠٢٣، ٨٠٣ - ٨٠٤؛ بدوي، ٢٠٢٠، ١٦؛ حسين والفرشوطي، ٢٠٢٠، ٦٦٨؛ كنزة، والحبيب، ٢٠١٨، ٦٦ - ٦٧):

١. تحفيز عضو هيئة التدريس لأداء عمله عن طريق التركيز على الدوافع الداخلية أكثر من الخارجية باعتبارها الأقوى؛ لأنها تنمي الالتزام والحماس، وتشبع حاجات تحقيق وإثبات الذات.
  ٢. توفير فرص أكبر لعضو هيئة التدريس للتدريب على تحمل المسؤولية في تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقييم الوظيفة.
  ٣. إكساب عضو هيئة التدريس الاستقلالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بنطاق وظيفته.
  ٤. زيادة رضا عضو هيئة التدريس، ورفع معنوياته، وإشباع حاجاته.
  ٥. زيادة الكفاءة والفاعلية عن طريق تحقيق مستوى عمل متميز مستند إلى إشراك أعضاء هيئة التدريس في تصميم وتنفيذ الوظيفة وتقييم أدائها.
- يتضح مما سبق أن الإثراء الوظيفي يسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف، أبرزها: إثارة الدوافع الداخلية لعضو هيئة التدريس، مع إتاحة فرصة ممارسة الإبداع والابتكار؛ مما يزيد من شعوره بأهمية وقيمة دوره في جامعته، وإكسابه العديد من المهارات، وتدريبه على تحمل المسؤولية والاستقلالية في اتخاذ القرارات وزيادة رضاه الوظيفي ودفاعيته نحو العمل، وتجديد قدراته وتطوير مهاراته؛ لمقابلة الأعباء والمسؤوليات المطلوبة منه، وإعطائه درجة كبيرة من الرقابة على عمله بداية من التخطيط والتنظيم حتى التنفيذ وتقييم النتائج. وحتى يحقق الإثراء الوظيفي الأهداف المرجوة منه لابد وأن يبنى على أسس سليمة، تتناسب طبيعة الوظيفة محل الإثراء، واحتياجات الأفراد ذوي الصلة بها.
- وحتى يحقق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس أهدافه، ينبغي تحقيق ما يأتي (العنزي، ٢٠١٧، ٦٢٩ - ٦٣٠):

١. الدقة في اختيار الوظائف التي تساعد في تحقيق أهداف الإثراء الوظيفي.
٢. القيام بالتجارب المبدئية على عينة من الوظائف المطلوب إثرائها للوقوف على أهم المعوقات التي تعترضها، وكيفية التغلب عليها مستقبلاً.
٣. التركيز على توفير عوامل التشجيع والدافعية التي تتناسب الوظيفة.
٤. التطوير المستمر في محتوى الوظيفة التي يتم إثرائها.
٥. التحديد الواضح والدقيق للأهداف التي يسعى الإثراء الوظيفي لتحقيقها، والسياسات والإجراءات اللازمة، والمدى الزمني، والتكاليف لتحقيق هذه الأهداف.

٦. الإسهام في تقديم طرق عمل جديدة لأعضاء هيئة التدريس لم تستخدم من قبل؛ لإثارة روح التحدي لديهم، مع تخصيص بعض المهام المتميزة لبعض من أعضاء هيئة التدريس؛ لتجربتها والاستفادة من تجاربهم فيها في تطوير أدائهم، وإيجاد فرص الابتكار في العمل لهم، وترقيتهم ومكافأتهم استنادًا إلى هذه التجارب.

مما سبق يتضح أن هذه الإجراءات تُقدم إطارًا عمليًا لتحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، مُركزة على اختيار الوظائف المناسبة بدقة، مرورًا بإجراء تجارب أولية لتحديد التحديات، وتوفير الحوافز الضرورية، والتأكيد على أهمية التطوير المستمر لمحتوى الوظائف، ووضع أهداف واضحة ومحددة زمنيًا وتحديد التكاليف اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، وأخيرًا، تشجيع الابتكار في طرق العمل وتقديم مهام مميزة ومكافأة الأداء المبتكر.

#### أهمية الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

يساعد الإثراء الوظيفي أعضاء هيئة التدريس على بناء الشعور بالإدارة الذاتية والاكتفاء الذاتي لأنه تغيير نوعي في الوظيفة يزيد من مدى الاستقلالية، والتغذية الراجعة، وأهمية الوظيفة، مما يسمح لهم بتحكم وتغذية راجعة أفضل في بيئة عملهم (Sanda, et al., 2015, 6069)، كما أن الإثراء الوظيفي له تأثير مباشر على مواقف وسلوكيات أعضاء هيئة التدريس، أحدها هو الالتزام العاطفي تجاه الجامعة بما يجعلهم يشعرون بمزيد من الانخراط والارتباط بها، بالإضافة إلى وجود تأثير سلبي على ترك الوظيفة (Putri & Setianan , 2019, 519).

ويسهم الإثراء الوظيفي في زيادة النمو والتطوير للجامعة نفسها؛ خصوصًا إذا سعت الإدارة إلى تكثيف كمية العمل لدى الأفراد؛ مما يجعل العاملين أكثر رغبة في أداء المهمات الوظيفية، ويسهم في توفير روح التحدي، والمنافسة في جو إيجابي يسوده الأداء المميز للمهام المكلفين بها (العنزي، ٢٠٢٣، ٨٠٥)، ويعمل الإثراء الوظيفي على جعل الأعمال تحتوي على المتعة والإثارة، وتحسين دافعية الفرد لأداء السلوك المرغوب به، ويعمل على إعادة المهام الخاصة بالوظيفة، ويعمل على منح الفرد فرص كثيرة من الاستقلالية والتغذية الراجعة، ويمثل الإثراء الوظيفي دافعًا مهمًا لتنمية مهارات الفرد وقدراته للوصول إلى الإبداع في عمله، كما يهيئ للأفراد فرصًا أكثر للتحدي؛ ليتفاحر الفرد ويتباهى، ويستخدم آراءه ويوظفها بأساليب مبدعة، وهو أيضًا أسلوب مهم لتصميم الوظائف بشكل يساعد على التخلص من الملل والرتابة التي يعاني منها كثير

من العاملين، وفي ظل غياب الإثراء الوظيفي يصبح من الصعب جداً تحقيق مستوى إنتاج عالي على المدى الطويل، وكلما كانت المنظمة تعتمد استراتيجية الإثراء الوظيفي في تصميم وظائفها نجحت في تحقيق أهدافها (ديوب وآخرون، ٢٠٢٠، ٤٦٧-٤٦٨)، كما يساعد الإثراء الوظيفي صاحب العمل على إحداث تغييرات تنظيمية بسهولة، مما يضمن ولاء العاملين والتزامهم (Choudhary, 2016, 1021).

والإثراء الوظيفي له ارتباط وثيق بمستوى الدافعية لدى العاملين في أي مؤسسة تعليمية؛ حيث أن مستوى الدافعية يزداد عندما يشعر العاملون بأن المؤسسة تهتم برفاهيتهم، وتشاركهم في اتخاذ القرارات التي تهمهم وإعطائهم مزيداً من الاستقلالية عند إجراءات تنفيذ المهمة المكلفين بها، وتوفر لهم بيئة عمل إيجابية، ويعاملون بمنتهى الاحترام والعدالة والنزاهة فيما بينهم؛ إضافة إلى إشعارهم بتحمل المسؤولية عند أداء مهامهم وجعلهم يشاركون في وضع الخطط التي تهم المؤسسة، كما تسعى الإدارة لتطوير مهاراتهم الوظيفية والشخصية (العنزي، ٢٠٢٣، ٨٠٥-٨٠٦) وبالتالي تحقيق أكبر قدر ممكن من أهداف المؤسسة.

كما تتبع أهمية الإثراء الوظيفي من تلك الصلاحيات التي تمنح للعاملين، حيث أصبح العامل يمتلك الحق في التحكم بعمله، بدلاً من كونه آلة لتنفيذ الأوامر من جهات معينة، فالعامل له الحرية شبه الكاملة في إمكانية التحكم بوظيفته بالمراجعة وتصحيح الأخطاء الأمر الذي يتطلب مهارات وخبرات أكبر من تلك التي كانت عليه والتي ضمنها الإثراء الوظيفي (عواودة وأبو خيران، ٢٠٢٣، ٣٤)، بالإضافة لما سبق هناك مجموعة من الفوائد تجنيها المؤسسات والأفراد عند تطبيق الإثراء الوظيفي، ومن هذه الفوائد ما يأتي (عواودة وأبو خيران، ٢٠٢٣، ٣٦):

١. تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، دون الحاجة لزيادة عدد العاملين.
٢. صقل مهارات الأفراد، وزيادة خبراتهم ومعلوماتهم الوظيفية.
٣. زيادة رضا العاملين، ودافعيتهم نحو العمل.
٤. زيادة فعالية الأفراد في أداء العمل مع زيادة حجم الأداء والإنتاجية.
٥. زيادة دافعية الأفراد نحو العمل، وصقل شخصياتهم وتحقيق النمو الذاتي لهم.
٦. زيادة المتعة، وتقليل الروتين عند أداء مهامهم الوظيفية.

مما سبق يتضح أن للإثراء الوظيفي دور مهم في جعل العمل به كثير من التحدي والمتعة، ويزيد من فاعلية العاملين، ويقلل من معدلات دوران العمل، ومعدلات الغياب، ومعدلات الشكاوي والصراعات في العمل، كما يزيد من الدافعية في العمل من خلال فرص النمو والتقدم، ويعمل على جعل المهام سهلة تعزز

وتزيد من مهارات العاملين، وتحقيق درجة عالية من الرضا الوظيفي، وإشباع الاحتياجات المختلفة للعاملين، إضافة إلى تنمية قدرة الفرد على التفكير الابتكاري؛ حيث يتحول إلى شخص مبدع في مجال عمله، مما يزيد من شعوره بأهمية وقيمة دوره في المؤسسة، ويؤدي هذا الأسلوب أيضًا إلى زيادة ارتباط الفرد بعمله، وولائه للمؤسسة التي يعمل فيها، كما يزيد من إحساسه بالمشاركة والإنجاز بشكل يؤدي إلى رفع روحه المعنوية. خصائص الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

توجد مجموعة من الخصائص للإثراء الوظيفي، تتمثل فيما يأتي (عواودة وأبو خيران، ٢٠٢٣، ٣٥):

١. **التعلم المحسن:** يمنح الإثراء الوظيفي العاملين فرصًا لتعلم مهارات واكتساب خبرات جديدة واستخدام تلك المهارات والخبرات لتحسين أدائهم في عملهم.
  ٢. **السيطرة على الموارد:** يمنح الإثراء الوظيفي العاملين الحرية في وظائفهم مما يجعلهم قادرين على السيطرة على الموارد اللازمة لأداء مهامهم الوظيفية، ومسؤولين عن هذه الموارد وخاضعين للمساءلة عن قراراتهم.
  ٣. **العلاقة مع العملاء:** يُسمح للعاملين بالتعامل والتفاعل مع عملائهم بشكل مباشر وبدون تدخل القيادات، وبالتالي فهم متطلبات عملائهم بشكل أفضل وتلبية مطالبهم بفعالية.
  ٤. **المساءلة عن العمل المنجز:** يُطلب من العاملين تحمل المسؤولية عن نتائج عملهم، هذا يغرس عادة إيجابية في العاملين.
  ٥. **حرية جدولة عملهم:** يتم منح العاملين الحرية في جدولة أعمالهم، ثم يمكنهم تحديد العمل الذي يريدون والعمل الذي يريدون القيام به لاحقًا القيام به أولاً، هذا يرفع من كفاءة أدائهم في العمل.
  ٦. **التواصل المباشر مع الهيئة:** يمكن للعاملين التواصل مباشرة مع السلطة التي ستستخدم أخيرًا مخرجاتهم.
  ٧. **تجربة مختلفة:** يحصل العاملون على فرصة للنمو في مجال عملهم من خلال تجربة أبعاد مختلفة لعملهم.
  ٨. **التغذية الراجعة المباشرة للوظيفة:** يتم تقديم الملاحظات مباشرة للعامل أثناء تأديته لعمله من قبل المشرف أو مديره المباشر.
- ويلخص بدوي (٢٠٢٠، ١٦) الخصائص في: تلقي ملاحظات فورية على الأداء، التعلم المستمر، اختيار منهجية العمل، والتحكم بجدول تنفيذ الأعمال، واكتساب خبرات فريدة، إمكانية التحكم بالموارد، سلطة الاتصال المباشر.

أبعاد الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

يصنف الباحثون الإثراء الوظيفي إلى خمسة أبعاد أساسية، اتفقت عليها معظم الدراسات؛ وهي بمثابة الأركان التي يقوم عليها الإثراء الوظيفي بمختلف المؤسسات، وتتمثل فيما يأتي:

### ١- تنوع المهارات (Skill Variety)

يقصد به مدى تنوع الأنشطة التي تتضمنها الوظيفة على نحو يستدعي من شاغلها استخدام العديد من مهاراته وقدراته لإنجازها، وهي الدرجة المهارية التي يحتاجها العمل حتى ينجز، ويتم ذلك من خلال تنوع أنشطة الوظيفة بحيث تكون ذات مهارات متنوعة، تتطلب من عضو هيئة التدريس درجة من التحدي، مما يسهم في جعل الوظيفة ذات قيمة ومعنى، وتسهم درجة تنوع مهام العمل في ارتفاع وزيادة الرضا الوظيفي لدى عضو هيئة التدريس، وتتجلى أهمية هذا البعد في أن استخدام مهارة واحدة لأداء نفس المهمة بشكل متكرر يسبب الملل، وانخفاض الإنتاجية بعد فترة من الزمن (العنزي، ٢٠١٧، ٦٣٣؛ عبدالمجيد وفضل، ٢٠١٩، ٢٢).

ومن ثم فإن تنوع المهارات تعني المهارات المختلفة والمتنوعة والمطلوبة التي يستخدمها عضو هيئة التدريس لإنجاز مهام عمله المتعددة، وتحسين طرق عمله، وهذا التنوع يوفر لأعضاء هيئة التدريس إحساساً أكبر بالكفاءة، ويجعل المهام تثير التحدي في أنفسهم حيث يمكنهم أداء أنواع مختلفة من الأعمال بطرق مختلفة، وتجعل العمل حافزاً لهم.

### ٢- تحديد المهام (Task Identity)

يعنى هذا البعد إنجاز عضو هيئة التدريس لمهمة واحدة بصورة كاملة من بدايتها إلى نهايتها، ويدخل من ذلك تحديد الهدف من العمل بوضوح؛ وذلك لأن تحديد الهدف يؤثر على مستويات الأداء والالتزام تجاه العمل، وقد وجد أن الوظائف التي تم تحديد الأهداف فيها مسبقاً تتحقق فيها المهام أكثر من تلك الوظائف التي لم تحدد فيها الأهداف (العنزي، ٢٠٢٣، ٨٠٦).

ويشير هذا البعد إلى درجة رؤية الإنجاز والنتيجة النهائية للمهمة نفسها، ومن المحتمل أن يجد الأفراد الذين ينجزون الهدف بأكمله من البداية إلى النهاية وظائفهم ذات معنى ومثيرة للاهتمام أكثر من الأفراد الذين يركزون فقط على جزء منه (Salau; Adeniji& Oyewunmi, 2014, 176).

### ٣- أهمية المهام (Task Significant)

تشير أهمية المهمة إلى القيمة المضافة التي تمنح لأعضاء هيئة التدريس في الوظائف، وتتبع الأهمية من الأنشطة التي تقوم بها المؤسسات في دمج وإشراك الأعضاء العاملين فيها، والتي تمكنهم من المشاركة في كل من التخطيط وصنع القرارات المتعلقة بوظائفهم ضمن إطار العمل بشكل عام، وإشعارهم بحجم الأهمية الحقيقية لتلك المهام ومنحهم تصور وتقدير واضح لقيمة العمل نفسه، بدلا من سياسة الإملاء

وتنفيذ الأوامر، هذه المشاركة تمنح الأعضاء إحساسهم بأهمية الوظيفة وتحمل المسؤولية تجاه وظائفهم (عواودة وأبو خيران، ٢٠٢٣، ٣٦)، مما يولد روحاً من المسؤولية الجماعية، وإشعارهم بأهميتهم الحقيقية، وتوضيح قيمة العمل، فكلما نظر الغير إلى العمل نظرة احترام وتقدير أدى ذلك إلى زيادة شعور العضو شاغل الوظيفة بأهمية وظيفته التي يشغلها؛ مما ينعكس إيجاباً على رضاه الوظيفي (العنزي، ٢٠١٧، ٦٣٣-٦٣٤).

يتضح مما سبق أن مشاركة الأعضاء في التخطيط واتخاذ القرارات والبحث عن حلول للمشكلات، ومحاولة تحديد مواطن الضعف في أداء المؤسسة ينتج عنه أن تسود المؤسسة روح العمل الجماعي، وزيادة الشعور بالمسؤولية، وشعور الأعضاء بأهميتهم وأهمية مهامهم الوظيفية؛ مما ينعكس إيجاباً على رضاهم الوظيفي وأدائهم للعمل.

#### ٤- الاستقلالية (Task Autonomy)

يقصد بها مقدار حرية شاغل الوظيفة في تحديد كيف ومتى يمكن أن يقوم بعمله، ومنحه مزيداً من السيطرة والتحكم في كيفية تنفيذ مهام وظيفته وجدولتها زمنياً، وزيادة قدرته على اتخاذ القرارات اللازمة لمعالجة المشكلات التي تواجهه أثناء تنفيذ مهام وظيفته، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق الذات من خلال تفويض السلطات والصلاحيات بطريقة تشعر العضو بالحرية والاستقلال في أداء العمل، وبالتالي فإن الأعضاء لا يكونون معتمدين بشكل مطلق على القيادات في العمل، ولا يعودون إليهم فيما يخص الواجبات اليومية، ولكن يملكون المعرفة الكافية التي تخولهم تحمل المسؤولية فيما يتعلق بمخرجات العمل، فإعطاء الحرية الكاملة للعضو في تحديد وسائل تحقيق الأهداف يكون له تأثير إيجابي ومباشر على مفهوم الاستقلالية (عبدالمجيد وفضل، ٢٠١٩، ٢٣).

وتجدر الإشارة إلى أن منح العضو حرية التصرف في أن يخطط لعمله وينظم وقته يعطي مجاًلاً للتفكير والإبداع، وكلما زادت الاستقلالية ومنح الثقة في العمل، كلما كان العضو أكثر قدرة على اتخاذ القرارات الصائبة (عواودة وأبو خيران، ٢٠٢٣، ٣٦).

#### ٥- التغذية الراجعة (Job Feedback)

تعني حصول عضو هيئة التدريس على معلومات واضحة ومباشرة عن فعاليته في إنجاز العمل أثناء أدائه للأنشطة المطلوبة، وتتطلب التغذية الراجعة أن تمكن الوظيفة شاغلها من معرفة نتائج عمله ومراقبتها وقياسها، ويساعد إطلاع الأعضاء بصفة دائمة على نتائج أعمالهم، وما حققوه من إنجازات على زيادة وتحسين الإنتاجية (العنزي، ٢٠١٧، ٦٣٤)، ومن ثم يتضح أن تزويد العضو بمعلومات واضحة ومباشرة عن نتائج عمله ومستوى أدائه، يسهل عليه تعديل أدائه بالشكل المطلوب منه.

يتضح من عرض هذه الأبعاد أنه كلما تضمن العمل درجة أعلى منها ساعد ذلك على زيادة شعور العضو بالمسؤولية وتقديره لقيمة العمل ونتائجه، وارتفاع مستوى دافعيته ورضاه عن العمل مما يساعد على تحسين الأداء، وتقليل نسبة الغياب، وتتفاوت درجة وجود هذه الأبعاد من عمل لآخر، وبالتالي، فإن الأعمال تتفاوت في مدى قابليتها للإثراء.

مبادئ وخطوات تطبيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

يوجد عدد من المبادئ المهمة، ينبغي مراعاتها لإثراء أي وظيفة، وتشمل ما يأتي (العنزي، ٢٠١٧، ٦٥٠-٦٥١):

١. إزالة القيود، وذلك بإزالة الحواجز والقيود من قبل المسؤولين؛ وذلك لإعطاء فرصة للعاملين للقيام بواجبات عملية مهمة، مع التأكيد على الاحتفاظ بالمساءلة الإدارية، بما يتيح لهم استثماراً أمثل لقدراتهم، ومهاراتهم، وانطلاقاً لروح الابتكار والإبداع لديهم.
٢. تكوين وحدة عمل طبيعية كاملة، وذلك بأن يشجع المسؤولون على إيجاد وحدة عمل متكاملة، يكون العضو مسؤولاً عنها بالكامل؛ مما يزيد من شعوره بتحقيق الذات كذلك يستطيع العضو رؤية نتيجة عمله بوضوح، وهذا يزيد من شعوره بالمسؤولية تجاه العمل، خاصة إذا كان سيتخذ قرارات مهمة بناء على هذه الأعمال.
٣. إعطاء العاملين سلطات إدارية إضافية، والحرية في اتخاذ القرارات؛ لأن ذلك يمنح العضو التميز والشعور بالمسؤولية، مما يحقق مزيداً من الإثراء الوظيفي لديه.
٤. إشراف مباشر منتظم دورياً، وموجهاً للعاملين وليس لمسؤولي القطاعات الإدارية، فهذا يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وشعورهم بالمسؤولية.
٥. تكليف العاملين بمهام جديدة أو متخصصة، وهذا يزيد من شعورهم بالأهمية، وكذلك يزيد خبراتهم الخاصة مما ينعكس على أدائهم الوظيفي.
٦. زيادة المهام وتنوعها، فكلما كانت هناك زيادة في تنوع المهام قل الملل النفسي الناشئ عن تكرار أداء كل مهمة، وبالتالي يزيد الرضا عن العمل.
٧. تزويد العامل بالمعلومات المهمة عن أدائه بشكل مباشر (التغذية الراجعة)؛ حتى يستفيد من نقاط القوة في أدائه، ويحسن ويطور نقاط ضعفه.
٨. توفير المناخ المريح، وإتاحة الفرصة للتعليم والتدريب والاستفادة من التجارب السابقة.

في ضوء ما سبق عرضه من مبادئ الإثراء الوظيفي، يتبين أن أبرز هذه المبادئ يتمثل في: إزالة القيود عن عضو هيئة التدريس، ومنحه المزيد من السلطات، مع الإشراف عليه إشرافاً مباشراً، وتكليفه بمهام

جديدة، كذلك تقليل الرقابة وزيادة المهام وتنوعها، مع تزويده بالتغذية الراجعة عن نواتج عمله، وتوفير المناخ المريح، وإتاحة الفرصة للتعليم والتدريب.

