The Impact of Organizational Learning on Training Quality in Jordanian Insurance Companies

Jehad Y. Alqdeimat[(1)*]

(1) Researcher, Jordan.

Received: 25/06/2025
Accepted: 27/08/2025
Published: 21/12/2025

* ***Corresponding Author:***
jehadhr@gmail.com

DOI:https://doi.org/10.59759/business.v4i4.1214

Abstract

The aim of this study was to identify the impact of organizational learning and its dimensions (knowledge acquisition, information distribution, information interpretation, organizational memory, and shared vision) on training quality and its dimensions (training content and design, trainer competence, training environment and resources, training transfer, and evaluation and feedback mechanisms) in Jordanian insurance companies. The study adopted the descriptive-analytical approach, and data was collected using a questionnaire with a size of (131) managers. The data was analyzed using the SPSS program. The results showed a statistically significant effect of organizational learning dimensions (knowledge acquisition, information distribution, organizational memory, and shared vision) on training quality. It was also found that the combined dimensions of organizational learning had an effect on training quality in its individual dimensions (training content and design, trainer competence, training environment and resources, training transfer, and evaluation and feedback mechanisms). However, Organizational learning; however, did not have an effect on the dimension of training transfer, as demonstrated in the fifth hypothesis. The study recommended that Jordanian insurance companies strategically focus on fostering a culture of organizational learning, linking the activities of knowledge acquisition, information distribution, and interpretation directly to training processes. Additionally, it suggested improving training transfer mechanisms by providing a supportive environment that enables trainees to apply the knowledge and skills acquired.

Keywords: Organizational Learning, Training Quality, Jordanian Insurance Companies.

أثر التعلم المنظمي في جودة التدريب في شركات التأمين الأردنية

جهاد يونس القديمات[1]

(1) باحث، الأردن.

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر التعلم المنظمي بأبعاده (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) في جودة التدريب بأبعاده (محتوى التدريب وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، ونقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة) في شركات التأمين الأردنية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وجمعت البيانات باستخدام استبانة بلغ حجمها (131) مديراً، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS. بينت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتعلم المنظمي بأبعاده (اكتساب المعرفة، توزيع المعلومات، الذاكرة المنظمية، الرؤية المشتركة) في جودة التدريب، كما تبين وجود أثر للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في جودة التدريب بأبعاده بشكل منفرد في جودة التدريب (محتوى التدريب وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، ونقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة)، بينما لم يكن للتعلم المنظمي أثراً في بعد (نقل أثر التدريب) كما تبين في الفرضية الخامسة. أوصت الدراسة شركات التأمين الأردنية باهتمام إستراتيجياً بثقافة التعلم المنظمي، وتحويل أنشطة اكتساب وتوزيع وتفسير المعلومات إلى عمليات مرتبطة مباشرة بالتدريب، وتحسين آليات نقل أثر التدريب من خلال توفير بيئة داعمة تتيح للمتدربين تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة.

كلمات مفتاحيّة: التعلم المنظمي، جودة التدريب، شركات التأمين الأردنية.

المقدمة

تشهد بيئة الأعمال في الأردن خاصّةً قطاع التأمين تغيّرات متسارعة تتطلب تحسين الأداء من خلال تقنيات التعلم التنظيمي، بما يضمن مواكبة التطورات وضمان التميز التنافسي. كما تشير الأدبيات في السياق الأردني إلى أن ممارسات إدارة الموارد البشرية، كالتدريب والتوظيف والتقييم، تُسهم بشكل فعّال في تعزيز التعلم التنظيمي، مما يعزز بدوره من فاعلية وجودة برامج التدريب، ويؤكد أهمية البيئة المؤسسية الداعمة كعنصر جوهري لتحقيق التطوير المستدام في المؤسسات (Zwateen et al., 2024). إن قدرة شركات التأمين الأردنية في تبني ممارسات التعلم المنظمي يمكن أن تنعكس بشكل مباشر في جودة برامجها التدريبية، من حيث تصميم المحتوى،

وكفاءة المدربين، وبيئة التدريب، ومدى نقل أثر التدريب إلى واقع العمل، لذا، تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التعلم المنظمي وجودة التدريب (Training Quality) في شركات التأمين الأردنية، والجدير بالذكر ان عدد الشركات التأمين الأردنية والمسجلة في الاتحاد الأردني للتأمين (18) (http://www.joif.org/ar/companies-details).

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشهد قطاع التأمين في الأردن، كغيره من القطاعات، تحولات وتحديات تتطلب من الشركات العاملة فيه تطوير قدراتها باستمرار وبشكل فعال، ويعتبر الاستثمار في إدارة الموارد البشرية من خلال التدريب أحد أهم السبل لمواجهة هذه التحديات، ولكي يكون التدريب فعالاً، يجب أن يكون جزءاً من عملية تعلم مستمرة على مستوى الشركة.

مفهوم التعلم المنظمي (Organizational Learning Concept)

إنها العملية التي من خلالها تقوم المنظمات باكتساب وتكوين وتفسير وتوزيع واستخدام المعرفة بهدف تحسين أدائها وقدرتها على التكيف مع التغيرات البيئية (Eriksson & Lycke, 2025)، وهو مجال متعدد الأبعاد يتقاطع مع علم النفس، وعلم الاجتماع، والفلسفة، والإدارة، ويُعنى بفهم كيفية اكتساب الأفراد داخل المنظمة للمعرفة وتفاعلهم مع بيئتهم الثقافية والتنظيمية، بما يسهم في تطوير القدرات الفردية والمؤسسية وتعزيز الميزة التنافسية (الدغل وعمران، 2023). أو إنها عملية منهجية تكتسب من خلالها المنظمة المعرفة، سواء كانت معلومات أو مهارات أو ممارسات، ثم تقوم بتخزينها في ذاكرتها المؤسسية، واسترجاعها عند الحاجة، مع مراجعتها وتحديثها بانتظام، ويتم ذلك من خلال الأفراد العاملين في المنظمة، حيث تُترجَم أفكارهم وخبراتهم إلى ممارسات عملية تُسهِم في تحقيق أهداف المنظمة. كما يشمل التعلم المنظمي تصحيح الأخطاء وتعديل نظريات العمل القائمة بما يدعم التحسين المستمر (البواردي، 2020).

من جانب آخر، هي عملية مستمرة تهدف إلى تحسين قدرات المنظمة من خلال اكتساب المعرفة وتفسيرها وتوزيعها واستخدامها لتحسين الأداء واتخاذ القرارات، ويُعدّ من الأدوات الأساسية لتحقيق التكيف مع التغيرات في البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة، ويعكس قدرة المنظمة على التعلم

من تجاربها وأخطائها ونجاحاتها (رحمون وآخرون، 2019).

مما سبق نستنتج أن التعلم المنظمي هو عملية منهجية ومستمرة تقوم من خلالها المنظمة باكتساب المعرفة وتكوينها وتفسيرها وتوزيعها واستخدامها بهدف تحسين الأداء المنظمي، وتعزيز القدرة على التكيف مع التغيرات البيئية الداخلية والخارجية، ويتقاطع هذا المفهوم مع مجالات متعددة كعلم النفس، وعلم الاجتماع، والفلسفة، والإدارة، ويعكس قدرة المنظمة على الاستفادة من خبرات أفرادها، وتخزين المعرفة في ذاكرتها المنظمية، وتصحيح الأخطاء، وتحديث ممارساتها بانتظام، بما يسهم في تعزيز القدرات الفردية والجماعية وتحقيق الميزة التنافسية.

أبعاد التعلم المنظمي (Dimensions of organizational learning)

اكتساب المعرفة (Knowledge Acquisition)

يُعدّ اكتساب المعرفة عملية منهجية تسعى من خلالها الأفراد أو المؤسسات إلى الحصول على معلومات أو مفاهيم أو مهارات جديدة من مصادر متعددة، بهدف تعزيز الفهم وتحسين الأداء، وتتفاوت آليات وأبعاد هذه العملية باختلاف التخصص والمجال، حيث تشمل مصادر داخلية مثل الخبرات الذاتية والتفاعل بين الفرق، وأخرى خارجية كالشركاء والمنافسين والمصادر المعرفية المفتوحة (Majeed and Kadhumb, 2023). كما يرتبط اكتساب المعرفة بالدوافع الداخلية للفرد كحسّ الفضول وحبّ الاستطلاع، حيث إنه يوفر نوعًا من المكافأة الذاتية التي تشجع على الاستمرار في البحث والتعلم (Murayama, 2022).

يمثل اكتساب المعرفة أيضًا تجميعًا ممنهجًا للمعرفة الصريحة أو الضمنية من الأفراد أو الجماعات أو الأنظمة التقنية والتنظيمية. ويشمل ذلك عمليتين فرعيتين: التحول الخارجي (Externalization) الذي يترجم المعرفة الضمنية إلى صريحة، والتحول الداخلي (Internalization) الذي يعيد تشكيل المعرفة الصريحة إلى ضمنية، بما يسهم في توليد معرفة جديدة (الطاهر، 2019، 92). كما أن هذه العملية تمتد إلى استرجاع المعرفة الكامنة داخل الأفراد أو المتجسدة في البنى التنظيمية أو المنتجات، إضافة إلى المعرفة المتوفرة خارج حدود المنظمة مثل تلك التي يمتلكها العملاء أو الموردون أو الموظفون السابقون أو حتى الاستشاريون (أرما بيسرا–فرناندیز، وراجيف، سابيروال/2014/2009، 97).

من وجهة نظر الباحث، فإن اكتساب المعرفة يمثل عملية استراتيجية ومنهجية يتم من خلالها

جمع واستيعاب المعرفة الجديدة (سواء كانت ضمنية أو صريحة) من مصادر داخلية وخارجية، بهدف تعزيز الفهم الفردي أو المنظمي وتحسين الأداء واتخاذ القرار. وتشمل هذه العملية التفاعل بين الأفراد، والخبرة السابقة، والموارد التكنولوجية، إضافة إلى التحولات المعرفية بين الأشكال الصريحة والضمنية.

توزيع المعلومات (Information Distribution)

هي عملية منهجية تهدف إلى نقل وتعميم المعلومات والمعارف المكتسبة داخل الوحدات المختلفة في المنظمة، بحيث تصبح متاحة للأفراد أو الفرق التي تحتاج إليها، من خلال قنوات وأساليب متعددة لنقل المعرفة، مثل الرسائل، والتقارير، وقواعد البيانات، والاجتماعات البينية بين الأقسام. ويهدف ذلك إلى ضمان عدم بقاء الخبرات والمعارف المكتسبة محصورة ضمن نطاق وحدة أو قسم واحد، وتجنّب ظاهرة مركزية المعلومات (Maclean et al., 2023).

من وجهة نظر (Wang et al., 2025) هي المرحلة التي يتم فيها تحويل المعرفة أو الممارسات المكتسبة على المستوى الفردي إلى معرفة مشتركة على نطاق أوسع داخل المنظمة، لتشمل الفرق، والأقسام، والإدارات، وذلك من خلال آليات رسمية (مثل السياسات، والتقارير، وقواعد البيانات المؤسسية) وآليات غير رسمية (مثل النقاشات، والتوجيه غير الرسمي، والشبكات الاجتماعية الداخلية). وتهدف هذه المرحلة إلى تحقيق فهم مشترك يمكن تفسيره وتكييفه لاحقًا ضمن سياسات وإجراءات المنظمة، مع التركيز على ثلاثة أبعاد رئيسة: الوصول، والانتشار، والانتقائية (أي تحديد من يحتاج إلى معرفة ماذا، وفي أي توقيت).

في سياق المنظمات غير الربحية وممارسات الحوكمة، يُعرَّف توزيع المعلومات على أنه سلوك تنظيمي وممارسة منهجية تهدف إلى مشاركة نتائج التقييم والبيانات داخل المنظمة ومع الأطراف المعنية ذات الصلة. وتتحقق هذه الممارسة في ظل وجود بيئة تعلمية مؤسسية تدعم استثمار البيانات ونشرها بهدف تعزيز المساءلة وتحقيق التحسين المستمر في الأداء المؤسسي. ويركّز هذا التعريف على البُعد المؤسسي لتوزيع المعلومات، من حيث تحديد الجهات التي تشارك في العملية، وطبيعة البيانات التي يتم تبادلها (Robichau et al., 2024).

في حين يرى العطوي (2019) أنها العملية التي يتم من خلالها نقل ومشاركة المعرفة المكتسبة

بين الأفراد والأقسام داخل المنظمة، بحيث تصبح المعرفة متاحة لجميع الجهات ذات العلاقة لاتخاذ قرارات أكثر فاعلية. وتُعد هذه المرحلة حاسمة في ضمان عدم احتكار المعرفة أو بقائها محصورة في أماكن معينة دون الاستفادة منها على نطاق أوسع.

