متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء المنظمة المتعلمة

إعداد
د/ سميرة حسن الحاجي محمد
أستاذ مساعد بكلية التربية جامعة الملك فيصل

متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء المنظمة المتعلمة

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة وذلك من خلال التعرف على الإطار الفلسفي لمفهوم المنظمة المتعلمة، والوقوف على بعض أساليب تطوير وظائف المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، الوقوف على درجة (أهمية – توفر) وظائف المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة من وجهة نظر العاملين بها، وآخيراً بناء نموذج مقترح لتطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.

ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يستخدم لوصف المنظمة المتعلمة، وكذلك لتطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة عن تساؤلات وفروض الدراسة، وتم بناء أداة الدراسة بالاعتماد على استبيان أبعاد المنظمة المتعلمة (Learning Organization Questionnaire (DLOQ المطور بواسطة مارسيك وواتكينز (Watkins & Marsick, 2003). والذي يتكون من سبعة أبعاد تمثل خصائص المنظمة المتعلمة الرئيسة، وقد تم إجراء بعض التعديلات على المقياس حتى يلائم أهداف البحث والبيئة السعودية التي سيطبق فيها، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) من العاملين بالمدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء.

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل من درجة التوافر والأهمية وبلغت إجمالي درجة التوفر ٣٨,٠٥% فيما كانت الأهمية ٨٧,٣% وبلغت الفجوة النسبية ٤٩,٢٥%، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل من درجة التوافر والأهمية بحسب متغير الوظيفة. وبلغ إجمالي درجة التوفر ٣٨,٠٥% وبلغت الأهمية ٨٧,٣% وبلغت الفجوة النسبية ٤٩,٢٥%.

وتوصلت الدراسة إلى نموذج مقترح يتضمن بعض آليات تطوير المدرسة الثانوية بمدينة الأحساء في ضوء نموذج مارسيك وواتكينز (Marsick & Watkins Model).

الكلمات المفتاحية (أبعاد المنظمة المتعلمة، تطوير المدرسة الثانوية).

Abstract

This study aims to study the requirements of developing the secondary school in Al-Ahsa in light of the dimensions of the Learning organization by identifying the theoretical structure of the concept of the Learning organization. Degree (importance - availability) of the secondary school in Al-Ahsa in light of the dimensions of the organization Learning from the point of view of its employees, the construction of a proposed model for the development of high school in Al-Ahsa in light of the dimensions of the Learning organization.

In order to achieve this objective, the study relied on the descriptive approach used to describe the Learning organization as well as the development of the secondary school in Al-Ahsa in light of the dimensions of the learning organization. The study used the questionnaire as a tool to collect the data and information needed to answer the questions and hypotheses. Learning Organization Questionnaire (DLOQ) developed by Watkins & Marsick (2003), which consists of seven dimensions representing the characteristics of the main learning organization. Some modifications were made to the scale to suit the research objectives and the Saudi environment The study sample consisted of (330) secondary school employees in Al-Ahsa.

The results of the study showed that there were no statistically significant differences according to the gender variable at (0.05) between the responses of the sample of the study sample on the degree of availability and importance. The total availability reached 38.05% while the importance was 87.3% and the relative gap was 49.25% Were statistically significant at (0.05) between the responses of the study sample members on the degree of availability and importance according to the function variable. The total availability reached 38.05% with an importance of 87.3% and a relative gap of 49.25%.

Keywords (, learning organization dimensions, secondary schools).

مقدمة:

المدرسة هي المنظمة الوحيدة المشتركة بين كل المجتمعات الإنسانية على اختلافها تتشابه في وظائفها وتتقارب في أهدافها في المجتمعات البشرية، والمدرسة الرائدة اليوم هي المدرسة المتعلمة Learning School التي تستطيع توظيف الذكاء والمعرفة في أعمالها وعملياتها، وتأخذ الميزة التنافسية من توجهاتها الاستراتيجية المبنية على القاعدة المعرفية التي تمكنها من بلوغ أهدافها. إن المدرسة الساعية للتعلم تستطيع أن ترسم استراتيجياتها ضمن سيناريوهات واضحة المعالم تحاكي المستقبل الذي يتسم

بالمخاطرة وعدم التأكد. لذلك جاءت هذه الدراسة لبحث موضوع أساسيات بناء المنظمة المتعلمة.

لذا فإن الدراسة الحالية تحاول تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، كما تسعى الدراسة إلى بناء نموذج مقترح لها في المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء. ولتحقيق هذا الهدف تسير الدراسة وفق خطوات أربع هي (التمهيد – الأدب النظري –الدراسة الميدانية – النموذج المقترح).

الجزء الأول: الإطار التمهيدي للدراسة:

بدأت فكرة المنظمة المتعلمة منذ السبعينيات من القرن العشرين، إذ تمتد جذورها إلى ظهور نظرية التنظيم العضوي للتكيف مع الظروف التي تواجهها المنظمة (الحواجرة، ٢٠١٠: ٢٢٥) إلا أنه بدأ الاهتمام بمفهوم المنظمة المتعلمة في الأدبيات الإدارية في التسعينيات من القرن العشرين من قبل (Senge, 1990) من خلال كتابه النظام الخامس (Fifth Discipline) (الكساسبة وآخرون، ٢٠١٠: ١٦٩) ، وقد تسارع الاهتمام بتطبيقات المنظمة المتعلمة في جميع التخصصات على اختلافها، وخصوصا الإدارية منها والتربوية والدراسة الحالية تطرق بابا مهما في المنظمة المتعلمة اذا تحاول استجلاء تطبيقها في بيئة المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء.

مشكلة الدراسة:

تحظى المدرسة الثانوية بأهمية خاصة لدى التربويين إذ أنها حلقة الوصل بين التعليم الجامعي والتعليم قبل الجامعي (آل مقبل، ٢٠١٧: ١٣٠)، كما تتمثل أهمية المدرسة الثانوية في أنها تعمل على إعداد الطلاب، والشباب في مجتمع ديموقراطي وتبصرهم بفلسفة المجتمع النظرية، كما تدريهم عليها بالممارسة العملية في حياتهم المدرسية، والأنشطة التربوية والإعلامية، وأيضا من خلال جماعاتهم المدرسية، واتحادهم الطلابي، كذلك تعمل المدرسة الثانوية على إعداد الطلاب للحياة العملية في المجتمع، وذلك بإتاحة الفرص لممارسة الأنشطة العملية والتزود ببعض خبرات العمل في الصناعة والزراعة، والتعرف على مجالات الحياة العملية والفرص المتاحة لهم بعد تخرجهم وأنواع التعليم العالي، وتوجههم إليها وفق قدراتهم واستعدادهم (محمد، ٢٠١١: ١٧٢ – ٢٤٥). وتعمل المدرسة الثانوية من خلال إدارتها، وما يقوم به المديرون بها من مهام، وممارسات إدارية، وتطبيق للوائح والقوانين على مساعدة طلابها على اكتساب المفاهيم السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والعلمية (القحطاني، ٢٠٠٧,١٠٧).

وعلي وجه العموم في سبيل أداء هذا الدور الهام للمدارس الثانوية تواجه العديد من المشكلات كقصور قدرة الإدارة المدرسية على قبول التغيير والمرونة، وسلبية المناخ والعمل

النمطي، حيث لا تسود روح الفريق والفلسفة المشتركة للأعضاء بالإضافة إلى تعطيل العمل لحين موافقة الجهات المسئولة، وبطء تزويد المدرسة بالأجهزة والأدوات والتعقيدات المالية، وأثر ذلك على المدرسة وعلى مستوى الأداء بها بالإضافة إلى كثرة الفواصل بين مستويات التنظيم المدرسي تبعا لتعدد وحداتها ، مما أدى إلي صعوبة التوصل إلى إحكام عمليات الإدارة المدرسية ، مما يؤدي إلى إشاعة الفوضى، وبالتالي هبوط الأداء العام وإلى القصور في فاعلية النظام التعليمي في المرحلة الثانوية (آل مقبل، ٢٠١٧: ١٣٠).

كما أن هناك قصوراً في فرص التعلم المستمر بالمدرسة، بالإضافة إلى القصور في تشجيع الحوار والمناقشة بين العاملين بالمدرسة. وفى المملكة العربية السعودية تلقت المرحلة الثانوية اهتماماً متزايداً في العقود الثلاث الأخيرة حيث شهد التعليم الثانوي سلسلة من التجديدات والتغييرات في هيكله وبرامجه ونظم تقويمه مع وجود مشكلات أساسية متعلقة بنمط الإدارة في هذا التعليم والقصور في التمكين الإداري بالإضافة إلى مشكلات نوعية في المنهج وتوفر الوسائل التعليمية (القحطاني، ١٠٧,٢٠٠٧)

كما خضع التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية إلى عدة تجارب وتعديلات، فقد طُرح التعليم الثانوي المطور، ثم الشامل، ثم بعد سنوات خرجت المدارس الرائدة، ثم بعد ذلك خرج نظام التعليم الثانوي المرن أو نظام المقررات، ولكن هذه التعديلات وما انتهت إليه لم تمس جوهر مشكلاته، ولم تحسن من مخرجاته (العجرفي،٢٠١٧: ٣٩٠) فبالإضافة الي القصور في أنظمة مشاركة المعرفة والتعلم في المدرسة مما يؤثر سلبا علي المواطنة لدي الطلاب (العجمي ،٢٠١٧: ٣٦٩)والقصور في ربط المدرسة بالبيئة الخارجية والداخلية (العبد الكريم، ٢٠١٠: ٨) هناك قصور في التعلم التنظيمي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية وأيضا هناك قصور في نمط القيادة الاستراتيجية (الغامدي،٢٠١٦: ٣٨٥) الامر الذي يدعو الي الكشف عن متطلبات تطوير المدرسة الثانوية في ضوء متطلبات تطبيق المنظمة المتعلمة وهذا مما لا شك فيه يشكل تطبيقا تربويا مستهدفا في الفترة الحالية، لذا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلات التالية:

- ما الإطار الفلسفي للمدرسة كمنظمة متعلمة في الأدب التربوي؟
- ما درجة (توفر – أهمية) أبعاد المنظمة المتعلمة في المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء من وجهة نظر العاملين بها؟
- ما النموذج المقترح لتطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من:

- الدعوة من خلال هذه الدراسة إلى مواكبة التحول نحو الاتجاهات الحديثة في المدرسة الثانوية ومنها المنظمة المتعلمة والاستفادة منها في تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء ومواجهة مشكلاتها.
- إمكانية استفادة المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء وذلك باعتمادها على النموذج المقترح – الذي تقدمه الدراسة– في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.
- قد تفتح الدراسة الحالية المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى مشابهة أو مكملة لهذه الدراسة، مما يثرى المكتبة العربية بمثل هذا النوع من الدراسات.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على البنية النظرية (الإطار الفكري والفلسفي) لمفهوم المنظمة المتعلمة.
- الوقوف على بعض أساليب تطوير وظائف المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.
- الوقوف على درجة (أهمية – توفر) وظائف المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة من وجهة نظر العاملين بها.
- بناء نموذج مقترح لتطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.

منهج الدراسة وأداتها وعينتها:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الذي استخدم لوصف المنظمة المتعلمة، وكذلك لتطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، تمهيدًا للوصول إلى نموذج مقترح لتطوير وظائف المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، كما استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة عن تساؤلات وفروض الدراسة، وتم بناء أداة الدراسة بالاعتماد على استبيان أبعاد المنظمة المتعلمة **Dimensions of Learning Organizations Questionnaire (DLOQ)** المطور بواسطة مارسيك واتكنز(**Watkins & Marsick, 2003**). والذي يتكون من سبعة أبعاد تمثل

خصائص المنظمة المتعلمة الرئيسة، وقد تم إجراء بعض التعديلات على المقياس حتى يلائم أهداف البحث والبيئة السعودية التي سيطبق فيها.

وتتكون الاستبانة بشكلها النهائي من جزأين رئيسين هما:

الجزء الأول: يهدف إلى التعرف على البيانات الأولية الشخصية لأفراد البحث وهي (النوع، الوظيفة، الإعداد، الدرجة العلمية)

الجزء الثاني: ويهدف إلى التعرف على متطلبات تطبيق المنظمة المتعلمة من حيث درجة التوافر والأهمية ويتكون من (٤٩) عبارة، تغطي أبعاد المنظمة المتعلمة السبعة.

بحيث شملت الاستبانة متغيرات الدراسة المستقلة: النوع (ذكر- أنثي)، الوظيفة (مدير أو وكيل – مرشد طلاب ومعلم)، أما المتغيرات التابعة فقد شملت: أبعاد المنظمة المتعلمة (إيجاد فرص التعلم المستمر، تشجيع الحوار والمناقشة، تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، الربط بالبيئة الخارجية والداخلية، القيادة الاستراتيجية الداعمة) وقد تم تقنين الاستبانة وتطبيقها على العينة المختارة، وإخضاع نتائجها للمعالجة الإحصائية المناسبة، وفى ضوء تلك النتائج تم تحديد درجة (توفر – أهمية) أبعاد المنظمة المتعلمة من وجهة نظر العاملين بالمدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء.

حدود الدراسة:

تتحدد حدود الدراسة الحالية بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تتحدد بتطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.

الحدود المكانية: وشملت عينة عشوائية مكونة من (٣٣٠) من العاملين بالمدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٧-٢٠١٨م.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي spss الإصدار الرابع والعشرون للعام ٢٠١٦ بهدف احتساب الاختبارات الإحصائية التالية:

- معامل ألفا كرونباخ α- chronbach coefficient واستخدمته الدراسة لقياس الثبات الكلي للاستبانة ومن ثم قياس الصدق التجريبي حيث إن (الصدق =الجذر التربيعي للثبات).
- النسب المئوية الكلية للاستجابات (المتوسط الحسابي مقسوما علي عدد العبارات مقسوما على مستوى استجابات ليكرت) واستخدمتها الدراسة في احتساب النسب المئوية لأبعاد المنظمة المتعلمة في الفرض الأول والثاني بغرض ترتيب الأبعاد والوظائف بالنسبة لبعضها.
- اختبار التاء للعينات المستقلة Independent samples t test حيث يتم احتساب القيمة التائية t في حالة المتغير الثنائي، وقد استخدمته الباحثة في المقارنة بين استجابات العاملين بالمدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء حسب متغير النوع والوظيفة.
- اختبار التاء للأزواج Paired samples t test ويستخدم للمقارنة بين المتوسطات الحسابية (المرتبطة) ويتم استخراجه مع معامل ارتباط بيرسون ويطبق في الدراسة الحالية للمقارنة بين درجتي (التوفر – الأهمية) وتم استخدامه للتحقق من فرض الدراسة الأول.
- احتساب النسبة المئوية (أهمية – توفر) وقد احتسبتها الباحثة لترتيب العبارات حسب أهميتها، مع ملاحظة أن الترتيب حسب الأهمية فقط أو التوفر فقط غير كاف، حيث إن الدراسة تركز على العبارات عالية الأهمية قليلة التوفر وهو ما تعكسه هذه النسبة.

استخدمت الباحثة الدلالة الإحصائية Statistical significance عند مستوى (٠,٠٥) في تحديد حجم العينة العشوائية من مجتمع الدراسة وفي الاختبارات الإحصائية المستخدمة.

مفاهيم الدراسة:

الدراسة الحالية تحاول تقديم نموذج مقترح لتطوير وظائف المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة لذا فالدراسة ستشير إلى بعض تعريفات المفاهيم المرتبطة بعنوان الدراسة وموضوعها كما يلي:

تعددت التعريفات لمفهوم المنظمة المتعلمة، وتباينت تبعاً لاختلاف العلماء والمفكرين، وتباين مدارسهم الفكرية، وتخصصاتهم العلمية وخبراتهم العملية حول المنظمة التي تتعلم بطريقة جماعية، وبشكل فعال، وتعمل على تحسين مقدرتها على إدارة المعرفة واستخدامها باستمرار، وتمكين الأفراد من خلال التعلم داخل المنظمة وخارجها، واستخدام التقنية لتنظيم التعلم والإنتاج، ويجد المتتبع للأدبيات العلمية اختلافات ظاهرة بين المفكرين، فيما يتعلق بدراسة المنظمة المتعلّمة، لأنّ المفهوم يضم الكثير من

المفاهيم في مجالات متعددة، واستخدام الباحثين مصطلحات مرادفة للمنظمة المتعلّمة مثل المنظمات العارفة والمنظمات المفكرة، المنظمة المتعلّمة أو المنظمة التعلّمية أو المنظمة المتعلّمة. حيث يؤكد (Gorelick, 2005) أنّ طبيعة المنظمة المتعلّمة أو التعلّم التنظيمي تقوم على أساس تعديل سلوك العاملين بالمنظمة، وإكساب العاملين المهارات التي تمكنهم من الأداء الفعال ومن ثم يمكن تعريف المنظمة المتعلمة كما يلي:

- المنظمة التي تطور بيئة محفزة على التعلم وتدعمها في جميع مستوياتها، وتعمل على إعادة الحياة من أجل قوة التعلم ومتعته لدى الأعضاء كافة، بغض النظر عن مراكزهم الوظيفية وخلفياتهم، والإفادة من التعلم الجديد، وتوظيفه لفائدة المنظمة (Kline & Saunders, 1993)
- المنظمة التي تسعى للتعلم من خلال تجاربها كي تتكيف بسرعة مع البيئات المتغيرة (Brooks, 2003: 33).
- المنظمة التي طورت القدرة على التكيف والتغير المستمر؛ لأن جميع أعضائها يقومون بدور فاعل في تحديد وحل القضايا المختلفة المرتبطة بالعمل (نجم، ٢٠٠٥).
- المنظمة التي تعمل على إيجاد أسس لتسهيل التعلم وتقويمه وتطويره (Moilanen, 2005).
- المنظمة التي تمكنت من أن تنسج في ثقافتها وكيانها مقدرة مستمرة ومتجددة على التعلم والتكيف والتغير (ملكاوي، ٢٠٠٧).
- المنظمة التي تستوفي الشروط التي تميزها عن المنظمات التقليدية الأخرى من حيث: القيادة التعليمية، والهيكلة التعليمية، وتمكين العاملين من المشاركة والتحرك بمرونة وفاعلية، وتبني استراتيجية المشاركة، والسماح بإتاحة الفرص لتبادل المعرفة والمعلومات والثقافة الاستراتيجية المتكيفة (Bryan, 2009).
- المنظمة القادرة على خلق وتبادل ونقل المعرفة، وتعديل سلوكها بناءً على تلك المعرفة. (Auluck, 2002)
- المنظمة التي يتم تنظيم بيئتها بما ييسِّر عملية التعلّم وتبادُل المعارف بين أعضاء المنظمة أو العاملين فيها (Chunharas, 2006).
- منظمة تمتلك أهدافا تنظيمية محددة تتطلب مشاركة الموظفين في تبادل المعرفة والخبرات فيما بينهم(Bersenaite and Saparnis, 2007).
- منظمة تسعى إلى التعلّم وتبني التعلّم التنظيمي بهدف التطوير المستمر (Castaneda and Rios, 2007)).
- المنظمة القادرة على تعديل وتغيير استجاباتها وأنشطتها وهيكلها التنظيمي وفقاً لواقع البيئة المحيطة (Nafukho, 2008) (Juceviciene and Ceseviciute, 2009)

• منظمة المعرفة التي تمتلك البيئة التكنولوجية القادرة على تطبيق سبل إدارة المعرفة في عملياتها الإدارية، وتمتلك الثقافة التنظيمية التي تمكن العاملين من إنجاز الأهداف الاستراتيجية للمنظمة، من خلال تبادل الأفكار والمعلومات المتاحة لديهم (حمود، ٢٠١٠).

• هي بيئة العمل الإيجابية والخلاقة التي يتم فيها استخدام كل المواد على تنوعها وتعقدها في التبادل الفعال للمعرفة بين القيادات والعاملين لتبسيط العلاقة بين أهداف المنظمة وأهداف الأفراد العاملين فيها أي كان نوعها (Malik & Munir, 2012)

وعند طرح مفهوم المنظمة المتعلمة في المجال التربوي يصبح لها صبغة خاصة حيث يمكننا الحديث عن الجامعة المتعلمة والمدرسة المتعلمة، لذا يمكن تعريف المدرسة المتعلمة كما يلي

- المدرسة التي يمارس فيها التعلم الفردي والتنظيمي للمعلمين والإداريين بشكل مستمر، لتحقيق الاندماج مع البيئة، والتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية وفق رؤية واضحة من العمل الجماعي، والانطلاق نحو التميز والابتكار، وتحقيق التعلم مدى الحياة بأقصى درجات الكفاءة والفاعلية (جبران، ٢٠١١: ٤٣٠).
- المدرسة التي تطور من إجراءاتها على نحو مستمر لتتوافق مع الظروف المتغيرة لتنجز أهدافها بكفاءة أعلى، من خلال تهيئة بيئة مدرسية تشجع التعلم الجماعي، والتشارك المعرفي، وعبر قيادة مدرسية تملك رؤية استراتيجية وتسهم في تمكين العاملين فيها، وتتيح فضاءً واسعًا من الحوار الداخلي والتفاعل مع بيئتها المحيطة (Ahmed, 2010: 403)
- مدرسة تعمل على تطوير أهداف مشتركة، وتعزز من بيئات التعلم والتعليم التعاوني وتوفر فرص للتطوير المهني المستمر، بجانب تشجيع المبادرات البناءة، واستعراض جميع الجوانب المتعلقة والمؤثرة في طبيعة العمل المدرسي (Silins et al., 2002)

وإجرائيا المدرسة المتعلمة Learning School هي المدرسة التي يتوفر بها فرص للتعلم المستمر لجميع العاملين بها من خلال تشجيع الاستفهام والحوار وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم وتمكين الأفراد لجمعهم نحو رؤية مشتركة: وذلك بإشراك العاملين في وضع رؤية مشتركة وتطبيقها من خلال القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم والتي تعمل على ربط المدرسة بالبيئة الخارجية.

• **الجزء الثاني: الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة**

يتناول هذا الجزء كل من الإطار النظري والدراسات السابقة وذلك كما يلي:

أولاً: الإطار النظري للدراسة

تعد المدرسة الثانوية مرحلة تعليمية لها فلسفتها، وأهدافها، وتمتد الفترة الزمنية التي تقع فيها المدرسة الثانوية من (١٤- ١٨) من العمر، وهي تمثل مرحلة هامة في حياة الفرد، وبناء قوته، وتوجيهها لخدمة ذاته، ومجتمعه المحلي والقومي، ولذلك تعتبر مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية العامة، وهي تركز على الجانب الأكاديمي، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وتهدف إلى إعداد الطالب للحياة إلى جانب تهيئته لمرحلة التعليم العالي والجامعي (محمد، ٢٠١١: ١٧٢ - ٢٤٥).

وهناك العديد من مداخل التطوير ومن أهمها مدخل المنظمة المتعلمة ويمكن إرجاع جذور المنظمة المتعلمة إلى عهد المدرسة العلمية، التي ركز فيها فريدريك تايلور، وهنري فايول، على ضرورة تعلم العامل كي ينجز العمل. أما فكرة منظمة التعلم، فتركز على العمل الجماعي إذ يشارك الجميع في فهم المهمة المنوطة بهم، ويستفاد من معارف، ومهارات، وإمكانيات، وخبرات كل فرد في الفريق للقيام بالمهمة، فالمهمة التي يسعون إلى إنجازها ليست ثابتة بل متطورة، بفعل التقدم العلمي، والمعرفي، والتقني (حيدر، ٢٠٠٤: ١٠).

وقد ظهر الاهتمام بالمنظمة المتعلمة Learning Organization، منذ تقديمه في ١٩٧٠م عن طريق (Harvey & Denton, 1999: 913)، وكانت إسهامات Argyris أساسية في المنظمة المتعلمة (Griswold, 2003: 315). ويعد سينج الاب الروحي للمنظمة المتعلمة حيث أطلق هذا المفهوم في كتابه النظام الخامس، حيث أطلق على المنظمات التي تمارس التعلم المنظمي، ويصبح هذا التعلم سمة مهمة في كيانها اسم "منظمات متعلمة"، ويرى المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي تسهل التعلم لجميع أفرادها باستمرار من أجل تحقيق أهدافها الاستراتيجية (Yang, Watkins and Marsick, 2004).

وقد تأثرت فكرة المنظمة المتعلمة بأدبيات المجتمع، واقتصاد المعرفة، والتعلم التنظيمي، والتطور التنظيمي، وتعد نقطة الانطلاق في هذه الأفكار كلها واحدة وهي أن هناك تغيراً مستمراً يستلزم تعلماً مستمراً. ويشير براون وبوسنر (Brown & Posner, 2001: 276-277) إلى أهم أسباب التحول للمنظمة المتعلمة فيما يلي:

- شكل التنظيم: فالهيكل العمودي للمنظمة التقليدية لا يسمح بنشر وتوزيع المعرفة، كما في الهيكل الأفقي للمنظمة المتعلمة الذي يزيل الحدود بين الوظائف والدوائر بالمنظمة.
- طبيعة المهام والوظائف: فالمنظمة المتعلمة تحول المهام الروتينية إلى أدوار التمكين، أي جعل العاملين قادرين على التصرف والتحرك بفاعلية ومرونة بإعطائهم الصلاحيات القانونية وتوفير مصادر القوة الأخرى.

- أنظمة الرقابة: تتسم المنظمات المتعلمة بالانتقال من الرسمية إلى المشاركة بالمعلومات، عبر فتح قنوات الاتصال فيما بين العاملين وبالتالي الوصول إلى التعلم.
- استراتيجية المنظمة: من خلال إيجاد استراتيجية الاستخدام الأفضل للموارد، والعاملين وتشاركهم في تطوير استراتيجياتهم، وتتيح لهم فرص تقديم المقترحات، والحلول الأفضل للمشكلات، وإتاحة الفرص الأكثر من أجل التعلم.
- الثقافة التنظيمية: للمنظمات المتعلمة مجموعة من القيم، والمعتقدات، والتفاهمات المشتركة بين أفراد التنظيم، وعندما تؤمن القيم والمعتقدات بقيمة التعلم وتحث عليه وتسعى إلى إشاعته، فإنها تكون عنصراً هاماً وإيجابياً في المنظمة للتكيف والتطور.

إن التحول من المنظمة التقليدية إلى المنظمة المتعلمة يعني التحول من الهياكل العمودية إلى الأفقية، ومن المهام الروتينية إلى أدوار التمكين، ومن أنظمة الرقابة الرسمية إلى مشاركة المعلومات، ومن استراتيجية المنافسة إلى استراتيجية التعاون، ومن الثقافة المتصلبة إلى الثقافة المتكيفة (العلي وقندلجي والعمري، ٢٠٠٦، ٣٣٥- ٣٣٦)، ويحظى مجال البحث في المنظمات المتعلمة في الوقت الراهن باهتمام متزايد لدى الكثير من الباحثين، إذ أصبح من أكثر الموضوعات حيوية في الفكر الإداري المعاصر، فالتعلم هو مصدر مهم للميزة التنافسية المستدامة، على الرغم من تزايد اهتمام الباحثين في الدول الغربية بمفهوم المنظمة المتعلمة فإن هذا الاهتمام لا يزال في بداياته في الدراسات الإدارية في العالم العربي (الكساسبة وآخرون، ٢٠١٠: ١٦٤). إذ يشير (نجم، ٢٠٠٤: ٢٤٨) إلى وجود العديد من المبررات التي تؤدي إلى التنافس بين الدول لتبني مفهوم المنظمة المتعلمة وتطبيقها والحفاظ عليها مثل تطور الخبرة الإدارية في التعامل مع قدرات العامل، والتطور في تكنولوجيا المعلومات، بالإضافة إلى التطور في إدارة المعرفة ويضيف (بني هاني، ٢٠٠٧: ٤) أن الحصول على الأداء المتميز على مستوى الفرد وعلى مستوى المنظمة ككل وتحسين جودة السلع المنتجة والخدمات المقدمة عن طريق الإبداع والبحث والتطوير و كسب العلماء والمحافظة عليهم من خلال تلبية حاجاتهم ورغباتهم ومقابلة توقعاتهم والحصول على الموارد البشرية الملتزمة بالعمل الجاد والمتماسكة فيما بينها كل هذ لا يتأتى إلا للمنظمات المتعلمة.

ولبناء المنظمة المتعلمة يتم تأسيس خمسة عوامل:

- القوى المحركة: وتمثل القاعدة الأساسية في بناء المنظمات المتعلمة، والتي تتطلب أن توفر المنظمات كل الظروف التي تساعد المورد البشري فيها على تعلم ما هو مفيد لتحقيق غايات المنظمة، وأن تسعى المنظمة نحو الاستفادة من الخبرة التي يحملها الموظفون كانطلاقة في بناء هذه القاعدة.

- **إيجاد الغرض: إن توفر القاعدة الأساسية للتعلم يدفع الموظفين نحو البحث الذاتي عن تحقيق مقاصد المنظمة وذلك عن طريق فهمهم وإدراكهم لقيم المنظمة واستراتيجياتها، ويعد مكسباً للمنظمة التي يسعى الموظفون فيها نحو إيجاد غرض المنظمة فيندفعون لإنجاز أعمالهم عن طريق تعلم أشياء جديدة.**
- **الاستفهام: بناء على القوى المحركة لعملية التعلم والتي تدفع الموظفين نحو البحث عن غرض المنظمة، حيث يأخذ الموظفون بالتحرك في كل الاتجاهات عبر الوسائل المختلفة للاتصال وذلك بغية الاستطلاع والاستفهام عن أوضاع المنظمة سواء الداخلية أم الخارجية، وهذا يؤدي بدوره إلى توسيع مدارك الموظفين ويزيد تفهمهم للأعمال المطلوبة منهم مما يسهل عليهم عمليات الإنجاز وابتكار الطرق الكفيلة بتسهيل إنجاز تلك العمليات.**
- **التمكين: إن زيادة إدراك الموظفين لرؤية ورسالة المنظمة وما ينبثق عنها من أهداف واستراتيجيات، وإن اندفاعهم نحو تعلم مهارات وقدرات جديدة، يتطلب من المنظمة أن تتصف بالمرونة وأن تمنح الموظفين درجة أكبر من الاستقلالية والمشاركة في اتخاذ القرارات عن طريق تفويض الصلاحيات وتبني مفهوم تنظيم الفريق، مما يتطلب من كل عضو في داخل المنظمة من أن يشارك في اتخاذ القرار الذي يخدم المصلحة العامة للمنظمة.**
- **التقويم: تستطيع المنظمة أن تتفوق وتحقق المكاسب المطلوبة من النجاح إذا استطاعت تقويم أعمالها باستمرار والاستفادة من التغذية الراجعة للتخلص من الأخطاء على المدى القصير، وتحويل التراكم المعرفي إلى وسائل وطرق تستطيع المنظمة من خلالها وضع معايير للنجاح وتقييم نتائج الأعمال، وهذا يحفز الموظفين إلى التعرف على المشكلات التي تواجهها المنظمة ضمن بيئتها الداخلية أو الخارجية والعمل على حلها عن طريق التواصل المستمر مع الإدارة العليا في المنظمة من خلال عقد الاجتماعات وتبادل المعلومات والمعرفة.**

ولقد أشار ثوماس والن (Thomas & Allen, 2006) إلى عدد من المبررات التي تبين الحاجة إلى تبني مفهوم المنظمة المتعلمة، وهي:

- **العالمية: حيث تعمل المنظمات على تحقيق أرباحاً، وتقديم خدمات خارج موطنها الأصلي، وهذا ما يعكس مقدرتها على التعلم من خبراتها وتجاربها السابقة.**
- **تكنولوجيا المعلومات: لقد عملت تكنولوجيا المعلومات على إحداث تغييرات جوهرية في أسس المنافسة بين الأعمال، نظراً لما لها من دور كبير في تحقيق أهداف المنظمات، وفي زيادة مقدرتها على التوجه نحو التغيير الاستراتيجي، لتكون قادرة على الإبداع والمنافسة.**
- **التغير في أساليب العمل: شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين كثيراً من التطورات والتغيرات في أساليب العمل، وبشكل جذري. فلم يعد الموظفون يشغلون المكاتب، بل**

أصبحوا يعملون متقاربين من بعضهم. وانتقلت المنظمات من إدارة الجودة، التي فرضت نفسها في الثمانينيات، إلى التوجه نحو إعادة هندسة العمليات الإدارية في التسعينيات، ومن ثم التحول في أساليب العمل وطرقه في القرن الحادي والعشرين، إذ اتجهت المنظمات إلى تطوير عملياتها، وإلى ابتكار أساليب جديدة في أداء العمل لتكون قادرة على إدارة التغيير والتطوير المستمرين.