وتعد عملية تطبيق الإثراء الوظيفي على أي وظيفة ليست عملية سهلة، ولكن تحتاج إلى تهيئة مسبقة؛ ولذلك لابد من اتخاذ بعض الإجراءات والخطوات الأساسية لتطبيقه، ويمكن اختصار الخطوات الرئيسية فيما يأتي (العنزي، ٢٠١٧، ٦٤٩ - ٦٥٠؛ بدوي، ٢٠٢٠، ١٧):

١. **تحديد الأفراد غير الراضيين عن وظائفهم**، بالإضافة إلى تحديد الوظائف ذات الأثر المتدني والتي لا تتمتع بخصائص الإثراء مثل: الاستقلالية، والتنوع، والتحدي وغير ذلك بالإضافة إلى تحديد متطلبات الأفراد المهمة في الوظيفة.

٢. **جمع وتحليل البيانات**، وتحديد خيارات الإثراء الوظيفي التي قد تكون في إضافة مهام جديدة إلى الوظيفة، أو زيادة تدريب الأفراد وتنويع مهاراتهم، أو إعادة تصميم العمليات، وفي هذه الخطوة يتم الموازنة بين متطلبات الوظيفة والرضا الوظيفي للأفراد، مع ضرورة إشراك الأفراد في عملية وضع خيارات الإثراء الوظيفي.

٣. **تصميم برنامج الإثراء وتوصيله للعاملين**، حيث إذا تم إعادة تصميم الوظائف بشكل كبير يجب إبلاغ العاملين عن مواطن التغيير وتدريبهم عليها، من أجل توليد الالتزام لديهم تجاه تطبيق البرنامج.

يتضح مما سبق أن الإثراء الوظيفي يتطلب تطبيقه مجموعة من الإجراءات والخطوات تبدأ بتحديد الأفراد غير الراضيين عن عملهم، ومن ثم مرحلة جمع البيانات منهم وتحليلها، ثم إبلاغهم بمواطن التغيير وتدريبهم عليها؛ لإيجاد نوع من الالتزام لديهم، مع ضرورة توافر المراقبة، والتقييم من حين لآخر؛ للتأكد من مدى فاعلية تطبيقه، فالإثراء الوظيفي كغيره من البرامج يتم إدخالها لتحسين بيئة العمل، وزيادة دافعية الفرد ورضاه الوظيفي.

**معوقات تطبيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس**

بالرغم من أهمية الإثراء الوظيفي، إلا أن هناك بعض المعوقات التي تحول دون تطبيقه؛ ومن هذه المعوقات ما يتمثل في التكنولوجيا الحديثة المطلوبة للتطبيق، إذ يصعب في بعض الأحيان تغيير التكنولوجيا الحالية لتناسب مع تطبيقه، وزيادة تكاليف تطبيقه على المدى القصير، كما تأتي المقاومة للتغيير من قبل الأفراد، وقلة تجاوبهم لمتطلبات الإثراء الوظيفي، يضاف لهذه المعوقات معارضة الإدارة العليا لمتطلبات الإثراء الوظيفي، والامتناع عن تقديمها، كذلك الخوف من تحمل المسؤولية، والخوف من فرص التحسين الجديدة، حتى لو كانت إيجابية، ونقص الالتزام طويل المدى لتطبيق هذا الأسلوب (بدوي، ٢٠٢٠، ١٨)،

بالإضافة إلى وجود اختلافات بين الأفراد من حيث المعلومات الوظيفية، والمهارات والاحتياجات، مما قد ينعكس على تفضيلهم للدرجات المختلفة من الإثراء الوظيفي، وتوجد أنظمة في المؤسسة تعمل على إعاقة تطبيق الإثراء الوظيفي، وهي كما يأتي (أبو تايه، ٢٠٢١، ١٤؛ العنزي، ٢٠٢٣، ٨٠٧ - ٨٠٨؛ ديوب وآخرون، ٢٠٢٠، ٤٦٩؛ كنزة والحبيب، ٢٠١٨، ٦٩):

١. **تقنية المؤسسة:** تتمثل في مستوى الأنظمة الجديدة والمعدات الخاصة بتأدية الأعمال والتي لابد من توافرها حتى إن كانت مكلفة لأن لها دور في نجاح تطبيق الإثراء الوظيفي.

٢. **النظام الشخصي:** يمكن أن يعيق أو يقلص من تطبيقات الإثراء الوظيفي من خلال إنشاء توصيف الأعمال التي يكون بها تشدد في التعريف وقلة المرونة في تغير واجبات الفرد العامل، أي المرونة المتوفرة في الوظيفة ونظام الحوافز والعلاقات الإنسانية.

٣. **الإدارة:** والتي يجب أن تكون مناسبة لتطبيق البرنامج وأن يكون للقائد دور في تحفيز العاملين، ويشركهم في اتخاذ القرارات ووضع الأهداف ومنحهم الصلاحيات.

٤. **نظام الإشراف:** هذا النوع سيحدد مقدار الاستقلالية والتغذية الراجعة التي يقوم بها المرؤوسين، وكلما استخدم المشرفون طرقاً استبدادية في الحكم سيكون من الصعب إثراء التغذية الراجعة وستعمل على تقييد تطبيق الإثراء الوظيفي.

من خلال ما تم عرضه من معوقات، يتضح أن هذه المعوقات منها ما يكون مصدره الأفراد؛ بعدم تقبلهم للتغيير، أو ضعف تحملهم للمسؤولية، ومنها ما يكون مصدره بيئة العمل، وتجهيزاتها المادية غير المناسبة، ومنها ما يكون مصدره الإدارة العليا فكرياً وتطبيقاً بعدم تقدير أهمية هذا الأسلوب، وعدم الالتزام به وأياً كان مصدر هذه المعوقات، فإنه يجب السعي للتغلب عليها، للوصول إلى التطبيق الناجح للإثراء الوظيفي، وتحقيق أهدافه بشكل جيد.

متطلبات تطبيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

يتطلب الإثراء الوظيفي جهوداً للتطوير، إذ يجب أن يكون لدى القيادات فهماً أفضل لما يريده الأفراد، وأن يكونوا مهتمين حقاً ببرنامج الإثراء الوظيفي، وهناك العديد من العوامل الضرورية الواجب توفرها لزيادة نجاح الإثراء الوظيفي؛ وبعض من هذه العوامل تتعلق بالفرد والبعض تتعلق بالموقف، وتشمل ما يأتي (العنزي، ٢٠١٧، ٦٥١ - ٦٥٢؛ ديوب وآخرون، ٢٠٢٠، ٤٦٨؛ عواودة وأبو خيران، ٢٠٢٣، ٣٧؛ كنزة والحبيب، ٢٠١٨، ٦٧ - ٦٨):

## ١. عوامل تتعلق بالفرد، وتشمل:

- إدراك الفرد لعمله الحالي، وكيف يرى عمله، فإذا كان يرى أن عمله روتيني ممل، فإنه سيتقبل الإثراء الوظيفي بشكل إيجابي، أما إذا كان يعتقد أن عمله معقد، ويشكل تحديًا، فإن المزيد من الإثراء في العمل قد يؤدي إلى نتائج عكسية.
- مدى استعداد الفرد للتغيير، يجب معرفة مدى استعداد الفرد لأي تغيير في صميم العمل؛ لأنه كلما كان تقبله للتغيير واضحًا سينفذ متطلبات التغيير، ويسهم في نجاح تطبيق الإثراء الوظيفي.
- مدى حاجة الفرد للإنجاز، فالأفراد الذين لديهم درجة عالية من الحاجة إلى الإنجاز سيستجيبون إلى الإثراء الوظيفي بإيجابية باستمرار.

## ٢. العوامل الموقفية: هي تلك العوامل التي تؤثر في فاعلية نهج إثراء العمل، وتشمل:

- مدى الإثراء الذي يتضمنه العمل الحالي: من خلال نظر شاغله، إذ أن أي عمل يمكن إثراؤه إلى درجة معينة، بعدها كلما زادت عملية الإثراء أدت إلى نتائج عكسية.
- مدى الرضا: رضا العامل عن العوامل الخارجية للعمل، مثل: الراتب وظروف العمل والإشراف وغيرها؛ لأنه كلما كان العاملون راضون بشكل معقول عن العوامل الخارجية للعمل، سيؤدي ذلك إلى نجاح أفضل للإثراء الوظيفي.

وقد أضاف بدوي (٢٠٢٠، ١٩ - ٢٠) عوامل تصميم الوظيفة للعوامل السابقة، حيث يوجد ثلاثة أبعاد أساسية يجب على الإدارة العليا تبنيها عند العمل على تصميم الوظيفة، ومن هذه الأبعاد: أهداف المؤسسة، ونوع التكنولوجيا المستخدمة في الإنتاج، واحتياجات الأفراد نحو الوظائف التي يمكن أن يشغلوها وقدرتها على تلبية احتياجاتهم، وتشمل:

- تصميم الوظيفة بصورة لا تتعارض مع أهداف المؤسسة من حيث الكفاءة والفعالية.
- تصميم الوظيفة بشكل يسمح بتعظيم العائد من التكنولوجيا والعنصر الإنساني معًا وفي آن واحد، وليكون ذلك قيد النجاح يجب أن تكون الأعمال التي لا يمكن إنجازها بكفاءة وفعالية بواسطة الآلات يتم إسنادها إلى الأفراد وتحت تصرفهم، وإسناد الوظائف التي لا يمكن للآلات أدائها بشكل أسرع بالنسبة إلى الأفراد.
- تصميم الوظيفة بصورة تسمح للأفراد بتحقيق الرضا الوظيفي والتحفيز من خلال إتاحة الفرص أمامهم لأداء الأعمال التي يرغبون في أدائها وبالطريقة التي تلائمهم.

ويتطلب التطبيق الناجح للإثراء الوظيفي أن تكون القيادات على دراية كاملة بحجم التغيرات المطلوبة في طريقة أداء العمل، والتي يتمثل بعضها في تفويض قدر كبير من السلطة للعاملين للمشاركة في اتخاذ القرار،

والمشاركة في وضع الأهداف، والفرصة للتقييم الذاتي، وكذا يتطلب تطبيق برنامج الإثراء الوظيفي تغييراً في طبيعة وسلوك القيادات؛ حيث يجب أن تكون لديهم الرغبة والقدرة على تفويض السلطة، وذلك وصولاً إلى تحقيق مجموعة من المزايا على مستوى أداء العاملين؛ تتمثل في زيادة الإنتاجية، ورفع مستوى الجودة، وكذلك تحقيق مجموعة من المزايا متعلقة بدرجة رضا العاملين؛ تتمثل في انخفاض معدل دوران العمل، وانخفاض معدل الغياب (ديوب وآخرون، ٢٠٢٠، ٤٦٨).

وبالتالي يمكن القول أن الإثراء الوظيفي يحتاج إلى تهيئة البيئة المناسبة، والتخطيط الجيد، كما أن نجاح هذا الأسلوب مرتبط بعدد من العوامل؛ سواء كان مصدرها الفرد نفسه، وذلك من خلال نظريته للوظيفة ورغبته في التغيير والإنجاز، أو كان مصدرها الوظيفة المثارة، أو إدارة المنظمة من ناحية تقبلها للتغيير وتفويض الصلاحيات، ويجب أن تتوفر هذه العوامل بدرجة معينة؛ لضمان نجاح هذا الأسلوب.

المبحث الثاني: طبيعة مدخل التعلم التنظيمي في الجامعات

ظهر أول استخدام لمصطلح التعلم التنظيمي في عام ١٩٧٨م من قبل أرجريس وسكون (Argyris & Schon) في كتابهما (Organizational Learning) إذ قدما سؤالاً مفاده "هل يجب على المنظمات أن تتعلم؟"، وقد نتج عن هذا السؤال الاستكشافي بذل الكثير من الجهود لتعريف وتحديد التعلم في المنظمات واستكشاف أبعاده المختلفة (السبيعي، ٢٠١٦، ١٨٦ - ١٨٧؛ عبدالله، ٢٠١٩، ١٩٢)، ومع نهاية التسعينيات أصبح مفهوم التعلم التنظيمي ومنظمات التعلم من المفاهيم الأساسية التي اهتم بها الباحثون (السبيعي، ٢٠١٦، ١٨٧)، ويعرض البحث فيما يأتي طبيعة مدخل التعلم التنظيمي في الجامعات:

مفهوم التعلم التنظيمي في الجامعات

يعرف التعلم التنظيمي بأنه: عملية مستمرة تعمل على استثمار ونقل الخبرات والتجارب والمعارف المختلفة للمنظمة في ظل قيم وثقافة تنظيمية مواتية للتعلم، لإحداث تطوير وتغيير في سلوك الأفراد وسلوك المنظمة بما يحقق لها الريادة والتفوق (طه، ٢٠١٤، ٢٦٠).

كما يعرف بأنه عبارة عن عملية اكتساب المعلومات، ثم تخزينها في ذاكرة المنظمة، ثم الوصول إلى هذه المعلومات، ثم مراجعتها وتنقيحها من حين لآخر، فهو جهد متواصل مشتق أساساً من خبرات وتجارب الأعضاء تمارسه المنظمة في بناء وتنظيم المعرفة وتحسينها بهدف الوصول إلى معان مشتركة يمكن الاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها، كما أنه عملية ديناميكية مستمرة تستهدف زيادة قدرة المنظمة على التكيف والنجاح في البيئة المتغيرة وتحقيق التميز في الأداء والتعلم، وذلك من خلال القيام بمجموعة من العمليات الفرعية تتضمن تمكين الأفراد، استثمار التجارب والخبرات السابقة في مواجهة المستقبل، وإدارة واستخدام المعرفة والتقنية بشكل فعال للتعلم وتحسين الأداء، على أن يتم ذلك في إطار ثقافة تنظيمية مبنية

على الرؤية المشتركة لأعضاء المنظمة وداعمة ومشجعة للتعلم الجماعي والتطوير المستمر (السبيعي، ٢٠١٦، ١٨٧).

كما يعرف بأنه مجموعة من الممارسات التنظيمية لتحديد واكتساب الخبرات والممارسات والسلوكيات التنظيمية، التي من شأنها المساعدة في الاستجابة للأزمات (متعب، ٢٠١٨، ٢٨٤ - ٢٨٥)، ويعرف بأنه العملية التي تسعى من خلالها المنظمة إلى تحسين قدراتها وتطوير ذاتها والتكيف مع ظروفها ومتغيراتها داخليًا وخارجيًا، وتعزيز القدرات الذهنية والإنتاجية للعاملين من القيادات الإدارية المختلفة، من خلال توظيف الخبرة والتقنية والمعرفة المتجددة الظاهرة والضمنية وإدارتها بفاعلية لضمان استمرارية التعلم والتطور والتميز للمنظمة (الحربي، ٢٠١٩، ٢٥٦).

ويقصد به عملية استثمار خبرات وتجارب المنظمة والأفراد العاملين بها، ورصد المعلومات الناجمة عن هذه الخبرات والتجارب في ذاكرة المنظمة، ثم مراجعتها من حين لآخر للاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها (الشميلان، ٢٠١٩، ٢١٨)، كما أنه عملية اكتساب المعارف وتطوير المهارات وزيادة القدرات والإبداع والتكامل في المعرفة والتحسين المستمر في أنشطة المنظمة وقابليتها لاكتساب المعلومات والاستفادة منها بشكل مستمر (عبدالله، ٢٠١٩، ١٩٢).

والتعلم التنظيمي مجموعة من الإجراءات التنظيمية التي تتمثل في اكتساب المعرفة، وتوزيعها، وتفسيرها، وتخزينها مما يؤثر على تعزيز التطور الإيجابي للمنظمة؛ فهو يهدف إلى العمل بطريقة تشاركية من أجل استثمار فرص التعلم المتاحة لدى المنظمة (حباكة، ٢٠٢٠، ٤١٥).

كما يشار إليه بأنه ذلك المدخل التعليمي الذي يهدف إلى تحويل المؤسسة إلى منظمة تعلم، قادرة على التعامل مع المتغيرات والمستجدات التي تواجهها، وذلك من خلال إيجاد رؤية مشتركة للمؤسسة وتبني أساليب تفكير شمولية، وتغيير أساليب الأداء، وتطوير تفكير العاملين في المؤسسة من رؤية الأجزاء إلى رؤية الكليات (خاطر، ٢٠٢٠، ١١٩).

ويقصد به العملية التي يتم من خلالها اكتساب المعرفة من قبل أعضاء المنظمة، وتزويد العاملين بالمعلومات التي تتيح لهم التعامل مع المواقف المختلفة والتكيف معها، والاستفادة منها إلى الحد الذي يسهم في تحسين سلوك العاملين بالمنظمة، وتطوير قدراتهم (الدغل، ٢٠٢٣، ٨٦)، ويعرف بأنه العملية التي من خلالها تتغير المنظمات، وتقوم بتعديل نماذجهم العقلية أو قواعدهم أو عملياتهم للحفاظ على أدائهم وتحسينه (البنوي، السيد وبيومي، ٢٠٢٤، ٨٦١).

كما أنه مدخل من المداخل التي تساعد على تنقيح الأفكار وتحليلها من أجل تحويلها إلى معرفة تخدم صانعي القرار، كما أنه مجموعة من العمليات المستمرة التي تهدف لإيجاد رؤية مشتركة داخل المنظمة وتبني أساليب تفكير أكثر شمولاً (الصبحي، ٢٠٢٤، ٢٠٨).

وبناءً على ما سبق يمكن للبحث الحالي التوصل للتعريف الإجرائي الآتي:

يُعرف التعلم التنظيمي في الجامعات بأنه: عملية تنظيمية لاستثمار خبرات وتجارب جميع الأفراد العاملين في الجامعة من قيادات، وأعضاء هيئة تدريس، وإداريين، وعاملين على نحو مستمر بهدف تحسين الأداء الفردي والمؤسسي، وتنمية قدرات الجامعة للتعلم من خلال الاستفادة بمخزون المعرفة والتجارب والخبرات المتراكمة والمكتسبة في بناء تصورات جديدة حاكمة لعمليات صنع القرارات واتخاذها، في إطار من الدعم والمساندة وثقافة تنظيمية مبنية على الرؤية المشتركة لأعضاء الجامعة وداعمة ومشجعة للتعلم الجماعي والتطوير المستمر.

أهداف التعلم التنظيمي في الجامعات

يهدف استخدام التعلم التنظيمي في الجامعات إلى تحقيق الوعي المتنامي بالمشكلات التنظيمية والنجاح في تحديدها وعلاجها من قبل الأفراد العاملين بها، ووضع رؤية مستقبلية يمكن من خلالها مواجهة المشكلات المتوقعة، ومواكبة التغيرات والتطورات المتلاحقة والمؤثرة عليها؛ وبذلك تصبح الجامعة في عملية تعلم مستمر وتطور تنظيمي دائم يزيد من فاعليتها وتكيفها مع البيئة المحيطة، وتعرف الجامعة في هذه الحالة بالجامعة المتعلمة (الحربي، ٢٠١٩، ٢٦٠؛ السبيعي، ٢٠١٦، ١٨٧).

كما يهدف التعلم التنظيمي إلى تبسيط العمليات والتخلص من الإجراءات المطولة وغير الضرورية، وتفعيل المعرفة ورأس المال الفكري لتحسين طرق إيصال الخدمات، وتحسين صورة الجامعة داخلياً وخارجياً، وينبثق عن هذا الهدف مجموعة الأهداف الآتية (خاطر، ٢٠٢٠، ١٥٤-١٥٥):

١. تفهم المشكلات التنظيمية والاستفادة من تجارب وخبرات العمل التي تمر بها الجامعة.
٢. تحسين القدرة الكلية للجامعة، وتفعيل علاقاتها مع بيئتها والتكيف مع ظروفها ومتغيراتها الداخلية والخارجية.
٣. استثمار ونقل الخبرات والتجارب والمعارف المختلفة للجامعة في ظل قيم وثقافة تنظيمية مواتية للتعلم.
٤. إحداث تطوير وتغيير في سلوك الأفراد وسلوك الجامعة بما يحقق لها الريادة والتفوق.
٥. تشخيص واكتساب وتوليد وتخزين وتطبيق المعرفة في الجامعة من خلال الاستثمار في رأس المال الفكري وتكنولوجيا المعلومات بهدف تحسين الأداء وتحقيق التميز المنشود.

٦. تعظيم امتلاك المعرفة والمهارات للأفراد العاملين في أداء المهام الموكلين بها.
  ٧. تقليص الوقت اللازم لإنجاز المهام وتقليله وتحسين نوعية المخرجات.
  ٨. تعظيم قدرة الجامعة على التكيف مع البيئات المتغيرة وتحسينها والحالات المفاجئة.
  ٩. التعلم والاستفادة من خبرات وتجارب أفراد الجامعة لخدمة الجامعة وتطويرها للأفضل.
  ١٠. التعلم من خبرات الجامعات الأخرى: أي أن تتعلم الجامعات من بعضها البعض من خلال المقارنة المباشرة للأداء لاكتشاف كيفية تفوق بعض الجامعات عن جامعات أخرى، والاستفادة من أساليب وعمليات الجامعات المتقدمة في تحسين الجامعات الأقل تقدم منها.
  ١١. تجريب أساليب وطرق جديدة لحل المشكلات بطرق إبداعية: وهذا يعتمد على استخدام البيانات والمعلومات لتشخيص المشكلات واستخدامها في صنع القرارات مع تشجيع الجامعة لأفرادها لتجريب الأساليب الجديدة والمتنوعة، والمبتكرة لتحسين الخدمات المقدمة للمستفيدين.
- أهمية التعلم التنظيمي في الجامعات

ازداد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالتعلم التنظيمي، وأصبح ضرورة ملحة لتقدم المنظمات وتطورها، وتكمن أهمية التعلم التنظيمي في غرس الاتجاهات والقيم الإيجابية وتدعيمها وتوظيفها وترجمتها إلى سلوكيات رائدة وقرارات مبدعة، وتبرز أهمية التعلم التنظيمي بالجامعات في مساعدتها على تحسين قدراتها الكلية وتطوير ذاتها، ودعم عملية التنمية المهنية الذاتية المستمرة لجميع العاملين فيها، وتحقيق تغييرات إيجابية في مهارات وقدرات واتجاهات وسلوك الأفراد المنتمين لها، كما يعمل التعلم التنظيمي على إيجاد بيئة تعليمية نشطة مستمرة التعلم ومتفاعلة ومشجعة على التميز والإبداع والعمل الجماعي، مما يجعلها قادرة على تحقيق الأهداف المنشودة منها بكل كفاءة وإتقان (العسيري، ٢٠١٩، ١٠٨)، وتتمثل أهمية التعلم التنظيمي لأي منظمة بوجه عام فيما يأتي (خاطر، ٢٠٢٠، ١٥٦؛ ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٨٠):

١. البقاء: حيث تهتم أي منظمة بالتعلم عندما تكون في حالة اضطرابات في علاقات العمل الداخلية، وعندما يكون هناك خلاف في توازن السلطة بين الأفراد والمجموعات أو هناك تهديد لبقاء المنظمة، وهنا تكون الحاجة ملحة للبحث عن التعلم والتغيير.
٢. الكفاءة: تحتاج هذه العملية إلى توفير بنية تحتية داخلية مشجعة، لكي يشعر المشاركون في عملية التعلم الجماعي بالرضا الداخلي، كما يجب تعزيز علاقات الثقة والانتماء للمجموعة لصالح المنظمة، فلن تحقق المنظمة الكفاءة لابد أن تعمل إلى ما هو أبعد من مجرد البقاء.
٣. الفاعلية: يمثل البقاء والكفاءة غرضين حاسمين لقيادة مراحل البناء والتحول في المنظمة، ويأتي بعدهما غرض تحسين فاعلية العمليات، فإذا تم تحسين علاقات العمل والأداء سيتم تسجيل وتوثيق

هذه الخبرة في الذاكرة التنظيمية، سواء في شكل سياسات أو إجراءات معيارية تعمل كنقاط مرجعية عند وضع وصياغة استراتيجيات مواجهة التحديات والتهديدات الجديدة، ولا تمثل مجهودات الحصول على الفاعلية المرحلة النهائية بل هي نشاط مستمر للتأكد من أن المنظمة دائمة البحث عن التفوق في الأداء.

