

تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط

جمال فواز العمري *

ملخص

هدف البحث إلى تعرف تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط، وللإجابة عن أسئلة البحث قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي المسحي، من خلال تطبيق استبيان جرى تطويرها لتحقيق هدف البحث، وتم التأكد من صدقها وثباته، وتكون مجتمع البحث من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في منطقة مدينة السلط، وتم اختيار عينة عشوائية عنقودية بلغ عددها (290) معلماً ومعلمة، وأجري البحث خلال العام الدراسي (2015/2016)، وبينت نتائج البحث: أن درجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة بالمدارس الأساسية في مدينة السلط ظهر بدرجة متوسطة بلغت (2.98)، وقد جاء بعد (التمكن الشخصي) في المرتبة الأولى بأعلى المتوسطات وجاء بعد الرؤية المشتركة في المرتبة الثانية، وبعد تعلم الفريق في المرتبة الثالثة، وبعد التفكير النظمي في المرتبة الرابعة قبل الأخيرة و جاء بعد النماذج العقلية في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة على الأبعاد ككل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط تبعاً لمتغيرات الجنس وكانت النتيجة لصالح المعلمين، والتخصص، وكانت لصالح الذين تخصصهم علمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط تبعاً للخبرة، وأوصى البحث مجموعة من التوصيات من أهمها: يتم تحديث السياسات والممارسات والإجراءات المدرسية، وأن يتم المراجعة المستمرة لرؤية المدرسة التربوية.

الكلمات الدالة: المنظمة المتعلمة، المدارس الأساسية، المعلمون.

المقدمة

يعد مفهوم المنظمة المتعلمة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي انتشرت حديثاً لتحل محل الأشكال التقليدية في إدارة المنظمات الإدارية على مختلف أنواعها.

ويعد سينج (Senge) رائد مفهوم المنظمة المتعلمة عندما ظهر منذ التسعينات. حيث أشار إلى مسؤولية المنظمات عن التكيف مع تطورات العالم المعاصر المليء بالتغيير والفوضى والاضطراب، وإن تحقيق تلك المسؤولية يتطلب تحول المنظمات إلى منظمات متعلمة، يعمل فيها الأفراد باستمرار على زيادة قدراتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، التي يتم فيها مساندة وتشجيع وجود نماذج جديدة وشاملة للتفكير ويطلق فيها المجال لطموحات الجماعة للتعلم من بعضهم البعض باستمرار (Senge, 2004). فالمنظمة المتعلمة هي المنظمة التي تتبنى عن قصد هياكل واستراتيجيات تشجع أعضائها على التعلم المستمر، وبالتالي تصبح قادرة على تقديم التعليم المستمر، وسرعان ما انتقل إلى المؤسسات التربوية التي تحتاج أكثر من غيرها من المنظمات إلى التعلم المستمر؛ لأن الإنسان أحد مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وتعمل لإعداد الأفراد، ليس للعيش في الحاضر الذي يمتاز بشدة التغيير وسرعته في مختلف جوانب الحياة، بل للعيش في المستقبل الذي أصبح التنبؤ بظروفه أصعب من أي وقت مضى (عبابنة، 2011). وقد أكد ديفس واليسون (Davis and Allison, 2001) على أن أهم الاتجاهات لتحافظ المدرسة على كيانها في ظل التطورات المتسارعة هو العمل على جعل المدرسة منظمة دائمة التعلم. لذا فإنه يجب على المنظمات التربوية وخاصة المدرسة أن تكون منظمات متعلمة قادرة على تجديد ذاتها، حتى تواكب التغيرات، وتستطيع أن تلبى الحاجات المجتمعية المتغيرة بتغيير العصر، وتلبي احتياجاته ومتطلباته.

لقد بدأ مفهوم المنظمة المتعلمة حديثاً نسبياً فقد ظهر لأول مرة عام (1990) على يد بيتر سينج في كتابه الضابط الخامس،

* كلية الأميرة رحمة الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/10/06، وتاريخ قبوله 2017/05/29.

حيث عرف سينج المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي يعمل الأفراد فيها باستمرار على زيادة مدركاتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، باتخاذ أنماط من التفكير والطموح الجماعي، ويتعلم الجميع باستمرار كيف يتعلمون معاً. يلاحظ من هذا التعريف أنه يركز على تعلم الأفراد أولاً بشكل منفصل وتحقيقهم قدر من التمكن الشخصي، ثم دمج هذه الكفايات والمهارات مع العاملين الآخرين ضمن رؤية وعمل جماعي موحد ينتج عنه تحقيق غاية التمكن الشخصي والجماعية وتحقيق الأهداف المرغوب فيها (الطويل وعبابنة، 2009).

وقد أورد البغدادي (2008) عدة تعريفات للمنظمة المتعلمة أهمها: بأنها المنظمة التي تقوم بشكل مسبق باكتساب وإيجاد ونقل المعرفة الجديدة التي تقوم بتغيير سلوكها باستمرار على أساس تلك المعرفة الجديدة وعلى أساس النظرة المستقبلية. ويمكن الاستنتاج من التعريفات السابقة أن مفهوم المنظمة المتعلمة يتضمن نقل المعرفة إلى داخل المنظمة، ونشرها بين العاملين، وتحويل هذه المعرفة والاستفادة منها في ممارسات جديدة داخل المنظمة، والسعي لتحقيق التوازن الجماعي والرؤية المشتركة للعاملين لتحقيق أهداف المنظمة، والسعي لتحقيق مستوى معين من التغيير والتكيف المطلوب داخل المنظمة بما يتناسب مع التغييرات في البيئة الخارجية.

وهناك العديد من الخصائص التي تميز المنظمة المتعلمة عن غيرها من المنظمات، فقد أشار أبو خضير (2007) إلى أن المنظمة المتعلمة ينبغي أن تتصف بعدة خصائص منها: توفير فرص التعلم المستمر، استخدام التعلم في الوصول إلى تحقيق أهدافها، تشجيع الحوار والاستفسار، التفاعل المستمر مع البيئة، التعاون وتعلم الفريق، تشجيع التطوير الذاتي المستمر للعاملين وزيادة مقدرتهم وطاقتهم، وتوفير مرونة عالية في التفاعل مع البيئة والمشاركة في اتخاذ القرارات. ويرى السالم (2005) أن المنظمة المتعلمة تتمتع بمميزات من بينها أنها تمتلك هيكل تنظيمي محفز يعمل على تشجيع السلوك التكيفي، وتواجه تحديات لكن لديها أهداف تسعى إلى تحقيقها، تقوم بعملية تبادل متكررة للمعلومات مع البيئة الخارجية، تمتلك ثقافة تنظيمية داعمة.

ويشير الباحث إلى أن المدرسة إذا أريد لها أن تتحول إلى منظمة متعلمة، فإنه يجب عليها امتلاك مجموعة من العناصر تتفاعل مع بعضها البعض لكي يتم هذا التحول، وأهم هذه العناصر هي: القيادة ودورها الرائد في تنسيق الجهود والدعم والمساندة للعاملين في المدرسة، والتفاعل والانسجام بين القيادة والعاملين والعمل بشكل فريقي مما يعمل على سهولة اكتساب وتبادل المعرفة داخل المدرسة وخارجها، ونشر ثقافة التغيير في المدرسة والتعلم بشكل مستمر.

لقد حاول العديد من المفكرين وضع أبعاد أو ضوابط أو معايير للمنظمة المتعلمة، وتم تطبيق العديد منها كممارسات عملية في المنظمات الإدارية والصناعية والتعليمية المختلفة، لقد كانت الخطوة الرائدة في وضع أبعاد المنظمة المتعلمة، هي ما وضعه بيتر سينج في كتابه الضوابط الخماس، وتعد هذه الأبعاد أو الضوابط الأساس الذي اعتمده مفكرون آخرون لوضع أبعاد المنظمة المتعلمة، حيث أورد (البغدادي، 2008) ستة أبعاد للمنظمة المتعلمة: القيم الثقافية، التزام الإدارة والتمكين، الاتصال، نمو وتطوير الأداء، نقل المعرفة وخصائص العاملين. كما وضعت كل من واتكنز ومارسيك (Marsick and Watkins, 1999) سبعة أبعاد للمنظمة المتعلمة وهي: التعلم المستمر، تشجيع الحوار والاستفسار، تشجيع التعاون والعمل الجماعي، ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، تمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، قيادة استراتيجية. أما صقر (2003) أشار إلى أن المنظمات المتعلمة هي التي تبني خمسة مكونات أساسية: القوة الدافعة التي تحث على التعلم المعرفي وتطبيقه، تحديد الغرض لاكتساب المعرفة العلمية وتوظيفها، محاولة معرفة التحديات التي تواجه التعلم وتعيقه، التمكين لعملية التعلم، والتقييم الذي يضمن استيفاء متطلبات التعلم.

لقد اعتمد هذا البحث على الأبعاد التي وضعها بيتر سينج (Peter Senge) وكما يلي:

أولاً: التمكين الشخصي

يعني المستوى العالي من الإلتقان العلمي والاحتراف المهني، ويمكن الوصول إلى هذه الدرجة من الاحتراف المهني بتبني نهج التعلم المستمر، مما يجعل الفرد أكثر مقدرة على التحقيق الفاعل للأهداف المرغوب فيها (عبابنة، 2007)، ويتطلب التمكين الشخصي الإلتزام بالتعلم والوعي الذاتي والانفتاح على الآخرين والتفاعل معهم في إطار العمل الفريقي ولهذا البعد مستوى متقدماً من الفعالية، سواء على المستوى الشخصي أو المهني، حيث يكون التعلم والتطور الشخصي، فالأشخاص ذوو الإلتقان دائماً يطورون مقدراتهم للوصول للنتائج التي يرغبونها بطريقة مبدعة (senge, 2004).

