مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد (39) العدد (5) 2017
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies -Economic and Legal Sciences Series Vol. (39) No. (5) 2017

The Role of the Conflict Management within Work Teams in Promoting Organizational Learning A Field Study in Tishreen University

Dr. Kinda Ali Deeb[*]
Ali M. Albahloul[**]

(Received 9 / 7 / 2017. Accepted 25 / 10 / 2017)

□ ABSTRACT □

The research aims to study the relationship between the role of conflict management within work teams on the one hand, and between the promotion of organizational learning in Tishreen University, on the other hand, where the researcher distributed a questionnaire to a sample of theoretical and applied colleges in Tishreen University amounted to (240) questionnaire was recovered (230) to identify them. To test the relationship, the researcher using the Student T test for one sample, as well as the Pearson correlation coefficient.

The research by the study concluded that there is a rise in the level conflict management in the colleges under study, as well as a rise in the level of each of single and dual-loop learning in colleges under study.

The research concluded that there were significant relationship between conflict management within teams, and organizational learning at Tishreen University, and thus the existence of the role of conflict management within teams in enhancing organizational learning in the theoretical and applied colleges in Tishreen University. The research found a set of recommendations and proposals that will contribute positively to the role of conflict management within teams in promoting organizational learning.

Key words: Work Teams, Organizational Learning, Conflict Management, Single-loop learning, Dual-loop learning.

[*]**Associate Professo- Department Of Business Administration- Faculty Of Economics Tishreen-University - Lattakia- Syria.**
[**]**Postgraduate Student- Department Of Business Administration- Faculty Of Economic- Tishreen University - Lattakia- Syria**

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد (39) العدد (5) 2017
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies -Economic and Legal Sciences Series Vol. (39) No. (5) 2017

دور إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلّم التنظيمي
دراسة ميدانية في جامعة تشرين

الدكتورة كندة علي ديب*
علي البهلول**

(تاريخ الإيداع 9 / 7 / 2017. قُبِل للنشر في 25 / 10 / 2017)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى دراسة العلاقة بين دور إدارة الصراع داخل فرق العمل من جهة، وبين تعزيز التعلم التنظيمي في جامعة تشرين من جهة ثانية، حيث قام الباحث بتوزيع استبانة على عينة من الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين بلغت (240) استبانة تم استرداد (230) استبانة منها. ولاختبار العلاقة قام الباحث باستخدام اختبار T ستيودنت لعينة واحدة، وكذلك معامل ارتباط بيرسون.

توصل البحث من خلال الدراسة إلى أن هناك ارتفاع في مستوى إدارة الصراع في الكليات محل الدراسة، وكذلك ارتفاع في مستوى كل من التعلم أحادي وثنائي الحلقة في الكليات محل الدراسة.

كما توصل البحث إلى وجود علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل، والتعلم التنظيمي في جامعة تشرين، وبالتالي وجود دور لإدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم التنظيمي في الكليات النظرية، والتطبيقية في جامعة تشرين. وخلص البحث إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات من شأنها أن تسهم بشكل إيجابي بدور إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم التنظيمي.

الكلمات المفتاحية: فرق العمل، التعلم التنظيمي، إدارة الصراع، التعلم أحادي الحلقة، التعلم ثنائي الحلقة.

* أستاذ مساعد – قسم إدارة الأعمال–كلية الاقتصاد–جامعة تشرين–اللاذقية–سورية.
** طالب دكتوراه – قسم إدارة الأعمال – اختصاص إدارة أعمال–كلية الاقتصاد–جامعة تشرين–اللاذقية – سورية.

مقدمة:

يشكل الصراع عنصراً شائعاً لا مفر منه في ديناميكيات فرق العمل التنظيمية. حيث يؤكد العديد من الكتاب، والباحثين على أن اختلاف وجهات النظر بين أعضاء الفريق هو عامل إيجابي، وهام لنجاح الفريق.

إن الصراع داخل المجموعة هو عملية منبثقة من التوترات الشخصية بين أعضاء الفريق بسبب الاختلافات الحقيقية أو المتصورة، وإن أعضاء مجموعات العمل داخل المنظمات يعيشون تجربة الصراع مع نظرائهم بشكل يومي. من جهة أخرى إن مهارة إدارة الصراع هي من أهم المهارات التي يجب تنميتها عند القادة، والأفراد للحصول على التغيير البنّاء، وإدارته، والمساعدة في معرفة وتفهم الاختلافات في قيم، وثقافة الأفراد، وكذلك لتنمية إدارة فريق العمل.

وحيث أن فرق العمل كهياكل تنظيمية شائعة بشكل كبير تسعى إلى تحسين الجودة، وزيادة الكفاءة، وضمان الاستمرارية التنظيمية. فإنه يمكن القول إن المدخل الذي يتبعه أعضاء الفريق، والطرق الفعلية في معالجة الصراعات الداخلية لها تأثير كبير على اتجاهات وخصائص الروابط الداخلية فيما بينهم. وعلاوةً على ذلك فإن أنماط معالجة الخلافات في فرق العمل تشكل محددات حاسمة لنتائج الصراع، وبالتالي فإن الفهم الشامل للتوجيهات والمداخل وسلوكيات إدارة الصراع الفعلية يعدّ عاملاً ضرورياً في فرق العمل.

الدراسات السابقة:

-دراسة(Gamero, et al., 2008):

The influence of intra-team conflict on work teams' affective climate: A longitudinal study

تأثير الصراع داخل الفريق على مناخ الفعالية لفرق العمل: دراسة طولية

هدفت الدراسة إلى تحليل صراع العلاقة، والدور الوسيط له بين صراع المهمة والتأثير المشترك على مستوى الفريق. حيث قامت الدراسة باختبار الفرضية القائلة أن العلاقة بين صراع العلاقة وصراع المهمة داخل الفريق ستكون مدارة من خلال تفاعل أعضاء الفريق. وتألفت عينة البحث من(156) من فروع البنك. والبيانات تم جمعها عند نقطتين في الوقت المناسب، وتم قياس أبعاد التوتر والحماس. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أن صراع العلاقة يتوسط تماماً العلاقة بين صراع المهمة وتأثير الفريق، وأن أعضاء الفريق يتفاعلون حول القضايا الخاضعة للعلاقة بين صراع المهمة وصراع العلاقة، وبالتالي فإن أعضاء الفريق عندما يتفاعلون بشكل منخفض فإن العلاقة تكون قوية، وعندما يتفاعلون بشكل عالي فإن العلاقة تكون ضعيفة.

-دراسة(Greer, et al., 2012):

Conflict in medical teams: opportunity or danger?