كما يعد التعلم التنظيمي من المداخل الإدارية الحديثة التي تم تطويرها لتمكين المنظمات من البقاء والاستمرار وتحقيق أهدافها في ظل الظروف البيئية المتغيرة، حيث يهتم بمدى قيام المنظمة باكتشاف الأخطاء التي تقع فيها والعمل على تصحيحها، ورصد التغيرات البيئية ومحاولة مسايرتها وإدخال طرق وأساليب إدارية حديثة، وجمع المعلومات عن النشاطات التي تحدث داخل المنظمة وتوظيفها بعد تحليلها لحل المشكلات التي تواجهها، لتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية، وتتبع أهميته أيضًا من كونه له تأثير مباشر في نجاح وبقاء المنظمات، إذ أنه مستند على قدرة المنظمة على تعلم أفرادها وتطوير مهاراتهم ومعارفهم لتحقيق الأداء المتميز والقدرة على المنافسة (خاطر، ٢٠٢٠، ١٥٦)، كما تتجلى أهمية التعلم التنظيمي في عدد من النقاط الرئيسية (ديب والبهلول، ٢٠١٧، ٢٠٦ - ٢٠٧):

١. التأثير الكبير للتعلم التنظيمي على تحسين الأداء التنظيمي.
٢. أنه سبيل المنظمات من أجل البقاء، والازدهار.
٣. التعلم التنظيمي هو عملية تجديد، وتغيير للسلوكيات لتمكين المنظمة من التطور، والتقدم.
٤. القدرات الجيدة للتعلم التنظيمي لها دور في الاحتفاظ بالممارسات المهمة لإدارة المعرفة، وبالتالي تعزيز الابتكار التنظيمي.
٥. أنه السبيل لديمومة فعالية، وكفاءة العمل الإداري؛ فالتعلم المتواصل هو المصدر الوحيد للميزة التنافسية المستدامة في بيئة سريعة التغير من أجل تحسين أداء المنظمة.
- والتعلم التنظيمي له أهمية من خلال دوره في التفاعلات بين القائد والمرؤوسين عبر تبادل المعلومات بينهم في إطار العلاقات الرسمية وغير الرسمية التي تتضمنها المنظمة، وتتجسد أهمية التعلم التنظيمي فيما يأتي (حميد، السماك وبكر، ٢٠٢٤، ٣٦١٥):
١. توليد ومشاركة المعرفة المتجددة بين الأفراد العاملين، من خلال التواصل الفعال بين العاملين المكتسبين للمعرفة مع الآخرين غير المكتسبين لهذه المعارف، مما يشكل فرصة أمام الآخرين للتعلم والحصول على المعارف.
٢. تعزيز مستويات الإبداع والابتكار لدى الأفراد العاملين.

٣. تغيير أسلوب عمل المنظمة من الأساليب التقليدية إلى أخرى معاصرة؛ وذلك لتعزيز القدرات المنظمة على مواكبة التغيرات البيئية المتسارعة.

٤. مواكبة التطورات الجديدة في مجال العمل التنظيمي وبما يسهم في عمليات التجديد الاستراتيجي في المنظمة ، وتعزيز الرؤية الاستراتيجية للمنظمة.

وهناك مجموعة من الفوائد التي تعود على الفرد من جراء ممارسة التعلم التنظيمي وهي على النحو الآتي (درادكة والشريف، ٢٠١٨، ٧٢ ؛ ضاحي، ٢٠١٧، ٢٩٠):

١. اكتساب الفرد الثقة بنفسه والقدرة على العمل دون الاعتماد على الآخرين.
  ٢. اكتساب الفرد خبرات جديدة تؤهله إلى الارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر؛ وهو ما يؤدي إلى ارتفاع الروح المعنوية للفرد نتيجة اكتسابه هذه الخبرات.
  ٣. اكتساب الفرد للصفات التي تؤهله لشغل المناصب القيادية.
  ٤. تنمية النواحي السلوكية للفرد والعمل على إكسابه صلاحية العمل ضمن المجموعة الأكبر؛ وهو ما يدعم احترام الفرد لنفسه واحترام غيره له.
- كما توجد مجموعة من الفوائد التي تعود على المنظمة جراء تطبيق التعلم التنظيمي، ومنها ما يأتي (ضاحي، ٢٠١٧، ٢٩٠):

١. يسمح للمنظمات بتجديد نفسها ويساعدها على الابتكار.
  ٢. أنه وسيلة لتوليد المعارف الجديدة وهذا يزيد من كفاءة المنظمة.
  ٣. تنمية معارف ومهارات العاملين بالمنظمة بما يمكنهم من القيام بواجباتهم الوظيفية بشكل فاعل.
  ٤. يساعد الأفراد على مواكبة كل ما هو جديد ويزودهم بالتقنيات الحديثة لتأدية عملهم.
  ٥. الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة من خلال تحسين الإنتاجية وتقليل التكلفة مع المحافظة على الجودة.
  ٦. تزويد المجتمع بالقيادات الإدارية والعمالة الماهرة القادرة على المنافسة في سوق العمل.
  ٧. مساعدة الأفراد على التعامل مع المنافسين والزبائن والموردين والاستفادة من الأخطاء المصححة.
- وبناءً على ما سبق، فإن التعلم التنظيمي يعد مدخلاً مهماً للتفاعل والتكيف مع التغيرات السريعة، والمتواصلة في بيئة المنظمة الداخلية والخارجية، وتأسيس قاعدة للتطوير في المنظمة وتحديد العناصر المرتبطة بالتطوير وتنسيق أنشطة المنظمة المختلفة في اتجاه تحقيق رؤيتها وأهدافها، وتشجيع العاملين علي العمل التعاوني، والمشاركة في صنع القرار واتخاذ، والإبداع وإحداث التغيير، من أجل الوصول إلي أداء متفوق وميزة تنافسية عالية.

### خصائص التعلم التنظيمي في الجامعات

يتصف التعلم التنظيمي بالعمل الجماعي، وروح الفريق ويرتبط باحتياجات أعضاء الجامعة، ودوافعهم واهتماماتهم، ويهتم أيضًا بالتفاعل والتشارك الجماعي في حل المشكلات التي تعوق الجامعة عن أداء وظائفها (ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٧٩)، ويتضمن التعلم التنظيمي مجموعة من الخصائص يمكن تحديدها فيما يأتي (سليمان، ٢٠١٩، ٤٨٦؛ ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٧٩ - ٣٨٠):

١. **الاستمرارية:** التعلم التنظيمي عملية مستمرة تحدث تلقائيًا كجزء من نشاط الجامعة وثقافتها، ولا يعتبرها الأفراد شيئًا مضافًا إلى أعمالهم اليومية.

٢. **وجود رؤية مشتركة:** وجود رؤية مشتركة بين أعضاء الجامعة حول هدفها ومستقبلها يعد عنصرًا أساسيًا في عملية التعلم التنظيمي.

٣. **الشمول:** التعلم التنظيمي عملية تتضمن عددًا من العمليات الفرعية المتمثلة في اكتساب المعلومات وتخزينها في ذاكرة الجامعة، ثم الوصول إلى هذه المعلومات وتنقيحها للاستفادة منها في حل المشكلات الحالية والمستقبلية، وذلك في إطار ثقافة الجامعة.

٤. **نتاج الخبرة والتجارب الداخلية والخارجية للجامعة:** الخبرة وحدها هي التي تسهم في عملية التعلم التنظيمي، وتمكن الجامعة من إدراك المعاني القيمة المستمدة من تجاربها وممارساتها.

٥. **الدعم والمساندة:** التعلم التنظيمي عملية متشابكة تحتاج إلى التخطيط والتنظيم حتى يمكن أن يحقق أهدافه، كما أنه يتطلب ثقافة تنظيمية معينة حتى تتحقق كل عملياته الرئيسية والفرعية، ولا يمكن أن يحقق نتائجه بدون دعم القيادة الإدارية ومساندتها والتي يجب أن تكون قدوة للآخرين في السلوك والتصرف.

مما سبق يتضح أن التعلم التنظيمي عملية مستمرة تحدث تلقائيًا كجزء من نشاط وثقافة الجامعة، ولا يعتبرها الأفراد شيئًا مضافًا إلى أعمالهم اليومية، حيث أن وجود رؤية مشتركة بين أعضاء الجامعة حول هدفها ومستقبلها يعد عنصرًا أساسيًا في عملية التعلم، بالإضافة إلى أن التعلم هو نتاج الخبرة والتجارب الداخلية والخارجية للجامعة والخبرة وحدها هي التي تسهم في عملية التعلم التنظيمي، وتمكن الجامعة من إدراك المعاني القيمة المستمدة من تجاربها وممارساتها، والتعلم التنظيمي عملية تتضمن عددًا من العمليات الفرعية المتمثلة في اكتساب المعلومات وتخزينها في ذاكرة الجامعة، ثم الوصول إلى هذه المعلومات وتنقيحها للاستفادة منها في حل المشكلات الحالية والمستقبلية، وذلك في إطار ثقافة الجامعة، وأخيرًا إن عملية التعلم التنظيمي لا يمكن أن تحقق النتائج المرجوة منها دون مساندة من قيادة الجامعة، التي يجب أن تكون قدوة للآخرين في السلوك والتصرف.

## مبررات التعلم التنظيمي في الجامعات

هناك عدد من المبررات للأخذ بمدخل التعلم التنظيمي، ومن أهمها: أن معظم المنظمات تواجه العديد من التحديات الناجمة عن التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتقنية التي تتعرض لها المجتمعات التي تعمل بها هذه المنظمات، كذلك معاناة العديد من المنظمات في الآونة الأخيرة من مشكلة مغادرة جزء كبير من العاملين الأساسيين في هذه المنظمات للعمل في منظمات أخرى وهو ما يطلق عليه مشكلة التسرب الوظيفي، هذه المشكلة قد تحول دون تمكين المنظمة من الاستفادة من خبرات وتجارب هؤلاء الأفراد وبخاصة عندما لا يوجد نظام في المنظمة يمكن من خلاله نقل خبرة هؤلاء الأفراد إلى الأشخاص الذين يحلون محلهم، كما لظهور بعض المفاهيم الادارية الحديثة مثل إدارة الجودة والهندسة الإدارية أدت إلى المطالبة بضرورة التحسين المستمر والإبداع وذلك لن يأتي إلا من خلال تعظيم عملية التعلم التنظيمي وجعلها جزء من ثقافة المنظمة (السبيعي، ٢٠١٦، ١٨٨ - ١٨٩)، وتوجد مجموعة أخرى من المبررات الرئيسة للتعلم التنظيمي، ومنها ما يأتي (سليمان، ٢٠١٩، ٤٨٦ - ٤٨٧):

١. الضغط المتزايد للتغيير على الجامعات، إذ تجد تلك الجامعات التي تنقصها القدرة على مواجهة البيئة المعقدة نفسها بين الخاسرين مستقبلاً، إذ إن التعلم التنظيمي يمنحها القدرة على التكيف السريع والمرونة اللازمة لمواكبة المتغيرات البيئية ومواجهتها.
٢. حاجة الجامعة لزيادة عملية التغيير الإبداعي الضروري للتعامل مع المواقف والممارسات غير الملائمة، ولبناء كفاءات أكثر ملاءمة.
٣. قدرة الجامعات المنافسة على تقليد المزايا التنافسية؛ مما يستوجب امتلاك قدرات غير تقليدية، تتمثل بالقدرة على التعلم أسرع من المنافسين.
٤. حاجة العاملين لتحقيق بواعث الافتخار والاعتزاز بوظائفهم والاحترام والرغبة في السيطرة والإنجاز الذاتي.
٥. تهيئة الجامعة لمواجهة المستقبل والاستعداد لمتغيراته إذ يعد التعلم التنظيمي فرصة للتطور.
٦. رغبة الجامعة في إيجاد شراكة ناجحة ومبدعة مع المستفيدين منها والمجتمع الخارجي.
٧. الانسجام مع القواعد والقوانين للمنظمات العالمية.
٨. تقادي انعكاسات دوران العمل ونقص الخبرة جراء انتقال العاملين وتغيرات الموارد البشرية.
٩. الرغبة في تحسين قدرات الجامعة الداخلية، لحل مشكلاتها.
١٠. تمكين العاملين من الإنجاز في إطار ظروف معقدة وصعبة.
١١. الدور المتميز للتعلم التنظيمي لزيادة الميزة التنافسية وتحسين والإبداع .

مما سبق يمكن تفسير الاهتمام المتزايد بالتعلم التنظيمي في الجامعات، نظرًا لوجود عديد من التغيرات السريعة، حيث تضطر الجامعات إلى إعادة النظر في ممارساتها الإدارية لمواكبة تلك التغيرات من خلال البحث عن طرق جديدة للتعلم يجعلها في موضع تعلم دائم من أجل البقاء والاستمرار. مستويات التعلم التنظيمي في الجامعات هناك مجموعة من المستويات التي من الممكن أن يحدث عندها التعلم التنظيمي، ويمكن تحديدها فيما يأتي:

١- **التعلم على المستوى الفردي:** هو عملية محددة بحاجات الفرد، والنوايا والخبرات، والتغذية الراجعة المدركة من قبل الفرد، وأنه لا بد من وجود النماذج العقلية من أجل وصف المعتقدات الأساسية والعادات عند تفسير الأشياء، لذلك فإن محاولة تعلم الأشياء الجديدة بصورة مستمرة يتطلب وجود نماذج عقلية (سليمان، ٢٠١٩، ٤٩٥)، حيث يقوم أفراد الجامعة بمراقبة الأحداث عند حدوثها، وتقييمها؛ ومن ثم يتشكل لدى كل واحد منهم فهمًا خاصًا يعتمد بشكل كبير على قدراتهم المعرفية، وبالتالي فإن الكفاءات الاجتماعية والمعرفية لأعضاء الجامعة هي أساس التعلم في هذا المستوى؛ أي أن المستوى الفردي للتعلم ينطوي على نظم المعتقدات الفردية التي توجه مستوى التفاعل، والتفسير بين الفرد، والبيئة (ديب والبهلول، ٢٠١٧، ٢٠٧).

٢- **التعلم على مستوى الفريق:** هو التعلم الذي يحدث عن طريق فرق العمل في إطار التفاعلات الاجتماعية الناتجة عن تعاون وتشارك الأفراد أثناء القيام بأعمالهم مما يؤدي إلى تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات بينهم داخل الجامعة، والذي يظهر في صورة تكوين ناجح لفريق العمل يتسم بتنوع الهيكل الخاص به مع وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وإقامة الاجتماعات المستمرة التي تبني على الحوار الفعال الذي يعزز من قدرة الأفراد على إدارة الصراعات بشكل جيد (البنوي وآخرون، ٢٠٢٤، ٨٦١)، وفي هذا المستوى من التعلم يحاول الأفراد التعلم وحل المشاكل من خلال قوة الأفراد الآخرين بهدف استبدال الأدوار الحالية والهيكل والأنظمة داخل الجامعة؛ من أجل إعادة هيكلة قاعدتها المعرفية عن طريق إدراك جديد للبيئة وفهمها، وهذا النوع من الحلول والأنشطة الخاصة بالتعلم التي تخص الفريق هي عادة غير روتينية وتكون أكثر تعقيدًا من المستوى الفردي (سليمان، ٢٠١٩، ٤٩٥).

٣- **التعلم على مستوى المنظمة:** هو عملية ترجمة للفهم المشترك بين أعضاء الجامعة إلى منتجات جديدة وعمليات وإجراءات وهياكل واستراتيجية جديدة، والجامعة ككيان يمكن أن تتعلم وبطرق مختلفة، من خلال التجارب السابقة أو عن طريق المنظمات من خلال المعرفة المشتركة، ونقل

التقنية والحصول على المعلومات عن بيئة الأعمال (سليمان، ٢٠١٩، ٤٩٥)، كما أن إجراءات، وممارسات التعلم في هذا المستوى تصبح مدعمة بالطابع المؤسسي؛ أي أن المهارات والكفاءات الاجتماعية، والتفسيرية لأعضاء الجامعة، وكذلك المعارف التي يمتلكونها يتم نشرها على نطاق أوسع وهو الجامعة، وهو ما يؤدي إلى حدوث عملية التكامل، والتنسيق في الخبرات والمعارف، والكفاءات على مستوى الجامعة ككل (ديب والبهلول، ٢٠١٧، ٢٠٧)، ويعكس التعلم في هذا المستوى مدى جدوى المستويين السابقين بمعنى أنه يعكس تضمين ما تم تعلمه على مستوى الفرد والجماعة في الإجراءات والاستراتيجيات الخاصة بالجامعة مع التأكيد على تكوين ذلك في الذاكرة التنظيمية مما يدعم المركز والتوجه الاستراتيجي للجامعة ويحقق مزايا تنافسية لها (البنوي وآخرون، ٢٠٢٤، ٨٦١-٨٦٢).

٤- **التعلم على مستوى ما بين المنظمات:** إن عملية بناء هيكل تنظيمي فعلاً تقود إلى وجود إطار يتم من خلاله تقاسم الرؤية وتوافر المعرفة في التنظيم، وذلك لا يكون داخل الجامعة ككل، بل تتجاوز ذلك وصولاً إلى تعزيز التعلم الكلي ما بين الجامعات، فالتعلم ما بين المنظمات يعد ذات أهمية لأنه يساعدها في تحسين الفاعلية فضلاً عن تقديم إبداعات ذاتية وهذا من شأنه بناء قدرات جوهرية تساعد في تحقيق النجاح التنظيمي (حميد وآخرون، ٢٠٢٤، ٣٦١٧-٣٦١٨).

وفي ضوء ذلك فإنه لكي يحدث تعلم شامل في الجامعة يجب الربط بين هذه المستويات، وهذا يتطلب توافر نظام للاتصال الفعال بين جميع المستويات داخل الجامعة، بحيث تكون المعلومات متاحة للجميع، وذلك للاستفادة منها في تطوير الأداء على كافة المستويات في الجامعة. عمليات التعلم التنظيمي في الجامعات

يركز التعلم التنظيمي على انتقال المعرفة أو الخبرة أو المهارة من خلال التبادل والتفاعل والتشارك بحيث يؤدي ذلك إلى توسيع القدرة للإنجاز وليس فقط اكتساب معلومات جديدة، ويضم التعلم التنظيمي العمليات الآتية (الدغل، ٢٠٢٣، ٩٤-٩٥؛ حميد وآخرون، ٢٠٢٤، ٣٦١٦؛ عبدالله، ٢٠١٩، ١٩٤):

١. **اكتساب المعرفة:** تعد العملية الأولى للبناء المعرفي في الجامعة، إذ تعتمد الجامعة لغرض الحصول على المعارف والمعلومات الجديدة وعلى نحو مستمر، لتمكين العاملين من توليد رؤى وتوجهات بديلة عن المعرفة القائمة ويمكن اكتساب المعرفة إما داخلياً من خلال تفاعلهم مع أطراف تمتلك معلومات مهمة، وتكوين أساليب جديدة للتعامل مع المواقف، أو خارجياً عبر تعيين أفراد جدد إما من المنظمات المنافسة أو من خلال استطلاعات الزبائن .

٢. **نشر المعلومات:** بمجرد الحصول على المعلومات يفترض نشرها عبر الجامعة لكل الوحدات التنظيمية، وعلى وجه الخصوص الوحدات التي تكون بأمس الحاجة لها، وذلك لبناء المعرفة التنظيمية، ويمكن للجامعة اعتماد أساليب وطرائق تقليدية أو معاصرة في عمليات نقل وتبادل المعارف وتوزيعها.

٣. **تفسير المعلومات:** تعد جزءاً مهماً كون القادة قد يمتلكون المعلومة الملائمة إلا أنهم يفشلون في إعطاء التفسير الصحيح لها، وإن المعرفة المتولدة من التفسير يتم استيعابها عند المستوى الفردي والجماعي، فهي العملية التي يعطي من خلالها الأفراد العاملون معنى للمعلومات، وتسهيل عملية تحويل المعرفة الضمنية إلى صريحة، لتسهيل المشاركة فيها ودمجها.

٤. **بناء الذاكرة التنظيمية:** هي إيداع المعرفة الجديدة في ذاكرة الجامعة، وتتمثل في المعلومات والمعارف التي يتم تخزينها خلال التجارب والخبرات التنظيمية لاستخدامها لاحقاً، وإن هذه المعلومات يتم تحويلها إلى فعل تنظيمي جديد، فضلاً عن إعادة تعديل إجراءات الجامعة في ضوء تلك المعرفة التي يتم تخزينها، وتتضمن: التخزين ، واسترجاع المعلومات.

#### مراحل التعلم التنظيمي في الجامعات

تبدأ عملية التعلم التنظيمي بالحصول على المعلومات، ثم توزيعها ثم تفسيرها، لتأتي بعد ذلك عملية دمجها لتأسيس فهم مشترك بين الأفراد، ثم تخزين هذه المعلومات في الذاكرة التنظيمية للجامعة وإضفاء الصفة المؤسسية عليها، وتتم عملية التعلم التنظيمي بمراحل متعددة تتمثل فيما يأتي (سعدي، ٢٠١٥، ٩٢؛ ضاحي، ٢٠١٧، ٢٩٠ - ٢٩١؛ عبدالله، ٢٠١٩، ١٩٨؛ هزاع، ٢٠٢٠، ١١٠):

١. **إدراك الفجوة:** تشير إلى التناقض بين هو قائم ومطبق فعلاً وبين ما تدعو له المعايير العالمية، وهذه

الفجوة قد تضيق وقد تتسع، ويُمكن الكشف عنها بواسطة الحوار الهادف لتشخيص الوضع الراهن.