ثانياً: النماذج العقلية

ويركز هذا البعد على الانفتاح المطلوب بين العاملين لكشف مواطن الضعف في طرق التحليل إلى البيئة المحيطة لتحقيق

أهداف المنظمة، وذلك بتشجيع تبني طرق تفكير وأساليب تحليلية ذهنية قابلة للتغيير والتحديث من خلال التفاعل مع الآخرين استجابة لما يستجد من ظروف، بدلاً من التمسك والتعنت بالأفكار الشخصية غير الواقعية في أداء المهام، وتمثل الافتراضات والتعميمات والصور الذهنية الراسخة في الأعماق، التي تؤثر في تصور الناس للعالم وتفسيرهم للأحداث من حولهم، وكيفية التعامل معها. (الطويل وعابنة، 2009).

ومن الأمثلة على النماذج العقلية السائدة في بعض المدارس، أن بعض الإداريين يرون أن التغيير المدرسي يمكن إحداثه بإنفاق المزيد من الأموال، بينما أن المعلمين مقتنعون بأن التلاميذ لا يرغبون بالدراسة، ومهما بذلوا من جهد معهم لا فائدة منه، وكذلك قد يحس الأب الذي لم يستطع الحصول على الثانوية العامة بالدونية من المعلمين، فلا يسأل عن تعلم ابنه، وبعقائد المعلمين أن هذا الأب غير مهتم بابنه، وكذلك فإن المعلم الذي يدرس طفلاً معيناً عدة سنوات يكون فكرة معينة عنه، ولا ينتبه للتغيرات التي تحدث لهذا الطالب، ووجود مثل هذه النماذج العقلية تحد من مقدرة المدرسة على التغيير (عابنة، 2007).

ثالثاً: الرؤية المشتركة: وتعني الصورة الجماعية لما ستكون عليه المنظمة في المستقبل، وتبدأ بما يقتنع به الفرد أنه حقيقة، ثم يتم دمج الرؤى الفردية في اتجاه واحد يعبر عن الرؤية المشتركة للمنظمة. (جبران، 2011). ويشير سينج (Senge, 2004, 20) إلى أهمية الرؤية المشتركة بقوله: "الرؤية المشتركة توفر التركيز والمقدرة على التعلم، والمنظمة المتعلمة لا يمكن أن تتحقق بدونها"، وتشمل الرؤية المشتركة أيضاً تطوير رؤية مشتركة في غرفة الصف يفترض أن تحظى بقبول الطلبة عبر مشاركتهم في بلورتها وإحساسهم بأن رأيهم سيمسح ويحظى بالتقدير. لكن القضية من الغالب أن يطلب المعلم من التلاميذ أن يطوروا رؤية تستند إلى رغبة أن يكونوا الأفضل في المدرسة، ولكن دون أن يوضح لهم السبل الإجرائية لتجسيدها، ودون بذل جهد مقصود لتعرف حقيقة مقدراتهم على تحقيقها.

رابعاً: تعلم الفريق

هي العملية التي يتم بموجبها تنظيم وترتيب وتوحيد جهود مجموعة من الأفراد لتحقيق النتائج التي يرغبون في تحقيقها. وتعني سعي مجموعة الأفراد العاملين للتعلم فيما بينهم، أو اقتناص المعرفة من البيئة الخارجية وتوزيعها على الجميع، وذلك لتمكين الأفراد من التعاون وتبادل المعارف واكتساب المهارات ومن ثم إنجاز مهامهم وتحقيق أهدافهم بصورة أكثر فاعلية.

خامساً: التفكير النظامي

هو مقدرة العاملين في المدرسة على فهم العلاقات المتشابكة في عملية التعلم ضمن مجموعة ضوابط مدرسية تربطها أسس وقوانين وإجراءات محددة، تسهم في إحداث التغيير المطلوب في العملية التعليمية التي تبني على اتخاذ قرارات هادفة ومحددة (عاشور، 2009). أن أي سلوك إنساني هو جزء من عملية نظامية أكبر، وأن الكل أكبر من مجرد مجموع الأجزاء، وأن فهم الحدث يستلزم فهم جميع العلاقات البيئية في مكونات النظام، كل سلوك قد يكون سبباً ونتيجة في نفس الوقت (عابنة، 2007). يلاحظ مما سبق إن بُعدي التمكن الشخصي والنماذج العقلية تحدث على مستوى الأفراد، بينما الرؤى المشتركة وتعلم الفريق تحدث على مستوى الجماعات في المنظمة، أما التفكير النظامي فهو ضروري على مستوى المنظمة ككل سواء أكانت أفراد أو جماعات.

ومن خلال استعراض للأبعاد الخمسة: التمكن الشخصي والنماذج العقلية و الرؤى المشتركة وتعلم الفريق والتفكير النظامي يتضح مدى أهمية تبني المدارس لهذه الأبعاد لكي تستطيع التحول إلى منظمات متعلمة تضمن النمو المهني لمُنسوبيها، بحيث لا تقتصر على كيفية تعلم المعلمين والمعلمات، بل تتعداه إلى الاهتمام بتطبيق المحتوى العلمي واستراتيجيات التدريس ومعرفة اتجاهاتهن نحو الطالبات واعتقاداتهن نحو نموهن المهني، والعمل كفريق وتحقيق الشراكة الحقيقية في العمل.

وخلاصة القول إن تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة، يعد نقلة نوعية في إدارة النظم التربوية بشكل خاص، حيث إن المدارس تتعلم وتتطور من خلال نفسها، والأفراد الذين يعملون بها، ومن خلال التفاعل مع الخبرات الذاتية، ونقل خبرات المجتمعات التعليمية الأخرى، ضمن إطار من إدراك أن ما يؤخذ من المجتمعات الأخرى ليس بالضرورة يمكن تطبيقه في مجتمع آخر، نظراً لاختلاف الثقافة والقيم والمبادئ، مما يبرز أهمية دور تعلم المدرسة من داخلها ومشاركة أفرادها في هذه العملية التعليمية (عابنة، 2007).

الدراسات السابقة

قام الباحث بمسح للدراسات والبحوث التي تناولت موضوع المنظمة المتعلمة ومدى توافر أبعادها أو تطبيقها في القطاع

التربوي وتحديدًا في مدارس التعليم العام، وفيما يلي عرضاً لها:

أجريت عابنة (2007) دراسة تهدف إلى التعرف على واقع ممارسة المدارس الحكومية الأردنية لخصائص المنظمة المتعلمة وفق إطار سينج، واستخدم الباحث فيها المنهج الوصفي المسحي، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بتطوير "استبانة المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة"، وكان من أهم نتائجها أن العاملين في المدارس الأردنية يمارسون الضوابط الخمسة للمدرسة كمنظمة متعلمة بدرجة متوسطة وتم ترتيبها تنازلياً من حيث ممارستها على النحو التالي: التمكن الشخصي، التفكير النظمي، النماذج العقلية، الرؤية المشتركة ثم تعلم الفريق.

فيما هدفت دراسة عاشور (2009) إلى الكشف عن تصورات المدرء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لتطبيق ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، واستخدم الباحث استبانة اشتملت في صورتها النهائية على (58) فقرة موزعة على خمسة مجالات: التفكير النظمي، والتمكن الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة وتعلم الفريق. وأظهرت الدراسة أن تصورات المدرء والمعلمين لتطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة جاء بدرجة متوسطة. أما دراسة الكندية (2009) هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتحويل مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان إلى منظمات متعلمة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها أن درجة ممارسة المعلمين لبعض مبادئ المنظمة المتعلمة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي كانت متوسطة في كل محور من محاور الدراسة، وقد جاء ترتيبها تنازلياً على النحو التالي: التحول التطبيقي، وتمكين العاملين، وإدارة المعرفة، والتعلم المستمر، والتكنولوجيا.

كما قام جبران (2011) بدراسة تجمع بين تقييم واقع المنظمة المتعلمة، وربطها بوجود القائد التعليمي في الأردن من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (349) معلماً من أفراد عينة مقصودة. وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي: وصف المعلمين المدرسة منظمة متعلمة بدرجة متوسطة. كما أورد المشاركون درجة متوسطة أيضاً للمدير كقائد تعليمي، حيث سجل مجالي بناء العلاقات والتشاركية معدلاً مرتفعاً.

وأجريت البنا دراسة (2012) هدفت التعرف على درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تفعيلها، وقد تكونت عينة الدراسة من (405) معلماً ومعلمة تم أخذهم بطريقة طبقية عشوائية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة كانت متوسطة في المجالات التالية: القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم، تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار، تشجيع التعلم التعاوني الجماعي، تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتوفير فرص التعلم المستمر، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية.

وأجريت أبو زيد (2013) دراسة بعنوان درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها وعلاقتهم بالرضا الوظيفي التي استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة م جميع مديري ومديرات المدارس وكالة الغوث بغزة والبالغ عددهم (245) مديراً ومديرة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة قد جاء بدرجة كبيرة، وتوجد فروق في تقديرات عينة الدراسة وفق متغير الجنس وكانت لصالح الإناث ومتغير المدرسة وكان لصالح المدرسة الابتدائية، وعدم وجود فروق تعزى إلى المؤهل العلمي عدا بعد التفكير النظمي وكان لصالح حملة درجة البكالوريوس.