يرى الباحث أنها عملية إيصال المعلومات ذات الصلة إلى الأفراد أو الوحدات داخل المنظمة لضمان استخدامها بفعالية في اتخاذ القرارات وتعزيز التعلم المنظمي. وبناءً عليه يمكن القول إن توزيع المعرفة هو عملية منهجية لنقل ومشاركة المعارف والمعلومات ذات الصلة داخل المنظمة وبين وحداتها وأفرادها، عبر قنوات رسمية وغير رسمية، بما يضمن إتاحتها للجهات المعنية واستخدامها بفعالية في اتخاذ القرارات وتعزيز التعلم المؤسسي، وتجنّب احتكار المعرفة أو حصرها في نطاق محدود.

تفسير المعلومات (Information Interpretation)

تفسير المعلومات هو عملية استدلالية يقوم من خلالها الأفراد أو المجموعات داخل المنظمة بتحليل الخبرات الغامضة أو الأحداث ذات الأهداف غير المعلنة، بغرض استنتاج الأسباب والنوايا اعتمادًا على دلائل غير مكتملة أو مبهمة، وذلك بهدف صياغة فهم مشترك يسهم في تمكين التعلم التنظيمي (Spencer & Rerup, 2024). بمعنى آخر، إنها عملية انتقائية تهدف إلى تصنيف وتحديد المعنى المستخلص من معلومات البيئة، استنادًا إلى الخرائط المعرفية المتوافرة لدى العاملين، والتي تحدد بدورها الإشارات ذات الصلة وكيفية تفسيرها كفرص أو كتهديدات (Jialo and Bu, 2024). أو هي العملية التي يتم من خلالها فهم المعنى المشترك للمعلومات الموزّعة، وتحليلها، وربطها بالمعارف القائمة، واستخلاص الدروس والعبر منها. ومن جانب آخر، هي مجموعة من الأنشطة الجماعية الهادفة إلى إنتاج فهم مشترك للمعلومات الجديدة (sense–making)، حيث يبدأ التفسير على مستوى الأفراد ثم ينتقل، من خلال المناقشات والاجتماعات وتوثيق الموارد، إلى صيغة جماعية تسهم في استمرارية الممارسات المنظمة (Maclean et al., 2023).

من وجهة نظر الباحث، وبناءً على ما سبق، يمكن صياغة رأي الباحث بأنها عملية استدلالية وانتقائية تهدف إلى تحليل الخبرات أو الأحداث غير الواضحة، وتصنيف المعطيات البيئية ذات الصلة وفق الخرائط المعرفية للعاملين، بهدف صياغة معنى مشترك يربط المعلومات الموزعة بالمعارف القائمة، واستخلاص الدروس منها. ويتم ذلك عبر تفاعل فردي وجماعي ينتقل من فهم شخصي إلى تفسير مؤسسي موثّق يدعم التعلم التنظيمي واستمرارية الممارسات.

الذاكرة المنظمية (Organizational Memory)

هي مخزون من الخبرات والقرارات والنتائج الموثقة على امتداد دورة حياة المشروع، يُستخدم كمرجع لاتخاذ قرارات لاحقة، والحد من تكرار الأخطاء، وتعزيز جودة الأداء المستقبلي (Koloğlu and Ilter, 2023)، أو منظومة منظمية متكاملة من الأدوات والعمليات التقنية والبشرية والإجرائية، تُعنى بتسجيل المعرفة المنظمية وحفظها واسترجاعها، بهدف دعم جودة الأداء وضمان استمرارية الممارسات (Sulartopo et al., 2022). من جانب آخر، هي مجموعة من الآليات والهياكل المؤسسية المخصصة لحفظ المعلومات والمعارف (مثل الإجراءات، والخبرات، والسجلات، وقواعد البيانات) واسترجاعها لاحقًا، بما يدعم التعلم التنظيمي ويعزز فعالية اتخاذ القرار (Al-Hashem et al., 2021).

يعتقد الباحث أن الذاكرة التنظيمية تمثل منظومة مؤسسية متكاملة لحفظ واسترجاع المعرفة، وتشمل الخبرات والقرارات والنتائج الموثقة، إضافةً إلى الأدوات والعمليات والآليات التقنية والبشرية والإجرائية التي تضمن استخدامها كمرجع لدعم التعلم التنظيمي، وتحسين جودة الأداء، وضمان استمرارية الممارسات، وتقليل تكرار الأخطاء.

الرؤية المشتركة (Shared Vision)

الرؤية المشتركة هي توجه جماعي نحو أهداف وقيم متفق عليها بين جميع أعضاء المجتمع التعليمي، يتم بناؤه من خلال الحوار المستمر والمشاركة النشطة، ويعمل كإطار مرجعي لتوجيه القرارات وتعزيز التعلم الجماعي (Toikka and Tarnanen, 2024)، أو هي التوافق الجماعي حول الأهداف والقيم والرغبات المستقبلية التي تحفّز الالتزام والسلوك التعاوني داخل المنظمة، وتعد قاعدة أساسية لبناء ثقافة مؤسسية مستدامة وموجّهة نحو التعلم والابتكار (Nguyen and Lee, 2022)، أو أنها تصور مستقبلي يتم تطويره بشكل تشاركي بين أفراد المجموعة، يدمج وجهات النظر المختلفة في صورة موحدة للاتجاه المرغوب، بهدف توجيه الجهود نحو مستقبل متفق عليه (Riedl et al., 2021). كما يشير العطوي (2019) إلى أن الرؤية المشتركة هي صورة مستقبلية مرغوبة تشترك فيها جميع أفراد المنظمة، وتتمثل في الأهداف والطموحات التي يسعى جميع العاملين لتحقيقها بشكل موحد

ومنسجم. وتعد الرؤية المشتركة أساسًا لتحفيز التعاون، وتعزيز الالتزام، وتوجيه جهود التعلم الجماعي، لأنها توفر إطارًا موحدًا لفهم التحديات والفرص.

يرى الباحث أن الرؤية المشتركة هي تصور مستقبلي موحّد يتشكل عبر حوار وتفاعل تشاركي بين أعضاء المنظمة، ويعكس توافقًا جماعيًا حول الأهداف والقيم والاتجاهات المستقبلية، بما يحفّز الالتزام والسلوك التعاوني، ويوجه القرارات نحو تحقيق التعلم الجماعي والابتكار وبناء ثقافة مؤسسية مستدامة.

جودة التدريب

مفهوم جودة التدريب (Training Quality Concept)

تعني مدى فعالية وملاءمة البرامج التدريبية في تحقيق أهدافها، من خلال محتوى مناسب، ومدربين مؤهلين، وأساليب تدريبية متنوعة، وبيئة تعليمية محفّزة، وآليات تقييم فعّالة. ولم يعد التدريب مجرد نشاط تقليدي، بل أصبح خيارًا استراتيجيًا لتنمية الموارد البشرية ودعم التنمية المستدامة عبر تعزيز المهارات وتحقيق التوازن بين الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية (أحمد وآخرون، 2025). أو كما يرى حميد (2024) أنها تحقيق أعلى درجات الفاعلية في تنفيذ أنشطة التدريب الميداني من خلال تطوير مكوناته الأساسية (البرنامج التدريبي، المحتوى، الطلاب، المؤسسات التدريبية، والمشرفين)، بما يتوافق مع متطلبات الممارسة المهنية ويعزز قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها. ويشير Sandbakk et al. (2023) إلى أنها درجة التميز المرتبطة بكيفية تنفيذ عملية التدريب أو الجلسات التدريبية بهدف تعزيز التكيّف وتحسين الأداء العام، وبالتالي، فإن الحفاظ على جودة تدريب عالية على المدى الطويل يضع العاملين في الإدارة الوسطى في أفضل وضع ممكن لتحقيق أهدافهم التنافسية. ومن وجهة نظر درار (2022) فيرى أنها مدى كفاءة وفعالية العملية التدريبية في تحسين أداء العاملين، من خلال تحديد جوانب القصور، وتحليل الاحتياجات التدريبية، وتخطيط وتصميم البرامج، وتوفير الموارد المناسبة، وتقييم النتائج، ومتابعة تطبيق أنظمة التدريب بما يضمن استدامة التطوير وتحقيق أهداف العمل المنظمي.

تُعد جودة التدريب عنصرًا أساسيًا في تطوير الأفراد والمؤسسات، خاصّةً في ظل التغيرات السريعة والتقدم التكنولوجي. ويتطلب تحقيقها تصميم برامج تدريبية فعّالة تلبي احتياجات المتدربين،

وتوظيف أساليب تفاعلية حديثة مثل المحاكاة، إلى جانب التقييم المستمر لضمان تحقيق الأهداف وتحسين الأداء (أحمد وآخرون، 2025). كما تُعد من المفاهيم الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر في تحقيق الأهداف التعليمية والتنظيمية، إذ يشير المفهوم إلى مدى كفاءة وفعالية الأنشطة التدريبية في تلبية احتياجات المتدربين وتحقيق النتائج المرجوة على مستوى الأداء الفردي والمؤسسي. وتكمن جودة التدريب في مجموعة من الأبعاد مثل: وضوح أهداف التدريب، وملاءمة المحتوى، وكفاءة المدرب، وفاعلية طرق وأساليب التدريب، وتوافر البيئة التدريبية المناسبة، بالإضافة إلى نظام تقييم يعكس أثر التدريب بشكل موضوعي (الدليمي، 2019، 85).

هذا يقودنا للقول إن جودة التدريب تُجسّد مستوى كفاءة وفعالية البرامج التدريبية في تحقيق أهدافها من خلال محتوى ملائم، ومدربين مؤهلين، وأساليب تدريبية متنوعة، وبيئة محفّزة، وآليات تقييم فعّالة، وهي لا تقتصر على تحسين الأداء الفردي، بل تعد خيارًا استراتيجيًا لدعم التنمية المنظمية المستدامة، من خلال تحديد الاحتياجات، وتصميم البرامج المناسبة، ومتابعة تطبيقها بما يضمن الأثر الإيجابي طويل الأمد على الأداء المنظمي والقدرة التنافسية.

أبعاد جودة التدريب (Dimensions of training quality)

محتوى التدريب وتصميمه (Training Content and Design)

يعتبر Kang (2023) محتوى التدريب وتصميمه **تحديد أهداف واضحة وقابلة للقياس** تغطي الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية التي يُراد تطويرها لدى المشاركين. على سبيل المثال، تميّزت بعض خطط الدروس الناجحة بوضع أهداف معرفية محددة وربطها بتخصصات المتدربين نفسها، واستخدام أساليب تقييم متعددة (تقييم الفهم، تقييم العملية التعليمية، وتقييم المخرجات). في حين يرى Shin et al. (2020) أن محتوى التدريب هو **تجربة تعليمية مخطَّط لها** تهدف إلى إحداث تغيير دائم في المعرفة أو المواقف أو المهارات.

ومن وجهة نظر الخالدي (2020ب)، فإن تصميم المحتوى التدريبي هو **عملية تخطيط وبناء المادة التدريبية** بما يحقق أهداف التدريب بكفاءة، ويراعي خصائص الفئة المستهدفة، ويستخدم الأساليب والأنشطة المناسبة لنقل المعرفة والمهارات بشكل فعّال. كما أنه **المادة العلمية أو المعرفية**

التي يتم تقديمها خلال البرنامج التدريبي، وتشمل المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يُراد إكسابها للمتدربين، ويُصمَّم هذا المحتوى بما يتوافق مع أهداف التدريب وخصائص المتدربين (الدليمي، 2019، 67-69).

وفقًا لما سبق، فإن محتوى التدريب وتصميمه هو **وضع أهداف واضحة وقابلة للقياس** تغطي الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية المستهدفة، وصياغة المادة التدريبية بما يحقق تلك الأهداف بكفاءة، مع مراعاة خصائص الفئة المستهدفة، واستخدام أساليب وأنشطة تقييم متنوعة تضمن إكساب المتدربين المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة.

كفاءة المدرب (Trainer Competence)

كفايات المدرب الفعّال تشمل امتلاك مجموعة من المهارات المتكاملة، مثل التخطيط الجيد المبني على فهم خصائص المتدربين واحتياجاتهم، وتنويع الأنشطة التدريبية، وتوفير المصادر التعليمية المناسبة، إلى جانب القدرة على توظيف التكنولوجيا وتنظيم التدريب الفردي والجماعي. كما تشمل الكفايات الشخصية تبني أسلوب تشاركي وداعم يعزز الثقة والدافعية، وفهم سيكولوجية الراشدين، والتواصل المرن والديمقراطي. كما أن التقويم الموضوعي والتوجيه المستمر يعدّان من الركائز الأساسية، من خلال أدوات مناسبة وتغذية راجعة بنّاءة، مع تشجيع المتدربين على التقويم الذاتي. ويتطلب تنفيذ التدريب الذاتي والموجَّه تنظيم فرق عمل فعّالة، وتعزيز التعاون، وتوضيح المهام والتعليمات لضمان تحقيق أهداف التدريب بكفاءة (عساف، 2021، 206-209).