- زيادة تأثير المستفيدين: تسعى المنظمات بمختلف أنواعها إلى كسب رضا المستفيدين والمحافظة عليهم، لأنهم يمتلكون قوة تأثير في تحديد خطة سير العمل للمنظمات واستراتيجياتها في تنفيذ عملياتها. ومن هذا المنطلق، اهتمت المنظمات الحديثة بتوظيف جميع إمكاناتها وطاقاتها بكفاءة وفاعلية، للبحث عن أحدث الأساليب التي تحقق الميزة التنافسية لها.
- المعرفة: تعد المعرفة من الموجودات المهمة لأي منظمة ومن أهم مصادر الثروة، ويعد العنصر البشري المصدر الرئيس المقتدر على توليد المعرفة بشكل مستمر في كل ركن من أركان المنظمة. والمعرفة مصدر ضروري لزيادة مقدرة العاملين على تحسين الأداء وتطويره على المستويات الفردية والجماعية والتنظيمية.
- تطوير أدوار العاملين وتوقعاتهم: تزداد أهمية الموارد البشرية مع تزايد خبراتها وتعلمها، وذلك على عكس الموارد الأخرى التي تتناقص قيمتها مع الاستخدام والتقادم. لذا فإن المنظمات الحديثة تسعى لجذب صناع المعرفة واستقطابهم والاحتفاظ بهم وتحفيزهم، والعمل على توفير البيئة المناسبة المشجعة لهم على أداء مهماتهم على الوجه الأكمل.

متطلبات التحول إلى المنظمة المتعلمة:

حاول الكثير من المتخصصين (Senge, 2006) (Seddon & O' Donovan, 2010) (Dalfar et. al., 2013) رصد متطلبات التحول من المنظمة التقليدية إلى المنظمة المتعلمة تماشيا مع روح العصر، ورغبة في إيجاد بيئة عمل تعزز دوراً إيجابياً للعاملين، الذين يمثلون الركيزة الحقيقية لما تقوم به أية منظمة من عمل أو خدمة، وتلك المتطلبات كالآتي:

- وجود قيادات لديها قدرة على التعامل مع المخاطر وتحويلها إلى تجارب ومعارف.
- وجود قيادات لديها القدرة على التحول من المركزية في صنع القرار إلى تمكين العاملين من المشاركة في عملية صنع القرار واتخاذه، مما يشعرهم بالرضا وتحمل المسئولية.
- وجود قيادات لديها القدرة ومعرفة وحصر مهارات ورغبات العاملين داخل المنظمة، والاستفادة منها في إنجاز الأعمال بطريقة أفضل توفر الوقت والجهد.
- وجود قيادات لديها الرغبة في تبني المبادرات التي يتقدم بها العاملون في المنظمة.
- وجود قيادات لديها النظرة الاستراتيجية الواعية لربط الأعمال الآنية بمستقبل المنظمة.

- وجود قيادات لديها قدرة على تدوير الوظائف والأعمال بشكل دائم ومستمر، وكسر الروتين الذي يؤدي إلى انحدار الروح المعنوية لدى العاملين داخل المنظمة.
- ابتعاد القيادات عن التمييز العنصري بشتى أنواعه، وتقبل العاملين على اختلاف مرجعياتهم الفكرية والعقدية.

وفكرة المنظمة المتعلمة انتقلت إلى ميدان التربية والتعليم وأخذ التربويون يستطلعون إمكانية تطبيق تلك الأفكار في ميدان التعليم. حيث تعرضت الأنظمة التربوية لضغوطات متعددة للتكيف مع التغير والتحسن للنتائج الأمر الذي وضع المنظمات التربوية أمام تحديات تحتاج إلى مواجهتها من خلال التعليم المستمر (Silins & Mulford, 2002). فعلى المؤسسات التعليمية أن تصبح منظمات تعلم لا تقدم خدمات التعليم فقط، بل يتعلم فيها المنتسبون إليها (إداريون، وأعضاء هيئة تدريس، وموظفون، وطلبة) بصورة مستمرة لتجنب الأخطاء التي يقعون بها، وللتغلب على الصعوبات التي تواجههم، ولتحسين أدائهم بصورة عامة، من أجل تقديم خدمات تعليم وتعلم أفضل. فالمدارس التي ترفض أن تتغير لن تستمر وهذا يتطلب منها استيعاب شروط التغيير، وإعادة الحيوية للمنظمة وبالتالي تحويلها إلى منظمة متعلمة. إن مقدرة المنظمة على التعلم هو مفتاحها للبقاء والنمو فالمنظمة المتعلمة ليست القادرة على التكيف فقط بل هي المنتجة (Reece. 2004).

نموذج مارسك وواتكنز Marsick and Watkins Model في المنظمة المتعلمة:

حقيقة الامر لا يوجد تعريف محدد للمنظمة المتعلمة، أو مدخل محدد أو استراتيجية معينة تتبعها المنظمات للتحول إلى منظمات متعلمة،لكن هناك العديد من النماذج للمنظمة المتعلمة ولقد اعتمدت الدراسة الحالية على نموذج مارسك وواتكنز Marsick and Watkins Model كونه من أكثر النماذج تكاملا وشمولا حيث قدمت كل من مارسك وواتكنز Marsick & Watkins عام ٢٠١٣ م نموذجًا (مطورا) متكاملا للمنظمة المتعلمة مبنيًا على تعريفهم للمنظمة المتعلمة ويحدد هذا النموذج عنصرين أساسيين للمنظمة المتعلمة متكاملين ومتداخلين مع بعضهما البعض في التأثير على قدرة المنظمة على التغيير والتطوير، وهما الأفراد والبناء التنظيمي، ويركز هذا النموذج على التعلم المستمر لجميع مستويات التعلم التنظيمي (مستوى الأفراد، مستوى الجماعات، المستوى التنظيمي) (Marsik & Watkins, 1999) وقد قام كل من إيلينجر ويانج (Ellinger & Yang 2000) و (السالم والحياني، ٢٠٠٧) وبيرذيستلي (Birdthistle, 2008) وجمالي وسيداني وزوين (Jamali, Sidani & Zouein, 2009) باستخدام نموذج مارسك وواتكنز Marsick & Watkins

لقياس مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة. حيث يشتمل كل عنصر على مجموعة من العناصر الفرعية، التي تتداخل فيما بينهما، لتكون الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة وهي:

خلق فرص للتعلم المستمر: وهذا يشير إلى مقدرة الأفراد العاملين على التعلم أثناء العمل من خلال منحهم فرصاً للتطور والتعلم المستمر. وتبحث منظمات التعلم وتشارك وتتصرف بشكل مستمر من خلال تعلم الأفراد والجماعات فيها، وتسهل ثقافة التعلم التي تتضمن المعتقدات والسلوكيات والافتراضات والاتجاهات عملية التعلم المستمر (Knutson, Miranda, 2005) (Knutson, Miranda & Washell, 2005) وتقديم فرص للتعلم المستمر (Marsick & Watkins, 1999: 51) في حين أشار غوه (Goh, 2003: 217) الي أن منظمات التعلم تتبنى عن قصد هياكل واستراتيجيات تشجع أعضاءها على التعلم المستمر ومن ثم يجب على المنظمات إتاحة الفرصة المستمرة للتعليم بين أعضائها وخصوصا في العصر الحديث الذي تتغير فيه بيئة العمل باستمرار.

تشجيع الاستفهام والحوار: يمتلك الأفراد العاملون المهارات المطلوبة للتعبير عن وجهات نظرهم، ولديهم المقدرة على الاستماع إلى وجهات نظر الآخرين والاستفسار عنها. إن الحوار استراتيجية أساسية في المنظمة المتعلمة، ويعتمد تطوير الحوار على إيجاد طرق فاعلة لمساعدة الأفراد على توضيح افتراضاتهم ونماذجهم العقلية، ومن هنا ظهرت الحاجة للتفكير النظمي بسبب تداخل المتغيرات وتأثير القوى الخارجية وغيرها، مما يستلزم النظر إلى الكل وليس الجزء. وبمجرد قبول التفكير النظمي يمكن تحسين تعلم الأفراد ليتوجهوا نحو فهم النظام ككل من خلال دعم الأفراد بالمهارات والأدوات، التي تمكنهم من التعلم ومن فهم وملاحظة أنماط السلوك السائدة في النظم التي يعملون فيها (جاد الرب، ٢٠٠٦: ٢٥). ولمدخل التفكير النظمي تطبيقات عملية في الواقع الملموس، فهو وسيلة هامة من وسائل تعلم الأفراد، وقد قام سينج بتشكيل ثمانية من النماذج الشائعة للسلوكيات الخاطئة التي تقع ضمن المدخل النظمي والتي اعتبرت كأدوات للتشخيص وإيجاد الحلول (السويدان، ٢٠٠١: ٣٦). وهي:

- الحلول الفاشلة (Fixes That Fail): ويقصد بها استخدام حلول قصيرة الأمد لتطبيقها على أعراض مشكلة ما، مما يؤدي إلى اختفاء الأعراض، ولكن قد يزيد المشكلة الكامنة وراءها.
- مأساة الاشتراك (Tragedy of the Commons): فيقصد بها عندما يحاول كل فرد مضاعفة منافعه بأقصى درجة ممكنة لصالحه هو، وعندها يعاني الجميع ويصبحون في مشكلة لأن كل فرد يسعى لتحقيق مصالحه هو وحده فقط.

- التصعيد (Escalation): أذ تقوم منظمة ما بتصرف ما، تفسره منظمة أخرى على أنه تهديد لها، لذا فإنها ترد عليه بتصرف يمثل تهديد أكبر، وبهذا تتوالى أفعال التصعيد وردود الأفعال حتى يفقد كل منهما السيطرة.
- تحويل الأعباء (Shifting The Burden): ويحدث عندما تتحقق نتائج إيجابية نتيجة إجراء قصير المدى، مما يشجع على إعادة استخدام هذا الإجراء لعدة مرات، وبالتالي يقل الاهتمام بالإجراءات التصحيحية التي كان يفترض اتخاذها لحل المشكلة، فتفقد الإجراءات الأولى جدواها مع الزمن.
- حدود النجاح (Limits To Growth): وهي عملية هدفها تسريع النمو أو التوسع لمرحلة ما ثم يبدأ هذا النمو بالتباطؤ إلى مرحلة التوقف أو الانهيار، فمرحلة النمو هذه سببتها عملية التغذية من المقدرات المميزة والإيجابية، أما التباطؤ فقد نتج عن ردة فعل معينة للنمو، وقد تكون أتت من الداخل، أو الخارج، أو ناتجة عن قيود جديدة فرضت نفسها.
- النجاح للناجحين (Success To The Successful): فالنجاح يولد نجاحاً، فمن يحصل على دعم أكثر تزيد لديه احتمالات النجاح، مما يجعله يحصل على موارد أكبر في المستقبل، وفي نفس الوقت فإن من كانوا أقل حظاً ستكون احتمالات فشلهم في المستقبل أكثر.
- الأهداف الضائعة (Eroding Goals): في بعض الأحيان تغفل المنظمة عن أهدافها الأساسية التي أنشئت من أجلها في خضم ما تواجهه من تحديات وضغوطات كثيرة.
- النمو وانخفاض الاستثمار (Growth and Under-Investment): إذ تصل المنظمة إلى قمة النمو، ثم تبدأ بتخفيض المستوى لاستيعاب المزيد من النمو بدلا من استثمار رؤوس الأموال.

تشجيع التعاون والتعلم الجماعي: يصمم العمل بطريقة يتعرض العاملون من خلالها لطرق متنوعة من التفكير، ويتوقع أن تتعلم الجماعات وتعمل معاً، وتقدر التعاون. كما أنها تستمر في التعلم والتحول التعليمي وتستخدم بشكل استباقي التعلم على نحو متكامل لدعم وتحفيز نمو الأفراد والفرق والمنظمة بشكل كامل والمؤسسات والمجتمع المرتبط بها (Watkins and Marsick,1993,1996,1999) إن المنظمة التي تتعلم جماعياً وبشكل فعال، وتعمل باستمرار على تحسين قدرتها في إدارة واستخدام المعرفة، وتمكين الأفراد من التعلم داخل وخارج المنظمة، واستخدام التقنية لتنظيم التعلم والإنتاج هي منظمة متعلمة لا شك (Marquardt, 2002: 2). ومن الضرورة أن تسعى المنظمة لخلق الظروف الملائمة لتعبئة قدرات الأفراد وتشجيع التعلم الجماعي وأن تسعى المنظمة المتعلمة لوضع الأسس اللازمة لتسهيل عملية التعلم، وتكيف نفسها لتتلاءم مع هذه العملية من خلال ضمان استمرارية عمليات التعلم وتطوير مقدرات العاملين في المنظمة،

والتطوير الذاتي المتواصل للمنظمة ككل، والعمل على وضع قنوات تربط تعلم الأفراد بسياسات المنظمة واستراتيجيتها (Pedler, 1995).

تعلم الفريق Team Learning: يعد الفريق مجموعة من الأفراد يعملون معاً ومكان عملهم هو مكان لإنجازهم معاً، وهم الذين يقررون رئيسهم فيختارونه، ويكون بينهم تفاعل مباشر، ودرجة من الاعتماد المتبادل بينهم لإنجاز المهام لتحقيق الأهداف. وغالباً ما تكون فرق العمل موجهة ذاتيا ويعد بناء فرق العمل هو الرافعة الأساسية لتحسين الأداء المنظم، ويمكن تحديد أربع مراحل متسلسلة يتم المرور بها لتصبح مجموعة الأفراد فريقاً يمكن أن يتعلموا سوياً وهي ما يسمى بشروط تشكيل الفريق، وهذه المراحل هي: (Nonak & Takeuchi, 1995)

- التشكيل Forming: أي توفر الحد الأدنى من الحس، والانتماء للفريق، وتبدأ بتحديد الأهداف، وبلورة المهام.
- العصف Storming: فبعد التشكيل تبدأ مرحلة مشوبة بالتوتر حول القواعد التي سيعمل الفريق وفقاً لها.
- التطبيع Norming: وتتمثل في تقبل الأدوار وتبلور شعور الفريق، ويتم تبادل المعلومات والأفكار، والآراء بحرية، ويقبل مبدأ اتخاذ القرارات وفقاً لمبدأ التفاوض بين أعضاء الفريق.
- الأداء Performing: وتبدأ هذه المرحلة عندما تتحقق مستويات مثلى في الإنتاج، والنوعية، واتخاذ القرار، وتوزيع المصادر، والاعتماد المتبادل، وتتعمق مفاهيم الثقة بين الأعضاء. ولابد من المرور بهذه المراحل الأربعة بالتدريج.

ويعتبر الحوار من أهم مكونات تعلم الفريق وحتى يكون الحوار ناجحا، لابد من توفر ثلاثة شروط وهي: على جميع المشاركين تنحية افتراضاتهم جانباً، وأن يكون هناك منسق يدير الحوار، وأخيراً أن يتم تعامل المشاركين مع بعضهم كزملاء (Tjosvold, 1991). وتتأثر فرق التعلم بالنظام الكلي الذي يضم ثقافة المنظمة، واستراتيجياتها، وسياساتها التنظيمية المختلفة، وتأثرها بأنماط القيادة، وخصائصها، والبنية التحتية التكنولوجية، والمعلوماتية التي توفرها (Wu et al., 2002)، ومن الخطأ تكوين فرق التعلم، مع بقاء المنظمات على نفس المقدرات، والسياسات التنظيمية الموجودة، دون سعي إلى تطويرها، وتغييرها لتتلاءم مع أوضاع الفرق الجديدة (بكار، ٢٠٠٢: ٤٢).

إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم: تعمل المنظمة على إشاعة ثقافة تنظيمية تشجع على اكتساب المعرفة، وتقاسمها وتوزيعها وتخزينها وتفسيرها، وكذلك مساعدة العاملين للحصول على المعرفة، وإحضار جميع الوسائل المادية اللازمة للتعلم. وتبحث منظمات التعلم وتشارك وتتصرف بشكل مستمر من خلال تعلم الأفراد والجماعات فيها، وتسهل ثقافة التعلم التي تتضمن المعتقدات والسلوكيات والافتراضات والاتجاهات نحو

عملية التعلم المستمر (Knutson et al., 2005) (Knutson and Miranda, 2000). ويُنظر إلى المنظمة المتعلمة على أنها المنظمة التي يعمل العاملون فيها على جميع المستويات الفردية والجماعية لزيادة قدراتهم للوصول إلى النتائج التي يهتمون في الواقع بتحقيقها (Karash, 2002). ويتطلب بناء منظمات التعلم جهودا مستدامة وهادفة، وهذا يحتاج إلى تبني أنظمة للتفكير تتصف بالشمولية والتكامل، يتم تصميمها وتطويرها وإدامتها بشكل مستمر من خلال الرؤية، والقيم، والاتصالات، واختبار السياسات، والهيكل التنظيمي، والأساليب، والإجراءات للتأكد من مدى انسجامها وملاءمتها (Rastogi, 1998). ويصف جارفين وإدموندسون وجينو (Garvin & Edmondson & Gino, 2008: 110) المنظمة المتعلمة بأنها المكان الذي يتفوق فيه العاملون في خلق واقتناء ونقل المعرفة، وتتكون من ثلاث لبنات أساسية، هي: بيئة داخلية داعمة للتعلم، وعمليات وممارسات تعلم ملموسة، وسلوك قيادي يدعم ويعزز التعلم".

تمكين الأفراد لجمعهم نحو رؤية مشتركة: وذلك بإشراك العاملين في وضع رؤية مشتركة وتطبيقها. ويرى (Dirani, 2009)، أن منظمات التعلم تتصف بقدرتها على تمكين العاملين، وتشجيع التعلم، والتعاون، والحوار، والاعتراف بالتداخل بين الأفراد والمنظمة والمجتمعات وتحقق التكيف مع التغيرات بالبيئة الداخلية والخارجية لذا فالمنظمة المتعلمة تزداد قدرتها على التنبؤ والتكيف والتحول لتتلاءم مع طبيعة بيئتها سريعة التغير والمتميزة بعدم الاستقرار" (Whittington & Dewar, 2004: 266).وهي المنظمة التي يكون فيها كل فرد مشغول في تعريف وحل المشكلات والتحسين المستمر، مما يمكن المنظمة من التحسين والتجريب باستمرار، وبهذا تزداد جدارتها ويزيد في المنظمة المتعلمة التمكن الشخصي Personal Mastery بمعنى المستوى العالي من الإتقان العلمي والمهني، ويمكن الوصول إلى هذه الدرجة من الاحتراف المهني باتخاذ منهج التعلم المستمر، مما يجعل الفرد قادراً على تحقيق الأهداف المرغوب فيها. (Senge, 2007).

ويقصد بالرؤية المشتركة Shard Vision: بناء الشعور بالالتزام في المجموعة عن طريق وضع صور مشترك للمستقبل، والسعي إلى إيجاد المبادئ، والممارسات التوجيهية التي يؤمل أن تؤدي إلى تحقيق الحلم المشترك. فالرؤية المشتركة توفر التركيز والمقدرة على التعلم، والمنظمة المتعلمة لا تستطيع أن توجد بدونها (Senge, 2007). والرؤية المشتركة تعزز أيضاً الابتكار والتجريب والمخاطرة من خلال العاملين وتمكنهم من العمل على أولويات المنظمة، وبدون فكرة واضحة عن رسالة المنظمة فإن العاملين لن يستطيعوا تنمية أنفسهم، واتخاذ المسؤوليات، أو تطبيق المهارات الابتكارية المتميزة. وتبدأ الرؤية المشتركة من الأفراد، ورؤية الأفراد في المنظمة هي شيء ما يمكنهم من الأداء الوظيفي بثقة واطمئنان. فهي عبارة عن الصورة الذهنية العقلية النشطة، أي أنها صورة

نابضة بالحياة (Ortenblad, 2007). ويرى (جواد، ٢٠٠٠: ٢٩) أن الرؤية المشتركة، هي صورة مثلى قابلة للتحقيق في المستقبل، وتبدأ الرؤية بفرد يعتقد أن رؤيته صواب، ويأتي ذلك من خلال حوار متعمق مع الذات فهي عملية نفاذ إلى القلب "فالذين ينظرون إلى الخارج يحلمون، والذين ينظرون إلى الداخل يستيقظون". هذه الرؤية التي تنبع من الداخل هي صورة ذهنية حية للمستقبل الذي نريد على المدى البعيد.

ربط المنظمة بالبيئة الخارجية: العمل على مساعدة الأفراد لرؤية نتائج عملهم، وآثارها على المنظمة بشكل عام، ومساعدتهم على تعرف البيئة المحيطة بهم، واستخدام المعرفة المتاحة لتحسين أدائهم، وربط المنظمة بالمجتمع المحيط بها. (Kouzes & Posner 2002) (Sessa & London 2006: 291) حيث إن منظمات التعلم لها دور حاسم في تحقيق الميزة التنافسية في العمل. (Marquardt, 2002: 56) كما تساعد منظمات التعلم على إنشاء وتحليل وتخزين ونشر المعرفة داخل المنظمة وتوفير الوقت المناسب للموظفين للتعامل مع مشاكل أكثر إلحاحاً وتعقيداً. (Ellstrom, 2001: 13) (Marquardt, 2002: 33) (Short & Jarvis, 2000: 122) حيث توفر منظمات التعلم الفرص والموارد لتحقيق التوازن بين النمو الشخصي والمهني للعاملين، وتشجيعهم على استخدام المهارات الجديدة بطرق مبتكرة (Barrie & Pace, 1998:56) (Hernandez, 2001: 76)وأشار رودين (Rowden, 2001) إلى أن المنظمة المتعلمة تسهم في إحداث التغيير الجذري، وتمكن كل عضو من أعضائها من الإسهام في تحديد المشكلات والعمل على حلها باستمرار. وأكدت كيلي وآخرون (Kelly et al., 2007) أن المنظمة المتعلمة تتميز بما تقدمه من أنشطة معرفية تتمثل في الحصول على المعرفة وتوزيعها، وخزنها وتوثيقها، ومن ثم تفسيرها وتوظيفها وتوليدها. ويعبر المنظور المعرفي للمنظمة المتعلمة عن مقدرتها على امتلاك المهارة في توليد المعرفة واكتسابها ونقلها، بوصفها الوسيلة الأكثر أهمية لرجل الإدارة، التي يمكن من خلالها بناء أنظمة لها المقدرة على الحصول على المعرفة ضمن خطة طويلة الأجل، تمكنها من إجراء عمليات تغيير مستمرة (Hunger & Wheelen, 2007).

القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم: يقدم القادة نموذجاً للتعلم، ويعملون على دعم التعلم الذي يستخدمونه كأداة استراتيجية لتحقيق أفضل النتائج، إن الأفراد العاملون في المنظمات المتعلمة يتعلمون بتخطيط دقيق أموراً جديدة، ويطبقون ما يتعلمونه في أعمالهم داخل المنظمة، الأمر الذي يقود إلى السرعة والدقة في العمل المنجز، مما يؤدي إلى جودة الخدمة المقدمة (الملكاوي ٢٠٠٧: ١٦٢). بينما يري (Jackson and Schuler, 2001) أنّ المقياس الحقيقي للمنظمة المتعلمة هو قدرتها على ترجمة المعرفة إلى طرق جديدة في ممارسة الأعمال؛ من خلال الجمع بين القدرة على إدارة

المعرفة مع القدرة على التغيير بشكل مستمر لتحسين فاعليتها؛ وتظهر أهمية التحول إلى المنظمات المتعلمة نظرا للتغيرات السريعة في بيئة العمل، والناجمة عن العولمة والمنافسة والثورة التكنولوجية أجبرت المنظمات في جميع أنحاء العالم لإعادة تنظيمها لتحقيق النجاح. (Ellis & Pennington, 2004: 66) ولسرعة اتخاذ قرارات استراتيجية في ظل تعقد بيئة العمل. (Marquardt, 2002: 124) بالإضافة إلى المنافسة المحتدمة والتغيير المستمر في بيئات الأعمال. كما أكد الكبيسي (٢٠٠٤) على أن المنظمة المتعلمة تتميز عن غيرها من المنظمات بنمط قيادتها التعلمية، وبحرصها على تعلم أساليب التفكير والتحليل والحوار وتبادل الأفكار والمعلومات مع الآخرين، وبالهيكلية التنظيمية التعليمية التي تساعدها على إثراء المعرفة ونشرها في كافة المستويات التنظيمية، وتشكيل اللجان وفرق العمل، وبطاقتها البشرية التي تمتلك المهارة والثقة بالنفس، وقوة التأثير في الآخرين، والمقدرة على التصرف والتحرك بفاعلية. النماذج الذهنية **Mental Models**: يقصد بالنموذج الذهني، منهج المرء في النظر إلى الكون أي أنه إطار مرجعي للعمليات العقلية، يحدد كيف يفكر الأفراد، وكيف يشكلون تصوراتهم عن العالم، وكيف يؤثر ذلك على قراراتهم وأفعالهم، ومن النموذج الذهني ينبثق ما يسمى بنظرية العمل التي هي عبارة عن مجموعة من القواعد التي يتخذها الأفراد لإرشاد سلوكياتهم، ولفهم سلوكيات الآخرين (Gavaleri & Fearon, 1996).

ثانياً: الدراسات السابقة:

يمكن تناول الدراسات السابقة في ضوء المشكلات التي تعاني منها المدارس السعودية وفقا لأبعاد التعلم التنظيمي السبعة وكذلك الحلول المناسبة لتلك المشكلات وذلك كما يلي:

١- مشكلات تنمية المعلمين وتوفير فرص التعلم المستمر

أكدت دراسة (العتيبي ٢٠١٧) على وجود العديد من المعوقات الإدارية والفنية التي تعوق تنمية وتدريب العاملين بمدارس مدينة الرياض والتي تحول دون خلق فرص للتعليم المستمر لتنمية قدرات العاملين بتلك المدارس حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تدريب المعلمات أثناء الخدمة في مدارس مدينة الرياض من وجهة نظر المديرات، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) معلمة ومديرة من مدارس حكومية وأهلية في

مراحل التعليم العام في مدينة الرياض أوضحت نتائج الدراسة موافقة أفراد عينة الدراسة على مجال المعوقات الإدارية في تدريب المعلمات أثناء الخدمة في مدارس مدينة الرياض بدرجة كبيرة، وموافقة أفراد عينة الدراسة على مجال المعوقات الشخصية في تدريب المعلمات أثناء الخدمة في مدارس مدينة الرياض جاء في المرتبة الثانية من المجالات، موافقة أفراد عينة الدراسة على مجال المعوقات الفنية في تدريب المعلمات اثناء الخدمة جاء في المرتبة الثالثة

كما أكدت دراسة (الشايع ٢٠١٥) على وجود بعض المشكلات التي تعوق خلق فرص التعلم بالمدارس في السعودية حيث هدفت دراسة إلى التعرف على درجة تأثير العوامل الإيجابية على استخدام المعلمين لمراكز مصادر التعلم من وجهة نظرهم والتعرف على درجة تأثير العوامل السلبية على استخدام المعلمين لمراكز مصادر التعلم من وجهة نظرهم، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية الخاصة بوجهات نظر مجتمع الدراسة لدرجة تأثير العوامل الإيجابية والسلبية تعزى لمتغيرات الدراسة استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة : العوامل الإيجابية المؤثرة على استخدام المعلمين لمراكز مصادر التعلم تتلخص في توفير خدمة الإنترنت ومناسبة عدد الأجهزة في المركز لأعداد الطلاب ووجود أجهزة عرض متطورة تخدم العملية التعليمية أما أهم العوامل السلبية المؤثرة على استخدام المعلمين لمراكز مصادر التعلم فتتلخص في عدم توفير خدمة الإنترنت في مركز مصادر التعلم وقلة عدد الأجهزة مقارنة بأعداد الطلاب. وهذا يعني ضرورة توفير المتطلبات التقنية لخلق فرص التعلم المستمر وهذا ما أكدت عليه دراسة (أبو خضير، ٢٠٠٦) من ضرورة وجود نظام تقني يدعم التعلم المستمر، حيث هدفت الدراسة إلى تقديم تصور لإدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع موظفي وموظفات معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، وخلصت الدراسة إلى تقديم تقييم شامل لإمكانات معهد الإدارة العامة ذات الصلة بممارسة التعلم التنظيمي وتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في المعهد، واتضح من خلاله، أن معهد الإدارة العامة تتوافر لديه مقومات المنظمة المتعلمة، وهي على الترتيب: نظام التقنية، نظام إدارة المعرفة، نظام التحول التنظيمي، نظام تمكين الأفراد، ونظام التعلم، ومن ناحية أخرى فقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين موظفي معهد الإدارة العامة نحو توافر عناصر الأنظمة الفرعية الخمسة للمنظمة المتعلمة بالمعهد تبعاً لمتغيرات: (مقر العمل، المؤهل، نوع الوظيفة، سنوات الخبرة).

وهدفت دراسة (أبو العلا ٢٠١٧) معرفة درجة توافر أبعاد المنظمة التعلمة وفق مقياس (DLOQ) في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات،

تكون مجتمع الدراسة من جميع موظفات كلية التربية البالغ عددهن (٩٣) موظفة، وتكونت العينة من (٩١) موظفة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الموظفات في كلية التربية بجامعة الطائف يرين أن تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بشكل كلي متوسط، وأظهرت الدراسة بشكل خاص أن البعد المتعلق بمشاركة المعرفة والتعلم جاء بدرجة منخفضة.

وهدفت دراسة (الدرمحي ٢٠١٥) إلى التعرف إلى درجة إمكانية تطبيق نموذج المدرسة المتعلمة بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المديرات فيها والكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى إلى متغيرات (تطبيق مشروع تطوير، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة الإدارية، المرحلة الدراسية). وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وذلك بالتطبيق على (١٧٧) مديرة. وتوصلت النتائج إلى أن درجة إمكانية تطبيق نموذج المدرسة المتعلمة من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة، كانت "كبيرة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات مديرات المدارس بالتعليم العام في تقدير درجات إمكانية تطبيق نموذج المدرسة المتعلمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة الإدارية.