٢. **الانطلاق نحو عملية التحقق:** يتم ذلك بتحليل الواقع وتفسير الظواهر والانحرافات، والوقوف على أسباب المشكلات من خلال ما تم الحصول عليه في الخطوة السابقة عن طريق جمع المعلومات بواسطة الملاحظة والمعايشة واستطلاع الآراء أو بواسطة مسح الاتجاهات بطرق موضوعية.

٣. **تطوير أو اكتشاف فكرة نموذج مقترح:** أي تصميم تصور لإحداث التغيير المنشود والتحول نحو صورة ذهنية تسعى قيادة الجامعة والعاملين بها من خلالها لتقريب الفجوة بين ما هو قائم وما ينبغي أن يكون، ويتم فيها اختبار الحل أو الفكرة أو النموذج من حيث الصحة ومدى الدقة ومدى الملاءمة مع الواقع لإحداث التغيير المنشود.

**٤. الاستفادة من أهل الخبرة والاختصاص في معالجة بعض المشكلات وذلك من خلال تقديم أفكار وآراء**  
أو خلاصة تجارب سابقة يمكن الاستفادة منها لإحداث التغيير والحصول على الحل المناسب.  
مما سبق يتضح أن هذه المراحل تُقدم منهجية واضحة للتعلم التنظيمي، بدءًا من تحديد المشكلة (الفجوة) ومرويًا بالتحليل الدقيق، ثم تطوير الحلول واختبارها، وصولاً إلى الاستفادة من الخبرات السابقة، مما يؤكد على أهمية العملية المنظمة لتحقيق التطور المؤسسي الفعال.  
أبعاد التعلم التنظيمي في الجامعات

تشير الأدبيات الحديثة للتعلم التنظيمي أن لكل منظمة استراتيجيتها ونموذجها الخاص للتعلم التنظيمي، بما يتفق مع طبيعة أنشطتها وأهدافها وما تمتلكه من مهارات وقدرات وتجارب وخبرات والمستوى التعليمي لمواردها البشرية والإمكانات المادية والمعنوية لممارسة عملية التعلم التنظيمي، ورغم ذلك فإن هناك ثلاثة أبعاد أساسية تشكل عملية التعلم التنظيمي يتفرع من كل بعد أبعاد فرعية تتكامل وتتفاعل من خلالها الأبعاد الثلاثة للتعلم التنظيمي، وهذه الأبعاد هي (سليمان، ٢٠١٩، ٤٩٣ - ٤٩٤؛ ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٩٢ - ٣٩٣؛ هزاع، ٢٠٢٠، ١٠٥ - ١٠٦):

#### أ. البعد الاستراتيجي، ويتضمن العناصر الآتية:

١. الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم: وتعني أن ينظر أعضاء التنظيم إلى مستقبل الجامعة، وأهدافها بمنظار واحد أو برؤية متشابهة؛ مما يؤدي إلى ترابط علاقاتهم، وتوحيد جهودهم في وضع خطة عمل مشتركة للوصول إلى المستقبل المنشود وتحقيق الأهداف المرجوة، كما تؤدي الرؤية المشتركة إلى تزويد العاملين بالطاقة اللازمة للتعلم بما يتفق مع أهداف الجامعة وتوجهاتها المستقبلية.

٢. متابعة التغيرات البيئية: وتعني توقع التغيرات البيئية والاستعداد لوضع الخطط للتكيف معها، ويتم ذلك من خلال وضع بدائل السيناريوهات المناسبة للتخفيف من حدة تأثير العوامل البيئية المختلفة، وجعلها بقدر الإمكان تعمل لمصلحة الجامعة، مما يدعم قدرتها على التعلم.

٣. استراتيجية التعلم: وتعني أن يكون لدى الجامعة خطة محددة تساند التدريب، والتعلم، والابتكار، مرسومة بصورة واضحة وواعية، وتعد هذه الاستراتيجية أحد الأنشطة الرئيسية، وأهم مصادر بناء المزايا التنافسية، والمحافظة عليها.

**ب. البعد التنظيمي: ويشمل العناصر الآتية:**

١. العمل من خلال الفريق: يشجع على الحوار بين أعضاء الجامعة وتبادل الأفكار، والمعارف والمهارات، كما يثير القدرة الجماعية المشتركة على توليد أفكار جديدة مبتكرة للتعامل مع المشكلات، والاستجابة للتغيرات، مما يؤدي إلى تأمين تعلم الفريق، واكتسابه الخبرة من خلال العمل الجماعي.

٢. الهيكل التنظيمي المرن: يعد الهيكل المرن من أكثر الهياكل التنظيمية ملاءمة للتعلم التنظيمي، فهو مثل الفريق الذي يعطي لجميع الأعضاء العاملين الحرية في التجريب والابتكار بالإضافة إلى الهيكل الأفقي الذي يحتوى على عدد أقل من المستويات الإدارية، واعتماد اللامركزية في اتخاذ القرارات، والبعد عن الروتين والإجراءات الرسمية والرقابة المشددة في بيئة العمل، على أن تكون فرق العمل قريبة من مراكز اتخاذ القرار وعلى اتصال دائم معها.

٣. إيجاد المعرفة ونقلها بين أعضاء التنظيم: يتضمن هذا العنصر اكتساب الخبرة والمعارف من خلال التعلم من الأخطاء السابقة، وتبادل المعرفة بين جميع الأعضاء في الجامعة، والاستفادة من تجارب الجامعات الأخرى الناجحة، والتعرف على أفضل الممارسات الإدارية فيها، وذلك للاستعانة بتلك الخبرات والتجارب في مجال التطبيق العملي.

**ج. البعد الثقافي : ويشتمل على العناصر الآتية:**

١. تجنب التركيز على الفشل، والتعلم من الأخطاء السابقة، وذلك بإيجاد بيئة عمل تثرى التعلم وتشجعه، ولا تشكل الأخطاء التي يقع فيها الأفراد عند التنفيذ نقطة ضعف في أدائهم، وإنما تشكل فرصة، ووسيلة للتطوير والتعلم من تلك الأخطاء.

٢. البيئة المساندة للتعلم: تشير إلى القدرة على اكتساب المعلومات والمعارف الجديدة وتنقيحها وحفظها، ثم العمل على استخدامها في التعامل مع الفرص والتحديات التي تواجه الجامعة، ومراجعة الوضع الحالي لها والممارسات المستخدمة فيها، وتشجيع القادة والعاملين على إيجاد طرق وأفكار جديدة، وإدخال تحسينات في أساليب العمل ومكافأة المبدعين.

٣. الجودة الكلية للتعلم: إن الاهتمام بالجودة الكلية للتعلم غالباً يعد الخطوة الأولى نحو التعلم التنظيمي بسبب تشابه كل من المفهومين في خاصية المعرفة التراكمية، وتتطلب إدارة الجودة الشاملة أن يعمل كل فرد في الجامعة على التعلم بصورة مستمرة لأداء العمل بكفاءة وفاعلية، وهذا ما يتطابق مع المفاهيم الأساسية للتعلم التنظيمي.

وتتناول دراسة خاطر (٢٠٢٠، ١٥٧ - ١٥٨) أبعاد التعلم التنظيمي كما يأتي:

١. **جماعة التعلم (Team Learning):** حيث تعد الجماعة هي الوحدة الأساسية للتعلم وليس الفرد، فعندما تتعلم الجماعات بشكل حقيقي يحصل الابتكار الجماعي مما يؤدي إلى اكتشاف الأفكار الجديدة وتطبيقها جماعياً.
  ٢. **التمكين (Empowerment):** والمقصود به مشاركة الأفراد العاملين في وضع رؤية الجامعة وأهدافها، ومشاركة الأفراد العاملين في صنع القرارات، والتحرك في اتجاه واحد مشترك للعمل على تحقيق تلك الأهداف.
  ٣. **النماذج الذهنية (Mental Models):** وتشير إلى الفهم العميق للأسس التي تقوم عليها الجامعة، وكيفية فهم أفرادها للعالم المحيط والعمل على تقديم ما هو جديد لها.
  ٤. **الإجادة الفردية (Personal Mastery):** وتشير إلى عمق الرؤية الفردية وتركيز الطاقات وتطوير قدرة الأفراد لبناء الرؤى الحقيقية لجامعتهم وبموضوعية، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق التطبيق العملي والتحليل الذاتي والمراجعة والتحسين والتدريب.
  ٥. **القيادة الاستراتيجية (Strategic Leadership):** أي مدى قدرة القائد على أن يفكر بطريقة بعيدة المدى لكيفية استخدام التعلم لصنع التغيير، والانتقال بالجامعة إلى وضع جيد.
  ٦. **التفكير المنظومي (Systems Thinking):** ويشير إلى قناعة الأفراد بأن التقدم الذي يحصل في أي جزء داخل الجامعة سينتج عنه تحسين العمل في الأقسام الأخرى.
  ٧. **أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم (Embedded System):** من خلال استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة، والتي تساعد على نشر المعرفة، وتكاملها.
  ٨. **ربط الجامعة بالبيئة (System Connection):** من خلال جمع البيانات والمعلومات عن القصور الحالي في الجامعة، وأيضاً جمع معلومات عن البيئة المحيطة، واستخدامها لتطوير الجامعة بحيث تتلاءم مع البيئة المحيطة بها.
- أنماط التعلم التنظيمي في الجامعات
- تعددت التصنيفات الخاصة بأنماط التعلم في المنظمات، ويمكن القول بأن هناك سبعة أنماط رئيسة في عمليات التعلم، وهي على النحو الآتي (خاطر، ٢٠٢٠، ١٦١؛ ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٨١ - ٣٨٢):
١. **التعلم بالممارسة،** وهو يشتمل على الممارسات والاتجاهات والبيئة التنظيمية كوسيلة لتشجيع وتطوير مهارات التعلم في الجامعات.
  ٢. **التعلم من نتائج الاستخدام،** والتي تأتي من عملية التغذية المرتدة من المستفيدين من الخدمات المقدمة لهم.

٣. **التعلم من الأخطاء**، ويمثل مصدرًا مهمًا من مصادر التعلم في الجامعة، وتعتمد على مدى قبول الجامعة له، وأسلوب التعامل معه.
٤. **التعلم الاستكشافي**، ويتضمن البحث عن سياسات تنظيمية جديدة، واكتشاف أساليب وطرق جديدة للعمليات التكنولوجية والإدارية سعيًا إلى تحقيق التنوع الداخلي الذي يعمل على زيادة طاقة الجامعة في الاستجابة للمتغيرات الخارجية.
٥. **التعلم التجريبي**، ويحدث هذا التعلم عندما تتم الاستفادة من خبرات الأقران وتجاربهم في صنع وابتكار معرفة جديدة ويتكون من أربع قدرات أساسية هي: الخبرات الحقيقية، الملاحظة التأملية، بناء المفاهيم المجردة، والتجريب العملي.
٦. **تعلم التفكير المنظم**، وينطوي على اتباع الأسس العلمية لتحسين مستوى التفكير المنطقي السليم في إيجاد الحلول للمشكلات، والمقترحات في المواقف العملية.
٧. **تعلم الإبداع**، ويعنى اتباع الأساليب العلمية في تحسين مستوى الإبداع لدى الأفراد، مثل أسلوب العصف الذهني، وغيرها.

وبالإضافة لما سبق فهناك من يصنف التعلم التنظيمي إلى:

#### ١- تعلم أحادي الحلقة (Single-Loop Learning)

يقصد بهذا النمط من التعلم الحصول على المعرفة من أجل حل مشكلات محددة، بناءً على مقدمات منطقية، ويتم ذلك من خلال التحري عن الأخطاء ومحاولة تصحيحها مع الحفاظ على المعايير التنظيمية القائمة، ومن ثم تبقى الأهداف الأصلية والسياسات الحالية في شكل لا يتغير، وبالتالي لا يشجع هذا النمط من التعلم على أي نوع من التفكير أو التساؤل، وينظر إلى التعلم أحادي الحلقة، على أنه التعلم التكيفي (Adaptive Learning)، ويناسب المنظمات التي تعمل في بيئة تتسم بالتغيير البطيء، ويعرف بأنه أداء الأعمال بطريقة أفضل، فالتعلم التكيفي هو الذي يمكن المنظمة من زيادة معدلات التغيير بما يتناسب مع ظروف واحتياجات كل وقت، ولكن أصبح التكيف والقدرة عليه، هو أدنى متطلبات البقاء والاستمرار على الأقل في الأجل القصير (أبو هلال، ٢٠١٨، ٣٠٨)، ففي هذا النوع من التعلم تحاول المنظمة تصحيح أخطائها في إطار السياسات والأهداف الحالية للمنظمة، وبأسلوب لا يدفعها إلى إجراء تعديلات أو تغييرات أساسية في نظمها وسياساتها (ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٨٢).

#### ٢- تعلم ثنائي الحلقة (Double-Loop Learning)

يحدث هذا النوع من التعلم عندما تكتشف المنظمة أخطاءها وتعتمد إلى تصحيحها عن طريق إعادة التفكير والتساؤل في الأنظمة، والأساليب، والسياسات التي سببت حدوث مثل هذه المشكلات، والجدير بالذكر

أن التعلم ثنائي الحلقة يشبه التعلم التوالدي (Generative Learning)، الذي تحاول فيه المنظمة تطبيق المعرفة الجديدة، وتشجع على التجريب والابتكار، وفيها تكون المنظمات قادرة على الرؤية المستقبلية، ورؤية ما هو أبعد لتكون قادرة على البقاء (ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٨٢ - ٣٨٣)، ويشجع التعلم ثنائي الحلقة على إعادة التفكير في المعرفة الموجودة والتي أثبتت عدم ملاءمتها، ويحدث ذلك عندما يتم التحري عن مصادر المشكلات والأخطاء وتصحيحها بطريقة تعدل الأهداف والمعايير الضمنية للمنظمة، ويؤدي هذا النمط من التعلم إلى تنمية الإبداع في حل المشكلات، ويشتمل على تعديل الثقافة التنظيمية والسياسات والأهداف والاستراتيجيات والهياكل داخل المنظمة، وكنتيجة لذلك قد تجد العديد من المنظمات صعوبة مع تطبيق هذا النمط إذ أنه يطالبها بالابتعاد عن المعايير التنظيمية الموجودة ونظم القيم الحالية ونبذ المعرفة المتقدمة، ويناسب ذلك النمط المنظمات التي تعمل في بيئة عالية الديناميكية، حيث يتزايد معدل تقادم المعرفة بدرجة سريعة جدًا مع أداء الأعمال بطريقة مختلفة تمامًا حتى تكون المنظمة قادرة على المنافسة (أبو هلال، ٢٠١٨ ب، ٣٣٤ - ٣٣٥).

### ٣- تعلم ثلاثي الحلقة (Triple-loop learning)

يركز هذا النمط على تحدى الافتراضات المتأصلة والمعايير التي ثبت عدم القدرة على تحقيقها، إما بسبب كونها غير معروفة أو معروفة وغير قابلة للنقاش، وبالتالي يهتم هذا النمط بتغيير الافتراضات حول أسلوب إنجاز الأمور، وتبدو الحاجة إلى هذا النمط من التعلم، عندما تكتشف المنظمة أنها غير قادرة على اغتنام فرصة ما، أو بسبب وجود مشكلة لم يتم التوصل إلى حل لها، وبالتالي تبدأ المنظمة في إعادة اختبار نفسها بشكل جوهري (أبو هلال، ٢٠١٨ أ، ٣٠٩؛ أبو هلال، ٢٠١٨ ب، ٣٣٥)، ويطلق عليه تعلم كيف تتعلم (Learning How to Learn)، وفيه يقوم الأعضاء بإدراك آلية التعلم المناسبة التي تمثل الإطار الكامل لحدوث التعلم في المنظمة، وتقييم الأنظمة، والأساليب الموجودة، وهل هي تيسر أو تفوق التعلم، وابتكار استراتيجيات جديدة للتعلم، وتعميمها لجميع الأفراد العاملين في المنظمة (ميخائيل، ٢٠١٥، ٣٨٣).

ويتضح مما سبق أن التعلم التنظيمي وإن تعددت أنواعه وأنماطه فإنه يقوم على فاعلية التواصل بين العاملين، وتكامل المعارف والرؤية المشتركة والخبرة، حيث يهتم التعلم أحادي الحلقة بقبول التغيير وتصحيح الأخطاء التي تحدث في الجامعة دون تغيير النظم والسياسات والأهداف الموجودة، فهو يكتفي فقط بالمعالجة السطحية، بينما يبحث التعلم ثنائي الحلقة في الأسباب التي أدت إلى حدوث المشكلات من خلال النظر إلى السياسات والأنظمة والأهداف الموجودة، وإعادة تقييمها، وتعديلها بما يتلاءم مع المستجدات التي تطرأ عليها، أما التعلم ثلاثي الحلقة فهو يهتم بكيفية حدوث التعلم في الجامعة، أي إدراك آلية التعلم المناسبة وتعميمها على جميع الأفراد العاملين، لذا يمكن القول بأن ممارسة الجامعة لأنماط التعلم المتعددة عامة ونمطي التعلم

ثنائي وثلاثي الحلقة خاصة يسهم بصورة كبيرة في تحويلها من مجرد جامعة تقليدية إلى منظمة قادرة على المنافسة العالمية.

استراتيجيات التعلم التنظيمي في الجامعات

يقصد بها مجموعة الطرائق والأساليب التي تقوم الجامعات بتطبيقها على المستوى التنظيمي من أجل التعلم وتبادل المعرفة واكتساب المهارات والخبرات والقدرات، ولا توجد استراتيجية ثابتة يمكن تبنيها من قبل جميع الجامعات ولكن تختلف الاستراتيجيات باختلاف طبيعتها وثقافتها، وتشمل استراتيجيات التعلم التنظيمي عدة نشاطات تتعلم الجامعة من خلالها، وهي (ضاحي، ٢٠١٧، ٢٩٢):

١. **التعلم المستمر:** توظف الجامعة كل إمكانياتها المادية والبشرية لتتعلم باستمرار وبما يتلاءم مع بيئتها الداخلية والخارجية، وتؤمن الجامعات بعدم وجود حد للمعرفة، فهي تعزز باستمرار تعلم أفرادها وقادتها، وتشجع المثابرة على تحليل التجارب التي مرت بها والاستفادة منها .
٢. **تطوير أنماط تفكير حديثة:** يتطلب بناء الجامعة واستمرارها تبني أنماط تفكير حديثة تؤدي إلى إدراك العلاقات والتفاعلات بين أقسامها وأنشطتها.
٣. **تحفيز القادة للتعلم الفردي والجماعي:** إن القيادة الناجحة تدعم التعلم على مستوى الفرد والجماعة، وتعتبر التعلم جزء من مهام الوظيفة التي يؤديها الفرد وعليه أن يطلق أفكاره لأداء العمل بأحسن ما يمكن.
٤. **التعلم من خلال الأسلوب العلمي في حل المشكلات:** فالمشكلات هي مصدر حصول الجامعة على المعلومات واتباع المنهجية العلمية في حلها يعد طريقة فعالة في تعلمها.
٥. **التعلم من خلال الإفادة من التجارب الناجحة والمخفقة:** يعد كل من النجاح والإخفاق على حد سواء مصدرًا للتعلم، فالإخفاق مطلب جوهري من أجل التعلم التنظيمي الفعال، ويمكن للمنظمات أن تتبنى استراتيجية التعلم من خلال الإخفاقات الصغيرة كما أن النجاحات توفر أساسًا ثابتًا للنشاط المستقبلي.
٦. **تشجيع التعلم الثانوي:** تطبق هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية من خلال أساليب الاستقصاء والتعلم الفرقي القائم على التنافس، ويشترك الأفراد في عمليات تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقييم المهام.
٧. **التعلم من خلال القياس المرجعي:** تتعلم بعض الجامعات من خلال الفحص الدقيق للكيفية التي يعمل من خلالها الآخرون، ومن ثم محاولة تبني تلك المعرفة وتعديلها بما يتلاءم معها، وتعمل الجامعات هنا على التعلم من الجامعات الأخرى ذات الأداء المتميز وتستثمر تقنيات ناجحة وموجودة مسبقًا.

ويمكن القول أن استراتيجيات التعلم التنظيمي تقدم إطاراً شاملاً لكيفية بناء التعلم التنظيمي في الجامعات، بدءاً من التعلم المستمر وتحفيز القادة، ومروراً بالاستفادة من المشكلات والتجارب (الناجحة والمخففة)، وصولاً إلى التعلم الثانوي والقياس المرجعي، وهذه الأنشطة المتكاملة ضرورية لضمان قدرة الجامعة على التكيف والتطور والابتكار المستمر في بيئة سريعة التغير.

دور القيادات في تبني التعلم التنظيمي في الجامعات

إن القادة الذين تتطلع لهم منظمات المستقبل يبحثون عن المعرفة، ويوسعون مصادرها، ويستقطبون عمالها، ويحرصون على توظيفها وتطبيق مفاهيمها، وهم مطالبون بإنتاج فرص جديدة للتعلم والبحث عن بدائل جديدة للمعرفة عبر عمليات الإبداع والابتكار، وينبغي لقادة المستقبل أن يركزوا على تحويل المعرفة الضمنية لدى العاملين إلى معرفة صريحة يمكن الاستفادة منها، وأن يحولوا منظماتهم لمنظمات لا تكتفي بأخذ المعرفة من موظفيها بل تسهم في تعليمهم، فالقائد في منظمات التعلم له أدوار تتمثل في: الرغبة في استمرار التعلم، وتحفيز العاملين وتشجيعهم على مواصلة التعلم، وتسهيل إجراءات تعلم الآخرين، وتنمية آليات نقل التعلم من الأفراد وفرق العمل إلى المخزون المعرفي للمنظمة (ضاحي، ٢٠١٧، ٢٩٨-٢٩٩)، وللقادة أدوار جديدة في التعلم التنظيمي، وهي (ضاحي، ٢٠١٧، ٢٩٩):

١. **دور المصمم،** حيث يصمم القائد الأغراض، ويُحدد الرؤية والقيم الرئيسة، ويقوم بتصميم السياسات والاستراتيجيات التي توجه الأفراد نحو كيفية التفكير واتخاذ القرارات، ويؤثر القائد في عمليات التعلم التي تقود المنظمة إلى بلوغ الأهداف.

٢. **دور المعلم،** فهو يساعد الأفراد في اكتساب المعرفة وتوضيح الرؤية وتكوين النماذج الذهنية للقضايا المهمة، وهذه النماذج الذهنية ستؤثر في كيفية إدراك الأفراد للمشكلات والفرص والتميز بين أنواع الأنشطة والاختيار بينها، فالقائد مسؤول عن مساعدة الأفراد في هيكلة وجهات نظرهم، وتمكينهم من الوصول إلى أسباب المشكلات واستكشاف أساليب جديدة لصياغة المستقبل.