وأجريت العازمي والقحطاني والعازمي (Ayesah A. Alazmi, Meznah S. Alazmi, and Abdulmuhsen Ayedh Alqahtani, 2013) دراسة بعنوان تأثير المدارس الثانوية كمنظمات التعلم على استراتيجيات حل المشكلات للمعلمين إذ هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر المدارس الثانوية كمنظمات تعليمية على الاستراتيجيات حل مشاكل المعلمين. تم استخدام طريقة المسح لجمع البيانات من عينة تم اختيارها عشوائياً (ن = 320) يمثلون رؤساء الإدارات التعليمية. واستخدم سكان لتحقيق الغرض من ذلك لأبعاد منظمة التعلم واستطلاع استراتيجيات حل المشاكل وكشفت النتائج أن المدارس الثانوية كان ينظر إليها على أنها منظمات التعلم، وكان ينظر إلى المعلمين واستخدام استراتيجيات حل المشكلات، الذين ينظرون إلى مدرستهم كمنظمات تعليمية للتأثير على استراتيجيات حل المشكلات عند المعلمين.

أما دراسة فلوك وآخرون (Flook, Goldberg, Pinger, Bonus, & Davidson, 2013) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر تدريب اليقظة للمعلمين على تعزيز أدوارهم المهنية ومعالجة الإجهاد والضغوط الوظيفية لديهم، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي المقارن، واستخدمت الاختبارات والملاحظة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (15) معلم بولاية ويسكونسن في أمريكا، وتوصلت

الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية في مجال الانتباه والاتصال والدعم التعليمي والعاطفي للطلاب، وكشفت عن الارتباط بين التدخلات لتدريب اليقظة للمعلمين والتغير الإيجابي في ممارساتهم المهنية وتكيفهم مع العمل.

وأجرى عواد (2014) دراسة بعنوان ضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينج في المدارس العربية داخل الخط الأخضر المتعلقة بالثقافة التنظيمية، حيث اتبعت المنهج الوصفي المسحي، من خلال تطبيق أداة الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (210)، وقد توصلت إلى النتائج التالية: أن درجة ممارسة مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر لضوابط المنظمة المتعلمة بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الجنس وعلى جميع مجالات الدراسة، ووجود فروق تعزى للمؤهل العلمي، والخبرة.

أجرى إيدن وآخرون (Aydin et al, 2015) دراسة هدفت إلى تقييم الأدوار الرئيسة للمديرين لإنشاء مجتمعات التعلم المهني في المدارس، واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن، واستخدمت المقابلات لجمع البيانات، وتكونت العينة من (15) مدير مدرسة بتركيا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها وعي المديرين بأهمية مجتمعات التعلم وفوائدها، وأن المديرين لم يمارسوا أدوات كافية لقيادة فرق التعلم بسبب الضغوط الوظيفية والانشغال بالمهام الإدارية الأخرى.

وأجرى عواد (2015) دراسة بعنوان دراسة درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الليث، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدمت المنهج الوصفي المسحي، حيث تم توزيع استبانة على عينة الدراسة البالغة (300) معلما ومعلمة) وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (30) فقرة، توزعت على ثلاثة مجالات: التعلم التعاوني التشاركي، تمكين المعلمين/المعلمات من رؤية جماعية مشتركة، توفير فرص التعلم المستمر، وقد أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الليث من منظور المعلمين والمعلمات حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.30)، وبدرجة تقدير متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (3.30)، يعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وجاءت الفروق لصالح الذكور.

وأجرت الغامدي (2016) دراسة بعنوان درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة إذ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وطبقت على عينة عشوائية عنقودية، توصلت إلى أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة بدرجة كبيرة، وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس وطبيعة العمل، والتدريب التربوي لدى أفراد عينة الدراسة في تقديرهم وجود أبعاد المنظمة المتعلمة في منطقة الباحة.

وبينت دراسة السيسي (2016) بعنوان أداء وحدات التدريب والجدة بالمدارس الثانوية بمصر في ضوء المنظمة المتعلمة، التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي إذ بينت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لمتغيري النوع الاجتماعي والخبرة فيما يتعلق بتوافر وأهمية أبعاد المنظمة المتعلمة، وكذلك وجود بعض المعوقات في تطبيقها بدرجة كبيرة بنسبة 90,41%، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ترجع لمتغير تبعية المدرسة.

وبينت دراسة زويدا (2015) بعنوان دراسة مقترحة لتحويل مدارس القطاع العام نحو مؤسسات التعلم في الباكستان في الوقت الذي تعمل فيه مع المعلمين ومعلمي المعلمين والقادة التربويين ومدراء المدارس وكليات تعليم المعلمين في جميع أنحاء البلاد، وأهم عامل لتحويل مدارس القطاع العام هو كسب ثقة المعلمون. وأصبح المعلمون، بغض النظر عن كيفية اختيارهم ومقدار كفاءتهم الحالية، جزءا من قوة العمل في مدارس القطاع العام. ويلاحظ أن مدراء المدارس قد استنفدوا ثقتهم ومعاملتهم جميع أنواع المعلمون بما في ذلك المعلمين الجيدين والملمتزمين، مع اتباع نفس النهج الإداري الذي يضعهم في أوضاع غريبة، حيث يبدأون في فقدان ثقتهم بأن يظلوا حاضرين في فصولهم التي تنتج في هدر حاد للموارد في التعليم. ويدرس الاقتراح الحالي دراسة نقدية كيف يكون التحول مع الثقة أمرا ضروريا في هذه المرحلة الزمنية وكيف يمكن، من خلال عمليات التقدير، تحويل مدارس القطاع العام إلى مؤسسات تعلم في الباكستان.

وأجرى كل من هيجنز وإشيمارو وفالور (Higgins, Ishimaru, Fowler, 2017) دراسة بعنوان دراسة التعلم التنظيمي في المدارس: دور السلامة النفسية، والتجربة، والقيادة في تحقيق التحول إلى المنظمة المتعلمة، حيث تستند هذه الدراسة إلى النظرية والأساليب من مجال السلوك التنظيمي لدراسة التعلم التنظيمي (OL) في سياق منطقة المدارس الحضرية في الولايات المتحدة الكبيرة. ومن خلال الأدب النظري للسلوك التنظيمي فإن هنالك ثلاث عمليات يجب اعتمادهم في التحول إلى التعلم التنظيمي هما:

السلامة النفسية والتجريب والقيادة التي تعزز التعلم. وتشير البيانات الواردة من 941 معلماً في 60 مدرسة في المنطقة الحضرية إلى أن التعلم التنظيمي هو الشرط الأساسي الذي يعبر عنه تصورات المعلم من خلال العوامل الفرعية للسلامة النفسية والتجريب والقيادة التي تعزز التعلم.

من خلال استعراض الدراسات السابقة اتضح أن بعض هذه الدراسات هدفت إلى تحديد ماهية المنظمة المتعلمة وخصائصها مثل دراسة العبابنة (2007) وغيرها، وهدفت بعضها إلى تقييم واقع المنظمة المتعلمة كدراسة عبابنة وجبران، وأيضاً هدفت بعضها مثل دراسة الكندية ومولوي إلى تحديد المكونات الضرورية لتحويل المدارس إلى منظمات متعلمة، إلا أن البحث الحالي تميز عن الدراسات السابقة كونها تهدف إلى تعرف درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الأساسية في مديرية منطقة مدينة السلط من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وأن أغلب الدراسات جاءت للبحث في مستوى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المراس الثانوية، وهذا البحث يبحث في المراس الأساسية، وهذا ما اختلف البحث الحالي عن بقية الدراسات السابقة.

مشكلة البحث

تواجه المؤسسات التربوية عامة تحديات تتطلب منها أن تصبح أكثر مرونة واستجابة وقدرة على التكيف معها من أجل ضمان تميزها، فالإصلاحات التعليمية التي تهدف إلى تحسين نوعية التعلم خاصة في ظل تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم، والارتفاع المستمر في معدلات الالتحاق والقبول، وضعف مخرجات التعليم العام، تمثل أحد عناصر التحدي (الزهراني، 2012). لذلك هناك حاجة ماسة لتطوير قدرات المدرسة وتغييرها وكل فرد فيها بما يدعم تحقيق جودة التعليم.

