جاري مراجعة البحث من قبل د/ اميمة

دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر (دراسة ميدانية)

إعداد

أ.م.د/ أميمة حلمى مصطفي

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية

المساعد بكلية التربية –جامعة طنطا

د/ فاطمة منير اللمعي

مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية

بكلية تربية –جامعة طنطا

أ/ هبة زكي زكي حسن

باحثة ماجستير بكلية تربية جامعة طنطا

بحث منبثق من رسالة ماجستير

المجلد (٧٣) العدد (الأول) الجزء (الثاني) يناير ٢٠١٩م

مقدمة

يتسم العصر الذى نعيشه بأنه عصر سريع التغير، الأمر الذى أدى إلى ظهور العديد من التحديات التي تواجهها المنظمات ومنها العولمة والتطورات التكنولوجية والمعرفية المتلاحقة، مما تتطلب من المنظمات ضرورة المواكبة المستمرة لهذه التغيرات بكل نجاح وفاعلية لكونها تشكل ضغوطات متزايدة ومعقدة.

فالجدير بالذكر أن هذا العصر فرض على جميع المنظمات وفي طليعتها المنظمات التربوية ضرورة تغيير ممارستها ومسلماتها، وإعادة التفكير بكل أنشطتها لربط التعليم بالتنمية، وتوفير مخرجات ملائمة لسوق العمل (على جبران، نسيبة المحاسنة ٢٠١٧، ٢٨٢)؛ فالمدارس اليوم تواجه تحدياً كبيراً لإعداد الطلاب للعمل والحياة في ظل بيئة سريعة التغير للوظائف والتكنولوجية سريعة التطور، وكذلك لإعداد المعلمين والعاملين داخل المدارس ليمتلكوا المهارات المطلوبة لتلبية الاحتياجات المتنوعة لمتعلمي اليوم. ولا يمكن إحداث هذا التطوير بدون تغيير السلوكيات والمعتقدات السائدة، وخلق مناخ للتعلم المستمر، وحث المعلمين على أن يصبحوا عمالاً للمعرفة للتعامل مع كافة التحديات المتزايدة للبيئة المتغيرة (Stoll & Kools, 2017, 3).

ومن ثم، بدأت المنظمات التربوية تبحث عن مداخل إدارية جديدة لتطوير ذاتها؛ مما أوجب على المنظمات بصفة عامة والمؤسسات التربوية بصفة خاصة ضرورة تبني مفهوم المنظمة المتعلمة (Learning Organization)؛ فمنظمة التعلم تساعد على تحقيق التنمية في المستقبل، وتوفير رأس المال الفكري الذي يحسن من جودة الخدمات التي تقدمها المنظمات، وتهتم بعمليتي التعليم والتعلم, ويتفاعل بها العاملين كافة في عملية التطوير والتحسين الجماعي، ويساعد ذلك هذه المنظمات على جعل التعلم بداخلها مساو أو يَفوق التطورات الحادثة (Ghazali et al., 2015, 147).

مشكلة البحث

تواجه مدارس التعليم العام وبخاصة المدارس الثانوية في مصر العديد من المشكلات ومن أهم هذه المشكلات؛ ضعف اهتمام الإدارة المدرسية بتشكيل وبناء فرق عمل من مختلف الوظائف، ضعف الدافعية لدى المعلمين للمشاركة في فرق العمل حال تواجدها، القصور في توجه الإدارة نحو صياغة رؤية ورسالة تعبر عن الأهداف المستقبلية، سيادة مناخ لا يشجع على التفكير الابتكاري، وجود حواجز تنظيمية تعيق عمليات الاتصال المباشر للعاملين على كافة المستويات. هذا فضلا عن القصور في اقتناص الأخطاء والتجارب كفرص للتعلم وقلة الفرص المتاحة للتعلم المستمر والتدريب (أسامة محمد، ٢٠١٤, ٣٥٧-٣٥٩).

ويتطلب الوضع الراهن ضرورة أن يكون لدى المدارس الثانوية العامة بمصر القدرة على التعلم المستمر لتطوير ذاتها باستمرار، مما يفرض ضرورة تبني مفهوم المنظمة المتعلمة كأحد مداخل التطوير؛ فالمنظمة المتعلمة هي التي تتبنى مبدأ التعلم المستمر ليكون لديها القدرة على التطور المستمر. هذا، ويمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما الأسس الفكرية للمنظمة المتعلمة؟

٢. ما الإطار النظري لدور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة؟

٣. ما واقع دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التعليم الثانوي العام

في محافظة الإسكندرية؟

٤. ما الآليات المقترحة لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الإسكندرية؟

أهمية البحث: تنبع أهمية البحث في النقاط التالية :

١. أهمية موضوع البحث حيث يتناول البحث موضوع المنظمة المتعلمة الذي يعد واحداً من المفاهيم المستجدة في الفكر الإداري المعاصر، كما أنه يعد استجابة لدواعي الإصلاح والتطوير في التعليم العام المصري وبخاصة في المرحلة الثانوية.

٢. إثراء المعرفة النظرية الخاصة بالمدرسة المتعلمة.

٣. قد تفيد نتائج البحث الحالية القائمين على عمليات تطوير التعليم من خلال ما تقدمه من آليات مقترحة لتحويل المدارس الثانوية العامة إلي مدارس متعلمة تزامناً مع

التغييرات الحالية التي تشهدها وزارة التربية والتعليم لتطوير التعليم، والتأكيد علي أهمية الإصلاح المتمركز حول المدرسة وذلك في إطار الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠١٣. كما يتوقع من خلال الآليات المقترحة أن يستفيد صناع القرار في مصر عند إعادة النظر في بعض الصلاحيات الإدارية الممنوحة لمدير المدرسة، بما يعينه على أداء دوره المنتظر في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة على أرض الواقع بالمدارس الثانوية العامة في مصر.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلي تحقيق هدف رئيس يتمثل في تفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية العامة بمحافظة الاسكندرية. ولتحقيق هذا الهدف يحاول البحث تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١. التعرف على الأسس الفكرية للمنظمة المتعلمة.

٢. التعرف على الإطار النظري لدور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة.

٣. رصد واقع دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التعليم الثانوية العام في محافظة الاسكندرية والمعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بهذا الدور.

٤. وضع مجموعة من الآليات المقترحة اللازمة لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التعليم الثانوي العام محافظة الاسكندرية.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بالحدود التالية:

١. **الحدود الموضوعية:** إذ يقتصر اهتمام البحث على دراسة دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية العامة في محافظة الاسكندرية، من خلال دراسة ماهية المنظمة المتعلمة وأبعادها, والمعوقات التي تحول دون تطبيقها.

٢. **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة علي المرحلة الثانوية العامة وعلى المدارس الحكومية فقط بأربع إدارات فقط في محافظة الإسكندرية.

٣. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على عينة ممثلة تم اختيارها بطريقة عشوائية من معلمي المدارس الثانوية العامة الحكومية بمحافظة الاسكندرية.

٤. الحدود الزمنية: تم تطبيق الاستبانة (أداة الدراسة الميدانية) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسة ٢٠١٦/ ٢٠١٧م.

مصطلحات الدراسة: وفيما يلي تحديد المصطلح الرئيس الذي يدور حوله البحث الحالي؛ وهو مصطلح المنظمة المتعلمة

إذ تُعَرَّف المنظمة المتعلمة بأنها تلك المنظمة التي يكون فيها كل شخص مسئول عن تحديد وحل المشكلات، وعن عمليات التحسين المستمر، مما يمكن المنظمة من التحسين والتجريب باستمرار، وبذلك تزداد قدراتها على التعلم والنمو وتحقيق الأهداف (غسان العمري، ٢٠٠٩، ٢٦).

كما تعرف بأنها المدرسة التي يتم فيها ممارسة عمليات 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 (علي جبران، ٢٠١١، ٤٣٠-٤٣١).

ويعرف البحث الحالي **المنظمة المتعلمة إجرائياً** بأنها تلك المنظمة التي تتبنى استراتيجية التحسين المستمر من خلال دعم عمليات التعلم الفردي والجماعي بشكل مستمر، ودعم عمليات إدارة المعرفة من خلال مشاركتها ونقلها بين كافة العاملين داخل المنظمة وتبادلها مع المنظمات الأخرى، في وجود قيادة استراتيجية داعمة للتعلم ذات رؤية واضحة مشتركة، بهدف التكيف مع المتغيرات البيئية، بل وتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية للانطلاق نحو التميز والابتكار.

منهج البحث وأدواته

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي لدراسة الظاهرة ووصفها كما توجد في الواقع والتعبير عنها كميا أو كيفيا, وتوضيح خصائصها. " هذا المنهج الذي لا يقوم عند حد الوصف فقط؛ بل يقوم بتفسير وتحليل الظاهرة بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلي نتائج محددة وما يجب أن تكون علية الظاهرة (حسين الوادي، ٢٠١١, ١٧٤). وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات من أفراد

عينة البحث، وذلك بهدف الوقوف على واقع دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية العامة في محافظة الإسكندرية.

خطوات السير في البحث؛ يسير البحث وفقاً للخطوات التالية:

١- تحديد الإطار العام للبحث من خلال إلقاء الضوء على مشكلة البحث, أهدافه, أهميته, مصطلحاته, منهجه, أدواته, حدوده.

٢- التعرف على الأسس الفكرية للمنظمة المتعلمة من خلال دراسة ماهية المنظمة المتعلمة، أبعادها، وأهم المعوقات التي تحول دون كون المدارس منظمات متعلمة.

٣- إجراء دراسة ميدانية لرصد واقع دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية العامة في محافظة الإسكندرية, وتحديد أهم المعوقات التي تحول دون كونها منظمات متعلمة.

٤- التوصل إلى عدد من الآليات المقترحة لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة.

المحور الأول: الإطار النظري للبحث

أولاً/ الأسس الفكرية للمنظمة المتعلمة:

تعد منظمة التعلم الخيار الأفضل لأنظمة التعليم للبقاء في عصر العولمة؛ فالتحول لمنظمات التعلم يوفر للعاملين تعلم التفكير بشكل منهجي، ويدعم تطوير كافة العمليات داخل المنظمة بشكل مستمر، ويوفر المهارات والكفاءات والمناخ الصحي المناسب للعمل، ويلبي احتياجات المستفيدين من الخدمات التي تقدمها المنظمة، مما يساعد المنظمات على التكيف مع التغيرات ويجعلها قادرة على البقاء والتطور في عصر العولمة (Nazari & Pihie, 2012, 210). وتكمن أهمية المنظمة المتعلمة في قدرتها على التجديد الاستراتيجي؛ ويتم ذلك من خلال استعدادها لقبول الأفكار المتنوعة، وتشجيع العاملين على التفكير بطرق جديدة، وتمكينهم من الوصول إلى المعرفة الصحيحة في الوقت المناسب، مما يسهم في تحقيق الابتكار التنظيمي (Hussein et al. 2014, 300-302).

وفيما يلي نعرض للأسس الفكرية للمنظمة المتعلمة من حيث بدايات نشأتها، والمبررات التي دعت إلى ذلك، مفهومها، وأبعادها.

(١) المنظمة المتعلمة (البدايات والمبررات):

لقد ظهرت فكرة المنظمة المتعلمة منذ السبعينيات من القرن العشرين؛ فبدأ الاهتمام بالتعلم التنظيمي منذ عام ١٩٧٨م من قبل الكثير من العلماء (Rowden, 2001, 11-12) أمثال Revans والذي أشار بأن المنظمات لا تستطيع البقاء في بيئتها إلا باكتساب جوانب معرفية جديدة؛ فالمنظمات التي لا تتعلم سوى من أخطاء الماضي لا يمكنها أن تبقى أو تستمر. كما أكد على ضرورة التعلم الجماعي التفاعلي داخل المنظمة من خلال عمليات التبادل الاجتماعي؛ فمن خلال تعاون أفراد المجموعة معاً يتم اكتساب مهارات جديدة يمكن نقلها لأشخاص آخرين (Revans, 2011, 1,9).

كما يعود الفضل في بلورة مصطلح المنظمة المتعلمة إلى ما أشار إليه Peter Senge حول ضرورة التزام المنظمات بالتكيف مع تطورات العالم المعاصر المليء بالتغير، ويتطلب تحقيق ذلك تحويل المنظمات إلى منظمات متعلمة. وقد حدد " Senge " خمسة أبعاد رئيسة للمنظمة المتعلمة أطلق عليها أنظمة بناء المنظمة المتعلمة، وهذه الأبعاد ليست منفصلة ولكنها متفاعلة مع بعضها البعض وهي؛ التفكير النظمي، الرؤية المشتركة، النماذج العقلية، التعلم الفريقي، والإتقان الشخصي (Senge , 1990, 13؛ فاضل طاهر، ٢٠١١، ١٢٧).

ومع وجود العديد من الضغوط المتزايدة التي واجهت نظم التعليم في العالم انتقل هذا المفهوم إلى مجال التربية من أجل مواجهة التحديات التي ظهرت أمام المؤسسات التعليمية، والتي يمكن التغلب عليها بشكل كبير من خلال إدارة المعرفة التنظيمية، ومن خلال بناء المنظمات المتعلمة؛ فالمنظمات القادرة على التحول إلى منظمات متعلمة هي المنظمات القادرة على التعامل والتكيف مع مثل هذه التحديات، والتي من أبرزها:

التحدي التكنولوجي: فإن مواكبة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بات تحدياً مهماً يواجه المنظمات وإدارتها لما لها من أهمية في تسهيل سرعة الحصول على المعلومات وسرعة معالجتها واستدعائها وتخزينها واستخدامها لمواجهة كافة متطلبات الحياة (طارق البدري، ٢٠٠٨، ١٦١).

التحدي المعرفي: حيث أصبحت المعلومات أهم مصادر الثروة، وصارت المعرفة أكثر أهمية للمنظمات من أي موجود أخر من موجوداتها؛ فالمعرفة ضرورية لزيادة قدرة العاملين على تحسين الأداء وتطويره، وحل المشكلات، وتزويد المنظمة بالتميز التنافسي، والتميز العقلي والابتكار في الموارد البشرية (صلاح النعيمي، باسم نايف، ٢٠١٢، ١٧٦-١٧٧).