٣. **دور الراعي،** فهو يراعى الأفراد المبادرين الذين يقدمون الأفكار والممارسات الجديدة، كما يقدم الدعم المادي والعاطفي والروحي للمحتاجين لذلك منهم، كما أنه راعي لغرض أكبر أو رسالة تريد المنظمة تحقيقها، فالقائد الراعي يسعى لتحقيق أعلى مستويات النجاح التنظيمي ورضا الأفراد مقارنة بالمنظمات الأخرى.

ولكي تكون الجامعة قادرة على التعامل مع المتغيرات والاستفادة مما يتوافر فيها من فرص أو تجنب ما يصاحبها أو ينشأ عنها من مخاطر، فإنه يجب على القيادات أن تراعي الدعائم الآتية (آل زاهر، ٢٠١٣، ١٥٦):

١. تسهيل وتوسيع حلقات الاتصال في الجامعة بحيث يتاح للموارد البشرية تبادل الخبرات ومناقشة التجارب الفردية، وتكوين مفاهيم ورؤى مشتركة تقود إلى أنماط جديدة من الممارسة في مواقع العمل.
  ٢. تعميق أساليب العمل الجماعي، وخلق العمل وجميع صور الترابط والتشابك، وتفعيل أساليب الترابط الحديثة.
  ٣. تنمية آليات وحوافز التفكير في مشكلات العمل وظروفه من خلال حلقات البحث وورش العمل وجلسات العصف الذهني.
  ٤. شفافية وسائل وطرق التفكير النظمي وتشجيع العاملين على التفكير في قضايا العمل ومشكلاته من خلال فكرة النظام.
  ٥. شفافية الإدارة من خلال توفير المعلومات الكاملة عن كل ما يجب على العاملين معرفته وفهمه عن ظروف الجامعة وأهدافها.
  ٦. تشجيع ثقافة تنظيمية مقتنعة بالتعلم وتهتم بالتساؤل وطرح الأفكار، وعدم الانطواء على الذات، وتشجيع المبادرات الفكرية.
- وفي هذا السياق يسهم التعلم التنظيمي بشكل مباشر في تفعيل الأداء الجامعي، وذلك باعتباره عملية مستمرة لاستثمار خبرات جميع الأفراد العاملين في الجامعة من قيادات، وأعضاء هيئة تدريس، وإداريين، وعاملين من أجل تحسين الأداء الفردي والمؤسسي، وتغيير طريقة أداء المهام من مجرد رد فعل للمستحدثات إلى العمل على تحويل الجامعات إلى منظمات تعلم، ووفقاً لذلك يمكن توضيح أهم إسهامات التعلم التنظيمي في تفعيل الأداء الجامعي، وذلك على النحو التالي (خاطر، ٢٠٢٠، ١٦٦-١٦٩):
١. تحقيق مرونة التنظيم بالجامعة، من خلال محاولة تهيئة الطرق المؤدية للنجاح على مستوى أفضل، وتحسين قدرة الجامعة على التكيف مع المعارف الجديدة، وتطوير قدرات الأفراد بواسطة تعلم اتجاهات وطرق جديدة في ممارسة الأعمال مع الآخرين.
  ٢. إدارة المعرفة بالجامعة، من خلال الاستفادة من الأصول المعرفية الموجودة، لتفعيل الممارسات التنظيمية، وتحسين الأداء ككل، والاحتفاظ بالمعرفة السابقة وإعادة استخدامها، ونشر المعارف المكتسبة في جميع أنحاء الجامعة من خلال نظم الاتصال الرسمية وغير الرسمية.
  ٣. المشاركة بالمعلومات لصنع القرار الجامعي، حيث إن إشراك إدارة الجامعة لأفرادها بالمعلومات يعد بمثابة رسالة مهمة لكل فرد تؤكد أن تلك الإدارة تتق بهم، وترغب في أن يستخدم الأفراد تلك المعلومات، وتوظيفها مع المهارة التي يمتلكونها خدمة للجامعة وأهدافها.

٤. تطوير الهيكل التنظيمي الهرمي التقليدي بفرق العمل الذاتية، فأعضاء الفريق يشتركون جميعاً في رسم الخطط، وفي تنفيذها، وفي إدارة العمل منذ البداية حتى النهاية.

٥. تكوين ذاكرة تنظيمية نشطة بالجامعة، حيث تتضمن تجارب وخبرات الأفراد إلى جانب ما تشتمل عليه ثقافة الجامعة والمتمثلة في البناء التنظيمي والوثائق الرسمية والملفات المتعلقة بالبيانات الخاصة بأنشطتها.

٦. دعم الثقافة التنظيمية للجامعة، وذلك بتنمية الفهم المشترك بين أعضاء الجامعة فيما يتعلق بخصائصها وحدودها ومهمتها ومجال نشاطها، فكلما نجحت الجامعة في توسيع دائرة المعاني المشتركة بين أعضائها كانت ذاكرتها أفضل في الاسترجاع ومناقشة القضايا التي تواجهها، باعتبار المعلومات والخبرات في ذاكرة الجامعة تمثل رصيدها من التعلم.

مما سبق، يتضح أن التعلم التنظيمي بما يتضمنه من تحديث مستمر للمعارف والمهارات، وإشراك العضو في صنع القرار والتطوير، وبناء شبكات تعاونية داخل القسم والجامعة يساهم في تنويع الخبرات ورفع القيمة الذاتية لأعضاء الجامعة، وتوسيع الأدوار الوظيفية والشعور بالانتماء والرضا الوظيفي، وتعزيز تبادل المعرفة وتعدد المهام.

معوقات تطبيق التعلم التنظيمي في الجامعات

رغم ما يمثلته التعلم التنظيمي من ضرورة وأهمية للجامعات، بهدف تطوير الأداء والعمليات، وتحقيق الجودة والتميز، إلا أن هناك معوقات قد تحول دون تطبيقه بالشكل المطلوب في المؤسسات المختلفة، لعل من أبرزها (العسيري، ٢٠١٩، ١٠٨):

١. المعوقات التنظيمية، ومنها بيروقراطية النظام فالهيكل التنظيمية الهرمية والحدود الفاصلة لا تسمح بتبادل الخبرات والمعارف بين أفراد التنظيم.

٢. المعوقات البشرية الفنية، ومنها القيادة التقليدية المقاومة للتغيير والتطوير، ولديها الخوف من الجديد وتفضل بقاء الوضع الراهن على ما هو عليه.

٣. الأعباء الوظيفية؛ فقد يعاني معظم العاملين من الأعباء الوظيفية ومحدودية الوقت لإنجازها.

٤. المعوقات المادية أو البيئية، ومنها النقص في التجهيزات والمواد وأيضاً الجوانب المالية.

وهناك جملة من المعوقات تعترض التعلم التنظيمي على مستوى الفرد وعلى مستوى المنظمة تتمثل

في ما يأتي (الشميلان، ٢٠١٩، ٢٢٦ - ٢٢٩):

## ١. على مستوى الفرد

يمكن تحديد أهم معوقات التعلم التنظيمي على مستوى الفرد كما يأتي:

- قلة توافر الأفراد المؤهلين القادرين على التعلم.
- شعور الفرد بالتوتر النفسي، وعدم الرضا عن العمل والولاء له.
- مقاومة التعلم : إذ يتطلب التعلم تطبيق أفكار جديدة ، قد تستلزم إجراء تغييرات مهمة في إجراءات العمل وآلياته مما قد يولد نوعاً من المقاومة لهذا التغيير لدى الأفراد، ثم مقاومة عملية التعلم التنظيمي.

## ٢. على مستوى المنظمة

هناك العديد من المعوقات التنظيمية التي تقلل من فاعلية التعلم التنظيمي على مستوى المنظمة أو تعوق تحقيقه، وهي:

- الهياكل التنظيمية التقليدية، التي تؤكد على الهرمية والتسلسل الوظيفي والتمسك الحرفي بالإجراءات والروتين، مما يعيق تدفق المعلومات داخل الأقسام والإدارات المتنوعة، مما يؤدي إلى عدم إتاحتها للجميع بالتساوي، ومن ثم إعاقة عمليتي التعليم والتعلم.
- القيادة التقليدية، والتي تتصف بالإجراءات الروتينية ومقاومتها للتغيير، وضعف تشجيع الحوار، وضعف الشفافية لديها، وعدم ثقتها بالغير وضعف تفويضها للصلاحيات واحتكارها للمعلومات، أو بفئة محدودة جداً من الأفراد، وضعف رغبتها في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة.
- الثقافة التنظيمية التقليدية: فقد تعمل هذه الثقافة بما تحويه من مفردات وقيم وعادات سلبية على منع عملية التعلم أو إعاقتها.
- ضعف الإمكانيات المادية .
- ضعف البنية المادية وخاصة التكنولوجية منها لتحسين عملية التعلم التنظيمي وبناء وحدات بيانات متقدمة للمعرفة والخبرات وقدرات العاملين.
- ضعف استعداد العاملين للتعلم ويرجع ذلك إلى غياب رغبتهم في التغيير، وكذا طبيعة القيادة والثقافة التنظيمية السائدتين فيها.
- سيادة التعلم الوهمي : قد تلجأ المنظمة عن قصد أو غير قصد إلى تفسير واقع المنظمة ونواتجها بصورة خطأ، أو أنها تتوهم النجاح وتحاول البقاء على ما هي عليه، وقد تصر على جعله خبرة ناجحة وقابلة للتكرار؛ ولذلك فهو يعد تعلمًا وهميًا.

متطلبات تفعيل التعلم التنظيمي في الجامعات

إن التعلم التنظيمي تتوقف فعاليته في تحويل الجامعة لمنظمة متعلمة أن تكون هذه الممارسة في ظل إطار هيكلي وثقافي داعم، وعن طريق تخطيط استراتيجي فعال؛ وذلك حتى تستفيد منه الجامعة على أكمل وجه، وفيما يلي عرض لأهم المتطلبات اللازمة لتفعيل التعلم التنظيمي في الجامعات (درادكة والشريف، ٢٠١٨، ٧٣-٧٤):

١. اعتراف أعضاء الجامعة بالأهمية الكبرى للتعلم وكونه السبيل لنجاحها في الوقت الحالي والمستقبلي.
  ٢. توافر مناخ تعاوني يشجع على التعلم الفردي والتنظيمي.
  ٣. سهولة حصول الأفراد على المعرفة.
  ٤. متابعة ومراجعة رسالة الجامعة وذلك من خلال وضع القيم والممارسات وأنماط العمل السائدة موضع نقاش في ضوء أهداف الجامعة وإعادة النظر في جدوى تلك الأهداف نفسها.
  ٥. تنمية وتعميق أساليب العمل الجماعي وفرق العمل كأساس للأداء في مختلف عمليات الجامعة ، وتحفيزهم على تبادل الخبرات والتجارب المختلفة فيما بينهم.
  ٦. توافر ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم فالأفراد يتعلمون عبر القصص والرموز، والتوقعات، وتبادل الخبرات والمعارف.
  ٧. ربط التعلم بعمليات وأنشطة الجامعة.
  ٨. قيادة تمتلك القدرة لتهيئة مناخ تنظيمي داعم لعملية التعلم، وواعية ومدركة للتغيرات البيئية والاحتياجات التعليمية والتدريبية لجميع العاملين.
  ٩. تمكين العاملين من خلال إشراكهم في عملية صنع القرار واتخاذها.
  ١٠. تنمية وتطوير الاتصال الداخلي في الجامعة لتحقيق الفعالية المطلوبة في نقل المعرفة والمهارات.
  ١١. الاهتمام ببناء نظام حوافز يشجع على التعاون بين العاملين، وترسيخ مبدأ النجاح للجميع.
- بالإضافة لما سبق، فمن المتطلبات أيضًا، وجود رسالة واضحة ورؤية مشتركة للجامعة، والاهتمام بالعلاقات الإنسانية الجيدة، وتطوير عمليات التواصل والاتصال الداخلي في التعامل، وغرس الثقة لدى العاملين، وترسيخ مبدأ التعاون والدعم المتبادل والنجاح للجميع، وتشجيع العاملين على العطاء والإبداع، وتوفير أنظمة تقنية وأنظمة معلومات تساعد على حيالة المعرفة وتخزينها وإدارتها وتيسر نشرها للاستفادة منها (العسيري، ٢٠١٩، ١٠٨).

كما أن تعزيز التعلم التنظيمي داخل الجامعة يتطلب توفير بعض المتطلبات والتي تتمثل في: توفير بيئة تشجع على التعلم حيث توفر فرص التعلم لكل أعضائها، وتبني استراتيجية متكاملة للتعلم التشاركي، وإضفاء الطابع المؤسسي على التعلم، وإعداد القادة الذين لديهم نظرة إيجابية نحو التعلم، وتعزيز الأنماط

الثقافية والتنظيمية؛ فالأنماط الثقافية تتضمن مجموعة من القيم والمعتقدات، والمبادئ، والسلوكيات التي تشجع على التعلم، أما الأنماط التنظيمية تتضمن الممارسات والتطبيقات التي تدعم التعلم التنظيمي في مستوياته المختلفة (حباكة، ٢٠٢٠، ٤١٥).

ويتضح مما سبق أن التعلم التنظيمي يتطلب نشر الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم، وتهيئة المناخ المناسب لنشر المعرفة وإعداد القادة الذين يشجعون الأفراد على اكتساب المعرفة ونشرها، وتطوير عمليات وأنشطة ونتائج التعلم التنظيمي لتحسين أداء الجامعة.

### ثانيًا: الإطار الميداني

هدف الإطار الميداني إلى التعرف على آراء أفراد العينة حول:

١. واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.
  ٢. واقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط.
  ٣. واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.
- لذا قامت الباحثتان بإعداد مقابلة شبه مقننة، تضمنت ما يأتي:
- الجزء الأول: البيانات الأولية للمستجيب، وتشمل: الدرجة العلمية، المنصب القيادي "إن وجد"، الكلية.
- الجزء الثاني: أسئلة المقابلة، وتمثلت في ثلاثة أسئلة، وهي:
- السؤال الأول: ما واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟

١. فيما يتعلق ببعد تنوع المهارات.
٢. فيما يتعلق ببعد تحديد المهام.
٣. فيما يتعلق ببعد أهمية المهام.
٤. فيما يتعلق ببعد الاستقلالية.
٥. فيما يتعلق ببعد التغذية الراجعة.

السؤال الثاني: ما واقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط؟

١. فيما يتعلق بالبعد الاستراتيجي.
٢. فيما يتعلق بالبعد التنظيمي.
٣. فيما يتعلق بالبعد الثقافي.

**السؤال الثالث: ما واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟**

وقد أجرت الباحثتان المقابلة مع عينة قوامها (٣٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة دمياط من كلية التربية، والعلوم، والآداب، والتربية النوعية، والفنون التطبيقية، والتمريض، والزراعة.

وقد جاءت استجابات أفراد العينة حول أسئلة المقابلة على النحو الآتي:

**نتائج السؤال الأول: ما واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟**

١. فيما يتعلق بعدد تنوع المهارات

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق بعد تنوع المهارات لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أكد (٢٨%) من أفراد العينة على أن الجامعة تدعم تنوع المهام، وتحت على المشاركة في لجان ومبادرات مختلفة، فالمهام الموكلة إليهم متنوعة بين التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والمشاركة في مشاريع بحثية وتدرسية مختلفة، والإشراف على الرسائل، إضافة إلى بعض المهام الإدارية، مما يجعل عملهم أكثر تحدياً، ويحفزهم لتطوير مهاراتهم الأكاديمية والإدارية، ويمنحهم شعوراً بالتجديد والثقة والتقدير والتمكين، وهذا التنوع يبعد عنهم الشعور بالروتين، بينما أشار (٥٣%) من أفراد العينة إلى أن التنوع في مهام أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لا يزال محدوداً ويميل بشكل ملحوظ نحو الأعباء الإدارية على حساب الجوانب الأكاديمية والبحثية، وعلى الرغم من توفير الجامعة لبرامج تدريبية، إلا أنها تبدو غير متوافقة مع الاحتياجات الفعلية والتطويرية لأعضاء هيئة التدريس، مما يقلل من فعاليتها في تحسين الأداء الوظيفي، بالإضافة إلى ذلك، فإن قلة وضوح المسؤوليات، وتجاوزها لقدرات الأعضاء، وتكرار المهام، وقلة التوازن بينها، يعيق فرصهم في التفرغ للبحث العلمي الذي عادة ما يتم بصورة آلية بهدف الترقى ولا يرقى لدرجة المهارة الحقيقية أو ينتج عنه معرفة حقيقية تثري الفكر والعمل الأكاديمي، ويعزى هذا الوضع إلى غياب سياسات واضحة ومنظمة لتنويع المهام، مما يؤدي إلى توزيع عشوائي وغير فعال للمسؤوليات، في حين أكد (١٩%) من أفراد العينة على أن العمل روتيني يغلب عليه التكرار، خصوصاً في المهام الإدارية، وهذا يقلل من الشعور بالإثراء والتجديد.

مما سبق، يتضح وجود فجوة كبيرة في تصورات أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط حول تنوع المهام في الجامعة، حيث يرى أغلبهم أن التنوع المحدود يميل نحو الأعباء الإدارية ويفتقر إلى التوجيه الاستراتيجي، كما أن البرامج التدريبية لا تلبي الاحتياجات الفعلية لأعضاء هيئة التدريس، في حين أن نسبة

قليلة فقط ترى أن الجامعة تدعم التنوع بشكل إيجابي، بينما يعاني ما يقارب الخمس من الروتين، مما يستدعي إعادة تقييم شامل لسياسات توزيع المهام والبرامج التدريبية لضمان تحقيق توازن حقيقي وتطوير فاعل لأعضاء هيئة التدريس وتعزيز جودة البحث العلمي.

## ٢. فيما يتعلق ببعد تحديد المهام

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق بعد تحديد المهام لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أكد (٢٥%) من أفراد العينة على أن المهام الموكلة إليهم محددة بوضوح سواء في التدريس أو البحث أو خدمة المجتمع، وهذا يسهم بشكل كبير في تنظيم أوقاتهم وتحقيق التوازن بين أدوارهم المختلفة مع الشعور بمزيد من الرضا والتحفيز، لأنهم يعلمون ما هو متوقع منهم ويستطيعون التخطيط والتطوير وفقاً لذلك، في حين أكد (٤٣%) من أفراد العينة على أن بعض المهام واضحة ومحددة، خاصة المهام التدريسية، لكن هناك بعض المهام والأدوار الأخرى مثل الأنشطة الإدارية أو المشاركة في الأنشطة المجتمعية التي أحياناً تكون غير واضحة أو تُسند دون تحديد دقيق مما يضيف نوعاً من الغموض، كما قد يتمكن عضو هيئة التدريس من تنفيذ مهام مثل إعداد مقرر دراسي أو بحث علمي من بدايته لنهايته في ظل المتابعة والتقييم والتقدير، إلا أن تداخل الأعباء وكثرة الاجتماعات والأنشطة اليومية المطلوبة منه قد تشكل عائقاً أمام التركيز الكامل على مهمة واحدة وإنجازها بكفاءة مما قد يؤدي إلى إرجاء أو تأخير أو مشاركة بعض المهام ، بينما أشار (٣٢%) من أفراد العينة إلى أن المهام التي توكل إليهم لا تكون دائماً محددة بشكل دقيق، ما يؤدي أحياناً إلى تداخل في المسؤوليات أو تكرار في الجهود، وغالباً يكلفون بمهام دون توضيح كافٍ، مما يربك عملهم.

مما سبق، يتضح وجود تباين ملحوظ في تصورات أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط حول وضوح المهام الموكلة إليهم؛ فبينما يرى الربع أن جميع المهام محددة بوضوح مما ينعكس إيجاباً على تنظيم الوقت والرضا الوظيفي، ويرى ما يقارب النصف أن الوضوح يقتصر غالباً على المهام التدريسية بينما يشوب الغموض مهام أخرى كالأعمال الإدارية والمجتمعية، كما أن تداخل الأعباء يعيق التركيز على إنجاز المهام بكفاءة، ويشير ما يقارب الثلث إلى أن عدم التحديد الدقيق للمهام يؤدي إلى تداخل في المسؤوليات وإرباك في العمل، مما يستدعي ضرورة تعزيز آليات تحديد وتوضيح جميع المهام والأدوار لأعضاء هيئة التدريس لضمان فاعلية الأداء وتقليل الارتباك وتحسين الرضا الوظيفي.

### ٣. فيما يتعلق ببعد أهمية المهام

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق بعد أهمية المهام لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أشار (٨٩%) من أفراد العينة على أن المهام التي يقومون بها خاصة التدريس والإشراف، ذات أهمية كبيرة ولها أثر مباشر على مستقبل الطلاب والباحثين، وعلى تطور الجامعة إضافة إلى الاستفادة من نتائج البحوث في مواجهة مشكلات المجتمع، وهذا يمنحهم شعورًا بالرضا بأهمية دورهم في الجامعة، في حين أكد (٨%) من أفراد العينة على أن بعض المهام التي يقومون بها مهمة وذات مغزى، مثل التدريس، لكن مهامًا أخرى مثل الأعمال الإدارية الروتينية يرون أنها لا أهمية لها حيث تستنزف الوقت والجهد دون تحقيق نتائج ملحوظة، وينتقد أعضاء هيئة التدريس غياب المردود الفعلي للبحث العلمي الذي يعتبرونه في بعض الأحيان مجرد إجراء شكلي للترقيات، مع عدم وجود معايير واضحة لجودته وتأثيره على التعلم والمجتمع، وكذلك وجود المحسوبية وتهميش بعض الكوادر لأسباب ليست موضوعية، بينما أكد (٣%) من أفراد العينة على أن كثير من المهام التي يكفون بها تبدو روتينية أكثر من كونها ذات أهمية فعلية، وهذا يؤثر سلبيًا على إحساسهم بقيمة عملهم.

مما سبق، يتضح إجماعًا كبيرًا بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط على الأهمية الجوهرية لمهامهم الأساسية كالتعليم والإشراف وتأثيرها المباشر على مستقبل الطلاب وتطور الجامعة وخدمة المجتمع، مما يعزز شعورهم بالرضا والأهمية، ومع ذلك، يشير البعض إلى أن بعض المهام الأخرى، خاصة الأعمال الإدارية الروتينية، تبدو غير ذات جدوى وتستنزف جهودهم، كما ينتقدون الطابع الشكلي للبحث العلمي في بعض الأحيان وغياب معايير واضحة للجودة والنزاهة. بينما يرى عدد قليل من أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط أن العديد من المهام تبدو روتينية وتقلل إحساسهم بقيمة عملهم، مما يستدعي ضرورة التركيز على تعزيز قيمة المهام الأساسية وتقليل الأعباء الإدارية غير الضرورية، بالإضافة إلى وضع معايير واضحة للبحث العلمي ومكافأة الجودة لتعزيز الشعور بالإنجاز والأهمية لدى جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.

