

2018

Strategic Leadership and Their Impact in the Development of Organizational Learning Capabilities"Study practice in the Umm Al Qura University"

Ibrahim Hanash Alzahrani
Qassim University, aldrmah@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre>

 Part of the [Gifted Education Commons](#)

Recommended Citation

Alzahrani, Ibrahim Hanash (2018) "Strategic Leadership and Their Impact in the Development of Organizational Learning Capabilities"Study practice in the Umm Al Qura University", *International Journal for Research in Education*: Vol. 42 : Iss. 2 , Article 6. Available at: <https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol42/iss2/6>

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact fadl.musa@uaeu.ac.ae.

Strategic Leadership and Their Impact in the Development of Organizational Learning Capabilities "Study practice in the Umm Al Qura University"

Dr. Ibrahim Hanash Alzahrani

College of Education, Qassim University-KSA
dr.izahrani@gmail.com

Abstract:

The study aimed to identify the degree of strategic leadership practice in its four dimensions: "administrative, transformational, political, moral" And to determine the degree of availability of organizational learning capabilities of both types: "adaptive learning capabilities (Exploration) and Generating Learning Capabilities (Exploitation) " The faculty members have and academic leadership at Umm Al Qura University, As well as analyzing and testing the impact of strategic leadership dimensions in developing organizational learning capabilities. To achieve this objective, the study used the analytical descriptive method, and using the questionnaire tool that was applied to a sample of (384) faculty members and academic leaders at Umm Al Qura University. The results showed that strategic leadership is highly practiced, that organizational adaptive learning capabilities(Exploration) are available at a medium level and higher than the Generating Learning Capabilities (Exploitation) And that there is a positive relationship, and a statistically, significant impact of strategic leadership dimensions in the development of adaptive organizational learning abilities (Exploration), and Generating Learning Capabilities (Exploitation), The transformational dimension of strategic leadership has been the most influential.

The study presented a set of recommendations, the most important of which is the need to adopt the proposed model of the relationship between organizational learning capabilities and the strategic leadership dimensions presented by the study, And activate the dimensions of strategic leadership and focus on the transferive dimension of strategic leadership as the most strategic dimensions of strategic impact in the development of organizational learning abilities of both adaptive and Generating, And developing the strategic leadership skills of the university leaders in general and academic leadership in particular through training programs that contribute to improving the quality and outputs of organizational learning at all levels of the academic work system in the departments and faculties of the university.

Keywords: Leadership, Strategic Leadership, Organizational Learning Capabilities.

القيادة الإستراتيجية وأثرها في تطوير قدرات التعلم التنظيمي "دراسة ميدانية بجامعة أم القرى"

د. إبراهيم بن حنش سعيد الزهراني

كلية التربية - جامعة القصيم-المملكة العربية السعودية

dr.izahrani@gmail.com

مستخلص الدراسة:

استهدفت الدراسة التعرف على درجة ممارسة القيادة الإستراتيجية بأبعادها الأربعة: "الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي" في جامعة أم القرى، وتحديد درجة توافر قدرات التعلم التنظيمي بنوعيتها: "قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)، قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال)" في الجامعة، بالإضافة إلى تحليل واختبار تأثير أبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستعان بأداة الاستبانة التي طبقت على عينة بلغ عددها (384) من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى. وأظهرت النتائج أن القيادة الإستراتيجية تُمارس بدرجة عالية، وأن قدرات التعلم التنظيمي التكيفي (الاستكشاف)، متوفرة بدرجة متوسطة وبنسبة أعلى من توفر قدرات التعلم التنظيمي التوليدي (الاستغلال)، وأن هناك علاقة موجبة (طردية)، وتأثيراً ذو دلالة إحصائية لأبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير كل من قدرات التعلم التنظيمي التكيفي (الاستكشاف) وقدرات التعلم التنظيمي التوليدي (الاستغلال)، وقد كان البُعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية هو الأكثر تأثيراً.

وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات كان من أبرزها ضرورة تبني النموذج المقترح الذي قدمته الدراسة، وتفعيل أبعاد القيادة الإستراتيجية والتركيز على البُعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية باعتباره أكثر أبعاد القيادة الإستراتيجية تأثيراً في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي، وتطوير مهارات القيادة الإستراتيجية لدى قيادات الجامعة بشكل عام والقيادات الأكاديمية بشكل خاص من خلال برامج تدريبية نوعية تسهم في الارتقاء بقدرات ومخرجات التعلم التنظيمي على كافة مستويات منظومة العمل الأكاديمي في أقسام وكليات الجامعة.

الكلمات المفتاحية: القيادة، القيادة الإستراتيجية، قدرات التعلم التنظيمي.

مقدمه

يحتل موضوع القيادة الإستراتيجية أهمية بالغة الأثر في تطوير التعلم والأداء التنظيمي لمؤسسات التعليم العالي؛ حيث تواجه هذه المؤسسات تحديات متعددة في ظل متغيرات العصر المتنوعة التي تفرض عليها تطوير القدرات وإحداث تغيير مستمر يواكب طبيعة البيئة المتغيرة والمعقدة وطبيعة البيئة التنافسية؛ وهذا يتطلب قيادة ذات رؤية استراتيجية، وقدرة على توظيف المعرفة لخدمة الأهداف التنظيمية، وتشجيع ودعم التعلم التنظيمي وتطوير قدراته؛ بما يكفل تحقيق النمو المستمر والميزة التنافسية.

وفي هذا السياق؛ يوضح (Lakomski, 2001) أن مؤسسات التعليم العالي المعاصرة . نتيجة لما تمر به من تغيرات متسارعة وغير مسبوقه على كافة المستويات . تواجه العديد من التحديات والضغوط الخارجية، ولذلك فهي بحاجة إلى إحداث التغيير وإعادة هيكلة وظائفها وبنيتها المؤسسية حتى تتمكن من مواكبة التغيرات المستمرة التي تحدث في بيئاتها المحيطة، وذلك من خلال الاستفادة من توظيف عمليات التعلم التنظيمي؛ الأمر الذي يتطلب قيادة تعمل على تطوير قدرات التعلم التنظيمي على جميع المستويات.

وقد "تزايد الاهتمام العالمي في السنوات الأخيرة بالتعلم التنظيمي بوصفه ضرورة استراتيجية ملحة لتقدم المؤسسات وبقائها، إذ يسهم بشكل حاسم في التعامل مع التغيير وعدم التأكد البيئي، ويخلق فرصاً للميزة التنافسية المستدامة ويجعل المؤسسة كوحدة تعلم تمتلك رؤية مشتركة في تأثيرات فروع المعرفة المختلفة". (البغدادي، والعبادي، 2010، 15)

ومن هنا ظهرت الحاجة كما يشير (Franco & Almeida, 2011) إلى ضرورة تطوير العديد من القدرات المطلوب توافرها بهدف جعل التعلم الركيزة الأساسية والقلب النابض لمؤسسات التعليم العالي، ونتيجةً لذلك كله؛ برزت العديد من المداخل الإدارية الحديثة للتطوير التنظيمي من منظور فلسفة التعلم مدى الحياة، والذي يطلق عليه مسمى "التعلم التنظيمي".

وفي سياق متصل أكدت دراسة (Zhu, W., Chew, I., & Spangler, W., 2005) على أهمية إتباع مدخل مؤسسي متكامل في الربط بين القيادة، والتعلم التنظيمي على اعتبار أن القيادة الفعالة تمثل العامل الرئيسي الحاسم في بناء الميزة التنافسية المضافة لأي نمط من المؤسسات التنظيمية المختلفة دون استثناء. كما يؤكد (Boal & Hooijberg, 2000) على أهمية إتباع مدخل قائم على التعلم في صياغة وتطبيق استراتيجيات الجامعة؛ حيث تتطلب جهود ومبادرات

إحداث التغيير والتطوير في مؤسسات التعليم العالي ضرورة توظيف واستغلال Exploitation استراتيجياتها الحالية على أفضل نحو ممكن جنباً إلى جنب مع اكتشاف Exploration، وابتكار استراتيجيات أخرى جديدة أكثر مناسبة للمستقبل من منظور متكامل تريبوياً يأخذ في الاعتبار قدرات تعلمها المختلفة

وتعد القيادة الإستراتيجية بأبعادها الشاملة مدخلاً لتطوير قدرات التعلم التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي؛ حيث تتميز القيادة الإستراتيجية كما يرى (Ussahawanitchakit, 2012) بالتفكير الإستراتيجي والابتكار التنظيمي المكون من القدرة على التعلم، والقدرة على التكيف مع الظروف البيئية غير المعروفة للتعامل مع المتغيرات والتعقيد، والحكمة الإدارية المتمثلة في أخذ الإجراءات الصحيحة في اللحظات الحاسمة استناداً إلى فهم المتغيرات البيئية والاستجابة لها على نحو فعال. ويشير (Senge, 2006: 363) إلى أن القيادة الإستراتيجية عملية مؤسسية تقوم في الأصل على التعلم المستمر، مشيراً بوضوح إلى أنه يجب على القادة الإستراتيجيين أن يكونوا قادة تعلم وخبراء في التعلم يقدرون قيمته، وأهميته بالنسبة لمؤسساتهم التعليمية.

كما تشير دراسة (Aydin, M.K., Guclu, N., Pisapia, J., 2015) إلى وجود إجماع في الأدبيات التربوية السابقة على أهمية دور القادة الإستراتيجيين في بناء بيئات تعلم مستدامة، وإرساء دعائم ثقافات تنظيمية تتميز بالتعلم المستمر على المستوى المؤسسي، والارتقاء بقدرات التعلم التنظيمي بهدف ضمان فاعلية مؤسساتهم التعليمية. ويرى (Robinson, 2005, p188) أنه وبالرغم من العلاقة الوثيقة بين القيادة والتعلم في المؤسسة فإن القليل من البحوث والدراسات فسرت طبيعة السلوكيات التي يؤثر من خلالها القائد على التعلم التنظيمي.

وقد حدد (Pisapia, 2009) ضمن إطار العمل النظري المقترح للقيادة الإستراتيجية أربعة أبعاد رئيسية متكاملة تشمل مجموعة متنوعة من سلوكيات القيادة الإستراتيجية Strategic Leadership (SLA) (الإداري Managing، التحولي Transforming، والأخلاقي Ethical، والسياسي Political) والتي تمثل حجر الأساس لصياغة معالم استراتيجية قيادية فعالة؛ يمكن للقادة الإستراتيجيين تطبيقها بفاعلية في بيئاتهم التنظيمية المعاصرة حتى يتمكنوا من خلالها الارتقاء بأنشطة وممارسات القيادة الإستراتيجية على المستوى المؤسسي.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى قيادة أكاديمية قادرة على إحداث التوازن بطريقة فعالة بين أبعاد القيادة الإستراتيجية وتطوير قدرات التعلم التنظيمي في المؤسسة الجامعية، وتُعد جامعة أم القرى أحد الجامعات قديمة النشأة في المملكة العربية السعودية التي تقدم الخدمات التعليمية والبحثية

والمجتمعية؛ ونظراً لأهمية دور القيادات الأكاديمية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي وتحقيق النجاح المنشود في بيئاتهم التعليمية من خلال ممارسة القيادة الإستراتيجية بأبعادها الشاملة (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي)، وممارسة التأثير على نحو إيجابي في الجهود والمبادرات الهادفة إلى تطوير قدرات التعلم التنظيمي والارتقاء بمستويات الكفاءة والفاعلية للمؤسسة الجامعية؛ تأتي هذه الدراسة للكشف عن تأثير القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى.

مشكلة الدراسة:

تُعد مؤسسات التعليم العالي من الأنظمة المفتوحة التي تؤثر وتتأثر بالبيئة المحيطة؛ حيث تفرض طبيعة البيئة التنافسية البحث عن استراتيجيات وآليات جديدة تمكن المؤسسات الجامعية من المنافسة في ظل التحديات الداخلية والخارجية، ويرى (Vera & Crossa, 2004, 222) أن التعلم التنظيمي . بوصفه عملية تحسين وتطوير مستمرة يؤدي إلى التكيف مع البيئة من خلال الاستجابة للظروف المتغيرة ويعزز من فرص استغلال الفرص المتاحة . أساس العملية الإستراتيجية والطريق للحفاظ على الميزة التنافسية في المستقبل. وفي ذات السياق يشير (Gasson & Shelfer, 2007) إلى أن تنافسية المؤسسة تعتمد بشكل كبير على قدرة المؤسسة على التكيف المستمر مع التغييرات في البيئة المحيطة، وخلق منتجات أو خدمات جديدة.

وتسعى المملكة العربية السعودية إلى تحقيق رؤيتها الطموحة 2030 من خلال برنامج التحول الوطني 2020؛ الأمر الذي يتطلب من الجامعات ومنها جامعة أم القرى أن تقوم بدورها في تفعيل هذه الرؤية وتحقيق التطلعات والارتقاء بمستوى الخدمات التعليمية والمجتمعية والتكيف مع البيئة الداخلية والخارجية، وعلى مستوى المؤسسة الجامعية فإن تطوير قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي (استكشاف المعرفة بهدف التكيف مع البيئة) والتوليدي(استغلال المعرفة بهدف توليد وخلق معرفة جديدة) مرهون بنجاح القيادة الإستراتيجية في فهم عملية التعلم وكيفية حدوثه في المؤسسة، والعمل على تطوير قدرات التعلم على جميع المستويات؛ بما يضمن تحسين الخدمات والمخرجات وتحقيق الميزة التنافسية للجامعة.

وفي ضوء مراجعة الأدبيات التربوية السابقة ذات الصلة؛ يلاحظ بوضوح محدودية الدراسات البحثية التي أجريت بهدف إلقاء المزيد من الضوء على طبيعة العلاقة التي تربط بين التعلم التنظيمي، والقيادة الإستراتيجية، ويمكن القول إجمالاً بأن الغالبية العظمى من الدراسات التي أجريت في هذا المجال كانت بالأساس دراسات وصفية تركز . بالدرجة الأولى . على تناول خصائص

وممارسة سلوكيات القيادة الإستراتيجية بالمؤسسات الجامعية مثل دراسة (أحمد والفقير، 2011)، ودراسة السرحان (2012)، ودراسة ثابت (2013) والتي أظهرت مدى الحاجة الملحة إلى القيادة الإستراتيجية في الجامعات، وكان من أبرز نتائجها ضعف الجوانب المتعلقة بإدارة التغيير والإبداع، وضعف اهتمام القيادات الأكاديمية بتحديد الرؤية المستقبلية للجامعة، وضعف المهارات الإستراتيجية لدى بعض القيادات الأكاديمية، وأن ممارسة سلوكيات القيادة الإستراتيجية دون المستوى المأمول، وأوصت بضرورة تعزيز أبعاد القيادة الإستراتيجية في الجامعات.

وعلى الرغم من ذلك، اهتم بعض الباحثين بتناول آليات مساهمة السلوكيات القيادية في تيسير مهمة حدوث التعلم التنظيمي والارتقاء بمستويات استدامته على المدى الطويل، مثل دراسة (Vera & Crossan, 2004) وهي دراسة نظرية افترضت تأثير أسلوب القيادة التحويلية والتبادلية في التعلم التنظيمي فضلاً عن تأكيد ارتباط القيادة الإستراتيجية بالتعلم التنظيمي، بالإضافة إلى دراسة الخشالي والتميمي (2008)، ودراسة (Jansen et al, 2009)، ودراسة (Nazem et al., 2013)، ودراسة (Aydin et al., 2015) التي أكدت علاقة القيادة بالتعلم التنظيمي، وأوصت بإجراء دراسات مستقبلية في مجال القيادة والتعلم التنظيمي في بيئات مؤسسات التعليم العالي، بهدف تطوير نماذج بحث موقفية للتعلم التنظيمي.