تحدي العولمة وتداعياتها: إذ أن زيادة الترابط الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والتكنولوجي بين مختلف أقاليم العالم قد أدى إلى خلق عالم واحد، وأصبح لزاماً على المؤسسات التي تود أن تعمل في ظل العولمة ضرورة التكيف مع التغيرات الواقعة في العالم، وأن تنفتح على الممارسات الفعالة في الإدارة، وأن تكون مستعدة لاستخدام هذه الممارسات الحديثة لتتمكن من النجاح محلياً وعالمياً. فيجب على المدير العالمي شديد التميز أن يكون لديه رؤية مستقبلية، وأن يكون لديه مهارة التخطيط الاستراتيجي، والقدرة على إدارة التغيير بكفاءة، وبذلك يصبح مديراً مؤهلاً في ظل المنافسة العالمية الشديدة (محمد العجمي، ٢٠٠٧، ٥٣؛ معتصم الشيخ، ٢٠١٢، ٢٧٥). فقد فرضت العولمة ضرورة تحويل المنظمات بصفة عامة، والمؤسسات التربوية والمدارس بصفة خاصة إلى منظمات متعلمة، وتبني أبعاد بناء المنظمة المتعلمة التي تدعم قدرة المنظمة للتعلم من تجارب الأخرين (هيثم حجازي، ٢٠١٤، ١٥١).

(٢) مفهوم المنظمة المتعلمة:

بمراجعة الأدبيات التربوية التي اهتمت بموضوع المنظمة المتعلمة، يتبين أنه من الصعب التوصل إلى تعريف شامل لهذا المفهوم وذلك بسبب تباين وجهات نظر الكتاب والباحثين حول هذا المفهوم، حيث يتناوله كل منهم من زاوية معينة كل حسب تخصصه ورؤيته. إلا أن المفاهيم التي طرحت للمنظمة المتعلمة من قبل الباحثين المختلفين قد استمدت جذورها من المفهوم الذي قدمه Peter Senge؛ حيث عرف المنظمة المتعلمة بأنها تلك المنظمة التي توسع باستمرار من قدراتها على التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة، والتوصل إلى أنماط جديدة من التفكير والطموح الجماعي، وفيها يتعلم الأفراد كيف يتعلمون معاً بشكل مستمر (Senge, op.cit, 8).

وتُعَرَّف المنظمة المتعلمة كذلك بأنها منظمة المعرفة التي تمتلك البيئة التكنولوجية القادرة على تطبيق سبل إدارة المعرفة في كافة عملياتها الإدارية، وتمتلك

الثقافة التنظيمية التي تمكن العاملين من إنجاز الأهداف الاستراتيجية للمنظمة عن طريق تبادل المعلومات والأفكار المتاحة لديهم (محمد الروابدة، أحمد الشياب، محمد الرفاعي، ٢٠١٣، ١٢٥).

(٣) أبعاد المنظمة المتعلمة :

قد وضع العديد من الباحثين أو العلماء نماذج لبناء المدرسة كمنظمة متعلمة، وقد تم استنباط ستة أبعاد لازمة لتحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة من خلال استقراء النماذج المختلفة ، وهذه الأبعاد ليست منفصلة عن بعضها البعض، ولكنها مترابطة ومتفاعلة ويؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، ويمكن عرضها كما يلي:

(١/٣) التعلم التنظيمي:

ويتضمن التعلم التنظيمي نشر عمليات التعلم المستمر على كافة المستويات التنظيمية داخل المنظمة، وتشخيص أبرز التهديدات والمشكلات التي تواجه المنظمة للتعرف على الفرص المتاحة واستثمار أفضلها لتطوير المنظمة (صالح الهلالات، ٢٠١٤، ٢١٩-٢٢٠). ويساهم التعلم التنظيمي في تنمية الموارد البشرية؛ فهو عملية تؤدي إلى نمو المعرفة الفردية وتنمية التفاهم والمعاني الجماعية المشتركة داخل المؤسسات التعليمية، فهو نتيجة تراكمية من التعلم الفردي، ويساهم في توليد أفكار جديدة من خلال الانخراط في عملية التعلم الجماعي عن طريق الممارسات التنظيمية الجماعية المشتركة (Nowak & Cseh, 2015, 319).

(٢/٣) إدارة المعرفة:

وتتضمن إدارة المعرفة مجموعة العمليات التي تساعد المنظمات على توليد المعرفة، واختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وتحويل المعلومات المهمة والخبرات التي تمتلكها المنظمة للاعتماد عليها في الأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتعلم والتخطيط الاستراتيجي، وتعديل السلوك ليعكس المعرفة والرؤى الجديدة (Friedman; Friedman & Pollack ,2005, 4)؛ صلاح الحسيني، اعتصام الشكرجي، ٢٠١٥، ٣٧) فتساعد إدارة المعرفة المؤسسات التعليمية على التعرف على ماهية المعرفة المستخدمة داخلها وتطبيقاتها والعمل على تطوير هذه المعرفة من أجل تحقيق الأهداف (عبد الناصر حافظ، حسين عباس، ٢٠١٤، ٢٦٨).

(٣/٣) الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم:

فهي ثقافة تشجع العاملين على الحوار والاستفسار وتدعم التعبير عن وجهات النظر المختلفة، فضلاً عن كون الثقافة السائدة في المنظمة تشجع على القيام بالتجريب (عباس الشريفي، خالد الصرايرة، ملك الناظر، ٢٠١٢، ٢١٩). كما أن الثقافة الداعمة للتعلم هي ثقافة تتخذ من الأخطاء فرصاً للتعلم والتقدم، وتؤكد على ضرورة أن تمتلك المدرسة استراتيجية مرنة طويلة الأجل ويمكن تغييرها بسهولة. كما يجب أن تخلق المدرسة الدافع والحماس لدى العاملين نحو العمل لتحقيق تلك الأهداف (Mehrabi et al., 2013, 144). كما تتميز الثقافة الداعمة للتعلم بتوفير بيئة تدعم تقديم الأفكار الجديدة وحرية التعبير عنها, وتقدم المكافآت لتقدير الجهود الإبداعية المقدمة من قبل العاملين (عبد اللطيف حيدر، محمد محمد، ٢٠٠٦، ٥٥).

(٤/٣) القيادة الداعمة للتعلم:

القيادة الداعمة للتعلم هي قيادة ذات رؤية مشتركة تهتم بتحقق التوازن بين الأهداف التنظيمية للعمل والأهداف الشخصية للعاملين، فضلاً عن ترجمة هذه الرؤية إلى أهداف وقيم واضحة؛ مما يولد الدافعية والالتزام لدى الأفراد لتحقيق هذه الرؤية (عباس الشرفي، خالد الصرايرة، ملك الناظر، مرجع سابق، ٢١٨). كما أنها قيادة تقوم بتقديم تغذية راجعة للعاملين حول نتائج أعمالهم، وتقوم بالمتابعة والملاحظة المستمرة لممارسات العمل، وتساعد العاملين على اكتشاف مشكلات العمل ومحاولة إيجاد حلول فعالة لها معاً (Marquardt, 2002 , p.114). علاوة على كونها تحث العاملين على التعلم والتحسين المستمر لمهاراتهم، لتحقيق التميز في الأداء (Hamzah et al., 2011, 58).

(٥/٣) تمكين العاملين:

ويقصد بالتمكين المشاركة والمساهمة من قبل العاملين في صناعة القرارات مما يزيد من انتماء العاملين للمدرسة والحرص على تحقيق أهدافها (يحيى ملحم، ٢٠٠٩، ٢٠). فقد وجب على المؤسسات التعليمية ضرورة استثمار مواردها البشرية في عالم يتسم بالتحول من هيمنة رأس المال إلى ضرورة الاستفادة من المعرفة؛ إذ يتوقف نجاح المؤسسات على تطوير الموارد البشرية وزيادة الوصول إلى المعرفة

والمعلومات، وزيادة قدرتها على التعلم التنظيمي، مما يفرض عليها محاولة تنفيذ وتسهيل خطط التمكين للتغلب على العقبات الداخلية والخارجية من خلال المزيد من الاستقلالية وحرية العمل للعاملين بها مع تحملهم المسؤولية مما يزيد من القدرة على التعلم، وبناء المدرسة كمنظمة متعلمة (Asgari, Taleghani & Fard ,2013, 3377-3378).

(٦/٣) الهيكل التنظيمي المرن:

فالهيكل التنظيمي المرن هيكل ذا تنظيم شبكي دائري يسهل تدفق المعلومات والمعرفة بين كافة العاملين بالمدرسة ليس فقط من خلال تكنولوجيا المعلومات، ولكن من خلال تكوين فرق العمل المتفاعلة المدارة ذاتياً، ويدعم عملية التدوير بين العاملين داخل فرق العمل المختلفة. فيساعد على التخلص من الهرمية التي تعيق عملية التعلم داخل المدرسة؛ ففي النظام الهرمي توجد عقبات المكانة والتقسيم الوظيفي؛ حيث تتركز عناصر المعرفة والمعلومات في قمة المؤسسة التعليمية دون تقاسمها مع المستويات الإدارية الأخرى، وذلك على عكس التنظيم الشبكي الدائري (ولاء عبد الله، سحر أبو راضي، ٢٠١٤، ٣٤٢).

ثانيا/ الإطار النظري لدور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس التعليم الثانوي:

تتعدد الآراء والكتابات حول ما ينبغي أن تقوم به الإدارة لتحويل المنظمات بصفة عامة والمدارس بصفة خاصة إلى منظمات متعلمة قادرة على مواكبة التطور والتغير المستمر في البيئة؛ فكل منها ركز على مجموعة من الأبعاد دون الأخرى. وفيما يلي سيتم إلقاء الضوء على دور الإدارة المدرسية في تحقيق كل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة بالمؤسسات التعليمية موضوع الاهتمام بالبحث الحالي:

(١) دور الإدارة المدرسية في تحقيق التعلم التنظيمي:

للإدارة المدرسية دوراً كبيراً في تحقيق وتحسين عمليات التعلم التنظيمي في المدارس، ويمكن أن يتضح ذلك الدور من خلال تعزيز فرص التعلم المستمر للمعلمين والطلاب ولكافة العاملين بالمدرسة على حد سواء (Hamzah et.al., 2011, 59)، واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة لدعم عمليات التعلم، بالإضافة إلى إعطاء الفرصة للعاملين للتعلم الذاتي في مكان العمل (Manshadi, Ebrahimi

(Abdi, 2014, 19 &)، وكذلك الاستفادة من القدرات والخبرات الفردية للعاملين داخل المدرسة والعمل على نقلها إلى الآخرين من خلال عقد الدورات التدريبية (Nakhchian, Arki & Bemani, 2013, 164)، والاستفادة من المشكلات التي تواجهها الإدارة باعتبارها فرصاً للتعلم، وإنشاء ذاكرة تنظيمية أو قاعدة معرفية للمدرسة لتدوين الدروس المتعلمة والمعارف المهنية المتميزة واسترجاعها عند الحاجة لحل المشكلات (محمد الكساسبة، عبير الفاعوري، وكفاية عبد الله، ٢٠١٢، ٤١).

(٢) دور الإدارة المدرسية في تحقيق إدارة المعرفة بالمدرسة:

تعمل الإدارة المدرسية وعلى رأسها مديرها كقائد للمعرفة داخل المدرسة؛ فيتضمن دوره دعم إدارة المعرفة داخل المدرسة، التوثيق المنتظم والشامل لكافة العمليات الفكرية والمعلومات داخل المدرسة، وتيسير الفرص للعاملين للوصول إلى مصادر المعرفة الداخلية والخارجية (صبري مقيمح، ٢٠١٣, ١٥٧). وكذلك حث جميع العاملين على تطوير معارفهم، ودعم تبادل المعلومات والخبرات ومشاركتها بين أعضاء المدرسة (Berson, DA'AS & Waldman, 2015 , 83). وكذلك دعم نقل المعرفة داخل المدرسة عن طريق استخدام وسائل تكنولوجية حديثة لتخزين ولنقل ومشاركة المعرفة. تشجيع العاملين على تطبيق المعرفة المكتسبة, وذلك عن طريق تشكيل فرق عمل متخصصة بإدارة المعرفة وتطبيق الأفكار المطبقة بنجاح في المدارس الأخرى (رائد عبابنة، ماجد حتاملة، ٢٠١٣, ٦٦٦)، وإتاحة الفرصة للعاملين للوصول إلى المعلومات، والتحقق من أن هذه المعلومات التي يصل إليها الأفراد هي انعكاسات للحقائق والبيانات وليست استنتاجات شخصية ليس لها أساس موضوعي (عبد الله مسلم، ٢٠١٥، ٤٩)، وتوفير بنية تحتية متطورة من الأجهزة التكنولوجية الحديثة والبرامج الحاسوب، ومتابعة صيانة وتحديث هذه الأجهزة بشكل مستمر (Cakir, R., 2012, 282)

(٣) دور الإدارة المدرسية في تعزيز الثقافة التنظيمية الداعمة لبناء المدرسة كمنظمة متعلمة:

إذ يتمثل دور الإدارة المدرسة في بناء ثقافة داعمة للتعلم في تشجيع العاملين على الحوار التأملي بالممارسات المهنية (عبد اللطيف حيدر، محمد محمد، مرجع سابق، ٥٤)، وتشجيع الابتكار داخل المدرسة من خلال توفير البيئة الملائمة له، واتخاذ

القرارات التي تشجع على توليد المعرفة وتنفيذها بنجاح، وتقبل الأخطاء والمخاطر والتشجيع على التجريب، والتي تعد من أهم ركائز تشجيع الابتكار (Correa, Morales & Pozo, 2007, 357). وكذلك توفير الظروف والبيئة التي تدعم عملية التعلم (Khan et al., 2015, 113-114) سواء أكانت ظروف مادية (بنية تحتية وأدوات وأجهزة ووسائل اتصال حديثة)، أو كانت ظروف معنوية (علاقات جيدة وثقة متبادلة وتعاون وتحفيز للعمل الجماعي). توفير مناخ من الثقة والاحترام المتبادل بين العاملين وبعضهم, وبينهم وبين قيادتهم داخل المنظمة (Schiena, et al, 2013, 162). كما لابد أن تتبنى الإدارة المدرسية وتدعم ثقافة التحسين المستمر على كافة المستويات التنظيمية داخل المدرسة.

(٤) دور الإدارة المدرسية كقيادة فعالة قادرة على تحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة:

ويمكن أن يتضح هذا الدور من خلال المتابعة المستمرة لممارسات العمل بالمدرسة وتقديم تغذية راجعة للعاملين حول نتائج أعمالهم (Collins, 2016, 155-156). تطوير رؤية ملهمة لمستقبل المؤسسة التعليمية, ومتابعة هذه الرؤية باستمرار (Correa, Morales & Pozo, op.cit, 357)، والعمل على إيصالها ونشرها بين العاملين وضمان مشاركة العاملين في وضعها وتنفيذها (أمين النبوي، ٢٠٠٨، ٣١٢)، دعم وتشجيع العاملين على التعلم, وتوفير مصادر التعلم الملائمة؛ فهي مصدراً للمعلومات, من خلال تقديم ما لديها من خبرات ومعارف لكي يستفيد منها العاملين داخل المدرسة (Senge, op.cit, 316) وكذلك مساعدة العاملين على اكتشاف مشكلات العمل ومحاولة إيجاد حلول لها معاً والنظر للمشكلات بشكل متكامل وليست منفصلة عن بعضها البعض, الاهتمام بتصميم سياسات جديدة واستراتيجيات مناسبة, وتطويرها باستمرار لكي تتماشي مع البيئة الخارجية وتغيراتها المستمرة (Marquardt, op.cit, 114-115).