#### ٤. فيما يتعلق بعد الاستقلالية

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق بعد الاستقلالية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أكد (٤٥%) من أفراد العينة على أنهم يتمتعون بدرجة عالية من الاستقلالية بالنسبة لبعض المهام التدريسية والأنشطة التنفيذية مثل اختيار المقررات التدريسية وطريقة تدريسها وتحديد مجالات الأنشطة التي يميلون للمشاركة بها مثل التدريب والتنسيق وإعداد الخطط التعليمية، وهذا يمنحهم حرية للإبداع والتميز، في حين أكد (٤٨%) من أفراد العينة على أن الاستقلالية موجودة جزئياً، لكن هناك بعض القيود المفروضة مثل الالتزام الحرفي بالقرارات واللوائح الموحدة، بينما أشار (٧%) من أفراد العينة إلى افتقادهم للاستقلالية، فغالباً ما تُفرض عليهم الكثير من التعليمات والقرارات من الأقسام أو الإدارات دون إشراك فعال.

مما سبق، يتضح تبايناً في مستويات الاستقلالية التي يشعر بها أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، فبينما يرى ما يقارب النصف (٤٥%) أنهم يتمتعون باستقلالية عالية في بعض المهام التدريسية والتنفيذية مما يعزز الإبداع والتميز، يشعر ما يقارب النصف الآخر (٤٨%) بأن الاستقلالية محدودة بسبب الالتزام باللوائح والقرارات الموحدة، وفي المقابل، يشعر عدد قليل (٧%) بالافتقار إلى الاستقلالية نتيجة للتعليمات والقرارات المفروضة دون مشاركة فعالة، مما يستدعي مراجعة اللوائح والقرارات بهدف تحقيق توازن بين الالتزام المؤسسي ومنح أعضاء هيئة التدريس مساحة أكبر للمرونة والإبداع في مجالات تخصصهم.

#### ٥. فيما يتعلق بعد التغذية الراجعة

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق بعد التغذية الراجعة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أشار (٣٣%) من أفراد العينة على وجود تغذية راجعة دورية من الطلاب من خلال التقييمات، ومن رئاسة القسم، وإدارة الكلية، مما يساعدهم في تحسين أدائهم، في حين أكد (٥٨%) من أفراد العينة على أنهم يتلقون في بعض الأحيان ملاحظات من الطلاب أو الإدارة، لكنها تبدو سطحية ولا تقدم رؤى عميقة يمكن أن تساعد على إجراء تحسينات ملموسة أو تؤدي إلى تطوير حقيقي، وهذا يجعل من الصعب تقييم فعالية الجهود التي يبذلونها، وبالتالي فإن ضعف نظام المتابعة والتقييم المستمر وكذلك غياب التواصل المباشر بين

الإدارة وأعضاء هيئة التدريس أو متابعة أدائهم على أرض الواقع بمقاييس حقيقية يحول دون حصول عضو هيئة التدريس على معلومات أو تقييمات واضحة حول أدائه، وبالتالي وصوله لحالة من اللامبالاة بما يؤدي إلى الركود المهني، بينما أكد (٩%) من أفراد العينة على الافتقار إلى آلية منتظمة لتلقي تغذية راجعة بناءة، وهو ما يجعل تقييم أدائهم بموضوعية أمراً صعباً للغاية.

مما سبق، يتضح أن غالبية أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط يتلقون تغذية راجعة بشكل غير منتظم وسطحي، مما يحد من قدرتهم على إحداث تحسينات حقيقية في أدائهم ويجعل تقييم فعاليتهم أمراً صعباً، بينما يرى ثلث العينة تقريباً أن التغذية الراجعة الدورية من الطلاب والإدارة تساعدهم في تطوير أدائهم، في المقابل، يشعر أقل من عُشر العينة بغياب آليات منتظمة للتغذية الراجعة البناءة، مما يجعل التقييم الموضوعي لأدائهم تحدياً كبيراً، وبالتالي توجد حاجة ماسة لتطوير نظام شامل وفعال للمتابعة والتقييم يوفر تغذية راجعة عميقة ومستمرة لأعضاء هيئة التدريس، ويعزز التواصل المباشر مع الإدارة، ويستخدم مقاييس حقيقية لتقييم الأداء، بما يساهم في تحسين الأداء المهني وتجنب حالة اللامبالاة والركود.

#### نتائج السؤال الثاني: ما واقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط؟

##### ١. فيما يتعلق بالبعد الاستراتيجي

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق البعد الاستراتيجي للتعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أكد (٤٣%) من أفراد العينة على أن الجامعة لديها رؤية واضحة تجاه التعلم والتطوير المؤسسي، وتُرجَم ذلك من خلال خطط استراتيجية تشمل التدريب، التحول الرقمي، وتعزيز البحث العلمي، في حين أكد (٤٧%) من أفراد العينة على وجود توجه استراتيجي إيجابي في الجامعة يتمثل في التنسيق بين الأقسام لتبادل المعرفة والتطوير، ومع ذلك، عندما يتعلق الأمر بتنفيذ استراتيجية التطوير والتعلم على نطاق أوسع، يبدو أن هناك فجوة بين الأقوال والأفعال، فرغم الحديث المستمر عن الاستراتيجية والرؤية الواضحة لدعم التعلم المستمر وتأكيد القيادة على أهمية تطوير الكوادر وتوفير بعض المبادرات، إلا أن التنفيذ الفعلي لهذه الخطط على أرض الواقع لا يزال محدوداً، ويفتقر إلى المتابعة والتقييم اللازمين، بينما أشار (١٠%) من أفراد العينة إلى غياب البعد الاستراتيجي في إدارة التعلم التنظيمي، فغالبًا تكون المبادرات متفرقة وغير مبنية على تحليل مستقبلي أو رؤية مؤسسية شاملة، وعلى الرغم من أن بعض الفرص مثل المؤتمرات والدورات التي قد تكون مدعومة، إلا أنها لا تشمل جميع العاملين بالجامعة بالتساوي.

مما سبق، يتضح تبايناً في إدراك أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط للرؤية الاستراتيجية للجامعة في مجال التعلم والتطوير المؤسسي، فبينما يرى ما يقارب النصف (٤٣%) وجود رؤية واضحة تتجسد في خطط استراتيجية، ويشير ما يقارب النصف الآخر (٤٧%) إلى وجود توجه إيجابي ولكنه يواجه تحديات في التنفيذ الفعلي والمتابعة والتقييم على نطاق واسع، وفي المقابل، يرى عُشر العينة (١٠%) غياباً للبعد الاستراتيجي ووجود مبادرات متفرقة وغير شاملة.

ومن ثم، فالجامعة لديها رؤية واضحة تدعم التعلم التنظيمي، لكن أحياناً تقتصر إلى آليات التنفيذ الواضحة والمتابعة الدورية لقياس الأثر، فالتطبيق على أرض الواقع غالباً ما يكون جزئياً، كما تقتصر الجامعة إلى نظام استراتيجي متكامل لتغذية الخطط المستقبلية بالدروس المستفادة من الأداء السابق أي تقتصر إلى وجود عملية مؤسسية واضحة لاستخلاص العبر من النجاحات أو الإخفاقات السابقة، مما يحد من التراكم المعرفي الاستراتيجي، مما يستدعي ضرورة تفعيل الخطط الاستراتيجية بشكل أكثر فاعلية، وتوسيع نطاق المبادرات لتشمل جميع العاملين، وتعزيز آليات المتابعة والتقييم لضمان تحقيق أهداف التعلم والتطوير المؤسسي المنشودة.

## ٢. فيما يتعلق بالبعد التنظيمي

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق البعد التنظيمي للتعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أشار (٢٤%) من أفراد العينة على أن بيئة العمل في الجامعة تتميز بكونها محفزة للتعلم، حيث يشجع الهيكل الإداري على ذلك من خلال آليات مثل فرق العمل المشتركة والمؤتمرات الداخلية التي تعزز تبادل المعرفة، بالإضافة إلى ذلك، هناك حرية واضحة في تبادل الأفكار ودعم ملحوظ من الإدارة للابتكار على مستوى الأقسام الأكاديمية، في حين أكد (٣٤%) من أفراد العينة على امتلاك الجامعة هيكلًا تنظيميًا جيدًا يوفر الأساس للتعاون والتطوير، إلا أن هناك ضعفًا ملحوظاً في تفعيل قنوات الاتصال الفعال بين الكليات أو الأقسام، وهذا الضعف في التواصل يحد من إمكانية تحقيق التعلم التنظيمي الأمثل، بينما أكد (٤٢%) من أفراد العينة على أن التعلم التنظيمي في الجامعة يعاني من عدة تحديات، فالهيكل الإداري البيروقراطي يبطئ ويحد من عملية التعلم، ولا توجد قنوات واضحة لنقل المعرفة بين الإدارات أو آلية فعالة لمشاركة المعرفة وتوثيق التجارب الناجحة بين الأقسام، والقرارات الإدارية في بعض الأحيان لا تستند إلى معرفة تراكمية أو بيانات سابقة، ما يعكس ضعف في توظيف التعلم التنظيمي في العمليات اليومية، كما أن النظام الإداري قد

يعيق أحياناً حضور المبادرات التدريبية، وبرامج التطوير المهني نفسها ليست مستمرة أو منظمة بشكل يضمن تحقيق أثر دائم.

مما سبق، يتضح تبايناً كبيراً في تصورات أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط حول بيئة العمل المحفزة للتعلم في الجامعة، فبينما يرى أقل من الربع (٢٤%) أن الهيكل الإداري يشجع على التعلم من خلال فرق العمل والمؤتمرات الداخلية وحرية تبادل الأفكار ودعم الابتكار، يرى حوالي الثلث (٣٤%) أن الهيكل التنظيمي بالجامعة يواجه تحدياً في تفعيل قنوات الاتصال الفعال بين الكليات والأقسام مما يعيق التعلم التنظيمي الأمثل، كما ترى نسبة كبيرة (٤٢%) أن التعلم التنظيمي يعاني من تحديات جوهرية تتمثل في البيروقراطية التي تبطئ عملية التعلم، وغياب قنوات واضحة لنقل المعرفة ومشاركتها، وعدم استناد القرارات الإدارية إلى بيانات سابقة، بالإضافة إلى عوائق إدارية أمام حضور البرامج التدريبية التي تقتصر للاستمرارية والتنظيم.

ومن ثم، فالهيكل التنظيمي بالجامعة يدعم مشاركة المعرفة جزئياً، لكن لا توجد وحدات متخصصة فعلياً بتوثيق الدروس المستفادة أو مشاركة الخبرات بين الأقسام، كما أن الجامعة تركز في كثير من الأحيان على الحلول الفورية، دون تخصيص وقت لمناقشة ما تم تعلمه من التجارب السابقة أو استخلاص أنماط التحسين الممكنة، ما يعكس غياب الروح التنظيمية للتعلم الجماعي، مما يستدعي ضرورة إجراء إصلاحات هيكلية وإدارية لتعزيز بيئة تعلم تنظيمية فاعلة تسهل تبادل المعرفة وتوثيق الخبرات وتستفيد من البيانات في اتخاذ القرارات وتضمن مشاركة فاعلة ومستمرة في برامج التطوير المهني.

### ٣. فيما يتعلق بالبعد الثقافي

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول مدى تحقق البعد الثقافي للتعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أكد (٢٣%) من أفراد العينة على أن الجامعة تتبنى ثقافة إيجابية تدعم التعلم التنظيمي بشكل فعال، فهناك تشجيع واضح على المبادرة والتعلم المستمر، وتقدير للبحث والتطوير، بالإضافة إلى وجود مناخ من الثقة والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس، وهذه العناصر مجتمعة توفر بيئة تعليمية وتعلمية محفزة على تبادل المعرفة والانفتاح على التجديد، وهذا يعزز التعلم التنظيمي، في حين أكد (٥٣%) من أفراد العينة على وجود جوانب إيجابية في ثقافة الجامعة بشكل عام، إلا أن هناك تبايناً ملحوظاً في الثقافة السائدة بين الأقسام المختلفة، ففي حين أن بعض الأقسام تشجع بقوة على التعلم الجماعي وتعزز تبادل المعرفة، يغلب على أقسام أخرى العمل الفردي والانعزال، مما يؤدي إلى اختلاف مستوى الدعم للتعلم من قسم لآخر على مستوى

الجامعة، بينما أشار (٢٤%) من أفراد العينة إلى أن هناك عدة عوامل في بيئة الجامعة تحد من فرص التعلم التنظيمي؛ فالطابع التقليدي العام والمقاومة للتغيير يعيقان تبني مبادرات جديدة، كما أن ضعف اهتمام بعض الزملاء بالتعلم، والذي قد يكون مرتبطاً بضعف الحوافز يمثل تحدياً آخر، بالإضافة إلى ذلك، فإن محدودية ثقافة الاعتراف بالإنجازات العلمية قد تقلل من الحماس العام للتطوير والتعلم.

مما سبق، يتضح انقساماً في آراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط حول ثقافة التعلم التنظيمي في الجامعة، فبينما يرى أقل من الربع (٢٣%) أن الجامعة تتبنى ثقافة إيجابية وداعمة للتعلم المستمر والتعاون وتقدير البحث، يشير أكثر من النصف (٥٣%) إلى وجود جوانب إيجابية عامة مع تباين كبير في الثقافة السائدة بين الأقسام، حيث يزدهر وينمو التعلم الجماعي في بعضها بينما يسود العمل الفردي في أخرى، كما يرى ما يقارب الربع (٢٤%) أن هناك عوامل تحد من فرص التعلم التنظيمي، مثل الطابع التقليدي والمقاومة للتغيير وضعف الحوافز ومحدودية ثقافة الاعتراف بالإنجازات.

ومن ثم، فثقافة التعلم موجودة لكن تُمارَس غالباً بشكل فردي، ولا توجد حوافز واضحة تكّرم أو تشجع من يشاركون المعرفة أو يقودون مبادرات تعليمية داخلية، ولا تزال هناك مقاومة للتغيير من بعض الأفراد، مما يحد من انتشار ممارسات التعلم التنظيمي، مما يستدعي ضرورة العمل على تعزيز ثقافة مؤسسية موحدة تدعم التعلم التنظيمي في جميع الأقسام، وتشجع على المبادرة والتعاون وتقدير البحث والتطوير، بالإضافة إلى معالجة العوامل التي تحد من تبني مبادرات جديدة وتعزيز الحوافز وثقافة الاعتراف بالإنجازات.

**نتائج السؤال الثالث: ما واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟**

جاءت نتائج استجابات أفراد العينة حول واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وذلك على النحو الآتي:

أكد (٢٣%) من أفراد العينة على أن التعلم التنظيمي يمثل قيمة مضافة لهم وللجامعة على حد سواء، فهو يمنحهم فرصة الاستفادة من خبرات الزملاء وتجربة مهام إدارية جديدة، مما يثري خبراتهم ويضيف تنوعاً على عملهم، كما تبذل قيادات جامعة دمياط جهوداً لتعزيز ثقافة التعلم التنظيمي من خلال اجتماعات تقييم الأداء وتحديد فرص التحسين، والتي أثمرت نتائج إيجابية، حيث لوحظ زيادة في حماس وولاء بعض الزملاء

بعد اكتشافهم لمجالات اهتمام جديدة، في حين أكد (٥٧%) من أفراد العينة على أن التعلم التنظيمي في جامعة دمياط يحتاج إلى مزيد من التطوير، حيث أن برامج تبادل المعرفة وورش العمل الداخلية محدودة، كما لوحظ غياب نظام واضح لمشاركة الخبرات وتشجيع المبادرات الفردية، مما يعيق قدرتهم على اكتساب مهارات جديدة وتوسيع نطاق عملهم، ويتطلب التعلم التنظيمي الفعال وجود هيكل تنظيمي مرن وقيادة ذات رؤية، وبنية ثقافية داخل الجامعة تتيح لأعضاء هيئة التدريس النمو المهني المستمر من خلال التشجيع على الانخراط في مجتمعات تعلم مهنية، وتدعيم المشاريع البحثية التعاونية بما يعزز الأداء ويفتح آفاقاً جديدة في المهام الوظيفية، وعلى الرغم من ذلك، فإن الفرص القليلة المتاحة تسهم في تعزيز قدراتهم وتمنحهم أدواراً إضافية تثري مسيرتهم المهنية، بينما أشار (٢٠%) من أفراد العينة إلى أن الكثير من أعضاء هيئة التدريس لا يدركون أهمية التعلم التنظيمي أو يظنون أنه مسؤولية الإدارة فقط، ولذا فهناك حاجة ماسة إلى تغيير هذا التصور من خلال بناء نظام يشجع التعاون والتغذية الراجعة المستمرة.

مما سبق، يتضح أن واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط لا يتحقق بالشكل المطلوب؛ وذلك للانقمار إلى سياسة واضحة لتبادل المعرفة، وغياب التوثيق المؤسسي، والنظر إلى التعلم على أنه عملية فردية، بينما الإثراء الوظيفي يحتاج إلى تحول جماعي ومؤسسي مع تطبيق مفهوم التعلم من الخطأ، حيث يمكن الاستفادة من كل تجربة حتى لو كانت سلبية، ويتطلب التعلم التنظيمي توفير بيئة تُحترم فيها التجربة وتوثق فيها الممارسة الفعالة.

**ثالثاً: رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط**

على ضوء الإطار النظري، والإطار الميداني حول واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وواقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وواقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، تبين أن التعلم التنظيمي يشكل ركيزة أساسية في تطوير الأداء المؤسسي بجامعة دمياط، وتحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، كما يُعد سبباً لتعزيز تبادل المعرفة، ودعم الابتكار، وتحقيق التطوير المهني المستمر، حيث يسهم في بناء بيئة تعلم جماعي تتسم بالمشاركة والتوثيق والتحسين المستمر.

ونظراً لتعاظم دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وبناء على ما أسفر عنه الإطار النظري والميداني من نتائج، تقوم الباحثتان فيما يلي بطرح رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.

## أ. أهداف الرؤية المقترحة

### تهدف الرؤية المقترحة إلى تحقيق ما يأتي:

١. تقديم أفكار وتوجهات جديدة تسهم في الارتقاء بالتعلم التنظيمي.
٢. تقديم آليات عمل تساعد جامعة دمياط على تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بها.
٣. تفعيل التعلم التنظيمي بجامعة دمياط من أجل الاستفادة من أخطائها وتطوير أدائها.
٤. تبني ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم بجامعة دمياط.
٥. بناء أنظمة للتشارك المعرفي بجامعة دمياط.
٦. تمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط من قيادة عمليات التحسين والتطوير.
٧. تشجيع التعلم الجماعي أو التعلم في فريق بجامعة دمياط.

### ب. الأسس التي تركز عليها الرؤية المقترحة

#### ترتكز هذه الرؤية على الأسس التالية:

١. الإثراء الوظيفي من المفاهيم الأساسية في الإدارة التي تسهم في زيادة النمو للمؤسسة نفسها.
٢. الإثراء الوظيفي أحد الأساليب المعاصرة التي تستخدم لتصميم الوظيفة بشكل يحقق الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، من خلال إتاحة فرص النمو المهني والشخصي لهم، مع توفير جوانب تحمل المسؤولية والاستقلالية وحرية الأداء في مناخ العمل المؤسسي.
٣. الإثراء الوظيفي بمثابة قوة تحفيزية لأعضاء هيئة التدريس تساعد على أداء ما يطلب منهم بالوقت المناسب.
٤. الإثراء الوظيفي يعد دافعاً مهماً لتنمية مهارات عضو هيئة التدريس وقدراته للوصول إلى الإبداع في عمله، وهو أيضاً أسلوب مهم لتصميم الوظائف بشكل يساعد على التخلص من الملل والرتابة التي يعاني منها كثير من أعضاء هيئة التدريس.
٥. التعلم التنظيمي هو العملية التي تقوم من خلالها الجامعة بالاستفادة من الأحداث، والتجارب الماضية من أجل اكتشاف وتصحيح الأخطاء من ناحية، والاستفادة من المعارف والخبرات المتنوعة لدى الأفراد من ناحية أخرى، وتوظيفها لتحسين الأداء، ونمذجة الأنماط السلوكية بشكل يسهم في مواكبة التغيرات، وتحقيق الأهداف المرجوة.
٦. التعلم التنظيمي له تأثير رئيس ومباشر في نجاح وبقاء الجامعات، حيث أصبح بقاء الجامعات ونجاحها في الظروف المعاصرة متوقفاً على ممارسة التعلم الذي يحدث قيمة مضافة في أعمالها، بتحويل ما تعلمته إلى منتجات أو خدمات، وعلاقات وعمليات جديدة تصل بها إلى السوق.

٧. التعلم التنظيمي يساعد في إحداث التغيير المخطط بالجامعة وإعدادها لتكون قابلة للتكيف مع التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة بها بالسرعة المناسبة.
٨. التعلم التنظيمي يتضمن مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تتبعها الجامعة حتى يتمكن أعضاؤها من التعلم في فريق، وحتى يستطيعون تبادل المعرفة فيما بينهم وعلى كل المستويات التنظيمية داخلها، فالتعلم التنظيمي يساعد الجامعات على إنشاء ونقل ودمج المعرفة والخبرة وجعل عملية التعلم مستمرة.
٩. التعلم التنظيمي يساهم في توفير بيئة تعليمية محفزة على التطوير المستمر، مما ينعكس إيجاباً على تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.
١٠. الجامعة بحاجة إلى تطبيق التعلم التنظيمي نظراً لأهميته ودوره الكبير في التطوير وتحقيق المزايا التنافسية والتحول إلى منظمة تعلم.
١١. تتداخل الأدوار لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط يعيق التركيز على إنجاز المهام بكفاءة.
١٢. تقتصر جامعة دمياط على نظام استراتيجي متكامل لتغذية الخطط المستقبلية بالدروس المستفادة من الأداء السابق.
١٣. غالبية أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط يتلقون تغذية راجعة بشكل غير منتظم وسطحي، مما يحد من قدرتهم على إحداث تحسينات حقيقية في أدائهم.
١٤. التعلم التنظيمي بجامعة دمياط يعاني من تحديات جوهرية تتمثل في البيروقراطية التي تبطئ عملية التعلم، وغياب قنوات واضحة لنقل المعرفة ومشاركتها، وعدم استناد القرارات الإدارية إلى بيانات سابقة، بالإضافة إلى عوائق إدارية أمام حضور البرامج التدريبية التي تقتصر للاستمرارية والتنظيم.
١٥. ثقافة التعلم بجامعة دمياط تُمارَس غالباً بشكل فردي، ولا توجد حوافز واضحة تكرم أو تشجع من يشاركون المعرفة أو يقودون مبادرات تعليمية داخلية، ولا تزال هناك مقاومة للتغيير من بعض أعضاء هيئة التدريس، مما يحد من انتشار ممارسات التعلم التنظيمي بالجامعة.