وتشير دراسة عاشور (2009) إلى أنه يقع على عاتق مديري المدارس جانب من جوانب التنظيم المهني الذي يكون فيه جميع الأعضاء قادرين على تعلم مهارات جديدة واكتساب المعرفة بشكل مستمر، بحيث تكون المدارس قادرة على التعامل مع التغيرات والتطورات المتلاحقة وتحقيق نظام التعليم. وتمشياً مع احتياجات إصلاح التعليم وتطويره في المملكة العربية السعودية، ينبغي أن تسعى المدارس إلى التعلم المستمر والوصول إلى المدرسة المتعلمة. الأمر الذي يسهم في رفع أدائها وتحسين مخرجاتها، وهذا يضمن تحسين نوعية التعلم، وبالتالي تميز المدرسة (Dougherty, 2005). حيث إن معظم برامج الإصلاح التربوي تتضمن في جوهرها ممارسات المنظمة المتعلمة (Chen, & Pan & Wei, 2004)، وبينت دراسة أبو زيد (2013) أن منظمات التعلم في المدارس تتميز بنمط قيادتها التعليمية الحريصة على تعلم أساليب التفكير والتحليل والحوار وتبادل الأفكار والمعلومات مع الآخرين، وبتقافة تنظيمية مرنة تساعد على إثراء المعرفة ونشرها بين كافة العاملين بالمدرسة. كما تشير دراسة البنا (2012) أن المنظمة المتعلمة في المدارس تشكل خطوة رئيسة في تحقيق مستويات أداء عالية حيث تعزز الإمكانيات البشرية للعاملين بالمدرسة سواء المعلمون أو الطلاب من خلال تدريبهم وتشجيعهم على التنمية الذاتية وإشاعة روح الفريق. وقد أشار عبابنة (2007) لعدد من المبررات التي تبين الحاجة إلى تبني مفهوم المنظمة المتعلمة: فهم التطوير المنظمي كعملية تطبيق للتغيير المخطط له لمساعدة المنظمات على تحقيق المرونة في أثناء تغيير أعمالها الروتينية، والتحول نحو العولمة والمنافسة العالمية، حيث بدأت تتطلع الأعمال الإدارية إلى تراكيب تنظيمية جديدة وأساليب قيادية وتعلم مستمر على مستوى الفرد العامل ومجموعة العاملين قادرة على تغيير ديناميات المنظمة في سبيل البقاء والتطور، بالإضافة إلى التطور التكنولوجي الذي أدى إلى تغيير في تركيب وبناء المنظمات بحيث أصبحت أكثر انسيابية.

ويُعد برنامج تطوير المدارس أحد المشاريع التطويرية الإصلاحية الطموحة التي تهدف إلى الارتقاء بمدارس التعليم العام في الأردن؛ كي تكون مدارس ملائمة لمتطلبات القرن الحادي والعشرين، قادرة على إعداد النشء لمستقبل مشرق ومتميز، حيث يعمل البرنامج على مساعدة المدارس للقيام بدورها في تزويد الأجيال بجميع المعارف والمهارات وإكسابهم القدرة على التعلم، والرفع من مستويات تحصيلهم وأدائهم. ويأتي هذا البرنامج كأحد البرامج الرئيسية في الخطة الاستراتيجية التي وضعت المدرسة منطلقاً في بنائها للتحول من النمط التقليدي المقتصر على التعليم إلى مؤسسة تربوية متعلمة تهيئ بيئة للتعلم يسود فيها ثقافة التعاون والدعم المهني المبني على خبرات تربوية عملية.

ومن خلال إطلاع الباحث على الدراسات التربوية المتعلقة بالتطوير المهني للمدارس وجد أن هناك توجه عام لتحويل المدارس إلى مدارس متعلمة، مما يستوجب التعرف على واقع تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس. ومدى اقترابها أو بعدها عن تحقيق هذه الأبعاد الضرورية لتحويل المدارس إلى مدارس متعلمة حيث هنالك حاجة ماسة لتحويل مدارسنا إلى مفهوم المنظمة المتعلمة حتى تستطيع مواكبة التطورات المعرفية العالمية ولا تكون بمعزل عن العالم، والأمر الآخر فإن متطلبات الاعتماد

المدرسي تشير إلى ضرورة اعتماد هذا المفهوم نتيجة التحولات الرقمية وتغير أهداف المدرسة وانتقالها إلى النوع وليس للمك في طبيعة المعلومات التي يدرسها الطلبة وتغير دور المعلم من التلقين إلى الإبداع والابتكار والتميز التربوي، وحتى لا يكون الطالب بمعزل عن العالم وخاصة عند تقديمه للاختبارات الدولية التي شهد تراجع مستوى طلبة الأردن خلال الثلاث السنوات الماضية وبالتالي يتحقق له الميزة التنافسية.

ولذا فقد نشأت فكرة البحث الحالي بغرض العمل على تحفيز القائمين على مشروع تطوير المدارس وتحقيق التميز والجودة في التعليم على بذل المزيد من الجهود للتحويل إلى المنظمة المتعلمة في مراحل التعليم العام، حيث أشارت معظم الدراسات التربوية أن توافرها موجود بدرجة كبيرة مثل دراسة (عاشور، 2009)، وجبران (2011) وجود بعض المعوقات في تطبيقها مثل دراسة عواد (2015)، ويشير الباحث إلى تقرير متابعة برنامج تطوير الإدارة المدرسية في الأردن لعام (2016) يشير إلى أن مستوى تطوير المدارس بطيء وأن وتيرة التطوير في مدراس الإناث تسير بدرجة أعلى منه من مدارس الذكور بالأردن، وكذلك فإن برنامج تحول المدرسة نحو الاقتصاد المعرفي لا يسير بالشكل المطلوب أو لم يحقق أهدافه بشكل كامل نتيجة التغيرات التي تمر بها المدارس الأردنية جراء وجود عدد كبير من اللاجئين السوريين في الأردن التي شكلت ضغطاً على البنية التحتية في المدارس الأردنية بشكل عام (http://www.moe.gov.jo/Files/(8-9-2016)(12-52-37%20P) كذلك تعرف تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط، حيث يسعى البحث إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

- 1- ما تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط؟
- 2- هل تختلف تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط تبعاً لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والخبرة)؟

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في جانبين هما:

- 1- الأهمية العلمية لموضوع البحث: تتضح من خلال البحث في موضوعها والحاجة له في الميدان التربوي وأهميته الكبيرة لدى العاملين في القطاع التربوي، لما له أهمية تسهم في تنمية واستثمار رأس المال الفكري والمعرفي وتزويد العاملين بسمات تجعلهم قادرين على معايشة التطور المعرفي وتكنولوجيا المعلومات وعمليات التغيير المستمرة مما يسهم في رفع كفاءتهم وتحسين الأداء، وإغناء وعي التربويين وكافة العاملين بالميدان التربوي من خلال تقديم عدد من المفاهيم الجديدة المتعلقة بالتعلم المنظمي.
 - 2- الجانب العملي:
- يزود البحث الحالي المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بالتوصيات والمقترحات، التي قد تسهم في المساعدة في عملية التحول المدارس إلى منظمات متعلمة.
 - قد يفتح هذه البحث المجال أمام الباحثين وطلبة الدراسات العليا والمهتمين، لإجراء المزيد من البحوث حول منظمات التعلم، والحدّ منه في مجال الإدارة التربوية.

محددات البحث

يحدد البحث بالمحددات التالية:

أولاً: الحدود البشرية:

جرى تطبيق البحث على المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية السلط.

ثانياً: الحدود المكانية: يقتصر البحث على مدارس المرحلة الأساسية الحكومية داخل مدينة السلط.

ثالثاً: الحدود الزمنية: تم إجراء البحث الحالي خلال العام الدراسي (2015/2016).

رابعاً: الحدود الموضوعية: تتحدد بالأبعاد التالية للمنظمة المتعلمة التالية: التمكن الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، وتعلم الفريق، والتفكير المنظمي.

مصطلحات البحث:

يتضمن البحث المصطلحات التالية:

تصورات المعلمين والمعلمات: رؤية وانطباعات المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في مديرية تربية منطقة السلط لإبعاد المنظمة المتعلمة الخمسة التي يطبقونها في أعمالهم الإدارية والتدريسية: التمكن الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، وتعلم الفريق، والتفكير النظمي، وتقاس مدى استجاباتهم على الأداة المطبقة في هذا البحث. المعلمون: كل معلم يحمل درجة البكالوريوس المعين في ملاك وزارة التربية والتعليم الأردنية للتدريس في المرحلة الأساسية من الصف الأول الأساسي وحتى العاشر الأساسي.

المنظمة المتعلمة: يعرفها أبو خضير (2007، 61) بأنها "المنظمة التي تضع الخطط والاستراتيجيات بهدف زيادة قدراتها على التكيف مع التغيرات السريعة في البيئة ومواجهة التحديات، وتحقيق أهدافها بنجاح من خلال تدعيم وتشجيع عمليات التعلم المستمر والتطوير الذاتي وتبادل التجارب والخبرات داخلياً وخارجياً، والتعلم الجماعي والإدارة الفاعلة للمعرفة والمقصود بها إجرائياً: بأنها المدرسة التي يتم تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة الخمسة وتقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة البحث على الأداة المستخدمة لقياس تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة: التمكن الشخصي، النماذج العقلية، الرؤية المشتركة، تعلم الفريق، التفكير النظمي، بالمدرسة الأساسية في البحث.

المدرسة الأساسية: مدرسة تقدم التعليم الأساسي وهو مرحلة إلزامية من التعليم العام تقبل الطلبة من عمر ست سنوات وحتى خمسة عشرة سنة؛ مدتها عشر سنوات تتبع لوزارة التربية والتعليم الأردنية، والمقصود بها هنا إجرائياً المدرسة التي تقدم التعليم الأساسي في مديرية تربية منطقة السلط من الصف الأول حتى الصف العاشر الأساسي.