وبالرغم من أهمية القيادة الإستراتيجية وأثر أبعادها الشاملة في تطوير قدرات التعلم التنظيمي في المؤسسة الجامعية إلا أن هذا الموضوع لم يحظ حتى الآن باهتمام الباحثين رغم أنه تم تناوله في الأدب النظري "نماذج نظرية"، والتي لم تدعم بدراسات ميدانية خاصة في البيئة المحلية . على حد علم الباحث . عدا بعض الدراسات التربوية الأجنبية السابقة التي تناولت العلاقة بين القيادة والتعلم التنظيمي وركزت بشكل أساسي على تناول سلوكيات القيادة التحويلية والتبادلية فقط؛ الأمر الذي يمثل بدوره فجوة بحثية تتطلب ضرورة الاستعانة بمنظور بحثي أوسع نطاقاً وأكثر شمولاً وتكاملاً لتناول هذه العلاقة في ضوء مجموعة متنوعة من أبعاد وسلوكيات القيادة الإستراتيجية، ولسد هذه الفجوة البحثية في مجال التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية تأتي الدراسة الحالية للكشف عن طبيعة العلاقة والأثر للقيادة الإستراتيجية بأبعادها الشاملة والمتكاملة في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى، وذلك بالاستعانة بإطار العمل النظري المقترح للقيادة الإستراتيجية الذي قدمه (Pisapia, 2009)، والذي يميز بدقة بين أربعة أبعاد رئيسية (الإداري، والتحويلي، والسياسي، والأخلاقي) والتي يمكن من خلالها المساهمة في الارتقاء بأنشطة وممارسات القيادة الإستراتيجية على المستوى المؤسسي.

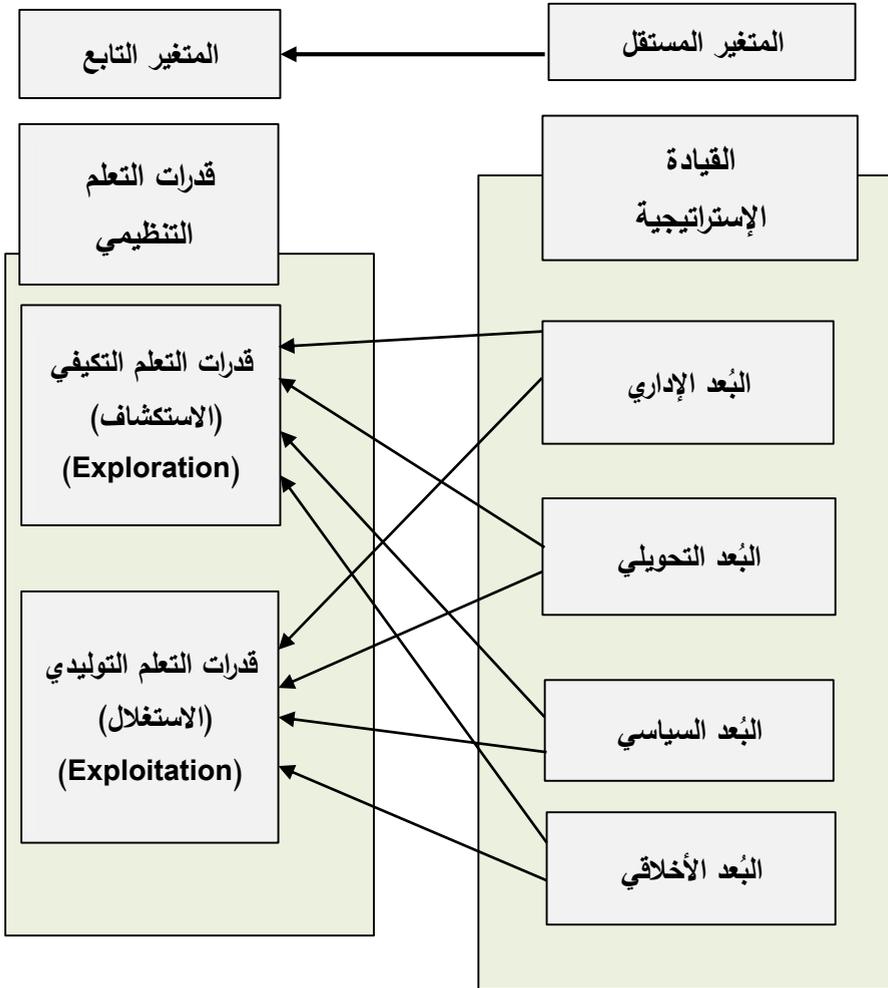
أسئلة الدراسة:

- سعت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى؟ وتفرع عنه الأسئلة الآتية:
1. ما درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الإستراتيجية بأبعادها (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) في جامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس؟
 2. ما درجة توافر قدرات التعلم التنظيمي (الاستكشاف، الاستغلال) في جامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس؟
 3. هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين أبعاد القيادة الإستراتيجية وتطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى؟
 4. هل يوجد تأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ لأبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى؟

نموذج الدراسة:

بالاستناد إلى الإطار الفكري لأدبيات القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي، وفي ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها؛ قام الباحث بتصميم نموذج فرضي يوضح العلاقة المنطقية بين متغيرات الدراسة، ويبين الشكل (1) النموذج المستخدم في هذه الدراسة للمتغير المستقل المتمثل في القيادة الإستراتيجية بأبعادها (البعد الإداري، البعد التحويلي، البعد السياسي، البعد الأخلاقي)، والمتغير التابع المتمثل في قدرات التعلم التنظيمي بنوعها قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)، وقدرات التعلم التوليدي (الاستغلال).

الشكل (1): نموذج الدراسة (العلاقة بين متغيرات الدراسة)



أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الدور الذي تؤديه القيادات الأكاديمية التي يجري اختيارها وإعدادها، للاضطلاع بالمهام والمسؤوليات التي توكل إليها في إدارة مؤسسات التعليم الجامعي،

وأهمية القيادة الإستراتيجية . في عصر التغيير وعصر المعرفة . في تطوير قدرات التعلم التنظيمي؛ وعليه فإن أهمية هذه الدراسة تكمن فيما يلي:

1. محدودية الدراسات التي أجريت بهدف إلقاء المزيد من الضوء على طبيعة العلاقة التي تربط بين التعلم التنظيمي والقيادة الإستراتيجية، بالإضافة إلى ندرة الدراسات العربية التي تناولت هذه العلاقة؛ حيث تسعى الدراسة الحالية إلى ربط موضوعين مهمين هما القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي؛ والتي اكتسبت أهمية كبيرة في هذا العصر ونالت اهتماماً من قبل الكتاب والباحثين نظرياً ولكنها لم تنال الاهتمام الكافي ميدانياً وخاصة في بيئة التعليم العالي العربي والسعودي.
2. يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة القيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى وغيرها من الجامعات السعودية، من خلال التعرف على أهمية دور القيادة الإستراتيجية بأبعادها المتمثلة في البُعد الإداري و البُعد التحويلي و البُعد الأخلاقي و البُعد السياسي في تطوير وتعزيز قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي (الاستكشاف) والتوليدي (الاستغلال).
3. يتوقع الباحث أن تكون نتائج هذه الدراسة بمثابة دليل عمل لجامعة أم القرى وغيرها من الجامعات السعودية لتفعيل دور القيادات الأكاديمية ضمن أبعاد القيادة الإستراتيجية بهدف تطوير قدرات التعلم التنظيمي وتطوير أداء الجامعة باستمرار على النحو الذي يمكنها من التكيف مع التغيرات التي تحدث في البيئة الداخلية والخارجية، واعتبار ذلك معياراً لاختيار وتدريب قيادات الجامعة، وتركيز اهتمام المسؤولين في الجامعة بشكل أكبر على تطوير قدرات التعلم التنظيمي على جميع المستويات الإدارية والأكاديمية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الإستراتيجية بأبعادها: (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) في جامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس.

2. تحديد درجة توافر قدرات التعلم التنظيمي (الاستكشاف، الاستغلال) في جامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس.
3. تحليل علاقات الارتباط بين أبعاد القيادة الإستراتيجية وقدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى.
4. اختبار علاقات تأثير أبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: تناولت الدراسة موضوع أثر القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى، واقتصرت على أبعاد القيادة الإستراتيجية: (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي)، كما اقتصر على قدرات التعلم التنظيمي التكيفي (الاستكشاف)، وقدرات التعلم التوليدي (الاستغلال).

الحد البشري: اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية (عمداء ووكلاء الكليات والعمادات، رؤساء الأقسام الأكاديمية).

الحد المكاني: جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال العام الجامعي 1437/1438هـ.

مصطلحات الدراسة:

1. القيادة الإستراتيجية (Strategic Leadership):

يُمكن تعريف القيادة الإستراتيجية . إجرائياً في الدراسة الحالية . بأنها القدرة على تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة الجامعية، وتوجيه جهود الأفراد وفرق العمل نحو رؤية إستراتيجية واضحة ومحددة، والعمل على إحداث تغيير إستراتيجي يمكن من خلاله تحقيق ميزة تنافسية مستدامة للجامعة.

2. التعلم التنظيمي (Organizational Learning):

تتبنى الدراسة الحالية تعريف الجنابي (2014) للتعلم التنظيمي؛ حيث يعرّفه بأنه عملية تطوير قدرات وإمكانيات المؤسسة الجامعية بما يحقق ديمومة تميزها، وتكيفها مع المتغيرات البيئية، من خلال توظيف الخبرات والتقنيات المتطورة، والمعرفة المتجددة (الظاهرة والضمنية) في إطار رؤية مشتركة وعمل جماعي، وتمكين الأعضاء للتعلم وتهيئة متطلباته، وبناء ثقافة تنظيمية محفزة للتعلم والإبداع والابتكار المعرفي، بهدف ضمان استمرارية التطور والتميز التنظيمي للجامعة.

3. قدرات التعلم التنظيمي (Organizational Learning Capabilities):

يُمكن تعريف قدرات التعلم التنظيمي -إجرائياً في الدراسة الحالية- بأنها إمكانية استكشاف واستغلال المعرفة وتوظيفها بهدف تطوير منتجات أو خدمات جديدة تحقق ميزة تنافسية للجامعة، وتشمل نوعين من القدرات؛ هما: قدرات التعلم التكتيقي (الاستكشاف Exploration)، وقدرات التعلم التوليدي (الاستغلال Exploitation).

الدراسات السابقة

من خلال المسح الأدبي الذي أجراه الباحث حول الدراسات التي تناولت علاقة القيادة بالتعلم التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي، توصل الباحث إلى أن الدراسات في هذا المجال تعتبر قليلة إلى حدٍ ما خصوصاً العربية منها، وفيما يلي استعراض لبعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية:

هدفت دراسة النفار (2015) إلى التعرف على مدى مساهمة ممارسات القيادة الإستراتيجية في تحقيق الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، بالإضافة إلى المقابلة الشخصية لبعض القيادات في الجامعات، وتم تطبيق الدراسة على عينة عنقودية مكونة من (320) من الأكاديميين والإداريين لقياس توافر ممارسات القيادة الإستراتيجية، وعينة عنقودية أخرى مكونة من (382) من الطلبة لقياس مستوى تطبيق الجودة الشاملة بالجامعات الفلسطينية، وكان من أبرز نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة بين تطبيق الجودة الشاملة وبين ممارسات القيادة الإستراتيجية، واقترحت الدراسة إطاراً لدور ممارسات القيادة الإستراتيجية في تحقيق الجودة الشاملة، بحيث يمكن من خلال تطبيق مراحلها المختلفة أن يساهم في تطوير الجودة الشاملة بالجامعات.

وسعت دراسة (Aydin et al., 2015) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أبعاد ومخرجات التعلم التنظيمي، وسلوكيات القيادة الإستراتيجية لمديري المدارس في ضوء المقارنة بين التصورات السائدة لدى عينة مختارة من معلمي المدارس الحكومية، والخاصة بمدينة أسطنبول التركية، واستخدمت الدراسة منهج البحوث الارتباطية، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة (606) من معلمي (30) مدرسة ابتدائية حكومية، وخاصة تابعة لـ (39) إدارة تعليمية مختلفة بمدينة أسطنبول بتركيا، وكشفت النتائج النهائية للدراسة

بوضوح عن وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية مرتفعة بين أبعاد ومخرجات التعلم التنظيمي، وسلوكيات القيادة الإستراتيجية لمديري المدارس الابتدائية الحكومية، والخاصة في ضوء التصورات السائدة لدى أفراد عينة المعلمين المشاركين مع عدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية في هذا الصدد يمكن عزوها إلى تأثير عامل نوعية المدرسة (حكومية/خاصة)، كما أبرزت النتائج كذلك مواظبة مديري المدارس الابتدائية الحكومية والخاصة على استخدام السلوكيات الأخلاقية فضلاً عن تأكيدها كذلك على تمتع الأبعاد الفرعية الثلاث لسلوكيات القيادة الإستراتيجية بعلاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية مع أبعاد ومخرجات التعلم التنظيمي.

وقامت دراسة جوهرية (2014) باختبار الأثر المباشر لممارسات القيادة الإستراتيجية على سلوك التشارك في المعرفة، والأثر غير المباشر لها من خلال كل من التسويق الداخلي وثقافة التعلم التنظيمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات بالإضافة إلى المقابلة لدعم تفسير النتائج، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (341) من موظفي مجموعة فنادق جزائرية، وكان من أبرز نتائج الدراسة وجود أثر مباشر للقيادة الإستراتيجية في كل من سلوك واستراتيجية التشارك في المعرفة من خلال ثقافة التعلم التنظيمي.

وهدفت دراسة العزام والجداية (2014) إلى التعرف على أثر القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي في قطاع البنوك التجارية الأردنية في إقليم الشمال، من حيث مستوى المنظمة، مستوى الجماعة، مستوى الفرد، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (330) موظفاً، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن خاصية القوة الحسنة جاءت في المرتبة الأولى كأحد مجالات خصائص القيادة التحويلية، كما احتل التعلم الفردي المرتبة الأولى كأحد مجالات التعلم التنظيمي، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين مجالات خصائص القيادة التحويلية والتعلم التنظيمي، وأوصت الدراسة بأهمية تبني القيادات الإدارية في البنوك الأردنية لخصائص القيادة التحويلية، وزيادة الاهتمام بالتعلم التنظيمي على المستويين الجماعي والتنظيمي؛ من أجل رفع مستوى المعرفة بين جميع الأفراد، وإعداد القادة الإداريين إعداداً يركز على إيجاد وتعزيز مهارات القائد التحويلي الذي يؤمن بأهمية لتعلم التنظيمي كوسيلة لنقد ونجاح المنظمة.

وهدفت دراسة ثابت (2013) إلى التعرف على درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادة الإستراتيجية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، والتعرف على تقدير أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية لدرجة ممارسة عمداء الكليات لتطوير أدائهم، واستخدمت

الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (234)، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادة الإستراتيجية تتم بدرجة كبيرة، وأن ممارستهم لتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية تتم بدرجة كبيرة أيضاً، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين القيادة الإستراتيجية وتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير المهارات الإستراتيجية لعمداء الكليات من خلال البرامج النوعية، وتعزيز التوجهات الإستراتيجية في كافة المستويات القيادية والإدارية داخل الجامعات.