من جانب آخر، تعد قدرة المدرب على إشراك المتدربين في أنشطة تعليمية فعّالة من أبرز مظاهر الكفاءة المهنية، إذ تسهم في تحويل المتدرب من متلقٍ سلبي إلى عنصر نشط في العملية التدريبية، من خلال تحفيز التفكير، وتعزيز التفاعل، وربط المحتوى النظري بالتطبيق العملي. وتُعتبر هذه المهارات أدوات حيوية لتيسير استيعاب المتدربين للمحتوى، وتحقيق أهداف التدريب بكفاءة، خصوصًا في البيئات التعليمية التي تعتمد على التفاعل والتعلم النشط كأساس لبناء المعرفة (Ando et al., 2022).

وبمعنى آخر، تلعب كفاءة المدرب دورًا محوريًا في تعزيز رضا المتدربين وهويتهم المهنية والتنظيمية (Vocational Identification) ضمن برامج التدريب المهني، وتشمل الدوائر الأساسية في هذه الكفاءة الأساليب التربوية، وجود المدرب، وتلبية احتياجات المتدربين (Wuttke et al., 2024).

في ضوء التعريفات السابقة، فإن كفاءة المدرب الفعّال تقوم على دمج المهارات التخطيطية والتربوية والشخصية، بما يشمل فهم احتياجات المتدربين، وتنويع الأنشطة، وتوظيف التكنولوجيا، وتعزيز التفاعل والثقة. كما تبرز كفاءته في إشراك المتدربين بفعالية، وتقديم تغذية راجعة بنّاءة، مما يسهم في تحسين الاستيعاب، ورفع مستوى الرضا، وتعزيز الهوية المهنية للمتدربين.

بيئة التدريب وموارده (Training Environment and Resources)

هي توافر البنية التحتية التقنية المتطورة، بما في ذلك الأجهزة والبرمجيات المتخصصة، مقترنًا بتوفير الموارد المالية الكافية والدعم الفني المستمر، ويسهم ذلك بصورة جوهرية في تعظيم استفادة المتدربين من البيئة التدريبية، ولا سيما عند توظيف تقنيات المحاكاة أو أنظمة التعليم الإلكتروني، حيث يعزز ذلك من فاعلية العملية التدريبية ويزيد من فرص تحقيق مخرجات التعلم ذات جودة عالية (Carpio et al., 2024). وهو ما يؤكده Cahyaningrum et al. (2023) بالقول إنها المكونات المادية، والتقنية، والتنظيمية، والبشرية التي تدعم عملية التدريب وتضمن فعاليتها وجودتها. تتضمن البيئة التدريبية الفصول، والمختبرات، والوسائل التعليمية، والأدوات التكنولوجية، والبنية التحتية، وكذلك الترتيبات التنظيمية والزمنية لعملية التدريب. أما الموارد، فتشمل كافة الأدوات والمواد التعليمية، والمعدات، ومنصات التقييم، والدعم البشري مثل المدربين والمشرفين والخبراء والمتخصصين. تحقيق كفاءة عالية في التدريب يتطلب دمج هذه العناصر بشكل متناسق لتلبية أهداف التعلم وضمان أعلى مستويات الأداء والتطوير للمتدربين.

وبمعنى آخر، هي القدرة على التكيّف الديناميكي مع احتياجات المتدربين المتنوعة، من خلال التحديث المستمر لموارد التدريب بما يواكب معايير سوق العمل وأحدث المستجدات التقنية، إلى جانب توفير بيئة اجتماعية ومهنية محفّزة وداعمة، تراعي الأبعاد النفسية للمتدربين، وتعزز قنوات التواصل الفعّال بين جميع الأطراف المعنية بالعملية التدريبية، بما يضمن تحقيق أقصى درجات التفاعل والمشاركة ورفع جودة المخرجات التعليمية (Méndez et al., 2023; Shlenova, 2025).

يرى الباحث أنها منظومة متكاملة من المكونات المادية والتقنية والتنظيمية والبشرية، تشمل البنية التحتية المتطورة، والأجهزة والبرمجيات المتخصصة، والموارد المالية والدعم الفني، إضافة إلى المواد التعليمية والمعدات ومنصات التقييم والدعم البشري، تُدار بأسلوب مرن يتكيف مع احتياجات

المتدربين ويواكب التطورات التقنية ومعايير سوق العمل، بما يهيئ بيئة اجتماعية ومهنية محفّزة، ويعزز التفاعل والمشاركة، ويحقق مخرجات تعلم عالية الجودة.

نقل أثر التدريب (Transfer of Learning)

تشير إلى أن إتاحة فرص التطبيق العملي (transfer opportunity) في بيئة العمل تمثل عاملاً حاسماً في تعميق استيعاب المتدربين لمحتوى التدريب، وتعزيز ارتباط هذا الاستيعاب بدافعهم الداخلي والخارجي لنقل ما تعلموه إلى ممارسات عملية. كما تبرز النتائج أن توفير الحوافز المادية والمعنوية، مقرونًا بالدعم التشجيعي من الزملاء والإدارة، يسهم في رفع احتمالية تطبيق المتدربين للممارسات والأساليب الجديدة على أرض الواقع، بما يضمن استدامة أثر التدريب وتحقيق التحسين المستمر في الأداء المؤسسي (Andoh et al., 2023).

ويذهب Andoh et al. (2022) إلى أن فرص التطبيق وبيئة العمل تمثلان ركيزة أساسية لضمان فاعلية نقل التدريب؛ إذ إن إتاحة تجارب واقعية ومهام عملية للمتدرب لتطبيق المهارات والمعارف المكتسبة يعزز من ترسيخ التعلم وتحويله إلى ممارسات فعلية. كما أن وجود بيئة تنظيمية داعمة تتسم بثقافة تشجيع المبادرة، وتقدير الجهد، وتوفير الموارد والإرشاد، يسهم بصورة جوهرية في تذليل العقبات أمام عملية النقل، ويزيد من احتمالية دمج المخرجات التدريبية ضمن الأداء اليومي، وتحقيق أثر مستدام على مستوى الفرد والمنظمة.

من جانب آخر، فكلما ارتفعت دافعية المتدرب لنقل ما اكتسبه من معارف ومهارات، ازدادت احتمالية ترجمته لهذا التعلم إلى ممارسات عملية ملموسة. وتُعد جودة المحتوى التدريبي وارتباطه باهتمامات المتدرب وميله لمشاركة الخبرات المكتسبة عاملين جوهريين في تعزيز هذا النقل. كما أن مواءمة المواد التدريبية مع الاحتياجات الفعلية للمتدربين، وانسجامها مع طبيعة مهامهم وواقع بيئة عملهم، تهيئ الظروف المثلى لتطبيق ما تم تعلمه على نحو فعّال ومستدام (Gegenfurtner et al., 2020; Kraai and Mashau, 2020)

من وجهة نظر الباحث، تسهم فرص التطبيق العملي في بيئة عمل داعمة، مقرونة بالحوافز والدعم، في تعزيز استيعاب المتدربين ودافعيتهم لنقل ما تعلموه وتطبيقه بفاعلية. كما أن جودة المحتوى وارتباطه باحتياجاتهم الواقعية تهيئ الظروف المثلى لاستدامة أثر التدريب.

آليات التقييم والتغذية الراجعة (Evaluation and Feedback Mechanisms)

يعد التقويم عملية شاملة وموضوعية تهدف إلى تقييم كيفية تنفيذ التدريب، من خلال تحليل ما تحقق من نجاحات أو ما ظهر من إخفاقات، وتحديد مواطن القوة والضعف، بهدف تعزيز العناصر الإيجابية ومعالجة أوجه القصور. ويتطلب ذلك فهماً دقيقاً لعوامل النجاح والعمل على تطويرها، إلى جانب تعديل أو إعادة النظر في العوامل المؤدية إلى الفشل أو الأداء المحدود. وحتى يحقق التقويم أهدافه بشكل فعّال، ينبغي أن يشمل جميع المكونات الرئيسة للعملية التدريبية، وعلى رأسها: البرنامج التدريبي، وأساليب إدارته، وكفاءة المدربين، ومشاركة المتدربين (عساف، 2021، 254).

كما أن البيئة التدريبية الداعمة، التي تتميز بتوفير تغذية راجعة مستمرة وبنّاءة، تسهم في تحفيز المتدربين وتعزيز التزامهم بتطبيق ما اكتسبوه من معارف ومهارات في بيئة العمل، مما يرفع من فعالية نقل أثر التدريب ويضمن استدامته (Andoh et al., 2023).

من جانب آخر، تتيسر عملية التقييم عندما تستند إلى نقاط معيارية واضحة يحققها المتدرب أثناء فترة التدريب أو بعدها، مع وجود أهداف تدريبية مُحددة سلفًا وفق معايير SMART، بحيث تكون محددة وواضحة، قابلة للقياس، قابلة للتحقق، ومرتبطة بإطار زمني محدد (Kang, 2023).

وأخيرًا، يرى الباحث أنها عملية شاملة لقياس فعالية التدريب من خلال تحليل النجاحات والإخفاقات وتحديد مواطن القوة والضعف، بهدف تعزيز الإيجابيات ومعالجة القصور. ويشمل البرنامج التدريبي وأساليب إدارته وكفاءة المدربين ومشاركة المتدربين. كما أن البيئة التدريبية الداعمة ذات التغذية الراجعة المستمرة تعزز دافعية المتدربين وتطبيقهم العملي لما تعلموه، وتتحقق فعالية التقييم عند ربطه بمعايير واضحة وأهداف تدريبية محددة سلفًا وفق منهجية SMART.

<u>العلاقة بين المتغيرات</u>

التعلم المنظمي (متغير مستقل) وجودة التدريب (متغير تابع)

توضح الدراسات التي اطلع عليها الباحث وجود علاقة مباشرة وغير مباشرة بين التعلم المنظمي وجودة التدريب، من خلال تمكين المنظمات من التعلم، والابتكار، والتكيف المناسب مع التحديات، مما ينعكس مباشرة على فعالية التدريب وزيادة زخمه في تعزيز الأداء المنظمي. حيث يعتبر التعلم المنظمي

عاملاً تمكينيًا يؤثر مباشرة في جودة التدريب من خلال تطوير بيئة تنظيمية تدعم التعلم المستمر، وتوفر تغذية راجعة فعّالة، وتستفيد من الخبرات السابقة لتحسين البرامج التدريبية وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنظمية، بمعنى أن التعلم المنظمي يهيئ البنية الثقافية والمعرفية داخل المنظمة، مما يحسن تصميم وتنفيذ برامج التدريب، وبالتالي ينعكس إيجابياً على جودتها (Yang and Wei, 2025).

وبذلك، فإن المنظمات التي تمتلك قدرة عالية على إدارة المعرفة، مثل نقلها بين مستوياتها المختلفة، تكون أكثر استعدادًا لتصميم برامج تدريبية متجددة، ومواءمة محتواها مع احتياجات المتدربين، وتطبيق أساليب تدريبية حديثة تتماشى مع التطورات التقنية والعملية.

وبمعنى آخر، فإن العلاقة بين التعلم المنظمي وجودة التدريب هي علاقة إيجابية، حيث يسهم الأول في خلق بيئة تدريبية أكثر ملاءمة وإبداعًا، الأمر الذي ينعكس في النهاية على رفع جودة المخرجات التدريبية، وتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمنظمة بكفاءة أعلى.

الدراسات السابقة

دراسة عزة والسلوادي (2022) تناولت تأثير استراتيجيات التدريب على تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسة الدفاع المدني الفلسطينية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين استراتيجيات التدريب والتطوير وتطبيق مبادئ الجودة الشاملة، مما يعكس أهمية التدريب في تحسين جودة الأداء المنظمي.

كذلك دراسة الدغل وعمران (2023) التي هدفت إلى استكشاف تأثير أبعاد التعلم المنظمي على الأداء الوظيفي في شركات التأمين التكافلي، وأظهرت النتائج أن ممارسات التعلم المنظمي، مثل التعلم الجماعي والمشاركة في اتخاذ القرار، تؤثر بشكل إيجابي على أداء العاملين.

دراسة Kumar and Sharma (2023) تهدف إلى تحليل تأثير التغيرات في التعلم المنظمي على أداء الشركات، وتوصلت النتائج إلى أن التعديلات في ممارسات التعلم المنظمي تؤثر بشكل مباشر على تحسين الأداء المنظمي.

مشكلة الدراسة وسؤالها الرئيس

يعد التدريب أحد الركائز الأساسية في تطوير الكفاءات البشرية وتحسين مستوى الخدمات المقدمة في قطاع التأمين الأردني، إلا أن هناك تحديات تتعلق بجودة البرامج التدريبية ومدى تأثرها بالتعلم

المنظمي داخل الشركات. وتشير الأدبيات إلى أن العديد من المنظمات، ومنها شركات التأمين، تواجه صعوبات في إرساء آليات ممنهجة لاكتساب المعرفة من خبراتها السابقة أو من بيئتها الخارجية، فضلاً عن وجود قصور في توزيع المعلومات والخبرات بين الإدارات، وضعف في تحليل نتائج التدريب وتوظيفها في تحسين البرامج المستقبلية (Héreginé Nagy et al., 2024)؛ (Li et al., 2024). كما أن غياب الذاكرة المنظمية الفعّالة، التي تحتفظ بالدروس المستفادة وتوظفها في بناء برامج تدريبية أفضل، يعد من أبرز التحديات التي تؤثر سلبًا في جودة التدريب (Anna and Katarzyna, 2021).