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة البحث.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من جميع المعلمين والمعلمات المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية السلط والبالغ عددهم (2113) معلماً ومعلمة موزعين على (107) مدرسة أساسية خلال العام الدراسي (2013/2014). <http://www.moe.gov.jo/>

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية العنقودية، حيث كانت وحدة الاختيار هي المدرسة من بين مدارس مدينة السلط فبلغت (290) من المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية الحكومية بنسبة 14% من مجتمع البحث؛ وكما هي موضحة في الجدول (1)

الجدول (1)

توزيع أفراد البحث تبعاً لمتغيرات الجنس، التخصص والخبرة

| المتغير | الفئات | العدد | النسبة المئوية |
|--------------|-----------------------|-------|----------------|
| الجنس | ذكور/معلمون | 145 | 50% |
| | إناث/معلمات | 145 | 50% |
| التخصص | أدبي | 189 | 52,4% |
| | علمي | 181 | 74,6% |
| سنوات الخبرة | أقل من 5 سنوات. | 49 | 17,1% |
| | من 6 سنوات - 10 سنوات | 140 | 23,5% |
| | أكثر من 11 سنوات | 101 | 59,4% |

متغيرات البحث

المتغيرات المستقلة:

- 1- النوع الاجتماعي وله فئتان هما الذكور (المعلمون) والإناث (المعلمات).
- 2- التخصص: وله مستويان التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية.
- 3- الخبرة: ولها ثلاث مستويات: أقل من خمس سنوات، ومن (6 إلى 10) سنوات وأكثر من 11 سنة.

4- المتغير التابع تصورات المعلمين والمعلمات في مدارس مديرية تربية منطقة السلط تطبيق خصائص المنطقة المتعلمة.

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث استبانة (المدرسة كمنظمة متعلمة) التي طورها عابنة عام (2007)، وتتكون الاستبانة من قسم للمعلومات الشخصية عن المعلمات وتتمثل في التخصص، الخبرة. وقسم لإدراك المعلمات لمدارسهم كمنظمات متعلمة، والأداة تكونت بصورة نهائية من (37) وقد تم تطويرها من قبل الباحث من خلال التعديل في بعض الفقرات وإضافة بعض الفقرات لنتلاء مع طبيعة البحث لتطبيقها على عينة من المعلمين والمعلمات المدارس الأساسية حيث أصبح عدد الفقرات بعد الحذف والتعديل (37) فقرة. وقد وُزعت فقرات الأداة على خمسة أبعاد: التمكّن الشخصي، النماذج العقلية، الرؤية المشتركة، تعلم الفريق، التفكير النظمي، وقد تم استخدام طريقة ليكرت لتقييم إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة بحيث يكون هناك خمسة خيارات مقابل كل فقرة: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً.

صدق أداة البحث:

استخدم الباحث طريقتين للتأكد من صدق محتوى الاستبانة هما:

1- الصدق الظاهري:

تم التأكد من صدق الأداة باستخدام الصدق الظاهري وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في المجال التربوي، للتأكد من مدى سلامة المفردات والفقرات، من حيث عدد الفقرات، وشموليتها، وتنوع محتواها، وتقويم مستوى الصياغة اللغوية، وإضافة أية اقتراحات أو تعديلات يرونها مناسبة. ولقد تم الأخذ بملاحظاتهم، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وإجراء التعديلات المطلوبة من تعديل وحذف ودمج بعضها، إذ بلغ عدد فقرات الاستبانة (37) فقرة بصورة نهائية.

2- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للأداة عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عبارات كل محور بالدرجة الكلية للمحور وقد جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) حيث تراوحت معاملات الارتباط لبعده التمكين الشخصي بين (0,379-0,571)، وبعده النماذج العقلية بين (0,28-0,57)، وبعده الرؤية المشتركة بين (0,66-0,87)، وبعده تعلم الفريق بين (0,8122-0,9271)، وبعده تعلم الفريق بين (0,5782-0,8961)، وبالتالي يعد مؤشراً على صدق الاستبانة وصلاحياتها لتقيس ما وضعت لقياسه.

ثبات أداة البحث:

قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة البحث بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) إذ تم توزيع أداة الدراسة على عينة مكونة من (15) من خارج مجتمع البحث، ثم أعيد تطبيق الاستبانة مرة ثانية بعد ثلاث أسابيع، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون في المرتين وقد بلغت قيمته (0,85)، وجرى حساب ثبات أداة البحث باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات، وكما يلي:

الجدول (2)

معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد أداة البحث

| أبعاد أداة البحث | معامل ألفا كرونباخ |
|------------------|--------------------|
| التمكّن الشخصي | 0,84 |
| النماذج العقلية | 0,83 |
| الرؤية المشتركة | 0,84 |
| تعلم الفريق | 0,85 |
| التفكير النظمي | 0,84 |

حيث يتضح من الجدول (2) أن معامل الثبات لاستجابات العينة في جميع أبعاد البحث جيدة، حيث تراوحت قيم أبعاد الأداة فيما بين (0,85- 83,0)، وهي قيم ثبات مناسبة لغايات هذه البحث.

إجراءات البحث:

جرى تطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2015/2016)، وذلك بعد التأكد من صدق وثبات أداة البحث، تم

توزيع الاستبانات على المعلمين والمعلمات ورقياً، وقد بلغ عدد النسخ الموزعة من الاستبانة (300) نسخة، وتم جمع (290) من الاستبانات بعد الإجابة عليها من قبل المعلمين والمعلمات.

المعالجة الإحصائية:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة البحث، ومعامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي بين عبارات أداة البحث والبعد الذي تنتمي إليه، ومعامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للإجابة على السؤال الأول، واختبار (ت) للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات استجابة أفراد عينة البحث وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص، أما متغير سنوات الخبرة؛ فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، ولتحديد درجة خصائص المنظمة المتعلمة فقد تم استخدام المعيار الإحصائي الآتي: (من 0.1 - أقل من 2.33) بدرجة قليلة ومن (2.34- أقل من 3.65) بدرجة متوسطة، ومن (3.66-5.00) بدرجة كبيرة.

نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الجانب عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة البحث وتحليلها ومناقشتها. **الإجابة عن السؤال الأول:** ما تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط؟ للإجابة عن هذا السؤال فقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد استبانة المنظمة المتعلمة، وتم ترتيب هذه الضوابط تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد استبانة المنظمة المتعلمة

| الرتبة | البعد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-----------------|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | التمكن الشخصي | 3,34 | 0,55 | كبيرة |
| 2 | الرؤية المشتركة | 3,02 | 0,60 | كبيرة |
| 3 | تعلم الفريق | 2,91 | 0,49 | متوسطة |
| 4 | النماذج العقلية | 2,81 | 0,54 | متوسطة |
| | المتوسط الكلي | 2,98 | 0,53 | متوسطة |

يشير الجدول (3) إلى أن المتوسط العام لجميع الأبعاد قد بلغ (2,98)، وانحراف معياري بلغ (0,53)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد الخمسة بين (3,34) كحد أعلى لبعد التمكن الشخصي و(2,82) كحد أدنى لبعد التفكير النظامي، وفيما يلي عرضاً لنتائج البحث وفق تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارسهم لكل بعد من أبعاد الاستبانة، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

البعد الأول: التمكن الشخصي

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على بعد التمكن الشخصي

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | 1 | يسعى المعلمون والمعلمات إلى معرفة الجديد في تخصصاتهم العلمية. | 3,42 | 0,90 | متوسطة |
| 2 | 2 | يُقبل المعلمون والمعلمات على فرص التعلم داخل المدرسة وخارجها. | 3,35 | 1,092 | متوسطة |
| 3 | 3 | تزويد المعلمون والمعلمات بعضهم البعض بفرص التعلم اللازمة لتحسين أدائهم. | 2,99 | 1,080 | متوسطة |
| 4 | 4 | يملك المعلمون والمعلمات إمكانية الوصول إلى المعلومات بطرق عالية السرعة كالشبكات المحلية والإنترنت وغيرها. | 2,89 | 0,871 | متوسطة |

| | | | | | |
|--------|-------|------|---|---|---|
| متوسطة | 0,904 | 2,87 | يبحث المعلمون والمعلمات عن المعرفة الجديدة لتحسين أدائهم. | 5 | 5 |
| متوسطة | 0,77 | 2,86 | يواكب المعلمون والمعلمات التطورات الحديثة في مجالى التعلم والتعليم. | 6 | 6 |
| متوسطة | 0,998 | 2,79 | تتوفر للمعلمين، والمعلمات فرص التنمية المهنية | 7 | 7 |
| متوسطة | 0,80 | 2,75 | يتم تشجيع المعلمين والمعلمات على التعلم المستمر | 8 | 8 |
| متوسطة | 0,60 | 3,34 | المتوسط الكلى | | |

يشير الجدول (4) إلى أن المتوسط الكلى قد بلغ للبعد (3,34) وأن جميع المتوسطات الحسابية لفقرات البعد "التمكن الشخصي" تراوحت ما بين (2.75-3.42) وهذا يعني أنه درجة تطبيق هذا البعد قد جاءت متوسطة، فقد حصلت الفقرة (1) التي تنص على "يسعى المعلمون والمعلمات إلى معرفة الجديد في تخصصاتهم العلمية" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.42) وبدرجة متوسطة، ويعود هذا إلى رغبة عينة البحث في تنمية قدراتهم المهنية وتمكنهم الشخصي من تخصصاتهم العلمية من خلال سعيهم إلى تحديث معارفهم العلمية، كما جاءت الفقرة (2) "يقبل المعلمون والمعلمات على فرص التعلم داخل المدرسة وخارجها." في المرتبة الثانية وحصلت على متوسط حسابي (3,35) وبدرجة تطبيق متوسطة، مما يدل على وجود رغبة ودافعية عند المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية على فرص التعلم المتوفرة للارتقاء الوظيفي أو زيادة الراتب الشهري.

وجاءت الفقرة (7) "تتوفر فرص التنمية المهنية للمعلمين والمعلمات." في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2,79) وبدرجة متوسطة، ثم جاءت الفقرة (3) "يتم تشجيع المعلمات على التعلم المستمر." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2,74)، وقد يعود ذلك إلى عدم رغبة إدارة المدرسة بأن يشترك المعلمون والمعلمات في برامج التأهيل أو الدراسات العليا ليحافظوا على إدامة العمل المدرسي دون مغادرة بعضهم في أثناء اليوم الدراسي.