٢- مشكلات مشاركة المعلمين وتفعيل آليات الاستفهام والحوار

أكدت دراسة (السفياني ٢٠١٢) على أن مشاركة المعلمين بالمدارس السعودية في صنع واتخاذ القرار كانت ضعيفة مما يشير إلى ضعف قدرة المدارس على تشجيع المعلمين على الحوار والمناقشة والمساهمة الفاعلة فيما يخص المدرسة من قضايا حيث هدفت الدراسة التعرف على درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطلاب، والمعلمين، والمناهج وطرق تنفيذها، والمجتمع المحلي، والمرافق المدرسية والأمور المالية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية الثانوية النهارية داخل محافظة الطائف والبالغ عددهم (١٠٣١) معلماً، تم اختيار (٣٨٠) منهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية النسبية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية (بمجالاتها الخمس) في مجملها كانت منخفضة. وهذا يحتاج إلى تعزيز آليات الحوار بين العاملين كما أكدت دراسة (النسور، ٢٠١٠) على وجود علاقة إيجابية بين الحوار وبين التميز المعرفي، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر خصائص المنظمة المتعلمة (التعلم المستمر، الحوار، فرق العمل، التمكين، الاتصال) في تحقيق التميز المؤسسي (القيادة، الموارد البشرية، العمليات، المعرفة، التميز المالي) في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية. ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة لجمع المعلومات الأولية من عينة الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (١٩٤) من موظفي الوزارة من حملة البكالوريوس فما فوق. وقد توصلت الدراسة إلى وجود تأثير ذي دلالة معنوية لخصائص المنظمة المتعلمة

(التعلم المستمر، والحوار، وفرق العمل، والتمكين، والاتصال) بتحقيق التميز المعرفي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية.

وقد هدفت دراسة (Ellinger et al., 2000)، إلى التعرف على تأثير أبعاد المنظمة المتعلمة على الأداء التنظيمي. وحدد الباحثون سبعة أبعاد للمنظمة المتعلمة وهي التعلم المستمر وتشجيع الحوار والمحادثة وتشجيع فرق التعلم وتأسيس أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم وتفويض الأفراد وتأمين رؤية مشتركة وربط المنظمة بالبيئة الخارجية واستخدام القادة الذين يدعمون عملية التعلم على مستوى الأفراد والفرق والمنظمة. كما اعتمد الباحثون على مقاييس الأداء التنظيمي التالية: العائد على أسهم الملكية والعائد على الأصول والقيمة السوقية المضافة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: (١) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة وبين الأداء التنظيمي. (٢) يحتاج بناء المنظمة المتعلمة إلى أدوار جديدة للمديرين ومطوري الموارد البشرية وكذلك العاملين، في مختلف المستويات التنظيمية.

٣- مشكلات تتعلق بالتعاون والتعلم والعمل الجماعي

أكدت دراسة (القرني ٢٠٠٥) على أن سمات العمل بروح الفريق في المدارس الثانوية بمحافظة القنفدة كانت متوسطة بالإضافة إلى وجود بعض المعوقات تحول دون تطبيق أسلوب فرق العمل حيث هدفت الدراسة التعرف على درجة توافر سمات العمل بروح الفريق في المدارس المتوسطة والثانوية ودرجة ممارسة هذا الأسلوب من قبل مديري المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت الدراسة على مجتمع الدراسة بأكمله والبالغ عددهم (٧٥) مديرا و (١١٢٦) معلما، وأظهرت نتائج الدراسة أن سمات العمل بروح الفريق كانت متوسطة وكذلك استخدام المديرين لأسلوب العمل بروح الفريق، بالإضافة إلى كثرة الصعوبات التي تضعف تطبيق أسلوب فرق العمل.

وأكدت دراسة (الشايب ٢٠٠٩) إلى وجود العديد من المعوقات والمشكلات التي تعوق العمل الجماعي وبناء فرق العمل حيث هدفت الدراسة الوقوف على المنظور المعاصر لتطوير إدارة المدارس الثانوية العامة للبنات باستخدام أسلوب فرق العمل وبما يساير متطلبات الإدارة المدرسية الحديثة وتحديد الصعوبات التي تحول دون تطبيق أسلوب فرق العمل في إدارة المدارس الثانوية العامة للبنات التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي واشتملت عينة الدراسة على كامل مجتمع الدراسة من المديرات والوكيلات في المدارس الثانوية العامة للبنات التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير والبالغ عددهن (١٠٠) مديرة ،و (١٦١) وكيلة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود العديد من الصعوبات التي تواجه تطبيق أسلوب فرق العمل ومن هذه الصعوبات دخول العديد من القيم السلبية على الثقافة

التنظيمية للمدرسة مثل انخفاض قيم الولاء والانتماء، وبعد الإدارة النسبي عن التطورات العلمية والتكنولوجية المواكبة للعصر، وفقدان العمل بروح الجماعة بين القيادات الإدارية والعاملين معها، وافتقار بعض القيادات الإدارية للمهارات المطلوبة لإدارة التغيير في المدرسة الثانوية ، وضعف الجانب الفني لبعض مديرات المدارس.

وهدفت دراسة (Bersenaite, Saparnis, 2007) إلى معرفة أراء الموظفين حول مدى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلّمة وخصائصها في المنظمات الحكومية في (Akmene) في دولة لتوانيا. وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى وجود المنظمة المتعلّمة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي والعمر والمسمى الوظيفي (موظف، مشرف، رئيس قسم، مدير). وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) موظفاً حكومياً، ولتحقيق هدف الدراسة طور الباحثون استبانة لجمع المعلومات من الموظفين. وقد كشفت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من تطبيق أبعاد المنظمة المتعلّمة، وبيّنت النتائج أنّ من أبرز خصائص المنظمة المتعلّمة المرونة والانفتاح وجودة الأنشطة وقبول التغيير. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تطبيق المنظمة المتعلّمة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي لصالح الموظفات، وكذلك لمتغير العمر لصالح فئة (٢٥-٣٣) سنةً، ومتغير المستوى الوظيفي لصالح مدير.

وهدفت دراسة (Razali, Amira, & Shobri, 2013)، إلى التعرف على العلاقة بين أبعاد المنظمة المتعلمة والرضاء الوظيفي لدى الأكاديميين في إحدى الجامعات العامة في ماليزيا، وطبقت هذه الدراسة على عينة بلغت (١٣٤) أكاديميا وموظفا من خلال تطبيق بعض الأدوات التي أعدت لأغراض الدراسة، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة مهمة بين أبعاد المنظمة المتعلمة والسلوك القيادي لدى القيادات الجامعية، كما أظهرت أيضا إحجام بعض القيادات الجامعية عن تمكين العاملين للمشاركة في تحمل أعباء مسئوليات الأعمال داخل الجامعة، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة مهمة بين أبعاد المنظمة المتعلمة والرضا الوظيفي لدى الأكاديميين والعاملين في الجامعة، وانتهت الدراسة إلى بعض التوصيات كان أبرزها إجراء الدراسات المرتبطة بأبعاد المنظمة المتعلمة في الجامعات الحكومية والخاصة.

دراسة (Gomes, 2017) والتي هدفت إلى تحليل تأثير قدرة التعلم التنظيمي في الأداء المبتكر والأداء التنظيمي للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الحجم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، والسببي، والمسح المقطعي. وتكونت العينة من ٩٢ مؤسسة في صناعة الغزل والنسيج. وتبين النتائج أن القدرة التنظيمية تؤثر على الأداء الابتكاري للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الحجم، إلا أن تأثير القدرة التنظيمية على التعلم لم يكن كبيرا. وتقدم الدراسة أدلة على هذه العلاقات وتبين أنها هامة وإيجابية في سياق شركات المنسوجات الصغيرة والمتوسطة الحجم.

٤- مشكلات مشاركة المعرفة والتعلم

أكدت دراسة (الشهري ٢٠١٥) على أن مشاركة المعرفة بالمدارس السعودية لم يرق إلى الحد المطلوب حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن: واقع تطبيق إدارة المعرفة في المدارس الثانوية بإدارة تعليم محايل من وجهة نظر مدرائها ووكلائها، معوقات تطبيق إدارة المعرفة في المدارس الثانوية بإدارة تعليم محايل من وجهة نظر مدرائها ووكلائها. قد استخدم الباحث المنهج الوصفي وتم الاستعانة بالاستبانة كأداة لجمع البيانات وتمثلت عينة الدراسة في جميع مديري ووكلاء مدارس تعليم محايل الثانوية بنين والبالغ عدد هم ١٢٠ فرداً وخلصت الدراسة إلى أن ممارسة عملية تطبيق عمليات إدارة المعرفة جاءت جميعها بدرجة متوسطة. وان معوقات تطبيق إدارة المعرفة (المعوقات التنظيمية والمعوقات البشرية والمعوقات المادية) جاءت جميعها بدرجة عالية.

كما أكدت دراسة (الحربي ٢٠١٤) أن تشارك المعرفة هو أقل عمليات إدارة المعرفة من حيث التوافر حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة المديرين لعمليات إدارة المعرفة في مدارس التعليم العام بينبع، والكشف على واقع الممارسات الفعلية لهذا التطبيق، والكشف عن الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول ممارس تبعا للوظيفة، والجهة التعليمية إدارة المعرفة لدى مديري مدارس التعليم العام بينبع. تكونت عينة الدراسة من (٤٣٣) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع عمليات إدارة المعرفة لدى مديري التعليم العام بينبع، وجاءت بدرجة متوسطة، وكانت بالترتيب تنازليا ممارسة تنظيم وتخزين المعرفة، وتطبيق المعرفة، وتوليد المعرفة، والتشارك في المعرفة. وجاءت دراسة (Brown and Bosner, 2001)، لتبين العلاقة بين ممارسات عملية التعلم (التعلم بالممارسة والتفكير وتطوير الخلفية المعرفية وتصحيح النماذج الذهنية وطلب المساعدة من بقية الأفراد) وبين اتجاهات القادة في عملية التعلم (تطوير القدرات البشرية والرؤية المشتركة وتفويض الصلاحيات وتوضيح اتجاهات العمل والتشجيع). ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن هناك علاقة ارتباط قوية ذات دلالة إحصائية بين ممارسات القيادة التحويلية (المشتملة على العناصر الخمس السابقة) وبين ممارسات عملية التعلم بممارساتها الخمس. كما أظهرت النتائج أن الأفراد الذين يحملون خصائص القيادة التحويلية، هم الأقدر على التعلم.

كما هدفت دراسة (Reece, 2004) إلى معرفة إمكانية أن تصبح الجامعات الأسترالية منظمات متعلّمة، وقد استخدمت الدراسة جامعة غرب سيدني في استراليا كدراسة حالة، وقد أجرت الدراسة (١١) مقابلةً مع أعضاء الهيئة الإدارية، ووزعت الاستبانة على (٣٢) عضو هيئة تدريس. وقد بيّنت النتائج وجود مستوى مرتفع من تطبيق أبعاد المنظمة المتعلّمة في تلك الجامعة، كما أظهرت النتائج أنّ جامعة غرب سدني تعد منظمة متعلّمة.

وهدفت دراسة (العصيمي ٢٠٠٨) إلى تحديد درجة ممارسة عملية التعلّم التنظيمي في جامعة أم القرى بالسعودية. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية بجامعة أم القرى والبالغ عددهم (١٦٠) قائداً أكاديمياً، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وقد بيّنت النتائج أنّ الممارسات المتعلقة بمجال التعلّم التنظيمي بجامعة أم القرى في محاوره الثلاثة: (استراتيجية التعلّم التنظيمي، والبنية التنظيمية الداعمة للتعلّم التنظيمي، والثقافة التنظيمية (تتم بدرجةٍ متوسطةٍ).

٥- مشكلات تمكين العاملين لتحقيق رؤية مشتركة

أكدت دراسة (المدني ٢٠١٣) ضعف توافر رؤية مشتركة بين العاملين حيث هدفت الدراسة الوصول إلى استراتيجيات لبناء الرؤية المشتركة في مدارس البنات بالرياض؛ وذلك للوقوف على دواعي بناء الرؤية المشتركة، وأثرها في توحيد الجهود، وأهميتها العائدة على تحسين الكفاءة في العمل، وتحقيق الأهداف المشتركة للجميع، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي حيث أجرت الباحثة عدد من المقابلات الفردية مع أفراد العينة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة وأظهرت المقابلات التي أجرتها الباحثة وجود العديد من المشكلات المتعلقة بتوافر رؤية مشتركة بين العاملين ومن مؤشراتها اتساع الفجوة بين القيادات والمعلمات، وتوصلت الدراسة إلى وضع خمس استراتيجيات لبناء الرؤية المشتركة وهي: استراتيجية تدفق المعلومات، استراتيجية القيادة المطلعة، استراتيجية تكوين الاتجاهات الإيجابية، استراتيجية التأثير بالعمل، استراتيجية تقدير الإنجازات.

كما أكدت دراسة (محمد ٢٠١٢) أن تمكين العاملين بالمدارس السعودية جاء بدرجة متوسطة في أغلب أبعاده حيث هدفت الدراسة تحديد حجم ونوعية العلاقة الارتباطية بين تمكين المعلمين وسلوك مواطنتهم التنظيمية بمدارس التعليم العام بمدينة جدة، وفي إطار تحقيق ذلك الهدف العام، استهدفت الدراسة تحديد مستوى تمكين المعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة جدة من وجهة نظرهم، تمثلت عينة الدراسة في (٥٠٤) معلما مراحل التعليم الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) في المدارس الحكومية والأهلية (بنين) بمدينة جدة، وأظهرت نتائج الدراسة أن أبعاد تمكين المعلمين جاء ترتيبها على النحو التالي (المكانة المعرفية، الفعالية الذاتية، الاستقلالية، النمو المهني، اتخاذ القرار، والتأثير). وتوكد دراسة بكار (٢٠٠٢) على ان التمكين واحدة من أهم عناصر بناء المنظمة المتعلمة وتحقيق الابداع حيث هدفت إلى التعرف على مدى توافر عناصر بناء المنظمة المتعلمة، والتعرف على مدى وجود علاقة بين عناصر بناء المنظمة المتعلمة والإبداع، واستخدم الباحث المنهج الاستكشافي، وتكون مجتمع الدراسة من كافة أفراد شركة الاتصالات موبايلكم في مقرها عمان- الأردن، والتي تضم ما يقارب (٤١٦) مديراً وعاملاً في مختلف المستويات الإدارية، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة. وجاءت

نتائج الدراسة على النحو التالي: أن مقدار توفر العناصر الأساسية الخمسة (الدوافع المحركة، وتحديد الهدف، والاستطلاع والاستفهام، والتمكين وتفويض الصلاحيات والتقييم والمراجعة) لبناء المنظمة المتعلمة قد نال درجة موافقة متوسطة، وأن هناك علاقة إيجابية ودالة إحصائياً بين مقدار توافر عناصر المنظمة المتعلمة والإبداع.

هدفت دراسة (Collie 2003) الكشف عن العلاقة بين الجامعة كمنظمة متعلمة، وتحسين التعليم الجامعي في ولاية فرجينيا بأمريكا، واستخدمت المنهج الوصفي من خلال استبانة طبقت على (١٩٦) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة بالدراسات العليا، وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين الرؤية والقيادة وإدارة المعرفة والاتصالات من ناحية وتحسين التعليم في الجامعات من ناحية أخرى، وأن تقييم الجامعات كمنظمة متعلمة يسهم في إصلاح التعليم وتقديم الدعم اللازم له.

٦- مشكلة ضعف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي

أكدت دراسة (النوح ٢٠١٥) أن إدارة المدارس بمدينة الرياض لا تقوم بالدور المطلوب لتوثيق علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على دور إدارة المدرسة في تفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي كما يراها مديرو المدارس الثانوية والمتوسطة بمدينة الرياض، واستخدم الباحث المنهج الوصفي معتمداً على الاستبانة وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية والأهلية المتوسطة والثانوية، بمدينة الرياض وعددهم (٥٥٥) مديراً ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد تم اتخاذه عينة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور إدارة المدرسة في تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٢,٦٦) وقريبة جداً للدرجة الضعيفة، أما أهمية الدور فجاء بدرجة عالية.

وهدفت دراسة (السلطان ٢٠٠٨) إلى التعرف على برامج التعاون القائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي في مدينة الرياض، وإلى تحديد الصعوبات التي تحول دون إقامة علاقة تعاونية فعالة بين المدرسة والمجتمع المحلي، إضافة إلى التعرف إلى المزايا والفوائد المتوقعة من إقامة برامج التعاون، وأهم الآليات اللازمة لتطوير مستوى التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنين، التابعين لإدارة التعليم بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (٨٤١) مديراً، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من

أهمها: أن مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع لا تزال ضعيفة، والى وجود معوقات ذات أهمية كبيرة تحول دون إقامة علاقة تعاونية وثيقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي وأفراده.

وهدفت دراسة (خضر ٢٠٠٨) إلى تطوير نموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلّمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية بالأردن، وقد تم اختيار (٢٨٩) عضواً بالطريقة العشوائية، وتمّ تصميم استبانة شملت المجالات التالية: (التمكن الشخصي، والنماذج الذهنية، والرؤية المشتركة، وتعلّم الفريق، والتفكير النظمي، والتعلّم التنظيمي، وإدارة المعرفة). ومن أهم نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية لمجالات المنظمة المتعلّمة متوسطة ومرتبة تنازلياً، التمكن الشخصي، والنماذج الذهنية، وتعلّم الفريق، والتفكير النظمي، وإدارة المعرفة، والتعلّم التنظيمي، وأخيراً الرؤية المشتركة.

وهدفت دراسة (Martinette, 2002) إلى معرفة مستوى التعلّم التنظيمي والمنظمة المتعلّمة في أكاديمية ناشونال فير (National Fire Academy) في فيرجينيا (Virginia) بالولايات المتحدة الامريكية. وقد استخدمت الدراسة الاستبانة لجمع المعلومات، وقد شملت عينة الدراسة العاملين في سبعة أقسام تشغيلية في الأكاديمية الواقعة في مدينة لونشبيرج في فيرجينيا، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى منخفض من تطبيق المنظمة المتعلّمة في تلك الأكاديمية.

٧- المشكلات المتعلقة بالقيادة

أشارت دراسة (الغامدي ٢٠٠٩) إلي وجود بعض المشكلات المتعلقة بالقيادة بالمدارس بمدينة جدة حيث هدفت الدراسة الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لتحديد النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين ولتحديد مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية الحكومية النهارية التابعة لمكتبي التربية والتعليم بالنسيم والشرق بمحافظة جدة والبالغ عددهم (١١٢٣) معلما وتم اختيار عينة عشوائية ممثلة بلغت (٣٢٥) معلما، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد هو نمط قيادة الفريق ثم القيادة المتأرجحة والاجتماعية، وتوصي الدراسة بضرورة العمل على تعزيز الأساليب القيادية التي تهتم بالتعلم واتقان العمل وتهتم بالعاملين بين مديري المدارس.

كما هدفت دراسة (الكساسبة وآخرون ٢٠٠٩) إلى تعرف درجة تأثير ثقافة التمكين (التمكين الفني، والإداري) والقيادة التحويلية (المتطلبات المادية والمعنوية

للتحول) على المنظمة المتعلمة في مجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن. وتتضح أهمية الدراسة من محاولة الربط بين تأثير نمط القيادة التحويلية كخاصية فردية، وثقافة التمكين كخاصية تنظيمية على المنظمة المتعلمة، وبذا فإن هذه الدراسة تتبنى منهجاً متكاملاً في دراستها لتأثير كل من القيادة والتابعين – بدلاً من التركيز على أحدهما فقط– على المنظمة المتعلمة. وقد تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة بهدف تحقيق أهداف الدراسة واختبار الفرضيتين الرئيستين الآتيتين وما انبثق عنهما من فرضيات أخرى فرعية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: هناك تأثير للمتغير المستقل (ثقافة التمكين) عند مستوى دلالة (0.01) في المتغير التابع (منظمة التعلم)، هناك تأثير للمتغير المستقل (القيادة التحويلية) عند مستوى دلالة (0.01) في المتغير التابع (منظمة التعلم).

كما اهتمت الدراسات السابقة بالكشف عن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس وكذلك مدى إمكانية تطبيق هذه الأبعاد بالمدارس ومنها:

دراسة (الغامدي ٢٠١٦) حيث هدفت إلى التعرف على درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات (الجنس، طبيعة العمل، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية) واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي) واعتمدت مقياس أبعاد المنظمة المتعلمة (DLOQ) المعدل بواسطة (Watkins, 199&Marsick ٩) وذلك بالتطبيق على عينة طبقية عشوائية مكونة من (٣٩٦) مدير/ة ومعلم/ة. وأظهرت النتائج أن درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية جاء (بدرجة كبيرة). كما كشف البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير توفر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث على الأداة ككل والأبعاد (فرص التعلم، الحوار، المشاركة، والبيئة الخارجية)، ويوجد فروق دالة إحصائياً تعزى لطبيعة العمل لصالح المدير/ة. ولم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً تبعاً لسنوات الخبرة ولمتغير المؤهل العلمي للأداة، وأخيراً أظهرت النتائج وجود فروق دالة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح من حصلوا على دورات تدريبية في مجال المنظمة المتعلمة.

دراسة جبران والمحاسنة (٢٠١٧) وهدفت الي التعرف على إمكانية تطبيق (المنظمة المتعلمة) من قبل المشرفين التربويين في محافظة جرش وعلاقة ذلك بالأسلوب

القيادي لديهم ضمن ضوابط سينج للمنظمة المتعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي في إجراء الدراسة، باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وبلغت عينة الدراسة (٤٤٦) معلما ومعلمة من مختلف التخصصات. وأظهرت الدراسة أن إمكانية تطبيق المشرفين التربويين في الأردن (للمنظمة المتعلمة) من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، وترتيب المجالات الخمسة على النحو التالي: مجال التمكن الشخصي، مجال التمكين التنظيمي، مجال النماذج العقلية، مجال الرؤية الشخصية، ومجال تعلم الفريق. كما أظهرت الدراسة أن الأسلوب القيادي الذي يمارسه المشرفون التربويون مع المعلمين في محافظة جرش جاء بدرجة متوسطة للأنماط القيادية الثلاثة: النمط الديموقراطي، والنمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي. كما تبين وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين المنظمة المتعلمة والأنماط القيادية الثلاثة، ولكن العلاقة الارتباطية مع النمط الديموقراطي أقوى وقد أشارت النتائج ايضا الي وجود فروق ذات دلاله إحصائية لأثر متغير الجنس فقط.

وهدفت دراسة (أبو حشيش ٢٠١١) إلى تحديد مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) موظفا إداريا وأكاديمياً، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحثان بتطبيق استبانة تتضمن أبعاد المنظمة المتعلمة DLOQ والمطور بواسطة (Watkins& Marsick 1993) والذي يتكون من سبعة أبعاد تشكل خصائص المنظمة المتعلمة الرئيسة، وأوضحت نتائج الدراسة أن جميع محاور الاستبانة (ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وإيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، والقيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم) جاءت بصورة متوسطة.

وهدفت دراسة (الشريف ٢٠١٢) إلى تعرف درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وتعرف الفروق في درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط تعزي لمتغيرات التخصص نوع الكلية والخبرة والرتبة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٨) مشاركا هم جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة الشرق الأوسط، واستخدمت الدراسة منهج البحث المسحي من خلال أداة حول موضوع أبعاد المنظمة المتعلمة، وكشفت النتائج أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة بشكل عام، كما كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بشكل عام تعزي لمتغير نوع الكلية، أو لمتغير الخبرة، أو لبعدي مستوى

الجماعة أو فريق العمل والمستوى التنظيمي، وأن هناك فرق دال إحصائيا على بعد مستوى الفرد لصالح أعضاء هيئة التدريس ممن هم برتبة أستاذ مشارك.

وهدفت دراسة (رمضان ٢٠١٤) إلى التعرف على مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً للمتغيرات ولتحقيق أغراض الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبيان أبعاد المنظمة نموذج مارسك وواتكينز (DLOQ)، وبالتطبيق على عينة عشوائية طبقية أظهرت النتائج أن جميع أبعاد المقياس قد حصلت على درجة متوسطة، وكانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في تقدير درجات عينة الدراسة بشكل عام تبعاً لمتغيرات نوع الوظيفة ومرحلة التعليم والجنس والمؤهل العلمي بينما لم توجد فروق دالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة (Prelipcean, 2016) والتي هدفت إلى تقديم عدة وجهات نظر مختلفة حول مفهوم "المنظمة المتعلمة". وتحليل الجامعات كمنظمات تعليمية، وتحديد مجموعة من الاستراتيجيات التي سيتم تطبيقها للتحول إلى "المنظمة المتعلمة، وركزت الدراسة على وجهات النظر المختلفة حول التعلم والتعلم التنظيمي. وعلى الجامعات كمنظمات تعلم تهدف إلى التكيف المستمر مع بيئة الأعمال الخارجية المتغيرة. واستعراض الاستراتيجيات الأكثر صلة بمنظمة التعلم في السياق الأكاديمي ويوفر الحجة اللازمة للجامعات للتطوير كمنظمة التعلم، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من الاستراتيجيات الإدارية التي يتعين تطبيقها من أجل تحسين الأداء التشغيلي للجامعة حتى تصبح منظمة متعلمة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية يتضح أن هناك اهتمام كبير من قبل الباحثين بالمنظمة المتعلمة ومتطلبات تطبيقها بالمؤسسات التعليمية وغير التعليمية كما يتضح أن هناك نماذج متعددة لتطبيق المنظمة المتعلمة تتفق في جوهرها وتتباين في الأبعاد التي تتناولها، كما يتضح التوافق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من عدة وجوه أهمها الاتفاق على أهمية تطبيق مدخل المنظمة المتعلمة بشكل عام وبحث متطلبات تطبيقه بشكل خاص، كما تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في المنهج والأدوات المستخدمة لتحقيق أهداف الدراسة.

بينما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أهداف الدراسة وعينتها وبيئتها حيث تسعى الدراسة الحالية إلى بحث متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن توضيح أهم المشكلات التي تعاني منها المدارس السعودية فيما يتعلق بأبعاد المنظمة المتعلمة وفق الدراسات السابقة والحلول المقترحة لتلك المشكلات من خلال الجدول التالي:

جدول (١) بعض المشكلات التي تعاني منها المدارس السعودية وسبل حلها وفق المنظمة المتعلمة.

المشكلات	الحلول وفق (المنظمة المتعلمة)
مشكلات تنمية المعلمين وتطوير قدراتهم ومعارفهم	توفير فرص التعلم المستمر
-ضعف الحوافز المادية المقدمة جراء الالتحاق بأنشطة التعلم، وضعف البنية التحتية اللازمة. -ضعف وجود خطة واضحة للتنمية المهنية تراعي احتياجات وقدرات العاملين.	-تشجيع العاملين على التعلم من بعضهم البعض والتعلم من أخطائهم، وتوفير مصادر التعلم، وتنمية القيم الأخلاقية، في إطار خطة واضحة تراعي حاجات وقدرات العاملين.
مشكلات مشاركة العاملين واعتماد ثقافة الحوار في اتخاذ القرار وحل مشكلات المدرسة	تشجيع الاستفهام والحوار
-نقص اهتمام إدارة المدرسة بتشجيع المعلمين على الانخراط في مناقشات تثري عمل المدرسة وتساعد على حل مشكلاتها، مما يؤثر على قدرتهم وفرصهم للمشاركة	-توفير المناخ التنظيمي الذي يدعم الثقة التنظيمية والتنافس الإيجابي بين العاملين ويوفر معايير الحوار الفعال.

المشكلات	الحلول وفق (المنظمة المتعلمة)
في صنع القرار وحل المشكلات.	
مشكلات ضعف الأداء الجماعي وشيوع الفردية	تشجيع التعاون والتعلم الجماعي
-فقدان العمل بروح الجماعة بين العاملين بسبب شيوع بعض القيم السلبية وافتقاد أسس العمل الجماعي بسبب شيوع البيروقراطية والمركزية وتقسيم العمل على أساس فردي.	-الاهتمام باستراتيجيات التعلم الذاتي والتعلم التعاوني والنشط بين العاملين بالمدرسة وتوظيف ذلك من خلال الاعتماد على فرق العمل في إنجاز المهام.
مشكلات الانغلاق المعرفي والتخوف من تبادل المعرفة	تشجيع ثقافة مشاركة المعرفة والتعلم
- ضعف ثقافة مشاركة المعرفة بين العاملين نتيجة غياب استراتيجية واضحة لإدارة المعرفة في المدارس.	إنشاء قاعدة معلومات تسهل عمليات التعلم بين العاملين والتخطيط لتعزيز الذاكرة التنظيمية للمدرسة.
ضعف ثقافة التمكين	تمكين الأفراد لتحقيق رؤية مشتركة
-نقص الصلاحيات الممنوحة للمدارس مما يودي إلى بطء استجابة القيادات المدرسية لمقترحات المعلمين ومشكلاتهم وقضاياهم، وضعف استثمار قدراتهم.	-البحث عن مصادر بديلة لتوفير المواد المادية والإمكانيات اللازمة لدعم التعلم التنظيمي بالمدرسة، وتدعم قيم الانتماء وتفعيل المشاركة في صنع القرار.
انفصال المدرسة عن البيئة المحيطة	ربط المدرسة بالبيئة المحيطة
-عدم وضوح أهداف وطرق الشراكة المجتمعية وغياب التخطيط لها بشكل عام. نتيجة ضعف متابعة الإدارة العليا لتفعيل الشراكة المجتمعية.	-إقامة علاقات وثيقة بين المدرسة والمدارس الأخرى والمؤسسات المحلية لنقل وتبادل الخبرات وتلبية حاجات المجتمع والبحث عن فرص لتمويل أنشطة التعلم.
المشكلات القيادية	القيادة الاستراتيجية الداعمة
-ضعف قدرات مديري المدارس على أداء المهام الفنية والإدارية بكفاءة وضعف قدرتهم على رعاية ودعم العاملين نتيجة	- تفوض بعض الصلاحيات للعاملين بالمدرسة وتحقق التطابق بين قيم المدرسة وأفعالها، وتقليل الصراعات التنظيمية مع

المشكلات	الحلول وفق (المنظمة المتعلمة)
ضعف التنمية المهنية للقيادات التربوية.	زيادة المنافسة بين العاملين.

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن المدارس السعودية بشكل عام ومدارس الأحساء الثانوية بشكل خاص تعاني من العديد من المشكلات التي تتعلق حلولها بشكل مباشر بتطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة كما أوضحت الدراسات السابقة لذلك فإن الدراسة الميدانية سوف تركز على هذه الأبعاد.

الجزء الثالث: الدراسة الميدانية

يمكن تناول الإجراءات الميدانية للدراسة كما يلي:

هدفت الدراسة الميدانية الي:

١- التعرف على آراء العاملين بمدارس التعليم الثانوي بمدينة الأحساء عن مدى (توافر وأهمية) أبعاد المنظمة المتعلمة بالنسب المئوية والمتوسطات الحسابية.
٢- التعرف على آراء العاملين بمدارس التعليم الثانوي (توافر وأهمية) متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، وما إذا كانت هذه الآراء تختلف باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، والوظيفة).

ومر إعداد أداة الدراسة وهي الاستبيان قبل وصولها إلى الصورة النهائية بالخطوات التالية:

أ -قامت الباحثة بالاطلاع على بعض الأدبيات التربوية والدراسات والقوانين واللوائح المتعلقة بالمدارس الثانوية، وتمثل ذلك فيما يلي- :

الإطار النظري للدراسة الراهنة.