يمكن تلخيص مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي: ما أثر التعلم المنظمي بأبعاده (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) في جودة التدريب بأبعادها (محتوى التدريب وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، ونقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة) في شركات التأمين الأردنية.

الفجوة البحثية:

على الرغم من تزايد الاهتمام الأكاديمي والعملي بموضوع التعلم المنظمي ودوره في تطوير أداء المنظمات، وما أظهرته الدراسات السابقة من وجود علاقة إيجابية بين ممارسات التعلم المنظمي وتحسين كفاءة الموارد البشرية، إلا أن معظم هذه الدراسات تركزت في قطاعات صناعية أو خدمية أخرى مثل التعليم، والرعاية الصحية، والقطاع الصناعي، بينما يظل قطاع شركات التأمين الأردنية محدود التناول.

كما أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين التعلم المنظمي وجودة التدريب في بيئة العمل الأردنية ما زالت نادرة، وغالبًا ما عالجت المتغيرين بشكل منفصل دون دمج منهجي يوضح الأثر المباشر للتعلم المنظمي على جودة التدريب بمكوناته (محتوى التدريب وتصميمه، كفاءة المدرب، بيئة التدريب وموارده، نقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة).

إضافة إلى ذلك، فإن أغلب الدراسات ركزت على الأطر النظرية العامة أو على قياس الرضا عن التدريب، ولم تعطِ اهتمامًا كافيًا لقياس الأثر الفعلي للتعلم المنظمي على جودة التدريب باستخدام أدوات قياس شاملة وأبعاد متكاملة ضمن بيئة العمل الأردنية، التي تتسم بخصوصية تشريعية وتنظيمية، وتواجه تحديات تنافسية وتقنية متسارعة في قطاع التأمين.

ومن هنا، تأتي هذه الدراسة لسد هذه الفجوة من خلال بناء نموذج بحثي يختبر العلاقة بين التعلم المنظمي وجودة التدريب، مع تحليل الأبعاد الفرعية لكل منهما، بما يسهم في إثراء الأدبيات الأكاديمية وتقديم توصيات عملية قابلة للتطبيق.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من مصدرين رئيسيين:

الأهمية العلمية: تساهم في إثراء الأدبيات المتعلقة بالتعلم المنظمي وجودة التدريب في قطاع التأمين، وهو قطاع خدمي حيوي، كما تقدم نموذجا تطبيقيا يمكن الاستفادة منه في دراسات مستقبلية في سياقات مشابهة، خصوصا في البيئة الأردنية والعربية.

الأهمية العملية: تقدم نتائج الدراسة مؤشرات عملية لصناع القرار في شركات التأمين الأردنية حول كيفية الاستفادة من تطبيقات التعلم المنظمي لتعزيز جودة برامجهم التدريبية، مما يسهم في تطوير كفاءات العاملين، وتحسين فعالية العام للشركات، وزيادة قدرتها التنافسية.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف المحددة التالية:

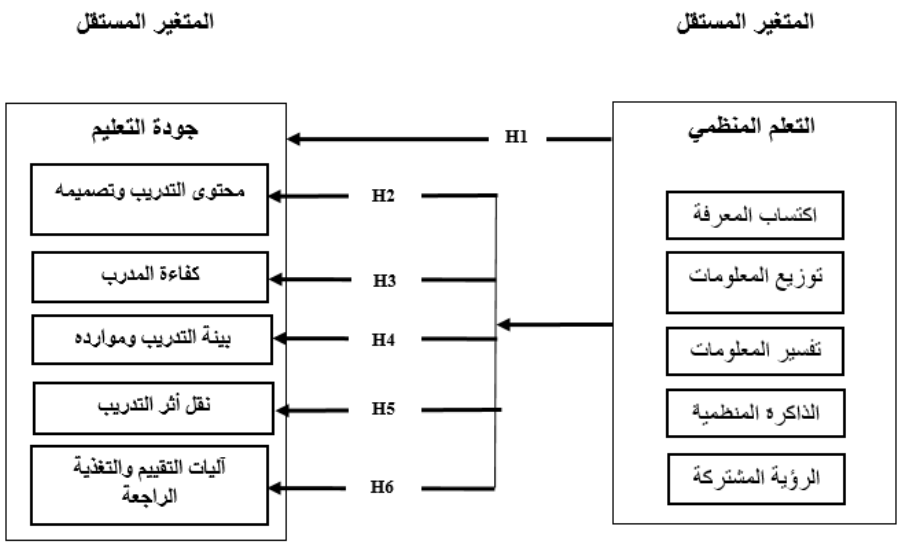
- التعرف إلى مستوى أبعاد التعلم المنظمي (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) في شركات التأمين الأردنية.
- التعرف إلى مستوى أبعاد جودة التدريب (محتوى التدريب وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، ونقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة) في شركات التأمين الأردنية.
- اختبار أثر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على جودة التدريب بأبعاده في شركات التأمين الأردنية.
- اختبار أثر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على جودة التدريب ببعده (محتوى التدريب وتصميمه) في شركات التأمين الأردنية.
- اختبار أثر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على جودة التدريب ببعده (كفاءة المدرب) في شركات التأمين الأردنية.
- اختبار أثر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على جودة التدريب ببعده (بيئة التدريب وموارده) في شركات التأمين الأردنية.

- اختبار أثر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على جودة التدريب ببعده (نقل أثر التدريب) في شركات التأمين الأردنية.
- اختبار أثر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على جودة التدريب ببعده (آليات التقييم والتغذية الراجعة) في شركات التأمين الأردنية.

أنموذج الدراسة

يشير الشكل (1) إلى أنموذج الدراسة والذي يتضمن متغيرات الدراسة وأبعادها:

الشكل 1: أنموذج الدراسة



المصدر:

- المتغير المستقل (التعلم المنظمي): (الزاملي والنعيمي، 2023؛ عبدالله وبليلو، 2022 ؛ الخالدي، 2020ب).
- (Cui, 2025)
- المتغير التابع (جودة التدريب): (الزيود، 2018؛ الزهراني، 2020).
- (Yang and Wei, 2025)

فرضيات الدراسة

تم بناء فرضيات الدراسة التالية بهدف اختبارها إحصائيا:

الفرضية الأولى (H1): لا يوجد أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) على جودة التدريب بأبعاده (محتوى التدريب وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، ونقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة) في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية الثانية (H2): لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في محتوى التدريب وتصميمه في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية الثالثة (H3): لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في كفاءة المدرب في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية الرابعة (H4): لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في بيئة التدريب وموارده في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية الخامسة (H5): لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في نقل أثر التدريب في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية السادسة (H6): لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في آليات التقييم والتغذية الراجعة في شركات التأمين الأردنية.

نبذة عن شركات التأمين الأردنية

بدأ قطاع التأمين في الأردن منتصف أربعينيات القرن الماضي، حيث أُنشئت أول وكالة تأمين عام (1946)، وأول شركة تأمين أردنية عام (1951)، وتوالى تنظيم القطاع بإنشاء الجمعية الأردنية للتأمين العام (1956)، ومكتب التأمين الإلزامي للمركبات عام 1987، والاتحاد الأردني لشركات التأمين عام (1989). وفي عام 1999 تأسست هيئة التأمين، بينما نص قانون تنظيم أعمال التأمين رقم (12) لسنة 2021 على نقل الرقابة إلى البنك المركزي الأردني بهدف تعزيز كفاءة الرقابة والامتثال للمعايير الدولية (الاتحاد الأردني لشركات التأمين، 2021).

أما من الناحية التنظيمية، فتعمل شركات التأمين ضمن منظومة يشرف عليها الاتحاد الأردني

لشركات التأمين، الذي يتولى مهمة تطوير القطاع وتنسيق الجهود بين الشركات، إضافة إلى مكتب التأمين الإلزامي الموحد، الذي ينظم أعمال التأمين على المركبات (الاتحاد الأردني لشركات التأمين، 2021).

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بهدف استكشاف العلاقة بين التعلم المنظمي بأبعاده المجمعة (اكتساب المعرفة، توزيع المعلومات، تفسير المعلومات، الذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) وبين جودة التدريب بأبعاده (محتوى التدريب وتصميمه، كفاءة المدرب، بيئة التدريب وموارده، نقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة) في شركات التأمين الأردنية. استند الباحث في تحديد الأبعاد الأكثر تأثيرًا على نتائج التعلم المنظمي وجودة التدريب إلى مراجعة الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة.

تم جمع البيانات من خلال استبيان، مع التحقق من صدقه عبر مراجعة الخبراء. كما تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية (المتوسطات والانحرافات المعيارية) والانحدارين البسيط والمتعدد، من خلال برنامج SPSS.

مجتمع الدراسة والعينة

تكونت العينة من العاملين في الإدارة الوسطى في شركات التأمين الأردنية، والبالغ عددها 18 شركة تأمين مرخصة حسب الاتحاد الأردني لشركات التأمين، واستخدمت طريقة العينة العشوائية الطبقية لاختيار العينة التناسبية من الشركات. وتم توزيع 150 استبانة إلكترونيًا، وتم استرداد 131 استبانة، وبذلك أصبح حجم العينة 131 مديرًا (الإدارة الوسطى) وبنسبة استجابة 87.3%.

يعود سبب اختيار العاملين في الإدارة الوسطى إلى دورهم المهم في تعزيز العلاقة بين التعلم المنظمي وجودة التدريب، إذ تعد همزة الوصل بين الإدارة العليا والعاملين الآخرين، فبفضل موقعهم التنظيمي، يسهمون في نقل المعرفة، وتسهيل التواصل، وتفسير السياسات التنظيمية، وتحفيز الموظفين، مما يؤدي إلى تصميم وتنفيذ برامج تدريبية أكثر كفاءة وملاءمة. كما تشير الدراسات إلى

أن المديرين الذين يعملون في الإدارات الوسطى يسهمون بشكل فعال في نشر ثقافة التعلم، وتحفيز الالتزام التنظيمي، وتعزيز أثر التدريب على الأداء الفعلي، لا سيما في بيئات العمل الرقمية والمتغيرة (Héreginé Nagy, 2024)؛ (Li et al., 2024).

تشكلت أداة الدراسة من ثلاثة أجزاء رئيسة: الجزء الأول: فقرات تقيس التعلم المنظمي وأبعاده، والجزء الثاني: فقرات تقيس جودة التدريب. وتم استخدام اختبار ليكرت الخماسي، وعُرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وتم التأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغت القيمة الإجمالية للأداة 0.93، وكانت جميع الأبعاد الفرعية للمتغيرين أعلى من 0.905، مما يدل على موثوقية أداة الدراسة.

يتكون مجتمع الدراسة من 250 مديرًا يعملون في 18 شركة، تقدم خدمات تأمينية شاملة تشمل التأمين على المركبات، والتأمين الطبي، والتأمين على الحياة، إضافة إلى أنواع أخرى موجهة للأفراد والمؤسسات (الاتحاد الأردني لشركات التأمين، www.joif.org. ويشير جدول (4–1) إلى شركات التأمين وعدد المديرين في الإدارة الوسطى فيها:

جدول 1.4: عدد المديرين في الإدارة الوسطى في شركات التامين الأردنية

الرقم	الشركة	المديرين في الادارة الوسطى	العدد المسحوب حسب المعاينة العشوائية الطبقية التناسبية
1	شركة التأمين الأردنية	20	12
2	شركة الشرق الأوسط للتأمين	17	10
3	شركة التأمين الوطنية	13	8
4	الشركة المتحدة للتأمين	12	7
5	شركة المنارة للتأمين	13	8
6	شركة التأمين العربية – الأردن	12	7
7	شركة القدس للتأمين	13	8
8	شركة النسر العربي للتأمين	19	11
9	الشركة الأردنية الفرنسية للتأمين	14	9

الرقم	الشركة	المديرين في الادارة الوسطى	العدد المسحوب حسب المعاينة العشوائية الطبقية التناسبية
10	شركة دلتا للتامين"	10	6
11	سوليدرتي – الشركة الأولى للتأمين	18	11
12	شركة الأردن الدولية للتأمين (نيوتن)	13	8
13	شركة التأمين الإسلامية	16	9
14	شركة المجموعة العربية الأوروبية	11	6
15	شركة الضامنون العرب	12	7
16	المجموعة العربية الأردنية للتأمين	14	8
17	شركة الأردن الدولية للتأمين (نيوتن)	13	8
18	شركة المتوسط والخليج للتأمين	11	6
المجموع		**250**	**150**

طرق جمع البيانات

بهدف تحقيق أهداف الدراسة، استخدام الباحث مصدرين لجمع البيانات والمعلومات اللازمة، وهما:

المصادر الثانوية: سعى الباحث إلى القيام بجمع المعلومات اللازمة لإجراء هذه الدراسة بالعودة إلى المصادر، المتمثلة في الكتب والبحوث العربية والأجنبية المتعلقة بمتغيراتها.