البعد الثاني: الرؤية المشتركة

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على بعد الرؤية المشتركة

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | 1 | تركز الرؤية الخاصة بالمدرسة على تعلم الطلبة. | 3,99 | 1,006 | كبيرة |
| 2 | 2 | تعد النجاحات في المدرسة نجاحات لجميع المعلمين. | 2,99 | 1,046 | متوسطة |
| 3 | 3 | يتم بناء الرؤى والأهداف المدرسية بالتعاون بين جميع المعلمين والمعلمات | 2,89 | 0,99 | متوسطة |
| 4 | 5 | تناقش الخطة التطويرية للمدرسة مع المعلمات. | 2,79 | 0,84 | متوسطة |
| 5 | 4 | تتيح المدرسة للجميع الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرار. | 2,78 | 0,94 | متوسطة |
| 6 | 6 | تتم مراجعة مستمرة لرؤية المدرسة التربوية. | 2,70 | 0,93 | متوسطة |
| | | المتوسط الحسابي | 3,02 | 0,47 | متوسطة |

تشير النتائج الواردة في الجدول (5) أن المتوسط الكلى للبعد (3.02) قد جاء بدرجة متوسطة وأن المتوسطات الحسابية لفقرات بعد "الرؤية المشتركة" تنحصر بين (2,70-3,99)، وقد جاء في المرتبة الثانية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو زيد (2013) التي أشارت أن بعد "الرؤية المشتركة" من أكثر الأبعاد توافراً في المدارس، واختلفت مع دراسة الغامدي (2016) أما عن النتائج المتعلقة بفقرات هذا البعد كما وردت في الجدول فقد جاءت الفقرة (1) "تركز الرؤية الخاصة بالمدرسة على تعلم الطلبة." بالمرتبة الأولى وبدرجة تطبيق متوسطة، مما يعني وجود اتفاق جماعي بين المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية على أن رؤية المدرسة تركز على تعلم الطلبة. وجاءت الفقرة (2) "تعد النجاحات في المدرسة نجاحات لجميع المعلمين والمعلمات" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.99) وبدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة (5) "تناقش الخطة التطويرية للمدرسة مع المعلمين والمعلمات." على المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2.79) وبدرجة متوسطة، وبالمرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (6) التي تنص على "تتم مراجعة مستمرة لرؤية المدرسة التربوية." مما يعني أن الرؤية التربوية تبقى دون مراجعة لفترات طويلة، مما يشير إلى عدم تطبيقها، وعدم دراسة التغذية الراجعة لتطبيقها. مما يستوجب ضرورة نشر ثقافة الرؤى التربوية للمدارس، ويتم ذلك في بناء حلقة

من الرؤى ثم تطبيقها ثم إجراء مراجعة دورية لها في ضوء التغذية الراجعة، وبناء رؤية جديدة والعمل على تجديدها وفق متطلبات الاقتصاد المعرفي والتحول نحو منظمة متعلمة. (عبابنة، 2007). واختلفت مع دراسة الغامدي (2016).

البعد الثالث: تعلم الفريق

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على بعد تعلم الفريق

| الرتب | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|-------|-------|--|-----------------|-------------------|--------------|
| 5 | 1 | توجد علاقات إيجابية بين المعلمين والمعلمات في المدرسة تسهل عملية الاتصال والتواصل بينهم. | 3,40 | 0,78 | متوسطة |
| 4 | 3 | يستخدم المعلمون والمعلمات طرقاً مختلفة لتشجيع التواصل بينهم. | 2,96 | 0,78 | متوسطة |
| 1 | 4 | تعلم المدرسة بروح الفريق. | 2,95 | 0,68 | متوسطة |
| 2 | 5 | يوجد شعور بالرضا عن العمل التعاوني بين المعلمين والمعلمات في المدرسة. | 2,86 | 0,70 | متوسطة |
| 6 | 6 | يدعم المجتمع المدرسي المبادرة وتجريب الجديد في التعلم والتعليم. | 2,79 | ,853 | متوسطة |
| 7 | 7 | يتعلم المعلمون والمعلمات بالتأمل في تجاربهم في المواقف المختلفة وتطبيق ما تعلموه من معرفة جديدة في المواقف المستقبلية. | 2,76 | ,791 | متوسطة |
| 3 | 7 | يتبادل المعلمون والمعلمات الخبرات من خلال تبادل الزيارات الصفية والندوات وورش العمل. | 2,66 | 1,082 | متوسطة |
| | | المتوسط الكلي | 2,91 | 0,55 | متوسطة |

يشير الجدول (6) إلى أن المتوسط الكلي لبعد التعلم الفرقي بلغ المتوسط الحسابي (2,91) ويقابل درجة تطبيق متوسطة إذ جاء في المرتبة الثالثة من حيث درجة التطبيق في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد يعود ذلك إلى سيطرة السلوك الفردي في العمل التربوي، وعدم وجود تفاعل مهني بين المعلمين والمعلمات، مما يحد من تبادل الخبرات والمهارات بينهما، مما أوجد انفصلاً في أعمالهن وتبايناً في أدائهن المهني الذي جاء منخفضاً أيضاً بحصول بعد التمكن الشخصي على المرتبة قبل الأخيرة من حيث الممارسة، وجاءت الفقرة (7) التي تنص على "يتبادل المعلمون والمعلمات الخبرات من خلال الزيارات الصفية والندوات وورش العمل". في المرتبة الأخيرة، ويعني ذلك وجود تبادل قليل للخبرات بين المعلمين والمعلمات، ومن ثم عدم نقل الخبرات بينهم، واحتفاظ كل منهن بخبراتها المهنية والشخصية منعزلة عن باقي المعلمين والمعلمات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبابنة (2007) التي أشارت إلى أن تكوين فرق التعلم من أقل الأبعاد تطبيقاً في المدارس، واختلفت مع دراسة الغامدي (2016)، ومع نتائج دراسات: أبو زيد (2013)، ودراسة البنا (2012)، ودراسة عاشور (2009)، التي جاء فيها التعلم الفرقي في الرتبة الأولى. أما عن النتائج المتعلقة بفقرات هذا البعد كما وردت في الجدول (9) فقد جاءت الفقرة (5) التي تنص على "توجد علاقات إيجابية بين المعلمين والمعلمات في المدرسة تسهل عملية الاتصال والتواصل بينهم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2,86)، وتقابل درجة تطبيق متوسطة، مما يعني وجود علاقات ذات نتائج مرغوبة بين المعلمين والمعلمات، وقد تكون من هذه العلاقات التشاركية في إنجاز المهام المختلفة في المواعيد المحددة.

البعد الرابع: التفكير النظمي

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على بعد التفكير النظمي

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | 1 | يسعى المعلمون والمعلمات إلى معالجة المشكلات المدرسية | 3,00 | 0,94 | كبيرة |
| 2 | 2 | يعد المعلمون والمعلمات المدرسة جزءاً من نظام أكبر هو المجتمع. | 2,89 | 0,74 | متوسطة |
| 5 | 3 | يمكن إدارة ضغوط العمل والاستفادة منها في تعزيز التعلم. | 2,78 | 0,81 | متوسطة |
| 7 | 4 | يراجع المعلمون والمعلمات تأثير ممارساتهن على أداء الطالبات باستمرار. | 2,76 | 0,75 | متوسطة |
| 3 | 5 | يدرك المعلمون والمعلمات أهمية الإطار الفكري والقيمي للطلبة لإحداث التغيير المطلوب. | 2,74 | 0,95 | متوسطة |
| 4 | 6 | يطور المعلمون والمعلمات مقدرتهم على التعامل بنجاح مع الظروف المتغيرة. | 2,72 | 0,93 | متوسطة |
| 6 | 7 | تعزز المدرسة من قدرة المعلمين والمعلمات على تقديم الأفكار أو الحلول المبدعة للمشكلات المدرسية. | 2,70 | 0,80 | متوسطة |
| | | المتوسط الكلي | 2,82 | 0,49 | متوسطة |

يبين الجدول (7) أن المتوسط الحسابي للبعد ككل (2,82) إذ حصل هذا البعد على المرتبة قبل الأخيرة من حيث درجة التطبيق في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ويقابل درجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: عاشور (2009) التي أشارت إلى أن التفكير النظمي حقق المرتبة الأولى في تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة كما يراها المدرء والمعلمون في المدارس الثانوية في محافظة إربد، وعبابنة (2007) التي أشارت إلى أن التفكير النظمي حقق معدلات ممارسة عالية حيث حصل على المرتبة الثانية من حيث درجة الممارسة في المدارس الأردنية، أما عن النتائج المتعلقة بفقرات هذا البعد كما وردت في الجدول (10) فقد حصلت الفقرة (1) "يعالج المعلمون والمعلمات المشكلات المدرسية" على أعلى متوسط حسابي على مستوى هذا البعد إذ بلغ (3,00)، مما يدل على وجود وعي عند معلمي ومعلمات المدارس الأساسية بأن تعلم الطلبة يتأثر بالعوامل المحيطة سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية، أو نفسية. ثم جاءت الفقرة (2) "يعد المعلمون والمعلمات المدرسة جزءاً من نظام أكبر هو المجتمع." في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (2,89) مما يدل على قناعة المعلمين والمعلمات بأن المدرسة مرتبطة مع بيئتها ومجتمعها وأنها تشكل جزءاً مصغر من المجتمع، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عاشور (2009)، ودراسة عبابنة (2007) التي أشارت إلى أن العاملين ينظرون إلى المدرسة على أنها مجتمع مصغر من المجتمع المحلي. وحصلت الفقرة (7) "تعزز المدرسة من قدرة المعلمين والمعلمات على تقديم الأفكار أو الحلول المبدعة للمشكلات المدرسية." على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2,70) وبدرجة تطبيق متوسطة، وقد يعود ذلك إلى استئثار بعض المديرات بالمشكلات المدرسية وعدم طلب المساعدة من المعلمين، والمعلمات مما يحد من تقديم الحلول للمشكلات.