الصراع في الفرق الطبية: فرصة أم تهديد؟

هدفت الدراسة إلى تحديد الصراعات التي تحدث داخل فرق العمل من حيث أنها فرصة أم تهديد، حيث أن تلك الصراعات من الممكن أن تنشأ بسبب الاختلافات في فهم الوظيفة. تستعرض هذه الدراسة النتائج على العلاقات بين الصراعات داخل الفريق ونتائج الفريق، كما تناقش استراتيجيات حل النزاعات المحتملة للصراعات التي تحدث داخل الفريق، وتستكشف هذه الدراسة تلك الصراعات في مجال التعليم الطبي. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أنه تم تحديد ثلاثة أنواع أساسية من الصراع والتي تنطوي على ما يلي: صراع المهمة–صراع العملية–صراع العلاقة،

وأن صراع العملية حول الخدمات اللوجستية لإنجاز المهمة، وصراع العلاقة حول عدم التوافق مع الآخرين يسببان انخفاض في فعالية فريق العمل.

-دراسة(Bang, Hojin; Park, Jong, 2015):

The Double-Edged Sword of Task Conflict: Its Impact on Team Performance

صراع المهمة سيف ذو حدين: تأثيره على أداء الفريق.

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين صراع المهمة وأداء الفريق، مع الأخذ بعين الاعتبار آثار التفاعل للطلب على العمل. حيث كانت العينة مكونة من(5579) موظفاً في(153) من الفرق في شركة التصنيع الكورية الجنوبية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أنه توجد علاقة معنوية بين صراع المهمة وأداء الفريق الفعلي، وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود تأثير للتداخل بين صراع المهمة والطلب على العمل في التنبؤ بأداء الفريق المتوقع، وبالتالي فإن صراع المهمة يمكن أن يكون سيف ذي حدين من حيث التأثير على أداء الفريق.

-دراسة(Putz, etal., 2012):

Measuring Organizational Learning from Errors: Development and Validation of an Integrated Model and Questionnaire.

قياس التعلم التنظيمي من الأخطاء: تطوير ومصداقية استبيان ونموذج متكامل.

هدفت هذه الدراسة إلى قياس التعلم التنظيمي من الأخطاء كهدف استراتيجي للمنظمات. حيث تم تطوير استبيان على عينة مؤلفة من(383) من الموظفين وذلك في اثنين من الشركات الألمانية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود علاقة معنوية(مستوى كبير من الأهمية) بين مناخ التعلم، وفعالية التعلم التنظيمي من الأخطاء.

-دراسة(Zaheer, 2013):

Measuring Organizational Learning.

قياس التعلم التنظيمي.

هدفت الدراسة إلى قياس التعلم التنظيمي المحسوس، حيث تم جمع البيانات من(48) من الأفراد في منظمة تصنيع في لاهور في باكستان، وتم توزيع(115) استبيان، حيث كان معدا الاستجابة(41%)، وهذه الدراسة المستعرضة هي دراسة وصفية تهدف إلى قياس التعلم التنظيمي. ولقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مجموع التعلم الفردي قد لا يؤدي إلى التعلم التنظيمي العام. كما أوضحت النتائج وجود علاقة قوية بين التعلم الفردي وتعلم الفريق، وعلاقة ضعيفة بين التعلم الفردي والتعلم التنظيمي.

ويأتي الاختلاف الرئيس للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها من الدراسات الأولى التي تناولت الموضوع في جامعة تشرين، وذلك من خلال محاولة الربط بين إدارة الصراع داخل فرق العمل، والتعلم التنظيمي في المنظمات التعليمية.

3-مشكلة البحث: بناءً على المراجعة الأدبية للدراسات السابقة، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي تمت على عدد من الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين، ومقابلة بعض العاملين فيها(أعضاء الهيئة الفنية والتدريسية بما في ذلك عمداء الكليات والنواب ورؤوساء الأقسام)، لاحظ الباحث وجود قصور لدى بعض إدارات الكليات في جامعة تشرين حول أهمية مفهوم الصراع داخل فرق العمل بشكل عام، وأهمية إدارة الصراع داخل هذه الفرق بشكل خاص؛ ودور ذلك في تعزيز التعلم التنظيمي. وبالتالي يمكن تجسيد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما هو دور إدارة الصراع داخل فريق العمل في تعزيز التعلم التنظيمي في جامعة تشرين؟

ويتفرع عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات هي:

1-كيف تؤثر ديناميكيات إدارة الصراع داخل فريق العمل على نتائج الفريق؟
2-إلى أي مدى سوف تسهم الخصائص البارزة لأعضاء الفريق في الحد من آثار الصراع على نتائج الفريق؟
3-ما هو دور إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم أحادي الحلقة؟
4-ما هو دور إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم ثنائي الحلقة؟

أهمية البحث و أهدافه:

أهمية نظرية: تكمن أهمية البحث كونه يتناول موضوعاً هاماً يمسّ منظمات الأعمال في العصر الحديث، والمتمثل بالدور الفعال لإدارة الصراع داخل فريق العمل في تعزيز نجاح الفريق، وذلك من خلال دراسة مفهوم إدارة الصراع داخل فريق العمل ودوره في تعزيز التعلم التنظيمي.

أهمية عملية: تكمن أهمية الدراسة من الناحية العملية في تقديم إرشادات ومعلومات هامة تتعلق بضرورة الاهتمام بمفهوم إدارة الصراع داخل فريق العمل ودوره في تعزيز التعلم التنظيمي في الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين.

5-أهداف البحث:

1-تحديد تأثير ديناميكيات إدارة الصراع داخل فريق العمل على نتائج الفريق.
2-التعرف على مدى إسهام الخصائص البارزة لأعضاء الفريق في الحد من آثار الصراع على نتائج الفريق.
3-التعرف على دور إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم أحادي الحلقة.
4-التعرف على دور إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم ثنائي الحلقة.

6-نموذج البحث وفرضياته:

يركز البحث على دراسة العلاقة بين المتغير المستقل (إدارة الصراع داخل فرق العمل) والمتغير التابع والمتمثل بكل من التعلم أحادي وثنائي الحلقة.

وبالتالي فإن الفرضية الرئيسة للبحث هي:

توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ومستوى التعلم التنظيمي.

ويتفرع عنها الفرضيات الآتية:

1-توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ومستوى التعلم أحادي الحلقة.
2-توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ومستوى التعلم ثنائي الحلقة.
3-لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات العاملين عن متغير إدارة الصراع ومتوسط الحياد(3).
4-لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات العاملين عن متغير التعلم أحادي الحلقة ومتوسط الحياد(3).
5-لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات العاملين عن متغير التعلم ثنائي الحلقة ومتوسط الحياد(3).

منهجية البحث:

الجانب النظري: تم استعراض مفهوم فرق العمل وأهميتها، وكذلك مفهوم إدارة الصراع وأهميته، إضافة إلى مفهوم التعلم التنظيمي وأبعاده بالاعتماد على الأدبيات السابقة التي تناولت هذا الموضوع.

الجانب العملي: ويشتمل على الدراسة الميدانية من أجل تجميع البيانات من واقع مجتمع البحث عن طريق تصميم استبانة مناسبة لهذا الغرض بغية اختبار فرضيات البحث باستخدام الأساليب والبرامج الإحصائية المناسبة.