المصادر الأولية: اعتمد الباحث في جمع البيانات الأولية على أداة الاستبانة التي تم تطويرها خصيصا لأغراض هذه الدراسة، وذلك بعد مراجعة عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة. وقد اشتملت الاستبانة على مجموعة من الفقرات المصممة بعناية للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، بحيث تعكس متغيرات الدراسة، ممثلة في المتغير المستقل (التعلم المنظمي) والمتغير التابع (جودة التدريب)، وتم توزيع الاستبانة إلكترونيا على أفراد العينة العاملين في الإدارة الوسطى في شركات التأمين الأردنية.

أداة الدراسة

قام الباحث باستخدام **الاستبانة** كأداة رئيسة لجمع البيانات الأولية، نظرا لفعاليتها في الوصول إلى آراء المبحوثين وتحقيق أهداف الدراسة بموضوعية، وقام بالاستشهاد بمتغيرات الدراسة والمصادر، والدراسات السابقة ذات الصلة المشابهة التي تتعلق بمتغيرات الدراسة، واستنادا إلى ذلك، تم تطوير أداة الدراسة:

الجزء الأول: شمل الفقرات التي استخدمت لقياس التعلم المنظمي (المتغير المستقل).

الجزء الثاني: شمل الفقرات التي تم استخدامها لقياس جودة التدريب (المتغير التابع).

استعان الباحث إلى بعض المصادر في تطوير أداة الدراسة منها: (حميد، 2024؛ الخالدي، 2020أ؛ Tripathi, 2024؛ Héreginé Nagy et al, 2024).

صدق أداة الدراسة

تم التأكد من **صدق الاستبانة** من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجالات الإدارة والبحث العلمي، وذلك بهدف التحقق من مدى ملاءمة الفقرات لأهداف الدراسة وقدرتها على قياس المتغيرات المستهدفة بدقة ووضوح.

ثبات أداة الدراسة

تم اختبار ثبات الاستبانة بناءً على أبعاد المتغيرات الرئيسة المتمثلة في التعلم المنظمي وجودة التدريب، وذلك من خلال احتساب معامل ألفا كرونباخ لقياس مستوى الاتساق الداخلي لفقرات كل بعد بشكل مستقل، وكذلك لفقرات كل متغير ككل، بهدف التأكد من موثوقية الأداة وقدرتها على تحقيق نتائج دقيقة وثابتة.

يظهر الجدول (2) مدى الاتساق الداخلي لفقرات المتغيرات وأبعاد كل متغير، حيث تظهر قيم ألفا بين 0.905 كأقل قيمة للآليات التقييم والتغذية الراجعة و0.943 لتفسير المعلومات. ويتضح أن جميع قيم ألفا كانت أكبر من النسبة الدنيا المقبولة للتحليل الإحصائي، وتعد القيمة المقبولة لمعامل ألفا في البحوث الإنسانية والاجتماعية هي 0.7 أو أكثر، حيث تشير هذه القيمة إلى تمتع الأداة بدرجة جيدة من الثبات والموثوقية في قياس المفاهيم المستهدفة (النجار وآخرون، 2020، 151).

الجدول 2: قيم معاملات الثبات لفقرات أداة الدراسة

المتغير	الأبعاد	عدد الفقرات	قيمة ألفا
التعلم المنظمي	اكتساب المعرفة	6	0.939
	توزيع المعلومات	6	0.941
	تفسير المعلومات	6	0.943
	الذاكرة المنظمية	6	0.927
	الرؤية المشتركة	6	0.929
جودة التدريب	محتوى التدريب وتصميمه	6	0.918
	كفاءة المدرب	6	0.930
	بيئة التدريب وموارده	6	0.910
	نقل أثر التدريب	6	0.940
	وآليات التقييم والتغذية الراجعة	6	0.905

المصدر: من إعداد الباحث.

ملائمة الأنموذج

أولاً: اختبار الارتباط الخطي المتعدد

للتعرف إلى مدى وجود ارتباط خطي متعدد بين أبعاد التعلم المنظمي فقد تم اعتماد معامل تضخم التباين VIF، والتباين المسموح به Tolerance، وظهرت النتائج كما هي معروضة في جدول (3).

جدول 3: نتائج اختبار معامل تضخم التباين والتباين المسموح به

الأبعاد	معامل تضخم التباين VIF	التباين المسموح به Tolerance
اكتساب المعرفة	4.484	0.223
توزيع المعلومات	7.651	0.131
تفسير المعلومات	9.793	0.102
الذاكرة المنظمية	9.643	0.104
الرؤية المشتركة	5.568	0.180

المصدر: من إعداد الباحث.

تظهر نتائج الجدول (3) أن جميع قيم **معامل تضخم التباين** (VIF) جاءت **أكبر من** (1) وأقل من (10)، كما أن قيم **التباين المسموح به** (Tolerance) كانت **أعلى من** (0.1)، وهو ما يشير إلى **عدم وجود مشكلة ارتباط خطي متعدد** (Multicollinearity) بين أبعاد **التعلم المنظمي**، ويعزز من صحة نتائج تحليل الانحدار ويُؤكد استقلالية المتغيرات في النموذج الإحصائي المستخدم (Sekaran & Bougie, 2010, 351).

التحليل الاحصائي

أولا: خصائص مجتمع الدراسة

جدول 1.5: توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس، والفئة العمرية، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة

توزيع افرد العينة	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	85	64.8
	انثى	46	35.2
	المجموع	**131**	**100**
الفئة العمرية	< 30 سنة	22	16.8
	30– < 40 سنة	55	42.0
	40– < 50 سنة	41	31.3
	≤ 50 سنة	13	9.9
	المجموع	**131**	**100**
المؤهل العلمي	دبلوم فأقل	8	6.2
	بكالوريوس	94	71.7
	ماجستير	24	18.3
	دكتوراه	5	3.8
	المجموع	**131**	**100**
عدد سنوات الخبرة	< 10 سنوات	34	25.9
	10– < من 15 سنة	36	27.5
	15– < من 20 سنة	28	21.4
	≤ 20 سنة	33	25.2
	المجموع	**131**	**100**

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي.

مـن خـلال مراجعـة بيانـات الجـدول (1.5) يتبـين أن نسـبة الـذكور فـي عينـة الدراسـة بلغـت 64.8%، مقابل 35.2% للإناث. ويمكن تفسير هذا التفوق في نسبة الذكور بعدة عوامل، من أبرزها السياق الاجتماعي الذي يمنح الذكور فرصًا أوسع للمشاركة في الحياة الاجتماعية والانخراط في سوق العمل. كما أن طبيعة وظائف الإدارة الوسطى في شركات التأمين الأردنية تتطلب العمل لساعات طويلة، وهو ما قد لا يتناسب مع ظروف العديد من الإناث نتيجة التزاماتهن الأسرية والاجتماعية.

تشير البيانات إلى أن الفئة العمرية 30 – أقل من 40 سنة سجلت النسبة الأعلى ضمن عينة الدراسة بنسبة 42.0%، في حين جاءت النسبة الأدنى 9.9% للفئة العمرية 50 سنة فأكثر. ويُعزى هذا التفاوت إلى أن الفئة العمرية 30 – أقل من 40 سنة تحظى بأولوية أكبر في سوق العمل بشركات التأمين الأردنية، نظرًا لقدرتها على العطاء والتكيف السريع، فضلًا عن استعدادها لتحمل مسؤوليات إضافية.

يظهر الجدول أن أعلى نسبة من المؤهلات الأكاديمية ضمن عينة الدراسة كانت لحملة درجة البكالوريوس بنسبة 71.7%، في حين سجلت أدنى نسبة لحملة درجة الدكتوراه بنسبة 3.8%. ويمكن تفسير هذا التباين بأن شركات التأمين في الأردن تشجع العاملين على رفع مستوى تحصيلهم العلمي واكتساب معارف جديدة، كما توفر بيئة داعمة للتطوير الأكاديمي، إذ يعد ذلك أحد المتطلبات الأساسية للترقية الوظيفية.

كما يبين الجدول أن توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة يشير إلى أن النسبة الأعلى (27.5%) كانت للعاملين الذين تتراوح خبرتهم بين 10 – أقل من 15 سنة، في حين سجلت النسبة الأدنى (21.4%) للعاملين الذين تتراوح خبرتهم بين 15 – أقل من 20 سنة. ويمكن تفسير هذا التوزيع بأن شركات التأمين في الأردن تسعى إلى استقطاب والحفاظ على الكوادر التي تمتلك خبرات عملية متقدمة، للاستفادة منها في تطوير أنشطتها وتعزيز أدائها المنظمي.

المعيار الإحصائي:

تم تحديد الإجابات على فقرات الاستبانة باستخدام **مقياس ليكرت الخماسي**، الذي يتدرج من أدنى مستوى للموافقة موافقة منخفضة جدا بوزن (1)، إلى أعلى مستوى "موافقة عالية جدًا" بوزن (5)، وذلك كما هو موضح في الجدول (1).

جدول 1: تقدير الإجابات عن فقرات الاستبانة

مستوى الموافقة	منخفض جداً	منخفض	متوسط	كبيرة	كبيرة جدا
الوزن	1	2	3	4	5

ثانياً: اختبار التوزيع الطبيعي

يوضح جدول رقم (4) مدى انتظام بيانات الدراسة وتوزيعها ضمن النطاق الطبيعي المقبول. تم استخدام معامل الالتواء (Skewness) ومعامل التفرطح (Kurtosis) للتأكد من هذا الأمر، فإذا كانت قيم هذين العاملين تقع بين 1− و1+ فتشير إلى توزيع طبيعي للبيانات. وقد تراوحت قيم معامل الالتواء بين −0.298 و0.411، أما بالنسبة لمعامل التفرطح فقد بلغت قيمه بين − 0.145 و0.539، وهي ضمن المدى المسموح به.(George & Mallery, 2019, 196)

جدول 4: نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة

المتغيرات	معامل الالتواء Skewness	معامل التفرطح Kurtosis
التعلم المنظمي	−0.298	−0.145
جودة التدريب	−0.411	0.539

المصدر: من إعداد الباحث.

التحليل الوصفي

تم استخدام مستوى الممارسة للتعليق على المتوسطات الحسابية، تبعاً لمقياس ليكرت المكون من خمس درجات، لغرض اختيار الإجابة عن كل فقرة من فقرات الدراسة وفق المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للبديل} - \text{الحد الأدنى للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$1.33 = \frac{4}{3} = \frac{1-5}{3}$$

- إذا كان الوسط الحسابي من (1– < 2.34)، فإن مستوى الأهمية النسبية يكون منخفضاً.
- إذا كان الوسط الحسابي من (2.34– < 3.67)، فإن مستوى الأهمية النسبية يكون متوسطاً.
- إذا كان الوسط الحسابي من (3.67 –5.00)، فإن مستوى الأهمية النسبية يكون مرتفعاً.

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأهمية لأبعاد التعلم المنظمي وجودة التدريب

المتغير	البعد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الأهمية النسبية
التعلم المنظمي	اكتساب المعرفة	3.622	1.016	1	متوسطة
	توزيع المعلومات	3.427	1.092	4	متوسطة
	تفسير المعلومات	3.425	1.089	5	متوسطة
	الذاكرة المنظمية	3.527	1.041	3	متوسطة
	الرؤية المشتركة	3.555	0.878	2	متوسطة
المتوسط الحسابي العام للتعلم المنظمي		**3.583**			**متوسطة**
جودة التدريب	محتوى التدريب وتصميمه	3.607	**0.969**	2	متوسطة
	كفاءة المدرب	3.578	0.967	3	متوسطة
	بيئة التدريب وموارده	3.39	0.912	5	متوسطة
	نقل أثر التدريب	3.622	0.892	1	متوسطة
	آليات التقييم والتغذية الراجعة	3.501	0.989	4	متوسطة
المتوسط الحسابي العام لجودة التدريب		**3.539**			**متوسطة**

المصدر: من إعداد الباحث.

يبين الجدول (5) ملخصًا للمتوسطات الحسابية لجميع أبعاد التعلم المنظمي، حيث بلغ المتوسط العام 3.583، وهذا يعني أن الأهمية النسبية متوسطة. وربما يشير ذلك إلى أن جميع العاملين في مستويات الإدارة الوسطى في شركات التأمين الأردنية لا يرون التعلم المنظمي أمرًا بالغ الأهمية، لكنهم لا يعتبرونه غير مهم أو من غير الأولويات العليا. وتشير هذه النتيجة إلى حاجة الشركات إلى تعزيز ثقافة التعلم المستمر وتحفيز العاملين على تبنيه باعتباره عنصرًا أساسيًا في التطوير والتحسين.