وحاولت دراسة (Nazem et al., 2013) تحديد طبيعة العلاقة بين التعلم التنظيمي، وأساليب القيادة بالجامعات عبر التركيز على دراسة حالة لعينة مختارة من العاملين بإحدى الجامعات الإيرانية، واستخدمت الدراسة منهج البحوث الارتباطية، والاستبانة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (559) من منسوبي جامعة آزاد الإسلامية بإيران وكشفت النتائج النهائية للدراسة عن وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية مرتفعة بين التعلم التنظيمي، وأساليب القيادة بالجامعة المختارة فضلاً عن تأكيدها كذلك على إمكانية اعتبار أسلوب القيادة التحويلية بمثابة العامل أو المتغير البحثي الأكثر تأثيراً على نحو مباشر في التعلم التنظيمي بهذه الجامعة من منظور منسوبيها من العاملين (بنسبة 92%). وأوصت الدراسة بضرورة استفادة الجامعات، ومؤسسات التعليم العالي مستقبلاً من تعميم تطبيق النموذج المقترح للعلاقة الارتباطية بين التعلم التنظيمي، وأساليب القيادة بالجامعات مع التركيز على الاستفادة من توظيف تطبيقات أسلوب القيادة التحويلية في الارتقاء بمستويات التعلم التنظيمي لدى العاملين بالجامعات المختلفة.

وهدف دراسة آل فطيح (2013) إلى الكشف عن علاقة القيادة التحويلية بالتعلم التنظيمي في الأجهزة الأمنية، وتحديد طبيعة واتجاه هذه العلاقة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (221) ضابطاً من جميع الرتب العسكرية، وكان من أبرز نتائج الدراسة توفر السلوك القيادي التحويلي بالأجهزة الأمنية بدرجة مرتفعة، وتوفر ممارسة التعلم التنظيمي بدرجة مرتفعة أيضاً، ووجود علاقة إيجابية طردية بين القيادة التحويلية والتعلم التنظيمي، وأوصت الدراسة بضرورة تبني أساليب القيادة

الحديثة ودعم تطبيقات القيادة التحويلية بما يحقق تفعيل برامج وتقنيات التعلم التنظيمي، بالإضافة إلى أهمية بناء الثقافة التنظيمية الإيجابية الداعمة للسلوك القيادي التحويلي والتعلم التنظيمي. وهدفت دراسة (Ussahawanitchakit, 2012) إلى اختبار أثر التعلم التنظيمي والقيادة الإستراتيجية على الميزة التنافسية للأعمال الإلكترونية بتايلاند من خلال المحيط التنافسي، حيث يمثل التعلم التنظيمي المتغير المستقل، القيادة الإستراتيجية المتغير متوسط، والمحيط التنافسي كمتغير وسيط، بينما تمثل الميزة التنافسية المتغير التابع، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (121) عمل إلكتروني تجاري في تايلاند، وأظهرت نتائج الدراسة أن التعلم التنظيمي له أثر إيجابي في القيادة الإستراتيجية، وأكدت الدراسة علاقة القيادة الإستراتيجية الإيجابية بالميزة التنافسية، وأن محيط العمل له أثر سلبي على العلاقة بين كل من التعلم التنظيمي والقيادة الإستراتيجية، والقيادة الإستراتيجية والميزة التنافسية.

وسعت دراسة السرحان (2012) إلى التعرف على درجة ممارسة القادة الأكاديميين للقيادة الإستراتيجية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت، ولتحقيق ذلك تم تطبيق الاستبانة كأداة للدراسة على عينة طبقية عشوائية مكونة من (174) عضواً و(37) قائداً، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القادة الأكاديميين جاءت بدرجة متوسطة، كما جاء مستوى الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بمستوى متوسط، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية (طردية) دالة إحصائياً بين درجة ممارسة القيادة الإستراتيجية والأداء الوظيفي، وقد أوصت الدراسة بتدريب القادة الأكاديميين على أبعاد القيادة الإستراتيجية، وتفعيل البرامج التدريبية للأعضاء لرفع مستوى الكفايات الأدائية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

وهدفت دراسة أحمد والفقير (2011) إلى التعرف على واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة نجران لأبعاد القيادة الإستراتيجية، واستخدم الباحثان لهذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، على عينة مكونة من (153) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية للقيادة الإستراتيجية بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيري التخصص والجنس، وأوصت الدراسة بضرورة ربط استراتيجيات العمل برؤية وقيم القسم الأكاديمي، وتقديم برامج تطويرية لأعضاء القسم مبنية على تحديد الاحتياجات الفعلية لتحقيق الأداء المتميز، وتعزيز الرقابة الإستراتيجية.

وهدفت دراسة (Beal, 2010) إلى إبراز الأدوار المناطة بقيادة مؤسسات التعليم العالي في بناء

قدرات التعلم التنظيمي. واعتمدت منهجية الدراسة على استخدام أسلوب دراسة الحالة. واستعان الباحث في إجراء دراسته بعينة عمدية مؤلفة من (3) من قادة المؤسسات الجامعية العامة الواقعة بإقليم أونتاريو (بكندا)، وتم جمع البيانات اللازمة للدراسة عبر إجراء سلسلة من المقابلات الشخصية شبه الموجهة مع أفراد العينة المشاركين، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن قادة مؤسسات التعليم العالي يؤدون أدواراً بارزة في بناء قدرات التعلم التنظيمي على مستوى مؤسساتهم المختلفة عبر المشاركة على نحو فاعل في بناء القدرات الفردية، والقدرات الجماعية في إطار فريق، والقدرات التنظيمية، كما كشفت النتائج عن مساهمة هؤلاء القادة في بناء قدرات التعلم التنظيمي من خلال إدارة العمليات المؤسسية، ودعم تطبيق الرؤية المستقبلية المنشودة، وبناء العلاقات الفعالة، ونمذجة الأدوار.

وهدفت دراسة (Kasim, 2010) إلى الكشف عن ما إذا كانت هناك علاقة بين قضايا الخصائص النوعية للقيادة الإستراتيجية والقيادة التحويلية بين القادة الأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي الماليزية، واستخدم الباحث المنهج الكمي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات على عينة مكونة من (135) من القادة الأكاديميين "عمداء ووكلاء ورؤساء أقسام" من الجامعات الحكومية والخاصة في ماليزيا، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن خصائص القيادة الإستراتيجية المختارة بالدراسة يمكن أن تساعد الجامعة على العمل في البيئات غير المستقرة، كما أنها تساعد على التعلم وبناء الموارد الإستراتيجية لمؤسسات التعليم العالي.

وهدفت دراسة العياش (2010) للتعرف على أثر نمط القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي في وزارة الكهرباء والمديريات التابعة لها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (779) مديراً ورئيس قسم من العاملين في الإدارات الوسطى، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها وجود أثر نمط القيادة التحويلية بأبعاده المختلفة في التعلم التنظيمي، وأن الذكور هم أكثر إدراكاً لواقع نمط القيادة التحويلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الموقع الوظيفي نحو مستوى بعد الاعتبارات الفردية ونحو ممارسة التعلم التنظيمي.

وأجرى (Hamidi, 2009) دراسة هدفت إلى تحديد المهارات اللازمة والضرورية لمديري الجودة الفاعلين في جامعات علوم الطبية في إيران، والكشف عن العلاقة بين القيادة الإستراتيجية والإدارة التشاركية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة على عينة

مكونة من (350) عضواً من أعضاء هيئة التدريس المشاركين في ورش العمل التي تنظمها إدارة الجودة في الجامعة، وكان من أبرز نتائج الدراسة وجو علاقة قوية بين القيادة الإستراتيجية وثقافة المشاركة، وأن القيادة الإستراتيجية تمثل العنصر الأكثر أهمية لتصميم نموذج الجودة الشاملة في الجامعة، وأوصت الدراسة بضرورة لاهتمام بالقيادة الإستراتيجية وتعميمها في كافة المستويات، وربط القيادة الإستراتيجية بجودة المؤسسة الجامعية.

وهدف دراسة (Nemanich & Vera, 2009) إلى اختبار دور القيادة التحويلية والقيم المشتركة في ثقافة التعلم وإمكانية استكشاف قدرات تعليمية جديدة واستغلال القدرات الموجودة لدى فرق العمل في الشركات المندمجة، وذلك بالتطبيق على (71) فريق عمل توصلت الدراسة إلى أن سلوكيات القيادة التحويلية بأبعادها الاهتمام بالفرد، التحفيز الإلهامي، التأثير المثالي، والتحفيز الفكري لها دور إيجابي في تطوير ثقافة التعلم لدى فرق العمل تتسم بتوفر الأمن النفسي لأعضاء الفرق، الانفتاح على الآراء المختلفة، والمشاركة في اتخاذ القرارات. كما أن القيادة التحويلية ومن خلال تطوير ثقافة التعلم تؤدي دوراً إيجابياً في تحفيز كلاً من التعلم الجذري (اكتشاف قدرات تعليمية جديدة) والتعلم التدريجي (استغلال القدرات التعليمية الموجودة).

وهدف دراسة (Zagorsek & Skerlavaj, 2009) إلى الكشف عن مدى تأثير القيادة التحويلية والقيادة الإجرائية على التعلم التنظيمي، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وشملت عينة الدراسة (753) طالباً من خريجي كلية الاقتصاد بجامعة Ljubljana، وكان من أبرز نتائج الدراسة القيادة التحويلية لها تأثير مباشر على كل من امتلاك المعلومة، نشر المعلومة، ترجمة المعلومة، تغيير السلوك والادراك، في حين تؤثر القيادة الإجرائية على امتلاك المعلومة وتغيير السلوك والادراك كأبعاد للتعلم التنظيمي، وأن هناك متغيرات وسيطة يمكن أن تفسر العلاقة بين القيادة والتعلم التنظيمي مثل الثقافة التنظيمية والهيكلة التنظيمية.

وهدف دراسة (Jansen et al, 2009) إلى اختبار العلاقة بين سلوكيات القائد الإستراتيجي التحويلي والإجرائي بأهم مخرجات التعلم التنظيمي الابتكار المستكشف (Exploratory Innovation) والابتكار المستغل (Exploitation Innovation)، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن سلوكيات القيادة التحويلية تساهم في تبني تفكير عام والوصول إلى الابتكار المستكشف، بينما تسهل سلوكيات القيادة الإجرائية من تحسين وتوسيع المعارف الموجودة وترتبط إيجابياً بالابتكار المستغل، كما توصلت الدراسة إلى أن ديناميكية المحيط يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لفهم فعالية القادة الإستراتيجيين.

وهدفت دراسة الخشالي والتميمي (2008) إلى اختبار تأثير أساليب القيادة على التعلم التنظيمي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (128) مديراً يعملون في (16) شركة من الشركات العاملة في قطاع الشركات الصناعية الأردنية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي لأسلوبي القيادة الإجرائية والتحويلية في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز الاعتماد على أسلوب القيادة التحويلية لتحقيق أفضل استجابة للمرؤوسين لزيادة مساهمتهم في تحقيق التعلم التنظيمي.

وسعت دراسة (Yasin, 2006) إلى الكشف عن ما إذا كانت هناك علاقة بين استخدام القادة لإجراءات القادة الإستراتيجية ونجاحهم في تحقيق الأهداف من وجهة نظر مرؤوسيه، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وذلك بالتطبيق على عينة طبقية عشوائية مكونة من (124) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، و(22) عميداً من ثلاثة جامعات: (جامعة فلوريدا الأطلسية، وجامعة بوترا الماليزية، وجامعة التكنولوجيا الماليزية)، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن القادة الناجحين يستخدمون مجموعة أوسع من استراتيجيات القيادة مقارنةً بالقادة الأقل نجاحاً، وأوصت الدراسة بتدريب العمداء الأقل نجاحاً على الإستراتيجيات المقترحة للقيادة الإستراتيجية باعتبارها عوامل حاسمة للنجاح.

وهدفت دراسة (Amitay, et al, 2005) إلى الكشف عن العلاقة بين أسلوبي القيادة التحويلية والإجرائية والية التعلم التنظيمي، والتي عبر عنها الباحثون في خمسة عناصر وهي: عمليات التعلم الرسمية، نشر المعرفة، تدريب العاملين، جمع المعلومات، والاحتفاظ بالمعلومات. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (513) عاملاً ينتمون إلى (44) عيادة طبية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين أسلوب القيادة التحويلية وجميع العناصر المكونة للتعلم التنظيمي، فيما كانت العلاقة سلبية بين القيادة الإجرائية وجميع عناصر التعلم التنظيمي.

وهدفت دراسة (Vera & Crossa, 2004) إلى التعرف على مفهومي القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي، وتطوير نموذجاً نظرياً لمعرفة كيفية إسهام القيادة الإستراتيجية في عملية التعلم التنظيمي، وتكونت عينة الدراسة من أدبيات القيادة لاستراتيجية والتعلم التنظيمي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت أداة الدراسة على تحليل المحتوى، وكان من أهم نتائج الدراسة أن القيادة الإستراتيجية تشجع الثقافة المفتوحة والنظم المرنة وتتطلع للبيئة الخارجية مع التركيز على

البيئة الداخلية، وأن هناك تأثير إيجابي لنمط القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي التوليدي، كما أن هناك تأثير لنمط القيادة الإجرائية في التعلم التكيفي ذي الصبغة المؤسساتية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال متابعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، تبين أن هناك عدد محدود من الدراسات التي تناولت موضوعات القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي، والغالبية العظمى منها كانت في محيط بيئة الأعمال، بينما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى كأحد مؤسسات التعليم العالي؛ وذلك من خلال محاولة البحث في ممارسات القيادة الإستراتيجية بأبعادها المختلفة (الإداري، التحويلي، الأخلاقي، السياسي) وأثرها في تطوير قدرات التعلم التنظيمي المتمثلة في (الاستكشاف، الاستغلال)، وبهذا الاختلاف فأن هذه الدراسة تميزت عن غيرها من الدراسات السابقة؛ حيث أن معظم الدراسات العربية التي تناولت متغيرات الدراسة قد ركزت على الوصف النظري لخصائص وممارسات القيادة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي مثل دراسة أحمد والفقير (2011)، ودراسة السرحان (2012)، ودراسة ثابت (2013)، كما أن هناك دراسات عربية قليلة بحثت في دور ممارسات القيادة الإستراتيجية في تحقيق الجودة الشاملة في الجامعات مثل دراسة النفار (2015)، وأخرى هدفت إلى اختبار الأثر المباشر لممارسات القيادة الإستراتيجية على سلوك التشارك في المعرفة مثل دراسة جوهره (2014)، وقد أشارت دراسات أخرى إلى أثر القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي مثل دراسة العزام والجداية (2014)، ودراسة آل فطوح (2013)، ودراسة العياش (2010)، في حين ركزت الدراسات الأجنبية على اختبار العلاقة والأثر بين أساليب القيادة الإجرائية والتحويلية والتعلم التنظيمي مثل دراسة (Nemanich & Vera, 2009) ودراسة (Amitay, et al, 2005) ودراسة (Jansen et al, 2009) ودراسة (Zagorsek & Skerlavaj, 2009) ودراسة (Nazem et al., 2013)، إضافة إلى تركيز قليل من هذه الدراسات على أثر القيادة الإستراتيجية على التعلم التنظيمي مثل دراسة (Vera & Crossa, 2004) وهي دراسة نظرية تصف كيفية إسهام القيادة الإستراتيجية في عملية التعلم التنظيمي، ودراسة (Aydin et al., 2015) والتي تختلف عن الدراسة الحالية في أبعاد قدرات التعلم التنظيمي التي تشمل نوعي التعلم التنظيمي التكيفي والتوليدي اللذان يتطلبان قدرات الاستكشاف (Exploration) وقدرات الاستغلال (Exploitation) على التوالي وعلاقتها بأبعاد القيادة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي؛ الأمر الذي لم يتم تناوله في أي دراسة من الدراسات

السابقة. وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري وبناء نموذج وأداة الدراسة، وكذلك في اختيار المنهج وتصميم البحث، بالإضافة إلى توجيه الباحث إلى المراجع العلمية ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

الإطار النظري:

أولاً: القيادة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي

1. مفهوم القيادة الإستراتيجية:

تتعدد تعريفات القيادة الإستراتيجية بتعدد وتنوع الوظائف التي تقوم بها، حيث يعرفها (Ussahawanitchakit, 2012:3) بأنها القيادة التي تملك القدرة على التنبؤ والتصور، والمحافظة على المرونة، وتمكين الآخرين، والقدرة على تطوير الكفاءات والقدرات وتحسين الهياكل التنظيمية، واختيار وتطوير الجيل القادم من القادة وإدامة ثقافة تنظيمية فعالة، والتأكيد على الممارسات الأخلاقية. في حين يعرف جاد الرب (2012، 49) القيادة الإستراتيجية بأنها القدرة على التخيل والتصور المستقبلي وبناء المرونة ودعم الآخرين نحو إيجاد التغيير الإستراتيجي الضروري والمطلوب في المؤسسة.