8-حدود البحث:

-الحدود الزمنية: عام 2016.

-الحدود المكانية: جامعة تشرين.

الإطار النظري للبحث:

فرق العمل وأهميتها:

تعتمد منظمات الأعمال اليوم على فرق العمل بشكل كبير لإنجاز المهام وتحقيق الأهداف. ومن خلال بناء الثقة المتبادلة بين أعضاء الفريق، وتوفير الفرص لتبادل المعلومات، وخلق أفكار جديدة من خلال الحوار والمناقشة؛ فإن أعضاء الفريق يعدّون وكلاء أساسيون للتعلم التنظيمي، ومصدر للابتكارات داخل المنظمة. وحيث أن اهتمام الباحثين كان بالفوائد الكبيرة لفرق العمل داخل المنظمات، فقد أظهرت العديد من الدراسات أن فرق العمل تعدّ عنصراً جوهرياً في تهيئة بيئة العمل الفعالة من خلال تقسيم عبء العمل والمسؤوليات، بالإضافة إلى أن البيئة التعاونية التي يتم إنشاؤها من خلال التعاون الوثيق بين أعضاء الفريق تؤدي إلى زيادة الإنتاجية، وتحقيق الميزة التنافسية. لذلك فإنه من الواضح أن أهمية العمل الجماعي آخذة في الازدياد خصوصاً مع تزايد الشركات متعددة الجنسيات، والتنوع الكبير بين الثقافات. وللتعامل مع التطورات، والتعقيدات الكبيرة يتم الاعتماد على أشكال مختلفة من فرق العمل مثل فرق المشروع، والفرق الافتراضية، ودوائر الجودة، وفرق العمل الموجهة ذاتياً، واللجان الدائمة. ومع احتمال نشوء العديد من الصراعات والنزاعات داخل فرق العمل يظهر التحدي الأكبر المتمثل في تعزيز مفهوم التفاعل والمشاركة داخل هذه الفرق.

ولقد تناول الكتاب والباحثون مفهوم فريق العمل من نواحي مختلفة، حيث عرفه (Katzenbach, Smith,1993) بأنه: عدد قليل من الأشخاص ذوي المهارات المتميزة، يلتزمون بهدف مشترك، وأهداف للأداء، ومدخل للمساءلة المتبادلة بينهم. كما عرفه (Cohen, Bailey,1997) بأنه: مجموعة من الأفراد يترابطون في المهام، ويشتركون في المسؤولية عن النتائج، وينظر إليهم من قبل الآخرين ككيان اجتماعي سليم، وجزء لا يتجزأ من النظم الاجتماعية الكبيرة، ويديرون العلاقات عبر الحدود التنظيمية. أما(Mackall, 2009) فيرى أن فريق العمل هو: مجموعة من الأفراد يتم تجميع مهاراتهم، ومصادرهم، ويعملون مع بعضهم البعض لتحقيق هدف مشترك. كما يؤكد (Salas, et al., 1992) بأن فريق العمل هو: مجموعة مميزة من اثنين أو أكثر من الأشخاص الذين يتفاعلون، ويعملون بشكل حيوي وتبادلي، وتكيفي تجاه هدف مشترك، ومهمة مشتركة، حيث يتم تكليفهم بأدوار، ووظائف محددة لإنجازها، ولديهم مدى افتراضي محدد للعضوية. وينظر(Adair, J, 1986) إلى فريق العمل على أنه مجموعة يتشاطر فيها الأفراد هدفاً عاماً مشتركاً، وتتلاءم فيها وظائف ومهام كل فرد من أفرادها مع أهداف ووظائف الآخر.

وبالتالي يمكن القول أن فريق العمل هو مجموعة من الأشخاص يعملون ضمن إطار معين من العلاقات، يتقاسمون المهام، ويشتركون بالأهداف، وتتكامل مهاراتهم لإنجاز وظائف، ومهام العمل المختلفة.

إدارة الصراع داخل فريق العمل:

استحوذ مفهوم الصراع وإدارته على اهتمام الكتاب والباحثين بشكل كبير، ولعقود طويلة، حيث يوجد العديد من الأبحاث التي تناولت مفهوم إدارة الصراع وسوابقه وعملياته ونتائجه على جميع المستويات. وعلى الرغم من هذا الاهتمام الواسع فإن الباحثين في السنوات الأخيرة بدؤوا بوضع مزيد من التركيز على دراسة إدارة الصراع داخل فرق العمل.

وفي محاولة لإلقاء الضوء على ديناميكيات الصراع في فرق العمل، ستستعرض الدراسة عدة أطر مفاهيمية لتحليل مساهمة هوية الفريق في إدارة الصراع البنّاء:

-مساهمة هوية الفريق في إدارة الصراع البنّاء:

إن معرفة الآليات التي تقع تحت التأثير الإيجابي لنمط إدارة الصراع التعاوني البنّاء لمكاملتها على ابتكار الفريق؛ تتطلب البناء على النظريات التي تربط مناخ وبيئة الفريق مع فعاليته، حيث أن مناخ الفريق يشكل مفهوم شامل وواسع النطاق. وإن أحد العوامل الرئيسة التي تحدد طبيعة مناخ الفريق هي هوية الفريق، حيث أن مفهوم المستوى الجماعي تم اشتقاقه من تركيب هوية الفريق الواحد.

إن المعنى الجماعي لتميز الفريق هو إدراك أن العمل معاً وبانسجام وزمالة حقيقية يعزز ميول الأعضاء ليعملوا لمصلحة الفريق، بمعنى أنهم يطوّرون التوجهات الاجتماعية الداخلية فيما بينهم. وإن مثل هذه البيئة الاجتماعية الداخلية للفريق تخدم وتفيد كإطار عمل لتنظيم وتنسيق سلوكيات أعضاء الفريق.

من ناحية أخرى، إن تميز الفريق بشكل قوي ونشيط يحفز أعضاؤه على مشاركة المهارات والمعلومات والمعارف والموارد الأخرى والسلوكيات فيما بينهم، مما يعزز النتائج والفوائد المشتركة للفريق. وبعبارة أخرى، فإن تميز الفريق يخلق ظروف تحفيزية بشكل كبير تزيد الفوائد والمنافع للتفاعلات والتنسيقات داخل الفريق (Desivilya, *et al.*, 2010).

وبالتالي يمكن القول: أن أعضاء الفريق الذين يشعرون بمستوى عال من الالتزام في علاقاتهم، يميلون لأن يعرضوا استجابات بنّاءة للصراع في العلاقات الشخصية، وبالتالي فإن تماسك الفريق الواحد يعزز التوجهات الاجتماعية للفريق، والبيئة التي تؤدي إلى تحفيز التعاون؛ وبالتالي الرغبة في البحث عن طرق التعاون البنّاء للتعامل مع النزاعات الداخلية.