### ج. أبعاد الرؤية المقترحة وآليات تفعيلها

على ضوء ما تم عرضه في البحث، تسعى الرؤية المقترحة إلى تقديم مجموعة من الأبعاد وآليات تفعيلها، والتي يؤمل أن تساهم في تفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط، وهي على النحو الآتي:

### ١) تطوير آليات مؤسسية للتعلم التنظيمي بجامعة دمياط

يعد التعلم التنظيمي أحد أهم المحركات الأساسية للتطوير الجامعي؛ فهو يمثل عملية تعلم مستدامة لأعضاء هيئة التدريس والعاملين، تقوم على مبدأ اكتشاف الأخطاء وتصحيحها بشكل فعال، ويعتمد هذا النوع من التعلم على تطوير رؤى مشتركة ونماذج تفكير متسقة تستمد قوتها من الخبرات والمعارف المتراكمة، ويمكن تطوير آليات مؤسسية للتعلم التنظيمي بجامعة دمياط من خلال ما يأتي:

- اعتماد التعلم التنظيمي كمنهجية أساسية للارتقاء بجامعة دمياط، ويتطلب ذلك تطوير إمكانيات الجامعة في مجال التعلم التنظيمي، وتعزيز برامج التدريب الإداري المستمر، الأمر الذي يستوجب تحديث رؤية الجامعة بما يعكس هذا الالتزام.
- تطوير سياسات وإجراءات واضحة ومنسقة تضمن دمج التعلم التنظيمي في صميم العمليات الأكاديمية والإدارية، وتخصيص الموارد اللازمة لدعمه.
- ترسيخ ثقافة التعلم التنظيمي من خلال تشجيع تبادل المعارف والخبرات والآراء بين أعضاء هيئة التدريس، ويمكن تحقيق ذلك عبر ورش عمل ودورات تدريبية مستمرة، مع الاستفادة القصوى من التقنيات الحديثة لتيسير هذا التبادل، مما يجعل العمل أكثر تنوعاً وإثراءً.
- تعزيز الممارسات القيادية الداعمة لحدوث التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، بما يسهم في تغيير الثقافة السائدة نحو ثقافة تشجع على المبادرة، وتقبل المخاطرة المحسوبة، ولا تخشى التجريب، وتعمل على نشر المعارف والخبرات الكامنة دون خوف على المراكز الوظيفية.
- تعزيز قدرة منسوبي جامعة دمياط على استيعاب المعلومات الجديدة وتنقيحها وحفظها وتطبيقها بفعالية في التعامل مع الفرص والتحديات، ويتطلب ذلك تشجيعهم على ابتكار أساليب وأفكار جديدة لتوظيف هذه المعلومات في مهامهم.
- توفير بيئة تنظيمية محفزة للتعلم بجامعة دمياط، تشجع على التطوير الذاتي والمؤسسي، وتساعد على تفعيل التعلم التنظيمي باعتباره مفهوماً يؤكد في جوهره الفكري على الطبيعة المتغيرة بشكل مستمر سواء على مستوى الفرد أو الجماعة أو المنظمة.
- توفير مناخ محفز للتغيير؛ ويتم ذلك عبر تقديم برامج تدريبية وعقد لقاءات وندوات منتظمة، إلى جانب الاستعانة بالوسائط الإعلامية المختلفة كالمنشورات التعريفية والإعلانات الرقمية والمطبوعة، والغرض من ذلك هو توعية المستهدفين بالتعلم التنظيمي، وأهدافه، واستراتيجيات تنفيذه، والمخرجات المرجوة منه.

- تفعيل تعلم عضو هيئة التدريس من خلال مراحل تبدأ باكتساب المعرفة، مروراً بتطوير المهارات وبناء التصورات الأولية واختبارها، وصولاً إلى تحويلها إلى افتراضات ونظريات ( نماذج ذهنية) تسهم في تطوير جامعة دمياط وتهيئتها لتنفيذ البرامج الجديدة.
- هيكلية مستويات التعلم في جامعة دمياط بما يتوافق مع التنظيم الإداري لها، بدءاً من التعلم الفردي، مروراً بالتعلم الجماعي ضمن فرق العمل، وصولاً إلى التعلم التنظيمي الشامل.
- إنشاء وحدة للتعلم التنظيمي داخل كل كلية من كليات جامعة دمياط تتولى مسؤولية تطوير فرص التعلم التنظيمي الفردي والجماعي.
- استحداث آلية فعالة لتسجيل وتوثيق التجارب والخبرات والمعارف التي يمتلكها منسوبو جامعة دمياط، وذلك بهدف الاستفادة القصوى منها في تطوير الجامعة.
- اعتماد نظام حوافز فعال يشجع الأفراد والجماعات على المشاركة الفاعلة في أنشطة التعلم ويدعم جهودهم نحو النمو المهني والمعرفي.
- تبنى قادة جامعة دمياط أدواراً قيادية جديدة تتمثل في توجيه ودعم وتسهيل عملية التعلم التنظيمي داخل الجامعة، بدلاً من الاقتصار على الأدوار الإشرافية التقليدية.
- توفير الموارد والإمكانات المادية اللازمة، وفي مقدمتها الأجهزة والتقنيات الحديثة التي تسهل عمليات التعلم وتبادل المعرفة.
- توفير فرص للتعلم والتطوير المؤسسي بما يسهم في تنمية المهارات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم وشعورهم بالإثراء المهني.

## ٢) تمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط من قيادة عمليات التحسين والتطوير

- يعد مصطلح التمكين من المصطلحات الحديثة، والتي تضطلع بدور حيوي في نجاح المنظمات أو المؤسسات الساعية نحو التعلم؛ فهو يُسهم في تنمية القدرات الإبداعية والابتكارية لدى الأفراد وتحفيزهم على المساهمة في رسم السياسات واتخاذ الإجراءات اللازمة، ومن الآليات التي تسهم في تمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط من قيادة عمليات التحسين والتطوير ما يأتي:
- إتاحة الفرص لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة الفعالة في صنع القرارات المتعلقة بتنفيذ الرؤية المشتركة، مع منحهم حرية الاختيار والتعبير عن آرائهم بحرية ومسؤولية.
  - إتاحة الفرص لأعضاء هيئة التدريس لتولي مهام جديدة مثل التدريب أو الإشراف على تطوير مناهج، مما يعزز من إحساسهم بالاستقلالية والتمكين.

- إتاحة الفرص لأعضاء هيئة التدريس لتولي أدوار جديدة كالمشاركة في تطوير المناهج أو القيادة الأكاديمية.
- إتاحة المرونة لأعضاء هيئة التدريس في اختيار طرق تنفيذ مهامهم، مع تأمين الموارد التي يحتاجونها لإنجاز أعمالهم بنجاح.
- إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة في البحث العلمي، والإشراف الأكاديمي، والأنشطة الطلابية، والمشاريع المجتمعية بما يسهم في تنويع مهامهم ومسؤولياتهم.
- تسهيل حصول أعضاء هيئة التدريس على تفرغ علمي وزيارات لمراكز بحثية مرموقة لتوسيع الخبرة والشبكات المهنية.
- إظهار القيادات الجامعية التقدير لأفكار فرق العمل وأخذها بجدية، الأمر الذي يشجع على تبادل الآراء والمساهمات الفعالة.
- تزويد أعضاء هيئة التدريس بمنشورات ومواد تثقيفية تهدف إلى تنمية ثقافتهم الإدارية وتعزيز فهمهم لأفضل الممارسات.
- تطوير رؤية مشتركة لجامعة دمياط، قوامها التعلم المستمر، والتأمل في الممارسات، والتفاعل البناء بين أعضاء هيئة التدريس، ويتطلب ذلك تحديد واضح للمسؤوليات المشتركة ووضع استراتيجيات تنفيذية جماعية لضمان تحقيق طموحات الجامعة المستقبلية.
- تعزيز قدرة أعضاء هيئة التدريس وكافة منسوبي جامعة دمياط على تطوير رؤية موحدة نابغة من تفكير جماعي متكامل يراعي مختلف الجوانب.
- تنظيم دورات تدريبية مستمرة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة دمياط؛ بهدف تزويدهم بالمعرفة والمهارات والأدوات اللازمة للتعامل بكفاءة مع المواقف المختلفة.
- توعية كافة منسوبي جامعة دمياط بحقوقهم ومسؤولياتهم الوظيفية وبكل المستجدات المتعلقة بها، مع توفير المعلومات الضرورية التي تدعم عملهم.
- دعوة قيادات جامعة دمياط إلى اجتماع دوري مع أعضاء هيئة التدريس في بداية كل فصل دراسي لتفعيل دورهم في إثراء الرؤية الاستراتيجية للجامعة، مع تبني نظام حوافز يشمل الجانبين المادي والمعنوي للمقترحات البناءة.
- مكافأة قادة جامعة دمياط الذين يتميزون بسلوكيات وتصرفات إدارية إيجابية وناجحة، تقديرًا لجهودهم في تعزيز بيئة تعلم فعالة.

- منح أعضاء هيئة التدريس صلاحيات تتلاءم مع حجم مسؤولياتهم وإمكانياتهم في اكتساب المعرفة والنمو المهني.
- تنويع أدوار أعضاء هيئة التدريس بما يتجاوز التدريس والبحث إلى الابتكار والتوجيه القيادي.
- استخدام التغذية الراجعة المستمرة لتحسين ممارسات أعضاء هيئة التدريس.
- تمكين أعضاء هيئة التدريس من تحقيق الإثراء الوظيفي المستدام من خلال توسيع أدوارهم، وتنمية هويتهم المهنية، وتفعيل مساهمتهم في قيادة التغيير الأكاديمي.

### ٣) تشجيع التعلم الجماعي أو التعلم في فريق بجامعة دمياط

- يعد أسلوب العمل الجماعي أحد الأساليب الفعالة في نشر المعرفة وتخفيف الآثار السلبية للتغيير داخل الجامعة، فالأفراد الذين يتعاونون ضمن فرق عمل يتمتعون بأفكار وقرارات أكثر شمولية وجودة مقارنة بالعمل الفردي، وهذا بدوره يسهل عملية إعادة تصميم العمل، مما يؤدي إلى تحسين أداء الجامعة وتعزيز قدرتها على تحقيق أهدافها، ومن الآليات التي تسهم في تشجيع التعلم الجماعي بجامعة دمياط ما يأتي:
- إبراز قيمة العمل بروح الفريق الواحد، وتأكيد الإدارة على تعزيز ثقافة التعاون الجماعي كركيزة أساسية للنجاح.
  - الاستفادة من التقنيات الحديثة في تسجيل وتوثيق اجتماعات فرق العمل بجامعة دمياط وتسهيل وصول إدارة الجامعة إليها للاستفادة من مخرجاتها وتوصياتها، مع تقديم حوافز للفرق التي تحقق إنجازات ملحوظة.
  - تحفيز أعضاء هيئة التدريس على إجراء بحوث مشتركة من خلال منحها أعلى التقييمات في المعايير العلمية، مما يعكس قيمة التعاون في البحث.
  - تطوير آليات موحدة لتكوين فرق العمل داخل الكليات بجامعة دمياط، بحيث تضمن هذه الآليات تمثيلاً متوازناً لجميع الأعضاء بغض النظر عن وظائفهم أو ثقافتهم أو أي اختلافات فردية أخرى.
  - تعزيز ثقافة الحوار والنقاش المفتوح وإبداء الرأي بشفافية في تبادل المعلومات بين القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس في جامعة دمياط، بما يعزز التفاهم المتبادل ويضمن الحصول على تغذية راجعة بناءة مع التركيز على قيم الجامعة وتعزيزها من خلال تكريم المتميزين من القيادات وأعضاء هيئة التدريس.
  - تنظيم لقاءات جماعية دورية بهدف تعزيز الحوار والنقاش بين أعضاء هيئة التدريس، مما يسهم في زيادة رصيدهم المعرفي وتبادل الخبرات.

- توفير فرص منتظمة لأعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين بجامعة دمياط للانخراط في نقاشات دورية تهدف إلى تبادل المعارف والأفكار والدروس المستفادة من خبراتهم العملية، وذلك لمعالجة تحديات وقضايا العمل بشكل جماعي.
- دعم تعلم الفريق من خلال تشجيع إنتاج المعرفة من خلال تحليل القضايا المعقدة وحل المشكلات بأسلوب جماعي، وكذلك تكليف الفرق بمهام مستحدثة وتنمية وتطبيق ممارسات تعلم الفريق.
- العمل على تخفيف الأعباء الإدارية الروتينية عن أعضاء هيئة التدريس، مثل أعمال اللجان وتنظيم الاختبارات والمشاركة في المهام الإدارية الأخرى، مما يمكنهم من التركيز بشكل أكبر على التدريس والبحث العلمي.
- إيجاد مسارات واضحة للإثراء الوظيفي من خلال التعلم المستمر والمشاركة في فرق العمل واللجان.
- تحقيق الإثراء الوظيفي من خلال تنوع المهام، وتعدد مصادر التعلم، وتوسيع نطاق التأثير المؤسسي والمجتمعي.
- المشاركة في فرق العمل والورش المتخصصة بما يساهم في تعزيز التواصل بين أعضاء هيئة التدريس، وتوفير فرصًا للتعلم التشاركي بما يثري تجربتهم الأكاديمية.

#### ٤) تبني ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم بجامعة دمياط

تمثل الثقافة التنظيمية منظومة حيوية من القيم والأعراف والقواعد السلوكية التي يشاركها العاملون في الجامعة على اختلاف مستوياتهم، حيث تشكل هذه المنظومة نمط تفاعلاتهم الداخلية ومع الجهات المعنية الخارجية، وتعد قيم الجامعة بمثابة الموجهات الفكرية والمعتقدات المشتركة التي تحدد أنواع الأهداف التي يسعى الأعضاء لتحقيقها والمعايير السلوكية التي يجب عليهم تبنيها في سبيل ذلك، ومن أهم المرتكزات الأساسية للتعلم التنظيمي تبني ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم، من خلال التركيز على قيم العمل الجماعي والتميز، والتحسين المستمر، والإبداع والابتكار، والمخاطرة، والشفافية، ومن الآليات التي تساهم في تحقيق ذلك ما يأتي:

- إرساء ثقافة تنظيمية بناءة من خلال نشر قيم مشتركة وملزمة يؤمن بها الجميع، وتجهيز البيئة الأكاديمية لاستقبال التغيير، وتشجيع التجريب، وتقبل الخطأ، وتدعيم التعلم من التجارب وهو ما يساعد في تثبيت فكرة منظمة التعلم لدى العاملين.
- الاعتماد على أدوات ومؤشرات محددة وواضحة في تقييم الأداء بجامعة دمياط لضمان موضوعية التقييم وتجنب الذاتية والتحيز.

- إعلاء قيم الكفاءة والفاعلية في جامعة دمياط، كالسعي نحو التميز والاستثمار الأمثل للموارد، وتحفيز العاملين على الابتكار بشكل دائم لضمان القدرة على مواجهة التحديات والتطور المستمر.
- تحديث نظام الحوافز والمكافآت في جامعة دمياط وربطه بالإنجاز المهني، والمبادرات الخلاقة لأعضاء هيئة التدريس، والجهود المبذولة منهم في التطوير الذاتي لتحسين أدائهم لأعمالهم.
- تحديد إطار قيمي واضح يشجع على تنمية المعرفة والاستخدام الأمثل للموارد، ومن أهم تلك القيم تعزيز الروابط بين أعضاء هيئة التدريس، والثقة المتبادلة، والتواصل الشخصي، والوضوح، وتحمل المسؤولية والمبادرة، وتشجيع الحوار الإيجابي، وخدمة المستفيدين، والتعاون والمشاركة، مع ضرورة وضوح هذه القيم وتداولها.
- بناء بيئة أكاديمية محفزة تعتمد على مبادئ التعلم التنظيمي، بما يسهم في تعزيز الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس من خلال تطوير معارفهم، وتحسين ممارساتهم، وتوسيع أدوارهم المهنية.
- تعزيز ثقافة التأمل والتفكير العميق لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمياط لتحسين الأداء واتخاذ قرارات مستنيرة.
- تمكين أعضاء هيئة التدريس ليصبحوا مصادر معرفية لغيرهم، بما يعزز قدرتهم على تحديد كفاءات ومواهب زملائهم، حيث تقدر منظمة التعلم التنوع وتدعم تبادل الخصائص المميزة وتشجع التفكير والتعلم المشترك، وهو ما يستلزم فهمًا عميقًا وتقديرًا واحترامًا لدور كل فرد والثقة في قدراتهم على العطاء.
- تنظيم فعاليات واحتفالات وتبادل الخبرات الملهمة والشعارات المحفزة التي تدعم العمل والمسؤولية والرضا الوظيفي بجامعة دمياط.
- السعي المستمر نحو كسب ثقة المستفيدين من جامعة دمياط وتلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم على أفضل وجه.
- على قادة جامعة دمياط أن يكونوا نموذجًا يحتذى به من خلال التزامهم بقيم العمل الجامعي في أقوالهم وأفعالهم.
- العمل على تقليل الأجواء السلبية التي تؤثر على سير العمل في جامعة دمياط، والسعي بجدية للحصول على التغذية الراجعة التي تعزز الثقة والاحترام، وتساعد في تعديل السلوك وتدريب فرق العمل على تبني توجهات أكثر فاعلية مع توفير المزيد من الوقت للتأمل وممارسة الأنشطة الاجتماعية التي تسهم في تعزيز الاتجاهات الإيجابية.
- تعزيز التغذية الراجعة البناءة وتوظيفها في تحسين الأداء الأكاديمي والتدريسي.

• نشر ثقافة التعلم التنظيمي بأبعادها المختلفة على نطاق أوسع بين القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.

• وجود إطار أخلاقي محدد ضمن الثقافة التنظيمية لجامعة دمياط، يعمل على توجيه سلوك العاملين وتوضيح الممارسات المقبولة وغير المقبولة.

#### ٥) بناء أنظمة للتشارك المعرفي بجامعة دمياط

يمثل التشارك المعرفي عملية حيوية تحدث بين الأفراد الذين يجمعهم هدف أو اهتمام مشترك أو يتشاركون في مواجهة نفس المشكلات، ويتجاوز هذا المفهوم مجرد تبادل المعلومات الواضحة والمعلنة في الجامعة ليشمل نقل المعرفة الضمنية المتأصلة في عقول الأفراد، كما يعبر تشارك المعرفة عن نشاط لتدفق المعرفة من شخص يملكها إلى شخص آخر أو مجموعة أخرى تحتاجها بشكل يمكن فهمها واستخدامها، ويعمل التشارك المعرفي على تحسين الإنتاجية والجودة والابتكار، وتطوير أداء الجامعة، ومن الآليات التي تسهم في بناء أنظمة للتشارك المعرفي بجامعة دمياط ما يأتي:

• إعداد خطة استراتيجية واضحة ومعلنة لتحديث الأنظمة واللوائح الإدارية بجامعة دمياط، ويمكن تحقيق ذلك عبر إنشاء وحدات في الكليات تكون مسؤولة عن وضع السياسات التي تهدف إلى تفعيل تبادل المعرفة بين أعضاء هيئة التدريس لتحقيق قيمة مضافة للجامعة.

• إنشاء ذاكرة تنظيمية لجامعة دمياط تتكون من مستودعات للمعلومات والمعارف تسجل كافة الأنشطة والخبرات المهنية والممارسات المتنوعة لأعضاء هيئة التدريس بها.

• إنشاء مجتمعات الممارسة المهنية في جامعة دمياط، والتي تمثل نمطاً مبتكراً لتقاسم المعرفة وربما إنشائها، بما يتيح لكل عضو هيئة تدريس التعلم بما يتناسب مع سياق عمله، حيث يتم اكتساب المعرفة واستثمارها من خلال التفاعل وتبادل المعلومات والمناقشات بين الزملاء لحل المشكلات المشتركة التي تواجههم في العمل.

• إنشاء نظام معلوماتي شامل يتضمن قواعد بيانات متخصصة بالعاملين والشؤون المالية والإدارية والقانونية، إلى جانب تأسيس مكتبة إلكترونية في كل كلية تتيح الولوج إلى قواعد البيانات العالمية.

• تأسيس نظام اتصال فعال يشمل قنوات تواصل رسمية وغير رسمية لتسهيل تدفق المعلومات في كافة الاتجاهات داخل الجامعة.

• تحفيز التشارك المعرفي سواء داخل الجامعة أو خارجها من خلال تنظيم لقاءات علمية بين الجامعة والمؤسسات المختلفة.

- تشجيع البحوث المشتركة التي تجمع بين الأقسام الأكاديمية المختلفة والكليات والجامعات الأخرى من خلال دمج التخصصات المتنوعة.
- مشاركة المعرفة بين أعضاء هيئة التدريس، ونشر أفضل الممارسات، وتحفيز المبادرات الذاتية بما يساهم في تحقيق بيئة محفزة ومثيرة.
- تشجيع العمل البحثي التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمياط لتعزيز تبادل الخبرات وزيادة جودة الأبحاث.
- تطوير الاتفاقيات الثقافية والعلمية بين جامعة دمياط والجامعات العالمية، وذلك من خلال تبني برامج فعالة للزيارات العلمية مع مراعاة العدالة في توزيعها على أعضاء هيئة التدريس لتحقيق أقصى استفادة.
- تطوير نظام مكافآت لأعضاء هيئة التدريس في جامعة دمياط، وذلك عبر الإشادة بالإنجازات البحثية المشتركة من خلال قنوات الجامعة المختلفة أو منح جائزة لأفضل بحث علمي تعاوني بين الأقسام.
- تطوير نظام يحفظ حقوق الملكية الفكرية لأعضاء هيئة التدريس ويصون أفكارهم ومبادراتهم من أي انتهاك.
- تنظيم سيمينارات أكاديمية مشتركة لنشر الدروس المستفادة من تجارب الأعضاء وتسهيل عملية تبادل المعرفة والتعلم.
- تنظيم ندوات ومؤتمرات علمية بشكل دوري، وعقد ورش عمل منتظمة لمناقشة الأفكار البحثية المستجدة، واستضافة خبراء من الجامعات المحلية والدولية لتعزيز الوعي بأهمية تبادل المعرفة بين أعضاء هيئة التدريس.
- توفير البنية التحتية المادية والتقنية والأجهزة اللازمة لأعضاء هيئة التدريس لإجراء بحوث تكاملية تعالج المشكلات المجتمعية وتستثمر التخصصات المختلفة لتنمية رأس المال الفكري وتحقيق قيمة مضافة للجامعات.
- توفير بيئة مفتوحة للحوار والاستفسار لجميع أعضاء هيئة التدريس وتشجيعهم على تقديم آرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم بغض النظر عن مراتبهم الأكاديمية، مما يساهم في بناء ثقافة قوية وتنمية قدراتهم وتطوير التوجهات الاستراتيجية للكليات.
- نشر ثقافة تبادل المعرفة بين التخصصات المتنوعة في جامعة دمياط، مع الأخذ في الاعتبار وضع نظام مكافآت وحوافز لتشجيع ودعم أعضاء هيئة التدريس على هذا التبادل.