ويُعرفها أحمد والفقير (2011، 583) بأنها القدرة على التوجه الإستراتيجي بالمؤسسة، وبناء رؤية حاملة، وحشد كافة الموارد والأعضاء لتحقيق تلك الرؤية، بما يضمن تحقيق الميزة التنافسية المستدامة. ويُعرف ثابت (2013، 10) القيادة الإستراتيجية بأنها القدرة على استشراف المستقبل برؤية أكثر وضوحاً، وإبداعاً في تجسيدها، واستثمار الفرص الخارجية من أجل تحقيق الكفاءة والفاعلية داخل جامعتهم.

كما يُعرف النفار (2015) القيادة الإستراتيجية بأنها القيادة القادرة على وضع تصور استراتيجي واضح وملامح ومبني على أهداف استراتيجية وفق ثقافة تنظيمية ملائمة من أجل تطوير الكادر البشري، والذي يتسم بالقيم والأخلاق والابتكار والمرونة التي تعمل على إحداث تغيير وتطوير مستمر يؤدي إلى التميز والتفرد على المستوى المحلي والعالمي.

ويميز (Vera & Crossa:2004) بين القيادة والقيادة الإستراتيجية من خلال عنصرين؛ حيث تشير القيادة إلى القادة في أي مستوى في المنظمة، بينما تشير القيادة الإستراتيجية إلى القيادة في

المستوى الأعلى في المنظمة، كما أن بحوث القيادة تركز على العلاقة بين القادة والتابعين، وعلى العكس من هذا التركيز الضيق، فإن بحوث القيادة الإستراتيجية تركز على تنفيذ العمل كنشاط إستراتيجي.

ويؤكد (Boal & Schultz:2007) بأن القيادة الإستراتيجية عنصر حاسم في تطوير القدرات التنظيمية للمؤسسة؛ من خلال استغلال الفرص وتجنب التهديدات في الوقت المناسب، فالقيادة الإستراتيجية تساعد على اتخاذ القرارات الإستراتيجية، وخلق الرؤية المستقبلية وإيصالها، وتطوير الهياكل، وتفعيل الرقابة والعمليات التنظيمية، والحفاظ على ثقافة تنظيمية فعالة، ونشر نظام القيم الأخلاقية في ثقافة المؤسسة.

من خلال التعاريف السابقة لمفهوم القيادة الإستراتيجية يتضح أن القيادة الإستراتيجية تركز على مجموعة من الأنشطة والعمليات مثل تحديد الوضع الحالي للمؤسسة، صياغة التوجه الإستراتيجي للمؤسسة، التحالفات الإستراتيجية، وتطبيق التغيير واتخاذ القرارات الإستراتيجية بما يكفل نمو واستمرار المؤسسة وتحسين مخرجاتها وتحقيق أهدافها المرجوة.

ويعرّف الباحث القيادة الإستراتيجية . إجرائياً في الدراسة الحالية . بأنها القدرة على تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة الجامعية، وتوجيه جهود الأفراد وفرق العمل نحو رؤية إستراتيجية واضحة ومحددة، من خلال إحداث تغيير إستراتيجي يمكن من خلاله تحقيق ميزة تنافسية مستدامة للجامعة.

2. خصائص القيادة الإستراتيجية:

يتفق (Barbara & Brent, 2004:29-38) مع (Boai & Hooijberg:2001) في

تصنيف خصائص القيادة الإستراتيجية من زاوية قدرات القائد الإستراتيجي على النحو التالي:

1. قدرات تنظيمية: وتتعلق بالنشاط التنظيمي وتشمل: القدرة على التوجه الإستراتيجي، القدرة على ترجمة الإستراتيجية إلى أعمال، القدرة على تنظيم الأفراد والمنظمة، القدرة على تحديد نقاط التدخل الفاعلة، القدرة على تطوير القدرات الإستراتيجية.

2. قدرات شخصية: وتشمل: القدرة الاستيعابية؛ وتمثل القدرة على التعلم والإبداع المعرفي، من خلال إدراك المعلومات الجديدة، واستيعابها ومن ثم استخدامها وتوظيفها، والقدرة على التكيف؛ وتمثل القدرة على مواكبة التغيير البيئي من خلال الانفتاح وقبول التغيير ويتطلب ذلك قدراً من المرونة والعمق المعرفي والسلوكي، والحكمة الإدارية؛ وتمثل القدرة على إدراك وفهم المتغيرات في

البيئة المحيطة وكيفية التعامل معها بما يخدم أهداف المؤسسة ويتطلب ذلك القدرة على اتخاذ الفعل الصحيح في الوقت المناسب.

3. أبعاد القيادة الإستراتيجية:

تتعدد النماذج المفسرة لأبعاد القيادة الإستراتيجية، ويعتبر نموذج (Hitt; Ireland, & Hoskisson, 2009) من النماذج الأكثر شهرة، ويتضمن ستة عناصر حاسمة للقيادة الإستراتيجية، وهي: تحديد التوجه الإستراتيجي، استغلال والمحافظة على الكفاءات أو الجدارات الجوهرية، تطوير رأس المال البشري، المحافظة على فعالية ثقافة المؤسسة، تعزيز الممارسات الأخلاقية، ووضع الضوابط الإستراتيجية.

ويرى (Enz, 2010:135) أن معظم الباحثين يتفقون على أن أحد أهم مهام القيادة الإستراتيجية في المؤسسات الناجحة يتمثل في العمل على توفير بيئة محفزة للتعلم والتطوير المستمر؛ إضافة إلى ابتكار رؤية مؤسسية، وتأسيس قيم جوهرية للمؤسسة، وتطوير الإستراتيجيات وإدارة الهيكل التنظيمي، وخدمة المؤسسة باعتبار القائد الإستراتيجي وكيل وممثل للمؤسسة؛ حيث تُعطي القيادة الإستراتيجية من خلال هذه الأبعاد ميزة تنافسية للمؤسسة.

وقد قدّم "بيسابيا" (Pisapia, 2009: 6-8) نموذجاً للقيادة الإستراتيجية ذو أربعة أبعاد تتضمن مجموعة من السلوكيات القيادية، يوازن فيها القائد الإستراتيجي بين القيادة والإدارة، وفي ذات الوقت يوظف الحقائق السياسية المطلوبة لتسويق أفكاره، ويرسخ القيم باعتبارها أحد المهام المؤسسية التي يجب إنجازها؛ وهي على النحو التالي:

1. البُعد الإداري:

يعتقد (Pisapia, 2009:22) أن المؤسسات بحاجة إلى توظيف واستثمار القدرات المتنوعة لإنجاز الأدوار المختلفة، ويرى أن المديرين يعززون العقلانية، واتخاذ القرار، ويعززون الاتساق لمساعدة التحرك لتنظيمي على أساس يومي، ويسعون للرقابة، ويتبعون القواعد، ويضعون الأهداف، ويبتكرون الأولويات والخطط، ويضعون الميزانية، والتنظيم، ويعملون على حل المشكلات، ويحصلون على العمل المنجز من خلال الآخرين، ويؤمنون الاستقرار، ويستخدمون القوة القانونية أو الشرعية للقيام بالعمل.

وفي ذات السياق ترى (Capon, 2008:32) أن هناك من ينظر إلى القيادة باعتبارها مرادفة للإدارة، ويمكن القول بأنه من الصعب الفصل بينهما، بل ليس من الضروري أن يفصل بينهما،

فالقائد الذي لديه رؤية شاملة يجب أن يكون قادراً على الإدارة على المستوى الإستراتيجي، وهذا ما يضمن إتباع الإستراتيجية، واستخدام الموارد المالية والعاملين لتحقيق أفضل النتائج.

كما يؤكد (Pisapia, 2009:22) بأن القدرة على القيادة تمثل مظهر الاستقرار للقيادة؛ فمن خلال الإدارة يتم التركيز على المحافظة على حسن سير العمل في المؤسسة في ضوء أهداف المرسومة، وإحداث التغيير وفقاً للنظم المتبعة واستخدام الأفعال أو الإجراءات المتعلقة بالتخطيط والتنظيم والتمويل والإنفاق والرقابة؛ وتحقيق كفاءة وفاعلية الإجراءات التنظيمية.

ويمكن القول بأن القيادة الإستراتيجية من خلال البعد الإداري تعمل على تخطيط وتنظيم ورقابة الأداء الإداري والأكاديمي في الجامعة، وتطوير ذلك الأداء باستثمار الموارد وقدرات أعضاء هيئة التدريس لتعزيز جوانب الأداء المتميز وتلافي جوانب الضعف، وإحداث التغيير اللازم لتحويل رؤية وقيم الجامعة إلى واقع ملموس.

2. البعد التحويلي:

يرى (Pisapia, 2009:23) إن القائد التحويلي يبحث عن حاجات التابعين المحتملة ودوافعها، ويسعى لإرضاء الحاجات العليا ودوافعها، ويحترم شخصية أتباعه، بحيث تنتج عن القيادة التحويلية علاقة من التحفيز والسمو المتبادل الذي يحول أتباعه إلى قادة، وربما يحول القادة إلى وكلاء أخلاقيين في عملية السمو فوق الدوافع والميول أو الحاجات الشخصية لصالح المؤسسة.

كما يؤكد (Glanz, 2006:81) على أن البعد التحويلي يشكل عمل القائد الإستراتيجي ويساعده على القيام بدوره خصوصاً في البيئة التي تنسم بعدم الاستقرار؛ ذلك لأن الغرض الأساسي من العمل الإستراتيجي يتمثل في إحداث التغيير وتحويل بيئة التنظيم إلى بيئة أكثر تحفيزاً وتعزيزاً للإنجاز والأداء المتميز.

ويمكن القول بأن القيادة الإستراتيجية من خلال البعد التحويلي تعمل على بناء رؤية تعتمد على استشراف المستقبل بما فيه من فرص وتهديدات، مع توفير البيئة المحفزة لأعضاء هيئة التدريس والأقسام العلمية المختلفة لاستخدام المعرفة والقدرات المتنوعة، ودعم جهود المبادرات وإحداث التغييرات اللازمة لتحقيق الرؤية المستقبلية للجامعة على نحو أكثر كفاءة وفاعلية.

3. البعد السياسي:

يرى هيبوز وبيتي (2006، 205) أن المشهد السياسي أحد الجوانب المهمة حين محاولة التأثير باتجاه المراكز العليا في المؤسسة وإقناعها بتغيير أو تعديل بعض توجهاتها، وهنا يجب الأخذ في الاعتبار توقيت محاولات التأثير، كما يعتبر المشهد السياسي مهماً عند ممارسة التأثير

في الأشخاص خارج المؤسسة، ولأن حالة الغموض وعدم التأكد والموارد المقيدة تحدد طبيعة التفاعل بين المؤسسة وبينتها المحيطة، فإن البعد السياسي يؤدي دوراً في العلاقات التفاعلية مع الكيانات الخارجية المؤثرة في عمل المؤسسة.

ويؤكد (Morrill, 2007:264) بأن القدرة الإقناع وبناء الشراكات والتحالفات الإستراتيجية، ومكافأة السلوك، والمساومة والتفاوض، والتعامل مع المقاومة، واستعمال السلطة والتأثير على نحو فعال، وفي الوقت المناسب؛ تشكل الدور السياسي للقائد الإستراتيجي.

ويمكن القول بأن القيادة الإستراتيجية من خلال البعد السياسي تعمل على بناء علاقات جيدة بين الأفراد والجماعات داخل الجامعة بهدف توفير بيئة سياسية مستقرة وفعالة، والاستفادة من الفرص المتاحة من خلال بناء التحالفات والشراكات التي يمكن أن تخدم تحقيق الأهداف الإستراتيجية للجامعة.

4. البعد الأخلاقي:

تحتل الأخلاقيات موقعاً مهماً في الفعل الإستراتيجي؛ حيث يؤكد (David, 2005: 20) بأن صياغة الإستراتيجية وتنفيذها وتقييم القرارات الإستراتيجية تحمل في ثناياها تصرفات أخلاقية، فالقائد الإستراتيجي مسؤول بشكل أساسي عن إيجاد وترسيخ مبادئ أخلاقية تمارس داخل المؤسسة، فكلما كانت الأخلاقيات العالية ذات أولوية في المؤسسة، كلما كانت تصرفات العاملين في كافة المستويات على نحو أكثر أخلاقية.

ويرى (Pisapia, 2009: 34) أن القادة الإستراتيجي من خلال البعد الأخلاقي يركز على ربط التغييرات بالمعتقدات، ويصنع أحكاماً حول ما يكون صحيحاً وما يكون خاطئاً، ويدعم رؤيته لما هو صحيحاً، ويعتبر الأتباع كمناصرين ويطورون أولوياتهم داخل روح الصداقة من خلال مناشدة روحية أخلاقية ومن مساندة قيم العدالة والمساواة، فهو يتصرف بشكل مستقيم ويستخدم أفضل الممارسات لربط قراراته مع القيم والصالح العام لتحقيق أهداف المؤسسة. وفي مجال قيادة مؤسسات التعليم العالي فإن البعد الأخلاقي للقيادة كما يرى أحمد والفقهي (2011، 592) تزداد أهميته ويصبح متطلباً حاسماً للنجاح الجوهري في إنجاز الأهداف الأكاديمية والمجتمعية للجامعات.

ويمكن القول بأن القيادة الإستراتيجية من خلال البعد الأخلاقي تسعى إلى تجسيد مجموعة من القيم والأخلاق مثل الصدق والثقة والالتزام والتعاون والعدل والتسامح واحترام وخدمة الآخرين، وتهتم

بالصالح العام للجامعة، وتعزيز الممارسات الأخلاقية بما يخدم تحقيق أهداف أعضاء هيئة التدريس من جانب وأهداف الجامعة من جانب آخر.