-دور إدارة الصراع البنّاء في العلاقات بين هوية الفريق وابتكار الفريق:

إن البيئة الاجتماعية للفريق تؤثر بشكل مباشر في ابتكار الفريق، حيث أنها تسمح لأعضاء الفريق أن يناقشوا وبشكل مفتوح وجهات النظر حول أهداف المجموعة، المهام والواجبات، تعزيز الإبداع، التعلم والابتكار. كما أن الاهتمام الكبير ببيئة الفريق يستلزم الثقة المتبادلة والعمل النشط الذي يعزز نقل المعرفة وخلقها بين أعضاء الفريق. من ناحية أخرى، إن هوية الفريق ترسّخ المرحلة من أجل ابتكار الفريق من خلال تشجيع أعضاء الفريق على العمل لمصلحة الفريق، وتوظيف سلوكياتهم لإدارة النزاعات الداخلية بشكل بنّاء، وإن سلوكيات التكامل الحقيقية للفريق تقود إلى العديد من الميزات كالانفتاح لأفكار الآخرين، والرغبة في مشاركة المعلومات والمعارف والمهارات، وتجاوز الانحرافات؛ وبالتالي توليد نتائج جديدة ومبتكرة. أي أن نماذج إدارة الصراع بشكل تعاوني بنّاء يشكل مكوناً حاسماً في السلسلة السببية المفاهيمية، ويربط هوية الفريق مع ابتكار الفريق(Desivilya, *et al.*,2010).

وبالتالي يمكن القول: أن الانسجام الكبير بين أعضاء الفريق، والإدراكات المتماثلة بينهم تعزز وتحسن الفهم المشترك بين أعضاء الفريق، وتشجع الاتصالات المتقاربة والشاملة، وتعزز التعاون الناجح؛ مما يؤدي إلى أن تكون

ديناميكيات التعامل مع الصراعات داخل الفريق هي أكثر احتمالية للتقدم والتطور، وأكثر قدرة على تعزيز الابتكار بين أعضاء الفريق.

مفهوم وأهمية التعلم التنظيمي:

تتسم بيئة الأعمال التنافسية بالتطورات والتغيرات السريعة، مما يتطلب من منظمات الأعمال الاستجابة السريعة لكي تحافظ على بقائها، وتحقق النجاح. وبالتالي يجب على المنظمات أن تكون قادرة على التكيف مع التغيرات الحالية، والمستقبلية في بيئة العمل الخارجية من خلال تجديد الهياكل، والممارسات، وتجهيز الخطط المناسبة لمواجهة تلك التغيرات، والسعي لإنتاج قيمة أعظم في العمل بتطوير أنماط جديدة من التفكير لدى أعضاء المنظمة(Scott, 2011).

في ظل تلك البيئة غير المستقرة تحاول منظمات الأعمال تطوير قدرات التعلم لديها، فهي من ناحية تسعى لتطوير الآليات التنظيمية لجمع المعلومات حول البيئة الخارجية، ومن ناحية أخرى، فهي تركز على دراسة الأحداث الماضية لكي تتعلم من التجارب، والخبرات السابقة. بالإضافة إلى ذلك تقوم المنظمات بتطوير الآليات المناسبة التي تساعد أعضاء المنظمة على تفسير المعلومات، وتبادل وجهات النظر من أجل خلق المعارف التنظيمية الجديدة.

عموماً فإن مفهوم التعلم التنظيمي يتعلق بناحيتين رئيستين:

1-سعي وتوجه المنظمات لتعزيز التعلم من خلال الآليات المستخدمة لجمع وتحليل وتخزين ونشر واسترجاع واستخدام المعلومات.

2-النتائج التي تحصل عيها المنظمات من عملية التعلم، إذ تعكس تلك النتائج المعارف، والتصورات المشتركة لدى الأعضاء، والتي تسعى المنظمات للاستفادة منها في تحسين، وتدعيم الأداء التنظيمي(Ellis, *et al.,* 2012).

هناك مجموعة من التعاريف للتعلم التنظيمي، والتي تركز على انتقال المعرفة أو الخبرة أو المهارة من خلال التبادل والتفاعل والتشارك بحيث يؤدي ذلك إلى توسيع القدرة للإنجاز وليس فقط اكتساب معلومات جديدة.

حيث يعرف التعلم التنظيمي بأنه: العملية التي يمكن من خلالها كشف وتصحيح الأخطاء (Argyris,Schon, 1978) ويعرفه(Senge, 1990) بأنه: الوسيلة التي يكتشف من خلالها الأفراد في المنظمات باستمرار كيف أنهم هم الذين يشكلون الواقع الذي يعملون فيه، وكيف أن باستطاعتهم تغيير ذلك الواقع. أما(Huber, 1991) فيرى أن التعلم التنظيمي هو: توظيف للمعلومات والمعارف المكتسبة لتغيير الأنماط السلوكية. كما يعرف التعلم التنظيمي بأنه تلك العملية التي من خلالها يتم تطوير، وتشكيل قاعدة المعرفة التنظيمي(Shrivastava, 1983). ويعرف (Hoe, Mcshane, 2010) التعلم التنظيمي بأنه: تعزيز قدرة المنظمة على اكتساب ونشر واستخدام المعرفة من أجل التكيف مع التغييرات في البيئة الخارجية.

وبالتالي يمكن القول أن التعلم التنظيمي هو العملية التي تقوم من خلالها المنظمة 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 التنظيمية.

ويلقى مفهوم التعلم التنظيمي اهتماماً متزايداً في مجال البحوث، والممارسات كونه مفتاح الميزة التنافسية لمنظمات الأعمال، ومحور تحسين الأداء التنظيمي، والقدرة على التعامل مع التطورات، والتغيرات المتسارعة.

حيث يؤكد(Opoku, Fortune, 2010) بأن أهمية التعلم التنظيمي تتمثل في عددٍ من النقاط الرئيسة:

*التأثير الكبير للتعلم التنظيمي على تحسين الأداء التنظيمي.

*التعلم التنظيمي هو المفتاح الرئيس للمنظمات من أجل البقاء، والازدهار.

*التعلم التنظيمي هو عملية تجديد، وتغيير للسلوكيات لتمكين المنظمة من التطور، والتقدم.

*التعلم التنظيمي مهم جداً لخلق، ودعم الميزة التنافسية.

في حين يرى (Allameh,*et al.,* 2014) بأن أهمية التعلم التنظيمي تأتي من الدور الوسيط له بين عوامل نجاح إدارة المعرفة، والابتكار التنظيمي. حيث أن إدارة المعرفة هي أحد المدخلات الهامة، والتعلم التنظيمي هو العملية الأساسية، والرئيسة، والناتج الرئيس لذلك هو الابتكار التنظيمي. بمعنى أنه من دون القدرات الجيدة للتعلم التنظيمي فإن المنظمة لن تستطيع الاحتفاظ بالممارسات الهامة لإدارة المعرفة، وبالتالي تعزيز الابتكار التنظيمي.