(٥) دور الإدارة المدرسية في تمكين العاملين:

يعتبر دور الإدارة المدرسية في إنجاح التمكين في غاية الأهمية؛ ويتضمن دور الإدارة المدرسية في تمكين العاملين من المشاركة في صنع واتخاذ القرارات ومنحهم المزيد من الثقة، وتزويدهم بالمعلومات اللازمة لتمكينهم، وتحديد السلطات التي تمنحها

للعاملين بناءً على ما يملكونه من معرفة (Bartram & Casimir, 2007, 7-8). هذا فضلاً عن تمكينهم من تحقيق الأهداف التنظيمية وذلك بمشاركتهم في وضعها وتزويدهم بالاستقلالية والحرية في اختيار أسلوب العمل مع ضرورة تحملهم المسئولية لإدارة عملهم؛ مما يسهل عملية التعلم المرتبط بالعمل (السيد عبد الغفار، ٢٠١٣، ١٥٧). علاوة على تقديم المكافآت والحوافز للمبدعين وخاصة التقدير المعنوي لجهودهم، مما يساهم في شعورهم بالاستقلالية وملكيتهم للمهام بدلاً من الإحساس بأنها مفروضة عليهم (محمد الوادي، ٢٠١٢، ٢١٢).

(٦) دور الإدارة المدرسية في دعم هيكل تنظيمي مرن يساعد على تحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة:

للإدارة المدرسية دوراً كبيراً في دعم هيكل تنظيمي مرن، ويمكن أن يتضح ذلك الدور من خلال تفعيل واستخدام برامج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها في كافة العمليات الإدارية والتعليمية التي تخدم المؤسسة التعليمية (أمين النبوي، مرجع سابق، ٣١٢)، والاستخدام الفعال للتكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم، واستخدامها في التواصل الجيد مع كافة العاملين بالمدرسة، وتشكيل فرق عمل تعاونية لإنجاز المهام ومعالجة المشكلات داخل المؤسسة التعليمية (عبد اللطيف حيدر، محمد محمد، مرجع سابق، ٥٤)، ومنح فرق العمل الحرية في اختيار أسلوب إنجاز الأهداف، ومنحها الاستقلالية في حل المشكلات وصنع القرارات مع تحمل المسئولية. بالإضافة إلى الإشراف والمتابعة المستمرة لأعمال فرق العمل، وتقديم تغذية راجعة حول نتائج أعمال الفرق (كساندرا إركينز، إريك توادیل، ٢٠١٥، ٣٧-٣٨).

المحور الثاني: الدراسة الميدانية

وفيما يلي نعرض للدراسة الميدانية من خلال الوقوف على إجراءاتها ثم نتائجها وتفسيرها وذلك على النحو التالي:

أولاً/ إجراءات الدراسة الميدانية: وفيما يلي وصف للدراسة الميدانية من خلال إلقاء الضوء على هدفها، المجتمع الأصل وعينة الدراسة، أداة الدراسة وكيفية حساب صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة نتائجها، وذلك على النحو التالي:

(١) هدف الدراسة الميدانية: تهدف الدراسة الميدانية التعرف على دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الإسكندرية.

(٢) مجتمع الأصل وعينة الدراسة: يتكون المجتمع الأصل من جميع معلمي المدارس الثانوية العامة الحكومية بمحافظة الاسكندرية والبالغ عددهم (٦٣٨٨) موزعين على ثمانية إدارات حسب إحصاءات عام ٢٠١٦-٢٠١٧، وقد اختيرت عينة ممثلة للمجتمع الأصل اختيرت بطريقة عشوائية، بلغ عددها (٣٦٢) معلماً يعملون في أربعة من الإدارات التعليمية الثمانية بمحافظة الإسكندرية (حسب ما سمحت به الموافقات الأمنية والتي حالت دون التطبيق على الإدارات الثمانية).

(٣) أداة الدراسة: وقد اسْتُخْدِمَت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة باعتبارها أنسب أدوات البحث العلمي التي تتفق مع تحقيق أهداف الدراسة. وتكونت استبانة الدراسة من قسمين رئيسيين: **القسم الأول:** وهو عبارة عن البيانات الشخصية والوظيفية للمستجيب والمتمثلة في (الإدارة التعليمية، المؤهل، سنوات الخبرة). أما **القسم الثاني:** وهو عبارة عن محاور الدراسة وتتكون من (٦٨) فقرةموزعة على محورين؛ **المحور الأول:** دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة ويتكون من(٥٠) فقرة مقسمة إلى ٦ محاور فرعية، و**المحور الثاني** ويحتوي على المعوقات التي تحول دون تطبيق المنظمة المتعلمة بالمدرس الثانوية العامة، ويتكون من (١٨) فقرة. وقد استخدم مقياس ليكرت الثلاثي لقياس استجابات أفراد عينة الدراسة على النحو التالي: (موافق, موافق إلى حد ما, غير موافق).

(٤)صدق وثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الاستبانة تم حساب معامل (ألفا كرونباخ) لجميع محاور الدراسة، وبلغ معامل الثبات درجة عالية بلغت (٠.٩٢٨). كما تم التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من المختصين في مجال الإدارة التعليمية (صدق المحكمين). وقد تم إعادة صياغة الأداة في ضوء آراء السادة المحكمين. كما تم الاعتماد على صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط (بيرسون)

بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي.

(٥) الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) في معالجة وتحليل البيانات وانسجاما مع طبيعة أهداف هذه الدراسة؛ حيث استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية لتحليل البيانات:

أ. اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، لقياس ثبات فقرات الاستبيان.

ب. استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبيان.

ج. تم حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة.

د. اختبار (T–Test) لقياس دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي.

هـ. اختبار تحليل التباين الأحادي Anova (One Way of Variance) للوقوف على الفروق بين استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة, كما تم استخدام اختبار(LSD) للمقارنات البعدية للمتوسطات ومعرفة اتجاه الفروق.

هذا، ويوضح الجدول التالي رقم (١) مستويات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة:

جدول (١) يوضح مستويات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة

المستوى / الأسلوب	كبيرة	متوسطة	ضعيفة
المتوسط الحسابي	**من(2.33): (٣)**	**من (1.67): (2.33)**	**من (١): (1.66)**

ثانياً/ عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

وفيما يلي نعرض نتائج الدراسة الميدانية حسب المحاور المكونة لأداة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

(١) المحور الأول الذي يقيس دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة: ونعرض من خلال الجداول أرقام من (٢-٧) أدوار الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة حسب أبعادها الستة التالية:

جدول (٢) يوضح استجابات عينة الدراسة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق بعد التعلم التنظيمي (ن=٣٢٦)

م	العبارات	الاستجابة						الترتيب
		موافق		إلى حد ما		غير موافق	الوزن النسبي	
		ن	٪	ن	٪	ن	٪	
١	توفر الإدارة المدرسية للعاملين فرص التعلم المستمر من خلال عقد الدورات التدريبية أو ورش العمل.	١٠٤	٢٨.٧	١٧٨	٤٩.٢	٨٠	٢٢.١	٢.٠٧	١
٢	توفر الإدارة المدرسية فرص للتعلم الذاتي لكافة العاملين بالمدرسة.	٣٨	١٠.٥	٤٦	١٢.٧	٢٧٨	٧٦.٨	١.٣٤	٧
٣	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على القيام ببحوث العمل والدراسات الميدانية.	٥٢	١٤.٤	٤٩	١٣.٥	٢٦١	٧٢.١	١.٤٢	٦
٤	تتعامل الإدارة المدرسية مع المشكلات التي تواجهها في العمل باعتبارها فرص للتعلم.	٩٣	٢٥.٧	١٨١	٥٠.٠	٨٨	٢٤.٣	٢.٠١	٢
٥	تستثمر الإدارة المدرسية خبرات العاملين المتميزين لإيجاد فرص تعلم لكافة أعضاء المدرسة.	١١٣	٣١.٢	٩٧	٢٦.٨	١٥٢	٤٢.٠	١.٨٩	٣
٦	تستخدم الإدارة المدرسية الوسائل التكنولوجية لتدوين الدروس المتعلمة (سواء التجارب الماضية أو المعارف المهنية المتميزة).	٥١	١٤.١	٥٦	١٥.٥	٢٥٥	٧٠.٤	١.٤٤	٤
٧	توظف الإدارة المدرسية التقنيات الحديثة لتيسير عملية التعلم التنظيمي.	٥١	١٤.١	٥٥	١٥.٢	٢٥٦	٧٠.٧	١.٤٣	٥

باستقراء الجدول السابق يتضح أن العبارات (١، ٥،٤) قد احتلت المراتب الثلاثة الأعلى؛ حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة متوسطة. وقد بلغت أوزانها النسبية (٢.٠٧)، (٢.٠١)، (١.٨٩)على التوالي؛ مما يشير إلى اهتمام وسعي الإدارة المدرسية بتوفير فرص تعلم للعاملين داخل المدرسة، واهتمامها بالتعلم من المشكلات التي تواجهها، واهتمامها باستثمار خبرات العاملين المتميزين في توفير فرص تعلم للآخرين. وربما يرجع ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بإنشاء وحدة للتدريب والجودة بموجب القرار الوزاري رقم ١٣٧ لرقم ٢٠١٢م تختص "بوضع خطط

لتنفيذ تحسين المدرسة باستمرار" (وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، ٢٠١٢، مادة ١، ٢). لكن هذه الأمور تحتاج إلى مزيد من التفعيل؛ فلابد توجيه الاهتمام لمختلف الإدارات المدرسية للاستفادة من المشكلات التي تواجهها باعتبارها فرصاً للتعلم. واستغلال الخبرات المتميزة بالقدر الكافي في عقد دورات تدريبية للعاملين الآخرين. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (صالح عباينة، ٢٠٠٧، ٧٤)؛ التي تشير إلى أن درجة الاهتمام بتشجيع العاملين على التعلم المستمر جاءت بدرجة متوسطة. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Gökyer, 2011, 1004)؛ والتي أشارت إلى أن الإدارة تشجع العاملين على التعلم بدرجة تقدير عالية.

أما العبارات (٢، ٣، ٧) قد احتلت المراتب الأخيرة بالنسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة ضعيفة. وقد بلغت أوزانها النسبية (١.٣٤)، (١.٤٢)، (١.٤٣) على التوالي, مما يشير إلى عدم اهتمام الإدارة المدرسية بالتطوير الذاتي للعاملين والمعلمين وعدم توفير الوقت المناسب. وربما يرجع ذلك إلى عدم استغلال الوقت لتوفر فرص التعلم الذاتي للعاملين أثناء وقت العمل لمتابعة الجديد في مجال عملهم، ويشير أيضاً قلة وعي الإدارة المدرسية بأهمية قيام العاملين ببحوث العمل والدراسات الميدانية لتحديد نقاط القوة في أداءهم والعمل على تعزيزها وتحديد نقاط الضعف في الأداء الإداري أو المهني، والعمل على إصلاحها. وكذلك عدم اهتمام الإدارة المدرسية بتوظيف التقنيات الحديثة في عملية التعليم والتعلم داخل المدرسة.

جدول (٣) يوضح استجابات عينة الدراسة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق بعد إدارة المعرفة (ن=٣٦٢)

م	العبارات	الاستجابة						الوزن النسبي	الترتيب
		موافق		إلى حد ما		غير موافق			
		ن	%	ن	%	ن	%		
١	تحرص الإدارة المدرسية على تحديد مصادر المعرفة(الداخلية والخارجية) التي يمكن للعاملين الاستفادة منها.	٧٢	١٩.٩	٩٤	٢٦.٠	١٩٦	٥٤.١	١.٦٦	٥
٢	تحث الإدارة المدرسية جميع العاملين على تطوير معارفهم من خلال البحث عن معارف جديدة.	١١٢	٣٠.٩	١٢٣	٣٤.٠	١٢٧	٣٥.١	١.٩٦	١
٣	تتيح الإدارة المدرسية للعاملين بالمدرسة فرص الحصول على المعلومات التي يحتاجونها.	٧٧	٢١.٣	٧٩	٢١.٨	٢٠٦	٥٦.٩	١.٦٤	٦
٤	تحرص الإدارة المدرسية على نقل الخبرات الناجحة من المدارس الأخرى.	٦٨	١٨.٨	٩٢	٢٥.٤	٢٠٢	٥٥.٨	١.٦٣	٨
٥	تستخدم الإدارة المدرسية أنظمة خاصة لتقل وتبادل المعرفة بين العاملين (مثل شبكة الاتصال الداخلي, الانترنت, عقد الاجتماعات, ...).	١١٣	٣١.٢	١٠٢	٢٨.٢	١٤٧	٤٠.٦	١.٩١	٤
٦	تستخدم الإدارة المدرسية قواعد بيانات حديثة لتخزين المعلومات المتاحة لديها.	٩١	٢٥.١	١٦٣	٤٥.٠	١٠٨	٢٩.٨	١.٩٥	٢
٧	توفر الإدارة المدرسية بنية تحتية متكاملة لإدارة المعلومات داخل المدرسة (معامل حاسب آلي, أنظمة حاسوبية متقدمة,....).	٨٥	٢٣.٥	١٧٤	٤٨.١	١٠٣	٢٨.٥	١.٩٥	٢
٨	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على تطبيق المعارف الجديدة في عملهم اليومي.	٦٩	١٩.١	٩٤	٢٦.٠	١٩٩	٥٥.٠	١.٦٤	٦

باستقراء الجدول السابق يتضح أن العبارات (٢، ٦، ٧) قد احتلت المراتب الثلاثة الأعلى، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة متوسطة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٩٥)،(١.٩٥)، (١.٩١)على التوالي؛ وربما يرجع ذلك إلى اهتمام الإدارة المدرسية إلى حد ما بتفعيل القرار الوزاري رقم (٩٩) لعام ٢٠٠٢م بشأن تشكيل وحدات المعلومات والإحصاء بالمدارس على أن تكون هذه الوحدات مسئولة عن إدخال بيانات الإحصاء السنوي وأنشطة مشروع الحكومة الإلكترونية على

الحاسب الآلي وسيكون جزءاً من عملهم إنشاء قاعدة بيانات للمدرسة (وزارة التربية والتعليم, ٢٠٠٢, قرار رقم ٩٩). ويرجع أيضاً إلى حرص وزارة التربية والتعليم أن يتم العمل الإداري عن طريق الحاسوب, واهتمامها بإدخال التكنولوجيا في المدارس. لكن هذه الأمور السابقة تحتاج إلى مزيد من التفعيل؛ فقد جاءت الموافقة عليها بدرجة متوسطة. ويمكن تفسير ذلك بأن قاعدة البيانات المتاحة في المدرسة لا تفي بالغرض منها وتعتمد على الأساليب التقليدية بشكل كبير، وربما يرجع إلى عدم متابعة هذه الأعمال من قبل الإدارة التعليمية.