- الدراسات السابقة في المنظمة المتعلمة والمدارس الثانوية.
- تحديد المحاور الرئيسية للدراسة والمتمثلة في المحاور السبعة لأبعاد المنظمة المتعلمة لتطوير المدرسة الثانوية في ضوء تلك الأبعاد

ب- إعداد أداة الدراسة في صورتها المبدئية:

١- انتقت الباحثة بعض العبارات من الدراسات السابقة المرتبطة بكل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة المرتبطة بمتطلبات تطوير المدرسة الثانوية.
٢- أعدت الباحثة مجموعة من العبارات المرتبطة بتطوير المدرسة الثانوية في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.
٣- اعطت الباحثة لكل عبارة ثلاثة بدائل وفق تدرج (ثلاثي) في درجة (التوفر والأهمية) لمتطلبات تطوير المدرسة الثانوية في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، وقد استمدت

الباحثة هذه العبارات من الإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة، وتم توزيع الاستبيان على العاملين بالمدارس الثانوية بمنطقة الأحساء للتعرف على مدى توافر هذه العبارات وأهميتها للمدارس.

٤- للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس وصدق المحتوى ومدى أهمية العبارات واندراجها تحت المحور الأساسي، فقد عرضت الاستبانة على عدد (١٩) محكِّماً، من الأساتذة في بعض الجامعات، وذلك لاستطلاع رأيهم حول ملاءمة عبارات المقياس للبعد الذي تقيسه، ومدى وضوح صياغتها وملاءمتها للتطبيق، وبناءاً على ملاحظات وآراء المحكمين واقتراحاتهم، فقد تم إعادة صياغة بعض العبارات.

أولا: وصف عينة الدراسة

يمكن وصف عينة الدراسة كما يلي:

١- وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير الوظيفة

لقد جاءت عينة الدراسة وفقا لمتغير الوظيفة (مدير ووكيل-مرشد طلابي ومعلم) كما هو بالجدول التالي:

جدول (٢)

وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير الوظيفة

الوظيفة	العدد
مدير ووكيل	٣٩
مرشد طلابي ومعلم	٢٩١
الإجمالي	٣٣٠

يتضح من الجدول (٢) أن إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة (٣٣٠) منهم (٣٩) مديراً ووكيلاً بنسبة (١١,٨%)، و(٢٩١) معلماً ومرشداً طلابياً بنسبة (٨٨,٢%).

٢-وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس

لقد جاءت عينة الدراسة وفقا لمتغير لجنس (ذكر-أنثى) كما هو بالجدول التالي:

جدول (٣)

وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس

الجنس	العدد
ذكر	٢١٧

انثي	١١٣
الإجمالي	٣٣٠

ويتضح من الجدول (٣) أن إجمالي عدد أفراد العينة (٣٣٠) منهم (٢١٧) من الذكور بنسبة (٦٥,٧%)، (١١٣) من الإناث بنسبة (٣٤,٢%).

ثانيا: صدق الاستبانة وثباتها:

لصدق الاستبانة وثباتها اعتمدت الباحثة على الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وحساب معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ، ثم حساب الصدق الذاتي وهو يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

ويمكن توضيح صدق الاستبانة وثباتها من خلال الجدول التالي:

جدول (٤)

صدق الاستبانة وثباتها

المحور	معامل ألفا كرونباخ للثبات	درجة الصدق
التوفر	٠,٨٥٥	٠,٩٤٩
الأهمية	٠,٩٥١	٠,٩٢٨
الإجمالي	٠,٩٠٠	٠,٩٧٦

يتضح من جدول (٤) السابق أن معاملات الثبات تراوحت ما بين (٠,٨٥٥) الي (٠,٩٥١) كما تراوحت درجة الصدق بين (٠,٩٢٨) الي (٠,٩٤٩) بمستوى مرتفع، وبشكل عام فإن معدل الصدق والثبات الإجمالي للمحاور مرتفع حيث بلغ معامل الثبات لإجمالي الاستبانة (٠,٩٠٠) كما بلغت درجة الصدق الإجمالي (٠,٩٧٦) بمستوى مرتفع، وهذا يدل على إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية كما يمكن أن تعمم نتائجها نظرا لصدقها.

ثالثا: الفروق بين المحاور حسب متغيرات الدراسة.

لدراسة الفروق بين عينة الدراسة سوف يتم أولاً دراسة الفروق الإجمالية على مستوى محاور الدراسة ثم الانتقال إلى دراسة الفروق التفصيلية على مستوى العبارات وذلك كما يلي:

١- الفروق بحسب متغير الجنس

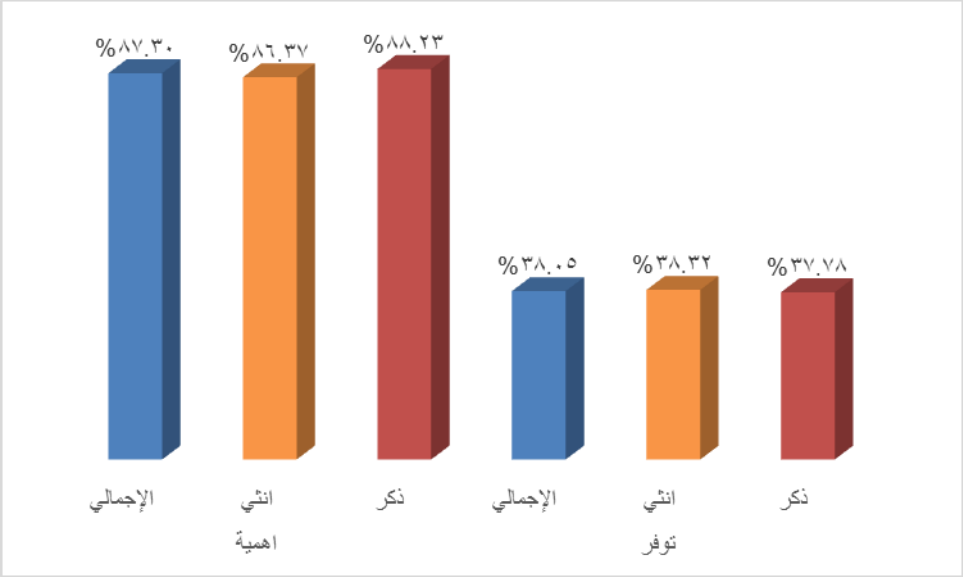
لدراسة الفروق بين عينة الدراسة حسب متغير الجنس (ذكر-أنثى) تم استخدام اختبار التاء كما بالجدول التالي:

جدول (٥)
الفروق بين التوافر والأهمية بحسب متغير الجنس

	النوع	العدد	المتوسط	%	الانحراف المعياري	التاء	الدلالة الإحصائية
توفر	ذكر	٢١٧	٥٥,٥٣	%٣٧,٧٨	٧,٥٣	-٠,٩٦٤	٠,٣٣٦
	انثي	١١٣	٥٦,٣٣	%٣٨,٣٢	٦,٤٣٢		
	الإجمالي	٣٣٠	٥٥,٩٣	%٣٨,٠٥	٦,٩٨		
أهمية	ذكر	٢١٧	١٢٩,٧	%٨٨,٢٣	١٥,٨٥٣	١,٥١٦	٠,١٣٠
	انثي	١١٣	١٢٦,٩٦	%٨٦,٣٧	١٤,٨٨٥		
	الإجمالي	٣٣٠	١٢٨,٣٣	%٨٧,٣	١٥,٣٦٩		

يتضح من الجدول (٥) أن الفروق الإجمالية وفق متغير الجنس جاءت غير دالة عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل من درجة التوافر والأهمية، وبلغت قيمة التاء للتوافر (٠,٩٦٤)، وبلغت قيمة التاء للأهمية (١,٥١٦)، وهي قيم غير دالة عند مستوى (٠,٠٥). كما يشير الجدول السابق إلى درجة توفر ٣٨,٠٥% فيما كانت الأهمية حوالي ٨٧,٣% وهو ما يشير إلى فجوة بلغت ٤٩,٢٥% مما يشير إلى ضرورة تطبيق متطلبات المنظمة المتعلمة من وجهة نظر عينة الدراسة، وقد يرجع هذا إلى الوعي الكبير الذي يتحلى به أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث بأهمية تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالإضافة إلى إدراكهم القصور الكبير في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة، وقد يرجع أيضا إلى أن متغير الجنس من المتغيرات التي لا تؤثر في أبعاد المنظمة المتعلمة.

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالى:



شكل (١) الفروق بين التوافر والأهمية بحسب متغير الجنس

يتضح من خلال الشكل السابق أن نسبة التوافر لفئة ذكر بلغت (٣٧,٧٨) ولفئة أنثى بلغت (٣٨,٣٢) وبلغ الإجمالي (٣٨,٠٥) بينما نسبة الأهمية لفئة ذكر بلغت (٨٨,٢٣) ولفئة أنثى بلغت (٨٦,٣٧) وبلغ الإجمالي (٨٧,٣٠).

ويمكن دراسة الفروق حسب محاور الدراسة بحسب متغير الجنس (ذكر-أنثى) كما بالجدول التالي:

جدول (٦)

الفروق بين محاور الدراسة إجمالا وفق متغير الجنس

		التوافر					الأهمية				
الأبعاد		العدد	المتوسط	%	الانحراف المعياري	التاء	الدلالة	المتوسط	%	الانحراف المعياري	التاء	الفجوة النسبية
متطلبات تعلم مستمر	ذكر	٢١٧	٩,٨٩	%٣٦,٦٣	١,٨٣٤	٠,٣٠٨	٠,٧٥٨	٢٤,١٧	%٨٩,٥٢	٣,٢٨٣	١,٦٥٣	%٥٢,٨٩
	انثي	١١٣	٩,٨٣	%٣٦,٤١	١,٥٣٥			٢٣,٥٥	%٨٧,٢٢	٣,١٦٥		%٥٠,٨١
	الإجمالي	٣٣٠	٩,٨٦	%٣٦,٥٢	١,٦٨٤			٢٣,٨٦	%٨٨,٧٣	٣,٢٢٤		%٥٢,٢١
متطلبات حوار	ذكر	٢١٧	٧,٩٨	%٣٨,٠٠	١,٨٧٧	٠,٥٤٢	٠,٥٨٨	١٨,٨٦	%٨٩,٨١	٢,٤٢٣	١,٤١٤	%٥١,٨١
	انثي	١١٣	٧,٨٧	%٣٧,٤٨	١,٤٦١			١٨,٤٧	%٨٧,٩٥	٢,٢٥٢		%٥٠,٤٧
	الإجمالي	٣٣٠	٧,٩٣	%٣٧,٧٤	١,٦٦٩			١٨,٦٦	%٨٨,٨٨	٢,٢٣٧		%٥١,١٤
متطلبات ذاتى	ذكر	٢١٧	٥,٥٦	%٣٧,٠٧	١,٢٦١	-٠,٨٠٨	٠,٤١٩	١٣,٠٨	%٨٧,٢٠	٢,٠٧٩	١,٠٢٢	%٥٠,١٣
	انثي	١١٣	٥,٦٩	%٣٧,٩٣	١,٥٤٧			١٢,٨٣	%٨٥,٥٣	٢,٠٧٨		%٤٧,٦٠
	الإجمالي	٣٣٠	٥,٦٢	%٣٧,٥٠	١,٤٠٤			١٢,٩٥	%٨٦,٣٧	٢,٠٧٨		%٤٨,٨٧
متطلبات انظمة	ذكر	٢١٧	٦,٧١	%٣٧,٢٨	١,٤٧٩	-٠,٠١٥	٠,٩٨٨	١٦,٢٩	%٩٠,٥٠	١,٩٣	١,٠٢	%٥٣,٢٢
	انثي	١١٣	٦,٧٢	%٣٧,٣٣	١,٤٤٨			١٦,٠٦	%٨٩,٢٢	١,٩٣		%٥١,٨٩
	الإجمالي	٣٣٠	٦,٧٢	%٣٧,٣١	١,٤٦٣			١٦,١٧	%٨٩,٨٦	١,٩٣		%٥٢,٥٥
متطلبات تمكين	ذكر	٢١٧	٩,١٢	%٣٨,٠٠	١,٩٤٤	٢,٠٩-	٠,٠٣٧	٢٠,٩٨	%٨٧,٤٢	٣,٠٩٩	١,٤٤٥	%٤٩,٤٢
	انثي	١١٣	٩,٦	%٤٠,٠٠	٢,١٢٤			٢٠,٤٦	%٨٥,٢٥	٣,٠٥		%٤٥,٢٥
	الإجمالي	٣٣٠	٩,٣٦	%٣٩,٠٠	٢,٠٣٤			٢٠,٢٧	%٨٦,٣٣	٣,٠٧		%٤٧,٣٣
متطلبات خارجية	ذكر	٢١٧	٥,٧١	%٣٨,٠٧	١,٤٧٣	-١,٠٨٢	٠,٢٨٠	١٣,١٦	%٨٧,٧٣	١,٩	١,١٣٢	%٤٩,٦٦
	انثي	١١٣	٥,٨٩	%٣٩,٢٧	١,٤٥٤			١٢,٩١	%٨٦,٠٧	١,٩٠٧		%٤٦,٨٠
	الإجمالي	٣٣٠	٥,٨٠	%٣٨,٦٧	١,٤٦٣			١٣,٠٣	%٨٧,٢١	١,٩٠٣		%٤٨,٥٤
متطلبات قيادة	ذكر	٢١٧	١٠,٥٥	%٣٩,٠٧	٢,٣٤٧	-٠,٦٢٥	٠,٥٣٢	٢٣,١٦	%٨٥,٧٨	٣,٩٥٨	١,٠٦٣	%٤٦,٧١
	انثي	١١٣	١٠,٧٣	%٣٩,٧٤	٢,٤٤٧			٢٢,٦٨	%٨٤,٠٠	٣,٧٦١		%٤٤,٢٦
	الإجمالي	٣٣٠	١٠,٦٤	%٣٩,٤٠	٢,٣٩٧			٢٢,٩٢	%٨٤,٨٩	٣,٨٥٩		%٤٥,٤٩

يتضح من جدول (٦) السابق ما يلي:

- اتفاق آراء أفراد عينة الدراسة في متغير النوع (ذكر/ أنثى) على جميع المحاور فيما يتعلق بالتوافر والأهمية، حيث يشير الجدول إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل من درجة التوافر والأهمية على كل المحاور، وقد يعزي ذلك الي أن اتفاق الذكور والإناث حول (توافر/أهمية) متطلبات تطوير المدرسة في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.

ويمكن ترتيب المحاور حسب درجة التوافر كما يلي:

- القيادة الاستراتيجية الداعمة بمتوسط حسابي بلغ (١٠,٦٤) ودرجة توافر بلغت (٣٩,٤٠).
- تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة بمتوسط حسابي بلغ (٩,٣٦) ودرجة توافر بلغت (٣٩,٠٠).
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية بمتوسط حسابي بلغ (٥,٨٠) ودرجة توافر بلغت (٣٨,٦٧).
- تشجيع الاستفهام والحوار بمتوسط حسابي بلغ (٧,٩٣) ودرجة توافر بلغت (٣٧,٧٤).
- تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي بمتوسط حسابي بلغ (٥,٦٢) ودرجة توافر بلغت (٣٧,٥٠).
- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم بمتوسط حسابي بلغ (٦,٧٢) ودرجة توافر بلغت (٣٧,٣١).
- توفير فرص التعلم المستمر بمتوسط حسابي بلغ (٩,٨٦) ودرجة توافر بلغت (٣٦,٥٢).

ويمكن ترتيب المحاور حسب درجة الأهمية كما يلي:

- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم بمتوسط حسابي بلغ (١٦,١٧) ودرجة الأهمية بلغت (٨٩,٨٦).
- تشجيع الاستفهام والحوار بمتوسط حسابي بلغ (١٨,٦٦) ودرجة الأهمية بلغت (٨٨,٨٨).

- توفير فرص التعلم المستمر بمتوسط حسابي بلغ (٢٣,٨٦) ودرجة الأهمية بلغت (٨٨,٧٢).
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية بمتوسط حسابي بلغ (١٣,٠٣) ودرجة الأهمية بلغت (٨٧,٢١).
- تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي بمتوسط حسابي بلغ (١٢,٩٥) ودرجة الأهمية بلغت (٨٦,٣٧).
- تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة بمتوسط حسابي بلغ (٢٠,٢٧) ودرجة الأهمية بلغت (٨٦,٣٢).
- القيادة الاستراتيجية الداعمة بمتوسط حسابي بلغ (٢٢,٩٢) ودرجة الأهمية بلغت (٨٤,٨٩).

ويمكن ترتيب المحاور حسب الفجوة النسبية كما يلي:

- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم بفجوة نسبية بلغت (٥٢,٥٥).
- توفير فرص التعلم المستمر بفجوة نسبية بلغت (٥٢,٢١).
- تشجيع الاستفهام والحوار بفجوة نسبية بلغت (٥١,١٤).
- تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي بفجوة نسبية بلغت (٤٨,٨٧).
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية بفجوة نسبية بلغت (٤٨,٥٤).
- تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة بفجوة نسبية بلغت (٤٧,٣٣).
- القيادة الاستراتيجية الداعمة بفجوة نسبية بلغت (٤٥,٤٩).

٢- الفروق بحسب الوظيفة

لدراسة الفروق بين عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة (مدير ووكيل-مرشد طلابي ومعلم) تم استخدام اختبار التاء كما بالجدول التالي:

جدول (٧) الفروق بين التوافر والأهمية بحسب متغير الوظيفة

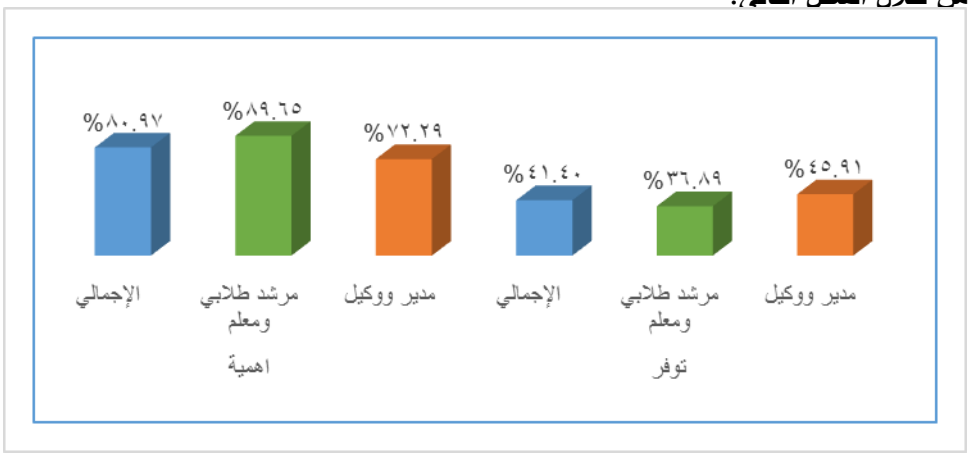
	الوظيفة	العدد	المتوسط	%	الانحراف المعياري	التاء	الدلالة الإحصائية
توفر	مدير ووكيل	٣٩	٦٧,٤٩	%٤٥,٩١	٦,٨٩٧	١٣,٤٩	٠,٠٠٠١
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	٥٤,٢٣	%٣٦,٨٩	٥,٥٩٦		
	الإجمالي	٣٣٠	٦٠,٨٦	%٤١,٤	٦,٢٤٦		
أهمية	مدير ووكيل	٣٩	١٠٦,٢٦	%٧٢,٢٩	٢,٣٥٩	-١١,٣٢٨	٠,٠٠٠١
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	١٣١,٧٨	%٨٩,٦٥	١٤,٠٢٥		
	الإجمالي	٣٣٠	١١٩,٠٢	%٨٠,٩٧	٨,١٩٢		

يتضح من جدول (٧) السابق ما يلي:

■ عدم اتفاق آراء أفراد عينة الدراسة وفق متغير الوظيفة (مدير ووكيل/ مرشد طلابي ومعلم) على جميع المحاور، حيث يشير الجدول إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل من درجة التوافر والأهمية، وقد يعزي ذلك إلى أن الوظيفة من المتغيرات المؤثرة في تحديد درجة (توافر/أهمية) متطلبات تطوير المدرسة في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة. وربما يرجع ذلك إلى أن مدير ووكيل المدرسة يشغلون منصبا إداريا فيريدون أن تظهر مدارسهم بشكل جيد يتوفر فيها بعض أبعاد المنظمة المتعلمة، وقد يرجع ذلك إلى أن مديري ووكلاء المدارس بحكم دورهم الفني والإداري يقومون بالعديد من الممارسات المتعلقة بتقديم الدعم والتعليم للمعلمين.

■ بالنسبة لدرجة (التوفر) كانت قيمة التاء (١٣,٤٩) بدلالة إحصائية قدرها (٠,٠٠) وهو ما يعني وجود دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بحسب الوظيفة، وقد كان أقل المتوسطات لفئة (مرشد طلابي ومعلم) بمتوسط مقداره (٥٤,٢٣)، بينما كانت أعلى المتوسطات فئة (مدير ووكيل) بمتوسط مقداره (٦٧,٤٩).

■ وبالنسبة لدرجة (الأهمية) كانت قيمة التاء (١١,٣٢٨) بدلالة إحصائية قدرها (٠,٠٠) وهو ما يعني عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بحسب الوظيفة، وقد كان أقل المتوسطات لفئة (مدير ووكيل) بمتوسط مقداره (١٠٦,٢٦)، بينما كانت أعلى المتوسطات فئة (مرشد طلابي ومعلم) بمتوسط مقداره (١٣١,٧٨). ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:



شكل (٢) الفروق بين التوافر والأهمية بحسب متغير الوظيفة

يتضح من الشكل السابق أن نسبة التوافر لفئة مدير ووكيل بلغت (٤٥,٩١) ولفئة مرشد طلابي ومعلم بلغت (٣٦,٨٩) وبلغ الإجمالي (٤١,٤٠) بينما نسبة الأهمية لفئة مدير ووكيل بلغت (٧٢,٢٩) ولفئة مرشد طلابي ومعلم بلغت (٨٩,٦٥) وبلغ الإجمالي (٨٠,٩٧).

ويمكن دراسة الفروق حسب محاور الدراسة بحسب متغير الوظيفة (مدير ووكيل- مرشد طلابي ومعلم) كما بالجدول التالي:

جدول (٨) الفروق بين محاور الدراسة إجمال وفق متغير الوظيفة

الأبعاد		التوافر						الأهمية					
		العدد	المتوسط	%	الانحراف المعياري	التاء	الدلالة	المتوسط	%	الانحراف المعياري	التاء	الدلالة	الفجوة النسبية
توفر متطلبات تعلم مستمر	مدير ووكيل	٣٩	١١,٨٥	٤٣,٨٩%	٢,٨٣٣	٨,٣٠٨	٠,٠٠٠	١٩,٧٤	٧٣,١%	٣,٦٦٩	-٩,٧٧٨	٠,٠٠٠	%٢٩,٢٢
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	٩,٦١	٣٥,٥٩%	١,٣٣			٢٤,٥٢	٩٠,٨%	٢,٧٤٣			%٥٥,٢٢
	الإجمالي	٣٣٠	٩,٨٧	٣٦,٥٦%	١,٧٣٥			٢٣,٩٦	٨٨,٧%	٣,٢٥٢			%٥٢,١٩
توفر متطلبات حوار	مدير ووكيل	٣٩	١٠,١٣	٤٨,٢٤%	٢,٤٤١	٩,٣٨٦	٠,٠٠٠	١٥,٤٩	٧٣,٧%	١,٩٤٥	-١٠,٤٧٨	٠,٠٠٠	%٢٥,٥٢
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	٧,٦٥	٣٦,٤٣%	١,٣٩٣			١٩,١٦	٩١,٢%	٢,٠٦٨			%٥٤,٨١
	الإجمالي	٣٣٠	٧,٩٤	٣٧,٨١%	١,٧٤٤			١٨,٧٢	٨٩,١%	٢,٣٧			%٥١,٣٣
توفر متطلبات ذاتى	مدير ووكيل	٣٩	٦,٦٧	٤٤,٤٧%	١,٦٩١	٥,٣٨٤	٠,٠٠٠	١٠,٤٤	٦٩,٦%	١,٩١٧	-٩,١٥٥	٠,٠٠٠	%٢٥,١٣
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	٥,٤٦	٣٦,٤٠%	١,٢٥٢			١٣,٣٤	٨٨,٩%	١,٨٥			%٥٢,٥٣
	الإجمالي	٣٣٠	٥,٦١	٣٧,٤٠%	١,٣٦٥			١٢,٩٩	٨٦,٦%	٢,٠٧٩			%٤٩,٢٠
توفر متطلبات انظمة	مدير ووكيل	٣٩	٨,٠٥	٤٤,٧٢%	٢,٠٣٨	٦,٤٢	٠,٠٠٠	١٣,٥١	٧٥,٠%	١,٧١٥	-١٠,٨٢	٠,٠٠٠	%٣٠,٣٣
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	٦,٥٤	٣٦,٣٣%	١,٢٧٤			١٦,٥٧	٩٢,٠%	١,٦٥٢			%٥٥,٧٢
	الإجمالي	٣٣٠	٦,٧٢	٣٧,٣٣%	١,٤٦٦			١٦,٢١	٩٠,٠%	١,٩٣			%٥٢,٧٢

توفر متطلبات تمكين	مدير ووكيل	٣٩	١١,١٥	٤٦,٤٦%	٢,٤٧٧	٦,٥٥٣	٠,٠٠٠	١٧,١١٨	٧١,٥٨%	٣,٠٢٥	-٨,٦٢٣	٠,٠٠٠	٢٥,١٣%
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	٩,٠٣	٣٧,٦٣%	١,٨١١			٢١,٢٩	٨٨,٧١%	٢,٧٦			٥١,٠٨%
	الإجمالي	٣٣٠	٩,٢٨	٣٨,٦٧%	٢,٠١٧			٢٠,٨	٨٦,٦٧%	٣,٠٨٨			٤٨,٠٠%
توفر متطلبات خارجية	مدير ووكيل	٣٩	٦,٨٥	٤٥,٦٧%	٢,٠٠٧	٥,٠٤٤	٠,٠٠٠	١١,١٣	٧٤,٢٠%	١,٩٣٦	-٧,٣٣٣	٠,٠٠٠	٢٨,٥٣%
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	٥,٦٣	٣٧,٥٣%	١,٣١٨			١٣,٣٤	٨٨,٩٣%	١,٧٤٣			٥١,٤٠%
	الإجمالي	٣٣٠	٥,٧٧	٣٨,٤٧%	١,٤٦٧			١٣,٠٨	٨٧,٢٠%	١,٩٠٣			٤٨,٧٣%
توفر متطلبات قيادة	مدير ووكيل	٣٩	١٢,٧٩	٤٧,٣٧%	٢,٣١٩	٦,٤٦٩	٠,٠٠٠	١٨,٧٧	٦٩,٥٢%	٣,٢٣٢	-٧,٨٦٢	٠,٠٠٠	٢٢,١٥%
	مرشد طلابي ومعلم	٢٩١	١٠,٣٢	٣٨,٢٢%	٢,٢٣٤			٢٣,٥٦	٨٧,٢٦%	٣,٦١٩			٤٩,٠٤%
	الإجمالي	٣٣٠	١٠,٦١	٣٩,٣٠%	٢,٣٧٩			٢٣	٨٥,١٩%	٣,٨٩٣			٤٥,٨٩%

يتضح من جدول (٨) السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة التوافر في كل محور من محاور المتطلبات وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية في كل محور من محاور المتطلبات وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مرشد طلابي ومعلم).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لعنصر متطلبات إيجاد فرص للتعلم المستمر من حيث درجة التوافر وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل) حيث بلغت قيمة التاء لدرجة التوافر (٨,٣٠٨)، وقد بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل في درجة التوافر (١١,٨٥) في حين جاء المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (٩,٦١) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية لصالح فئة مرشد طلابي ومعلم حيث بلغت قيمة التاء لدرجة الأهمية (١٤,٤) وقد بلغ المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (٢٤,٥٢) في حين بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل (١٩,٧٤).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لعنصر متطلبات تشجيع الحوار والمناقشة بين العاملين بالمدرسة من حيث درجة التوافر وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل) حيث بلغت قيمة التاء لدرجة التوافر (٩,٣٨٦)، وقد بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل في درجة التوافر (١٠,١٣) في حين جاء المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم(٧,٦٥) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية لصالح فئة مرشد طلابي ومعلم حيث بلغت قيمة التاء لدرجة الأهمية (١٠,٤٧٨) وقد بلغ المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (١٩,١٦) في حين بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل (١٥,٤٩).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لعنصر متطلبات تشجيع التعلم الذاتي من حيث درجة التوافر وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل) حيث بلغت قيمة التاء لدرجة التوافر (٥,٣٨٤)، وقد بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل في درجة التوافر (٦,٦٧) في حين جاء المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (٥,٤٦)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية لصالح فئة مرشد طلابي ومعلم حيث بلغت قيمة التاء لدرجة الأهمية (٩,١٥٥) وقد بلغ

المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (١٣,٣٤) في حين بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل (١٠,٤٤).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لعنصر متطلبات إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم من حيث درجة التوافر وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل) حيث بلغت قيمة التاء لدرجة التوافر (٦,٤٢)، وقد بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل في درجة التوافر (٨,٠٥) في حين جاء المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم(٦,٥٤) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية لصالح فئة مرشد طلابي ومعلم حيث بلغت قيمة التاء لدرجة الأهمية (١٠,٨٢) وقد بلغ المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (١٦,٥٧) في حين بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل (١٣,٥١).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لعنصر متطلبات تمكين العاملين لتحقيق رؤية مشتركة من حيث درجة التوافر وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل) حيث بلغت قيمة التاء لدرجة التوافر (٦,٥٥٣)، وقد بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل في درجة التوافر (١١,١٥) في حين جاء المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (٩,٠٣) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية لصالح فئة مرشد طلابي ومعلم حيث بلغت قيمة التاء لدرجة الأهمية (٨,٦٢٣) وقد بلغ المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (٢١,٢٩) في حين بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل (١٧,١٨).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لعنصر متطلبات ربط المدرسة بالبيئة الخارجية من حيث درجة التوافر وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل) حيث بلغت قيمة التاء لدرجة التوافر (٥,٠٤٤)، وقد بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل في درجة التوافر (٦,٨٥) في حين جاء المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم(٥,٦٣) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية لصالح فئة مرشد طلابي ومعلم حيث بلغت قيمة التاء لدرجة الأهمية (٧,٣٣٣) وقد بلغ المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (١٣,٣٤) في حين بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل (١١,١٣).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لعنصر متطلبات قيادة استراتيجية داعمة من حيث درجة التوافر وفقا لمتغير الوظيفة لصالح (مدير ووكيل) حيث بلغت قيمة التاء لدرجة التوافر (٦,٤٦٩)، وقد بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل في درجة التوافر (١٢,٧٩) في حين جاء المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (١٠,٣٢) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من حيث درجة الأهمية لصالح فئة مرشد طلابي ومعلم حيث بلغت قيمة التاء لدرجة الأهمية (٧,٨٦٢) وقد بلغ

المتوسط لفئة مرشد طلابي ومعلم (٢٣,٥٦) في حين بلغ المتوسط لفئة مدير ووكيل (١٨,٧٧).