وتؤكد (خيرة، 2010) بأن التعلم التنظيمي هو المفتاح الأساسي لديمومة فعالية، وكفاءة العمل الإداري. فالتعلم المتواصل هو المصدر الوحيد للميزة التنافسية المستدامة في بيئة سريعة التغيير من أجل تحسين أداء المنظمة.

وبناءً على ما سبق، فإن التعلم التنظيمي هو أداة هامة للتفاعل والتكيف مع التغييرات السريعة، والمتواصلة في بيئة الأعمال الداخلية والخارجية، وأن أهمية التعلم التنظيمي تزداد مع زيادة قيمة، وأهمية المعرفة في مختلف المجالات.

مستويات التعلم التنظيمي:

تصنف مستويات التعلم التنظيمي حسب (Murray, Moses, 2005) إلى ثلاثة مستويات على الشكل الآتي:

1-التعلم الفردي: في هذا المستوى من التعلم يقوم أفراد المنظمة بمراقبة الأحداث عند حدوثها، وتقييمها؛ ومن ثم يتشكل لدى كل واحد منهم فهماً خاصاً يعتمد بشكل كبير على قدراتهم المعرفية. وبالتالي فإن الكفاءات الاجتماعية، والمعرفية لأعضاء المنظمة هي أساس التعلم في هذا المستوى؛ أي أن المستوى الفردي للتعلم ينطوي على نظم المعتقدات الفردية التي توجّه مستوى التفاعل، والتفسير بين الفرد، والبيئة.

2-**التعلم الجماعي:** يعدّ هذا المستوى من التعلم مصدر الاهتمام، والتركيز للعديد من الدراسات، والأبحاث التي تتناول مستويات التعلم التنظيمي. إذ أنه ينطوي على الحوار المستمر، والتفكير الجماعي بين أعضاء الفريق الواحد، وهو أكثر أهمية من التعلم الفردي لأن معظم القرارات يتم اتخاذها من خلال التفاهمات المشتركة، والعمل الجماعي المنسق. كما يشكل هذا المستوى من التعلم صلة الوصل بين التعلم الفردي، والتعلم التنظيمي؛ وهو شرط أساسي، وجوهري للانتقال إلى مستوى التعلم التنظيمي.

3-التعلم التنظيمي: إنّ إجراءات، وممارسات التعلم في هذا المستوى تصبح مدعمةً بالطابع المؤسسي. أي أن المهارات، والكفاءات الاجتماعية، والتفسيرية لأعضاء المنظمة، وكذلك المعارف التي يمتلكونها يتم نشرها على نطاق أوسع وهو المنظمة؛ وهو ما يؤدي إلى حدوث عملية التكامل، والتنسيق في الخبرات، والمعارف، والكفاءات على مستوى المنظمة ككل.

وتؤكد دراسة(Tanyaovalaksna, 2010) بأن هناك نموذجين للربط بين مستويات التعلم الثلاثة على النحو الآتي:

<u>النموذج الأول: من الفردي إلى الجماعي(ومن) الجماعي إلى التنظيمي:</u>

النموذج الأول هو متسلسل دون إدراج آلية التغذية المرتدة بين مستويات التعلم. فهو يبدأ مع الأفراد الذين يبحثون عن المعلومات ذات الصلة من أجل تحقيق الأهداف، وهذا يقود إلى التعلم الذي يتم نقله، وتحويله إلى فرق العمل؛ والتي بدورها تنقله إلى المنظمة ككل. ومن أجل أن يحدث التعلم على مستوى المنظمة ككل يجب أن تؤخذ منهجية الإدارة الاستراتيجية بعين الاعتبار؛ لأن الإدارة الاستراتيجية، والتعلم الجماعي يقودان إلى التعلم التنظيمي الذي

يغير السلوك التنظيمي، واتجاهات الأفراد العاملين. ويؤكد هذا النموذج بشكل خاص على مستويات التعلم الثلاثة(أحادي الحلقة–ثنائي الحلقة–ثلاثي الحلقة).

النموذج الثاني: التأثير المتبادل للتعلم الفردي والجماعي على التعلم التنظيمي:

نجد في هذا النموذج أن الأفراد يستخدمون الملاحظة–التقييم–التصميم–التنفيذ، والتي يتم تعزيزها، وتحسينها من خلال النموذج العقلي لخلق تصورات المنظمة؛ ووجهات النظر لها، وكذلك الروتينيات التنظيمية، وهذان المكونان يشكلان النموذج العقلي المشترك. إن كلاً من الأفراد، والمنظمة يمكنهم اتخاذ الإجراءات التي تحفز الاستجابة البيئية، والتي تؤكد أو تنفي معتقداتهم، واتجاهاتهم. وبناءً على ما سبق، فإن العمل الفردي يأتي من التعلم أحادي الحلقة، والعمل التنظيمي يأتي من التعلم ثنائي الحلقة.

الإطار العملي(المناقشة والنتائج):

لمحة عن الهيكل الإداري في جامعة تشرين: يتكون الهيكل الإداري في جامعة تشرين من رئيس الجامعة ونوابه، وعمداء الكليات والنواب، إضافة إلى رؤوساء الأقسام والدوائر، ومدراء الشؤون الإدارية.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من العاملين(أعضاء الهيئة الفنية والتدريسية بما في ذلك عمداء الكليات والنواب ورؤوساء الأقسام)في الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من العاملين في الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين شملت كليات(الهمك–الزراعة–العلوم)، وذلك بالاعتماد على القانون الاحتمالي الآتي:

$$n = \frac{p.q}{\frac{p.q}{N} + \frac{E^2}{Z^2}}$$

أداة الدراسة: اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات حيث قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة من العاملين في الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين، وكان عدد الاستبانات الموزعة(240) استبانة، تم استرداد(230) استبانة منها على الشكل الآتي:

الهمك	الزراعة	العلوم
65	54	111

وقد هدف الباحث من ذلك إلى جمع بيانات حول الدور الفعال الذي يلعبه مفهوم إدارة الصراع داخل فرق العمل في تعزيز التعلم التنظيمي في الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين. وقد شملت الاستبانة جمع بيانات حول العبارات الخاصة بالمتغير المستقل(إدارة الصراع داخل فرق العمل)، والعبارات الخاصة بالمتغير التابع(التعلم التنظيمي)، وهي عبارة عن(24) عبارة؛ والتي يمكن الرجوع إليها في الملحق رقم(1).

وقد اعتمد الباحث على مقياس ليكرت الخماسي، حيث قابل كل عبارة خمس درجات من الموافقة وهي: غير موافق بشدة ويقابلها الدرجة رقم(1)، غير موافق ويقابلها الدرجة رقم(2)، حيادي ويقابلها الدرجة رقم(3)، موافق ويقابلها الدرجة رقم(4)، موافق بشدة ويقابلها الدرجة رقم(5).