وتأسيساً على ما سبق؛ يمكن القول بأن للقيادة الإستراتيجية أبعاداً متنوعة ومتكاملة فيما بينها، فمن خلال التحفيز وصياغة الرؤية والأهداف الإستراتيجية، تسعى إلى إحداث تغيير ينتقل بالمؤسسة الجامعية من وضع إلى وضع أفضل وصولاً إلى تلك الرؤية الطموحة، وفق أسس علمية وخطوات إجرائية، مع الأخذ في الاعتبار المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية والتعامل معها بحكمة، وتوجيه سلوك الأفراد والجماعات في ضوء منظومة قيمية وأخلاقية؛ بما يسهم في تحقيق أهداف الجامعة على نحو أكثر كفاءة وفاعلية.

ثانياً: قدرات التعلم التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي

1. مفهوم التعلم التنظيمي:

يرى الخوري، وعبدالكريم، وأيمن (2015، 40) أن هناك العديد من التعريفات لمفهوم التعلم، وهي عادة ما ترتبط بالبعد أو المنظور أو مجال التخصص الذي يتناوله؛ فعلى سبيل المثال، يختلف معنى التعلم كمفهوم عام في مجال التربية والتعليم، عنه في مجال علم النفس، وكذلك عن تعريفه في مجال الإدارة والعمل المؤسسي؛ حيث يعرّف (Senge, 2006: 49) التعلم في السياق المؤسسي أو ما يسمى بالتعلم التنظيمي بأنه استمرار اكتساب الخبرات . المتعلقة بجوهر غرض المؤسسة أو المنظمة ومجال تخصصها . وتحويلها إلى معرفة، وجعلها متاحة لجميع المستويات التنظيمية والإدارية، وجميع العاملين فيها.

ويشير (Bolivar, & et al, 2012: 8) إلى أن التعلم التنظيمي يحصل نتيجة لتفاعل العاملين المستمر بعضهم مع البعض الآخر خلال عملية التعلم، وينتج عن ذلك اكتسابهم للخبرات والمهارات المعرفية، وقد ظهرت بدايات هذا النوع من الحقول المعرفية في سبعينيات القرن العشرين، ويركز على الوعي المتنامي بالمشكلات التنظيمية وتحديد هذه المشكلات ومعالجتها من قبل العاملين في المنظمات بما ينعكس إيجابياً على عناصر المنظمة ومخرجاتها، ويعتمد هذا على عنصرين أساسيين؛ يتمثل الأول في وعي المنظمة بالمشكلات المرتبطة بمستوى المعرفة المطبق في المنظمة، ويتمثل العنصر الثاني في المخرجات الناجمة عن هذا الوعي والمبنية على الإجراءات التي تتخذها المنظمة في التعامل مع هذه المشكلات.

وقدم (Kirkland, 2011: 187) تعريفاً للتعلم التنظيمي على أنه "عملية ديناميكية مستمرة، تستهدف زيادة مقدرة المنظمة على التكيف والنجاح في البيئة المتغيرة، وتحقيق التميز في الأداء والتعلم، في إطار ثقافة تنظيمية مبنية على الرؤية المشتركة لأعضاء المنظمة، وداعمة للتعلم الجماعي والتطوير والتدريب المستمرين ومشجعة لهما".

كما يعرف السالم (2005، 49) التعلم التنظيمي بأنه: "جهد متواصل تمارسه المؤسسة الجامعية في بناء وتنظيم المعرفة وتحسينها، بهدف الوصول إلى معانٍ مشتركة يمكن الاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها، ويتميز بأنه مشتق أساساً من خبرات وتجارب أعضاء الجامعة، وتدفع المعرفة من الإدراك والفعل الفرديين إلى خزين المعرفة المتجسد في الممارسات التنظيمية".

ويتبنى الباحث في الدراسة الحالية تعريف الجنابي (2014) للتعلم التنظيمي: عملية تطوير قدرات وإمكانيات المؤسسة الجامعية بما يحقق ديمومة تميزها، وتكيفها مع المتغيرات البيئية، من خلال توظيف الخبرات والتقنيات المتطورة، والمعرفة المتجددة (الظاهرة والضمنية) في إطار رؤية مشتركة وعمل جماعي، وتمكين الأعضاء للتعلم وتهيئة متطلباته، وبناء ثقافة تنظيمية محفزة للتعلم والإبداع والابتكار المعرفي، بهدف ضمان استمرارية التطور والتميز التنظيمي للجامعة.

2. أنواع التعلم التنظيمي:

يشير النفار (2015، 60) إلى أن التعلم التنظيمي يشتمل على نمط مختلف من التعليم يعتمد على مدخل النظم الذي يتم من خلاله تفاعل عناصر النظام (مدخلات، عمليات، مخرجات) مع متغيرات البيئة الخارجية، وبذلك تتم عملية تطوير المجال المعرفي للمنظمة من خلال العلاقات بين الممارسة والنتائج وذلك في إطار التأثير البيئي على هذه العلاقات، ويشتمل التعلم التنظيمي نوعين من التعلم على النحو التالي: (Sun & Scott, 2003)، (الجنابي، 2014)

1. التعلم التكيفي: ويقصد به "التعلم الذي يستجيب للظروف المتغيرة في بيئة المنظمة"، ويركز هذا النوع من التعلم على التقليد أو المحاكاة، أي يتم التعلم مما لدى الغير أو من ممارساتهم أو منتجاتهم أو خدماتهم، بمعنى آخر يركز التعلم التكيفي على التعايش مع الأوضاع الحالية، وعلى حل المشكلات دون التأمل في طريقة الحل أو كيف نتعلم من المشكلات، ويركز التعلم التكيفي أيضاً على التغيير التدريجي للتكيف مع ما يحصل في بيئة المنظمة، وإن هذا النوع من التعلم يساعد المنظمة على البقاء والاستمرار، ولكنه لا يوفر لها الميزة التنافسية.

2. التعلم التوليدي: ويركز هذا النوع من التعلم على تحدي الواقع القائم وتطويره؛ حيث يهتم العاملين بمحاولة تصور مستقبل الأعمال التي تخصهم ومحاولة تصميمها، ويتطلب ذلك تمتع المرؤوسين بدرجة عالية من الاستقلالية لتجريب أساليب جديدة. ويتم بموجب التعلم التوليدي بناء قدرات جديدة ونبذ أساليب العمل السابقة وبشكل مقصود، ويكون ذلك ضروريا في الجانب التشغيلي للمنظمة التي تعمل في بيئة شديدة التغير، حيث يهتم يتطلب التفكير خارج الأطر النمطية والروتينية، ويتحقق هذا النوع من التعلم عندما تتغير المعتقدات والمفاهيم التقليدية، ويعتمد على أساليب إبداعية في اكتساب المعرفة الجديدة.

كما يؤكد النفار (2015، 60) بأن المنظمات تتبنى في الوقت الراهن فلسفة التعلم التكيفي بهدف المواكبة والمسايرة، غير أن التكيف والمواكبة تمثلان المرحلة الأولى فقط من عملية التعلم، ولكن المنظمات في حاجة إلى التركيز على التعلم التوليدي أو استخدام دائرة مزدوجة من نمطي التعلم التوليدي والتكيف معاً، حيث يؤكد التعلم التوليدي على التجريب المستمر وإرجاع الأثر في عملية اختبار مستمرة لأساليب وطرق تحديد المنظمة للمشكلات والحلول، وهذا يتطلب: التفكير المنظومي، ورؤية مشتركة، البراعة والتمكن الشخصي، تعلم الفريق، التوتر الخلاق المتمثل في الفجوة بين الرؤية والواقع الحالي.

وقد وضح (Thomas & Allen, 2006) الفرق بين التعلم التكيفي (adaptive learning) والتعلم التوليدي (generative learning)، بأن التعلم التكيفي يرتبط بالتغيير البسيط الذي يمثل المرحلة الأولية لعملية التعلم التنظيمي، وحتى تكتمل عملية التعلم فلا بد من ربط التعلم التكيفي بالتعلم التوليدي والذي يؤدي إلى تحسين إمكانية المنظمة على اكتشاف القدرات حيث يتم نقل المعرفة بغرض تعديل السلوك وخلق معرفة وخبرات جديدة.

وفي ضوء ما سبق؛ يمكن القول بأن للتعلم التنظيمي نوعين مختلفين من التعلم يكمل كل منهما الآخر؛ حيث يمثل التعلم التكيفي القدرة على الاستجابة للتغيير الحادث في البيئة الخارجية بإحداث تغيير تدريجي داخلي بغرض التكيف مع ما يحصل في البيئة المحيطة، وحل ما تواجهه الجامعة من مشكلات، بما يمنحها القدرة على البقاء والاستمرار، وهو ضروري وغير كافٍ ويعتبر متطلب للنوع الثاني من التعلم التنظيمي وهو التعلم التوليدي الذي يمثل القدرة على إحداث التغيير وبناء قدرات جديدة بغرض تعديل السلوك وخلق معرفة وخبرات جديدة، بما يمكن من بناء الميزة التنافسية للجامعة.

3. عمليات التعلم التنظيمي:

يشير السالم (2005) إلى النموذج العلمي للمراحل التي تنتهجها عملية التعلم التنظيمي وفقاً للنموذج الذي طوره كروسان وزملاءه (Crossan, et al, 1999) معتمداً على ثلاثة افتراضات أساسية، وهي: أن عملية التعلم هي الجهد بين عملية اكتشاف معرفة جديدة Exploration وعملية استغلال معرفة سابقة Exploitation، وأن عملية التعلم تتم على المستوى الفردي والمستوى الجماعي والمستوى التنظيمي؛ حيث أن المعرفة والإدراك يؤثران على السلوك والعكس صحيح، ووفقاً لهذا النموذج فإن عملية التعلم في المنظمات تتم من خلال التسلسل المنطقي لأربع عمليات على النحو التالي:

1. عملية الحدس Intuiting Process: عملية إدراك مقصودة للأنماط أو الإمكانيات الموجودة داخل الفرد والتي تكونت عبر التجارب والأحداث الماضية، وتؤثر على نظريته للعالم الخارجي، وعلى سلوكه وتصرفاته، وتفسيره لتصرفات الآخرين. كما تؤثر على إدراكه للمواقف المستقبلية. وبالتالي فإن هذه الصور المخزونة في ذاكرته تؤثر على تصرفاته ووجهات نظره بشكل غير واع Subconscious.
2. عملية التفسير Interpreting Process: وهنا يتم إظهار تلك الصور الذهنية إلى الواقع عن طريق الكلام واللغة، من خلال التفاعل الاجتماعي مع الأفراد في المنظمة. ويتمكن الأفراد عن طريق الكلام والمحادثة من تطوير الصور الذهنية لديهم واختبارها، ومن ثم تقويمها للتلاءم مع الصور الذهنية لبقية الأعضاء.
3. عملية الدمج والتكامل Integrating Process: وهي عملية جماعية، يصل أعضاء المنظمة من خلالها إلى مرحلة محاولة تقريب أساليب الفهم والإدراك، وبالتالي السلوك أيضاً، والتي تظهر بشكل واضح في فرق التعلم، حيث تصبح اللغة عاملاً مشتركاً بينهم.
4. عملية التأسيس Institutionalizing Process: وهنا تسعى المنظمة إلى تحويل العمليات السابقة إلى سياسات وإجراءات تنظيمية رسمية. أي تقوم بدمج تلك العمليات غير المكتوبة في قواعد المنظمة المكتوبة لتصبح نمطاً تنظيمياً، يمكنها من إعداد عمليات التقييم والتشخيص بناءً عليها.
4. قدرات التعلم التنظيمي:

على الرغم من أن مفهوم التعلم التنظيمي مفهوم شائع إلا أنه من الصعب دراسته ميدانياً نظراً لصعوبة قياسه أو قياس مخرجاته، ولذلك فقد تم التركيز في الدراسة الحالية على قدرات التعلم

التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي . المتمثلة في الاستكشاف والاستغلال . باعتبار إمكانية قياس المعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤهل لحدوث التعلم التنظيمي، إضافةً إلى أهمية إدراك مؤسسات التعليم العالي لمستوى قدراتها في مجال التعلم التنظيمي ومن ثم العمل على الارتقاء بها وتطويرها.

وفي هذا السياق تشير جوهره (2014) إلى أن المنظمات الناجحة تصمم قدراتها التعليمية في ضوء ما تواجهه من تجارب ومواقف جديدة سواء في محيطها الداخلي أو الخارجي، ومن خلال بناء هذه القدرات تتحول إلى منظمات قابلة للتعلم ومن ثم إلى منظمات متعلمة.

ويعرف (Hsu & Frang, 2009: 665) قدرات التعلم التنظيمي على أنها إمكانية امتصاص وتحويل المعرفة الجديدة وتطبيقها أو توظيفها في تطوير منتجات أو خدمات جديدة تحقق ميزة تنافسية للمؤسسة، وتشمل قدرات التعلم التنظيمي نوعين من القدرات، هما: قدرات ماصة (Absorptive Capabilities) تركز على العنصر الخارجي للقدرات وتظهر القدرة على تقييم واستخدام المعرفة الجديدة، وقدرات تحويلية (Transformative Capabilities) تركز على العنصر الداخلي وتشير إلى القدرة على اختيار الأساليب والتكنولوجيا المناسبة وضمان وجودها في كل الأوقات مع العمل على تطويرها.

- كما يشير (March, 1991: 71) إلى نوعين من قدرات التعلم التنظيمي، على النحو التالي:
1. الاستكشاف (Exploration): وتشمل القدرات التي تؤهل أعضاء التنظيم للبحث عن معرفة جديدة، ومحاولة تجربة إجراءات وطرق وأنشطة جديدة للوصول إلى حلول جديدة.
 2. الاستغلال (Exploitation): وتشمل القدرات التي تؤهل أعضاء التنظيم لتحسين وتعديل الإجراءات التنظيمية الموجودة، من خلال التحسين المستمر للإجراءات التشغيلية.

وفي ضوء ما سبق؛ يمكن القول بأن التعلم التنظيمي التكيفي . الذي يهدف إلى التكيف من خلال استكشاف المعرفة . بحاجة إلى مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات (سواءً الفردية أو الجماعية أو التنظيمية)؛ والتي تشكل في مجملها قدرات التعلم التكيفي، كما أن التعلم التنظيمي التوليدي . الذي يتجاوز المحافظة على ما هو موجود والقدرة على التكيف مع البيئة الخارجية إلى التأثير في البيئة المحيطة واستغلال المعرفة بهدف توليد وخلق معرفة جديدة . بحاجة إلى مجموعة من القدرات التي تؤهل للتعلم التوليدي؛ ومن ثم القدرة على الاستمرارية والتنافس في ظل بيئة غير مستقرة وفي عالم سريع التغير .

وتأسيساً على ما سبق يمكن القول بأن للتعلم التنظيمي نوعين مختلفين وهما: التعلم التكيفي، والتعلم التوليدي؛ حيث يتفاعل هذين النوعين فيما بينهما، وأن تطوير وتعزيز قدرات التعلم التنظيمي يشمل تطوير المهارات والقدرات الفردية والجماعية والتنظيمية المتميزة بشكل مستمر، والتي تعمل على تحسين عمليات خلق المعرفة واكتسابها ومشاركتها والاستفادة منها في المنظمة؛ ولذلك ينبغي أن يكون هناك وعي بأهمية إيجاد توازن بين نوعين من قدرات التعلم التنظيمي:

1. قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف Exploration): مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات (سواءً الفردية أو الجماعية أو التنظيمية)؛ التي تؤهل إلى البحث عن معرفة جديدة، ومحاولة تجربة إجراءات وطرق وأنشطة جديدة للوصول إلى حلول وأساليب جديدة. وتشمل كما يرى (Phang et al, 2008, p101) عمليات البحث عن إجراءات جديدة وبخارطة ذهنية جديدة وتُسمى بالتعلم الأدنى (Low Level Learning)، وهي مرتبطة بما أسماه (Martch) بالاستكشاف (المخاطرة، التجريب، الاكتشاف، والإبداع)، وبالتعلم التكيفي عند Senge، فمن خلال هذه القدرات يمكن للمؤسسة الجامعية أن تتجدد وتتطور بشكل مستمر.

2. قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال Exploitation): مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات (سواءً الفردية أو الجماعية أو التنظيمية)؛ التي تؤهل إلى الاستفادة من المعرفة السابقة وخلق وتوليد معرفة جديدة، وتحسين وتطوير الإجراءات التنظيمية الموجودة، من خلال التحسين المستمر للعمليات والإجراءات التشغيلية. وتشمل كما يرى (Phang et al, 2008: 101) عمليات إحداث التغيير والتطوير للإجراءات ضمن الظروف الحالية، وتُسمى بالتعلم الأعلى (High Level Learning)، وهي مرتبطة بما أسماه (March) بالاستغلال (الكفاءة، الاختيار، والتنفيذ)، وبالتعلم التوليدي عند Senge، فمن خلال هذه القدرات يمكن للمؤسسة الجامعية أن تعزز ما سبق أن تم تعلمه واستغلاله أو استثماره الاستثمار الأمثل.

ثالثاً: العلاقة بين القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي:

في سياق العلاقة بين القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي يؤكد كل من (Hirschi & Jones, 2008:15-17) على أن للقيادة الإستراتيجية دوراً مهماً في صناعة التعلم التي تتميز بالديمومة والاستمرارية في المؤسسة، والتي يجب أن يشمل الأفراد والفرق والمجموعات والمؤسسة ككل، وذلك

من خلال تأسيس عملية التعلم وتقديم الرعاية والدعم للأفراد والمجموعات والعناية بالجيل القادم أو الصف الثاني من القادة.

كما يؤكد (Boal & Schultz, 2007: 412) على دور القيادة الإستراتيجية في التعلم التنظيمي من خلال السعي إلى تحقيق التوازن ضمن نظام معقد يتم فيه الربط بين ماضي، حاضر، ومستقبل المنظمة، بحيث يستفيد من جانب ثابت ويتعلق بماضي المنظمة وخبراتها ومعارفها السابقة ومن حاضر متقلب يستدعي المرونة في التعامل مع التغيرات والتعلم من الأخطاء ومن مستقبل غامض يحتاج إلى بناء رؤية مشتركة تشجع الأفراد على التعلم والتجديد والابتكار؛ فالقائد الإستراتيجي يُعد مصدراً قوياً مؤثراً على التعلم التنظيمي من خلال تشجيع التعلم الفردي والجماعي. ويفسر (Vera & Grossan, 2004: 225) كيفية حدوث التعلم من خلال الربط بين الإستراتيجية والتعلم؛ حيث يحدث التعلم على مستوى الفرد والجماعة والمنظمة وكل مستوى منها يبعث النشاط في المستويين الآخرين، وتتصل هذه المستويات الثلاث للتعلم بأربع عمليات اجتماعية ونفسية وهي المعرفة بالحدس، التفسير، الدمج، واعطاء الصبغة المؤسسية، وأن التوتر بين انسياب التغذية المتدفقة إلى الأمام وانسياب التغذية المرتدة للتعلم يمثل التوتر بين الاستكشاف والاستغلال؛ فعملية التغذية المتدفقة إلى الأمام تسمح للمنظمة بأن تبتكر وأن تتجدد (الاستكشاف)، أما التغذية المرتدة فهي تعزز ما سبق أن تم تعلمه في المنظمة (الاستغلال).

ويرى (Robinson, 2005: 190) أنه يمكن التمييز بين نوعين من التعلم التنظيمي: التعلم المخزن في كل مستوى (الفرد، الجماعة، المنظمة)، وتدفق التعلم بين المستويات (تغذية أمامية من الأفراد إلى الجماعة ثم إلى المنظمة، وتغذية راجعة من المنظمة إلى الجماعة ثم الأفراد)، حيث ينتج التدفقان التعلم الاستغلالي والتعلم الاستكشافي، فدور القائد في التعلم الاستكشافي يترجم في البحث، المخاطرة، والتجريب، بينما يترجم دوره في التعلم الاستغلالي في الاختيار، التفعيل، والتنفيذ. ويمكن القول أن القيادة الإستراتيجية بأبعادها المختلفة وسلوكياتها المتنوعة ضمن هذه الأبعاد تستطيع تطوير قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) من خلال ممارسة السلوكيات القيادية الملائمة أثناء تدفق التعلم في التغذية الأمامية، وتطوير قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال) من خلال ممارسة السلوكيات القيادية الملائمة أثناء تدفق التعلم في التغذية الراجعة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ الذي يعتمد على وصف ما هو كائن وتفسيره، ولا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، بل يمضي إلى أكثر من ذلك فيتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات والتعبير عن نتائج الدراسة بالأساليب الإحصائية (عبيدات وآخرون، 2000م)؛ حيث هدفت الدراسة الحالية إلى وصف واقع ممارسة أبعاد القيادة الإستراتيجية، ومدى توافر قدرات التعلم التنظيمي في جامعة أم القرى، بالإضافة إلى تحليل وتفسير العلاقة والأثر بين أبعاد القيادة الإستراتيجية كمتغير مستقل، وقدرات التعلم التنظيمي كمتغير تابع.

إجراءات الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها؛ تناولت الدراسة الإجراءات الآتية:

1. الدراسة النظرية: ويتضمن إطاراً نظرياً يشمل مبحثين أساسيين، هما:
 - المبحث الأول: القيادة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي.
 - المبحث الثاني: قدرات التعلم التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي.
2. الدراسة الميدانية: وتهدف إلى دراسة سلوكيات القيادة الإستراتيجية بأبعادها المختلفة (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) ومدى توافر قدرات التعلم التنظيمي (الاستكشاف، الاستغلال) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى.
3. الدراسة التحليلية: وتهدف إلى اختبار وتحليل العلاقة والأثر بين درجة ممارسة أبعاد القيادة الإستراتيجية ودرجة توافر قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس (الحاصلين على درجة الدكتوراه) والقيادات الأكاديمية منهم (العمداء، والوكلاء، ورؤساء الأقسام الأكاديمية) في جامعة أم القرى؛ والبالغ عددهم (2397) عضواً وقائداً أكاديمياً، والذين على رأس العمل خلال العام الجامعي 1437/1436هـ، حيث بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس (2184) عضواً، وبلغ عدد القيادات الأكاديمية (213) قائداً أكاديمياً. (وزارة التعليم، مركز إحصاءات التعليم، 1437/1436هـ).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (364) عضواً وقائداً أكاديمياً بجامعة أم القرى؛ تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من جميع كليات الجامعة والبالغ عددها (34) كلية، حيث بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس (283) عضواً يمثلون ما نسبته (13%) من إجمالي الفئة في مجتمع الدراسة، كما بلغ عدد القيادات الأكاديمية (81) قائداً أكاديمياً يمثلون ما نسبته (38%) من إجمالي الفئة في مجتمع الدراسة، وقد تم توزيع الاستبانات إلكترونياً عن طريق البريد الإلكتروني، ویدوباً عن طريق الباحث وبعض زملائه، وبلغت الاستبانات المسترجعة والمكتملة (364) استبانة، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1):

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة	المتغير	الفئة	العدد	النسبة
التخصص	نظري	212	58.24	الجنس	ذكر	226	62.09
	تطبيقي	152	41.76		أنثى	138	37.91
	الإجمالي	364	%100		الإجمالي	364	%100
الدرجة العلمية	أستاذ	47	12.91	المركز الوظيفي	عميد	14	3.85
	أستاذ مشارك	93	25.55		وكيل عميد	31	8.52
	أستاذ مساعد	224	61.54		رئيس قسم	36	9.89
	الإجمالي	364	% 100		عضو هيئة تدريس	283	77.74
					الإجمالي	364	% 100

أداة الدراسة "الاستبانة"

لغرض جمع البيانات اللازمة للدراسة فقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ حيث شملت قسمين على النحو التالي:

القسم الأول: وتضمن البيانات المتعلقة بالخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة: (التخصص، الجنس، الدرجة العلمية، المركز الوظيفي).

القسم الثاني: المحاور والأبعاد والعبارات للإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث شملت الاستبانة على (40) عبارة على النحو الآتي:

المحور الأول: وتضمن العبارات الخاصة بالمتغير المستقل "القيادة الإستراتيجية" والبالغ عددها (24)، موزعة على أربعة أبعاد للقيادة الإستراتيجية: البُعد الإداري Managing والبُعد التحويلي Transforming والبُعد السياسي Political والبُعد الأخلاقي Ethical ؛ حيث تم تحديد الأبعاد والعبارات التي تخص قياس هذا المتغير بالاستفادة من دراسة (Aydin et al., 2015)، ودراسة ثابت (2013)، ودراسة أحمد والفقير (2011) والتي اعتمدت بشكل أساسي على الأداة التي طورها (Pisapia, 2009) لقياس متغير القيادة الإستراتيجية Strategic Leadership Questionnaire (SLQ)، وقد تم تحديد (6) عبارات للبُعد الإداري، و(6) عبارات للبُعد التحويلي، و(6) عبارات للبُعد السياسي، و(6) عبارات للبُعد الأخلاقي.

المحور الثاني: وتضمن العبارات الخاصة بالمتغير التابع "قدرات التعلم التنظيمي"؛ حيث تم تطوير (16) عبارة، موزعة على بُعدين يمثلان قدرات التعلم التنظيمي: قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) وقدرات التعلم التوليدي (الاستغلال)، وذلك بعد الاطلاع على مجموعة من الدراسات في هذا الموضوع، ومن أبرزها دراسة (Jansen et al, 2009) التي اعتمدت نوعين من قدرات التعلم التنظيمي: الاستكشاف Exploration، والاستغلال Exploitation، ودراسة الخشالي والتميمي (2008) التي اعتمدت المقياس الذي قدمه "سينج" (Senge, 1994)، والمكون من نوعين للتعلم التنظيمي: التعلم التكيفي Adaptive Learning، والتعلم التوليدي Generative Learning، وقد تم تحديد (8) عبارات للكشف عن قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)، و(8) عبارات للكشف عن قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال).

وقد تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي والذي يتراوح بين درجة عالية جداً (5) نقاط، ودرجة ضعيفة جداً بنقطة واحدة، وللحكم على استجابة أفراد عينة الدراسة تم الاعتماد على قاعدة التقريب الحسابي للأعداد الصحيحة لتحديد معيار الحكم، كما هو موضح في الجدول (2).

جدول (2) :

المعيار المعتمد في تفسير درجة (الممارسة/ التوافر) لمحاور ومتغيرات الدراسة

التقدير اللفظي لدرجة الممارسة أو التوافر	التقدير الكمي (الوزن)	الدرجة	من	إلى
ضعيفة جداً	1	1	1	1,79
ضعيفة	2	1.80	2	2,59

القيادة الإستراتيجية وأثرها في تطوير قدرات التعلم التنظيمي د. إبراهيم الزهراني

متوسطة	3	2,60	3,39
عالية	4	3,40	4,19
عالية جداً	5	4,20	5

صدق أداة الدراسة:

للقوف على مدى صدق مقاييس متغيرات الدراسة وعناصرها؛ فقد تم استخدام أسلوب صدق المحكمين (الصدق الظاهري)، حيث تم عرض الاستبانة على عدد (13) من أساتذة التربية في تخصصات الإدارة التربوية وعلم النفس والتقويم التربوي في جامعة القصيم وجامعة أم القرى، وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء وملاحظات المحكمين. كما تم استخدام أسلوب صدق الاتساق الداخلي لحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، من خلال تطبيق الأداة المعدلة على عينة استطلاعية (Pilot Study) مكونة من (40) عضو هيئة تدريس وقائد أكاديمي من مجتمع الدراسة وخارج العينة؛ بغرض التأكد من صلاحية أداة الدراسة ومدى تماسك العبارات في كل بُعد كما هو موضح في الجدولين (3) و(4) التاليين:

جدول (3):

معاملات ارتباط "بيرسون" *Pearson* بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه في المحور

الأول: "القيادة الإستراتيجية"

القيادة الإستراتيجية

البُعد الإداري		البُعد التحويلي		البُعد السياسي		البُعد الأخلاقي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.736	1	**0,832	1	**0,709	1	**0,673
2	**0.877	2	**0.802	2	*0.672	2	**0.764
3	*0.697	3	**0.684	3	**0.768	3	**0.697
4	**0.708	4	**0.672	4	**0.691	4	**0.867
5	**0.734	5	**0.771	5	**0.746	5	*0.764
6	**0.672	6	**0.941	6	**0.846	6	**0.761

* دال عند مستوى دلالة 0,05 ** دال عند مستوى دلالة 0,01

يتضح من الجدول (3) أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالأبعاد التي تنتمي إليها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، مما يدل على التجانس والاتساق الداخلي بين هذه العبارات والدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد المحور الأول "القيادة الإستراتيجية" ويعكس مدى صدق عباراته.

جدول (4) :

معاملات الارتباط "بيرسون" Pearson بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في المحور الثاني: "قدرات التعلم التنظيمي"

قدرات التعلم التنظيمي

قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال)		قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)	
معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
*0,855	1	**0.912	1
**0.849	2	**0.879	2
*0.864	3	**0.941	3
**0.981	4	*0.832	4
**0.930	5	**0.867	5
**0.768	6	*0.768	6
**0.761	7	**0.888	7
*0.920	8	**0.790	8

* دال عند مستوى دلالة 0,05 ** دال عند مستوى دلالة 0,01

يتضح من الجدول (4) أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالأبعاد التي تنتمي إليها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، مما يدل على التجانس والاتساق الداخلي بين هذه العبارات والدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد المحور الثاني "قدرات التعلم التنظيمي" ويعكس مدى صدق عباراته.

وملخص ما سبق؛ ومن بيانات الجداول ذات الأرقام (3)، و(4) فإن العلاقة الارتباطية بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في كل محور من محاور الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ ؛ مما يدل على الاتساق الداخلي بين هذه العبارات والدرجة الكلية للبعد؛ الأمر الذي يؤكد صدق الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق وقياس ما وضعت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة تم حساب معاملات الثبات من خلال معامل "ألفا كرونباخ" Cronbach's Alpha المستخدم لقياس ثبات الأداة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية

(Pilot Sample) مكونة من (40) عضو هيئة تدريس وقائد أكاديمي من مجتمع الدراسة وخارج العينة، وكانت النتائج كما في الجدول (5) التالي:

جدول (5): معامل الثبات "ألفا كرونباخ" Cronbach's Alpha لأبعاد وأداة الدراسة

Cronbach's Alpha	عدد العبارات في الاستبانة	متغيرات الدراسة
0,8169	6	البُعد الإداري
0,8209	6	البُعد التحويلي
0,7906	6	البُعد السياسي
0,8091	6	البُعد الأخلاقي
0,8331	8	قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)
0,7958	8	قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال)
0,8591	40	الكلية

يتضح من الجدول (5) أن قيمة معامل "ألفا كرونباخ" Cronbach's Alpha لأبعاد الدراسة تراوحت ما بين (0,79) و(0,83)، وأن معامل الثبات للأداة ككل بلغ (0,86) مما يؤكد ثبات الاستبانة وصلاحتها للتطبيق على عينة الدراسة.