ويمكن ترتيب المحاور حسب درجة التوافر كما يلي:

- القيادة الاستراتيجية الداعمة بمتوسط حسابي بلغ (١٠,٦١) ودرجة توافر بلغت (٣٩,٣٠).
- تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة بمتوسط حسابي بلغ (٩,٢٨) ودرجة توافر بلغت (٣٨,٦٧).
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية بمتوسط حسابي بلغ (٥,٧٧) ودرجة توافر بلغت (٣٨,٤٧).
- تشجيع الاستفهام والحوار بمتوسط حسابي بلغ (٧,٩٤) ودرجة توافر بلغت (٣٧,٨١).
- تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي بمتوسط حسابي بلغ (٥,٦١) ودرجة توافر بلغت (٣٧,٤٠).
- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم بمتوسط حسابي بلغ (٦,٧٢) ودرجة توافر بلغت (٣٧,٣٣).
- توفير فرص التعلم المستمر بمتوسط حسابي بلغ (٩,٨٧) ودرجة توافر بلغت (٣٦,٥٦).

ويمكن ترتيب المحاور حسب درجة الأهمية كما يلي:

- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم بمتوسط حسابي بلغ (١٦,٢١) ودرجة الأهمية بلغت (٩٠,٠٦).
- تشجيع الاستفهام والحوار بمتوسط حسابي بلغ (١٨,٧٢) ودرجة الأهمية بلغت (٨٩,١٤).
- توفير فرص التعلم المستمر بمتوسط حسابي بلغ (٢٣,٩٦) ودرجة الأهمية بلغت (٨٨,٧٤).
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية بمتوسط حسابي بلغ (١٣,٠٨) ودرجة الأهمية بلغت (٨٧,٢٠).
- تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة بمتوسط حسابي بلغ (٢٠,٨) ودرجة الأهمية بلغت (٨٦,٦٧).
- تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي بمتوسط حسابي بلغ (١٢,٩٩) ودرجة الأهمية بلغت (٨٦,٦٠).

- القيادة الاستراتيجية الداعمة بمتوسط حسابي بلغ (٢٣) ودرجة الأهمية بلغت (٨٥,١٩).

ويمكن ترتيب المحاور حسب الفجوة النسبية كما يلي:

- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم بفجوة نسبية بلغت (٥٢,٧٢).
- توفير فرص التعلم المستمر بفجوة نسبية بلغت (٥٢,١٩).
- تشجيع الاستفهام والحوار بفجوة نسبية بلغت (٥١,٣٣).
- تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي بفجوة نسبية بلغت (٤٩,٢٠).
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية بفجوة نسبية بلغت (٤٨,٧٣).
- تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة بفجوة نسبية بلغت (٤٨,٠٠).
- القيادة الاستراتيجية الداعمة بفجوة نسبية بلغت (٤٥,٨٩).

رابعاً: النتائج التفصيلية للعبارات

يمكن تناول النتائج التفصيلية للعبارات كما يلي:

١- نتائج عبارات المحور الأول (فرص التعلم المستمر)

يمكن توضيح نتائج المحور الأول كما يلي:

جدول (٩) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البعد الأول ايجاد فرص التعلم المستمر (توافر/ أهمية)

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
١. يحرص جميع العاملين بالمدرسة (معلمون -إداريين - مدير) علي التعلم من بعضهم البعض وتبادل الخبرات فيما بينهم.	توفر	التكرار	٣٢٣	٥	٢	١,٠٢٧٢٧٣	%٣٤,٢٤	%٥٣,٦٤
		%	%٩٧,٩٠	%١,٥٠	%٠,٦٠			
	أهمية	التكرار	٢٢	٧٦	٢٣٢	٢,٦٣٦٣٦٤	%٨٧,٨٨	
		%	%٦,٧٠	%٢٣,٠٠	%٧٠,٣٠			
٢. تشجع إدارة المدرسة (التعلم التنظيمي للعاملين بالمدرسة) كنوع من التنمية المهنية لهم.	توفر	التكرار	٣١٠	١٦	٤	١,٠٧٢٧٢٧	%٣٥,٧٦	%٥٤,٦٥
		%	%٩٣,٩٠	%٤,٨٠	%١,٢٠			
	أهمية	التكرار	٨	٧٩	٢٤٣	٢,٧١٢١٢١	%٩٠,٤٠	
		%	%٢,٤٠	%٢٣,٩٠	%٧٣,٦٠			
٣. تعكس رؤية ورسالة المدرسة التعلم المستمر للعاملين بالمدرسة.	توفر	التكرار	٣٠٩	١٧	٤	١,٠٧٥٧٥٨	%٣٥,٨٦	%٤٥,٧٦
		%	%٩٣,٦٠	%٥,٢٠	%١,٢٠			
	أهمية	التكرار	٢٩	١٢٤	١٧٧	٢,٤٤٨٤٨٥	%٨١,٦٢	
		%	%٨,٨٠	%٣٧,٦٠	%٥٣,٦٠			
٤. تسود قيم (العدالة	توفر	التكرار	٣٠٨	١٧	٥	١,٠٨١٨١٨	%٣٦,٠٦	%٥٧,٥٨

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
– الحرية –التعاون – التنافس) بين العاملين بالمدرسة اثناء تعلمهم من بعضهم البعض .		%	%٩٣,٣٠	%٥,٢٠	%١,٥٠			
	أهمية	التكرار	٦	٥١	٢٧٣	٢,٨٠٩٠٩١	%٩٣,٦٤	
		%	%١,٨٠	%١٥,٥٠	%٨٢,٧٠			
٥. ينظر العاملون بالمدرسة الي اخطائهم في العمل على انها (فرصة للتعلم).	توفر	التكرار	٢٩٢	٢٧	١١	١,١٤٨٤٨٥	%٣٨,٢٨	%٥٠,٤٠
		%	%٨٨,٥٠	%٨,٢٠	%٣,٣٠			
	أهمية	التكرار	٢٦	٦٠	٢٤٤	٢,٦٦٠٦٠٦	%٨٨,٦٩	
		%	%٧,٩٠	%١٨,٢٠	%٧٣,٩٠			
٦. تتوافر مصادر التعلم التنظيمي بالمدرسة (وسائل – آليات – تقنيات).	توفر	التكرار	٣٠١	٢٤	٥	١,١٠٣٠٣	%٣٦,٧٧	%٥٣,٠٣
		%	%٩١,٢٠	%٧,٣٠	%١,٥٠			
	أهمية	التكرار	١	٩٩	٢٣٠	٢,٦٩٣٩٣٩	%٨٩,٨٠	
		%	%٠,٣٠	%٣٠,٠٠	%٦٩,٧٠			
٧. تخطط إدارة المدرسة للتعلم التنظيمي وتنوع من استراتيجيات التعلم في المدرسة.	توفر	التكرار	٢٩٩	٢٦	٥	١,١٠٩٠٩١	%٣٦,٩٧	%٥١,٢١
		%	%٩٠,٦٠	%٧,٩٠	%١,٥٠			
	أهمية	التكرار	٣٢	٥٣	٢٤٥	٢,٦٤٥٤٥٥	%٨٨,١٨	
		%	%٩,٧٠	%١٦,١٠	%٧٤,٢٠			
٨. تكافئ إدارة المدرسة العاملين المتميزين في التعلم التنظيمي بالمدرسة.	توفر	التكرار	٢٨٩	٣٢	٩	١,١٥١٥١٥	%٣٨,٣٨	%٥٧,٧٨
		%	%٨٧,٦٠	%٩,٧٠	%٢,٧٠			
	أهمية	التكرار	١	٣٦	٢٩٣	٢,٨٨٤٨٤٨	%٩٦,١٦	
		%	%٠,٣٠	%١٠,٩٠	%٨٨,٨٠			
٩. تسعى المدرسة إلى تعزيز قدراتها على التعلم بشكل مستمر.	توفر	التكرار	٣٠٤	١٨	٨	١,١٠٣٠٣	%٣٦,٧٧	%٤٥,٤٥
		%	%٩٢,١٠	%٥,٥٠	%٢,٤٠			
	أهمية	التكرار	٣٠	١١٦	١٨٤	٢,٤٦٦٦٦٧	%٨٢,٢٢	
		%	%٩,١٠	%٣٥,٢٠	%٥٥,٨٠			

من خلال جدول (٩) السابق يتضح ما يلي:

– جاءت جميع عبارات المحور الأول من حيث درجة توفرها بنسبة تتراوح بين (٣٤,٢%)، (٣٨,٣٨%)، بينما جاءت من حيث درجة أهميتها بنسبة تتراوح بين (٨١,٦٢%) و (٩٦,١٦%)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على ضعف التوفر وعظم الأهمية، مما يعني ضرورة تبني المدرسة استراتيجيات وهياكل تنظيمية تشجع على التعلم المستمر والتنمية المهنية لجميع العاملين من خلال مكافأة المتميزين وتوفير فرص التعلم التنظيمي لجميع العاملين بالمدرسة.

– جاءت العبارة رقم (٨) في الترتيب الأول والمتعلقة ب " تكافئ إدارة المدرسة العاملين المتميزين في التعلم التنظيمي بالمدرسة." من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية

حيث بلغت درجة الأهمية (٩٦,١٦%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٣٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٧,٧٨%)، وقد يرجع ذلك إلى أن الحوافز المقدمة ليست من اختصاصات المدرسة بل يحددها القانون بشكل عام ولا تراعي معايير الأداء الجيد في منح المكافآت.

– جاءت العبارة رقم (٤) والمتعلقة ب " تسود قيم (العدالة – الحرية –التعاون – التنافس) بين العاملين بالمدرسة أثناء تعلمهم من بعضهم البعض" في المرتبة الثانية من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٣,٦٤%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٠٦%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٧,٥٨%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف ثقافة التعلم من الزملاء وضعف المنافسة الإيجابية بين العاملين.

– جاءت العبارة رقم (٢) والمتعلقة ب "تشجع إدارة المدرسة (التعلم التنظيمي للعاملين بالمدرسة) كنوع من التنمية المهنية لهم" في المرتبة الثالثة من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٠,٤٠%) وبلغت درجة التوافر (٣٥,٧٦%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٤,٦٥%)، وقد يرجع ذلك إلى كثرة الأعباء الواقعة على إدارة المدرسة وتنوع المهام المسندة إليها مما يصرفها عن أنشطة التعلم التنظيمي.

– جاءت العبارة رقم (١) والمتعلقة ب "يحرص جميع العاملين بالمدرسة (معلمون – إداريين – مدير) على التعلم من بعضهم البعض وتبادل الخبرات فيما بينهم" في المرتبة الرابعة من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٧,٨٨%) وبلغت درجة التوافر (٣٤,٢٤%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٣,٦٤%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الحوافز المقدمة للعاملين جراء الانخراط في أنشطة التعلم، أو قصور وجود مثل تلك الأنشطة المتعلقة بالتحول نحو المنظمات المتعلمة.

– جاءت العبارة رقم (٦) والمتعلقة ب "تتوافر مصادر التعلم التنظيمي بالمدرسة (وسائل – آليات – تقنيات)" في المرتبة الخامسة من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٩,٨٠%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٧٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٣,٠٣%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف البنية التحتية ونقص توافر مصادر التعليم ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة (الشايع ٢٠١٥) من وجود بعض المشكلات التي تعوق خلق فرص التعلم بالمدارس السعودية مثل نقص خدمات الانترنت ومصادر التعلم.

– جاءت العبارة رقم (٧) في المرتبة السادسة والمتعلقة ب "تخطط إدارة المدرسة للتعلم التنظيمي وتنوع من استراتيجيات التعلم في المدرسة" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٨,١٨%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٩٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٥١,٢١%) وقد يرجع ذلك إلى نقص مهارات إدارة المدرسة في التخطيط لأنشطة التعلم التنظيمي وتقدير احتياجات العاملين بالمدارس والعمل على تلبيتها.

– جاءت العبارة رقم (٧) في المرتبة السابعة والمتعلقة ب "ينظر العاملون بالمدرسة إلى أخطائهم في العمل على أنها (فرصة للتعلم)" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر

والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٨,٦٩%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٢٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٠,٤٠%).

– بينما جاءت العبارة (٣) "تعكس رؤية ورسالة المدرسة التعلم المستمر للعاملين بالمدرسة" في الترتيب قبل الأخير من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨١,٦٢%) وبلغت درجة التوافر (٣٥,٨٦%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٥,٧٦%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف مشاركة العاملين بالمدرسة في إعداد الرؤية والرسالة بالمدرسة مما يجعلها لا تعكس احتياجات العاملين ورغباتهم وطموحاتهم.

– وجاءت العبارة رقم (٩) في المرتبة الأخيرة والمتعلقة ب " تسعى المدرسة إلى تعزيز قدراتها على التعلم بشكل مستمر" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٢,٢٢%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٧٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٥,٤٥%) وقد يرجع ذلك إلى ضعف دور إدارة المدرسة في تسهيل فرص التعلم ويتفق هذا مع ما أكدت عليه دراسة (العتيبي ٢٠١٧) من وجود العديد من المعوقات الإدارية والفنية التي تعوق تنمية وتدريب العاملين بالمدارس السعودية.

وعلى الرغم من أن تلك العبارات جاءت في مرتبة متأخرة إلا أنها تحتاج إلى مزيد من الجهد والعمل لتحقيق المتطلبات المتعلقة بها حيث جاءت أقل فجوة نسبية (٤٥,٧٦%) وهي فجوة كبيرة ينبغي العمل على ردمها.

٢– نتائج عبارات المحور الثاني (تشجيع الحوار والمناقشة)

يمكن توضيح نتائج المحور الثاني كما يلي:

جدول (١٠) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البعد الثاني تشجيع الحوار والمناقشة (توافر/ أهمية)

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
١. تسود قيم (الشفافية – المساءلة) بين العاملين بالمدرسة اثناء تعلمهم من بعضهم البعض.	توفر	التكرار	٣٠١	٢٣	٦	١,١٠٦٠٦١	%٣٦,٨٧	%٥٧,٦٨
		%	%٩١,٢٠	%٧,٠٠	%١,٨٠			
	أهمية	التكرار	١	٥٢	٢٧٧	٢,٨٣٦٣٦٤	%٩٤,٥٥	
		%	%٠,٣٠	%١٥,٨٠	%٨٣,٩٠			
٢. يقدم الزملاء (التساؤل – النقد) البناء لبعضهم البعض بكل صراحة وإخلاص.	توفر	التكرار	٢٩٩	٢٢	٩	١,١٢١٢١٢	%٣٧,٣٧	%٤٧,٠٧
		%	%٩٠,٦٠	%٦,٧٠	%٢,٧٠			
	أهمية	التكرار	٣٠	٩٤	٢٠٦	٢,٥٣٣٣٣٣	%٨٤,٤٤	
		%	%٩,١٠	%٢٨,٥٠	%٦٢,٤٠			
٣. تدعم إدارة المدرسة التنافس الإيجابي بين العاملين	توفر	التكرار	٢٨٦	٣٧	٧	١,١٥٤٥٤٥	%٣٨,٤٨	%٥١,٨٢
		%	%٨٦,٧٠	%١١,٢٠	%٢,١٠			
	أهمية	التكرار	١	٩٤	٢٣٥	٢,٧٠٩٠٩١	%٩٠,٣٠	

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
في المدرسة.		%	٠,٣٠%	٢٨,٥٠%	٧١,٢٠%			
٤. يعكس المناخ التنظيمي بين العاملين بالمدرسة الثقة التنظيمية المتبادلة بينهم.	توفر	التكرار	٢٩٠	٣١	٩	١,١٤٨٤٨٥	٣٨,٢٨%	٥٠,٨١%
		%	٨٧,٩٠%	٩,٤٠%	٢,٧٠%			
	أهمية	التكرار	٢٠	٦٨	٢٤٢	٢,٦٧٢٧٢٧	٨٩,٠٩%	
		%	٦,١٠%	٢٠,٦٠%	٧٣,٣٠%			
٥. يؤدي الحوار الجيد في المدرسة بين العاملين بعضهم البعض الى تطوير العملية التعليمية بالمدرسة.	توفر	التكرار	٣٠٦	١٩	٥	١,٠٨٧٨٧٩	٣٦,٢٦%	٥٤,٦٥%
		%	٩٢,٧٠%	٥,٨٠%	١,٥٠%			
	أهمية	التكرار	٩	٧٢	٢٤٩	٢,٧٢٧٢٧٣	٩٠,٩١%	
		%	٢,٧٠%	٢١,٨٠%	٧٥,٥٠%			
٦. يستند الحوار في المدرسة على (التكوين الشخصي والتكوين العلمي)في جو من الحرية المنضبطة بسياق القانون .	توفر	التكرار	٢٨٥	٣٧	٨	١,١٦٠٦٠٦	٣٨,٦٩%	٤٧,٧٨%
		%	٨٦,٤٠%	١١,٢٠%	٢,٤٠%			
	أهمية	التكرار	٤٢	٥٠	٢٣٨	٢,٥٩٣٩٣٩	٨٦,٤٦%	
		%	١٢,٧٠%	١٥,٢٠%	٧٢,١٠%			
٧. لا توجد حدود للمعرفة ولا توجد حدود للتعلم في المدرسة مع احترام ثقافة المدرسة.	توفر	التكرار	٢٨٦	٣٥	٩	١,١٦٠٦٠٦	٣٨,٦٩%	٤٩,٧٠%
		%	٨٦,٧٠%	١٠,٦٠%	٢,٧٠%			
	أهمية	التكرار	٥	١٠٥	٢٢٠	٢,٦٥١٥١٥	٨٨,٣٨%	
		%	١,٥٠%	٣١,٨٠%	٦٦,٧٠%			

من خلال جدول (١٠) السابق يتضح ما يلي:

- **جاءت جميع عبارات المحور الثاني من حيث درجة توفرها بنسبة تتراوح بين (٣٦,٢٦%) و (٣٨,٦٩%)، بينما جاءت من حيث درجة أهميتها بنسبة تتراوح بين (٨٤,٤٤%) و (٩٤,٥٥%)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على ضعف التوفر وعظم الأهمية، مما يعني ضرورة أن تعمل إدارة المدرسة على التنافس الإيجابي بين جميع العاملين وتشجع على الحوار المنضبط وتتيح الفرصة لجميع العاملين للتعبير عن وجهات نظرهم والاستفسار عنها.**
- **جاءت العبارة رقم (١) في الترتيب الأول والمتعلقة ب "تسود قيم (الشفافية – المساءلة) بين العاملين بالمدرسة أثناء تعلمهم من بعضهم البعض" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٤,٥٥%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٨٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٧,٦٨%)، وقد يرجع ذلك إلى الاعتقاد السائد لدي البعض في المحافظة على ما لديه من خبرات ومعارف لأنها جهده وتعبه الذي لا يفضل مشاركته لغيره.**

- جاءت العبارة رقم (٥) والمتعلقة ب "يؤدي الحوار الجيد في المدرسة بين العاملين بعضهم البعض إلى تطوير العملية التعليمية بالمدرسة."، في المرتبة الثانية من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٠,٩١%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٢٦%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٤,٦٥%)، وقد يرجع ذلك إلى انشغال العاملين بالمهام الموكلة إليهم بعيدا عن الدخول في حوار أو نقاش قد لا يكون له طائل من وجهة نظرهم.
- جاءت العبارة رقم (٣) والمتعلقة ب "تدعم إدارة المدرسة التنافس الإيجابي بين العاملين في المدرسة" في المرتبة الثالثة من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٠,٣٠%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٤٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥١,٨٢%)، وقد يرجع ذلك إلى شيوع الفردية بين العاملين وأسس العمل التي تقوم على المسئولية الفردية.
- جاءت العبارة رقم (٧) والمتعلقة ب "لا توجد حدود للمعرفة ولا توجد حدود للتعلم في المدرسة مع احترام ثقافة المدرسة" في المرتبة الرابعة من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٨,٣٨%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٦٩%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٩,٧٠%).
- جاءت العبارة رقم (٦) والمتعلقة ب "يستند الحوار في المدرسة على (التكوين الشخصي والتكوين العلمي) في جو من الحرية المنضبطة بسياق القانون" في المرتبة الخامسة من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٩,٠٩%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٢٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٠,٨١%).
- جاءت العبارة (٦) "يستند الحوار في المدرسة على (التكوين الشخصي والتكوين العلمي) في جو من الحرية المنضبطة بسياق القانون" في الترتيب قبل الأخير من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٦,٤٦%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٦٩%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٧,٧٨%)، وقد يرجع ذلك إلى شيوع ثقافة الفردية وغياب ثقافة الحوار والمشاركة في تناول ومعالجة قضايا المدرسة بشكل جماعي ويتفق هذا مع ما أكدت عليه دراسة (السفياني ٢٠١٢) على أن مشاركة المعلمين بالمدارس السعودية في صنع واتخاذ القرار ضعيفة بسبب ضعف قدرة المدارس على تشجيع المعلمين على الحوار والمناقشة والمساهمة الفاعلة فيما يخص المدرسة من قضايا.
- جاءت العبارة رقم (٢) في المرتبة الأخيرة والمتعلقة ب "يقدم الزملاء (التساؤل – النقد) البناء لبعضهم البعض بكل صراحة وإخلاص" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٤,٤٤%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٣٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٧,٠٧%).

٣- نتائج عبارات المحور الثالث (تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي)

يمكن توضيح نتائج المحور الثالث كما يلي:

جدول (١١) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البعد الثالث تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي (توافر/ أهمية)

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
١. تشجع إدارة المدرسة التعلم في فرق العمل (اللجان) وتذلل ما يعترضها من صعوبات.	توفر	التكرار	٢٨٥	٣٦	٩	١,١٦٣٦٣٦	%٣٨,٧٩	%٤٢,٣٢
		%	%٨٦,٤٠	%١٠,٩٠	%٢,٧٠			
	أهمية	التكرار	٣٩	١٠٩	١٨٢	٢,٤٣٣٣٣٣	%٨١,١١	
		%	%١١,٨٠	%٣٣,٠٠	%٥٥,٢٠			
٢. تسود قيم (المسئولية والمحاسبية) بين العاملين بالمدرسة اثناء تعلمهم من بعضهم البعض في الفريق الواحد.	توفر	التكرار	٣١٠	١٩	١	١,٠٦٣٦٣٦	%٣٥,٤٥	%٥٣,٦٤
		%	%٩٣,٩٠	%٥,٨٠	%٠,٣٠			
	أهمية	التكرار	٢	١٠٤	٢٢٤	٢,٦٧٢٧٢٧	%٨٩,٠٩	
		%	%٠,٦٠	%٣١,٥٠	%٦٧,٩٠			
٣. يتعلم العاملون في المدرسة ذاتيا لكي يطوروا التعليم الجماعي ويحققوا رؤية ورسالة المدرسة.	توفر	التكرار	٣٠٠	٢٤	٦	١,١٠٩٠٩١	%٣٦,٩٧	%٤٦,٦٧
		%	%٩٠,٩٠	%٧,٣٠	%١,٨٠			
	أهمية	التكرار	٢٦	١١٠	١٩٤	٢,٥٠٩٠٩١	%٨٣,٦٤	
		%	%٧,٩٠	%٣٣,٣٠	%٥٨,٨٠			
٤. يمتلك العاملون بالمدرسة مهارات التعلم الجماعي لتحقيق التعلم التعاوني والتعلم النشط.	توفر	التكرار	٢٩٦	٢٨	٦	١,١٢١٢١٢	%٣٧,٣٧	%٥٦,٧٧
		%	%٨٩,٧٠	%٨,٥٠	%١,٨٠			
	أهمية	التكرار	٤	٥٠	٢٧٦	٢,٨٢٤٢٤٢	%٩٤,١٤	
		%	%١,٢٠	%١٥,٢٠	%٨٣,٦٠			
٥. يمكن تكوين فرق عمل او حلقات جودة بالمدرسة تلقائيا.	توفر	التكرار	٢٨٨	٣٥	٧	١,١٤٨٤٨٥	%٣٨,٢٨	%٤٦,٨٧
		%	%٨٧,٣٠	%١٠,٦٠	%٢,١٠			
	أهمية	التكرار	٢٠	١٠٧	٢٠٣	٢,٥٥٤٥٤٥	%٨٥,١٥	
		%	%٦,١٠	%٣٢,٤٠	%٦١,٥٠			

من خلال جدول (١١) السابق يتضح ما يلي:

- جاءت جميع عبارات المحور الثالث من حيث درجة توافرها بنسبة تتراوح بين (٣٥,٤٥%) و (٣٨,٧٩%)، بينما جاءت من حيث درجة أهميتها بنسبة تتراوح بين (٨١,١١%) و (٩٤,١٤%)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على ضعف التوفر وعظم الأهمية، مما يعني ضرورة أن تعمل المدرسة على خلق الظروف الملائمة

لتشجيع التعلم الجماعي ووضع الأسس اللازمة لتسهيل عملية التعلم وتشجيع تكوين فرق العمل والتعلم الذاتي لدي جميع العاملين بها.

– جاءت العبارة رقم (٤) في الترتيب الأول والمتعلقة ب "يمتلك العاملون بالمدرسة مهارات التعلم الجماعي لتحقيق التعلم التعاوني والتعلم النشط " من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٤,١٤%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٣٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٦,٧٧%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف برامج التنمية المهنية وتركيزها على معارف ومهارات هامشية، وضعف الاهتمام بمهارات التعلم النشط والتعاوني والجماعي.

– بينما جاءت العبارة رقم (٢) والمتعلقة ب " تسود قيم (المسئولية والمحاسبية) بين العاملين بالمدرسة اثناء تعلمهم من بعضهم البعض في الفريق الواحد" في المرتبة الثانية من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٩,٠٩%) وبلغت درجة التوافر (٣٥,٤٥%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٣,٦٤%)، وقد يرجع ذلك في الأصل إلى ضعف ثقافة روح الفريق والعمل الجماعي.

– جاءت العبارة رقم (٥) في الترتيب الثالث والمتعلقة ب "يمكن تكوين فرق عمل أو حلقات جودة بالمدرسة تلقائيا" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٥,١٥%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٢٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٦,٨٧%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف ثقافة العمل الجماعي ويتفق هذا مع ما أكدته دراسة (الشايب ٢٠٠٩) من وجود العديد من المعوقات والمشكلات التي تعوق العمل الجماعي وبناء فرق العمل.

– جاءت العبارة (٣) "يتعلم العاملون في المدرسة ذاتيا لكي يطورو التعليم الجماعي ويحققوا رؤية ورسالة المدرسة." في الترتيب قبل الأخير من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٣,٦٤%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٩٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٦,٦٧%). ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة (القرني ٢٠٠٥) من أن سمات العمل بروح الفريق في المدارس الثانوية لا تزال متوسطة بالإضافة إلى وجود بعض المعوقات تحول دون تطبيق أسلوب فرق العمل.

– وجاءت العبارة رقم (١) في المرتبة الأخيرة والمتعلقة ب " تشجع إدارة المدرسة التعلم في فرق العمل (اللجان) وتذلل ما يعترضها من صعوبات" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨١,١١%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٧٩%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٢,٣٢%)، وقد يرجع ذلك إلى كثرة مشاغل ومهام إدارة المدرسة مما لا يعطيها الوقت الكافي لتنظيم فرق العمل وحل المشكلات.

٤- نتائج عبارات المحور الرابع (إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم)

يمكن توضيح نتائج المحور الرابع كما يلي:

جدول (١٢) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البعد الرابع إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم (توافر/ أهمية)

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
١. يوجد بالمدرسة نظام (قاعدة معلومات) تسهل عمليات التعلم بين العاملين بعضهم البعض ماديا او عبر وسائط التواصل الاجتماعي. لمجتمعات تعلم	توفر	التكرار	٣١٩	٩	٢	١,٠٣٩٣٩٤	٣٤,٦٥%	٦١,٩٢%
		%	٩٦,٧٠ %	٢,٧٠%	٠,٦٠%			
	أهمية	التكرار	١	٣٢	٢٩٧	٢,٨٩٦٩٧	٩٦,٥٧%	
		%	٠,٣٠%	٩,٧٠%	٩٠,٠٠%			
٢. تحرص إدارة المدرسة على اثارة دافعية العاملين لكي يتعلموا من بعضهم البعض.	توفر	التكرار	٢٩٥	٣١	٤	١,١١٨١٨٢	٣٧,٢٧%	٤٩,٨٠%
		%	٨٩,٤٠ %	٩,٤٠%	١,٢٠%			
	أهمية	التكرار	٩	١١٠	٢١١	٢,٦١٢١٢١	٨٧,٠٧%	
		%	٢,٧٠%	٣٣,٣٠ %	٦٣,٩٠%			
٣. يتم تبادل الخبرات الناجحة والأفكار الإبداعية لدي العاملين بالمدرسة عبر قنوات الاتصال بالمدرسة.	توفر	التكرار	٢٩٣	٣٥	٢	١,١١٨١٨٢	٣٧,٢٧%	٥٩,٤٩%
		%	٨٨,٨٠ %	١٠,٦٠ %	٠,٦٠%			
	أهمية	التكرار	١	٣٠	٢٩٩	٢,٩٠٣٠٣	٩٦,٧٧%	
		%	٠,٣٠%	٩,١٠%	٩٠,٦٠%			
٤. المناخ التنظيمي السائد	توفر	التكرار	٢٨١	٤٠	٩	١,١٧٥٧٥٨	٣٩,١٩%	٤٧,٦٨%
		%	٨٥,٢٠	١٢,١٠	٢,٧٠%			

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
بالمدرسة يعزز الذاكرة التنظيمية للمدرسة من خلال تحسين المعرفة التي تؤثر في التعلم.			%	%				
	أهمية	التكرار	٣٤	٦٢	٢٣٤	٢,٦٠٦٠٦١	٨٦,٨٧%	
		%	١٠,٣٠ %	١٨,٨٠ %	٧٠,٩٠%			
٥. تطور المعرفة المكتسبة من الخبرات والتجارب أداء العاملين بالمدرسة والعملية التعليمية.	توفر	التكرار	٢٩٢	٣٢	٦	١,١٣٣٣٣٣	٣٧,٧٨%	٥٣,٣٣%
		%	٨٨,٥٠ %	٩,٧٠%	١,٨٠%			
	أهمية	التكرار	٠	٨٨	٢٤٢	٢,٧٣٣٣٣٣	٩١,١١%	
		%	٠,٠٠%	٢٦,٧٠ %	٧٣,٣٠%			
٦. تزود أنظمة مشاركة المعرفة بالمدرسة العاملين بتغذية راجعة عن جميع الأنشطة الفردية والجماعية بالمدرسة.	توفر	التكرار	٢٩٤	٢٩	٧	١,١٣٠٣٠٣	٣٧,٦٨%	٤٤,٣٤%
		%	٨٩,١٠ %	٨,٨٠%	٢,١٠%			
	أهمية	التكرار	٣١	١١٦	١٨٣	٢,٤٦٠٦٠٦	٨٢,٠٢%	
		%	٩,٤٠%	٣٥,٢٠ %	٥٥,٥٠%			

من خلال جدول (١٢) السابق يتضح ما يلي:

جاءت جميع عبارات المحور الرابع من حيث درجة توفرها بنسبة تتراوح بين (٣٤,٦٥%) و (٣٩,١٩%)، بينما جاءت من حيث درجة أهميتها بنسبة تتراوح بين (٨٢,٠٢%) و (٩٦,٧٧%)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على ضعف التوفر وعظم الأهمية، مما يعني ضرورة أن تعمل المدرسة على اشاعة ثقافة تنظيمية تشجع على التعلم واكتساب المعرفة وتقاسمها وتوزيعها وتخزينها وزيادة قدرات جميع العاملين بالمدرسة على الوصول إلى النتائج المرغوب في تحقيقها.