أما العبارات (٣، ٨،٤) فقد احتلت المراتب الأخيرة بالنسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٦٣)،(١.٦٤)، (١.٦٤) على التوالي. وربما يرجع ذلك قلة توفير الإدارة المدرسية للوقت اللازم للقيام بالزيارات الخارجية مع المؤسسات التعليمية الأخرى, وخوفها من كل جديد, ورغبتها في التمسك بالمعارف التي تمتلكها وقلة الرغبة في تغييرها لاقتناعها بتفوقها في العلم على بقية العاملين, وقلة إتاحتها الفرص للعاملين للحصول على المعلومات التي يحتاجونها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عصام رمضان, ٢٠١٤, ٢٣٩)، التي أشارت إلى عدم إتاحة الإدارة المدرسية للمعلومات التي يحتاجها العاملون لإنجاز المهام.

جدول (٤) يوضح استجابات عينة الدراسة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق بعد بالثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم (ن=٣٦٢)

م	العبارات	الاستجابة						الوزن النسبي	الترتيب
		موافق		إلى حد ما		غير موافق			
		ن	%	ن	%	ن	%		
١	تتبني الإدارة المدرسية ثقافة التحسين المستمر للعمل المدرسي.	٨١	٢٢.٤	١٠٧	٢٩.٦	١٧٤	٤٨.١	١.٧٤	٢
٢	تتقبل الإدارة المدرسية الأفكار الجديدة التي يطرحها العاملون.	٦٣	١٧.٤	٩٥	٢٦.٢	٢٠٤	٥٦.٤	١.٦١	٧
٣	توفر الإدارة المدرسية للعاملين بها بيئة مدرسية جاذبة تقوم على (الثقة والاحترام المتبادل).	٨٥	٢٣.٥	١٧٤	٤٨.١	١٠٣	٢٨.٥	١.٩٥	١
٤	تهيئ الإدارة المدرسية مناخاً مناسبا يساعد العاملين على التعلم لتطوير أدائهم.	٦٨	١٨.٨	٨٦	٢٣.٨	٢٠٨	٥٧.٥	١.٦١	٧
٥	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على مناقشة الأخطاء للتعلم منها.	٧٧	٢١.٣	٧٩	٢١.٨	٢٠٦	٥٦.٩	١.٦٤	٥
٦	تقدم الإدارة المدرسية المكافآت للعاملين المتميزين في أداء واجباتهم.	٦٠	١٦.٦	٧١	١٩.٦	٢٣١	٦٣.٨	١.٥٣	٩
٧	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على الحوار لتطوير ممارساتهم المهنية.	٧٢	١٩.٩	٩٤	٢٦.٠	١٩٦	٥٤.١	١.٦٦	٣
٨	تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيق التوازن بين أهداف العاملين وأهداف المدرسة.	٥٠	١٣.٨	٧٨	٢١.٥	٢٣٤	٦٤.٦	١.٤٩	١٠
٩	تعزز الإدارة المدرسية نقاط القوة لدى العاملين.	٦٨	١٨.٨	٩٢	٢٥.٤	٢٠٢	٥٥.٨	١.٦٣	٦
١٠	تضع الإدارة المدرسية خطة لتحسين نقاط الضعف لدى العاملين.	٧٢	١٩.٩	٩٢	٢٥.٤	١٩٨	٥٤.٧	١.٦٥	٤

باستقراء الجدول السابق يتضح أن العبارات (١، ٣، ٧) قد احتلت المراتب الثلاثة الأعلى، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة متوسطة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٩٥)، (١.٧٤)، (١.٦٦) على التوال، مما يشير إلى سعي الإدارة المدرسية إلى الاهتمام بنشر ثقافة التحسين المستمر لكافة جوانب العمل المدرسي ، واهتمامها بتوفير مناخ من الثقة والاحترام المتبادل وتوفير الأجواء التي تسمح للمعلمين بتبادل المعلومات والخبرات فيما بينهم. وربما يرجع ذلك إلى أن

الإدارات المدرسية تدرك أهمية التعامل باحترام مع المعلمين وأنه هو أساس نجاح سير العملية التربوية, لكن هذه الأمور تحتاج إلى اهتمام أكبر من قبل الإدارة المدرسية.

أما العبارات (٢، ٦، ٨) فقد احتلت المراتب الأخيرة بالنسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة؛ حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٤٩)، (١.٥٣)، (١.٦١) على التوالي, ويشير ذلك إلى ضعف تبني ثقافة الابتكار بين العاملين من قبل الإدارة المدرسية. وربما يرجع ذلك إلى قلة اقتناع بعض المدراء بمثل هذه الأنشطة, وكذلك قلة الموارد المالية التي تحول دون مكافأة المعلمين, وحرص الإدارة المدرسية على تطبيق الأنظمة واللوائح المعمول بها دون الالتفات إلى حاجات العاملين الشخصية بدرجة كافية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عصام رمضان، مرجع سابق، ٢٣٩)، والتي أشارت إلى عدم الاهتمام من قبل الإدارة بتحقيق الموازنة بين أهداف العمل وأهداف العاملين. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Gökyer, op.cit, 1004) والتي أشارت إلى أن دعم وتشجيع الأفكار الجديدة قد جاء بدرجة تقدير عالية.

جدول (٥) يوضح استجابات عينة الدراسة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق بعد القيادة الداعمة للتعلم (ن=٣٦٢)

م	العبارات	الاستجابة						الوزن النسبي	الترتيب
		موافق		إلى حد ما		غير موافق			
		ن	٪	ن	٪	ن	٪		
١	تشرك الإدارة المدرسية العاملين في صياغة رؤية المدرسة ورسالتها.	٥٢	١٤.٤	٥٤	١٤.٩	٢٥٦	٧٠.٧	١.٤٤	٥
٢	تعلن الإدارة المدرسية عن رؤيتها بوضوح (داخل وخارج المدرسة).	٢٥	٦.٩	٤٧	١٣.٠	٢٩٠	٨٠.١	١.٢٧	٩
٣	تحفز الإدارة المدرسية العاملين على تحقيق أهداف العمل.	٢٣٢	٦٤.١	٩٣	٢٥.٧	٣٧	١٠.٢	٢.٥٤	١
٤	تحرص الإدارة المدرسية على تقديم ما لديها من خبرات للعاملين بالمدرسة للاستفادة منها.	٨٢	٢٢.٧	١٠٢	٢٨.٢	١٧٨	٤٩.٢	١.٧٣	٤
٥	تتابع الإدارة المدرسية باستمرار ممارسات العمل داخل المدرسة.	١٠٢	٢٨.٢	١٥٠	٤١.٤	١١٠	٣٠.٤	١.٩٨	٢
٦	تقدم الإدارة المدرسية تغذية راجعه للعاملين حول نتائج أعمالهم.	٤٦	١٢.٧	٣٨	١٠.٥	٢٧٨	٧٦.٨	١.٣٦	٨

٧	**تحرص الإدارة المدرسية على إيجاد حلول للمشكلات بالتنسيق مع جميع العاملين بها.**	٥٥	١٥.٢	٣٨	١٠.٥	٢٦٩	٧٤.٣	١.٤١	٦
٨	**تراجع الإدارة المدرسية سياسات العمل بشكل دوري لكي تتماشي مع التغييرات الحادثة.**	٣١	٨.٦	٧٨	٢١.٥	٢٥٣	٦٩.٩	١.٣٩	٧
٩	**تنظر الإدارة المدرسية إلى المشكلات بشكل متكامل وليس بطريقة منفصلة عن بعضها البعض.**	١٠٧	٢٩.٦	٩٥	٢٦.٢	١٦٠	٤٤.٢	١.٨٥	٣

باستقراء الجدول السابق يتضح أن العبارات (٣، ٥، ٩) قد احتلت المراتب الثلاثة الأعلى، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة متوسطة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٥٤)، (١.٩٨), (١.٨٥) على التوالي، ويشير ذلك إلى حرص الإدارة المدرسية على تحفيز العاملين على تحقيق أهداف العمل، ومتابعة سير العمل المدرسي إلى والاهتمام بالنظر للمشكلات التي تواجه العمل بشكل متكامل لمعرفة الأسباب الحقيقية الكامنة وراء المشكلات وحلها وضمان عدم تكراراها مرة أخرى؛ وربما يرجع ذلك إلى حرص الإدارة المدرسية على إنجاز الأهداف المنشودة للعمل. لكن هذه الأمور تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتفعيل من قبل الإدارة المدرسية.

أما العبارات (٢، ٦، ٨) فقد احتلت المراتب الأخيرة بالنسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٢٧)، (١.٣٦)، (١.٣٩) على التوالي. ويشير ذلك إلى ضعف إعلان مدارس العينة عن رؤيتها بوسائل متعددة. وربما يرجع ذلك إلى قلة وعي الإدارة المدرسية بأهمية نشر رؤية واضحة للمدرسة. ويشير ذلك أيضاً إلى ضعف اهتمام الإدارة المدرسية بتقديم تغذية راجعة للعاملين حول نتائج اعمالهم, حول مختلف العمليات التي تتم داخل المدرسة. ويشير ذلك أيضاً إلى أن الإدارة المدرسية تحتاج إلى قدر من المرونة للتعامل مع المستجدات المستمرة من خلال تغيير استراتيجيات التفكير الخاصة بها. وتتفق جزئياً مع نتيجة دراسة (صالح عباينة، مرجع سابق، ٧٤) التي أشارت إلى أن الإدارة لا تهتم بتحديث السياسات والممارسات المدرسية. وتتفق هذه النتيجة أيضاً جزئياً مع نتيجة دراسة (نهلة نوفل، ٢٠١٦، ٥٣) التي أشارت إلى أن الإدارة تهتم بدرجة قليلة بإعادة التفكير في السياسات الحالية لتولد أفكار جديدة.

جدول (٦) يوضح استجابات عينة الدراسة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق بعد بتمكين العاملين (ن=٣٦٢)

م	العبارات	الاستجابة						الوزن النسبي	الترتيب
		موافق		إلى حد ما		غير موافق			
		ن	%	ن	%	ن	%		
١	تدعو الإدارة المدرسية العاملين للمشاركة في تحديد أهداف العمل.	٥٩	١٦.٣	١١٧	٣٢.٣	١٨٦	٥١.٤	١.٦٥	٢
٢	تتيح الإدارة المدرسية للعاملين الحرية في تحديد الأسلوب المناسب لإنجاز أعمالهم.	٦٩	١٩.١	٩٩	٢٧.٣	١٩٤	٥٣.٦	١.٦٦	١
٣	تدعم الإدارة المدرسية مشاركة العاملين بالمدرسة في صنع القرارات الخاصة بالعمل.	٨٩	٢٤.٦	٥٠	١٣.٨	٢٢٣	٦١.٦	١.٦٣	٥
٤	تمكن الإدارة المدرسية العاملين من اتخاذ القرارات الخاصة بعملهم.	٧٥	٢٠.٧	٨٦	٢٣.٨	٢٠١	٥٥.٥	١.٦٥	٢
٥	تحدد الإدارة المدرسية السلطات التي تمنحها للعاملين بناءً على يملكونه من معرفة.	٧٧	٢١.٣	٧٩	٢١.٨	٢٠٦	٥٦.٩	١.٦٤	٤
٦	تدعم الإدارة المدرسية المبادرات البناءة المطروحة من قبل العاملين (ماديا أو معنويا).	٧٦	٢١.٠	٦٢	١٧.١	٢٢٤	٦١.٩	١.٥٩	٧
٧	تتيح الإدارة المدرسية للعاملين استخدام تكنولوجيا المعلومات لسهولة الحصول على المعلومات المتعلقة بعملهم.	٦٧	١٨.٥	٨٧	٢٤.٠	٢٠٨	٥٧.٥	١.٦١	٦

باستقراء الجدول السابق يتضح أن العبارات (٢، ١، ٤) قد احتلت المراتب الثلاثة الأعلى، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة متوسطة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٦٦)، (١.٦٥)، (١.٦٥) على التوالي. مما يشير إلى أن الإدارة المدرسية تسعى إلى مشاركة العاملين في وضع أهداف العمل وصناعة القرارات واختيار الأسلوب المناسب لإنجاز العمل؛ إلا أن الأمر يحتاج إلى مزيد من التفعيل والاهتمام. وربما يرجع ذلك إلى عدم السماح للعاملين بالحصول على المعلومات التي يحتجونها لإنجاز عملهم, مما يقف عائقاً أمام إمكانية قدرتهم على اتخاذ القرارات؛ حيث يتفق ذلك مع ما جاء في العبارة (٣) في بعد إدارة المعرفة. وكذلك وجود رغبة ضعيفة لدى الإدارات المدرسية لتشجيع العاملين في تحمل مسؤولية قراراتهم نظراً

لتطبيق البيروقراطية والتي تستند إلى مبدأ التسلسل الهرمي للسلطات، والمركزية مما يجعل فرصة التفويض والتمكين تتحقق بدرجة ضعيفة.

أما العبارات (٦، ٧، ٣) فقد احتلت المراتب الأخيرة بالنسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٥٩)، (١.٦١)، (١.٦٣) على التوالي. ويشير ذلك إلى قلة دعم الإدارة المدرسية للمبادرات البناءة من قبل العاملين مادياً أو معنوياً. ضعف إتاحة الإدارة المدرسية للعاملين استخدام تكنولوجيا المعلومات للحصول على المعلومات الكافية المتعلقة بعملهم. ويشير ذلك إلى أنه لا يتم السماح للعاملين باتخاذ القرارات بصورة تمكنهم من التعلم والتجريب. وربما يرجع ذلك إلى قلة استخدام نظام المشورة مع العاملين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (ولاء عبد الله، سحر أبو راضي، مرجع سابق، ٣٥٧) التي أشارت إلى أن صناعة القرارات تتم بشكل جماعي, أي لا يتم مشاركة العاملين في صناعة القرارات. وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة (نهلة نوفل، مرجع سابق، ٤٥) والتي أشارت إلى ضعف مكافأة المعلمة التي تقوم بالمبادرات أو بحل المشكلات مادياً ومعنوياً .