ولقد اختار الباحث العبارات المدرجة ضمن الاستبانة لقياس كل من أبعاد المتغير المستقل(إدارة الصراع داخل فرق العمل)، وكذلك أبعاد المتغير التابع(التعلم التنظيمي) بعد الرجوع إلى عدة دراسات سابقة تناولت الموضوع، استعان بها الباحث لتصميم الاستبانة، كما تم عرض الاستبانة وتحكيمها من قبل لجنة تحكيم.

قسم الباحث الدراسة العملية إلى قسمين رئيسين:

حيث تناول القسم الأول اختبار ثبات وصدقية المقياس لعبارات الاستبانة، في حين تناول القسم الثاني اختبار الفرضيات.

القسم الأول: دراسة ثبات وصدقية المقاييس.

1-حساب معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقاييس:

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقاييس، حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ للاستبانة الموزعة على العاملين في الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة تشرين، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ على الشكل الآتي:

الجدول رقم(1):Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.941	24

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

من الجدول رقم(1) نجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للاستبانة الموزعة بلغت(0.941) وهي أكبر من(0.6) وهذا ما يدل على ثبات البيانات وصلاحيتها للدراسة ولا داعي لحذف أي من العبارات.

2-حساب مصفوفة الاتساق الداخلي لقياس صدق المقياس:

لقياس صدق المقياس قام الباحث بحساب مصفوفة الاتساق الداخلي على الشكل الآتي:

الجدول رقم(2):Correlations

		con	ols	old	m
con	Pearson Correlation	1	.989**	.984**	.996**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	230	230	230	230
ols	Pearson Correlation	.989**	1	.981**	.996**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	230	230	230	230
old	Pearson Correlation	.984**	.981**	1	.992**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000
	N	230	230	230	230
m	Pearson Correlation	.996**	.996**	.992**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	230	230	230	230
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

من الجدول رقم(2) نجد أن قيمة احتمال الدلالة ($p=0.000<\alpha=0.05$) وهذا يدل على وجود علاقة معنوية بين متوسطات المتغيرات، مما يدل على صدق المقياس.

القسم الثاني: اختبار الفرضيات.

حساب متوسطات إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس متغيرات الدراسة.

1-متوسط إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس متغير(إدارة الصراع داخل فرق العمل):

قام الباحث بحساب متوسط إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس مدى إدارة الصراع داخل الفريق والذي تم إعطاؤه الرمز (Conflict) فكان المتوسط يساوي(3.6500)، كما هو وارد في الجدول رقم(3).

للحكم على نتيجة الفرضية قام الباحث باختبار وجود فرق جوهري بين المتوسط المحسوب ومتوسط المقياس في مقياس ليكرت المستخدم وهو(3)، وذلك لتبيان إمكانية اعتماده كمؤشر للمقارنة، حيث تم الاعتماد على اختبار ستيودينت T لعينة واحدة، وظهرت النتائج كما هو وارد في الجدول رقم(4)، حيث نجد أن قيمة احتمال الدلالة/p(sig)=0.000/ وهي أصغر من مستوى الدلالة/α=0.05/ الأمر الذي يعني وجود فروق جوهرية بين متوسط الإجابات ومتوسط المقياس، الأمر الذي يعطي الإمكانية في اعتماد متوسط المقياس(3) للمقارنة بين مستويات الموافقة من عدمها.

-نتيجة اختبار الفرضية القائلة: لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات العاملين عن متغير إدارة الصراع ومتوسط الحياد(3):

بما أن قيمة المتوسط المحسوب هي(3.6500) وهي أكبر من متوسط المقياس(3)، فإن أفراد العينة يميلون إلى الموافقة على العبارات التي تظهر مدى إدارة الصراع داخل الفريق، وبالتالي فإن نتيجة الاختبار تظهر ارتفاع مدى إدارة الصراع داخل الفريق.

الجدول رقم(3):One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
conflict	230	3.6500	.41220	.02718

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إ صدار SPSS20

الجدول رقم(4):One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
conflict	23.915	229	.000	.65000	.5964	.7036

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

2-متوسط إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس متغير(التعلم أحادي الحلقة).

قام الباحث باحتساب متوسط إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس مدى التعلم أحادي الحلقة والذي تم إعطاؤه الرمز (Single Learning) فكان المتوسط يساوي(3.4125)، كما هو وارد في الجدول رقم(5).

للحكم على نتيجة الفرضية قام الباحث باختبار وجود فرق جوهري بين المتوسط المحسوب ومتوسط المقياس في مقياس ليكرت المستخدم وهو(3)، وذلك لتبيان إمكانية اعتماده كمؤشر للمقارنة، حيث تم الاعتماد على اختبار ستيودينت T لعينة واحدة، وظهرت النتائج كما هو وارد في الجدول رقم(6)، حيث نجد أن قيمة احتمال الدلالة/p(sig)=0.000/ وهي أصغر من مستوى الدلالة/α=0.05/ الأمر الذي يعني وجود فروق جوهرية بين متوسط الإجابات ومتوسط المقياس، الأمر الذي يعطي الإمكانية في اعتماد متوسط المقياس(3) للمقارنة بين مستويات الموافقة من عدمها.

-نتيجة اختبار الفرضية القائلة: لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات العاملين عن متغير التعلم أحادي الحلقة ومتوسط الحياد(3):

بما أن قيمة المتوسط المحسوب هي(3.4125) وهي أكبر من متوسط المقياس(3)، فإن أفراد العينة يميلون إلى الموافقة على العبارات التي تظهر مدى التعلم أحادي الحلقة، وبالتالي فإن نتيجة الاختبار تظهر ارتفاع مدى التعلم أحادي الحلقة.

الجدول رقم(5):One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Single learning	230	3.4125	.47883	.03157

إصدار SPSS 20 المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج

الجدول رقم(6):One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Single learning	13.065	229	.000	.41250	.3503	.4747

إصدار SPSS 20 المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج

3-متوسط إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس متغير(التعلم ثنائي الحلقة):

قام الباحث باحتساب متوسط إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس مدى التعلم ثنائي الحلقة والذي تم إعطاؤه الرمز(Dual Learning) فكان المتوسط يساوي(3.5100)، كما هو وارد في الجدول رقم(7).

للحكم على نتيجة الفرضية قام الباحث باختبار وجود فرق جوهري بين المتوسط المحسوب ومتوسط المقياس في مقياس ليكرت المستخدم وهو(3)، وذلك لتبيان إمكانية اعتماده كمؤشر للمقارنة، حيث تم الاعتماد على اختبار ستيودينت T لعينة واحدة، وظهرت النتائج كما هو وارد في الجدول رقم(8)، حيث نجد أن قيمة احتمال الدلالة/p(sig)=0.000/ وهي أصغر من مستوى الدلالة/α=0.05/ الأمر الذي يعني وجود فروق جوهرية بين متوسط الإجابات ومتوسط المقياس، الأمر الذي يعطي الإمكانية في اعتماد متوسط المقياس(3) للمقارنة بين مستويات الموافقة من عدمها.