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى محل الدراسة يمكن الإجابة عن السؤال الرئيس: ما أثر القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

إجابة السؤال الأول:

نص السؤال الأول: ما درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الإستراتيجية بأبعادها (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) في جامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية حول درجة ممارسة القيادات الأكاديمية لكل بُعد من أبعاد القيادة الإستراتيجية في جامعة أم القرى كما هي موضحة بالجدول (6) الآتي:

جدول (6):

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة أبعاد القيادة الإستراتيجية

الترتيب	درجة الممارسة	الانحراف المعياري	المتوسط المرجح	القيادة الإستراتيجية
1	عالية	0,62	3,98	البُعد الإداري
3	عالية	0,53	3,85	البُعد التحويلي
4	عالية	0,63	3,75	البُعد السياسي
2	عالية	0,64	3,87	البُعد الأخلاقي
-	عالية	0,37	3,86	المتوسط العام

ويتضح من بيانات الجدول (6) درجة ممارسة سلوكيات كل بُعد من أبعاد القيادة الإستراتيجية على النحو التالي:

1. البُعد الإداري للقيادة الإستراتيجية: جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية عن مجمل عبارات هذا البُعد بدرجة عالية بمتوسط مرجح (3,98) وانحراف معياري (0,62)، وهذا يعني أن القيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى تُمارس البُعد الإداري للقيادة الإستراتيجية بدرجة عالية.
2. البُعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية: جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية عن مجمل عبارات هذا البُعد بدرجة عالية بمتوسط مرجح (3,85) وانحراف معياري (0,53)، وهذا يعني أن القيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى تُمارس البُعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية بدرجة عالية.
3. البُعد الأخلاقي للقيادة الإستراتيجية: جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية عن مجمل عبارات هذا البُعد بدرجة عالية بمتوسط مرجح (3,87) وانحراف معياري (0,64)، وهذا يعني أن القيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى تُمارس البُعد الأخلاقي للقيادة الإستراتيجية بدرجة عالية.

4. البُعد السياسي للقيادة الإستراتيجية: جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية عن مجمل عبارات هذا البُعد بدرجة عالية بمتوسط مرجح (3,75) وانحراف معياري (0,63)، وهذا يعني أن القيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى تُمارس البُعد السياسي للقيادة الإستراتيجية بدرجة عالية.

كما يتضح من الجدول (6) أن القيادة الإستراتيجية تُمارس في جامعة أم القرى بدرجة عالية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية؛ وذلك بمتوسط عام قدره (3,86)، وانحراف معياري بلغ (0,37)؛ مما يدل على إدراك القيادات الأكاديمية لمفهوم القيادة الإستراتيجية وأبعادها المتعددة في العمل الإداري والأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة أحمد والفقير (2011) بأن رؤساء الأقسام الأكاديمية يمارسون القيادة الإستراتيجية بدرجة كبيرة، ومع دراسة ثابت (2013) التي أظهرت درجة ممارسة "كبيرة" للقيادة الإستراتيجية لدى عمداء الكليات، ومع نتائج دراسة (Aydin et al., 2015) التي أظهرت درجة ممارسة مرتفعة للقيادة الإستراتيجية.

وقد تراوحت المتوسطات الحسابية المرجحة لأبعاد القيادة الإستراتيجية بين (3,75) و(3,98) وجميعاً بدرجة عالية، حيث جاء البُعد الإداري للقيادة الإستراتيجية من حيث درجة الممارسة في المرتبة الأولى، أي بدرجة عالية، بينما جاء البُعد الأخلاقي في المرتبة الثانية، وفي المرتبة الثالثة جاء البُعد التحويلي، وفي المرتبة الأخيرة جاء البُعد السياسي؛ مما يشير إلى ضرورة العمل على تعزيز البُعد السياسي والتحويلي للقيادة الإستراتيجية في الجامعة، حيث أن هذا يعني أن الجوانب الإدارية والأخلاقية تحتل أولوية لدى القيادات الأكاديمية بهدف تعزيز وتحسين الأداء وتحقيق كفاءة وفعالية الإجراءات التنظيمية في العمل الإداري والأكاديمي بالجامعة مقارنةً بالجوانب المتعلقة بقيادة التغيير والإبداع، وبناء الشراكات والتحالفات الإستراتيجية بهدف تعزيز العلاقات التفاعلية مع المؤسسات والجهات الخارجية المؤثرة في عمل الجامعة، وربما يعود السبب في ذلك إلى طبيعة العمل الجامعي الذي يركز في اتخاذ القرارات الإدارية والأكاديمية من خلال المجالس العلمية على مجموعة من اللوائح والأنظمة، بالإضافة إلى محدودية الصلاحيات لدى القيادات الأكاديمية على توسيع نطاق السلطة خارج الجامعة وصعوبة بناء علاقات وشراكات مباشرة مع المؤسسات الأخرى، إلا أن قيادات الجامعة تبذل جهوداً متنوعة في حدود الصلاحيات الممنوحة لها في هذا المجال من خلال إقامة بعض الأنشطة وعقد اللقاءات والندوات.

وتختلف هذه النتيجة من حيث ترتيب درجة ممارسة أبعاد القيادة الإستراتيجية مع نتائج دراسة أحمد والفقير (2011) التي جاء فيها البعد الأخلاقي في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة "كبيرة"، ثم البعد الإداري بدرجة ممارسة أيضاً "كبيرة"، ثم البعد التحويلي بدرجة ممارسة "متوسطة"، وفي المرتبة الأخيرة البعد السياسي بدرجة "متوسطة". كما تختلف أيضاً مع نتائج دراسة ثابت (2013) التي جاء البعد الأخلاقي في المرتبة الأولى ثم البعد البنائي والتطويري وأخيراً البعد التحويلي، وجميعها بدرجة "كبيرة". كما تختلف أيضاً مع نتائج دراسة (Aydin et al., 2015) التي كان من أبرزها ارتفاع معدلات استخدام مديري المدارس للسلوكيات الأخلاقية، والتحويلية، والسياسية للقيادة الإستراتيجية بمعدلات مرتفعة، وبخاصة سلوكيات القيادة الأخلاقية التي احتلت المرتبة الأولى من حيث معدلات الاستخدام العملي على المستوى المدرسي.

إجابة السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: ما درجة توافر قدرات التعلم التنظيمي (الاستكشاف، الاستغلال) في جامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية حول درجة توافر قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي (الاستكشاف، الاستغلال) في جامعة أم القرى كما هي موضحة بالجدول (7) الآتي:

جدول (7):

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر قدرات التعلم التنظيمي (الاستكشاف، الاستغلال)

الترتيب	درجة التوافر	الانحراف المعياري	المتوسط المرجح	قدرات التعلم التنظيمي
1	متوسطة	0,62	2,95	قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)
2	متوسطة	0,64	2,68	قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال)

يتضح من بيانات الجدول (7) درجة توافر قدرات كل نوع من أنواع التعلم التنظيمي كما يلي:

1. قدرات التعلم التنظيمي التكيفي (الاستكشاف): جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية عن مجمل عبارات هذا البعد بدرجة متوسطة بمتوسط مرجح (2,95) وانحراف

معياري (0,62)، وهذا يعني أن قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) تتوافر في جامعة أم القرى بدرجة متوسطة.

2. قدرات التعلم التنظيمي التوليدي (الاستغلال): جاءت تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية عن مجمل عبارات هذا البُعد بدرجة متوسطة بمتوسط مرجح (2,68) وانحراف معياري (0,64)، وهذا يعني أن قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال) تتوافر في جامعة أم القرى بدرجة متوسطة.

كما يتضح من الجدول (7) أن قدرات التعلم التنظيمي التوليدي (الاستغلال) متوفرة بدرجة متوسطة ولكن بنسبة أقل مما عليه قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)، وهذا يعني أن القيادات الأكاديمية تعطي اهتماماً بقدرات التعلم التنظيمي التكيفي (الاستكشاف) اللازمة للتكيف مع الواقع وتطوير الوضع الحالي والآليات والأساليب المستخدمة أكثر من قدرات التعلم التنظيمي التوليدي (الاستغلال) اللازمة لتوليد معرفة جديدة واستخدام أساليب إبداعية للتعامل مع المشكلات والفرص والتحديات بهدف استشراف مستقبل أفضل للجامعة، وتُعد هذه النتيجة منطقية إذ أن قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) تسبق قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال)، فالتعلم التكيفي شرط ضروري وغير كافٍ لحدوث التعلم التوليدي، إلا أنه ينبغي تحقيق نوعاً من التوازن بين النوعين من قدرات التعلم التنظيمي والارتقاء بها على نحو أفضل، وربما يعود السبب في اهتمام القيادات الأكاديمية بتطوير قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال) بدرجة متوسطة وبنسبة أقل من الاهتمام بقدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) إلى أن عدم تفعيل المهارات اللازمة بالدرجة المأمولة؛ والتي تتعلق بمهارات الاستماع إلى أفكار أعضاء هيئة التدريس والموظفين وتشجيع التشارك المعرفي وإعطاء مساحة أوسع من الصلاحيات ودرجة عالية من التمكين الإداري لتجريب الأفكار الإبداعية التي تسهم في تحسين وتطوير أساليب وبيئة العمل، وتتفق هذه النتيجة في جزء منها مع ما أشار إليه (Sun & Scott, 2003) من أن التعلم التكيفي لا يحتاج إلى وقت أو تكلفة عالية، بعكس التعلم التوليدي الذي يحتاج إلى بناء قدرات جديدة وتغيير تدريجي مخطط في الأساليب والآليات المتبعة، ويتطلب تكلفة عالية، وهو ما أكدته (Thomas & Allen, 2006) الذي أشار إلى أن التعلم التكيفي يرتبط بالتغيير البسيط الذي يمثل المرحلة الأولية لعملية التعلم التنظيمي؛ والتي تكتمل من خلال هذه العملية ربطه بالتعلم التوليدي والذي يؤدي إلى تحسين إمكانية المؤسسة على اكتشاف القدرات وخلق المعارف والخبرات الجديدة.

إجابة السؤال الثالث :

نص السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين أبعاد القيادة الإستراتيجية وتطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" Pearson Correlation Coefficient بين درجة ممارسة أبعاد القيادة الإستراتيجية ودرجة توافر قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي (الاستكشاف، الاستغلال) حسب تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى كما هي موضحة بالجدول (8) الآتي:

جدول (8):

معامل ارتباط "بيرسون" Pearson بين أبعاد القيادة الإستراتيجية وقدرات التعلم التنظيمي

قدرات التعلم التنظيمي		قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)		القيادة الإستراتيجية
مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
0.00	0.81	0.00	0.78	البُعد الإداري
0.00	0.73	0.00	0.88	البُعد التحويلي
0.00	0.84	0.00	0.74	البُعد السياسي
0.00	0.74	0.00	0.81	البُعد الأخلاقي

ويتضح من الجدول (8) أن هناك علاقة ارتباط موجبة (طردية) وعالية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين جميع أبعاد القيادة الإستراتيجية وقدرات التعلم التنظيمي بنوعيهما: قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) وقدرات التعلم التوليدي (الاستغلال) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.73) و(0.88)، مما يعني أنه كلما ارتفعت درجة ممارسة أبعاد القيادة الإستراتيجية (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) كلما ارتفع معه مستوى قدرات التعلم التنظيمي في الجامعة، كما أن وجود هذه العلاقة يؤكد الدور الإيجابي للقيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي في الجامعة، وقد جاء البعد التحويلي كأعلى علاقات الارتباط ذات الدلالة الإحصائية بالنسبة لقدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) بمعامل ارتباط (0.88)، بينما جاء البعد السياسي كأعلى علاقات الارتباط ذات الدلالة الإحصائية بالنسبة لقدرات التعلم التوليدي (الاستغلال) بمعامل ارتباط (0.84). وتتسق هذه النتيجة مع التوافق المنطقي بين البعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية وما يتطلبه التعلم التكيفي من قدرات الاستكشاف من جهة وبين البعد السياسي للقيادة الإستراتيجية وما

يتطلبه التعلم التوليدي من قدرات الاستغلال من جهة أخرى، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Vera & Crossan, 2004) التي أكدت على الارتباط الوثيق بين أسلوب القيادة الإجرائية والقيادة التحويلية والتعلم التنظيمي بنوعية التكيفي والتوليدي، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Aydin et al., 2015) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين استخدام مديري المدارس لسلوكيات القيادة الإستراتيجية وبين كافة أبعاد ومخرجات التعلم التنظيمي، حيث جاءت السلوكيات القيادية التحويلية كأعلى تلك العلاقات الارتباطية بالنسبة للتعلم على المستوى التنظيمي.

إجابة السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع: هل يوجد تأثير ذات دلالة إحصائية لأبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression Analysis) لقياس أثر القيادة الإستراتيجية بأبعادها الأربعة (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي (الاستكشاف) والتوليدي (الاستغلال) حسب تقديرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بجامعة أم القرى كما هي موضحة بالجدولين (9)، (10) الآتيين:

جدول (9):

الانحدار المتعدد لأثر أبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي التكيفي (الاستكشاف)

القيادة الإستراتيجية	B المعامل المعياري (بيتا)	T قيمة (ت)	Sig. دلالة قيمة (ت)
البُعد الإداري	0.571	7.650	0.000
البُعد التحويلي	4.298	6.025	0.000
البُعد السياسي	3.250	7.140	0.000
البُعد الأخلاقي	3.214	7.254	0.000

$R^2 = 81\%$ (معامل التحديد)

F= 17.0 قيمة (ف)

Sig.=0.000 (الدلالة الإحصائية)

ويتضح من الجدول (9) أن هناك تأثيراً ذو دلالة إحصائية لأبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي التكيفي (الاستكشاف) عند مستوى معنوية (0,05)، وقد كان البُعد

التحويلي للقيادة الإستراتيجية هو الأكثر تأثيراً؛ حيث بلغت قيمة درجة التأثير (5,83)، ويليه البُعد الأخلاقي بدرجة تأثير (4,78)، ثم البُعد السياسي بدرجة تأثير (3,47)، وأخيراً البُعد الإداري بدرجة تأثير (3,45)، وقد أيدت قيم (ت) T معنوية هذا التأثير وبمستوى دلالة (0,000)، كما أن قيمة معامل التحديد R^2 معنوية أيضاً عند مستوى دلالة (0,000)، وهذا يعني أن أبعاد القيادة الإستراتيجية تفسر ما قيمته (79%) من التغير في قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف)؛ مما يدل على كفاءة النموذج المقترح.

جدول (10):

الانحدار المتعدد لأثر أبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي التوليدي (الاستغلال)

القيادة الإستراتيجية	B المعامل المعياري (بيتا)	T قيمة (ت)	Sig. دلالة قيمة (ت)
البُعد الإداري	3.45	4.23	0.000
البُعد التحويلي	5.83	6.41	0.000
البُعد السياسي	3.47	5.07	0.000
البُعد الأخلاقي	4.78	4.36	0.000

$R^2 = 79\%$ (معامل التحديد)

F = 12.54 قيمة (ف)

Sig. = 0.000 (الدلالة الإحصائية)

ويتضح من الجدول (10) أن هناك تأثيراً نو دلالة إحصائية لأبعاد القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي التوليدي (الاستغلال) عند مستوى معنوية (0,05)، وقد كان البُعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية هو الأكثر تأثيراً؛ حيث بلغت قيمة درجة التأثير (4,298)، ويليه البُعد السياسي بدرجة تأثير (3,250)، ثم البُعد الأخلاقي بدرجة تأثير (3,214)، وأخيراً البُعد الإداري بدرجة تأثير (0,571)، وقد أيدت قيم (ت) T معنوية هذا التأثير وبمستوى دلالة (0,000)، كما أن قيمة معامل التحديد R^2 معنوية أيضاً عند مستوى دلالة (0,000)، وهذا يعني أن أبعاد القيادة الإستراتيجية تفسر ما قيمته (81%) من التغير في قدرات التعلم التوليدي (الاستغلال)؛ مما يدل على كفاءة النموذج المقترح.