جاء بعد اكتساب المعرفة على المرتبة الأولى باعتباره أهم مصدر للتعلم، بينما حصل بعد تفسير المعلومات على المرتبة الخامسة، مما يفيد بأن العاملين في الإدارة الوسطى لا يعطون أهمية كافية لتحليل وتفسير المعلومات، بل يركزون أكثر على اكتسابها أو توزيعها. وقد يكون ذلك نتيجة ضعف قدرات العاملين على التحليل أو التفكير النقدي، أو نقص أدوات تفسير البيانات داخل هذه الشركات. وهو ما يشير إلى حاجة الشركات إلى تعزيز مهارات التفكير التحليلي، واستخدام أدوات وتقنيات تحليل البيانات مثل أدوات BI أو الذكاء الاصطناعي لتسهيل التفسير الدقيق، وكذلك تشجيع بيئة من النقاش والتحليل التشاركي، بحيث لا يبقى التفسير محصورًا في فئة محددة من العاملين.

أما فيما يتعلق بالمتوسطات الحسابية لجميع أبعاد جودة التدريب، فقد بلغ المتوسط العام 3.539، مما يعني أن الأهمية النسبية متوسطة. حصل بعد نقل أثر التدريب على المرتبة الأولى، لاعتباره أهم مؤشر على نجاح التدريب وإمكانية نقل ما تعلموه إلى ممارسة حقيقية تنعكس على الأداء العام للعاملين في الإدارة الوسطى. وبناءً عليه، ينبغي على شركات التأمين قياس نقل أثر التدريب بشكل دوري بعد كل عملية تدريب، من خلال الاستبانات أو ملاحظة الأداء، وربط التدريب باحتياجات العمل الفعلية.

أما بعد بيئة التدريب وموارده فحصل على المرتبة الخامسة، ويعود ذلك إلى وجود ضعف في البيئة المادية أو التنظيمية للتدريب، أو شعور المتدربين بعدم الراحة اللازمة للتعلم الفعّال. وتشير هذه النتيجة إلى ضرورة تحسين البيئة التدريبية وتجهيزاتها لتكون محفزة وداعمة للتعلم، وتوفير أدوات ومواد تدريبية حديثة وسهلة الاستخدام.

اختبار الفرضيات

الفرضية الأولى:

H1: لا يوجد أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) على جودة التدريب بأبعاده في شركات التأمين الأردنية.

تم اختبار الفرضية باستخدام الانحدار الخطي المتعدد القياسي، وجاءت النتائج كما في جدول (6):

جدول 6: نتائج اختبار أثر التعلم المنظمي في جودة التدريب

جدول المعاملات Coefficient						تحليل التباين ANOVA			ملخص النموذج Model Summery	
Sig	T	β	الانحراف المعياري	B	البيان	Sig.	درجة الحرية	F	R^2	R
0.089	−1.713	−0.162	0.073	−0.126	اكتساب المعرفة					
0.276	1.095	0.135	0.092	0.101	توزيع المعرفة	0.000	5	75.164	0.750	0.866
0.317	1.004	0.140	0.104	0.104	تفسير المعلومات					
0.004	2.895	0.402	0.109	0.314	الذاكرة المنظمية					
0.001	3.492	0.368	0.090	0.313	الرؤية المشتركة					

المصدر: من إعداد الباحث.

يوضح الجدول أعلاه نتائج اختبار الانحدار الخطي المتعدد القياسي لأثر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) في جودة التدريب في شركات التأمين الأردنية بأبعادها. حيث بلغ معامل الارتباط ($R = 0.866$)، مما يعني وجود ارتباط بدرجة عالية جدًا (النجار وآخرون، 2020، 223) بين التعلم المنظمي وجودة التدريب في شركات التأمين الأردنية. كما وصل معامل التحديد إلى ($R^2 = 0.750$)، ويعني ذلك أن التعلم المنظمي يفسر ما نسبته 75% من التباين في جودة التدريب، عند درجة حرية ($DF = 5$)، وكانت قيمة ($F = 75.164$) عند مستوى دلالة ($Sig. = 0.000$)، مما يثبت معنوية الانحدار عند ($\alpha \leq 0.05$).

كما تبين نتائج جدول المعاملات لهذه الفرضية أن قيمة B لاكتساب المعرفة بلغت ($B = -0.126$)، مع خطأ معياري ($Std.\ error = 0.073$)، وقيمة ($\beta = -0.162$)، و$T = -1.713$ عند مستوى معنوية ($Sig. = 0.089$)، وهي غير دالة إحصائيًا.

أما قيمة B لتوزيع المعرفة فقد كانت ($B = 0.101$) مع خطأ معياري ($Std.\ error = 0.092$)، و$\beta = 0.135$، و$T = 1.095$ عند مستوى معنوية ($Sig. = 0.276$)، وهي أيضًا غير

دالة إحصائيًا.

وبالنسبة لقيمة B لتفسير المعلومات، فقد بلغت (B = 0.104) مع خطأ معياري (Std. error = 0.104)، وβ = 0.140، و T = 1.004 عند مستوى معنوية (Sig. = 0.317)، وتعتبر غير دالة إحصائيًا كذلك.

أما قيمة B للذاكرة المنظمية، فقد حققت (B = 0.314) مع خطأ معياري (Std. error = 0.109)، وβ = 0.402، و T = 2.895 عند مستوى معنوية (Sig. = 0.004)، وتعتبر ذات دلالة إحصائية.

أما قيمة B للرؤية المشتركة فقد بلغت (B = 0.313) مع خطأ معياري (Std. error = 0.090)، وβ = 0.368، و T = 3.920 عند مستوى معنوية (Sig. = 0.001)، وتعتبر ذات دلالة إحصائية أيضًا.

مما سبق، يتبين أن أبعاد التعلم المنظمي (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعرفة، وتفسير المعلومات) لم تكن معنوية، بينما كان للذاكرة المنظمية والرؤية المشتركة أثر ذو دلالة إحصائية. وعليه، لا يمكن قبول الفرضية الصفرية الرئيسة الأولى، ويُقبل بدلاً عنها الفرضية البديلة التي تنص على:

يوجد أثر جزئي ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) على جودة التدريب في شركات التأمين الأردنية.

<u>الفرضية الثانية:</u>

H2: لا يوجد أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في محتوى التدريب وتصميمه في شركات التأمين الأردنية.

تم اختبار الفرضية الرئيسة الثانية باستخدام معامل الانحدار الخطي البسيط، وجاءت النتائج كما في الجدول (7)

جدول 7: نتائج اختبار أثر التعلم المنظمي في أبعاد جودة التدريب

ابعاد التابع	ملخص النموذج Model Summery		تحليل التباين ANOVA				جدول المعاملات Coefficient			
	R	R^2	F	درجة الحرية	Sig.	B	الخطأ المعياري	β	T	Sig
محتوى التدريب وتصميمه	0.816	0.666	357.075	1	0.000	0.814	0.051	0.816	16.034	0.000
كفاءة المدرب	0.824	0.678	272.141	1	0.000	0.840	0.051	0.824	16.497	0.000
بيئة التدريب وموارده	0.824	0.678	272.141	1	0.000	0.840	0.051	0.824	16.497	0.000
نقل أثر التدريب	0.119	0.014	1.863	1	0.175	0.125	0.092	0.119	1.365	0.175
أليات التقييم والتغذية الراجعة	0.888	0.789	482.851	1	0.000	0.909	0.041	0.888	21.974	0.000

المصدر: من إعداد الباحث.

يتبين من الجدول (7) أن معامل التحديد لمحتوى التدريب وتصميمه بلغ ($R^2 = 0.666$)، وعند درجة حرية ($DF = 1$) كانت قيمة ($F = 357.075$) ومستوى معنوية ($Sig. = 0.000$)، وهي أصغر من 0.05. ويثبت ذلك معنوية نموذج الانحدار، ويعني أن التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة فسّر ما نسبته 66.6% من التباين في محتوى التدريب وتصميمه.

وفي ضوء ما ورد أعلاه من نتائج، يمكن القبول بالفرضية الثانية، واعتبار الفرضية البديلة صحيحة، والتي تنص على:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على محتوى التدريب وتصميمه في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية الثالثة:

H3: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في كفاءة المدرب في شركات التأمين الأردنية.

تم اختبار الفرضية الرئيسة الثالثة باستخدام معامل الانحدار الخطي البسيط، وجاءت النتائج كما في الجدول (7).

يتبين من الجدول (7) أن معامل التحديد لكفاءة المدرب بلغ ($R^2 = 0.678$)، وعند درجة حرية ($DF = 1$) كانت قيمة ($F = 272.141$) ومستوى معنوية ($Sig. = 0.000$)، وهي أصغر من 0.05، مما يثبت معنوية نموذج الانحدار، ويعني أن التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة فسّر 67.8% من التباين في كفاءة المدرب في شركات التأمين الأردنية.

وفي ضوء ما ورد أعلاه، يمكن القبول بالفرضية الثالثة، واعتبار الفرضية البديلة صحيحة، والتي تنص على:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على كفاءة المدرب في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية الرابعة:

H4: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في بيئة التدريب وموارده في شركات التأمين الأردنية.

تم اختبار الفرضية الرئيسة باستخدام معامل الانحدار الخطي البسيط، وجاءت النتائج كما في الجدول (7).

يتبين من الجدول (7) أن معامل التحديد لبيئة التدريب وموارده بلغ ($R^2 = 0.678$)، وعند درجة حرية ($DF = 1$) كانت قيمة ($F = 272.141$) ومستوى معنوية ($Sig. = 0.000$)، وهي أصغر من 0.05، مما يثبت معنوية نموذج الانحدار، ويعني أن التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة فسّر 66.6% من التباين في بيئة التدريب وموارده في شركات التأمين الأردنية.

وفي ضوء النتائج السابقة، يمكن القبول بالفرضية الصفرية، واعتبار الفرضية البديلة التي تنص على:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على بيئة التدريب وموارده في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية الخامسة:

H5: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في نقل أثر التدريب في شركات التأمين الأردنية.

تم اختبار الفرضية الرئيسة الخامسة باستخدام معامل الانحدار الخطي البسيط، وجاءت النتائج كما في الجدول (7).

يتبين من الجدول أن معامل التحديد بلغ ($R^2 = 0.014$)، وعند درجة حرية ($DF = 1$) كانت قيمة ($F = 1.0863$) ومستوى معنوية ($Sig. = 0.175$)، وهي أكبر من 0.05، مما يعني أن العلاقة غير ذات دلالة إحصائية، ولم يفسر التعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة سوى 1.4% من التباين في نقل أثر التدريب.

وبناءً على ذلك، يمكن القبول بالفرضية الصفرية الخامسة القائلة:

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على نقل أثر التدريب في شركات التأمين الأردنية.

الفرضية السادسة:

H6: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة في آليات التقييم والتغذية الراجعة في شركات التأمين الأردنية.

تم اختبار الفرضية الرئيسة السادسة باستخدام معامل الانحدار الخطي البسيط، وجاءت النتائج كما في الجدول (7).

يتبين من الجدول أن معامل التحديد بلغ ($R^2 = 0.789$)، وعند درجة حرية ($DF = 1$) كانت قيمة ($F = 482.851$) ومستوى معنوية ($Sig. = 0.000$)، وهي أصغر من 0.05، مما يثبت معنوية نموذج الانحدار، ويعني أن التعلم المنظمي بأبعاده قد فسّر 78.9% من التباين في آليات التقييم والتغذية الراجعة.

وبناءً على ذلك، يمكن رفض الفرضية الصفرية الرئيسة الثانية وقبول الفرضية البديلة القائلة:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتعلم المنظمي بأبعاده مجتمعة على آليات التقييم والتغذية الراجعة في شركات التأمين الأردنية.

مناقشة النتائج

تاليًا، مناقشة نتائج هذه الدراسة حول أثر التعلم المنظمي في جودة التدريب في ضوء الأهمية النسبية لأبعاد التعلم المنظمي (اكتساب المعرفة، وتوزيع المعلومات، وتفسير المعلومات، والذاكرة المنظمية، والرؤية المشتركة) والأهمية النسبية لأبعاد جودة التدريب (محتوى التدريب وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، ونقل أثر التدريب، وآليات التقييم والتغذية الراجعة)، إضافة إلى مناقشة نتائج الفرضيات. ووفقًا لأهداف الدراسة، يتيح ذلك تقديم توصيات وآليات عملية لإدارات شركات التأمين الأردنية.

التعلم المنظمي:

في ضوء نتائج الدراسة، تبيّن أن المستوى العام للتعلم المنظمي يقع ضمن المستوى المتوسط، حيث أظهرت جميع أبعاده درجة متوسطة من الأهمية النسبية. يعكس ذلك أن ممارسات التعلم المنظمي من منظور العاملين في الإدارة الوسطى لا تزال في حدود التطبيق الجزئي، مع وجود فجوات في التنفيذ الشامل أو في مستوى التنسيق بين الأبعاد المختلفة.

وقد جاء بعد اكتساب المعرفة في المرتبة الأولى بوصفه المصدر الأهم للتعلم، في حين حل بعد تفسير المعلومات في المرتبة الأخيرة، الأمر الذي يشير إلى أن تفسير المعلومات يعد نقطة ضعف نسبية مقارنة ببقية الأبعاد، وقد يرجع ذلك إلى محدودية الفهم أو نقص المهارات التحليلية أو ضعف القدرات على التفكير النقدي لدى العاملين.