-نتيجة اختبار الفرضية القائلة: لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات العاملين عن متغير التعلم ثنائي الحلقة ومتوسط الحياد(3):

بما أن قيمة المتوسط المحسوب هي(3.5100) وهي أكبر من متوسط المقياس(3)، فإن أفراد العينة يميلون إلى الموافقة على العبارات التي تظهر مدى التعلم ثنائي الحلقة، وبالتالي فإن نتيجة الاختبار تظهر ارتفاع مدى التعلم ثنائي الحلقة.

الجدول رقم(7):One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Dual Learning	230	3.5100	.33072	.02181

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

الجدول رقم(8):One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Dual Learning	23.387	229	.000	.51000	.4670	.5530

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

وبعد أن قام الباحث بحساب متوسطات إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس متغيرات الدراسة، قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين المتغيرات الممثلة لمتوسط قيم إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس متغيرات الدراسة.

حساب معامل الارتباط بين المتغيرات الممثلة لمتوسط قيم إجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس متغيرات الدراسة:

الفرضية الرئيسة: توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ومستوى التعلم التنظيمي.

ويتفرع عنها الفرضيتين الفرعيتين الآتيتين:

1-توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ومستوى التعلم أحادي الحلقة.

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين المتغيرين الممثلين لمتوسط قيم إجابات العبارات التي تقيس إدارة الصراع داخل فرق العمل، والعبارات التي تقيس متغير التعلم أحادي الحلقة، حيث ظهرت النتائج كالآتي:

الجدول رقم(9):Correlations

		con	ols
con	Pearson Correlation	1	.989**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	230	230
ols	Pearson Correlation	.989**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	230	230

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

ويظهر من خلال الجدول رقم (9) أن قيمة احتمال الدلالة $P=0.000<\alpha=0.05$ لذلك نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل الفريق من جهة والتعلم أحادي الحلقة من جهة، ونلاحظ أن قيمة معامل الارتباط **/بيرسون/** بين إدارة الصراع، والتعلم أحادي الحلقة تبلغ (0.989) مما يدل على وجود علاقة طردية وقوية جداً بينهما.

2-توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ومستوى التعلم ثنائي الحلقة.

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين المتغيرين الممثلين لمتوسط قيم إجابات العبارات التي تقيس متغير إدارة الصراع داخل فرق العمل، والعبارات التي تقيس متغير التعلم ثنائي الحلقة، حيث ظهرت النتائج كالآتي:

الجدول رقم(10):Correlations

		con	old
con	Pearson Correlation	1	.984**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	230	230
old	Pearson Correlation	.984**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	230	230
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

ويظهر من خلال الجدول رقم (10) أن قيمة احتمال الدلالة P=0.000<α=0.05 لذلك نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل الفريق من جهة والتعلم ثنائي الحلقة من جهة، ونلاحظ أن قيمة معامل الارتباط /**بيرسون**/ بين إدارة الصراع، والتعلم ثنائي الحلقة تبلغ (0.984) مما يدل على وجود علاقة طردية وقوية جداً بينهما.

الفرضية الرئيسة: توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ومستوى التعلم التنظيمي.

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين المتغيرين الممثلين لمتوسط قيم إجابات العبارات التي تقيس متغير إدارة الصراع داخل فرق العمل، والعبارات التي تقيس متغير التعلم التنظيمي(أحادي وثنائي الحلقة)، حيث ظهرت النتائج كالآتي:

الجدول رقم(11):Correlations

		con	mn
con	Pearson Correlation	1	.991**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	230	230
mn	Pearson Correlation	.991**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	230	230

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج إصدار SPSS20

ويظهر من خلال الجدول رقم (11) أن قيمة احتمال الدلالة P=0.000<α=0.05 لذلك نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل من جهة والتعلم التنظيمي(أحادي وثنائي الحلقة) من جهة، ونلاحظ أن قيمة معامل الارتباط /**بيرسون**/ بين إدارة الصراع داخل فرق العمل ، والتعلم التنظيمي(أحادي وثنائي الحلقة) تبلغ (0.991) مما يدل على وجود علاقة طردية وقوية جداً بينهما.

النتائج و المناقشة:

النتائج:

1-هناك ارتفاع في مستوى إدارة الصراع داخل فرق العمل في الكليات محل الدراسة في جامعة تشرين، حيث بلغ متوسط إجابات العاملين على مستوى إدارة الصراع داخل فرق العمل(3.6500)، وأظهرت نتيجة الاختبار أن هناك ارتفاع في مستوى إدارة الصراع في الكليات محل الدراسة.

2-هناك ارتفاع في مستوى التعلم أحادي الحلقة في الكليات محل الدراسة في جامعة تشرين، حيث بلغ متوسط إجابات العاملين على مستوى التعلم أحادي الحلقة (3.4125)، وأظهرت نتيجة الاختبار أن هناك ارتفاع في مستوى التعلم أحادي الحلقة في الكليات محل الدراسة.

3-هناك ارتفاع في مستوى التعلم ثنائي الحلقة في الكليات محل الدراسة في جامعة تشرين، حيث بلغ متوسط إجابات العاملين على مستوى التعلم ثنائي الحلقة (3.5100)، وأظهرت نتيجة الاختبار أن هناك ارتفاع في مستوى التعلم ثنائي الحلقة في الكليات محل الدراسة.

4-أظهرت نتائج الاختبار أنه توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل، والتعلم أحادي الحلقة، حيث بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين المذكورين(0.989)، وهو ما يدل على علاقة طردية وقوية جداً بينهما.

5-أظهرت نتائج الاختبار أنه توجد علاقة معنوية بين إدارة الصراع داخل فرق العمل، والتعلم ثنائي الحلقة، حيث بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين المذكورين(0.984)، وهو ما يدل على علاقة طردية وقوية جداً بينهما.

الاستنتاجات:

يمكن القول أن النتائج التي تم التوصل إليها كانت إيجابية في الكليات محل الدراسة باعتبار هذه الكليات تطبق مفهوم فرق العمل من خلال لجان البحث العلمي التي يتم تشكيلها في تلك الكليات، ووجود معايير أساسية تحكم عمل تلك اللجان؛ إلا أنه من غير الممكن الوصول إلى تلك النتائج في بعض الكليات الأخرى داخل الجامعة بسبب عدم التطبيق السليم لمفهوم فرق العمل، وبالتالي عدم وجود إدارة واضحة للصراع داخل الفريق الواحد من جهة، ومن جهة أخرى عدم الاستفادة من الاختلاف في وجهات النظر بين أعضاء الفريق الواحد بشكل إيجابي.