- جاءت العبارة رقم (١) في المرتبة الأولى والمتعلقة ب "يوجد بالمدرسة نظام (قاعدة معلومات) تسهل عمليات التعلم بين العاملين بعضهم البعض ماديا أو عبر وسائط التواصل الاجتماعي لمجتمعات تعلم" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٦,٥٧%) وبلغت درجة التوافر (٣٤,٦٥%) وبلغت الفجوة النسبية (٦١,٩٢%)، وقد يرجع ذلك إلى نقص القدرات المادية والبشرية التي تقوم بأعباء إنشاء

وتحديث قواعد بيانات بالمدرسة. ويتفق هذا مع ما أكدته دراسة (الشهري ٢٠١٥) من أن إدارة المعرفة بالمدارس السعودية لم ترق إلى الحد المطلوب حيث تواجه العديد من المشكلات والتحديات.

– بينما جاءت العبارة رقم (٣) في الترتيب الثاني والمتعلقة ب "يتم تبادل الخبرات الناجحة والأفكار الإبداعية لدى العاملين بالمدرسة عبر قنوات الاتصال بالمدرسة" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٦,٧٧%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٢٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٩,٤٩%)، وقد يرجع ذلك إلى نقص مهارات العاملين فيما يتعلق بتبادل الأفكار والتعامل مع قنوات الاتصال.

– جاءت العبارة رقم (٥) في الترتيب الثالث والمتعلقة ب "تطور المعرفة المكتسبة من الخبرات والتجارب أداء العاملين بالمدرسة والعملية التعليمية" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩١,١١%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٧٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٣,٣٣%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف مراعاة برامج التنمية المهنية للاحتياجات الحقيقية للعاملين بالمدارس وربما يرجع إلى ضعف قدرات العاملين على توظيف ما يكتسبوه من خبرات ومعارف لخدمة العملية التعليمية بالمدرسة.

– جاءت العبارة رقم (٢) في الترتيب الرابع والمتعلقة ب "تحرص إدارة المدرسة على إثارة دافعية العاملين لكي يتعلموا من بعضهم البعض" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٧,٠٧%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٢٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٩,٨٠%) وربما يرجع ذلك إلى نقص الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة مما يجعلهم لا يملكون خيارات مكافأة العاملين أو معاقبتهم أو تقديم الحوافز المناسبة لدفعهم.

– بينما جاءت العبارة (٤) " المناخ التنظيمي السائد بالمدرسة يعزز الذاكرة التنظيمية للمدرسة من خلال تحسين المعرفة التي تؤثر في التعلم" في الترتيب قبل الأخير من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٨,٨٧%) وبلغت درجة التوافر (٣٩,١٩%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٧,٦٨%). وعلى الرغم من أن تلك العبارات جاءت في مرتبة متأخرة فيما يتعلق بالفجوة النسبية فإنها تحتاج إلى تعزيزها خاصة من أن نسبة التوافر جيدة ويمكن البناء عليها.

– وجاءت العبارة رقم (٦) في المرتبة الأخيرة والمتعلقة ب "تزود أنظمة مشاركة المعرفة بالمدرسة العاملين بتغذية راجعة عن جميع الأنشطة الفردية والجماعية بالمدرسة." من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٢,٠٢%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٦٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٤,٣٤%) ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة (الحربي ٢٠١٤) من أن تشارك المعرفة هو أقل عمليات إدارة المعرفة من حيث التوافر بالمدارس السعودية.

٥- نتائج عبارات المحور الخامس (تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة)

يمكن توضيح نتائج المحور الخامس كما يلي:

جدول (١٣) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات البعد الخامس تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة (توافر/ أهمية)

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
١. يشارك في صياغة رؤية ورسالة المدرسة جميع العاملين بالمدرسة من خلال رؤية مشتركة لهم.	توفر	التكرار	٣٠٢	٢٤	٤	١,٠٩٦٩٧	%٣٦,٥٧	%٥٥,٩٦
		%	%٩١,٥٠	%٧,٣٠	%١,٢٠			
	أهمية	التكرار	٠	٧٤	٢٥٦	٢,٧٧٥٧٥٨	%٩٢,٥٣	
		%	%٠,٠٠	%٢٢,٤٠	%٧٧,٦٠			
٢. يتم توفير المواد المادية والإمكانيات اللازمة لدعم التعلم التنظيمي بالمدرسة.	توفر	التكرار	٢٩٨	٢٤	٨	١,١٢١٢١٢	%٣٧,٣٧	%٤٠,٨١
		%	%٩٠,٣٠	%٧,٣٠	%٢,٤٠			
	أهمية	التكرار	٤٤	١٢٨	١٥٨	٢,٣٤٥٤٥٥	%٧٨,١٨	
		%	%١٣,٣٠	%٣٨,٨٠	%٤٧,٩٠			
٣. تشارك فرق العمل في صنع القرارات المدرسية.	توفر	التكرار	٣١٨	٨	٤	١,٠٤٨٤٨٥	%٣٤,٩٥	%٥٤,٣٤
		%	%٩٦,٤٠	%٢,٤٠	%١,٢٠			
	أهمية	التكرار	٣	١٠٠	٢٢٧	٢,٦٧٨٧٨٨	%٨٩,٢٩	
		%	%٠,٩٠	%٣٠,٣٠	%٦٨,٨٠			
٤. تشجع إدارة المدرسة المواطنة بين جميع العاملين بالمدرسة وتدعم قيم الانتماء بين العاملين .	توفر	التكرار	٢٨٣	٣٦	١١	١,١٧٥٧٥٨	%٣٩,١٩	%٤٨,٥٩
		%	%٨٥,٨٠	%١٠,٩٠	%٣,٣٠			
	أهمية	التكرار	٢٠	٨١	٢٢٩	٢,٦٣٣٣٣٣	%٨٧,٧٨	
		%	%٦,١٠	%٢٤,٥٠	%٦٩,٤٠			
٥. تدعم إدارة المدرسة فرق العمل (اللجان) المختلفة في تفعيل نتائج ابحاثهم .	توفر	التكرار	٢٩٣	٢٩	٨	١,١٣٦٣٦٤	%٣٧,٨٨	%٥٦,٣٦
		%	%٨٨,٨٠	%٨,٨٠	%٢,٤٠			
	أهمية	التكرار	٧	٤٣	٢٨٠	٢,٨٢٧٢٧٣	%٩٤,٢٤	
		%	%٢,١٠	%١٣,٠٠	%٨٤,٨٠			

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
٦. تدعم إدارة المدرسة التنمية المهنية المستدامة لجميع العاملين بالمدرسة.	توفر	التكرار	٢٧٧	٤١	١٢	١,١٩٦٩٧	%٣٩,٩٠	%٣٨,٠٨
		%	%٨٣,٩٠	%١٢,٤٠	%٣,٦٠			
	أهمية	التكرار	٥٤	١١٠	١٦٦	٢,٣٣٩٣٩٤	%٧٧,٩٨	
		%	%١٦,٤٠	%٣٣,٣٠	%٥٠,٣٠			
٧. تشجع إدارة المدرسة التعلم الذاتي والجماعي القائم علي المواطنة ودعم السلام المجتمعي.	توفر	التكرار	٢٧٣	٣٨	١٩	١,٢٣٠٣٠٣	%٤١,٠١	%٥٣,٤٣
		%	%٨٢,٧٠	%١١,٥٠	%٥,٨٠			
	أهمية	التكرار	٩	٣٧	٢٨٤	٢,٨٣٣٣٣٣	%٩٤,٤٤	
		%	%٢,٧٠	%١١,٢٠	%٨٦,١٠			
٨. يتم تطوير الأداء للعاملين بالمدرسة من خلال التنشيط الفكري لهم ومما يتعلمونه من بعضهم البعض.	توفر	التكرار	٢٦٢	٤٥	٢٣	١,٢٧٥٧٥٨	%٤٢,٥٣	%٣٦,٣٦
		%	%٧٩,٤٠	%١٣,٦٠	%٧,٠٠			
	أهمية	التكرار	٣٩	١٣١	١٦٠	٢,٣٦٦٦٦٧	%٧٨,٨٩	
		%	%١١,٨٠	%٣٩,٧٠	%٤٨,٥٠			

من خلال جدول (١٣) السابق يتضح ما يلي:

- جاءت جميع عبارات المحور الخامس من حيث درجة توفرها بنسبة تتراوح بين (٣٤,٩٥%) و (٤٢,٥٣%)، بينما جاءت من حيث درجة أهميتها بنسبة تتراوح بين (٧٧,٩٨%) و (٩٤,٤٤%)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على ضعف التوفر وعظم الأهمية، مما يعني ضرورة إشراك العاملين بالمدرسة في وضع رؤية مشتركة وتطبيقها وتشجيع التعلم والتعاون والاعتراف بالتداخل بين الفرد والمدرسة والتأكيد على ضرورة وصول جميع العاملين إلى مستوى عال من الاتقان العلمي والمهني.

- جاءت العبارة رقم (٥) في المرتبة الأولى والمتعلقة ب "تدعم إدارة المدرسة فرق العمل (اللجان) المختلفة في تفعيل نتائج أبحاثهم" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٤,٢٤%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٨٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٦,٣٦%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف ثقافة العمل الجماعي بالمدارس والتركيز على إنجاز المهام بشكل فردي.

- بينما جاءت العبارة رقم (١) في الترتيب الثاني والمتعلقة ب "يشارك في صياغة رؤية ورسالة المدرسة جميع العاملين بالمدرسة من خلال رؤية مشتركة لهم" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٢,٥٣%) وبلغت درجة التوافر

(٥٧٢٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٥,٩٦%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف اهتمام إدارة المدرسة بمشاركة العاملين في التجهيز لوضع رؤية ورسالة المدرسة. ويتفق هذا مع ما أكدته دراسة (المدني ٢٠١٣) من ضعف توافر رؤية مشتركة بين العاملين بالمدارس السعودية.

- جاءت العبارة رقم (٣) في المرتبة الثالثة والمتعلقة ب "تشارك فرق العمل في صنع القرارات المدرسية" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٩,٢٩%) وبلغت درجة التوافر (٣٤,٩٥%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٤,٣٤%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف مشاركة العاملين في مناقشة قضايا المدرسة واتخاذ القرار بها، ويتفق هذا مع ما أكدته دراسة (محمد ٢٠١٢) من أن تمكين العاملين بالمدارس السعودية جاء بدرجة متوسطة في أغلب أبعاده ومنها صنع واتخاذ القرار.

- بينما جاءت العبارة رقم (٧) في الترتيب الرابع والمتعلقة ب "تشجع إدارة المدرسة التعلم الذاتي والجماعي القائم على المواطنة ودعم السلام المجتمعي" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٤,٤٤%) وبلغت درجة التوافر (٤١,٠١%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٣,٤٣%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف اهتمام إدارة المدرسة بدعم العاملين فنيا وربما يرجع إلى ضعف توافر الوقت الكافي لدى إدارة المدرسة في توجيه العاملين نحو طرق التعلم الجديدة.

- جاءت العبارة رقم (٤) في المرتبة الخامسة والمتعلقة ب "تشجع إدارة المدرسة المواطنة بين جميع العاملين بالمدرسة وتدعم قيم الانتماء بين العاملين" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٧,٧٨%) وبلغت درجة التوافر (٣٩,١٩%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٨,٥٩%).

- بينما جاءت العبارة رقم (٢) في الترتيب السادس والمتعلقة ب "يتم توفير المواد المادية والإمكانيات اللازمة لدعم التعلم التنظيمي بالمدرسة" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٧٨,١٨%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٣٧%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٠,٨١%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الموارد المالية المخصصة للمدارس لتمويل احتياجات التعلم التنظيمي بالمدرسة.

- وجاءت العبارة رقم (٨) في المرتبة الأخيرة والمتعلقة ب " يتم تطوير الأداء للعاملين بالمدرسة من خلال التنشيط الفكري لهم ومما يتعلمونه من بعضهم البعض." من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٧٨,٨٩%) وبلغت درجة التوافر (٤٢,٥٣%) وبلغت الفجوة النسبية (٣٦,٣٦%)، بينما جاءت العبارة (٦) " تدعم إدارة المدرسة التنمية المهنية المستدامة لجميع العاملين بالمدرسة." في الترتيب قبل الأخير من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٧٧,٩٨%) وبلغت درجة التوافر (٣٩,٩٠%) وبلغت الفجوة النسبية (٣٨,٠٨%)، وربما

يرجع ذلك إلى أن التنمية المهنية تركز على مهارات محددة ولا تعمل على تنمية مهارات التعلم المستمر والتنمية الذاتية والمستدامة.

٦- نتائج عبارات المحور السادس (الربط بالبيئة الخارجية والداخلية)

يمكن توضيح نتائج المحور السادس كما يلي:

جدول (١٤) استجابات عينة الدراسة على عبارات البعد السادس الربط بالبيئة الخارجية والداخلية (توافر/ أهمية)

لعبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
١. تراعى رؤية ورسالة المدرسة البيئة الداخلية (نقاط القوة والضعف) والبيئة الخارجية (الفرص والتهديدات).	توفر	التكرار	٢٦٨	٣٧	٢٥	١,٢٦٣٦٣٦	٤٢,١٢%	٥٠,٩١%
		%	٨٠,٩٠%	١١,٢٠%	٧,٦٠%			
	أهمية	التكرار	١٥	٣٩	٢٧٦	٢,٧٩٠٩٠٩	٩٣,٠٣%	
		%	٤,٥٠%	١١,٨٠%	٨٣,٦٠%			
٢. توجد علاقات وثيقة بين المدرسة والمدارس الأخرى لنقل وتبادل الخبرات.	توفر	التكرار	٢٨٧	٣٠	١٣	١,١٦٩٦٩٧	٣٨,٩٩%	٤١,١١%
		%	٨٧,٠٠%	٩,١٠%	٣,٩٠%			
	أهمية	التكرار	٥٤	٨٩	١٨٧	٢,٤٠٣٠٣	٨٠,١٠%	
		%	١٦,٤٠%	٢٧,٠٠%	٥٦,٧٠%			
٣. تسمح إدارة المدرسة بالحصول على تمويلات خارجية لدعم التعلم التنظيمي للعاملين.	توفر	التكرار	٢٨٩	٣٢	٩	١,١٥١٥١٥	٣٨,٣٨%	٥١,١١%
		%	٨٧,٦٠%	٩,٧٠%	٢,٧٠%			
	أهمية	التكرار	٥	٩٤	٢٣١	٢,٦٨٤٨٤٨	٨٩,٤٩%	
		%	١,٥٠%	٢٨,٥٠%	٧٠,٠٠%			
٤. تدرس المدرسة (إدارة – فرق عمل) حاجات المجتمع الخارجي وتستعد لها وتحاول تلبيتها.	توفر	التكرار	٢٩٤	٢٩	٧	١,١٣٠٣٠٣	٣٧,٦٨%	٤٥,١٥%
		%	٨٩,١٠%	٨,٨٠%	٢,١٠%			
	أهمية	التكرار	٥٦	٥٨	٢١٦	٢,٤٨٤٨٤٨	٨٢,٨٣%	
		%	١٧,٠٠%	١٧,٦٠%	٦٥,٥٠%			
٥. تبتكر إدارة المدرسة طرق	توفر	التكرار	٣١٦	٨	٦	١,٠٦٠٦٠٦	٣٥,٣٥%	٥٥,٠٥%
		%	٩٥,٨٠%	٢,٤٠%	١,٨٠%			

لعبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
لقياس الفجوة بين الواقع الحالي للمدرسة والواقع المرغوب.	أهمية	التكرار	٤	٨٧	٢٣٩	٢,٧١٢١٢١	٩٠,٤٠%	
		%	١,٢٠%	٢٦,٤٠%	٧٢,٤٠%			

من خلال جدول (١٤) السابق يتضح ما يلي:

- جاءت جميع عبارات المحور السادس من حيث درجة توفرها بنسبة تتراوح بين (٣٥,٣٥%) و (٤٢,١٢%)، بينما جاءت من حيث درجة أهميتها بنسبة تتراوح بين (٩٣,٠٣%) و (٨٠,١٠%)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على ضعف التوفر وعظم الأهمية، مما يعني ضرورة ربط المدرسة ببيئتها الخارجية ومساعدة جميع العاملين لرؤية نتائج أعمالهم وأثارها على المدرسة ومساعدتهم على التعرف على البيئة المحيطة بهم.

- جاءت العبارة رقم (٥) في المرتبة الأولى والمتعلقة ب "تبتكر إدارة المدرسة طرق لقياس الفجوة بين الواقع الحالي للمدرسة والواقع المرغوب" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٠,٤٠%) وبلغت درجة التوافر (٣٥,٣٥%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٥,٠٥%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف اهتمام المدارس بالتطوير والسعي نحو التوافق مع المتغيرات والتحديات المتجددة، بينما جاءت العبارة رقم (٣) في الترتيب الثاني والمتعلقة ب "تسمح إدارة المدرسة بالحصول على تمويلات خارجية لدعم التعلم التنظيمي للعاملين" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٩,٤٩%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٣٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥١,١١%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف القوانين المنظمة لتمويل التعليم بالمدارس والتخوف من توجهات التمويل الخارجية حيث تحتاج إلى مزيد من الضبط والرقابة، ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة (النوح ٢٠١٥) من أن إدارة المدارس لا تقوم بالدور المطلوب لتوثيق علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.

- جاءت العبارة رقم (١) في الترتيب الثالث والمتعلقة ب "تراعى رؤية ورسالة المدرسة البيئة الداخلية (نقاط القوة والضعف) والبيئة الخارجية (الفرص والتهديدات)" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٩,٤٩%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,٣٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٥١,١١%)، وقد يرجع ذلك إلى انغلاق المدرسة على ذاتها وضعف علاقتها بالمجتمع المحلي

- وجاءت العبارة رقم (٢) في المرتبة الأخيرة والمتعلقة ب "توجد علاقات وثيقة بين المدرسة والمدارس الأخرى لنقل وتبادل الخبرات" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٠,١٠%) وبلغت درجة التوافر (٣٩,٩٩%) وبلغت

الفجوة النسبية (٤١,١١%)، بينما جاءت العبارة (٤) "تدرس المدرسة (إدارة –فرق عمل) حاجات المجتمع الخارجي وتستعد لها وتحاول تلبيتها." في الترتيب قبل الأخير من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٢,٨٣%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٦٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٥,١٥%)، وقد يرجع ذلك إلى وجود فجوة بين المدرسة والبيئة المحيطة حيث تركز المدرسة على البيئة الخارجية ولا تهتم بتوثيق علاقاتها مع البيئة الخارجية، ويتفق هذا مع نتائج دراسة (السلطان ٢٠٠٨) من أن مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع لا تزال ضعيفة بالمملكة السعودية.

٧- نتائج عبارات المحور السابع (القيادة الاستراتيجية الداعمة)

يمكن توضيح نتائج المحور السابع كما يلي:

جدول (١٥) استجابات عينة الدراسة على عبارات البعد السابع القيادة الاستراتيجية الداعمة (توافر/ أهمية)

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
١. تفـــــــوض إدارة المدرسة بعض الصلاحيات للعاملين بالمدرسة لإثرائهم وظيفيا.	توفر	التكرار	٢٩٨	٢١	١١	١,١٣٠٣٠٣	٣٧,٦٨%	٤٣,٥٤%
		%	٩٠,٣٠%	٦,٤٠%	٣,٣٠%			
	أهمية	التكرار	٤٣	١٠٠	١٨٧	٢,٤٣٦٣٦٤	٨١,٢١%	
		%	١٣,٠٠%	٣٠,٣٠%	٥٦,٧٠%			
٢. إدارة المدرسة ليس مسئولة فقط عن المدرسة لكنها تمارس دور المدعم والمعزز للثقافة.	توفر	التكرار	٣٠٩	١٣	٨	١,٠٨٧٨٧٩	٣٦,٢٦%	٥٣,٤٣%
		%	٩٣,٦٠%	٣,٩٠%	٢,٤٠%			
	أهمية	التكرار	٨	٨٦	٢٣٦	٢,٦٩٠٩٠٩	٨٩,٧٠%	
		%	٢,٤٠%	٢٦,١٠%	٧١,٥٠%			
٣. تلهم إدارة المدرسة العاملين في عمليات التعليم والتعلم التنظيمي بالمدرسة.	توفر	التكرار	٢٩١	٣٠	٩	١,١٤٥٤٥٥	٣٨,١٨%	٤٣,٢٣%
		%	٨٨,٢٠%	٩,١٠%	٢,٧٠%			
	أهمية	التكرار	٦١	٦٢	٢٠٧	٢,٤٤٢٤٢٤	٨١,٤١%	
		%	١٨,٥٠%	١٨,٨٠%	٦٢,٧٠%			
٤. ترتبط استراتيجية المدرسة برؤية المدرسة ورسالتها.	توفر	التكرار	٢٩٣	٣٠	٧	١,١٣٣٣٣٣	٣٧,٧٨%	٤٩,٣٩%
		%	٨٨,٨٠%	٩,١٠%	٢,١٠%			
	أهمية	التكرار	١٣	١٠١	٢١٦	٢,٦١٥١٥٢	٨٧,١٧%	
		%	٣,٩٠%	٣٠,٦٠%	٦٥,٥٠%			
٥-تمثل إدارة المدرسة القدوة والمثل للعاملين بالمدرسة.	توفر	التكرار	٢٧٩	٣٤	١٧	١,٢٠٦٠٦١	٤٠,٢٠%	٣٥,٣٥%
		%	٨٤,٥٠%	١٠,٣٠%	٥,٢٠%			
	أهمية	التكرار	٦٧	١٠٨	١٥٥	٢,٢٦٦٦٦٧	٧٥,٥٦%	
		%	٢٠,٣٠%	٣٢,٧٠%	٤٧,٠٠%			

العبارات			قليلة	متوسطة	كبيرة	المتوسط	الموافقة النسبية	الفجوة النسبية
٦ يحرص جميع العاملين بالمدرسة علي تزويد فرق العمل الخاصة بهم بالمستحدثات في مجال عملهم وتعليم رفاقهم.	توفر	التكرار	٢٧٧	٣١	٢٢	١,٢٢٧٢٧٣	٤٠,٩١%	٥٠,٠٠%
		%	٨٣,٩٠%	٩,٤٠%	٦,٧٠%			
	أهمية	التكرار	٧	٧٦	٢٤٧	٢,٧٢٧٢٧٣	٩٠,٩١%	
		%	٢,١٠%	٢٣,٠٠%	٧٤,٨٠%			
٧ هناك تطابق بين قيم المدرسة وافعالها.	توفر	التكرار	٢٥٣	٤٩	٢٨	١,٣١٨١٨٢	٤٣,٩٤%	٣٩,٦٠%
		%	٧٦,٧٠%	١٤,٨٠%	٨,٥٠%			
	أهمية	التكرار	٤٩	٦٥	٢١٦	٢,٥٠٦٠٦١	٨٣,٥٤%	
		%	١٤,٨٠%	١٩,٧٠%	٦٥,٥٠%			
٨تعمل إدارة المدرسة على تقليل الصراعات التنظيمية السلبية بالمدرسة مع زيادة المنافسة بين العاملين.	توفر	التكرار	٢٦٨	٤٩	١٣	١,٢٢٧٢٧٣	٤٠,٩١%	٥٤,٥٥%
		%	٨١,٢٠%	١٤,٨٠%	٣,٩٠%			
	أهمية	التكرار	٤	٣٧	٢٨٩	٢,٨٦٣٦٣٦	٩٥,٤٥%	
		%	١,٢٠%	١١,٢٠%	٨٧,٦٠%			
٩- تلبي إدارة المدرسة حاجات الأفراد وجماعات العمل بالمدرسة قدر الإمكان	توفر	التكرار	٢٩٠	٣٥	٥	١,١٣٦٣٦٤	٣٧,٨٨%	٤٣,٧٤%
		%	٨٧,٩٠%	١٠,٦٠%	١,٥٠%			
	أهمية	التكرار	٦٨	٤٦	٢١٦	٢,٤٤٨٤٨٥	٨١,٦٢%	
		%	٢٠,٦٠%	١٣,٩٠%	٦٥,٥٠%			

من خلال جدول (١٥) السابق يتضح ما يلي:

- جاءت جميع عبارات المحور الأول من حيث درجة توفرها بنسبة تتراوح بين (٣٦,٢٦%) و (٤٣,٩٤%)، بينما جاءت من حيث درجة أهميتها بنسبة تتراوح بين (٧٥,٥٦%) و (٩٥,٤٥%)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على ضعف التوفر وعظم الأهمية، مما يعني ضرورة توفير القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم التي تعمل على ربط المدرسة بالبيئة الخارجية.

- جاءت العبارة رقم (٨) في المرتبة الأولى والمتعلقة ب "تعمل إدارة المدرسة على تقليل الصراعات التنظيمية السلبية بالمدرسة مع زيادة المنافسة بين العاملين" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٥,٤٥%) وبلغت درجة التوافر (٤٠,٩١%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٤,٥٥%) وقد يرجع ذلك إلى نقص مهارات القيادة المدرسية في إدارة الصراع لصالح المدرسة ولصالح تطور العاملين.

- بينما جاءت العبارة رقم (٢) في الترتيب الثاني والمتعلقة ب "إدارة المدرسة ليس مسئولة فقط عن المدرسة لكنها تمارس دور المدعم والمعزز للثقافة" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٩,٧٠%) وبلغت درجة التوافر (٣٦,٢٦%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٣,٤٣%) وقد يرجع ذلك بانشغال إدارة المدرسة بالمهام الروتينية اليومية وإهمال دورها في دعم التعلم وتعزيز الثقافة.

– جاءت العبارة رقم (٦) في الترتيب الثالث والمتعلقة ب "يحرص جميع العاملين بالمدرسة على تزويد فرق العمل الخاصة بهم بالمستحدثات في مجال عملهم وتعليم رفاقهم" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٩٠,٩١%) وبلغت درجة التوافر (٤٠,٩١%) وبلغت الفجوة النسبية (٥٠,٠٠%) وقد يرجع ذلك إلى ضعف الحس الجمعي والاعتماد على نظام المحاسبية الفردية مما يقل من أهمية بذل الجهد لنجاح الفريق وبالتالي التركيز على النجاح الفردي.

– جاءت العبارة رقم (٤) في الترتيب الرابع والمتعلقة ب "ترتبط استراتيجية المدرسة برؤية المدرسة ورسالتها" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨٧,١٧%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٧٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٩,٣٩%).

– جاءت العبارة رقم (٩) في الترتيب الخامس والمتعلقة ب "تلبي إدارة المدرسة حاجات الأفراد وجماعات العمل بالمدرسة قدر الإمكان" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨١,٦٢%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٨٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٣,٧٤%)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف وجود قاعدة معلومات مفصلة عن العاملين بالمدرسة واحتياجاتهم وضعف وجود حطة لتلبية هذه الاحتياجات.

– جاءت العبارة رقم (١) في الترتيب السادس والمتعلقة ب "تفوض إدارة المدرسة بعض الصلاحيات للعاملين بالمدرسة لإثرائهم وظيفيا" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨١,٢١%) وبلغت درجة التوافر (٣٧,٦٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٣,٥٤%) وقد يرجع ذلك إلى رغبة بعض المديرين إلى الاحتفاظ بالسلطة كاملة في أيديهم وضعف الرغبة في إشراك المعلمين في إدارة شئون المدرسة.

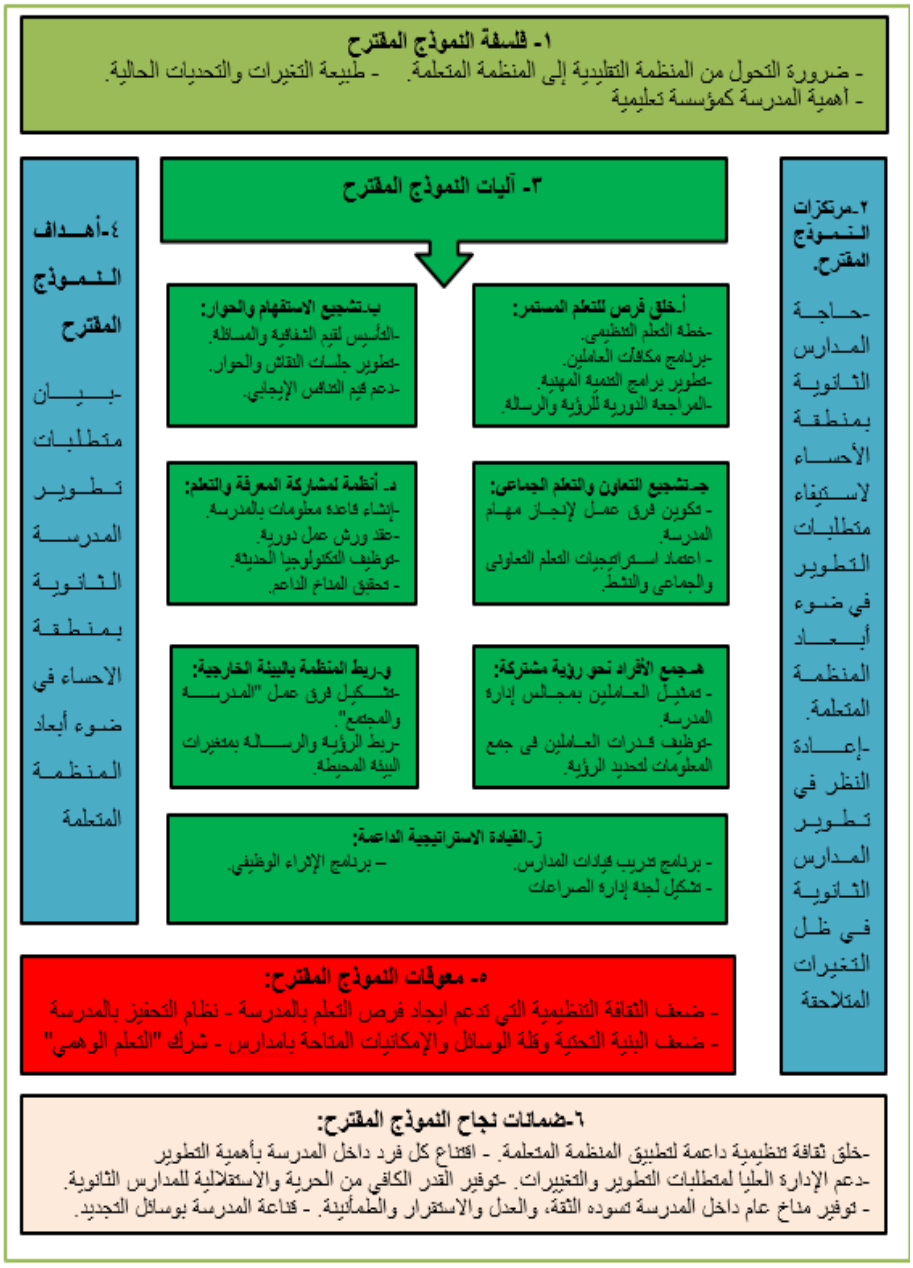
– جاءت العبارة رقم (٣) في الترتيب السابع والمتعلقة ب "تلهم إدارة المدرسة العاملين في عمليات التعليم والتعلم التنظيمي بالمدرسة" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨١,٤١%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,١٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٣,٢٣%).

– وجاءت العبارة رقم (٥) في المرتبة الأخيرة والمتعلقة ب " تمثل إدارة المدرسة القدوة والمثل للعاملين بالمدرسة" من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٧٥,٥٦%) وبلغت درجة التوافر (٤٠,٢٠%) وبلغت الفجوة النسبية (٣٥,٣٥%)، بينما جاءت العبارة (٣) " تلهم إدارة المدرسة العاملين في عمليات التعليم والتعلم التنظيمي بالمدرسة." في الترتيب قبل الأخير من حيث الفجوة النسبية بين التوافر والأهمية حيث بلغت درجة الأهمية (٨١,٤١%) وبلغت درجة التوافر (٣٨,١٨%) وبلغت الفجوة النسبية (٤٣,٢٣%). وقد يرجع ذلك إلى المشكلات التي تعاني منها قيادات المدارس من نقص الخبرات وضعف المهارات ويتفق هذا مع توصلت إليه دراسة (الغامدي ٢٠٠٩) من وجود بعض المشكلات المتعلقة بالقيادة بالمدارس السعودية.