#### د. تحديات تطبيق الرؤية المقترحة وسبل مواجهتها

هناك بعض التحديات التي تحول دون تطبيق الرؤية المقترحة، ومن أهم هذه التحديات وسبل مواجهتها ما يأتي:

- اعتقاد بعض أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط أن المعرفة ملكية فردية، وأن الاحتفاظ بها وعدم تبادلها يعد مصدرًا للقوة وفرصة لإحداث التفاوت فيما بينهم، ويمكن التغلب على ذلك من خلال نشر ثقافة العمل المشترك لأنه يساهم في توفير الوقت والجهد وإثراء العمل بالإضافة إلى نشر أفكارهم وبحوثهم على موقع الجامعة، ودعم البحوث المشتركة .
- تدني مستوى الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم التنظيمي بجامعة دمياط، ويمكن مواجهته من خلال بناء ثقافة تنظيمية قوية تدعم تطبيق التعلم التنظيمي، وتعزيز وتوجيه وتنفيذ عمليات التعلم المستمر لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- جمود اللوائح والقوانين التي تحكم إجراءات العمل بجامعة دمياط، ويمكن مواجهته من خلال السعي إلى الحد من المركزية، ومنح أعضاء هيئة التدريس مزيدًا من الصلاحيات، وإشراكهم في عمليات صنع القرار واتخاذها بما يساهم في مزيد من تمكين الأعضاء وينعكس على العملية التعليمية بشكل إيجابي.
- رسوخ بعض الأساليب الإدارية التقليدية بشكل عائقًا أمام تفعيل التعلم التنظيمي، ويمكن التغلب على ذلك من خلال تنظيم دورات تدريبية متخصصة للقيادات لتنمية مهاراتهم الإدارية وحثهم على قيادة التغيير وتبني الأساليب الإدارية المعاصرة.
- قلة الحوافز لتطبيق التعلم التنظيمي بجامعة دمياط، ويمكن مواجهته من خلال البحث عن بدائل متعددة لتمويل التعليم الجامعي.
- كثرة الأعباء الملقة على عاتق أعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط وكذلك القيادات مما يعوق عمليات التخطيط للتعلم التنظيمي والتشارك المعرفي، ويمكن مواجهته من خلال تخفيف الأعباء وتكوين فرق العمل وتوزيع المهام على الأعضاء وعقد ورش العمل وجلسات المناقشة والحوار الرسمية وغير الرسمية.
- مقاومة بعض القيادات الإدارية لعمليات التغيير والتطوير، ويمكن مواجهته من خلال تهيئة القيادات لتقبل التغيير وتبني فكرة التعلم التنظيمي والمشاركة في بناء استراتيجية التغيير بجامعة دمياط.
- وجود بعض الخلافات بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمياط يؤدي إلى إضعاف ثقافة تمكين فرق العمل والحد من الاستفادة من إمكاناتهم المشتركة، ويمكن مواجهته من خلال توفير مناخ

إيجابي لبناء روابط إنسانية قوية تسهم في تسوية الخلافات ومواجهة التحديات وتعزيز الثقة بين القيادات وأعضاء هيئة التدريس.

#### هـ. ضمانات نجاح تطبيق الرؤية المقترحة

ولضمان نجاح تطبيق الرؤية المقترحة يقترح البحث الإجراءات الآتية:

- استقطاب وانتقاء أفضل الكفاءات البشرية (قيادات، أعضاء هيئة تدريس، إداريون) من داخل وخارج بيئة العمل للقيام بالمهام المتعلقة بالتعلم التنظيمي.
- إعادة تقييم اللوائح والقوانين المنظمة للعمل من قبل صناع القرار وإضفاء المرونة اللازمة عليها التي تيسر عمليات وبرامج التطوير والتحسين المستمر.
- تحديث المواقع الإلكترونية لكليات جامعة دمياط بشكل منتظم وبما يتماشى مع متطلبات الجامعة وأهدافها الاستراتيجية.
- تحفيز أعضاء هيئة التدريس الذين يتمتعون بأفكار إبداعية ويشاركون بفاعلية في فرق العمل.
- تزويد إدارات ووحدات جامعة دمياط المختلفة بأجهزة اتصال متطورة تسهل عملية نقل وتبادل المعلومات.
- تنمية القدرات المهنية للقيادات وأعضاء هيئة التدريس وتعزيز كفاءاتهم الإدارية بما يتماشى مع مسؤولياتهم المنتظرة.
- تنمية الموارد المالية بجامعة دمياط من خلال البحث عن مصادر للتمويل الذاتي، مثل تسويق الخدمات التعليمية والبحثية والاستشارية والاستفادة من مرافق الجامعة ومنشأتها.
- توفير قدر كبير من الشفافية والوضوح في جامعة دمياط لتمكين كل عضو هيئة تدريس من الوصول إلى البيانات والاطلاع على المعلومات وآليات صنع السياسات واتخاذ القرارات، مما يساعد على بناء الثقة بين الأعضاء.
- دعم ومساندة قيادات الجامعة في جهودهم التخطيطية والتنفيذية، وتوفير البيئة الملائمة، والاستعانة بالخبرات المتخصصة من داخل وخارج الجامعة.

## المراجع

## أولاً: المراجع العربية

- أبو تايه، سعود (٢٠٢١). أثر إثراء الوظائف على أداء العاملين-دراسة مسحية لموظفي دائرة الجمارك في مدينة العقبة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإدارية والاقتصادية، جامعة القدس المفتوحة، ٦(١٦)، ١٠ - ٢٤.
- أبو هلال، حنان حسن عيسى (٢٠١٨ أ). الثقة التنظيمية وعلاقتها بالتعلم التنظيمي: دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة عين شمس، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ٢، ٣٠١ - ٣٢٥.
- أبو هلال، حنان حسن عيسى (٢٠١٨ ب). مشاركة المعرفة وعلاقتها بالتعلم التنظيمي - دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة عين شمس، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ٢، ٣٢٧ - ٣٤٩.
- آل زاهر، علي بن ناصر بن شتوي (٢٠١٣). تصميم أداة مقترحة لقياس جاهزية الجوانب الإدارية بالجامعات السعودية لتحقيق التعلم التنظيمي، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٣٤ (١٢٨)، ١٥١ - ١٨٣.
- البنوي، مها محمد؛ السيد، طارق عبدالرحمن محمد وببومي، إيمان محمد عبدالعليم (٢٠٢٤). العلاقة بين الذاكرة التنظيمية والتعلم التنظيمي: دراسة ميدانية، مجلة البحوث التجارية، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، ٤٦(٢)، ٨٥٦ - ٨٨٦.
- الحربي، منال لافي خلف (٢٠١٩). تطوير إدارة التعليم العام قبل الجامعي بدولة الكويت في ضوء مدخل التعلم التنظيمي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٧٤(٢)، ٢، ٢٥٠ - ٢٨٣.
- الخياط، ماجد (٢٠١٧). العلاقة بين الإثراء الوظيفي والدافعية للعمل لدى العاملين في جامعة البلقاء التطبيقية: دراسة مسحية لموظفي مركز الجامعة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية، جامعة النجاح الوطنية، ٣١(٨)، ١٣٦٧ - ١٣٩٦.
- الدغل، غادة محمد فهمي محمد (٢٠٢٣). أثر أبعاد التعلم التنظيمي على أنماط القيادة: دراسة تطبيقية على العاملين بشركات التأمين التكافلي بالقاهرة الكبرى، مجلة البحوث المالية والتجارية، كلية التجارة، جامعة بورسعيد، ٢٤(١)، ٧٨ - ١٢١.

- السبيعي، خالد بن صالح المرزم، والداود، منال بنت سعد (٢٠١٨). الإثراء الوظيفي لدى العاملات بمجال الموهوبات في إدارة التعليم بمحافظة الخرج وعلاقته برضاهن الوظيفي، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٣٩ (١٤٨)، ٧٩ - ٩٩.
- السبيعي، نهلة بنت إبراهيم بن عبدالعزيز (٢٠١٦). استراتيجية مقترحة لتطوير الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التعليم في ضوء مدخل التعلم التنظيمي، مجلة رابطة التربية الحديثة، ٨ (٢٨)، ١٧٩ - ٢١٥.
- الشميلان، عبدالوهاب بن شباب (٢٠١٩). رؤية مقترحة للتغلب على معوقات تحقيق التعلم التنظيمي في المؤسسات السعودية، مجلة العلوم الإدارية والاقتصادية، كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة القصيم، ١٣ (١)، ٢١١ - ٢٧٥.
- الصبحي، وليد بن عمر بن أحمد (٢٠٢٤). القيادة الممكنة لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة وأثرها في تعزيز قدرات التعلم التنظيمي لدى المعلمين، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ١٣٨ (١)، ٢٠٤ - ٢٦٠.
- العسيري، علي بن حسن عبده (٢٠١٩). درجة توافر الكفايات الإدارية لدى قادة المدارس الابتدائية بمحافظة حفر الباطن لتطبيق التعلم التنظيمي، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية، ٢٠ (١)، ١٠٥ - ١٢٣.
- العنزي، فوزية تايه شميلان (٢٠١٧). واقع الإثراء الوظيفي لدى قادات المدارس الابتدائية بمدينة تبوك من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ١٧٦ (٢)، ٦١٤ - ٦٩٠.
- العنزي، عبدالعزيز عوض بردان (٢٠٢٣). واقع الإثراء الوظيفي لدى مديري مدارس التربية الخاصة في الكويت، مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية، جامعة مدينة السادات، ٥ (٣٢)، ٧٩٣ - ٨٢٤.
- بدوي، محمد كرم محمد (٢٠٢٠). تطوير الإثراء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية، جامعة مدينة السادات، ١ (١٢)، ١ - ٢٥.
- حباكة، أمل سعيد محمد (٢٠٢٠). دور التعلم التنظيمي في تحويل الجامعات إلى منظمات تعلم: دراسة مقارنة لبعض الجامعات الأجنبية وإمكانية الاستفادة منها في جامعة المجمعة، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية، ٢١ (٢)، ٤١٢ - ٤٢١.

- حسين، بانقا طه الزبير حسين، والفرشوطي، أحمد عبدالغني (٢٠٢٠). الإثراء الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات في الإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة تبوك، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٨(١)، ٦٦١ - ٦٨١.
- حميد، رنا خير الدين، السماك، منال عبدالجبار، و بكر، هبه خالد (٢٠٢٤). دور استراتيجيات التعلم التنظيمي في الحد من الإخفاق التنظيمي: دراسة تحليلية لآراء عينة من العاملين في مديرية تربية نينوى، مجلة الدراسات المستدامة، الجمعية العلمية للدراسات التربوية المستدامة، ٦(٦)، ٣(٢)، ٣٦١٠ - ٣٦٢٩.
- خاطر، محمد إبراهيم عبدالعزيز (٢٠٢٠). تفعيل أداء وحدات ضمان الجودة بجامعة قناة السويس في ضوء مدخل التعلم التنظيمي، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٤٦، ١١٠ - ٢١٦.
- درادكة، أمجد محمود محمد، والشريف، علي فهد الفعر (٢٠١٨). التعلم التنظيمي ومعوقات تطبيقه لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر الوكلاء والمعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، ١٢(١)، ٦٥ - ٩٧.
- ديب، كندة علي، والبهلول، علي منير (٢٠١٧). دور إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية في جامعة تشرين، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية، جامعة تشرين، ٣٩(٥)، ١٩٩ - ٢١٦.
- ديوب، محمد عباس؛ عبدالرحمن، نسرين والدالي، محمد عهد (٢٠٢٠). تقييم توفر متطلبات الإثراء الوظيفي للموارد البشرية في الجامعات الحكومية السورية: دراسة ميدانية للعاملين الإداريين في جامعة تشرين، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية، جامعة تشرين، ٤٢(١)، ٤٦١ - ٤٧٨.
- سعدي، عائشة (٢٠١٥). دور التعلم التنظيمي في تفعيل ادارة التميز بالمنظمة، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ٣٠، ٨٩ - ٩٩.
- سليمان، حنان البديري كمال (٢٠١٩). استراتيجية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الميزة التنافسية لجامعة أسوان، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٥٩، ٤٥٣ - ٥٧٥.

- ضاحي، حاتم فرغلي (٢٠١٧). تصور مقترح للمدرسة كمنظمة متعلمة في مجتمع المعرفة في ضوء مدخل التعلم التنظيمي، مجلة المعرفة التربوية، الجمعية المصرية لأصول التربية، ١٠(٤)، ٢٦٨-٣٦٦.
- طه، محمد حسنين السيد (٢٠١٤). محددات ثقافة التعلم التنظيمي بالجامعات المصرية، المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، كلية التجارة بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٥(٢)، ٢٥٥-٢٧٩.
- عبدالله، مجدي عبدالرحمن (٢٠١٩). استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء المؤسسي لجامعة الوادي الجديد في ضوء التكامل بين مدخلي التعلم التنظيمي والإدارة بالنتائج، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٥٨، ١٥٩-٢٥٧.
- عبدالمجيد، أشرف عبدالنواب، وفضل، محمود عبدالنواب عبد النواب (٢٠١٩). واقع الإثراء الوظيفي لدى شيوخ ووكلاء المعاهد الثانوية بمنطقة الفيوم الأزهرية: دراسة مسحية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ١٨٢(٢)، ١٢-٤٩.
- عواودة، تغريد ياسر، وأبو خيران، أشرف محمد (٢٠٢٣). واقع الإثراء الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث بغزة، ٧(٤٦)، ٣١-٥١.
- عيادروس، أحمد نجم الدين (٢٠١٣). التعلم التنظيمي مدخل لتحسين كفايات الذاكرة التنظيمية والصحة التنظيمية في بعض المدارس الثانوية العامة الحكومية والخاصة بمحافظة الشرقية، مجلة التربية، المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٣٩، ٩-١١٢.
- كنزة، مخلوفي، و الحبيب، ثابتي (٢٠١٨). الإثراء الوظيفي كمدخل أساسي لدعم سياسة التمكين الإداري لدى مدراء المؤسسات التربوية الجزائرية، مجلة البشائر الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة طاهري محمد، بشار، ٤(٣)، ٦٤-٨٢.
- متعب، مصطفى محمود (٢٠١٨). دور التفكير الاستراتيجي في تعزيز عملية التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية على المديرية العامة لتربية محافظة كركوك، المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، كلية التجارة بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٩(٢)، ٢٨١-٣٠١.
- معمري، حمزة وكحلات، سمرة (٢٠٢٢). التعلم التنظيمي في قطاع التعليم العالي: أبعاد ورهانات تحويل الجامعة إلى منظمة متعلمة، مجلة المفكر، جامعة الجزائر، ٦(٢)، ٢٤١-٢٧٠.

- ميخائيل، إنجي طلعت نصيف(٢٠١٥). التعلم التنظيمي كمدخل لتحويل الجامعة المصرية إلى منظمة تعلم، مجلة كلية التربية ببنها، ١٠٣ (١)، ٣٦٧ - ٤٥٦.
- هزاع، عبدالله محمد على( ٢٠٢٠). مدى توافر مؤشرات التعلم التنظيمي الاستراتيجي في الجامعات اليمنية، مجلة الجامعة الوطنية، الجامعة الوطنية، ١٣، ٩٥ - ١٢٢.
- ثانيًا: المراجع الأجنبية
- Benna , Muhammad Thamrin ; Brahmasari ,Ida Aju & Nugroho, Riyadi (2017). The Effect of Job Enrichment, Self Efficacy and Organizational Commitment on Job Satisfaction and Performance of Civil Servants of Department of Health, Sinjai Regency, South Sulawesi Province, International Journal of Business and Management Invention. 6(2), 49-64.
- Chilgong, Faith Jebet ; Karanja, George & Muturi, Willy (2021). Influence of Job Enrichment on Performance of Academic Staff in Public Universities in Kenya, The International Journal of Business Management and Technology, 5(2), 66- 73.
- Choudhary, Supriya ( 2016). Job enrichment: A tool for employee motivation, International Journal of Applied Research , 2(5), 1020-1024.
- Putri ,Wika Harisa & Setianan, Andreas Ronald (2019). Job enrichment, organizational commitment, and intention to quit: the mediating role of employee engagement , Problems and Perspectives in Management, 17(2), 518- 526.
- Sanda, A.O.; Asikhia, O.U & Magaji, Nanle (2015). Effect of job enrichment on employee satisfaction in selected private universities in south- west Nigeria, International Journal of Development Research, 5(11), 6068-6076.
- Salau, Odunayo; Adeniji, Anthonia & Oyewunmi, Adebukola (2014). Relationship between Elements of Job Enrichment and Organizational Performance among The non Academic Staff in Nigerian Public Universities , Management& Marketing, XII (2), 173- 189.

## (ملحق البحث)

## مقابلة حول

واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط  
(موجهة لعينة من القيادات وأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط)

السيد الأستاذ الدكتور / .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثتان بإجراء بحث بعنوان: " رؤية مقترحة لتفعيل دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط"، وتهدف هذه المقابلة إلى الوقوف على واقع الإثراء الوظيفي والتعلم التنظيمي بجامعة دمياط، وتحديد واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط.

ويقصد بالإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بأنه: أسلوب إداري يعمل على إعادة تصميم الوظيفة من خلال إضافة مسؤوليات وواجبات ومهام وظيفية إضافية على أعضاء هيئة التدريس مع منحهم صلاحيات ومهام جديدة تمكنهم من القدرة على تنفيذ الأعمال المطلوبة واتخاذ القرارات المناسبة في إطار وظيفتهم، وزيادة حريتهم واستقلاليتهم في تخطيط وتنظيم ومراقبة أعمالهم مع تزويدهم بالتغذية الراجعة بهدف تحقيق الرضا وتحسين مستوى الأداء.

كما يقصد بالتعلم التنظيمي في الجامعات بأنه: عملية تنظيمية لاستثمار خبرات وتجارب جميع الأفراد العاملين في الجامعة من قيادات، وأعضاء هيئة تدريس، وإداريين، وعاملين على نحو مستمر بهدف تحسين الأداء الفردي والمؤسسي، وتنمية قدرات الجامعة للتعلم من خلال الاستفادة بمخزون المعرفة والتجارب والخبرات المتراكمة والمكتسبة في بناء تصورات جديدة حاكمة لعمليات صنع القرارات واتخاذها، في إطار من الدعم والمساندة وثقافة تنظيمية مبنية على الرؤية المشتركة لأعضاء الجامعة وداعمة ومشجعة للتعلم الجماعي والتطوير المستمر.

وتتشرف الباحثتان باختياركم للإجابة عن أسئلة المقابلة؛ نظرًا لخبرتكم المتميزة في مجال العمل الجامعي، وتأمل الباحثتان التفضل بقراءة الأسئلة والإجابة عنها بدقة وموضوعية، وتتعهد الباحثتان لسيادتكم بأن المعلومات التي ستدلون بها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع خالص الشكر والتقدير على حسن تعاونكم

الباحثتان

## الجزء الأول: البيانات الأولية

الدرجة العلمية: ..... المنصب القيادي " إن وجد": .....

الكلية: .....

## الجزء الثاني: أسئلة المقابلة

السؤال الأول: ما واقع الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط؟

### ١- فيما يتعلق بعد تنوع المهارات

يقصد به مدى تنوع الأنشطة التي تتضمنها الوظيفة على نحو يستدعي من شاغلها استخدام العديد من مهاراته وقدراته لإنجازها، فما مدى تحقق بعد تنوع المهارات ؟ ولماذا؟

.....  
.....

### ٢- فيما يتعلق بعد تحديد المهام

يعنى تحديد الهدف من العمل بوضوح وإنجاز عضو هيئة التدريس لمهمة واحدة بصورة كاملة من بدايتها إلى نهايتها، فما مدى تحقق بعد تحديد المهام ؟ ولماذا؟

.....  
.....

### ٣- فيما يتعلق بعد أهمية المهام

يشير إلى القيمة المضافة التي تمنح لأعضاء هيئة التدريس في الوظائف، والتي تمكنهم من المشاركة في كل من التخطيط وصنع القرارات المتعلقة بوظائفهم ضمن إطار العمل، فما مدى تحقق بعد أهمية المهام ؟ ولماذا؟

.....  
.....

#### ٤- فيما يتعلق ببعد الاستقلالية

يقصد بها مقدار حرية شاغل الوظيفة في تحديد كيف ومتى يمكن أن يقوم بعمله، ومنحه مزيدًا من السيطرة والتحكم في كيفية تنفيذ مهام وظيفته وجدولتها زمنيًا، فما مدى تحقق بعد الاستقلالية ؟ ولماذا؟

.....

.....

#### ٥- فيما يتعلق ببعد التغذية الراجعة

يعني حصول عضو هيئة التدريس على معلومات واضحة ومباشرة عن فعاليته في إنجاز العمل أثناء أدائه للأنشطة المطلوبة، فما مدى تحقق بعد التغذية الراجعة ؟ ولماذا؟.

.....

.....

#### السؤال الثاني: ما واقع التعلم التنظيمي بجامعة دمياط؟

##### ١- فيما يتعلق بالبعد الاستراتيجي

يتعلق بكيفية تضمين التعلم التنظيمي كجزء من استراتيجية الجامعة، ويتضمن الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، ومتابعة التغيرات البيئية، واستراتيجية التعلم، فما مدى تحقق البعد الاستراتيجي ؟ ولماذا؟

.....

.....

##### ٢- فيما يتعلق بالبعد التنظيمي

يتعلق بكيفية إدارة المعرفة والتعلم داخل الجامعة، ويتضمن العمل من خلال الفريق، الهيكل التنظيمي المرن، وإيجاد المعرفة ونقلها بين أعضاء التنظيم، فما مدى تحقق البعد التنظيمي ؟ ولماذا؟

.....

.....

##### ٣- فيما يتعلق بالبعد الثقافي

يعكس القيم والمعتقدات المشتركة داخل الجامعة التي تشجع أو تقيد التعلم، ويتضمن تجنب التركيز على الفشل، والتعلم من الأخطاء السابقة، البيئة المساندة للتعلم، والجودة الكلية للتعلم، فما مدى تحقق البعد الثقافي ؟ ولماذا؟

.....  
.....  
السؤال الثالث: ما واقع دور التعلم التنظيمي في تحقيق الإثراء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة  
دمياط؟

.....  
.....  
ونشكر لسيادتكم حسن تعاونكم  
الباحثتان