التوصيات:

1-ضرورة نشر ثقافة التعلم من الخطأ؛ لأنها تشكل حجر الأساس في عملية التعلم التنظيمي، وإدراك أن التعلم الفردي لا يأتي بأية فائدة للجامعة ما لم تنشر هذه المعرفة في الجامعة كلها؛ ويمكن تجسيد ذلك من خلال العمل ضمن الفريق الواحد، حيث أنه الأداة الأساسية لنشر هذه المعرفة في الجامعة.

2-ضرورة العمل على تعزيز العمل الجماعي في جميع كليات ومعاهد الجامعة؛ لأن ذلك يسهم في تعزيز التعلم التنظيمي، خصوصاً مع التغييرات الحاصلة في البيئة الخارجية، وذلك من خلال تشكيل مجموعات العمل، واللجان، وفرق العمل المناسبة لإنجاز الأهداف، وتحسين الجودة، وتخفيض التكلفة، والتوظيف الكامل لرأس المال الفكري في الجامعة.

3-ضرورة العمل على تعزيز مبدأ إدارة الصراع داخل الفريق بشكل بنّاء في جميع كليات ومعاهد الجامعة؛ لأن ذلك يسهم في تعزيز التعلم التنظيمي، وذلك من خلال المساعدة في معرفة وتفهم الاختلافات في قيم وثقافة الأفراد والمنظمات، ومحاولة المقاربة بين وجهات النظر لأعضاء الفريق، إضافة إلى نشر ثقافة التعلم بين الأعضاء داخل

الفريق؛ وذلك بتطوير قدرات، وإمكانيات التعلم لدى كل عضو من أعضاء الفريق من خلال مشاركة، وتبادل المعارف، والخبرات، والمهارات.

4-العمل على الاستفادة من اختلاف وجهات النظر بين أعضاء الفريق؛ لأن ذلك هو عامل إيجابي وهام لنجاح الفريق، وذلك من خلال فهم المداخل والخصائص والسلوكيات لإدارة الصراع، وتعزيز التواصل المفتوح بين أعضاء الفريق.

5-ضرورة إيجاد البيئة المناسبة التي تسمح ببناء فرق العمل بالشكل الملائم، وذلك من خلال توفير كل ما يلزم من الموارد البشرية، والمادية على النحو الذي يسمح ببناء هذه الفرق على أساس قاعدة متينة من التفاهم المشترك، والمهارات المتبادلة بين الأفراد العاملين؛ إضافةً إلى تعزيز القيم المنظمية، والتعلم من الأخطاء، والتجارب.

6-العمل على تعزيز آليات التعلم في الجامعة من خلال الدورات التدريبية المكثفة لصقل، وتعزيز المهارات، وإقامة ورشات العمل، والندوات، والمؤتمرات بهدف مناقشة الواقع الحالي للجامعة للتعرف على نقاط القوة والضعف، وإعداد الخطط المستقبلية المناسبة لتطوير عمليات خلق المعرفة، وتخزينها، ونشرها على جميع الأفراد العاملين بغية رفع مستوى التعلم على مستوى الجامعة ككل.

المراجع:

-خيرة، عيشوش. التعلم التنظيمي كمدخل لتحسين أداء المؤسسة. مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر، جامعة تلمسان، 2010.

-ARGYRIS, C; SCHON, D.A. Organizational Learning: A Theory of Action Perspective. Addison-Wesley Publishing Company, Inc, 1978.

-ADAIR, J. Effective Team Building. Gower, Aldershot, 1986.

-ALLAMEH, S; REZAEI, A; BAGHERI, M. The Mediating Role of Organizational Learning between Knowledge Management Success Factors and Organizational Innovation: A Conceptual Frame Work. Magnt Research Report. Vol.2(Special Issue), 2014, 771-787.

-BANG, H; PARK, J. The Double-Edged Sword of Task Conflict: Its Impact on Team Performance. Social Behavior and Personality, 43(5), 2015, 715-728.

-COHEN, S.G; BAILEY, D.E. What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research from the Shop Floor to the Executive Suite. Journal of Management, 23(3), 1997, 239-290.

-DESIVILYA, H; SOMECH, A; LIDGOSTER, H. Innovation and Conflict Management in Work Teams: The Effects of Team Identification and Task and Relationship Conflict. International Association for Conflict Management and Wiley Periodicals, Inc. 3(1), 2010, 28-48.

-ELLIS, S; MARGALIT, D; SEGEV, E. Effects of Organizational Learning Mechanisms On Organizational Performance and Shared Mental Models During Planned Change. Knowledge and Process Management, 19(2), 2012, 91-102.

-GAMERO,N; ROMA, V; PEIRO, J. The Influence of Intra-Team Conflict on work team's affective Climate: A Longitudinal Syudy. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 81, 2008, 47-69.

-GREER, L; SAYGI, O; AALDERING, H; DE DREU, C. Conflict in Medical Teams: Opportunity or Danger? Medical Education, 46, 2012, 935-942.

-HUBER, G.P. Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literature. Organization Science, 2(1), 1991, 88-116.

-HOE, S.L; MC SHANE, S. Structural and Informal Knowledge Acquisition and Dissemination in Organizational Learning An Exploratory Analysis. The Learning Organization, 17(4), 2010, 364-386.

-KATZENBACH, R.J; SMITH, D.K. The Wisdom of Teams: Creating the High Performance Organization. Harvard Business School Press, Boston, Massachusetts, 1993.

-MURRAY, P; MOSES, M. The Centrality of Teams in the Organizational Learning Process. Management Decision, 43(9), 2005, 1186-1202.

-MACKALL, J. Teamwork Skills. Third Edition, Ferguson Publishing, USA, 2009.

-OPOKU, A; FORTUNE, C. Promoting Organizational Learning and Project Sustainability in the Construction Industry. Association of Researchers in Construction Management, 2010, 957-966.

-PUTZ, D; SUCHILLING, J; KLUGE, A; STANGENBERG, C. Measuring Organizational Learning from Errors: Development and Validation of an Integrated Model and Questionnaire. Management Learning, 44(5), 2012, 511-536.

-SHRIVASTAVA, P. A Typology of Organizational Learning Systems.Journal of Management Studies, 20(1), 1983, 7-29.

-SENGE, P. M. The Fifth Discipline. New York: Double Day, 1990.

-SALAS, E; DICKINSON, T.L; CONVERSE, S; TANNENBAUM, S.I. Toward an Understanding of Team Performance and Training.In: R.W.Swezey; E. Salas(Eds.), Teams: Their Training and Performance(pp:3-29). Norwood, NJ: Ablex Publishing, 1992.

-SCOTT, B. Organizational Learning: A Literature Review. Mir, PhD Candidate. Facilitator, Queen,s University IRC, 2011.

-TANYAOVALAKSNA, S. The Relationship of Individual, Team, and Organizational Learning in Ontario Hospital Clinical Laboratories. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education. Faculty of Education, Brock University, St. Catharines, Ontario, 2010.

-ZAHEER, M. Measuring Organizational Learning. Assistant Professor,Virtual University of Pakistan, 2013.