الجزء الرابع: (النموذج المقترح)

في ضوء أدبيات الدراسة ونتائجها الميدانية تم بلورة هذا النموذج المقترح لزيادة ممارسات أبعاد المنظمة المتعلمة لتطوير المدرسة الثانوية بالأحساء. ويتكون هذا النموذج من مفهوم وفلسفة ومرتكزات وأهداف ومراحل وآليات أو إجراءات التطبيق، بالإضافة إلى بعض الضمانات المطلوب توافرها لنجاح تطبيق هذا النموذج.

١- مفهوم النموذج المقترح يقصد بالنموذج المقترح إطار أو نموذج عام مستقبلي يوضح كيفية استيفاء متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة. ويمكن التعبير عن النموذج المقترح في الشكل التالي:



شكل (٣) النموذج المقترح لتطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء متطلبات المنظمة المتعلمة

ومن الشكل يبدو أن ملامح فلسفة النموذج المقترح تشتق من خلال ما يلي:

- ضرورة التحول من المنظمة التقليدية إلى المنظمة المتعلمة حيث يعني هذا التحول إحداث تغير كبير في فلسفة العمل وتتحول المؤسسة من الهياكل العمودية إلى الهياكل الأفقية، ومن المهام الروتينية التي يقوم بها العاملون إلى أدوار التمكين، ومن أنظمة التفتيش والرقابة الرسمية إلى مشاركة المعلومات، ومن استراتيجية المنافسة إلى استراتيجية التعاون، ومن الثقافة المتصلبة إلى الثقافة المتكيفة وهذا التحول يؤدي إلى الإبداع وجودة الأداء الفردي والجماعي بما يحقق ميزة تنافسية للمدرسة ويمكّنها من القيام بدورها المنتظر في المجتمع.
- طبيعة التغيرات والتحديات التي يمر بها العصر الحالي من انفجار معرفي وثورة معرفية فاقت التوقعات والتخيلات بالإضافة إلى زيادة في الطموحات والآمال، بالإضافة إلى سمات هذا العصر من العولمة، والشراكة، والتنافسية، والتكتلات الاقتصادية والتحديات البيئية، والعنف والتطرف، والتحديات التكنولوجية التي تفرض على المؤسسات التعليمية بشكل عام والمدارس بشكل خاص أن تتطور في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة كي تتوائم مع سمات هذا العصر وتحدياته.
- أهمية المدرسة كمؤسسة تعليمية ينبغي أن تكون شرارة التغيير ولن يحدث ذلك بدون ثقافة التعلم ويتأتى هذا من خلال فلسفة وثقافة المنظمة المتعلمة.

٢- مرتكزات النموذج المقترح

- حاجة المدارس السعودية بشكل عام والمدارس الثانوية بمنطقة الأحساء لاستيفاء متطلبات التطوير في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة توافقا مع مبادئ التعلم المستمر، والتعلم مدى الحياة ولتتمكن من الاستثمار في رأس المال البشرى.
- الحاجة لإعادة النظر في تطوير المدارس الثانوية خاصة وأن التحديات العالمية المتلاحقة تفرض ضرورة تكوين إطار فكري جديد للتعامل بكفاءة مع الواقع المتغير وحسن استثماره للتفاعل مع التطورات والتغيرات المستقبلية.

٣- أهداف النموذج المقترح

يهدف النموذج المقترح إلى بيان متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة.

٤- مراحل النموذج المقترح

يمكن تطبيق النموذج المقترح بهدف الانتقال بالمدارس الثانوية بمنطقة الأحساء من منظمات تقليدية إلى منظمات متعلمة من خلال التدرج في ثلاث مراحل، حيث تكون هذه المراحل خطوات سير المنظمة نحو هذا التحول وتتمثل هذه المراحل فيما يلي:

المرحلة الأولى: تمثل هذه المرحلة خطوة تمهيدية للانتقال بالمدرسة من كونها مدرسة تقليدية إلى مدرسة متعلمة ويتم في هذه المرحلة وضع التصور الشامل وحصر المتطلبات والاحتياجات اللازمة للتحول إلى منظمات متعلمة، فمن الضروري أن تملك إدارة المدرسة معلومات مفصلة عن الاحتياجات المادية التي تمكنها من التحول من منظمات تقليدية إلى منظمات متعلمة، كما ينبغي أن تملك معلومات حقيقية ومعبرة عن احتياجات العاملين التعليمية، كما أنه من الضروري في هذه المرحلة توافر ثقافة تنظيمية داعمة لفكر المنظمة المتعلمة حيث يحتاج تطبيق المنظمة المتعلمة إلى إيمان راسخ من الإدارات التعليمية وكذلك إدارات المدارس والمعلمين بأهمية تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة كونها قادرة على التصدي للمشكلات التي تعاني منها المدارس وحلها، والثقافة التنظيمية الداعمة للمنظمة المتعلمة تبنى على مستويات ثلاث: يمثل المستوى الأول وزارة التربية والتعليم فاقتناع وزارة التربية والتعليم بضرورة التحول نحو نموذج المنظمة المتعلمة يعني توفير الاحتياجات اللازمة للمدارس من أجل تحقيق هذا التحول وكذلك اتخاذ خطوات جادة وحاسمة نحو تطبيق المنظمة المتعلمة وجعلها أحد معايير تقييم المدارس، بينما يتمثل المستوى الثاني في الإدارة التعليمية كونها تمسك بزمام الأمور وتعتبر الإدارة التنفيذية لفكر وزارة التربية والتعليم كما أن تطبيق أي فكر جديد لا يحتاج فقط إلى اقناع الإدارات العليا فحسب بل يحتاج إلى دعم الإدارة الوسطى كونها تقوم بدور حاسم في نقل فكر الوزارة إلى المدارس والمساعدة في تطبيقه، ويمثل المستوى الثالث إدارة المدرسة والعاملين بها ويعتبر المستوى الثالث من أهم المستويات كونه المنفذ والمترجم لهذا الفكر وإن لم يملك ثقافة المنظمة المتعلمة لن يحقق أي تقدم، ويمكن أن تقوم الوزارة بنشر ثقافة المنظمة المتعلمة من خلال عدة إجراءات من أهمها مثلاً جعل معايير التعلم المستمر جزء من تقييم العاملين بالمدارس، إقامة ورش العمل والمؤتمرات التي تناقش تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس، رصد الجوائز والمكافآت للمدارس التي تحقق إنجازات مميزة في تطبيق أفكار المنظمة المتعلمة.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة تطبيقية حيث تقوم المدرسة بتحويل خطتها التي قامت بوضعها في المرحلة السابقة (التمهيدية) إلى إجراءات واقعية، وتقوم المدرسة في هذه المرحلة بتوظيف ما تملكه من إمكانيات وموارد لتلبية احتياجات العاملين في التعلم والعمل على التحول الفعلي إلى منظمات التعلم من خلال اعتماد أبعاد المنظمة المتعلمة في عمل وأنشطة المدرسة حيث توفر المدرسة الفرصة الحقيقية للتعلم المستمر للعاملين ودمجهم في مناقشة قضايا المدرسة المختلفة وجعلهم جزء من صنع القرار بالمدرسة واعتماد صيغ العمل الجماعي وأساليب التقويم على أساس نتائج المجموعة، كما تعمل المدرسة في هذه المرحلة على تكوين فرق العمل واللجان النوعية التي تقوم بعمل المدرسة بصيغة جماعية تساعد العاملين على التعلم من بعضهم البعض في مناخ منفتح يدعم قيم المساءلة والشفافية والاحترام والتعاون، كما أن المدرسة في هذه المرحلة ترسخ علاقتها بالبيئة

المحيطة من خلال دراسة احتياجات المجتمع المحلي وعقد علاقات التعاون والشراكة مع المجتمع المحلي ومؤسساته ويمكن أن يتم ذلك من خلال لجنة متخصصة بالمجتمع المحلي، وبشكل إجمالي تنتقل المدرسة فعليا في هذه المرحلة من تبني الفكر النظري للمنظمة المتعلمة إلى ممارسة هذه الأفكار على أرض الواقع.

المرحلة الثالثة: عند تطبيق أي فكر جديد في أي مؤسسة يكون هناك مشكلات وعقبات وقد يتمثل أكبرها في اعتراض بعض أفراد المنظمة على هذه الفكر بسبب ضعف قدرتهم على تبني هذا الفكر أو كون هذا الفكر يمثل تهديدا على مواقعهم، كما أن المدرسة لن تتمكن من تطبيق فكر المنظمة المتعلمة بشكل كاملا بنسبة مائة بالمائة دفعة واحدة ولكنها تحتاج إلى تقييم تجربتها ومن ثم التعرف على التحديات والتعثرات التي شابت تبني الأفكار الجديدة وكذلك حصر الأخطاء التي وقعت فيها المدرسة ومن ثم العمل على التعلم من هذه الأخطاء وتحقيق التناغم الذي يمكّن المدرسة من الوصول إلى أكبر معدل ممكن من النجاح، فهذه المرحلة تعتبر مرحلة تقويم في سلسلة تطبيق فكر المنظمة المتعلمة وعلى المدرسة أن تعظم من النقاط الإيجابية التي ظهرت في تطبيق المنظمة المتعلمة وكذلك مواجهة الأخطاء التي وقعت فيها وإيجاد طريقة مناسبة لمواجهة رفض التغيير من قبل بعض العاملين، وإذا تمكنت المدارس بمنطقة الأحساء من الوصول لهذه المرحلة ستمثل نموذجا جدير بالاقتداء به من قبل المدارس الأخرى بالمملكة والوطن العربي.

٥- آليات النموذج المقترح

يسعى النموذج المقترح في ضوء نموذج مارسك وواتكينز (**Marsick & Watkins Model**) وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة الميدانية إلى وضع بعض الآليات لتحقيق متطلبات تطوير المدارس الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة مع الوضع في الاعتبار تلك المتطلبات التي جاءت فجوتها النسبية (الفرق بين الأهمية والتوافر) مرتفعة على اعتبار أن تلك المتطلبات ذات أولوية كونها غير متوفرة ولها أهمية كبيرة كما عبرت عينة الدراسة، ويمكن تناول ذلك من الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة على أن يشتمل كل عنصر على مجموعة من العناصر الفرعية، التي تتداخل فيما بينهما، لتكون الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة وهي:

أ- خلق فرص للتعلم المستمر:

من الضروري تعزيز قدرات العاملين بالمدارس على التطور والتعلم علاوة على تقديم فرص التعلم المستمر للعاملين، حيث يساعد ذلك على تطوير أداء المدرسة بفضل الخبرات التي يكتسبها العاملون بها وارتفاع مستوى قدراتهم على حل المشكلات وتقديم حلول ابتكارية وخلاقة لمواجهة التحديات ويمكن أن تقوم المدارس الثانوية بمنطقة الأحساء بما يلي لخلق فرص التعلم المستمر داخل المدارس:

– من الضروري وضع خطة للتعلم التنظيمي واضحة وطموحة تقوم على معلومات حقيقية ودقيقة عن قدرات ومهارات العاملين واحتياجات المدارس، تستفيد هذه الخطة من الإمكانات المادية والبشرية المتاحة لخلق فرص التعلم المستمر بالمدرسة، ويمكن أن تبدأ هذه الخطة بالاحتياجات التي يمكن أن تعالجها المدرسة دون الحاجة لجهات خارجية مثل الإدارة التعليمية أو الوزارة حيث يمكن أن تستثمر المدرسة قدرات المعلمين المتميزين في مهارات أو مجالات معرفية معينة لنقلها إلى زملائهم الأخرين، أو استضافة بعض الخبراء من المجتمع المحلي لنقل خبرة أو تجربة يمكن أن تفيد المدرسة في أداء مهامها مثلا.

– وضع برنامج مكافآت للعاملين المتميزين في التعلم التنظيمي حيث ينبغي الإعلان عن جائزة سنوية (مادية أو معنوية) تمنح لأصحاب الجهود المتميزة والأفكار الخلاقة والذين يحققون إنجازات ملحوظة في التعلم المستمر، ومن الضروري أن تقدم تلك المكافآت على أسس ومعايير واضحة ومعلنة للجميع، وذلك بدوره يدعم قيم الشفافية والعدالة والتعاون والتنافس الشريف بين كافة العاملين حيث يكون أساس ذلك قدرا من الحرية يسمح بالابتكار والابداع.

– الاهتمام ببرامج التنمية المهنية وتطويرها لتخدم التعلم التنظيمي للعاملين بالمدرسة بالإضافة إلى التأسيس لبرنامج "تبادل الخبرات" حيث يمكن أن تنطلق المدرسة من قواعد البيانات المتوفرة لها أو التي أعدتها أثناء التخطيط للتعلم التنظيمي عن قدرات واحتياجات العاملين في إحداث نوع من التوفيق والتبادل في الخبرات بين العاملين، حيث تكون الخبرة هي رأس المال في هذا البرنامج وبمعنى أخر يقوم كل معلم أو كل عامل بالمدرسة بتقديم ما لديه من خبرات ومعارف لزملائه مقابل حصوله على ما لديهم من خبرات ومعارف أيضا ويتم ذلك في إطار منظم من حيث الوقت والمعارف والمهارات المقدمة بحيث تخدم الأهداف التي تسعى إدارة المدرسة إلى تحقيقها، ويمكن أن تساهم إدارة المدرسة أو الإدارة التعليمية بتوفير التقنيات والوسائل اللازمة لتحقيق هذا التبادل.

– مراجعة رؤية ورسالة المدرسة بشكل دوري لتعزيز ثقافة التعلم المستمر للعاملين بالمدرسة.

ب–تشجيع الاستفهام والحوار:

من الضروري أن يمتلك الأفراد العاملون بالمدرسة المهارات المطلوبة للتعبير عن وجهات نظرهم، ومن الضروري أن تساهم المدرسة في تعزيز قدرتهم على الاستماع إلى وجهات نظر الآخرين والاستفسار عنها، فالحوار هو استراتيجية أساسية في المنظمة المتعلمة، ويعتمد تطوير الحوار على إيجاد طرق فاعلة لمساعدة الأفراد على توضيح افتراضاتهم ونماذجهم العقلية، ويمكن أن تقوم المدارس الثانوية بالأحساء بتهيئة بيئة مدرسية داعمة ومشجعة على الاستفهام والحوار من خلال التأسيس لقيم الشفافية والمساءلة التي تحكم التعامل بين العاملين وتسمح بتقديم النقد البناء للزملاء بين بعضهم البعض، هذا النقد يكون قائم على الإخلاص والصراحة بالإضافة إلى ثقافة وتكوين معرفي

وعلمي محكوم بقيم الحرية وفق قواعد القانون، كما تعمل المدرسة على ضبط جلسات النقاش والحوار وتوظيفها لخدمة تطوير العملية التعليمية بالمدرسة من خلال إدارتها ومراقبتها، كما تدعم المدرسة قيم التنافس الإيجابي على أساس ما وضعته من مكافآت في المحور السابق، ويمكن أن تشجع المدرسة قيم الاستفهام والحوار من خلال عدة أساليب واستراتيجيات مختلفة ومن ذلك أن تعتمد أسلوب المشاركة في صنع القرارات بالمدرسة وطرح كافة القضايا التي تهم المدرسة للنقاش من قبل العاملين حيث يشجع هذا الأسلوب العاملين على تقديم أفكار جديدة يمكن أن تفيد المدرسة من ناحية ومن ناحية أخرى يحقق الاشباع المعنوي للعاملين، ويمكن أن يتم ذلك من خلال جلسات نقاشية تعقد بعد العمل المدرسي لمناقشة قضايا تربوية وفنية تتعلق بالعمل أو عقد الحوارات على الخط في مواعيد محددة مسبقا لضمان مشاركة أغلب العاملين.

ج- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي

المنظمة المتعلمة من الضروري أن تركز على نماذج التعلم الجماعي الفعال وتقدر التعاون بين العاملين كما تعمل بشكل مستمر على تحسين قدرتها على استخدام وإدارة المعرفة، والمنظمة المتعلمة تسعى لخلق الظروف التي تساعد في تعبئة قدرات الأُفراد وتشجعهم على التعلم الجماعي حيث تضمن فلسفة التعلم الجماعي استمرارية التطور والتعلم والاستفادة من قدرات العاملين، ويمكن أن تقوم المدارس الثانوية بالأحساء بتشجيع التعاون والتعلم الجماعي من خلال:

- اعتماد استراتيجية "فرق العمل" في إنجاز مهام المدرسة حيث تسمح إدارة المدرسة للعاملين بها بتشكيل وبناء فرق العمل بشكل ذاتي لإنجاز المهام التي تكلفهم بها بما يحقق للعاملين قدراً من التفاعل والاعتماد المتبادل والتعلم من بعضهم البعض، ومن الضروري أن يوضع في الاعتبار قيم المسئولية والمساءلة عن نتائج التعلم التنظيمي في فرق العمل وكذلك اهتمام إدارة المدرسة بتذليل الصعاب والمعوقات التي يمكن أن تواجه فرق العمل.
- التركيز في برامج التنمية المهنية على استراتيجيات التعلم التعاوني والتعلم الجماعي حيث يغلب على برامج التنمية المهنية التركيز على التعلم الفردي والتركيز على المعارف النظرية، بينما تحتاج المنظمات المتعلمة إلى ترسيخ فكر جديد يهتم بالتعلم الجماعي والتعاوني ويمكن أن يتم ذلك من خلال إعادة التخطيط لبرامج التنمية المهنية بناء على فلسفة التعلم الجماعي والتعاوني حيث يساعد ذلك على نقل أفكار التعلم الجماعي لمحيط المدرسة وهذا بدوره يخدم العمل الفرقي ويسهل من إنجاز مهام المدرسة.
- الاهتمام بترسيخ ثقافة التعلم الذاتي كونها أحد أهم الاستراتيجيات المستخدمة في التنمية المهنية وتحقيق متطلبات المنظمة المتعلمة، فالانفجار المعرفي الذي يعيشه العالم اليوم يحتاج من العاملين في قطاع التعليم الاعتماد على ذواتهم في اكتساب المعارف

الجديدة ويمكن أن تدعم المدرسة ذلك من خلال توفير الإمكانات المادية والبنية التحتية اللازمة داخل المدرسة كي يستفيد العاملون بها في أوقات فراغهم، ومن أهم تلك الإمكانيات توافر خدمات الانترنت وقواعد البيانات الأكاديمية العالمية وقاعات المكتبات التي تضم الكتب الحديثة والدوريات العلمية القيمة.

د- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم

تعتبر إدارة المعرفة عملية فارقة في التحول من الشكل التقليدي للمدرسة إلى المدرسة المتعلمة فاكتساب المعرفة، وتقاسمها وتوزيعها وتخزينها وتفسيرها، وكذلك مساعدة العاملين للحصول عليها هو مفتاح هذا التحول ويمكن أن تحقق المدارس الثانوية بالأحساء ذلك من خلال:

- إنشاء (تحديث وتفعيل بالنسبة للقائم) قواعد معلومات بالمدارس تحتوي على المعارف والخبرات التي يمكن أن تساعد العاملين في تطوير قدراتهم وتحقيق أهداف المدرسة، وتتيح التفاعل بين العاملين للتعلم من بعضهم البعض.
- عقد ورش عمل منتظمة (شهريا) لمناقشة الخبرات الناجحة والأفكار الإبداعية لبعض العاملين بالمدرسة بما يساهم في تطوير خبرات وتجارب العاملين بالمدرسة ويعزز فرص المنافسة بينهم، ويثير دافعيتهم للتعلم من بعضهم البعض.
- الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة والمواقع المتخصصة مثل (لينكد إن، تويتر، يوتيوب وغيرها) في مشاركة المعرفة بين العاملين والتركيز على تقديم التغذية الراجعة على الأنشطة الفردية والجماعية بالمدرسة من خلال هذه النوافذ، وإزالة المخاوف من مشاركة الجهود والأعمال الشخصية للعاملين ليستفيد منها باقي الزملاء وذلك نظرا لتخوف البعض من مشاركة أعمالهم بحجة أنها تكون عرضة للسرقة وضياع المجهود بحسب رأي البعض.
- تحقيق المناخ التنظيمي الذي يعزز الذاكرة التنظيمية للمدرسة من خلال تحسين المعرفة التي تؤثر في التعلم.

هـ-تمكين الأفراد لجمعهم نحو رؤية مشتركة

من أهم العوامل التي تساهم في تحقيق الولاء التنظيمي بالمؤسسة هو إشراك العاملين في وضع الرؤية، ومنظمات التعلم هي المنظمات القادرة على تمكين العاملين وهي المنظمات التي تؤمن بالتداخل بين المنظمة والأفراد وهي التي تستطيع دمج الأفراد بالمنظمة بالصورة التي تجعل كل فرد مشغول في تعريف وحل المشكلات التي تواجهها المنظمة لتحقيق التحسين المستمر، كما أن المنظمة يمكن أن تحقق الابتكار من خلال تمكين العاملين والرؤية المشتركة وكذلك تقطع الطريق أمام أي محاولة لمقاومة التغيير، ويمكن أن تحقق المدارس الثانوية بالأحساء ذلك من خلال:

- زيادة تمثيل العاملين في اللجان والمجالس التي تدير شئون المدرسة ويمكن أن يتم ذلك بالتناوب مما يعزز المشاركة في اتخاذ القرار، كما يمكن أن تتيح المدارس الاقتراع الإليكتروني للعاملين عند اتخاذ قرار معين بما يضمن مشاركة كافة العاملين في صنع القرار وجعلهم جزء من هذا القرار وهذا بدوره يسهل تنفيذ تبعات القرار، وكذلك يضمن سرعة اتخاذ القرار.
- اشراك كافة العاملين في جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بوضع الرؤية والرسالة من خلال تشكيل اللجان وتكوين فرق العمل التي تقوم بالمساهمة الفاعلة في التحليل البيئي الداخلي والخارجي، للوصول إلى رؤية مشتركة تمثل كافة العاملين وتحقق لهم الانتماء والمواطنة التنظيمية.
- من الضروري أن تعمل المدرسة على إيجاد بدائل لتوفير المواد المادية والإمكانات اللازمة لدعم تعلم العاملين، ويمكن أن تستثمر برامج التنمية المهنية في التركيز على استراتيجيات التعلم الذاتي ووضع برامج تطوير الأداء الخاص بالعاملين عن طريق التنشيط الفكري وتوظيف ما يتعلمونه من بعضهم في تطوير أداء المدرسة كي يكون له قيمة في نفوسهم.

و- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية

المدرسة لا تعمل في فراغ، فهي منظمة اجتماعية أوجدها المجتمع لخدمته وتحقيق أهدافه، والمنظمة المتعلمة هي التي تساعد العاملين على التعرف على البيئة المحيطة والتي تقدم المساعدة للأفراد لرؤية نتائج عملهم، وآثارها على المنظمة بشكل عام، واستخدام المعرفة المتاحة لتحسين أدائهم، وربط المنظمة بالمجتمع المحيط بها، ويمكن أن تقوم المدارس الثانوية بالأحساء بذلك من خلال:

- تشكيل عدد من فرق العمل تحت مظلة لجنة عليا يمكن أن تسمى "المدرسة والمجتمع" حيث تتضمن تلك اللجنة فريق عمل لعقد علاقات شراكة مع المدارس المحيطة لنقل وتبادل الخبرات، وفريق عمل لتسويق وتحسين سمعة المدرسة لجذب التبرعات والهبات والتمويلات الخارجية "في إطار القانون" لدعم مهام وأنشطة التعلم التنظيمي بالمدرسة، فريق مراقبة واقع المدرسة فيما يتعلق بالبيئة المحيطة لجمع المعلومات عن واقع المدرسة وتحليلها من أجل الوصول إلى الواقع المرغوب.
- عند مراجعة رؤية ورسالة المدرسة من الضروري التركيز على تحليل البيئة الخارجية للتعرف على الفرص التي يمكن أن تساعد المدرسة في دعم التعلم التنظيمي، والكشف عن التهديدات التي يمكن أن تؤثر سلبا على أنشطة التعلم التنظيمي بالمدرسة.
- يمكن أن تعمل المدرسة على فتح أبوابها للمجتمع المحلي بعد انتهاء العام الدراسي ليس فقط لاستثمار مباني المدرسة بل أيضا للتقريب بين المجتمع المدرسي والمجتمع

المحلي وبحث الصيغ المناسبة لتحقيق التعاون والتنسيق المشترك لمواجهة قضايا المجتمع وتعزيز تناولها في المقررات الدراسية.

– يمكن أن تقوم المدرسة بوضع برنامج للتطوع يضم العاملين والطلاب حيث يتم تخصيص ساعة أسبوعيا لخدمة المجتمع المحلي ويكون للبرنامج أهداف بعيدة المدى فلا يقتصر على الأهداف القريبة من تنظيف الشوارع أو طلاء الأرصفة بل ترسيخ فكرة الاتصال بين المدرسة والمجتمع في نفوس الطلاب والعاملين، فالمدرسة وجدت لكي تخدم المجتمع وتحل مشكلاته.

– من الضروري أن تعد المدرسة برنامج توعوي للعاملين يتضمن آليات ومجالات الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي حيث تركز المدرسة في هذا البرنامج على بعض مجالات الشراكة ذات الأولوية، ويمكن أن يتضمن هذا البرنامج ورش عمل وندوات ومؤتمرات لرفع الوعي بضرورة هذه الشراكة.

– يمكن أن تصدر المدرسة نشرة دورية توزع على المجتمع المحيط لتعريفهم بالبرامج والأنشطة التعليمية والتدريبية المشتركة التي تنوى المدرسة القيام بها، وربما يكون هذا مكلفا بعض الشي ولكن يمكن أن تستعيض المدرسة ببعض مواقع التواصل الاجتماعي مثل فيس بوك لتبقي المجتمع المحلى على اطلاع بكل ما تعزم القيام به فيما يتعلق بأنشطة الشراكة والتعاون.

ز – القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم

القيادة الداعمة هي أحد أهم العوامل التي تساعد المدرسة على التحول من منظمة تقليدية إلى منظمة متعلمة، فالمنظمة المتعلمة هي تلك المنظمة التي تتميز بقيادتها التعلمية، وبحرصها على تعلم أساليب التفكير والتحليل والحوار وتبادل الأفكار والمعلومات مع الآخرين، وبالهيكلية التنظيمية التعليمية التي تساعدها على إثراء المعرفة ونشرها في كافة المستويات التنظيمية ويمكن أن توفر المدارس الثانوية بالأحساء القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم من خلال:

– استحداث برامج تدريب قيادات المدارس على التحول من لعب دور القائد التقليدي إلى دور القائد التحويلي الذي يمثل نموذجا للتعلم والابتكار، ويكون قادراً على التعرف على احتياجات العاملين التعليمية والعمل على تلبيتها ويمكن أن تتم تلك البرامج برعاية الإدارات التعليمية بمنطقة الأحساء.

– استحداث برامج الإثراء الوظيفي للعاملين والتي تقوم على تفويضهم بعض الصلاحيات للقيام ببعض المهام الجديدة التي تمكنهم من اكتساب المعارف والخبرات.

– تكوين لجنة عليا تتبع مدير المدرسة لإدارة الصراعات التنظيمية بالمدرسة حتى تتمكن المدرسة من الحد من التأثيرات السلبية التي يمكن أن تعوق أنشطة التعلم التنظيمي بالمدرسة.

- التأكيد على مبدأ التعاون والمشاركة في تحمل مسئوليات إدارة المدرسة من أجل تعزيز قدرات ورغبة الأفراد على تبادل ما لديهم من خبرات والقيام بدور فاعل في تعليم الرفاق.
- من الضروري أن تهتم وزارة التربية والتعليم بتحسين المعايير المتعلقة باختيار قيادات المدارس الثانوية بما يدعم قدرتهم على الانتقال بالمدارس من النمط التقليدي إلى نمط المنظمة المتعلمة كما يجب الاعتماد على التقييمات الدورية لأداء مديري المدارس والتأكد من مدى قدرتهم على دعم فكر المنظمة المتعلمة.

٦- معوقات تطبيق النموذج المقترح

هناك بعض المعوقات التي يمكن أن تحول دون تطبيق النموذج المقترح ومن أهم هذه المعوقات ما يلي:

يعتبر ضعف الثقافة التنظيمية التي تدعم إيجاد فرص التعلم بالمدرسة وقد يكون من أهم الأسباب التي تقف وراء ضعف هذه الثقافة ضعف إيمان الإدارة العليا بأهمية توفير بيئة عمل مدرسية تدعم التعلم التنظيمي وتقدر أن مفاتيح نجاح المدرسة في مهمتها ورسالتها يتمثل في قوى بشرية قادرة على التعليم والتعلم وتبادل الخبرات، هذا بالإضافة إلى كثرة الأعباء الملقاة على كاهل إدارة المدرسة والمعلمين مما يعوق قدرة إدارة المدرسة على التخطيط لفرص التعلم المستمر من ناحية ومن ناحية أخرى يحول بين عقد حلقات النقاش والحوار وتقديم المساعدات وتشارك المعارف بين المعلمين وبعضهم البعض.

وربما يكون نظام التحفيز بالمدرسة من أكثر المعوقات حيث تسود بعض القيم السلبية بين المعلمين والتي تتعلق بالأنانية وضعف المسئولية تجاه المدرسة والمجتمع وكذلك شيوع اللامبالاة، وكثرة الصراعات بين العاملين والتي تولد الضغائن بينهم مما يؤثر على ثقافة تكوين فرق العمل والاستفادة من القدرات الجمعية للعاملين، هذا بالإضافة إلى ضعف البنية التحتية وقلة الوسائل والإمكانيات المتاحة بالمدارس مما يحد من قدرة تلك المدارس على الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة المتاحة بالمجتمع في كسب المعارف والخبرات الجديدة وتبادلها بين العاملين.

ومن المعيقات التي تواجه التعلم التنظيمي وتحقيق متطلبات المنظمات المتعلمة الوقوع في شرك "التعلم الوهمي" حيث تلجأ المدرسة إلى تفسير الظواهر أو تفسير النتائج المتحققة بطريقة خاطئة، أو أنها تتوهم النجاح وتحاول البقاء على الوضع القائم دون إحداث تغيير. وقد تصر المدرسة على جعل هذا الوضع خبرة ناجحة وقابلة للتكرار والمحاكاة خلافاً لما هو متحقق فعليا. وهذا الوهم قد يقود إلى تعلم وهمي. وهذا ما يسمى بالنجاح الموهوم الذي يقود إلى التعلم الموهوم.

كما أن النمط القيادي بالمدرسة قد يعوق تحقيق متطلبات المنظمة المتعلمة فشيوع النمط الديكتاتوري أو الفوضوي يتسبب في العديد من المشكلات التي تتمثل في غياب الابتكار

والالتزام بالروتين وضعف التواصل بين العاملين، هذا بالإضافة إلى ضعف الإمكانيات والذي يؤثر على التعلم التنظيمي فالمنظمات التي لديها وفرة مالية تقوم بعمل جميع ما يلزم لخدمة التعلم والعكس بالعكس.