جدول (٧) يوضح استجابات عينة الدراسة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق بعد الهيكل التنظيمي المرن (ن=٣٦٢)

م	العبارات	الاستجابة						الترتيب
		موافق		إلى حد ما		غير موافق	الوزن النسبي	
		ن	%	ن	%	ن	%	
١	تحرص الإدارة المدرسية على تقليل المستويات الإدارية لتسهيل سير العمل بالمدرسة.	٧٧	٢١.٣	٧٩	٢١.٨	٢٠٦	٥٦.٩	١.٦٤	٩
٢	تيسر الإدارة المدرسية التواصل الفعال بين كافة العاملين بالمدرسة.	١٢٨	٣٥.٤	٨٩	٢٤.٦	١٤٥	٤٠.١	١.٩٥	٤
٣	تنظم الإدارة المدرسية إجراءات عمل مرنة تسمح بالتعامل مع المستجدات.	٦٠	١٦.٦	١١٦	٣٢.٠	١٨٦	٥١.٤	١.٦٥	٧
٤	تستفيد الإدارة المدرسية من التكنولوجيا الحديثة في ممارسة العمليات الإدارية داخل المدرسة.	١٢٠	٣٣.١	٧٤	٢٠.٤	١٦٨	٤٦.٤	١.٨٦	٣
٥	تحرص الإدارة المدرسية على بناء فرق عمل تعاونية (سواء لإنجاز المهام أو التعاون في حل المشكلات التي تواجه المدرسة).	١١٦	٣٢.٠	٧٥	٢٠.٧	١٧١	٤٧.٢	١.٨٤	١
٦	تتيح الإدارة المدرسية لفرق العمل حرية اختيار أسلوب العمل الذي يناسبها لإنجاز أعمالها.	٣٢	٨.٨	١١٤	٣١.٥	٢١٦	٥٩.٧	١.٤٩	٥
٧	تتبنى الإدارة المدرسية هيكلا تنظيميا يشجع على المشاركة في صنع القرارات.	٧٥	٢٠.٧	٨٨	٢٤.٣	١٩٩	٥٥.٠	١.٦٦	٦
٨	تتبنى الإدارة المدرسة نظام تدوير العاملين على الوظائف المختلفة اكتساباً للخبرات المتنوعة.	٧٣	٢٠.٢	٨٨	٢٤.٣	٢٠١	٥٥.٥	١.٦٥	٧
٩	تتابع الإدارة المدرسية أعمال فرق العمل بشكل مستمر.	١١٩	٣٢.٩	٧٧	٢١.٣	١٦٦	٤٥.٩	١.٨٧	٢

باستقراء الجدول السابق يتضح أن العبارات (٢، ٩، ٤) قد احتلت المراتب الثلاثة الأعلى، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة متوسطة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٩٥)، (١.٨٧)، (١.٨٦) على التوالي. ويشير ذلك إلى اهتمام الإدارة المدرسية بتيسير التواصل بين العاملين بالمدرسة، وإيمانها بفرق العمل وبإنجازاتها فهي تتابعها بانتظام، واهتمامها باستخدام التكنولوجيا الحديثة في ممارسة العمليات الإدارية. لكن الأمر يحتاج إلى مزيد من التفعيل والاهتمام من قبل الإدارة المدرسية. فالتواصل المستمر بين الأفراد وبعضهم وبينهم وبين القيادة الإدارية يؤدي إلى تحسين الأداء داخل المدرسة. وتختلف هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (عبير النويري, ٢٠١٦, ١١٣) والتي أشارت إلى إدراك الإدارة المدرسية أهمية التواصل بين

العاملين في تعزيز عمليتي التعليم والتعلم؛ فقد حصلت على درجة موافقة (كبيرة جداً) قبل أفراد عينة الدراسة. وتختلف مع دراسة (محمد أبو زيد، ٢٠١٣، ١٥٢) والتي توصلت إلى أن الإدارة تستخدم أساليب متنوعة للتواصل بين العاملين بدرجة كبيرة .

أما العبارات (١، ٦، ٣) فقد احتلت المراتب الأخيرة بالنسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت تلك العبارات في مستوى موافق بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (١.٤٩)، (١.٦٤)، (١.٦٥) على التوالي. ويشير ذلك إلى ويشير ذلك إلى هرمية الهيكل التنظيمي للمدارس الثانوية العامة، وتعدد مستوياته الإدارية الأمر الذي يعوق الاتصال المشترك بين العاملين لتبادل المعلومات بيسر وسهولة، وضعف سماح الإدارة المدرسية لفرق العمل لاختيار أسلوب العمل الذي يناسبها. وربما يرجع ذلك إلى أن كثير من الإدارات المدرسية ما زالت تتبع الأسلوب التسلطي في العمل، ويخافون من التجريب والتغيير. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (ولاء عبد الله, سحر أبو راضي، مرجع سابق، ٣٦٢) التي أشارت إلى عدم إعطاء الإدارة اهتماماً كبيراً لمواكبة المتغيرات المجتمعية المتنوعة.

المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تحول دون كون المدرسة منظمة متعلمة:

ونعرض من خلال الجدول (٨) استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تحول دون كون المدرسة منظمة متعلمة.

جدول(٨) يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تحول دون كون المدرسة الثانوية منظمة متعلمة (ن = ٣٦٢)

م	العبارات	الاستجابة						الوزن النسبي	الترتيب
		موافق		إلى حد ما		غير موافق			
		ن	%	ن	%	ن	%		
١	ضعف إلمام بعض القادة بمفاهيم الفكر التنظيمي المعاصر وخاصة التعلم التنظيمي.	٣٣٢	٩١.٧	١٥	٤.١	١٥	٤.١	٢.٨٧	١
٢	اعتقاد بعض العاملين بالمدرسة أن المعرفة ملكية فردية.	٢٥٧	٧١.٠	٤٧	١٣.٠	٥٨	١٦.٠	٢.٥٤	١٨
٣	قلة تشجيع الإدارة المدرسية للعاملين على تجريب أفكار أو أساليب جديدة في العمل.	٣٠٣	٨٣.٧	٢٨	٧.٧	٣١	٨.٦	٢.٧٥	٩
٤	وجود ثقافة تنظيمية تحول دون تشجيع العاملين بالمدرسة على التعلم.	٢٩٨	٨٢.٣	٢٣	٦.٤	٤١	١١.٣	٢.٧٠	١٤
٥	استئثار القيادات العليا بوضع الرؤية المستقبلية بالمدرسة دونما مشاركة من الأطراف المعنية الأخرى.	٣٠٦	٨٤.٥	١٧	٤.٧	٣٩	١٠.٨	٢.٧٣	١٢
٦	قلة تشجيع الإدارة المدرسية للعاملين علي العمل الفريقي.	٣١٧	٨٧.٦	٣١	٨.٦	١٤	٣.٩	٢.٨٣	٤
٧	قلة سعي العاملين للانخراط في عملية التعلم الجماعي.	٢٨٥	٧٨.٧	٢٨	٧.٧	٤٩	١٣.٥	٢.٦٥	١٧
٨	عزوف بعض العاملين بالمدرسة عن استخدام التكنولوجيا في أداء مهامهم الوظيفية.	٣٠٦	٨٤.٥	٢٥	٦.٩	٣١	٨.٦	٢.٧٦	٨
٩	ضعف تشجيع الإدارة المدرسية للعاملين على المشاركة في صنع القرارات..	٣٢١	٨٨.٧	٢٨	٧.٧	١٣	٣.٦	٢.٨٥	٢
١٠	وجود حدود فاصلة بين الوظائف تحول دون تبادل الخبرات بين أفراد التنظيم داخل المدرسة.	٣١٠	٨٥.٦	٢٨	٧.٧	٢٤	٦.٦	٢.٧٩	٦
١١	ضعف قدرة العاملين على الوصول لمراكز المعلومات.	٣٠٤	٨٤.٠	٢٥	٦.٩	٣٣	٩.١	٢.٧٤	١١
١٢	تنازع الأفراد العاملين حول مصادر السلطة.	١٨٧	٥١.٧	١٦	٤.٤	٣٠٤	٨٤.٠	٢.٧٢	١٣
١٣	قلة استفادة الإدارة المدرسية من التجارب السابقة سواء (الإيجابية أو السلبية).	٣١٠	٨٥.٦	٢٩	٨.٠	٢٣	٦.٤	٢.٧٩	٧
١٤	كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق الإدارة المدرسية.	٢٨٣	٨٧.٢	٤٢	١١.٦	٣٧	١٠.٢	٢.٦٧	١٦
١٥	تقاعس المسئولين عن تخصيص موارد مناسبة للتعلم.	٣٠٨	٨٥.١	٣٢	٨.٨	٢٢	٦.١	٢.٧٩	٥
١٦	غياب الثقافة التنظيمية الداعمة لقيم المشاركة داخل المدرسة.	٣١٥	٨٧.٠	٣٥	٩.٧	١٢	٣.٣	٢.٨٣	٣
١٧	ضعف تقبل الإدارة المدرسية للنقد البناء.	٢٩٤	٨١.٢	٤٦	١٢.٧	٢٢	٦.١	٢.٧٥	١٠
١٨	فرض الإدارة المدرسية أسلوب واحد على العاملين لإنجاز مهامهم.	٢٩٦	٨١.٨	٢٦	٧.٢	٤٠	١١.٠	٢.٧٠	١٥

باستقراء الجدول السابق يتضح أن أفراد مجتمع الدراسة موافقون على كافة المعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بالمدارس الثانوية العامة بدورها في

تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بدرجة موافقة كبيرة. وقد احتلت المعوقات (١، ٩،١٦ ، ٦، ١٥) المراتب الخمسة الأعلى. وقد جاءت تلك المعوقات في مستوى موافق بدرجة كبيرة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (٢.٨٧)، (٢.٨٥)، (٢.٨٣) ، (٢.٨٣)، (٢.٧٩) على التوالي؛ مما يشير إلا أن أكثر المعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بدورها في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة هي؛ ضعف إلمام بعض القادة بمفاهيم الفكر التنظيمي المعاصر وخاصة التعلم التنظيمي، ضعف تشجيع الإدارة المدرسية للعاملين على المشاركة في صنع القرارات، غياب الثقافة التنظيمية الداعمة لقيم المشاركة داخل المدرسة، قلة تشجيع الإدارة المدرسية للعاملين علي العمل الفريقي، تقاعس المسئولين عن تخصيص موارد مناسبة للتعلم.

أما المعوقات (٢، ٧،١٤، ١٨، ٤) فقد احتلت المراتب الأخيرة بالنسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة؛ وقد جاءت تلك المعوقات في مستوى موافق بدرجة كبيرة؛ حيث بلغت أوزانها النسبية (٢.٥٤)، (٢.٦٥)، (٢.٦٧) ، (٢.٧٠)، (٢.٧٠) على التوالي؛ مما يشير إلا أن أقل المعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بدورها في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة هي؛ اعتقاد بعض العاملين بالمدرسة أن المعرفة ملكية فردية, قلة سعي العاملين للانخراط في عملية التعلم الجماعي, كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق الإدارة المدرسية, فرض الإدارة المدرسية أسلوب واحد على العاملين لإنجاز مهامهم, وجود ثقافة تنظيمية تحول دون تشجيع العاملين بالمدرسة على التعلم.

(١) **المحور الثالث الذي يقيس الفروق بين استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة:** ونعرض من خلال الجداول (٩- ١١) استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

جدول (٩) يوضح الفروق بين استجابات عينه الدراسة تبعاً لمؤهلهم العلمي (ن=٣٦٢)

م	البعد	المؤهل التعليمي	العدد	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
١	التعلم التنظيمي	مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	١.٥٩	٢٩.٥٥	٠.٤٦	١.٧١١	غير دال
		بكالوريوس او ما يعادله	٢٥٣	١.٦٩	٣٤.٣٠	٠.٥٣		
٢	إدارة المعرفة	مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	١.٧٢	٣٦.١٨	٠.٥٠	١.٦٦٤	غير دال
		بكالوريوس او ما يعادله	٢٥٣	١.٨٢	٤١.١١	٠.٥٦		
٣	الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم	مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	١.٦٠	٢٩.٩٥	٠.٤٤	١.٤٦٩	غير دال
		بكالوريوس او ما يعادله	٢٥٣	١.٦٧	٣٣.٧٤	٠.٤٨		
٤	القيادة الداعمة للتعلم	مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	١.٦٠	٢٩.٨٧	٠.٣٩	١.٨٥٧	غير دال
		بكالوريوس او ما يعادله	٢٥٣	١.٦٩	٣٤.٥٤	٠.٤٦		
٥	تمكين العاملين	مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	١.٦٠	٢٩.٣٣	٠.٦٠	٠.٩٥٠	غير دال
		بكالوريوس او ما يعادله	٢٥٣	١.٦٥	٣٢.٤١	٠.٥٦		
٦	هيكل تنظيمي مرن	مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	١.٦٩	٤٢.٤١	٠.٥٥	١.١٧٣	غير دال
		بكالوريوس او ما يعادله	٢٥٣	١.٧٥	٤٢.١٦	٠.٥١		
إجمالي المحاور		مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	١.٦٣	٣١.٦٠	٠.٤١	١.٦٤٧	غير دال
		بكالوريوس او ما يعادله	٢٥٣	١.٧١	٣٥.٦٦	٠.٤٤		
المعوقات		مؤهل غير جامعي	٠	-	-	-		
		دبلوم دراسات عليا	١٠٩	٢.٧٦	٨٨.٠٠	٠.٤٨	٠.٣٣٥	غير دال

باستقراء الجدول السابق يتضح أن قيم (ف) غير دالة إحصائيا في جميع أبعاد المحور الأول, وكذلك في إجمالي هذه الأبعاد؛ مما يشير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول مدى قيام الإدارة المدرسية بدورها في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية العامة بمحافظة الاسكندرية تعود لاختلاف المؤهل العلمي. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (صالح عباينة، مرجع سابق، ١٤٥– ١٦٦) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود للمؤهل العلمي.(دبلوم وبكالوريوس). وكذلك نجد قيمة (ف) غير دالة احصائيا بالنسبة لإجمالي المعوقات مما يشير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بدورها في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الاسكندرية تعود لاختلاف

المؤهل العلمي. وربما يرجع ذلك إلى أن المعلمين حملة البكالوريوس أو ما يعادله والمعلمين حملة الدراسات العليا يؤدون نفس المهام داخل المدرسة، وأن الإدارة المدرسية لا تفرق بينهم في التعامل ولا تمنحهم مزايا مختلفة حسب مؤهلهم العلمي.