البعد الخامس: النماذج العقلية

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على بعد النماذج العقلية

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | 1 | تحدث مناقشات مهنية مستمرة بين المعلمين والمعلمات في المدرسة. | 2,99 | 0,99 | كبيرة |
| 2 | 2 | تتصف المناقشات بين المعلمين، المعلمات بالأمانة والصراحة. | 2,98 | 0,90 | كبيرة |
| 3 | 3 | يتم تشجيع وجهات النظر المتعددة والنقاشات المتعددة. | 2,88 | 1,069 | متوسطة |
| 4 | 4 | ينظر المعلمون والمعلمات إلى الأخطاء كفرص إيجابية للتطوير. | 2,85 | 0,89 | متوسطة |
| 5 | 5 | يتوافر حوار مهني بين المعلمين والمعلمات. | 2,82 | 0,97 | متوسطة |
| 6 | 7 | يتم تحديث السياسات والممارسات والإجراءات المدرسية | 2,76 | 0,78 | متوسطة |
| 7 | 6 | ينجز المعلمون والمعلمات أعمالهما بهمة وحماس. | 2,64 | 1,038 | متوسطة |
| 8 | 8 | تسود المدرسة وجهات نظر متقاربة حول مختلف القضايا. | 2,54 | 0,813 | متوسطة |
| | | المتوسط الحسابي | 2,81 | 0,54 | متوسطة |

تشير النتائج الواردة في الجدول (8) أن المتوسط الكلي للبعد (2,81) جاء بدرجة متوسطة وهو في المرتبة الأخيرة بين أبعاد المنظمة المتعلمة وفق تصورات المعلمين والمعلمات في مديرية تربية منطقة السلط، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا البعد "النماذج العقلية" تراوحت بين (2,54-2,99) حيث جاءت الفقرة (1) "تحدث مناقشات مهنية مستمرة بين المعلمين والمعلمات في المدرسة." بالمرتبة الأولى بين الفقرات بمتوسط حسابي (2,99)، وبدرجة متوسطة، ثم جاءت الفقرة (2) "تتصف المناقشات بين المعلمين والمعلمات بالأمانة والصراحة." في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2,98)، مما يعني حدوث مناقشات مهنية صريحة بين المعلمين والمعلمات بدرجة متوسطة، وهذا يعزى إلى إدراك المعلمون والمعلمات إلى أهمية التعلم والتطور المهني وجو الألفة والعلاقات الطيبة بين المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية التي تتسم بالأمانة والصراحة، لذا يحرص كل من المعلمين والمعلمات على مساعدة بعضهم البعض على التعلم من خلال النقاشات والحوارات المهنية، وكانت أقل الفقرات تطبيقاً: الفقرة (7) وتتص على: ينجز المعلمون والمعلمات أعمالهما بهمة وحماس بمتوسط (2,54) وتقابل درجة تطبيق متوسطة، مما يؤدي إلى استمرار تنفيذ الممارسات بشكل إلى دون إعادة التفكير بها، بالإضافة إلى عدم إحداث التغييرات اللازمة في الممارسات التربوية لتواكب التطورات في البيئة الخارجية، والفقرة (8) "تسود المدرسة وجهات نظر متقاربة حول مختلف القضايا" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2,54)، مما يدل على وجود تشتت في فهم المعلمين والمعلمات للأحداث وتفسيرها في المدرسة، ومن ثم عدم اتفاقهم على الحلول، مما قد يؤدي إلى تضارب هذه الحلول وإيجاد بيئة تعليمية مضطربة عند الطلبة مما سيؤثر سلباً على تحصيلهم.

2-الإجابة عن السؤال الثاني: هل تختلف تصورات المعلمين والمعلمات بالمدارس الأساسية لدرجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة في مديرية تربية منطقة السلط تبعاً لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والخبرة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة، وكما تم استخدام اختبار (ت) لمتوسطات العينات المستقلة، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن وجود فروق بين المتوسطات تعزى لمتغيرات أفراد عينة البحث وفق متغيراته (الجنس، والتخصص، والخبرة) وذلك على النحو التالي:

1- متغير الجنس:

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة وفق متغير الجنس (المعلمين والمعلمات) وعلى جميع أبعاد البحث كما يتضح في الجدول (10).

الجدول (10)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفق متغير الجنس

| الأبعاد | الفئة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) المحسوبة | مستوى الدلالة |
|-----------------|----------|-------|-----------------|-------------------|-------------------|---------------|
| التمكن الشخصي | المعلمون | 145 | 3.88 | 0.42 | *31.567 | 0.000 |
| | المعلمات | 145 | 3.40 | 0.38 | | |
| النماذج العقلية | المعلمون | 145 | 3.85 | 0.44 | *33.348 | 0.000 |
| | المعلمات | 145 | 3.30 | 0.40 | | |
| الرؤية المشتركة | المعلمون | 145 | 3.78 | 0.43 | *23.149 | 0.000 |
| | المعلمات | 145 | 3.45 | 0.45 | | |
| تعلم الفريق | المعلمون | 145 | 3.80 | 0.49 | *26.572 | 0.000 |
| | المعلمات | 145 | 3.51 | 0.48 | | |
| التفكير النظامي | المعلمون | 145 | 3.65 | 0.41 | *40.777 | 0.000 |
| | المعلمات | 145 | 3.20 | 0.36 | | |
| الكلي | المعلمون | 145 | 3.78 | 0.34 | *48.331 | 0.000 |
| | المعلمات | 145 | 3.36 | 0.31 | | |

يتضح من الجدول (10) وجود فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية نحو تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً لمتغير الجنس، وذلك لجميع أبعاد. وتدل نتائج اختبار (ت) أن هذه الفروق دالة إحصائياً على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كانت النتيجة لصالح المعلمين.

2- متغير التخصص:

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة وفق متغير التخصص (أدبية / علمية) وعلى جميع أبعاد البحث كما يتضح في الجدول (11):

الجدول (11)

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات

أفراد عينة البحث حول درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً لمتغير التخصص

| أبعاد الاستبانة | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|-------------------------|-------|-------|-----------------|-------------------|--------------|----------|---------------|
| التمكن الشخصي | علمي | 145 | 48.31 | 2.01 | 288 | 4.46 | 0.00 |
| | أدبي | 145 | 46.28 | 6.16 | | | |
| النماذج العقلية | علمي | 145 | 46.00 | 3.23 | 288 | 2.94 | 0.004 |
| | أدبي | 145 | 44.18 | 6.82 | | | |
| الرؤية المشتركة | علمي | 145 | 47.21 | 2.43 | 288 | 6.35 | 0.00 |
| | أدبي | 145 | 43.81 | 7.13 | | | |
| تعلم الفريق | علمي | 145 | 47.14 | 2.81 | 288 | 5.93 | 0.00 |
| | أدبي | 145 | 43.79 | 6.75 | | | |
| التفكير النظامي | علمي | 145 | 47.62 | 2.62 | 288 | 7.01 | 0.00 |
| | أدبي | 145 | 43.82 | 6.69 | | | |
| الدرجة الكلية للاستبانة | علمي | 145 | 236.29 | 10.48 | 288 | 6.27 | 0.00 |
| | أدبي | 145 | 221.88 | 30.23 | | | |

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين آراء استجابات أفراد عينة البحث حول

تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً لمتغير التخصص وجاءت الفروق لصالح الذين تخصصاتهم علمية، وقد يُعزى ذلك إلى أنهم الأكثر جدية وحرصاً على أداء العمل بشكل جيد، وتتعارض هذه النتيجة مع نتيجة دراسة البنا (2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق خصائص المنظمة المتعلمة تبعاً لمتغير التخصص، وكانت لصالح الذين تخصصاتهم علمية.

3- متغير سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار التباين الأحادي (ANOVA) وذلك للتعرف على دلالات الفروق في جميع أبعاد البحث، كما يوضح الجدول (12).

الجدول (12)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات أفراد عينة البحث حول درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً للخبرة

| م | أبعاد البحث | ن = 101 | | ن = 140 | | ن = 49 | |
|---|-----------------------|---------|--------|---------|--------|--------|--------|
| | | متوسط | انحراف | متوسط | انحراف | متوسط | انحراف |
| 1 | التمكين الشخصي | 2,651 | 0,893 | 2,52 | 0,81 | 3,822 | 0,793 |
| 2 | النماذج العقلية | 2,817 | 0,794 | 2,61 | 0,68 | 3,865 | 0,748 |
| 3 | الرؤية المشتركة | 2,975 | 0,693 | 2,90 | 0,61 | 3,078 | 0,612 |
| 4 | تعلم الفريق | 2,741 | 0,838 | 2,61 | 0,64 | 3,793 | 0,711 |
| 5 | التفكير النظمي | 2,088 | 0,875 | 2,92 | 0,69 | 3,179 | 0,770 |
| | المتوسط العام للأبعاد | 3,515 | 0,688 | 3,33 | 0,52 | 3,592 | 0,579 |

يبين الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث حول درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً للخبرة، وبمقارنة المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث حول درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً للخبرة، اتضح أن هذه الفروق لصالح عينة البحث في ذوي الخبرة الأقل، ولمعرفة دلالة الفروق فقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي وكما هي موضحة في الجدول (13).