وبناءً على ذلك، توصى الشركات بالاستمرار في تنويع مصادر اكتساب المعرفة، مع التركيز على تحويل المعرفة المكتسبة إلى معرفة مفسَّرة وقابلة للتطبيق العملي، فضلًا عن تعزيز التكامل بين الأبعاد الخمسة للتعلم المنظمي، بما يضمن عدم اقتصار الجهود على الاكتساب فقط، بل امتدادها إلى التفسير، والاستخدام الفعال، والدعم المستمر لمختلف عمليات التعلم.

جودة التدريب:

أظهرت نتائج الدراسة أن المستوى العام لأبعاد جودة التدريب جاء ضمن المستوى المتوسط، بما يعكس أن العاملين في الإدارة الوسطى يحققون مستويات مقبولة من جودة التدريب، دون بلوغ مستوى

الجودة المثلى. ويمكن تفسير ذلك بأن جودة التدريب تعد من أبرز المؤشرات الدالة على نجاح البرامج التدريبية، ومدى قدرة المتدربين على نقل ما اكتسبوه من معارف ومهارات إلى بيئة العمل الفعلية.

وقد جاء بعد نقل أثر التدريب في المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية، الأمر الذي يبرز أهمية وجود بيئة تنظيمية داعمة تسهم في تحويل أثر التدريب إلى ممارسات عملية يومية تنعكس إيجابًا على الأداء المؤسسي، ويستدعي ذلك وضع آليات منهجية لقياس مدى تحقق نقل أثر التدريب بصورة دورية بعد كل برنامج تدريبي.

أما حصول بعد بيئة التدريب وموارده على المرتبة الأخيرة، فقد يشير إلى وجود قصور في البيئة المادية الداعمة للعملية التدريبية، مثل القاعات والتجهيزات والإضاءة، أو نقص في توافر الأدوات والموارد اللازمة لتحقيق تدريب فعال.

اختبار الفرضيات

تشير نتائج الفرضية الأولى إلى عدم وجود دلالة إحصائية لبعض أبعاد التعلم المنظمي، وهي: اكتساب المعرفة، وتوزيع المعرفة، وتفسير المعرفة. ويعكس ذلك احتمال وجود تراكم للمعرفة دون توظيف فعلي لها في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية، أو أن هذه الأنشطة تمارس بصورة غير منتظمة أو غير متسقة، وغير مرتبطة بالخطط التدريبية المعتمدة. كما قد تكون المعرفة متركزة لدى الأفراد بدلاً من توثيقها ضمن أنظمة أو سياسات تنظيمية، مما يحد من إمكانية الاستفادة منها في تحسين العملية التدريبية.

في المقابل، أظهرت النتائج دلالة إحصائية لكل من الذاكرة المنظمية والرؤية المشتركة، وهو ما يمكن تفسيره بطبيعة شركات التأمين التي تميل إلى الاعتماد على أنظمة وسياسات ثابتة، مما يعزز رسوخ هذين البعدين مقارنة بغيرهما. فالطابع البيروقراطي والتنظيمي المرتفع في هذا النوع من المؤسسات يدعم وجود ذاكرة منظمية قوية تشمل السياسات، والإجراءات، والسجلات التاريخية، والدروس المستفادة من التجارب السابقة. إضافة إلى ذلك، تعد الرؤية المشتركة جزءًا أصيلًا من ثقافة المنظمة التأمينية نظرًا لاعتمادها الكبير على إدارة المخاطر والتخطيط الممنهج.

تشير نتائج الفرضيات المتبقية إلى أن معظم أبعاد جودة التدريب، والمتمثلة في محتوى التدريب

وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، وآليات التقييم والتغذية الراجعة، تتأثر بالتعلم المنظمي بدرجة ذات دلالة إحصائية، باستثناء بعد نقل أثر التدريب. ويمكن تفسير ذلك بعدم توافر آليات منهجية لقياس أثر التدريب على أداء العاملين بشكل عملي، أو لغياب التقييم الفعلي لمدى تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة في بيئة العمل، وبالتالي قد لا يتأثر هذا البعد بشكل مباشر بممارسات التعلم المنظمي خلال العملية التدريبية ذاتها، وإنما يكون أكثر ارتباطًا بعوامل خارجية مثل دعم الإدارة، ووجود سياسات لضمان تطبيق المعارف، وآليات متابعة ورقابة أداء العاملين بعد انتهاء التدريب.

أما بعد محتوى التدريب وتصميمه، فقد أظهرت النتائج أنه يتأثر بشكل إحصائي بالتعلم المنظمي، إذ يعتمد بدرجة كبيرة على حجم وجودة المعلومات والمعارف المتاحة داخل المنظمة، فكلما ارتفعت فاعلية ممارسات التعلم المنظمي (من حيث اكتساب المعرفة، وتوزيعها، وتفسيرها)، زادت قدرة محتوى التدريب على أن يكون ملائمًا ومرتبطًا بالسياق المؤسسي.

بالنسبة لبعد كفاءة المدرب، فإن المدرب الذي يمتلك مهارات في استثمار المعرفة المنظمة بفاعلية، بما في ذلك القدرة على توزيع المعلومات وتفسيرها، يكون أكثر قدرة على تقديم محتوى تدريبي عالي الجودة، كما أن استفادته من الرؤية المشتركة والذاكرة المنظمية تمكنه من فهم احتياجات المتدربين بدقة وتصميم التدريب بما يتناسب مع هذه الاحتياجات.

فيما يخص بيئة التدريب وموارده، فهي بدورها تتأثر بالتعلم المنظمي؛ فكلما كانت البيئة التدريبية مجهزة بموارد وأدوات داعمة لنقل المعرفة، مثل الأنظمة التكنولوجية المتطورة أو قواعد البيانات المؤسسية، زادت قدرة المنظمة على تطبيق ممارسات التعلم المنظمي بشكل فعال. كما يسهم التعلم المنظمي في تعزيز بيئة تدريبية محفزة على التواصل وتبادل المعرفة بين المتدربين، مما ينعكس إيجابًا على جودة التدريب.

أما آليات التقييم والتغذية الراجعة، فإن فاعليتها ترتبط بجودة ودقة المعلومات التي تعتمد عليها، وعندما تمتلك المنظمة أنظمة معلوماتية محكمة لإدارة المعرفة، فإن ذلك يعزز من كفاءة التقييم ويوفر تغذية راجعة دقيقة تسهم بدورها في تحسين تصميم البرامج التدريبية ونتائجها المستقبلية.

خلاصة القول، تظهر نتائج الدراسة أن التعلم المنظمي يسهم بفاعلية في تحسين مختلف جوانب التدريب، بما في ذلك محتوى التدريب وتصميمه، وكفاءة المدرب، وبيئة التدريب وموارده، وآليات التقييم والتغذية الراجعة، وذلك من خلال تعزيز الوصول إلى المعرفة، وتوزيعها، وتفسيرها داخل شركات

التأمين الأردنية، مما ينعكس إيجابًا على فعالية العملية التدريبية. ومع ذلك، فإن بعد نقل أثر التدريب لا يتأثر بنفس الدرجة، نظرًا لأن تحقيقه يتطلب أكثر من مجرد تنفيذ البرامج التدريبية، إذ يحتاج إلى بيئة عمل داعمة، وآليات متابعة مستمرة، وأدوات عملية لتطبيق المعرفة على أرض الواقع.

تتفق نتائج هذه الدراسة جزئيًا مع ما توصلت إليه دراسة عزة والسلوادي (2022) من حيث تأكيد دور استراتيجيات التدريب في تحسين الجودة الشاملة، بما يعكس الترابط بين مفاهيم التعلم والتنمية المهنية وجودة المخرجات التدريبية، كما تتوافق جزئيًا مع دراسة الدغل وعمران (2023) التي أثبتت وجود تأثير لأبعاد التعلم المنظمي على الأداء الوظيفي، وهو ما يدعم الفرضية القائلة بأن ممارسات التعلم داخل المنظمة تنعكس على كفاءة الأفراد وجودة أدائهم.

كذلك تتقاطع النتائج مع ما توصل إليه Kumar and Sharma (2023)، حيث بينت دراستهما أن إدخال تعديلات على ممارسات التعلم المنظمي يسهم بشكل مباشر في تحسين الأداء المنظمي، الأمر الذي يعزز أهمية دمج التعلم المنظمي كعنصر محوري في استراتيجيات تطوير جودة التدريب داخل شركات التأمين الأردنية.

التوصيات

بناءً على النتائج السابقة، يوصي الباحث إدارات شركات التأمين الأردنية بما يلي:

تحسين آليات نقل أثر التدريب: ضرورة تطوير بيئة عمل داعمة تمكن المتدربين من تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة في بيئة العمل، مع تعزيز آليات متابعة الأداء بعد التدريب لضمان استدامة الأثر، ويتطلب ذلك إنشاء نظام متابعة منهجي يشمل اجتماعات دورية وتقارير يقدمها العاملون في الإدارة الوسطى، مدعوما بدعم من الإدارة العليا عبر توفير الموارد والفرص اللازمة لتطبيق المعارف في الأنشطة اليومية. كما يستحسن تهيئة بيئة عمل تحفز على تطبيق ما تم تعلمه من خلال تكليف العاملين بمشروعات أو تحديات عملية، مع تقديم تغذية راجعة فورية.

ربط أنشطة المعرفة بالبرامج التدريبية: تحويل أنشطة اكتساب المعرفة وتوزيعها وتفسيرها إلى عمليات مرتبطة مباشرة بالتصميم والتنفيذ التدريبي، وذلك عبر إنشاء وحدة متخصصة تربط بين إدارة التدريب وإدارة المعرفة المنظمية، إلى جانب تطوير نظام رقمي لتوثيق مخرجات الدورات السابقة وربطها بقاعدة بيانات المعرفة المنظمية.

تعزيز ثقافة التعلم المنظمي كأولوية استراتيجية: إيلاء أهمية خاصة لنشر ثقافة التعلم المنظمي باعتبارها أداة محورية للارتقاء بجودة البرامج التدريبية، من خلال تنظيم ورش عمل داخلية تحت عنوان: كيف نحول المعرفة إلى تدريب فعال؟، وتشجيع العاملين في الإدارة الوسطى على الانخراط في المجتمعات المهنية وتبادل الخبرات.

تطوير قدرات تفسير المعلومات: التركيز على رفع كفاءة تفسير المعلومات لضمان تكوين فهم مشترك بين العاملين وتحسين جودة القرارات، وذلك من خلال تصميم برامج تدريبية متخصصة في تحليل البيانات وتفسيرها، واستخدام أدوات تكنولوجية مثل لوحات المعلومات التفاعلية، إلى جانب عقد جلسات عمل تفاعلية لتعزيز تبادل التحليلات والتفسيرات بين العاملين في الإدارة الوسطى.

استخدام الرؤية المشتركة لتحديد الاحتياجات التدريبية: توظيف الرؤية المشتركة كإطار مرجعي لتحديد الأولويات التدريبية، عبر إشراك العاملين في الإدارة الوسطى في صياغة الرؤية التدريبية وربطها برؤية المنظمة الشاملة، وتنظيم اجتماعات دورية بين إدارة الموارد البشرية ومديري الإدارات لتحديد الاحتياجات التدريبية بما يتماشى مع الأهداف الإستراتيجية المستقبلية.

تفعيل الذاكرة المنظمية في التخطيط التدريبي: تحسين آليات حفظ وتحليل التجارب التدريبية السابقة وتوظيفها في التخطيط المستقبلي، من خلال إنشاء نظام أرشفة معرفية متكامل للدورات السابقة يشمل الأهداف، ونتائج التقييم، والعائد المحقق منها، مع تحليل تقارير المتدربين واستخدام مخرجاتها في بناء وتحديث الخطط التدريبية السنوية.

تحسين بيئة التدريب ومواردها: تطوير البنية التحتية للتدريب بما يجعلها أكثر تحفيزا ومهنية، عبر تحديث قاعات التدريب، وتزويدها بأدوات تعليمية تفاعلية مثل الشاشات الذكية واللوحات الإلكترونية، مع اعتماد آلية لتقييم بيئة التدريب بعد كل دورة من خلال استطلاع آراء المتدربين.

دراسات مقترحة مستقبلية:

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة، يمكن اقتراح عدد من الأبحاث المستقبلية التي تتناول العلاقة بين جودة التدريب ومتغيرات تنظيمية اخرى، لفهم أعمق لآليات التأثير، وذلك على النحو الآتي:

- أثر الثقافة المنظمية في جودة التدريب، الدور الوسيط للتعلم المنظمي، أو الدور المعدل لدعم الإدارة العليا.

- أثر الدافعية الوظيفية في جودة التدريب، الدور الوسيط للالتزام الوظيفي، أو الدور المعدل لبيئة العمل.
- أثر القيادة التحويلية في جودة التدريب، الدور الوسيط لمشاركة المعرفة، أو الدور المعدل للثقافة المنظمية.