جدول (١٠) يوضح الفروق بين استجابات عينه الدراسة تبعاً لسنوات الخبرة (ن=٣٦٢)

م	الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	الانحراف المعياري	قيمة ف	الدلالة
١	التعلم التنظيمي	بين المجموعات	٨.٢٥٧	٢	٤.١٢٩	٠.٤٣		
		داخل المجموعات	٨٧.٥١٣	٣٥٩	٠.٢٤٤	٠.٣٥	١٦.٩٣٦	دال عند ٠.٠١
		الكلي	٩٥.٧٧٠	٣٦١		٠.٥٨		
٢	إدارة المعرفة	بين المجموعات	٥.٠٥٤	٢	٢.٥٢٧	٠.٤٤		
		داخل المجموعات	١٠٠.٩٠٢	٣٥٩	٠.٢٨١	٠.٤١	٨.٩٩١	دال عند ٠.٠١
		الكلي	١٠٥.٩٥٦	٣٦١		٠.٦١		
٣	الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم	بين المجموعات	٤.٢١٠	٢	٢.١٠٥	٠.٣٥		
		داخل المجموعات	٧٤.٥١٤	٣٥٩	٠.٢٠٨	٠.٣٧	١٠.١٤١	دال عند ٠.٠١
		الكلي	٧٨.٧٢٤	٣٦١		٠.٥٢		
٤	القيادة الداعمة للتعلم	بين المجموعات	٣.٦٠٠	٢	١.٨٠٠	٠.٣٨		
		داخل المجموعات	٦٦.٥٧٩	٣٥٩	٠.١٨٥	٠.٣٧	٩.٧٠٧	دال عند ٠.٠١
		الكلي	٧٠.١٧٩	٣٦١		٠.٤٨		
٥	تمكين العاملين	بين المجموعات	٥.٣٤٩	٢	٢.٦٧٥	٠.٤٦		
		داخل المجموعات	١١١.٢٥٧	٣٥٩	٠.٣١٠	٠.٥٠	٨.٦٣٠	دال عند٠.٠١
		الكلي	١١٦.٦٠٦	٣٦١		٠.٦١		
٦	هيكل تنظيمي مرن	بين المجموعات	٦٠	٢	٣٨.٦١	٠.٤٣		
		داخل المجموعات	١١٠	٣٥٩	٣٧.١٢	٠.٤٢	٤.٨٨١	دال عند ٠.٠١
		الكلي	١٩٢	٣٦١	٤٦.٣٠	٠.٥٠		
إجمالي المحور الأول		بين المجموعات	٤.٥٦٧	٢	٢.٢٨٣	٠.٣٤		
		داخل المجموعات	٦٢.٥٩٧	٣٥٩	٠.١٧٤	٠.٣٢	١٣.٠٩٥	دال عند ٠.٠١
		الكلي	١٦٤.٦٧	٣٦١		٠.٤٨		
المعوقات		بين المجموعات	٠.٠٤٨	٢	٠.٠٢٤	٠.١٧		
		داخل المجموعات	٢٨.٠١٩	٣٥٩	٠.٠٧٨	٠.٢٩	٠.٣٠٦	غير دال
		الكلي	٢٨.٠٦٧	٣٦١		٠.٣٠		

باستقراء الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى قيام الإدارة المدرسية بدورها في تحقيق هذه الأبعاد في المدارس الثانوية العامة بمحافظة الاسكندرية, تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة لأفراد العينة؛ حيث أن قيم (ف) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) في جميع أبعاد المحور الأول. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (صالح عباينة، ٢٠١١) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير سنوات الخبرة لصالح سنوات

الخبرة الأعلى باستثناء مجال " التفكير النظمي". وتتفق أيضاً مع دراسة (كامل الحواجزة، ٢٠١٠، ٢٣٧) والتي توصلت إلى وجود فروق دلالة إحصائية في أبعاد المنظمة المتعلمة تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة تعود لسنوات الخبرة الأقل من ٥ سنوات. أما بالنسبة للمعوقات؛ فنلاحظ أن أن قيمة (ف) غير دالة في إجمالي المعوقات، مما يشير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بدورها في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الاسكندرية تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة. ولمعرفة مصدر الفروق بين عينة الدراسة تبعاً لسنوات الخبرة, تم إجراء اختبار LSD لمعرفة مصدر الفروق, وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١١) يوضح نتائج اختبار LSD لمعرفة مصدر الفروق بين استجابات عينه الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن=٣٦٢)

م	الأبعاد	سنوات الخبرة	سنوات الخبرة	الفرق في المتوسطات	LSD	الدلالة
١	التعلم التنظيمي	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	٠.١٣٧٠١	٠.٠٨٥	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢٠٠٣٠	٠.٠٠٦	دالة عند ٠.٠١
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٣٣٧٣١	٠.٠٠٠	دالة عند ٠.٠١
٢	إدارة المعرفة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	٠.٠٥٥٣٠	٠.٥١٦	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٩٨١٨	٠.٠١٢	غير دالة
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢٥٣٤٨	٠.٠٠٠	دالة عند ٠.٠٠١
٣	الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	٠.٠٤١٣٦	٠.٥٧٢	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٨٧٦٠	٠.٠٠٦	دالة عند ٠.٠١
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢٢٨٩٧	٠.٠٠٠	دالة عند ٠.٠٠١
٤	القيادة الداعمة للتعلم	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	٠.٠٦٠٧٧	٠.٣٨٠	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٥٦٤٨	٠.٠١٤	عير دالة
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢١٧٢٦	٠.٠٠٠	دالة عند ٠.٠٠١
٥	تمكين العاملين	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	٠.٠٤٥٢٩	٠.٦١٣	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢١٢٤٥	٠.٠١٠	دالة عند ٠.٠١
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢٥٧٧٣	٠.٠٠٠	دالة عند ٠.٠٠١
٦	هيكل تنظيمي مرن	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	٠.٠٥٢٣٦	٠.٤٨٧	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٠.١١٦٥٥	٠.٠٩٤	غير دالة
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٦٨٩١	٠.٠٠٣	دالة عند ٠.٠٠١
	إجمالي المحاور	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	٠.٠٦٥٤١	٠.٣٣٠	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٠.١٧٨٦٠	٠.٠٠٤	دالة عند ٠.٠١
		من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢٤٤٠٠	٠.٠٠٠	دالة عند ٠.٠٠١

باستقراء الجدول السابق يتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة في إجمالي المحور الأول للدراسة. وفي دور الإدارة في تحقيق الأبعاد الآتية (التعلم التنظيمي, والثقافة الداعمة للتعلم, وتمكين العاملين) بين أفراد

العينة ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات، ٥– ١٠ سنوات) وبين أفراد العينة ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، وكانت تلك الفروق لصالح ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات). وكذلك يتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأبعاد الآتية (إدارة المعرفة، الهيكل التنظيمي المرن) بين أفراد العينة ذوي الخبرة (٥– ١٠ سنوات) وبين أفراد العينة ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، وكانت تلك الفروق لصالح ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات). وربما يعود ذلك إلى أن عينة الدراسة ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات هم أكثر قدرة على تحديد مدى قيام الإدارة المدرسية بدورها في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة, وربما يعود ذلك إلى صلتهم القريبة من الإدارة المدرسية بحكم طول سنوات عملهم داخل المدرسة.

المحور الثالث/ آليات مقترحة لتفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة:

تعرض الدراسة في هذا المحور عدد من الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس التعليم الثانوي، وذلك في ضوء الإطار النظري للدراسة، وكذلك في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الميدانية من نتائج. وقبل أن نعرض لتلك الإجراءات، نود الإشارة إلى عدد من **المتطلبات** الواجب توافرها حتى يتسنى لتلك الآليات أن تؤتي ثمارها في تفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس التعليم الثانوي.

وتتضمن متطلبات تفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس التعليم الثانوي ما يلي:

(١) بعض المتطلبات اللازم توافراها من قبل وزارة التربية والتعليم، وتتضمن ما يلي:

– تعديل التشريعات واللوائح والقرارات الوزارية الخاصة بالعمل المدرسي بما يتماشى مع مبادئ المنظمة المتعلمة.

– ضرورة تفعيل نظام اللامركزية الإدارية؛ حيث يسمح ذلك للقائمين على الإدارة المدرسية باتخاذ القرارات المهمة التي لا تحتاج إلى وقت، وينمي ذلك سرعة في التعامل مع المتغيرات الطارئة.

– منح الاستقلالية والصلاحيات للإدارات المدرسية لقيادة مدارسهم نحو التغيير لتحويلها لمدارس متعلمة، ومنح المدارس صلاحية تحديد رؤيتها ورسالتها بما يتفق مع رؤية ورسالة وأهداف العملية التعليمية.

– وضع خطة استراتيجية لتحويل المدارس إلى منظمات متعلمة،واستحداث وحدة مركزية مساندة في وزارة التربية والتعليم تسمى " وحدة التعلم" ويكون لها فروعاً بكافة المديريات التعليمية بالمحافظات، مسئوليتها أن تشرف على تطبيق هذه الخطة وتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في المدارس.

– إقامة العلاقات التعاونية والشراكة مع مؤسسات التعليم الدولية وتفعيل تبادل الزيارات بين والمدارس الحكومية المصرية والمدارس الدولية على الصعيدين العربي والدولي، للاطلاع على تجارب الأخرين والاستفادة منها نحو تطبيق أفضل لمفهوم المنظمة المتعلمة.

– تقديم كافة وسائل الدعم المادي والمعنوي من قبل الإدارة العليا ووزارة التربية والتعليم، لمساعدة المدارس على امتلاك كافة الإمكانات والموارد اللازمة للتحول لمنظمات متعلمة، مثل الحواسيب وغرف خاصة للاجتماعات.

– الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم بمفهوم المنظمة المتعلمة, ووضع معايير للمدرسة كمنظمة متعلمة لتقييم المدارس على أساسها, وإدخال تحول المدارس لمنظمات متعلمة ضمن معايير جوائز التميز المدرسي, من خلال عقد جائزة لأفضل مدرسة تقترب خصائصها من خصائص المنظمة المتعلمة.

– تطوير نظم اختيار القيادات المدرسية؛ حتى تكون قادرة على بناء المنظمات المتعلمة بالمدارس, من خلال إلمامه بالمستجدات التربوية والتعليمية.

– توعية القيادات المدرسية بأهمية مفهوم المنظمة المتعلمة, والأدوار المنوط بهم القيام بها لتحويل مدارسهم إلى مدارس متعلمة, من خلال عقد دورات تدريبية وورش عمل للإدارات المدرسية, وعمل نشرات توضيحية, وكتيبات إرشادية حول هذا المفهوم وآليات تطبيقه داخل المدارس, وتعميمها على الإدارات المدرسية.

– تطبيق نموذج المنظمة المتعلمة في مدرسة أو أكثر وإجراء تقييم لهذا النموذج, من أجل تنميته وتعميمه على كافة المدارس.

– تشجيع المدارس على إجراء عمليات التقويم الذاتي باعتبارها فرص جيدة للتعلم, ويمكن الاستعانة بنموذج التقويم الذاتي الموجود بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد, ودعم المدارس مادياً وتكنولوجياً وبشرياً وتشجيعهم على إجراء التقويم الذاتي.

– الاستفادة من المعلمين والمعلمات ذوي المؤهلات العليا, من خلال تعينهم في وظائف الإدارة المدرسية؛ مما يسهم في تحويل المدارس لمنظمات متعلمة.

(٢) بعض المتطلبات اللازم توافرها من قبل الإدارة المدرسية, وتتضمن ما يلي: على الرغم من أن تحويل المدارس لمنظمات متعلمة؛ يتطلب تكاتف الجهود بداية من القائمين على الإدارة التربوية العليا إلى العاملين داخل الإدارة المدرسية؛ إلا أن الجانب الكبير لتطبيق المنظمة المتعلمة يتوقف على إدارة المدرسة الثانوية، ويتطلب ذلك ما يلي:

– إعداد استراتيجية شاملة لتبني أبعاد المنظمة المتعلمة وتطبيقها بدرجة أكبر، والاستعانة بالخبراء والمتخصصين في مجال الأنظمة الإدارية الحديثة لإحداث التغييرات الإيجابية في البيئة المدرسية والتدريبية والتغلب على الصعوبات التي تواجهها.

– إنشاء فريق أكبر يتفرع منه عدة فرق أخرى متفاعلة لإدارة المنظمة المتعلمة يقوم بتحويل المعلومات إلى ممارسات مندمجة مع الأداء التنظيمي، ويكون مسئول عن نشر ثقافة المنظمة المتعلمة والشفافية لبيان الصعوبات الثقافية والتنظيمية المعيقة لتطبيقها، ونشر الثقافة المعينة على استخدامها وتوجيه سياسات داعمة لروح العمل الجماعي والفريق الواحد.

– تشكيل فريق للتخطيط يتمتع بالثقة والشفافيةواختيار قائد متميز للفريق يتصف بمجموعة من المهارات ومن أهمها المقدرة على اتخاذ القرار. لابد من تأهيل الفريق على يد خبراء ومدربين من خلال إلحاقهم بالدورات التدريبية الخاصة بالتخطيط والمنظمة المتعلمة.

– وضع الرؤية في ضوء تحليل الواقع المدرسي وفي ضوء البيئة المحيطة بالمدرسة؛ فتعد الرؤية بمثابة استشراف للمستقبل الذي تسعى المدرسة للوصول إليه لتطبيق المنظمة المتعلمة، ووضع رسالة توضح ماهية عمل المنظمة.

– تشخيص واقع المنظمة المتعلمة من أساسيات التخطيط الفعال وذلك من خلال تشكيل فريق استقصائي لقياس واقع المنظمة المتعلمة لتحديد نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية، ومكان الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية لتوفير كافة المعلومات والبيانات للوضع الحالي. ويمكن الاستفادة من استبانة هذه الدراسة لإجراء هذا التقييم للواقع الحالي للمدرسة؛ حيث تعد هذه نقطة انطلاق للإصلاح المتوازن للمدرسة وذلك حتى لا تضيع الحقيقة في إظهار السلبيات وإخفاء الإيجابيات أو العكس.

– تحديد الموجود المعرفي في المدرسة وتحديد الفجوات المعرفية الموجودة، والاستفادة من هذه المعلومات لوضع خطة مستقبلية لإصلاح الواقع المدرسي، فالتخطيط أمر ضروري لنجاح المراحل التالية؛ فهو يساعد على فهم عناصر المنظمة المتعلمة، وتعزيز المقدرة على إدارة تلك العناصر.