٧- بعض الضمانات المطلوب توافرها لنجاح تطبيق النموذج المقترح

إن تطبيق آليات النموذج المقترح يحتاج إلى بعض الضمانات التي يمكن أن تساعد في التغلب على المعوقات السابقة وتجعل التطبيق ممكنًا، وتتمثل هذه الضمانات فيما يلي:

- خلق ثقافة تنظيمية داعمة لتطبيق المنظمة المتعلمة وإيجاد الصيغة المناسبة لدعم فرص التعلم المستمر للعاملين من خلال التخطيط لهذه الفرص وتنفيذها ويمكن أن يتم ذلك من خلال إدارة مختصة بالمدرسة المتعلمة وإنشاء وحدة بكل مدرسة تتبع هذه الإدارة، كذلك يمكن التشجيع على استيفاء متطلبات المدرسة المتعلمة من خلال تضمين مجال المدرسة المتعلمة كأحد مجالات اعتماد المدارس بالهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.
- ضرورة دعم الإدارة العليا لمتطلبات التطوير والتغييرات اللازمة لاستيفاء هذه المتطلبات، كما أن قيادة المدرسة من الضروري أن تكون قادرة على التعامل مع المخاطر والتحديات ونقاط الضعف وتحويلها إلى نقاط انطلاق من خلال الإيمان بالمشاركة في صنع القرار وحل المشكلات، ومن الضروري أن تملك قيادة المدرسة القدرة والرغبة على التعرف على مهارات وقدرات ورغبات العاملين من أجل توظيف هذه المهارات والقدرات بالشكل الذي يخدم احتياجات المدرسة ويلبي رغبات العاملين، كما أن معرفة هذه القدرات والمهارات يساعد قيادة المدرسة على تدوير الوظائف والأعمال بشكل دائم مما يخلق روح معنوية عالية لدى العاملين ويكسر حالة الروتين المتكرر.
- اقتناع كل فرد داخل المدرسة بداية من مدير المدرسة والمعلمين والإداريين بأهمية التطوير في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة باعتبارها الطريق لمواجهة التغيرات المتلاحقة والتي يجب على المدرسة كمؤسسة تربوية مسايرتها حتى لا تتخلف عن المؤسسات الأخرى، ويمكن أن يترجم ذلك من خلال تكوين فرق العمل وعقد ورش العمل وجلسات المناقشة والحوار الرسمية وغير الرسمة.
- قناعة المدرسة بوسائل التجديد، بمعنى أن تغير المدرسة من مفاهيمها وأساليبها وقيمها واتجاهاتها ومعاييرها بما يتمشى مع ثقافة المنظمة المتعلمة.
- توفير القدر الكافي من الحرية والاستقلالية للمدارس الثانوية كي تعمل وتبدع وتبتكر وتغير من نفسها للتوافق مع التحديات والتغيرات الجديدة وتستفيد من التوجهات المعاصرة.
- توفير التمويل اللازم للتدريب، ولإدخال التقنيات الحديثة، ولعقد ندوات للتوعية بأهمية هذا المدخل وأهمية استيفاء عناصره.

- توفير مناخ عام داخل المدرسة تسوده الثقة، والعدل والاستقرار والطمأنينة، والمتابعة المستمرة، والعلاقات الحسنة والالتزام بالنظام وتأدية الواجبات.

المراجع:

١- أبو حشيش، بسام محمد (٢٠١١) مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية – شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية – غزة – فلسطين، مج١٩، ٣٩٧ – ٤٣٨.

٢- أبو خضير، إيمان بنت سعود بن عبد العزيز (٢٠٠٦) إدارة التعليم التنظيمي في معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة الملك سعود.

٣- أحمد، أشرف السعيد (٢٠١٠) مدارس التعليم الأساسي كمنظمات متعلمة– دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية، مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، العدد (١٤٤)، ج (٣).

٤- السلطان، فهد بن سلطان (٢٠٠٨) واقع التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية وأهم الآليات اللازمة لتطويره، رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، ع ٣١ الرياض.

٥- آل مقبل، علي بن ناصر. "فاعلية نظام التعليم في المدارس الثانوية المطورة (نظام المقررات) بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة ".دراسات – العلوم التربوية –الاردن مج٤٤، ع٣ (٢٠١٧): ١١٩ – ١٣٦.

٦- بكار، براء (٢٠٠٢)، إدارة الإبداع في المنظمات المتعلمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

٧- بني هاني، جهاد صياح (٢٠٠٧): أساسيات بناء المنظمة المتعلمة في الشركات الصناعية الأردنية دراسة ميدانية على شركات صناعة البرمجيات في الأردن، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد٣، العدد٤، ١-٢٢.

٨- جاد الرب عبد السميع حسانين (٢٠٠٦) خصائص المنظمة المتعلمة وأثرها في تنمية قدرات التفكير الابتكاري: دراسة تطبيقية على بعض المنظمات الخدمية والصناعية التابعة لقطاع الأعمال العام بمحافظة الدقهلية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٩- جبران، علي محمد (٢٠١١) المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية – شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية – غزة – فلسطين، مج١٩، ع١، ٤٢٧ – ٤٥٨.

١٠- جبران، علي محمد والمحاسنة، نسيبة إبراهيم (٢٠١٧): درجة إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين وعلاقة ذلك بالأسلوب القيادي لديهم من وجهة نظر المعلمين، المجلة التربوية –الكويت، مج ٣١ ، ع ١، ٢٧٧–٣٢٠.

١١- الحكيم، ليث علي يوسف والخفاجي، حاكم جبوري، زوين، عمار عبد الأمير (٢٠٠٩): دور أدوات التعلم التنظيمي في تحقيق الأداء الجامعي المتميز: دراسة استطلاعية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة الكوفة، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية – العراق، مج ١١، ع ٢، ٩٤ – ١١٩.

١٢- حمود، خضير. (٢٠١٠). منظمة المعرفة. عمان، دار صفاء.

١٣- الحواجرة، كامل محمد (٢٠١٠): مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد٦، العدد ١، ٢٢٥ – ٢٤٥.

١٤- خضر، ضحى حيدر محمد (٢٠٠٨) تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، كلية الدراسات العليا، الاردن.

١٥- الدرمحي، نوال (٢٠١٥) درجة إمكانية تطبيق نموذج المدرسة المتعلمة بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المديرات (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الباحة: المملكة العربية السعودية.

١٦- رمضان، عصام (٢٠١٤) مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ٢٨ (١٠). ٢٣٧٣–٢٤١٠.

١٧- السالم، مؤيد سعيد سليمان الحياني، وعبد الرسول شهاب (٢٠٠٧) مستويات التعليم التنظيمي وعلاقتها بأداء المنظمة دراسة حالة في مستشفى أردني، المجلة العربية للإدارة (الاردن)، مج ٢٧، ع ١، ٢٥–٥٢.

١٨- السويدان، طارق (٢٠٠١) المنظمة المتعلمة، دار ابن حزم، بيروت.

١٩- الشريفى، عباس عبد مهد (٢٠١٢) درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة فى جامعات الشرق الاوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، العلوم التربوية –مصر، مج ٢٠، ع ١، ٢٠٨ – ٢٥٧.

٢٠- العبد الكريم، راشد بن حسين (٢٠١٠) التعليم العام السعودي: المشكلات معروفة والحلول متوفرة. ولكن، مجلة المعرفة، العدد ١٧٧.

٢١- العجرفي، فلاح بن خلف. "دور الإدارة المدرسية في مواجهة الفكر المتطرف بين طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الدوادمي: دراسة ميدانية ".مجلة كلية التربية بأسيوط –مصر مج٣٣، ع٥ (٢٠١٧): ٣٥٠ – ٣٩٥

٢٢- العجمي، نوف بنت عبدالعالي بن علي. "دور الإدارة المدرسية في تنمية المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية ".مجلة العلوم التربوية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – السعودية ع١١ (٢٠١٧): ٣١١ – ٣٧٣.
٢٣- العصيمي، عواطف بنت أحمد حماد (٢٠٠٨): التعلم التنظيمي ودوره في عملية التغيير الاستراتيجي في الجامعات السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، كلية التربية، السعودية.
٢٤- –عطاري، عارف توفيق وعيسان، صالح عبد الله. (٢٠٠٣): المدرسة المتعلمة بوصفها أحد بدائل التعلم الحديثة، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة بعنوان: أنماط التَّعلم الحديثة، جامعة السلطان قابوس واتحاد الجامعات العربية، مسقط.
٢٥- العلي، عبد الستار وقندلجي، إبراهيم والعمري، غسان (٢٠٠٦) المخل إلى إدارة المعرفة، دار المسيرة، الأردن.
٢٦- الغامدي، رحمة بنت محمد صالح (٢٠١٦) درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة، التربية (جامعة الأزهر) – مصر، ع١٦٧، ج٢، ٣٥١ – ٣٩٠.
٢٧- العتيبي، حسناء (٢٠١٧) معوقات تدريب المعلمات أثناء الخدمة في مدارس مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمديرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية – المركز القومي للبحوث – فلسطين، مج١ ،ع٢، صـ صـ ٩١–١١٢.
٢٨- الشايع، صالح بن علي بن صالح (٢٠١٥) العوامل المؤثرة على استخدام المعلمين لمراكز مصادر التعلم من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، كلية التربية.
٢٩- الغامدي، رحمة بنت محمد صالح. "درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة ".التربية (جامعة الأزهر) – مصر ع١٦٧، ج٢ (٢٠١٦): ٣٥١ – ٣٩٠.
٣٠- القحطاني، مصلح بن سعيد (٢٠٠٧) رؤية مستقبلية لتطوير بنية نظام التعليم الثانوي للبنين بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.
٣١- الكساسبة، محمد مفضي عثمان وعبد الله، كفاية محمد طه الفاعوري، عبير حمود (٢٠١٠) تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، المجلة الاردنية في إدارة الأعمال (الاردن)، مج ٥، ع ١، ١٩ – ٤٥.
٣٢- محمد، أشرف السعيد (٢٠١١) تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة الاستراتيجية، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، العدد٧٥، الجزء٢، ١٧٢ – ٢٤٥.

٣٣- المدني، عائشة بنت أحمد (٢٠١٣)، استراتيجيات بناء الرؤية المشتركة في مدارس البنات الثانوية بالرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، كلية التربية.
٣٤- الملكاوي، إبراهيم الخلوي (٢٠٠٧): إدارة المعرفة الممارسات والمفاهيم، مؤسسة الزراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣٥- نجم، عبد الحكيم احمد (٢٠٠٣): تحليل العلاقة بين بعض سياسات الموارد البشرية بالمنظمة والالتزام التنظيمي من خلال توسيط الرضا الوظيفي، المجلة المصرية للدراسات التجارية، المجلد٢٧ ، العدد٣.
٣٦- الغامدي، سعد بن محمد ال عاتق (٢٠٠٨) النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره على الإلتزام التنظيمي للمعلمين بالمدارس
٣٧- الثانوية الحكومية بمحافظة جدة باستخدام نظرية الشبكة الإدارية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، كلية التربية.
٣٨- النسور، أسماء سالم (٢٠١٠) أثر خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي: دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعمال، الاردن.
٣٩- أبو العلا، ليلى محمد حسني (٢٠١٧) درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس DLOQ في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات، مجلة العلوم التربوية والنفسية –البحرين، مج١٨ ،ع١، صـ صـ ٤٤٥-٤٨٧.
٤٠- السفياني، ماجد بن سفر بن صالح (٢٠١٢) درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية: دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، كلية التربية.
٤١- الشايب، زهرة بنت عبد الله بن محمد (٢٠٠٩) تطوير عمل الإدارة المدرسية باستخدام أسلوب فرق العمل في التعليم الثانوي العام للبنات بمنطقة عسير: دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الطائف، كلية التربية.
٤٢- الكساسبة، محمد مفضي عثمان وعبد الله، كفاية محمد طه الفاعوري، عبير حمود (٢٠٠٩) تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، المجلة الاردنية في إدارة الاعمال (الاردن)، مج ٥، ع ١، ١٩ – ٤٥.
٤٣- القرني، صالح علي يعن الله (٢٠٠٥) واقع إدارة فرق العمل في المدارس المتوسطة والثانوية للبنين بمحافظة القنفذة من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، كلية التربية.

٤٤- الشهري، سعد غازي أبو دية (٢٠١٥) متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في المدارس الثانوية بإدارة تعليم محايل من وجهة نظر الإدارة المدرسية، مجلة كلية التربية (جامعة بنها) – مصر، مج٢٦، ع١٠١، صـ صـ ١٩٩ – ٢٣٦.

٤٥- الحرب، أنور بن أحمد (٢٠١٤) واقع ممارسة المديرين لعمليات إدارة المعرفة في مدارس التعليم العام بينبع، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، كلية التربية.

٤٦- محمد، أشرف السعيد أحمد (٢٠١٢) تمكين المعلمين بمدارس التعليم العام وعلاقته بسلوك مواطنتهم التنظيمية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية، ع٢٣، ج١، صـ صـ ١٧٣ – ١٩٨.

٤٧- النوح، عبد العزيز بن سالم بن محمد (٢٠١٥) دور إدارة المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربوية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – السعودية، ع٣، صـ صـ ٢٣٥ – ٣١٦.

48- Goh, S. C. (2003). Improving organizational learning capability: lessons from two case studies. The learning organization, 10(4), 216-227.

49- Martinette Cecil, (2002), LEARNING ORGANIZATIONS AND LEADERSHIP STYLE, Lynchburg Fire & EMS Department Lynchburg, Virginia,3.

50- Auluck, R. (2002). Benchmarking: a tool for facilitating organizational learning?. Public Administration and Development, 22(2), 109-122.

51- Barrie, J., & Wayne Pace, R. (1998). Learning for organizational effectiveness: Philosophy of education and human resource development. Human Resource Development Quarterly, 9(1), 39-54.

52- Bersėnaitė, J., & Šaparnis, G. (2007). Assessment of Features, State and Success Factors of a Learning Organisation: Aspect of Staff Opinions .Social Research /Socialiniai tyrimai. 2007. Nr. 1 (9), 20-27.

53- Bhasin, R. (1998) There is nothing new under the sun , pulp and paper, vol.72, No.11.

54- Birdthistle, N. (2008). Family SMEs in Ireland as learning organizations. The Learning Organization, 15(5), 421-436.

55- Brooks, A. K. (1992). Building learning organizations: The individual- culture interaction. Human Resource Development Quarterly, 3(4), 323-335.

56- Brown, L. M., & Posner, B. Z. (2001). Exploring the relationship between learning and leadership. Leadership & Organization Development Journal, 22(6), 274-280.

57- Bryan, C. S. (2009). The application of learning organization principles to church growth (Doctoral dissertation, Walden University).

58- Castaneda, D., & Rios, M. F. (2007). From individual learning to organizational learning. In ECKM2007- Proceedings of the 8th European Conference on Knowledge Management: ECKM (p. 192). Academic Conferences Limited.

59- Cavaleri, S., & Fearon, D. (Eds.). (1996). Managing in organizations that learn. Blackwell.

60- Chunharas, S. (2006). An interactive integrative approach to translating knowledge and building a" learning organization" in health services management. Bulletin of the World Health Organization, 84(8), 652-657.

61- Collie, S. L. (2003). The learning organization and teaching improvement in academic departments.

62- Dirani, K. M. (2009). Measuring the learning organization culture, organizational commitment and job satisfaction in the Lebanese banking sector. Human Resource Development International, 12(2), 189-208.

63- Ellinger, A. D., & Bostrom, R. P. (1999). Managerial coaching behaviors in learning organizations. Journal of Management Development, 18(9), 752-771.

64- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., Yang, B., & Howton, S. W. (2002). The relationship between the learning organization concept and firms' financial performance: An empirical assessment. Human resource development quarterly, 13(1), 5-22.

65- Ellström, P. E. (2001). Integrating learning and work: Problems and prospects. Human resource development quarterly, 12(4), 421-435.

66- Fry, B. R., & Griswold, J. S. (2003). Defining and implementing the learning organization: some strategic limitations. Public Administration Quarterly, 311-335.

67- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization?. Harvard business review, 86(3), 109.

68- Gill, T. G. (1995). High-tech hidebound: Case studies of information technologies that inhibited organizational learning. Accounting, Management and Information Technologies, 5(1), 41-60.

69- Gomes, G., & Wojahn, R. M. (2017). Organizational learning capability, innovation and performance: study in small and medium-sized enterprises (SMES). Revista de Administração (São Paulo), 52(2), 163-175.

70- Gorelick, C. (2005). Organizational learning vs the learning organization: a conversation with a practitioner. The Learning Organization, 12(4), 383-388.

71- Graham, C. M., & Muyia Nafukho, F. (2007). Employees' perception toward the dimension of culture in enhancing organizational learning. The learning organization, 14(3), 281-292.

72- Hernandez, M. (2001). The impact of the dimensions of the learning organization on the transfer of tacit knowledge process and performance improvement within private manufacturing firms in Colombia.

73- Jamali, D., Sidani, Y., & Zouein, C. (2009). The learning organization: tracking progress in a developing country: a comparative analysis using the DLOQ. The learning organization, 16(2), 103-121.

74- James, C. R. (2003). Designing learning organizations. Organizational Dynamics, 32(1), 46-61.

75- Jarvis, P. (Ed.). (2001). The age of learning: education and the knowledge society. Psychology Press.

76- Juceviciene, P. (2009). The alternative trajectories towards the learning organization. Social Sciences (1392-0758), 64(2).

77- Kline, P., & Saunders, B. (1993). Ten Steps to a Learning Organization. Great Ocean Publishers, Inc., 1823 North Lincoln Street, Arlington, VA 22207-3746 (paperback, ISBN-0-915556-23-5: $15.95; hardcover, ISBN-0-915556-24-3)..

78- Knutson, K. A., Miranda, A. O., & Washell, C. (2005). The Connection Between School Culture and Leadership Social Interest in Learning Organizations. Journal of Individual Psychology, 61(1).

79- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2002). The leadership challenge. 3rd. San Francisco.

80- Lee-Kelley, L., Blackman, D. A., & Hurst, J. P. (2007). An exploration of the relationship between learning organisations and the retention of knowledge workers. The learning organization, 14(3), 204-221.

81- London, M., & Sessa, V. I. (2006). Group feedback for continuous learning. Human Resource Development Review, 5(3), 303-329.

82- Malik, M. E., Danish, R. Q., & Munir, Y. (2012). Determinants of Learning Organization in HigherEducation Institutes of Pakistan: A Correlational Study. International Journal of Innovation, Management and Technology, 3(2), 117.

83- Marquardt, M. J. (1996). Building the learning organization: A systems approach to quantum improvement and global success. McGraw-Hill Companies.

84- Marquardt, M. J. (2002). Building the learning organization: Mastering the 5 elements for corporate learning . Palo Alto, CA: Davies.

85- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (1999). Facilitating learning organizations: Making learning count. Gower Publishing, Ltd..

86- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. Advances in developing human resources, 5(2), 132-151.

87- Moilanen, R. (2001). Diagnostic tools for learning organizations. The learning organization, 8(1), 6-20.

88- Moilanen, R. (2005). Diagnosing and measuring learning organizations. The Learning Organization, 12(1), 71-89.

89- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation. Oxford university press.

90- Noruzy, A., Dalfard, V. M., Azhdari, B., Nazari-Shirkouhi, S., & Rezazadeh, A. (2013). Relations between transformational leadership, organizational learning, knowledge management, organizational innovation, and organizational performance: an empirical investigation of manufacturing firms. The International Journal of Advanced Manufacturing Technology, 1-13.

91- Örtenblad, A. (2007). Senge's many faces: problem or opportunity?. The Learning Organization, 14(2), 108-122.

92- Pedler, M. (1995). A guide to the learning organization. Industrial and Commercial Training, 27(4), 21-25.

93- Pereira, O., Martins, A., & Martins, I. (2007). Learning organisations and knowledge maps: Analysis of a survey in Portugal. International Journal of Applied Econometrics and Quantitative Studies, 4(1), 57-81.

94- Prelipcean, G., & Bejinaru, R. (2016). Universities as learning organizations in the knowledge economy. Management Dynamics in the Knowledge Economy, 4(4), 469.

95- Rastogi p. (1998): building a learning organizations, wheeler publication, New Delhi.

96- Razali, M. Z. M., Amira, N. A., & Shobri, N. D. M. (2013). Learning Organization Practices and Job Satisfaction among Academicians at Public University. International Journal of Social Science and Humanity, 3(6), 518.

97- Reece, P. D. (2004). Universities as learning organizations: how can Australian universities become learning organizations? (Doctoral dissertation, Murdoch University.(

98- Rowden, R. W. (2001). The learning organization and strategic change. SAM Advanced Management Journal, 66(3), 11.

99- Saparnis, G., Bersenaite, J., & Saparniene, D. (2009). Psychosemantics of employees' images when identifying the dimensions of changes and successful organisation. Engineering Economics, 65(5).

100- Schuler, R., & Jackson, S. (2001). HR issues and activities in mergers and acquisitions. European Management Journal, 19(3), 239-253.

101- Seddon, J., & O'Donovan, B. (2010). Why aren't we all working for Learning Organisations. AMED e-Organisations and People, 17(2).

102- Senge, P. M. (1990). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. Broadway Business.

103- Senge, P. M. (2007). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. Broadway Business.

104- Silins, H. C., Mulford, W. R., & Zarins, S. (2002). Organizational learning and school change. Educational Administration Quarterly, 38(5), 613-642.

105- Thomas, K., & Allen, S. (2006). The learning organisation: a meta-analysis of themes in literature. The Learning Organization, 13(2), 123-139.

106- Tjosvold, D. (1991). The conflict-positive organization: Stimulate diversity and create unity (Vol. 51485). Addison-Wesley.

107- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change. Jossey-Bass Inc., 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310.

108- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change. Jossey-Bass Inc., 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310.

109- Whittington, D., & Dewar, T. (2004). A strategic approach to organisational learning. Industrial and Commercial Training, 36(7), 265-268.

110- Wu, W. Y., Chiang, C. Y., & Jiang, J. S. (2002). Interrelationships between TMT management styles and organizational innovation. Industrial Management & Data Systems, 102(3), 171-183.

111- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. Human resource development quarterly, 15(1), 31-55.

متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة

اعداد

الدكتورة / سميرة حسن الحاجي محمد

الاستاذ المساعد بكلية التربية بالأحساء

جامعة الملك فيصل

١٤٣٨ هـ -٢٠١٧ م

الزميل الفاضل / .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول تطوير المدرسة الثانوية في ضوء المنظمة المتعلمة Learning Organization

وتدور الدراسة حول إمكانية التعلم اثناء العمل لجميع العاملين بالمدرسة بالإضافة الي توفير البيئة اللازمة للتعلم المستمر بين المعلمين سواء داخل او خارج المدرسة بحيث تعمل إدارة المدرسة على الإفادة من نتاج هذا التعلم والإفادة من هذه التجارب والبناء عليها. والمنظمة المتعلمة مصطلح تربوي جديد يعنى إمكانية التعلم عبر بيئة العمل المدرسي بين (المعلمين – الإداريين –الطلاب – أولياء الأمور والمجمع المحلي).. بمعنى اخر إمكانية تعلم الجميع من الجميع بحيث تصبح المدرسة منظمة يتم فيها تعلم فيها المعلمون من بعضهم البعض ومن الإدارة ومن جميع من في المدرسة.

ونظراً لما عُرفتم به من كفاءة وخبرة ودراية في هذا المجال نرجو التكرم بإبداء آرائكم حول هذه الاستبانة

أولا: البيانات الأولية

- **الاسم : ..... الايميل او رقم الهاتف (لإيصال نسخة من النتائج لسيادتكم) .....**
- **اسم المدرسة : ..... الإدارة التعليمية .....:.....**
- **النوع: ذكر ( ) انثي ( )**
- **الوظيفة: مدير ( ) وكيل ( ) مشرف طلابي ( ) معلم ( )**

- **الاعداد: تربوي ( ) غير تربوي ( )**
- **سنوات الخبرة : .....**
- **الدرجة العلمية : دكتوراه ( ) ماجستير ( ) دبلومات الدراسات العليا ( ) بكالوريوس ( ) أخرى ( ) .**

أولاً: متطلبات تطوير المدرسة الثانوية في ضوء المنظمة المتعلمة

درجة التوفر			العبارات	درجة الأهمية		
كبيرة	متوسطة	ضعيفة		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
المحور الأول : إيجاد فرص للتعلم المستمر بالمدرسة						
			يحرص جميع العاملين بالمدرسة (معلمون –إداريين – مدير) علي التعلم من بعضهم البعض وتبادل الخبرات فيما بينهم.			
			تشجع إدارة المدرسة (التعلم التنظيمي للعاملين بالمدرسة) كنوع من التنمية المهنية لهم.			
			تعكس رؤية ورسالة المدرسة التعلم المستمر للعاملين بالمدرسة.			
			تسود قيم (العدالة – الحرية –التعاون – التنافس) بين العاملين بالمدرسة اثناء تعلمهم من بعضهم البعض.			
			ينظر العاملون بالمدرسة الي اخطائهم في العمل على انها (فرصة للتعلم).			
			تتوافر مصادر التعلم التنظيمي بالمدرسة (وسائل – آليات – تقنيات).			

درجة التوفر			العبارات	درجة الأهمية		
كبيرة	متوسطة	ضعيفة		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
			تخطط إدارة المدرسة للتعلم التنظيم وتنوع من استراتيجيات التعلم في المدرسة.			
			تكافئ إدارة المدرسة العاملين المتميزين في التعلم التنظيمي بالمدرسة.			
			تسعى المدرسة إلى تعزيز قدراتها على التعلم بشكل مستمر.			
المحور الثاني : تشجيع الحوار والمناقشة بين العاملين بالمدرسة						
			تسود قيم (الشفافية – المساءلة) بين العاملين بالمدرسة اثناء تعلمهم من بعضهم البعض.			
			يقدم الزملاء (التساؤل – النقد) البناء لبعضهم البعض بكل صراحة وإخلاص.			
			تدعم إدارة المدرسة التنافس الإيجابي بين العاملين في المدرسة.			
			يعكس المناخ التنظيمي بين العاملين بالمدرسة الثقة التنظيمية المتبادلة بينهم.			
			يؤدي الحوار الجيد في المدرسة بين العاملين بعضهم البعض الى تطوير العملية التعليمية بالمدرسة.			
			يستند الحوار في المدرسة على (التكوين الشخصي والتكوين العلمي) في جو من الحرية المنضبطة بسياق القانون .			
			لا توجد حدود للمعرفة ولا توجد حدود للتعلم في المدرسة مع احترام ثقافة المدرسة.			
المحور الثالث: تشجيع التعلم الذاتي والتعاون الجماعي للعاملين بالمدرسة						

درجة التوفر			العبارات	درجة الأهمية		
كبيرة	متوسطة	ضعيفة		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
			تشجع إدارة المدرسة التعلم في فرق العمل (اللجان) وتذلل ما يعترضها من صعوبات.			
			تسود قيم (المسئولية والمحاسبية) بين العاملين بالمدرسة اثناء تعلمهم من بعضهم البعض في الفريق الواحد.			
			يتعلم العاملون في المدرسة ذاتيا لكي يطورو التعليم الجماعي ويحققوا رؤية ورسالة المدرسة.			
			يمتلك العاملون بالمدرسة مهارات التعلم الجماعي لتحقيق التعلم التعاوني والتعلم النشط.			
			يمكن تكوين فرق عمل او حلقات جودة بالمدرسة تلقائيا.			
المحور الرابع : إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم في المدرسة						
			يوجد بالمدرسة نظام (قاعدة معلومات) تسهل عمليات التعلم بين العاملين بعضهم البعض ماديا او عبر وسائط التواصل الاجتماعي. لمجتمعات تعلم			
			تحرص إدارة المدرسة على اثارة دافعية العاملين لكي يتعلموا من بعضهم البعض.			
			يتم تبادل الخبرات الناجحة والأفكار الإبداعية لدي العاملين بالمدرسة عبر قنوات الاتصال بالمدرسة.			
			المناخ التنظيمي السائد بالمدرسة يعزز الذاكرة التنظيمية للمدرسة (تجميع للخبرات الناجحة او الفاشلة للاستفادة منها) من خلال تحسين المعرفة التي تؤثر في التعلم.			
			تقوم إدارة المدرسة بتطوير المعرفة المكتسبة من الخبرات والتجارب أداء العاملين بالمدرسة والعملية التعليمية.			

درجة التوفر			العبارات	درجة الأهمية		
كبيرة	متوسطة	ضعيفة		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
			تزود أنظمة مشاركة المعرفة بالمدرسة العاملين بتغذية راجعة عن جميع الأنشطة الفردية والجماعية بالمدرسة.			
المحور الخامس : تمكين العاملين بالمدرسة من رؤية جماعية مشتركة						
			يشارك في صياغة رؤية ورسالة المدرسة جميع العاملين بالمدرسة من خلال رؤية مشتركة لهم .			
			يتم توفير المواد المادية والإمكانيات اللازمة لدعم التعلم التنظيمي بالمدرسة.			
			تشارك فرق العمل في صنع القرارات المدرسية .			
			تشجع إدارة المدرسة المواطنة بين جميع العاملين بالمدرسة وتدعم قيم الانتماء بين العاملين .			
			تدعم إدارة المدرسة فرق العمل (اللجان) المختلفة في تفعيل نتائج ابحاثهم .			
			تدعم إدارة المدرسة التنمية المهنية المستدامة لجميع العاملين بالمدرسة.			
			تشجع إدارة المدرسة التعلم الذاتي والجماعي القائم علي المواطنة ودعم السلام المجتمعي.			
			يتم تطوير الأداء للعاملين بالمدرسة من خلال التنشيط الفكري لهم ومما يتعلمونه من بعضهم البعض.			
المحور السادس : ربط المدرسة بالبيئة الخارجية والداخلية						
			تراعى رؤية ورسالة المدرسة البيئة الداخلية (نقاط القوة والضعف) والبيئة الخارجية (الفرص والتهديدات).			
			توجد علاقات وثيقة بين المدرسة والمدارس الأخرى لنقل وتبادل الخبرات.			

درجة التوفر			العبارات	درجة الأهمية		
كبيرة	متوسطة	ضعيفة		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
			تسمح إدارة المدرسة بالحصول علي تمويلات خارجية لدعم التعلم التنظيمي للعاملين.			
			تدرس المدرسة (إدارة –فرق عمل) حاجات المجتمع الخارجي وتستعد لها وتحاول تلبيتها.			
			تبتكر إدارة المدرسة طرق لقياس الفجوة بين الواقع الحالي للمدرسة والواقع المرغوب.			
المحور السابع : القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم						
			تفوض إدارة المدرسة بعض الصلاحيات للعاملين بالمدرسة لإثرائهم وظيفيا.			
			إدارة المدرسة ليس مسئولة فقط عن المدرسة لكنها تمارس دور المدعم والمعزز للثقافة.			
			تلهم إدارة المدرسة العاملين في عمليات التعليم والتعلم التنظيمي بالمدرسة.			
			ترتبط استراتيجية المدرسة برؤية المدرسة ورسالتها.			
			تمثل إدارة المدرسة القدوة والمثل للعاملين بالمدرسة.			
			يحرص جميع العاملين بالمدرسة علي تزويد فرق العمل الخاصة بهم بالمستحدثات في مجال عملهم وتعليم رفاقهم.			
			هناك تطابق بين قيم المدرسة وافعالها.			
			تعمل إدارة المدرسة على تقليل الصراعات التنظيمية السلبية بالمدرسة مع زيادة المنافسة بين العاملين.			
			تلبي إدارة المدرسة حاجات الأفراد وجماعات العمل بالمدرسة قدر الإمكان			

عبارات أخري تضاف

.....
.....
.....
.....