وتلخيصاً لما سبق؛ يمكن القول أنه من بيانات الجداول ذات الأرقام (9)، و(10) يتضح أن هناك تأثيراً واضحاً للقيادة الإستراتيجية بأبعادها الأربعة (الإداري، التحولي، السياسي، الأخلاقي) في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي (الاستكشاف، والاستغلال)، وتوضح هذه النتيجة أهمية دور القيادة الإستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بالجامعة، وذلك من خلال اهتمام القيادات الأكاديمية بكلٍ من البعد الإداري والتحويلي والسياسي والأخلاقي كأبعاد للقيادة الإستراتيجية وتحقيق التوازن فيما بينها، بهدف التكيف مع البيئة الداخلية والخارجية للجامعة، وفي ذات الوقت استغلال الفرص والخبرات وبناء ميزة تنافسية للجامعة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Boal, 2007)، ودراسة (Pisapia, 2009) التي تشير إلى ضرورة بناء القادة الإستراتيجيين لبيئات تعلم مستدامة، وثقافات تنظيمية فعالة تشجع التعلم المستمر اللازم لتكيف وموائمة المؤسسات التنظيمية مع بيئاتها المتغيرة، والارتقاء بخبرات التعلم التنظيمي؛ بما يضمن الوصول إلى أعلى المستويات المنشودة للفاعلية التنظيمية وبناء القدرة التنافسية. وتتفق أيضاً هذه النتيجة في جزء منها مع دراسة (Nemanich & Vera, 2009) التي أظهرت نتائجها أن القيادة التحويلية ومن خلال تطوير ثقافة التعلم تؤدي دوراً إيجابياً في تحفيز كلاً من التعلم الجذري (اكتشاف قدرات تعليمية جديدة) والتعلم التدريجي (استغلال القدرات التعليمية الموجودة). كما تتفق هذه النتيجة مع ما تؤكد عليه دراسة (Aydin et al., 2015) من أن سلوكيات القيادة الإستراتيجية عادةً ما تؤثر على نحو مباشر في تشجيع الأعضاء على بذل المزيد من الجهد من أجل الارتقاء بمستويات التعلم التنظيمي، والحفاظ على استدامته مستقبلاً.

بالمجمل، تكشف النتائج النهائية التي توصلت إليها الدراسة الحالية عن صحة النموذج النظري المقترح في الدراسة لمحاولة تفسير ماهية العلاقة بين كلا متغيري قدرات التعلم التنظيمي (الاستكشاف، والاستغلال)، وسلوكيات أو أبعاد القيادة الإستراتيجية لدى القيادات الأكاديمية على مستوى التعليم العالي.

التوصيات والمقترحات

بناءً على النتائج السابقة فإن الدراسة توصي بما يلي:

1. تبني إدارة الجامعة لمفهوم التعلم التنظيمي وتحقيق التوازن بين التعلم التكيفي والتعلم التوليدي المبني على الإبداع وتوسيع قدرات الجامعة على استثمار الفرص المتاحة من خلال العمل على

- تطوير قدرات التعلم التنظيمي (الاستكشاف، الاستغلال) باعتبارها قدرات لازمة للتحويل إلى جامعة قابلة للتعلم ومن ثم إلى جامعة متعلمة.
2. ضرورة اهتمام إدارة وقيادات الجامعة بالبعد السياسي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية؛ وذلك من خلال تعزيز العلاقات الداخلية والخارجية، وبناء الشراكات والتحالفات الإستراتيجية، وتفعيل استراتيجيات التفاوض والتعامل مع مقاومة التغيير؛ بما يخدم أهداف الجامعة ورؤيتها المستقبلية.
3. تركيز اهتمام إدارة الجامعة وقيادتها الأكاديمية بتطوير قدرات التعلم التنظيمي من خلال الاستفادة من التجارب السابقة في حل المشكلات وتحسين أساليب العمل وتطوير مخرجات الأداء، ورسم مستقبل الجامعة في البيئة التنافسية بما يساعد على استثمار التطور في البيئة الخارجية وإنجاز وتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية.
4. تبني النموذج المقترح الذي قدمته الدراسة والتي يوضح العلاقة والأثر للقيادة الإستراتيجية في قدرات التعلم التنظيمي، والاستفادة من توظيف أبعاد القيادة الإستراتيجية في الارتقاء بقدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي على كافة مستويات منظومة العمل الأكاديمي في أقسام وكليات الجامعة.
5. تطوير مهارات القيادة الإستراتيجية لدى قيادات الجامعة بشكل عام والقيادة الأكاديمية بشكل خاص من خلال برامج تدريبية نوعية؛ بهدف توظيف السلوكيات الفعالة والمقننة تربوياً لأبعاد القيادة الإستراتيجية (التحويلية، والإدارية، والأخلاقية، والسياسية) في الارتقاء بقدرات ومخرجات التعلم التنظيمي على مستوى الأقسام العلمية والكليات والعمادات المساندة على نحو إيجابي يسهم في تحويل الجامعة إلى منظمة متعلمة.
6. تفعيل أبعاد القيادة الإستراتيجية والتركيز على البعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية باعتباره أكثر أبعاد القيادة الإستراتيجية تأثيراً في تطوير قدرات التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي (الاستكشاف) والتوليدي (الاستغلال)، وذلك من خلال استشراف مستقبل الجامعة والعمل على إحداث التغيير وتوفير البيئة المحفزة لأعضاء هيئة التدريس والأقسام العلمية المختلفة لاستخدام المعرفة والقدرات المتنوعة لتحقيق الرؤية المستقبلية للجامعة.

7. العمل على استحداث نظم ولوائح تحفز وتشجع أعضاء هيئة التدريس على ممارسة التعلم والتأمل واستيعاب وفهم الخبرات التي تمر بها الجامعة من خلال التجريب والملاحظة والتحليل؛ ومن ثم الإبداع والتجديد بهدف تطوير قدرات التعلم التكيفي (الاستكشاف) وقدرات التعلم التوليدي (الاستغلال) في الجامعة.
8. إجراء المزيد من الدراسات البحثية المستقبلية بهدف إلقاء المزيد من الضوء على طبيعة العلاقات الارتباطية بين الأبعاد المختلفة للقيادة الإستراتيجية وكل من ثقافة التعلم التنظيمي والأداء التنظيمي بالاستعانة بمجموعة أكثر تنوعاً من المداخل البحثية الكمية أو الكيفية والمختلطة بهدف تطوير نماذج جديدة لعلاقة القيادة الإستراتيجية بالأداء التنظيمي من خلال التعلم التنظيمي.

المراجع

- أحمد، أشرف السعيد والفقير، محمد هادي (2011). القيادة الإستراتيجية لرؤساء الأقسام الأكاديمية "دراسة ميدانية بجامعة نجران" مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، الجزء 1، العدد 146، ص ص 573-615.
- البغدادى، عادل، والعبادي، هاشم (2010). التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتها بالمفاهيم الإدارية المعاصرة: السلوك التنظيمي والذاكرة التنظيمية وإدارة المعرفة والأداء التنظيمي. عمان: مؤسسة الورق للنشر والتوزيع.
- ثابت، رائد حماد (2013). درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادة الإستراتيجية وعلاقتها بتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية.
- جوهره، أقطى (2014). أثر القيادة الإستراتيجية على التشارك في المعرفة: دراسة حالة مجموعة فنادق جزائرية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بسكة، الجزائر.
- الخشالي، شاكرا جارا الله والتميمي، إباد فاضل (2008). أثر أساليب القيادة في التعلم التنظيمي: دراسة ميدانية في شركة القطاع الصناعي الأردني، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد الرابع، العدد 2.
- الخوري، علي ودرويش، عبدالكريم وغنيم، أيمن (2015). التعلم المؤسسي: الطريق إلى المنافسة والتطوير في القرن الحادي والعشرين، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، القاهرة.
- السالم، مؤيد سعيد. (2005). منظمات التعلم. المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية.
- السرحدان، هديل زيدان (2012). درجة ممارسة القادة الأكاديميين للقيادة الإستراتيجية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة آل البيت في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- العزام، أحمد حسن والجداية، محمد نور (2015). أثر القيادة التحويلية في التعلم التنظيمي في قطاع البنوك التجارية الأردنية في إقليم الشمال، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، ص ص 30-43.
- العياش، زيد عبد الفتاح (2010). أثر القيادة التحويلية على التعلم التنظيمي: دراسة تطبيقية على وزارة الكهرباء العراقية والمديريات التابعة لها من وجهة نظر الإدارات الوسطى، جامعة مؤتة، المملكة الأردنية الهاشمية.
- آل فطيح، حمد بن قلان (2013). علاقة تطبيقات القيادة التحويلية بالتعلم التنظيم في الأجهزة الأمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

النفار، حسام نعيم (2015). ممارسات القيادة الإستراتيجية ودورها في تطبيق الجودة الشاملة: دراسة ميدانية بالتطبيق على الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قناة السويس، كلية التجارة.

هبوز، ريتشارد وبيتي، كارترين (2006). **كيف تصبح قائداً استراتيجياً**. ترجمة معين الإمام، الرياض، مكتبة العبيكان.

وزارة التعليم، مركز إحصاءات التعليم، 1436/1437 هـ

Amitay, M., Popper, M. & Lipshitz, R., (2005). Leadership Style and Organizational Learning In Community Clinics, **The Learning Organization**. 12(1): 57-70.

Aydin, M.K., Guclu, N., & Pisapia, J. (2015). The relationship between school principals' strategic leadership actions and organizational learning. **American Journal of Educational Studies**, 7 (1), 5-25.

Barbara. J. Davies, & Brent .Davies .,(2004), Characteristics of strategic leaders **.Journal School Leadership & Management**, Vol (24), No(1), February,

Beal, G. (2010). The role of leaders in building organizational learning capacity. **MA dissertation**, Brock University, Canada--Ontario. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3532175).

Boai, K. B. & Hooijberg, R. (2001), Strategic leadership research moving on the leadership quarterly, **leadership quarterly journal**, Vol.11, No.4, P515-549.

Boal, K.B., & Schultzy, P.L., (2007), Storytelling, Time, and Evolution : The Role of Strategic Leadership in Complex Adaptive System, **The Leadership Quarterly journal**, Vol. 18.

Capon, Claire (2008), **Understanding strategic management**, Pearson education limited, New York. Glanz, Jeffrey (2006). **What Every Principal Should Know About Strategic Leadership**. Corwin Press. USA.

David, Fred R. (2005). **Strategic Management- Concepts and Cases**. 10th ed., Pearson & Prentice Hall, USA.

Enz. Cathy A. (2010), **Hospitality Strategic Management- Concepts and Cases**, 2nd ed., John Wiley & Sons, Inc., New Jersey, USA.

Franco, M., & Almeida, J. (2011). Organizational learning and leadership styles in healthcare organizations: An exploratory case study. **Leadership & Organization Development Journal**, 32 (8), 782-806.

- Gasson, S., & Shelfer, K.M., (2007), IT-Based Knowledge Management To Support Organizational Learning: Visa Application Screening At The INS, **Information, Technology, & People**, Volume 20, Issue 4.
- Hamidi, Yadollah (2009). Strategic Leadership For Effectiveness of Quality Managers in Medical Sciences Universities: What Skills Is Necessary. **Australian Journal of Basic and Applied Sciences**, Vol. 3, No3, PP. 2563-2569.
- Hirschi, Georg & Jones, Micheal (2008), **Strategic leadership- A Resourced**, based view, at website: <http://mibes.teilar.gr/conferences>.
- Hitt, M.A.; Ireland, R.D. & Hoskisson, R.E. (2009), **Strategic Management: Competitiveness and Globalization- Concepts and cases**, 8th ed., Thomson/ South Western, Ohio, USA.
- Jansen, J.J.P., Vera, D., & Grossan, M., (2009), Strategic Leadership for Exploration and Exploitation : The Moderating Role of Environmental Dynamism, **The Leadership Quarterly**, Vol. 20.
- Kasim, Raja Suzana Raja (2010). **The Relationship of Strategic Leadership Characteristics Gender Issues And The Transformational Leadership Among Institutions of Higher Learning in Malaysia**.Phd, University of Technology Mara, Malaysia.
- Kirkland, K. (2011). **The Effect Of Emotional Intelligence On Emotional Competence And Transformational Leadership**. ProQuest UMI Dissertation Publishing No. 3443941.
- March j.G. (1991), Exploration and Exploitation in Organizational Learning, **Organizational Science**, Vol.2,No.(1) ,pp 71-87
- Morrill, Richard L. (2007). **Strategic Leadership: Integrating Strategy and Leadership in Colleges and Universities**. ACE/ Praeger Series on Higher Education, Greenwood Publishing Group, USA.
- Nazem, F., Omid, M., & Sadeghi, O. (2013). A structural equation model of organizational learning based on leadership style in universities. In A. Green (Ed.), **Proceedings of the 10th International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management & Organizational Learning (ICICKM-2013)** (pp. 290-297). Washington, DC, George Washington University Press.
- Nemanich, L.A., & Vera, D., (2009), Transformational Leadership and Ambidexterity in the Context of an Acquisition, **The Leadership Quarterly**, Vol. 20

- Phang, C.W., Kankanhalli, A., & Ang, C., (2008), Investigating Organizational Learning in E-Government Projects: A Multi-Theoretic Approach, **Journal of Strategic Informations**, Vol. 17.
- Pisapia, John (2009), **The Strategic Leader- New Tactics for a Globalizing World**, Information Age Publishing, USA.
- Robinson, L., & Bucic, T., (2005), Team Leadership and Learning in Educational Organizations, **ANZMAC Conference: Marketing Education**.
- Senge, Peter (2006). **The Fifth Discipline Fieldbook : Strategies and Tools for Building a Learning Organization**, New York, second edition.
- Sun, P. and Scott, J., 2003. Exploring The Divide – Organizational Learning And Learning Organization, **The Learning Organization**, 10(4): 202-215.
- Thomas, K. and Allen, S., 2006. The Learning Organization: A Meta-Analysis of Themes in Literature, **The Learning Organization**, 13(2): 123-139.
- Ussahawanitchakit, Phapruek, (2012), Effects of Organizational Learning and Strategic Leadership on Competitive Environment as a Moderator, **Journal of International Business and Economics**, Vol. 12, No. (1), 1-10.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. **The Academy of Management Review**, Vol. 29 (2), 222-240.
- Yasin, Malmus Z. (2006). **The Use of Strategic Leadership Actions By Deans in Malaysian and American Public Universities**. Phd, Florida Atlantic University.
- Zagorsek, H., Dimovski, V., & Skerlavaj, M., (2009), “Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning”, **JEEMS**, Vol. 2.
- Zhu, W., Chew, I., & Spangler, W. (2005). CEO transformational leadership and organizational outcomes: The mediating role of human-capital-enhancing human resource management. **The Leadership Quarterly**, 16, 39-52.