هذا، وتقترح الدراسة **الإجراءات التنفيذية** التالية لمساعدة أعضاء الإدارة المدرسية على تطبيق وتفعيل دورها في تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارسهم:

الآلية الأولى: تبني فلسفة التعلم المستمر ووضع آليات لتعزيز التعلم التنظيمي في المدارس، من خلال:

١. وجود قيادة واعية بأهمية التعلم المستمر واعتباره السبيل الوحيد لتحسين الأداء وتحقيق الميزة التنافسية، ويتم ذلك من خلال:

– عقد المؤتمرات والدورات التدريبية التي تسهم في ترسيخ مفهوم المنظمة المتعلمة وأبعادها لدى أعضاء الإدارات المدرسية على مستوى المدرسة الثانوية. وكذلك الحرص على تدريب أفراد الإدارة والعاملين بالمدرسة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات, وبالأخص تدريبهم على كيفية استخدامها في عمليتي التعليم والتعلم, سواء من خلال عقد الدورات التدريبية داخل المدرسة بالاستفادة من العاملين ذوي الخبرة في ذلك المجال داخل المدرسة, أو من خلال توفير الفرص أمام العاملين للحصول على دورات تدريبية خارجية.

– تشكيل فريق مسئول عن تحديد الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لأعضاء المجتمع المدرسي بأسره (إدارة وعاملين).

٢- تعزيز اتجاهات العاملين نحو التعلم المستمر وزيادة مهاراتهم ومعارفهم وقدراتهم في كافة المستويات الإدارية، وتعزيز اتجاهات العاملين نحو التعلم الذاتي، وإتاحة الفرص لهم للتعلم الذاتي، من خلال:

* توفير الميزانية والإمكانات اللازمة لدعم عمليات التعلم داخل المدارس.

* تشجيع العاملين بالمدرسة ليصبحوا مصادر معرفية للأخرين, فينظر كل فرد داخل المدرسة للآخر على أنه مصدر للمعرفة, مما عمل على اكتشاف المهارات والمواهب لدى الأخرين في العمل، ودعم سياسة الآخذ والعطاء لدى العاملين، مما يساهم في تحقيق أهداف المدرسة.

* تفعيل عمليات التعلم الجماعي لدى العاملين بالمدرسة وذلك من خلال التعلم من بعضهم البعض في كيفية أداء المهام, والتفكير بصورة جماعية لتحقيق الأهداف المطوبة.

* إتاحة الفرص للعاملين المتميزين للتعلم, من خلال إلحاقهم بالدورات التدريبية الخارجية التي تسهم في تنمية خبراتهم ومهاراتهم، ونقل خبراتهم لتطوير مهارات ومعارف كافة العاملين بالمدرسة.

* توجيه العاملين بالمدرسة لإجراء بحوث لتقييم الأداء أثناء العمل, لتحسين وعلاج أوجه الصعف في الأداء.

* توفير الظروف المدرسية اللازمة لتنمية أسلوب التعلم الفريقي بين العاملين, مثل الاتفاق على موعد محدد يلتقي فيه العاملون لتبادل الخبرات والتجارب التربوية, وتبادل الزيارات الصفية بين المعلمين، وتأمل الممارسات المدرسية, وآثارها في تحصيل الطلبة.

الآلية الثانية: دعم وتفعيل عمليات إدارة المعرفة داخل المدرسة من خلال:

١. العمل على توفير بنية تحتية شاملة تتمثل في وسائل اتصال سريعة وأجهزة ومعامل حديثة للحاسب الآلي, وشبكات داخلية داخل المدارس.

٢. تطوير أنظمة تبادل المعلومات والمعارف وتفعيل دورها داخل المدارس.

٣. تشجيع العاملين وبخاصة المعلمين على تبادل الزيارات الصفية لتبادل الخبرات والمعارف, وتقديم المكافآت لذلك.

٤. إتاحة المعلومات وتسهيل الحصول عليها للجميع دون معوقات حتى لا يضيع الجهد في جمع المعلومات.

٥. تفعيل ارتباط المدرسة بشبكة اتصالات مع المدارس الأخرى المتميزة إقليمياً وعالمياً, لتبادل المعلومات والخبرات والمهارات المختلفة, والاطلاع على تجاربها والاستفادة منها.

٦. توثيق ارتباط المدرسة ببنوك المعلومات الإقليمية والعالمية؛ حتى تتيح للعاملين الاطلاع عليها للحصول على المعلومات اللازمة لتطوير العمل, من خلال توفير

٧. تأسيس ذاكرة تنظيمية للمدارس تتضمن مستودعات للمعلومات والمعارف توثق الخبرات المهنية للعاملين وممارساتهم الناجحة وأخطائهم, ويتم تحديثها وتطويرها بشكل مستمر؛ بل ولابد من تفعيل أنظمة تربط جميع قواعد البيانات ببعضها البعض لغرض التكامل وسرعة التنسيق داخل المدرسة.

٨. التعرف على الرصيد المعرفي المختزن لدى الأفراد, والعمل على تنميته بالتدريب والتوجيه والتحفيز.

٩. عقد الدورات التدريبية للعاملين بالمدرسة لإكسابهم مهارات إدارة المعرفة.

١٠. توفير مناخ إيجابي لاكتساب المعرفة ييسر على العاملين داخل المدرسة الوصول إلى مصادرها الداخلية والخارجية.

١١. إنشاء وحدة لإدارة المعرفة بكل مدرسة، وتكون عمل الوحدة تتمثل فيما يلي:

* عمل بريد إلكتروني لكل العاملين داخل المدرسة لسهولة تبادل المعرفة بينهم.

* بناء مواقع إلكترونية لكل مدرسة لسهولة تدفق المعرفة بينها وبين المدارس الأخرى.

* رصد المعرفة من مصادرها المختلفة ومعالجتها بالتحليل والتحديث وإتاحتها للاستخدام الفعال لدعم العمليات الإدارية والتنظيمية بمدارس التعليم الثانوي.

* تحويل محتوى الأصول المعرفية الموجودة بمدارس التعليم الثانوي إلى محتوى رقمي مخزن على الحاسب الآلي مع ربطها بنظام استرجاع يسهل عملية البحث فيها.

الآلية الثالثة: تبني ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم.

١. تبني الإدارة ثقافة تقوم على الانفتاح والشفافية والتحسين المستمر الذي يرتكز على التعلم المستمر.

٢. توعية العاملين بالمدرسة بثقافة المنظمة المتعلمة, وما تحتويه من قيم تقبل للتغير, المخاطرة, والتحسين المستمر, وما تتطلب هذه القيم من مهارات واستعدادات بمدارس التعليم الثانوي.

٣. توفير الوقت الكافي لتبادل الأفكار الجديدة لتحسين العمل.

٤. حرص القادة على التعامل مع العاملين بالمدرسة بقيم العدالة بصرف النظر عن الخلافات الشخصية والأهواء الذاتية.

٥. التكريم المعنوي والمادي للعاملين الذين يحققون إنجازات في تعلمهم, ووضع نظام خاص يحقق العدالة لمكافأة الإنجازات الجماعية.

٦. تغيير النماذج الذهنية السلبية لدى العاملين, من خلال تعزيز ثقافة الحوار والنقاش وإبداء الرأي والشفافية في تبادل المعلومات بين العاملين وإعطائهم الفرصة للتعبير عن آرائهم, من خلال عقد الاجتماعات المختلفة لتبادل الآراء وتقريب وجهات النظر المختلفة, والتي يمكنهم من خلالها التحد بشفافية أكبر والتصريح بافتراضاتهم والدخول في محادثات عميقة لها تأثير إيجابي على تجنب الصراع ودعم العلاقات الإنسانية.

٧. وضع مقاييس للأداء على جميع مستويات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس, ومتابعتها باستمرار مثل استخدام بطاقات الأداء المتوازن. ودعم ممارسات العاملين داخل المدرسة في مجال التقويم الذاتي لأدائهم وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.

٨. توفير التغذية الراجعة عن أداء العاملين وأن يكونوا على علم بنقاط قوتهم ونقاط ضعفهم ليقوموا بتقويمها ومراجعتها, من خلال عمليات الاتصال وفرق التعلم داخل المدرسة, والاهتمام بوضع خطة تحسينية لنقاط الضعف لدى العاملين بالمدرسة.

٩. نشر ثقافة الاحترام والتقدير والاهتمام, حيث يحتاج العاملون إلى أن يشعروا باحترام وتقدير الذات وللقائد نصيب في ذلك, من خلال إظهار تقديره واحترامه للعاملين مما يساعد في تعزيز شعورهم بتقدير الذات, وبأن أفكارهم ومقترحاتهم ستكون موضع احترام وتقدير وبالتالي إظهار أداء متميز, تعزيز الثقة لدى العاملين بالمدرسة.

الآلية الرابعة: تبني نمطاً قيادياً داعما لعمليات التعلم داخل المدرسة:

١. حرص الإدارة المدرسية على تطوير معارفها ومهاراتها باستمرار، وتقديم ما لديها من خبرات للعاملين للاستفادة منها، من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في

مجال الإدارة المدرسية ، وعقد الدورات التدريبية للعاملين بالمدرسة, لمساعدتهم على تطوير معارفهم ومهاراتهم.

٢. وضع رؤية لمستقبل العمل المدرسي من خلال وضع تصورات مشتركة للمستقبل، والسعي إلى إيجاد المبادئ والممارسات التوجيهية التي يؤمل أن تحقق الحلم المشترك، وتصف النجاحات التي ترغب المدرسة في تحقيقها بواقعية، من خلال مراعاة ما يلي:

* أن تركز الرؤية على عملية التعلم المستمر لكافة أعضاء المجتمع المدرسي.

* الاهتمام بمشاركة العاملين والطلاب في وضع رؤية ورسالة المدرسة، ليولد الدافعية لديهم لتحقيق هذه الرؤية, فالرؤية تكون مؤثرة بقدر ما يشارك فيها العاملون و الطلاب ومجلس الأمناء المجتمع المحلي على نطاق واسع.

* عقد ورش عمل لكافة العاملين بالمدرسة للاشتراك في صياغة رؤية ورسالة المدرسة.

* نشر الرؤية والرسالة بوسائل عديدة منها الكتب المدرسية، ومواقع وزارة التربية والتعليم والصفحة الإلكترونية للمدرسة والإعلانات والملصقات وغيرها.

* توعية أعضاء المجتمع المدرسي بدور كل منهم في آليات تحقيق رؤية ورسالة المدرسة.

٣. المتابعة المستمرة لكافة أوجه العمل من خلال:

* تعميم الاستقصاء الدوري لقياس رضا المستفيدين، والاستفادة من نتائجه في إحداث التغييرات الإيجابية في العمل.

* إتباع نموذج الإشراف الإكلينيكي وفيه يلتقي المعلم والمدير قبل التدريس للفصل مباشرة لمناقشة خطط المعلم للدرس, ويقوم المدير بملاحظة المعلم بحجرة الدراسة لجمع بيانات موضوعية ستكون مفيدة في تقييم أداء المعلم. وأثناء التشاور الذي يتم بعد الملاحظة يقوم المدير والمعلم بمراجعة البيانات والتخطيط للتعليم المستقبلي, ويتم تكرار هذه الأدوار خلال العام, لتزويد المعلم بأفضل الطرق التي تؤدي لتحسين الأداء.

٤- إيجاد طرق جديدة للعمل وليس الاكتفاء بتحسين وتطوير الطرق القديمة.

الآلية الخامسة: تبني فلسفة تمكين العاملين في المدارس:

١. إتاحة الفرص أمام كافة العاملين للمشاركة في صنع القرارات.

٢. إعطاء العاملين حرية الاختيار والتعبير عن آرائهم.

٣. عقد الدورات التدريبية التي تمكن كافة العاملين من امتلاك كافة المعارف والمهارات اللازمة لمنحهم الاستقلالية وحرية الاختيار في تحديد الأسلوب المناسب للعمل مع تحملهم المسئولية، مع ضرورة تفعيل دور وحدات التدريب لما لها من دور كبير في التنمية المهنية للعاملين والتحول لمنظمة متعلمة.

٤. دعم أعضاء المجتمع المدرسي ذوي المبادرات البناءة, من خلال الاهتمام بتوفير الحوافز المعنوية والمادية للإنجازات التعليمية التي يحققها العاملين بالمدرسة.

٥. تزويد كلٌ من القادة والعاملين بالنشرات التي تزيد من ثقافتهم الإدارية.

الآلية السادسة: تعديل الهيكل التنظيمي ليكون أكثر مرونة، من خلال:

١. إجراء بعض التعديلات في الهياكل التنظيمية والتحول نحو الهياكل الشبكية، ومتابعة المستحدثات التكنولوجية، وتفعيل استخدام ما يتاح من أجهزة حديثة لتيسير الأعمال الإدارية بالمدرسة، من خلال:

* توفير الإدارة لمختلف وسائل الاتصال بينها وبين العاملين على كافة المستويات التنظيمية مثل (صندوق الاقتراحات والشكاوي, لوحات الإعلانات, وغيرها).

* تحقيق فعالية الاتصالات بين كافة العاملين بالمدرسة, والتحول من تركيز المعرفة في مستوي تنظيمي واحد, إلى النظم اللامركزية التي تستند على تدفق معرفي يسود المدرسة كلها ويشارك الجميع في صنعها.

* سرعة تداول البيانات والمعلومات بين كافة العاملين والتحول من الهيكل التنظيمي الهرمي إلى الهياكل التنظيمية المرنة, من خلال استخدام وسائل الاتصال الحديثة كالبريد الإلكتروني والفاكس.

العمل على توفير الفنيين المتخصصين لصيانة الأجهزة التكنولوجية والمساعدة في برامج التدريب على تكنولوجيا المعلومات.

* وضع خطة للتدريب داخل المدارس تتضمن برامج لتنمية برامج مهارات استخدام الأجهزة التكنولوجية خاصة أجهزة الحاسب الآلي في معالجة البيانات وتفسيرها لجميع العاملين بإدارة المدرسة والمعلمين.

٢. وجود توصيف كامل للوظائف على المستويات الإدارية كافة يبين فيها مهام ومسئوليات كل فرد؛ مما ييسر عمليات المتابعة وتطبيق مبدأ المحاسبية الذي يعني

جملة العمليات والأساليب التي يتم بمقتضاها التحقق من أن الأداء الفردي, والأداء الجماعي, والأداء التنظيمي, ويتم وفقاً لما هو مخطط له، ووفقاً للمعايير المتفق عليها والتي تتطلب التوجه الموضوعي.

٣. تشجيع المدارس على تبني هياكل تنظيمية مستندة على فرق العمل المتفاعلة والمدارة ذاتياً، من خلال:

* ترسيخ قيمة العمل الجماعي, من خلال إعادة تشكيل فرق العمل على كافة المستويات المدرسية, على أن تتنوع الخبرات في أعضاء الفريق, تسهم بفاعلية في حل المشكلات, ومنح فرق العمل الحرية في اختيار أسلوب إنجاز المهام, والآخذ بتوصيات فرق العمل وإشراكها في اتخاذ القرارات.