قائمة المراجع

المراجع العربيّة:

- أحمد، أمل، الشلوي، عزيزة، المجراب، أنور (2025). **أهمية جودة التدريب في تحقيق أهداف التنمية المستدامة 2030: دراسة التجارب المبتكرة في المنطقة العربية**. مجلة الأكاديمية الليبية للعلوم الأساسية والتطبيقية، 7(1)، 1-6. https://doi.org/10.5281/zenodo.15633220 .
- ارما بيسرا-فرناندیز، وراجيف، سابيروال (2014). **إدارة المعرفة: النظم والعمليات**. (ترجمة: محمد وهبي وعبد المحين اللحيد). معهد الإدارة العامة. (سنة النشر الأصلية 2009)
- الاتحاد الأردني لشركات التأمين (2021). **تقرير أعمال قطاع التأمين 2020-2021**. http://www.joif.org/ar
- البنك المركزي الأردني (2022). **التقرير السنوي لقطاع التأمين في الأردن**. https://www.cbj.gov.jo
- البواردي، فيصل (2020). **ممارسة التعلم التنظيمي في الأجهزة الحكومية السعودية**. المجلة العربية للإدارة، 40(1)، 227-248. https://doi.org/10.21608/aja.2020.77403
- حميد، محمد .(2024) **الثقافة التنظيمية وتحسين جودة التدريب الميداني في مؤسسات تعليم الخدمة المدنية** .مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية، 4(68)، 1037-1076
- الخالدي، عادل (2020أ). **أثر التعلم التنظيمي بأبعاده في الأداء المؤسسي**. مجلة جامعة الزيتونة الأردنية، 18(1)، 77-98
- الخالدي، عبد الكريم (2020ب). **أسس تصميم البرامج التدريبية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، 112-115
- درار، يحيى (2022). **متطلبات جودة التدريب وأثره في تحسين أداء المنظمة**. مجلة المعيار، 26(63)، 829-840.

- الدغل، غادة محمد، وعمران، كامل علي .(2023) **أثر أبعاد التعلم التنظيمي على الأداء الوظيفي: دراسة تطبيقية على العاملين بشركات التأمين التكافلي بالقاهرة الكبرى** .المجلة الأكاديمية للبحوث التجارية المعاصرة، 3(1)، 93-115.
https://dx.doi.org/10.21608/ajcjc.2023.293127
- الدليمي، أحمد خضير (2019). **تطوير البرامج التدريبية في ضوء معايير الجودة**. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- رحمن، زريقة، السبتي، وسيلة، وتقرارت، يزيد (2019). **التعلم التنظيمي وأثره في تحسين أداء المنظمات**. مجلة الاقتصاد والمال، 3(3)، 518-535.
- الزاملي، ناصر، والنعيمي، صلاح (2023). **استراتيجيات التعلم التنظيمي وتأثيرها في تحسين جودة الخدمة الوظيفية**. مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية، 15(46)، 370-392.
- الزهراني، خالد بن عبد الله (2020). **قياس جودة التدريب في القطاع الحكومي السعودي**. مجلة الإدارة العامة، 60(4)، 75-110.
- الطاهر، اسمهان ماجد (2019). **إدارة المعرفة**، (ط2). دار وائل للنشر والتوزيع.
- عبدالله، أحمد، وبليلو، جمال (2022). **أثر التعلم التنظيمي في جودة الخدمة التعليمية: دراسة ميدانية في جامعة الشمال الخاصة**. مجلة بحوث جامعة إدلب، 5(1)، 125-152.
- عزة، ولاء، والسلوادي، عبدالرحمن (2022). **أثر استراتيجية التدريب والتطوير ودورها في تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات القطاع العام: الدفاع المدني الفلسطيني نموذجًا**. مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، 7(2)، 80-98. https://doi.org/10.36554/1796-007-002-004
- الزيود، عارف عبد الله (2018). **أثر جودة التدريب في تنمية الكفاءة الوظيفية**. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 14(2)، 211-230.
- عساف، عبد المعطي محمد (2021). **التدريب وتنمية الموارد البشرية: الأسس والعمليات**، (ط2). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العطوي، محمد سلامة (2019). **أثر أبعاد التعلم التنظيمي في تحسين الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية على شركات التأمين الأردنية**. مجلة دراسات العلوم الإدارية، 46(2)، 203-220.
- النجار، فايز جمعة، والنجار، نبيل جمعة، والزعبي، ماجد راضي (2020). **أساليب البحث العلمي: منظور تطبيقي**، (ط5). دار الحامد للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبيّة:

- Al-Hashem, A. O., Almasri, A., & Abu Orabi, T. (2021). *The mediation role of the organizational memory in the relationship between knowledge capturing and learning organization. Cogent Business & Management*, *8*(1). https://doi.org/10.1080/23311975.2021.1924933
- Anna, Z., & Katarzyna, W., (2021). The relationship between organizational learning and sustainable performance: an empirical examination. *Journal of Workplace Learning*, *33* (3): 155–179. https://doi.org/10.1108/JWL-05-2020-0077
- Andoh, R. P., Annan-Prah, E., Boampong, Georgina Nyantakyiwaa, Jehu-Appiah, Josephine, Korsah, Araba Mbrowa, and Owusu, E. (2023). Examination of the influence of transfer opportunity, assimilation of training content and motivation to transfer in the training transfer process. *European Journal of Training and Development*, 48(3-4), 281–297. https://doi.org/10.1108/ejtd-09-2022-0100
- Andoh, R. P. K., Mensah, D. Y., & Owusu, E. A. (2022). *Trainers' pedagogical competencies and trainees' assimilation of training content*. *Journal of Workplace Learning*, *34*(2), 133–149. https://doi.org/10.1108/JWL-02-2021-0024
- Cahyaningrum, A., Waskito, J., Saputro, E,, & Kussudyarsana (2023). Factors of Training Design and Training Facilities on Training Effectiveness at the Surakarta Vocational and Productivity Training Center, *Journal Ekonomi Universitas Kadiri, 8*(2). https://doi.org/10.30737/ekonika.v8i2.4671
- *Carpio, L., Caburnay, L., M. Nolledo, S., Ongchua, C., & Orquia, J. (2024). Technology-based teaching among nursing instructors*: Confidence and apprehension in using simulation equipment for training. *Environment and Social Psychology, 9(8)*. https://doi.org/10.59429/esp.v9i8.2591
- Cui, J. (2025). The exploration of knowledge management dynamic capabilities, AI-driven knowledge sharing, knowledge-based organizational support, and organizational learning on job performance: Evidence from Chinese technological companies. *arXiv*.

https://arxiv.org/abs/2501.02468

- Eriksson, K.M. and Lycke, L. (2025), May the force of lifelong learning be with you – sustainable organizational learning in HEIs meeting competence needs in industry, *The Learning Organization*, *32*(1), 126-145. https://doi.org/10.1108/TLO-12-2022-0158
- Gegenfurtner, A., Knogler, M., and Schwab, S. (2020) Transfer interest: measuring interest in training content and interest in training transfer. *Human Resource Development International.* *23*(2), 146-167. https://doi.org/10.1080/13678868.2019.1644002
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Héreginé Nagy, M, Lénárd , S., Horváth, L., & Rapos, N. (2024). The organisational context of middle management role behaviour in Hungarian schools, *School Leadership & Management,* *44*(3), 389- 412. https://doi.org/10.1080/13632434.2024.2318435
- Jiao, P., & Bu, W. (2024). The Impact of Organizational Learning on Organizational Resilience in Construction Projects. *Buildings*, *14*(4), 975. https://doi.org/10.3390/buildings14040975
- Kang, K. R. (2023). Designing Dokdo Lessons for Teacher Training. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, *23*(22), 413-431. https://doi.org/10.22251/jlcci.2023.23.22.413
- Kologlu, B., & Ilter, D. A. (2023). *A conceptual model for adopting organizational memory in construction firms.* In Building for the Future: Durable, Sustainable, *Resilient Springer*, 1640–1646. https://doi.org/10.1007/978-3-031-32511-3_168
- Kumar, A., & Sharma, R. (2023). Examining the impact of organizational learning change on performance. *Journal of Organizational Change Management*, *36*(1), 45–62.
- Li, Z., Yang, C., Yang, Z, & Zhao, Y. (2024). The impact of middle managers' digital leadership on employee work engagement: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, *15*, 1-13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1368442

- Majeed, H. and Kadhumb, Saadia Haief. 2023. "Investigation the Relationship Between Main Sources Knowledge Acquisition and Open Innovation at the Second Managerial Levels of the General Directorate of Traffic". *International Journal of Professional Business Review, 8*(2), *1-21*, https://doi.org/10.26668/businessreview/2023.v8i2.1362
- Maclean, M., Appiah, M. K., & Addo, J. F. (2023). How organizational learning dimensions influence firms' competitive strategy and performance in a lower-middle-income country: A mediation model. *Cogent Business & Management, 10*(3). https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2256073
- Méndez, G., Suelves, M., Méndez, G. & Jess, R. L.(2023). Future teachers facing the use of technology for inclusion: A view from the digital competence. *Educ Inf Technol, 28*, 9305–9323. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11105-5
- Murayama, K. (2022). A reward-learning framework of knowledge acquisition: An integrated account of curiosity, interest, and intrinsic–extrinsic rewards. *Psychological Review, 129*(1), 175–198. https://doi.org/10.1037/rev0000349
- Nguyen, T. H., & Le, Q. T. (2022). *Shared vision and organizational learning: Impacts on innovation capability in Vietnamese SMEs*. *Journal of Knowledge Management, 26*(7), 1745–1764. https://doi.org/10.1108/JKM-12-2021-0833
- Riedl, C., Blohm, I., Leimeister, J. M., & Krcmar, H. (2021). Designing shared visions in small groups: A process model of participatory foresight. In *Proceedings of the 54th Hawaii International Conference on System Sciences*, 430–439. https://doi.org/10.24251/HICSS.2021.053
- Robichau, R. W., Bryan, T. K., & Lee, J. (2024). Sharing Evaluation Information to Strengthen Nonprofit Accountability: The Influence of Learning and Data Utilization Practices. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, *54*(1), 27-52. https://doi.org/10.1177/08997640241230884

- Sandbakk , S., Walther, J., Tønnessen, E., & Haugen, T. (2023). Training Quality: What Is It and How Can We Improve It?, *International Journal of Sports Physiology and Performance, 18*, 557-560. https://doi.org/10.1123/ijspp.2022-0484
- Sekaran, U., & Bougie, R. (2010). *Research methods for business: A skill building approach*. John Wiley & Sons.
- Shin, G., Kim, Y. K., Kim, S. Y. & Kang, D. M. (2020). Relationship between Job Training and Subjective Well-being In Accordance With Work Creativity, Task Variety, and Occupation, *Safety and Health at Work, 11*(4), 466-478. https://doi.org/10.1016/j.shaw.2020.08.006
- Shlenova, M. (2025). The use of Digital Resources in the Training of Future Specialits in Library, Information, and Archive Studies at Technical Education Institutions. Dnipro Academy of Continuing Education Herald. Series*: Philosophy, Pedagogy*, *1*(1), 135-142. https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-16
- Sulartopo, S., Manongga, D., & Nugraha, A. K. (2022). *Organizational memory system model for higher education internal quality assurance. Journal of System and Management Sciences, 12*(2). https://doi.org/10.33168/JSMS.2022.0202
- Spencer, B., & Rerup, C. (2024). The Dynamics of Inferential Interpretation in Experiential Learning: Deciphering Hidden Goals from Ambiguous Experience. *Administrative Science Quarterly*, *69*(4), 962-1005. https://doi.org/10.1177/00018392241273301
- Tripathi, A. (2024). Organizational Learning Culture and Firm Performance: The Mediating Role of Learning Agility. *Vikalpa*, *49*(2), 129-142. https://doi.org/10.1177/02560909241254996
- Toikka, T., & Tarnanen, Mi. (2024). A shared vision for a school: developing a learning community. *Educational Research, 66*(3), 295-311. https://doi.org/10.1080/00131881.2024.2361412
- Wang, J., Zhang, J., & Zhao, Y. (2025). *Strategic HRM and SME innovation: a chain mechanism of learning-resilience pathway and nonlinear environmental dynamism. Frontiers in Psychology, 16.*

https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1584489

- Wuttke, E., Heinrichs, K., Koegler, K., & Just, A. (2024). How training quality, trainer competence, and satisfaction with training affect vocational identification of apprentices in vocational education programs. *Frontiers in Psychology, 15*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1200279
- Yang, J., Wei, H. Development of a scale of teachers' perceived training quality from the pe rspective of TPACK. *Humanities and Social Sciences Communications,12*(34). https://doi.org/10.1057/s41599-024-04271-z
- Zwateen, A., Al-Tahitah, A., , Al-Mekhlafi, A., Banyhamdan, K. (2024). The Impact of Human Resource Management Practices on Organizational Learning at Jordanian Commercial Banks Islam, *International Journal of Scientific Research and Management, 15*(4). https://doi.org/https://doi.org/10.18535/ijsrm/v12i04.em08