* عقد الاجتماعات بين أعضاء الفرق المختلفة لبناء الرؤى المشتركة, ووضع الخطط التي يمكنهم تنفيذها معاً, من أجل تحقيق الأهداف المستقبلية للمدرسة.

* تطوير أساليب الحوافز بما يتناسب مع العمل الجماعي, ووضع أسس التقييم المناسبة وفق طريقة واضحة ومحددة, والالتزام الفريقي بالتعلم على نحو مستمر.

* التنسيق بين فرق العمل بالمدرسة؛ بحيث لا يتم تداخل في اختصاصات كل منها.

* التزام المرونة في تشكيل لجان وفرق العمل المكونة للمدرسة, بما يسمح بتبادل الأدوار فيما بينها.

* توعية القيادات المدرسية بأهمية مفهوم المنظمة المتعلمة, من خلال مساعدتهم بكتيبات إرشادية وتوضيحية وعقد الدورات التدريبية التي تشجع الإدارات المدرسية على تطبيق هذا المفهوم بمدارسهم وتوعيتهم بآليات تطبيقه داخل المدارس.

* إعادة النظر في اللوائح المنظمة للتعليم الثانوي والصادرة من قبل وزارة التربية والتعليم من خلال صياغة مجموعة من المعايير للمدرسة الثانوية كمنظمة متعلمة ضمن معايير الاعتماد, ويتم تقييم المدارس على أساسها.

* إدراج تحول المدارس الثانوية لمنظمات متعلمة ضمن معايير جوائز التميز المدرسي، من خلال عقد جائزة لأفضل مدرسة تقترب خصائصها من خصائص المنظمة المتعلمة.

* تقديم كافة وسائل الدعم المادي والمعنوي من قبل الإدارة العليا ووزارة التربية والتعليم، لمساعدة المدارس على امتلاك كافة الإمكانات والموارد اللازمة للتحول لمنظمات متعلمة.

* منح الاستقلالية والصلاحيات للإدارات المدرسية لقيادة مدارسهم نحو التغيير وتحويلها لمدارس متعلمة، ومنح الصلاحية للمدارس لتحديد رؤيتها ورسالتها؛ بما يتفق مع رؤية ورسالة وأهداف العملية التعليمية.

مراجع وهوامش البحث:

أولاً/ المراجع العربية:

١. أسامة عبد الفتاح محمد جاد الكريم (٢٠١٤) :المنظمة المتعلمة مدخل لتحقيق التميز المؤسسي بالمدرسة الثانوية العامة في مصر: تصور مقترح، رسالة دكتوراه، كلية التربية, جامعة كفر الشيخ، جمهورية مصر العربية.

٢. السيد أحمد عبد الغفار (٢٠١٣): الإدارة المدرسية الحديثة الفاعلة، دار النشر للجامعات، القاهرة.

٣. أمين محمد النبوي (٢٠٠٨): مجتمعات التعلم والاعتماد الأكاديمي للمدارس, الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

٤. حسين الزغبي الوادي (٢٠١١): أساليب البحث العلمي: مدخل منهجي تطبيقي، المنهل، عمان، الأردن.

٥. رائد إسماعيل عبابنة، ماجد أحمد حتاملة (٢٠١٣): دور الثقافة التنظيمية في دعم إدارة المعرفة في المستشفيات الحكومية في الأردن، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد ٩، العدد ٤، ص ص٦٥١- ٦٧٠.

٦. صالح عودة الهلالات (٢٠١٤): إدارة التميز: الممارسة الحديثة في إدارة منظمات الأعمال، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

٧. صالح أحمد أمين عباينة (٢٠٠٧): المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة: الواقع والتطلعات, رسالة دكتوراه, كلية الدراسات العليا, الجامعة الأردنية, الأردن.

٨. صبري مقيمح (٢٠١٣): دور القيادة الإدارية في بناء المنظمة المتعلمة: تقييم تجربة الشركة الجزائرية لإنتاج وتسويق المحروقات- سوناطراك, مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الحلفة، الجزائر، العدد١١، ص ص١٤٧- ١٦٢.

٩. صلاح هادي الحسيني، اعتصام الشكرجي (٢٠١٥): القيادة الإدارية وأثرها في إدارة الموارد البشرية استراتيجياً، مركز الكتاب الجامعي، عمان، الأردن.

١٠. صلاح عبد القادر أحمد النعيمي، باسم فيصل عبد نايف (٢٠١٢): دور عمليات إدارة المعرفة في بناء المنظمة المتعلمة، **مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة**، العدد الحادي والثلاثون، ص ص ١٧٦ – ١٧٧.

١١. طارق عبدالحميد البدري (٢٠٠٨):الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.

١٢. عباس مهدي الشريفي، خالد أحمد الصرايرة، ملك صلاح الناظر(٢٠١٢): درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجه نظر أعضاء هيئة التدريس، **مجلة العلوم التربوية**، العدد الأول، يناير، ص ص ٢٠٩– ٢٥٧.

١٣. عبد اللطيف حيدر، محمد المصلحي محمد (٢٠٠٦): دور المدرسة كمجتمع تعلم مهني في بناء ثقافة التعلم وتنميتها، **مجلة كلية التربية**/ جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الحادية والعشرون، العدد٢٣، ص ص ٣١–٥٨.

١٤. عبد الله حسن مسلم (٢٠١٥): إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٥. عبد الناصر علك حافظ، حسين وليد حسين عباس (٢٠١٤): نظم المعلومات الإدارية بالتركيز على وظائف المنظمة، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦. عبير ماجد عطيوي النويري (٢٠١٦): درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها, رسالة ماجستير, كلية التربية, غزة, فلسطين.

١٧. عصام رمضان (٢٠١٤): مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها، **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية**، مجلد٢٨، عدد١٠، ص ص٢٣٧٣– ٢٤١٠.

١٨. علي محمد جبران (٢٠١١): المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن, **مجلة الجامعة الإسلامية**, المجلد التاسع عشر, العدد الأول , يناير, ص ص٤٢٧– ٤٥٨.

١٩. ع

لى محمد جبران، نسيبة إبراهيم المحاسنة (٢٠١٧): درجة إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين وعلاقة ذلك بالأسلوب القيادي لديهم من وجهة نظر المعلمين, **المجلة التربوية**, العدد١٢٢, الجزء الثاني, مارس, ص ص٢٧٧– ٣٢٠.

٢٠. غ

سان عيسي إبراهيم العمري (٢٠٠٩): دور الروافد الفكرية والجذور الإدارية لإدارة المعرفة في بناء تكنولوجيا المعرفة، **مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية**، العدد السادس، ديسمبر، ص ص١–٤١.

.٢١
فاضل جميل طاهر(٢٠١١): تأثير أبعاد التعلم المنظمي في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة "دراسة وصفية تحليلية لآراء عينة من العاملين في وزارة التخطيط العراقية"، **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية**، مجلد ١٧، عدد ٦٤، ص ص ١١٦-١٤٢.
.٢٢ ك
امل الحواجزة (٢٠١٠): مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد٦، العدد ١، ص ص٢٢٥- ٢٤٥.
.٢٣ ك
ساندرا إركينز، إريك توادیل (٢٠١٥): الإدارة المدرسية قائد أم منظومة؟ ترجمة أسماء عليوة، مجموعة النيل العربية، القاهرة
.٢٤ م
حمد إبراهيم أبوزيد (٢٠١٣): درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها وعلاقتها برضاهم الوظيفي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
.٢٥ م
حمد حسنين العجمي (٢٠٠٧): التطوير الأكاديمي والإعداد للمهنة الأكاديمية بين تحديات العولمة ومتطلبات التدويل، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.
.٢٦
محمد حسين الوادي (٢٠١٢): التمكين الإداري في العصر الحديث، دار الحامد للنشر, الأردن.
.٢٧ م
حمد علي الروابدة، أحمد محمد سعيد حسن الشياب، محمد نايف محمد الرفاعي (٢٠١٣): مستوى تطبيق المنظمة المتعلّمة ومعوقاتها كما يراها العاملون في المؤسسات العامة الأردنية في محافظة إربد، **المجلة الاردنية في ادارة الاعمال**، المجلد ٩، العدد١، ص ص١٢٥- ١٢٨.
.٢٨ م
حمد مفضي الكساسبة، عبير حمود الفاعوري، وكفاية محمد طه عبد الله (٢٠١٢): تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد٥، العدد١، ص ص١٩- ٤٥.
.٢٩ م
عتصم عبد الفتاح الشيخ (٢٠١٢): الإدارة التربوية الحديثة وأثرها في التعليم، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

.٣٠ ذ

هلة محمد لطفي نوفل (٢٠١٦): موقف تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة عند سينج برياض الأطفال بمصر، **مجلة الشمال للعلوم الإنسانية**، المجلد١، العدد٢، يوليو، ص ص٣١-٦٠.

.٣١ ه

يثم علي حجازي (٢٠١٤): المنهجية المتكاملة لإدارة المعرفة في المنظمات: مدخل لتحقيق التميز التنظيمي في الألفية الثالثة، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

.٣٢ و

لاء محمود عبد الله، سحر محمد أبو راضي (٢٠١٤): استراتيجية مقترحة لتطوير كليات التربية في ضوء نماذج المنظمة المتعلمة: دراسة حالة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد٥٦، الجزء الثاني، ديسمبر، ص ص ٣٤٢- ٣٦٢.

.٣٣ و

زارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية: قرار وزاري ١٣٧ بتاريخ ١١ /٣/٢٠١٢م بشأن إنشاء وحدة للتدريبة والجودة بالمدارس، مادة (١)، (٢).

.٣٤ .

.....: قرار وزاري رقم (٩٩) لسنة ٢٠٠٢، بشأن تشكيل وحدات للمعلومات والإحصاء بالمدارس.

.٣٥ ي

حيى سليم ملحم (٢٠٠٩): التمكين مفهوم إداري معاصر، الطبعة الثانية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.

ثانياً/ المراجع الأجنبية:

36. Asgari, M. H., Taleghani, M. & Fard, M. (2013): Investigation of Relationship between Employees Empowerment and Being a Learning Organization in Guilan Province Universities Iran, **International Research Journal of Applied** and Basic Sciences,Vol.3, No.11, pp.3377-3381.

37. Bartram, T. & Casimir, G.(2007): The relationship between leadership and follower in-role performance and satisfaction with the leader: The mediating effects of empowerment and trust in the leader", **Leadership & Organization Development Journal**, Vol. 28 Issue 1, pp.4- 19.

38. Berson, Y., DA'AS, R. & Waldman, D.A. (2015): How do leaders and their teams bring about Organizational Learning and outcomes?, **Personnel Psychology**, Vol. 68, pp79 - 108.

39. Cakir, R. (2012): Technology integration and technology leadership in schools as learning organizations, **TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology**, Vol. 11, Issue 4, Oct., pp. 273-282.

40. Collins, B.G. (2016): A High School as a Learning Organization: The Role of the School Leadership Team in Fostering Organizational Learning, PhD , The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development, of the George Washington University, United States.

41. Correa, J. A. , Morales, V. J. & Pozo, E. C. (2007): Leadership and organizational learning's role on innovation and performance: Lessons from Spain, **Industrial Marketing Management**, Vol.36, pp.349- 359.

42. Friedman, H. H. ; Friedman, L. W. & Pollack, S. (2005): Transforming Organization to a Learning Organization, _ a University from a Teaching **Review of Business,** Vol. 26, Issue, 3, Fall, 1-31.

43. Ghazali, M. F. et al., (2015):Conceptualizing Learning Organization towards Sustaining Learning Organization's Performance**, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences**, Vol. 5, No.1, January, pp.147- 154.

44. Gökyer, N., (2011): Teachers' Perceptions of Learning School Conception, **International Online Journal of Educational Sciences**, No.3, pp.998- 1020.

45. Hamzah, M. M. et al. (2011): School as Learning Organization: The Role of Principal's: Transformational Leadership in Promoting Teacher Engagement, **World Applied Sciences Journal, IDOSI Publications**, (Special Issue of Innovation and Pedagogy for Diverse Learners , pp.58-63.

46. Hussein, N. et al. (2014): Learning Organization and its Effect on Organizational Performance and Organizational Innovativeness: A Proposed Framework for Malaysian Public Institutions of Higher Education , **Social and Behavioral Sciences** , vol.130, May, pp.299-304.

47. Khan, I. et al. (2015) : Role of Leadership Behavior in Supportive Learning Environment of a Learning Organization, **Asian Journal of Multidisciplinary Studies**, Volume 3, Issue 9, Sept, pp.112-116.

48. Marquardt, M. J.(2002):Building the Learning Organization, Mastering the Five for Corporate Learning Organization Mastering the Five Elements for Corporate Learning, second edition, Davies-Black Publishing, Inc, Palo Alto, California.

49. Manshadi, M. D., Ebrahimi, F. P. & Abdi, H. M. (2014): A study of the relationship between transformational leadership and organizational learning, **European Journal of Experimental Biology**, vol.4, no.1,pp.12-20.

50.Mehrabi, J. et al (2013): Explaining the Relation between Organizational Culture and Dimensions of the Learning Organization Case Study:Telecommunications Company in Borujerd County**, Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business**, Vol.5, No.8, December, pp.133- 147.

51. Nakhchian, A., Arki, A.V. & Bemani, A., (2013):The Role of Learning Organizations in Improving Human Resources Management, **European**

Journal of Business and Management, Vol.5, No.13, pp.159-164.

52. Nazari, K. H. & Pihie, Z. A. (2012): Assessing Learning Organization Dimensions and Demographic Factors in Technical and Vocational Colleges in Iran**, International Journal of Business and Social Science**, Vol.3, No.3, pp.210- 219.

53. Nowak, I .V. & Cseh, M. (2015): The Meaning of Organizational Learning: A Meta-Paradigm Perspective, **Human Resource Development Review**, Vol. 14, No. (3), August, pp.299- 331.

54. Revans, R. (2011): ABC of Action Learning, Gower, England.

55. Rowden, R.W. (2001):The Learning Organization and Strategic change, 66, No.3, pp.11-16. Vol. **Advanced Management Journal**,

56. Schiena, R. D. et al., (2013): Relationship between Leadership and Characteristics of Learning Organizations in Deployed Military Units, An Exploratory Study, **Administrative Sciences**, No.3, pp.143- 165.

57. Senge, P. M. (1990): The fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization , Currency Doubleday, New York.

58. Stoll, L. & Kools, M.(2017): The school as a learning organization: a review revisiting and extending a timely concept, **Journal of Professional Capital and Community**, Vol. 2, Issue, 1, pp.2-17.