الجدول (13)

نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) للمقارنة بين متوسطات

استجابات أفراد عينة البحث حول درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً لمتغير الخبرة

| البيد | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة الاختبار ف | القيمة الاحتمالية sig |
|-----------------|----------------|----------------|--------------|----------------|-----------------|-----------------------|
| التمكن الشخصي | بين المجموعات | ,355 | 2 | ,178 | .589 | .556 |
| | داخل المجموعات | 50,337 | 287 | ,301 | | |
| | الكلية | 50,692 | 287 | | | |
| النماذج العقلية | بين المجموعات | ,058 | 2 | ,029 | .096 | .908 |
| | داخل المجموعات | 50,073 | 287 | ,300 | | |
| | الكلية | 50,131 | 287 | | | |
| الرؤية المشتركة | بين المجموعات | ,259 | 2 | ,129 | .382 | .683 |
| | داخل المجموعات | 61,297 | 287 | ,367 | | |
| | الكلية | 61,556 | 287 | | | |
| تعلم الفريق | بين المجموعات | ,351 | 2 | ,175 | .735 | .481 |
| | داخل المجموعات | 39,868 | 287 | ,239 | | |
| | الكلية | 40,219 | 287 | | | |
| التفكير النظمي | بين المجموعات | ,352 | 2 | ,176 | .798 | .452 |
| | داخل المجموعات | 36,832 | 287 | ,221 | | |
| | الكلية | 37,184 | 287 | | | |

تدل نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (12) على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الأساسية تعزى لمتغير الخبرة وذلك لجميع أبعاد البحث. ويمكن تفسير ذلك أن آراء المعلمين والمعلمات لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة متقاربة ولا تتأثر بسنوات الخبرة، وربما يعود ذلك إلى أن ممارسات المنظمة المتعلمة التي تضمنتها الاستبانة عامة ومن السهل ملاحظتها من قبل أفراد عينة البحث. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة البنا (2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الأساسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما أشارت نتائج دراسة جبران (2011) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمدارسهم كمنظمات متعلمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك دراسة عاشور (2009) إلى توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في تصورات المديرين والمعلمين لتطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وأيضاً دراسة عابنة (2007) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات العاملين في المدرسة الأردنية للضوابط الخمسة للمنظمة المتعلمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالية فإن الباحث يوصي بما يلي:
- 1- أن يتم تحديث السياسات والممارسات والإجراءات المدرسية.
 - 2- تقييم أداء المعلمين والمعلمات في ضوء إنجازاتهم وأعمالهم وحثهم على شحذ الهمة والحماس.
 - 3- الطلب من مديري ومديرات المدارس إتاحة المجال للمعلمين والمعلمات تقديم وجهات النظر وخاصة المتقاربة حول مختلف القضايا التعليمية.
 - 4- أن يتيح مديري ومديرات المدارس للجميع العاملين بالمدرسة الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرار.
 - 5- أن يتم المراجعة المستمرة لرؤية المدرسة التربوية.
 - 6- أن يتم إتاحة التبادل في الزيارات بين المعلمين والمعلمات والاستفادة من الخبرات من خلال الزيارات الصفية والندوات وورش العمل.
 - 7- أن تعزز المدرسة من قدرة المعلمين والمعلمات على تقديم الأفكار أو الحلول المبدعة للمشكلات المدرسية.
 - 8- تدريب المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية الحكومية تتعلق بالمنظمة المتعلمة، للتعرف على مفهومها وأبعادها، وإمكانية تطبيقها في جميع المدارس الأساسية.
 - 9- العمل على رفع مستوى التمكن الشخصي للمعلمين من خلال توفير برامج تأهيل مهني في أثناء الخدمة بالتعاون مع الجامعات المحلية.
 - 10- العمل على توفير الظروف المدرسية اللازمة لتنمية أسلوب التعلم الفردي في المدرسة، مثل الاتفاق على موعد محدد يلتقي به المدرسون والمدرسات لتبادل الخبرات والتجارب التربوية، وتأمل الممارسات المدرسية وأثارها على تحصيل الطلبة.
- اطلاع المعلمون والمعلمات على التجارب الناجحة في الدول المتقدمة تعليمياً مثل فنلندا، كوريا الجنوبية، هوكونج في مجال تحول المدارس إلى منظمات متعلمة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو خضير، إ. (2007)، إدارة التعلم التنظيمي في معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- أبو زيد، م. (2013)، درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها، وعلاقتها برضاها الموظيفي، أطروحة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البغدادى، ع. (2008)، العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير - دراسة مقارنة في كليتين من كليات التعليم العالي الخاص ببغداد، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، العراق (1)، 57-78.
- البنا، ش. (2012)، درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة بمحافظة غزة وسبل تفعيلها، أطروحة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- جبران، ع. (2011)، المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة

- الدراسات الإنسانية)، 19(1)، 427-458.
- الحري، ه، و. ن. (2015). درجة ممارسة الإدارة التعليمية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة بمحافظة الليث، مجلة التربية، الأزهر، 1(162)، مصر 567-602.
- الزهراني، ع. (2012)، تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي على مدارس المستقبل في ضوء مدخلي إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- السالم، م. (2005)، منظمات التعلم، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- السيبي، أ. (2016)، أداء وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء المنظمة المتعلمة: دراسة تقييمية، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة مدينة السادات، مصر، ص 1-271.
- صقر، ه. (2003)، المنظمة المتعلمة والتحول من الضعف الإداري إلى التميز في إدارة الاداء الإداري للدولة. المؤتمر السنوي العام الرابع في الإدارة والقيادة الإبداعية للتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي، 13-16 أكتوبر. دمشق.
- الطويل، ه؛ وعابنة، ص. (2009)، المدسة المتعلمة مدرسة المستقبل، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عاشور، م. (2009)، تصورات المدراء والمعلمون في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة اربد لتطبيق ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة، مجلة أبحاث جامعة اليرموك، 3(7)، 146-115.
- عابنة، ص. (2007)، المدسة الأردنية كمنظمة متعلمة: الواقع والتطلعات. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- عابنة، ص. (2011)، تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة، مجلة جامعة البحرين: العلوم التربوية والنفسية، 12(4)، 145-166.
- عواد، م. (2014)، ضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينج داخل الخط الأخضر المتعلقة بالثقافة التنظيمية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، ص 1-266.
- الغامدي، ر. (2016)، درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بالباحة، مجلة التربية، جامعة الأزهر، 2(167)، ص 390-351.

القحطاني، س. (2004)، منهج البحث في العلوم السلوكية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الكندية، م. (2009)، تصور مقترح لتحويل مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان إلى منظمات متعلمة، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Aydin, B., Hakan, K., and Bulent, A. (2015). School Principals' Roles in Establishing Collaborative Professional Learning Communities at Schools. The seventh World Conference on Educational Sciences, 05-07 February 2015. Novotel Athens Convention Center (pp. 1340 –1347). Athens: Greece: Procedia: Social and Behavioral Sciences (197). Retrieved 9/ 12/ 1436, from <http://cutt.us/IiqLw>.
- Chen, J.; Pan, H.; Wei, H.; Chang, M. and Wang, L. (2004). The study for the factors of affecting learning organization in current Taiwanese schools. Journal of Education and Psychology, 27, (2): 307-324.
- Davis, B. and Ellison, L. (2001). Organizational Learning: Building the Future of a School. International Journal of Educational Management, 15, (2): 129-139.
- Dougherty, E. M. (2005). The relationship between professional learning communities and student achievement in elementary schools. Unpublished Dissertation at University of La Verne, California, USA.
- Flook, L., Goldberg, S., Pinger, L., Bonus, K., and Davidson, R. (2013). Mindfulness for Teachers: A Pilot Study to Assess Effects on Stress, Burnout, and Teaching Efficacy. International Mind, Brain, and Education Society Journal, 7, (3): 182-195. Retrieved 13/ 4/ 1437, from:
- Fowler. Forthcoming. (2012). Examining organizational learning in schools: The role of psychological safety, experimentation, and leadership that reinforces learning. Journal of Educational Change.
- Higgins, Monica, Ann Ishimaru, Rebecca Holcombe, and Amy [http://www.moe.gov.jo/Files/\(19-10-2016\)\(12-28-28%20PM\).pdf](http://www.moe.gov.jo/Files/(19-10-2016)(12-28-28%20PM).pdf). <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3855679/>.
- Marsick, Victoria J. and Watkins, Karen E. (1999). Facilitating Learning Organizations: Making Learning Count. Brookfield, VT: Gower.
- Moloi, K. C.; Grobler, B. R. and Graveet, S. J. (2006). Educator's perceptions of the school as a learning organization in the Vanderbijlpark-North District, South Africa. South African Journal of Education, 22, (2): 88-94.
- Senge, P. (2004). The fifth discipline: the Art and practice of the learning organization. New York: Doubledag.
- Zubeda, B. (2017). Navigating with Trust: A Proposal for Transforming Public Sector Schools towards Learning Organizations in

Primary Schools Teachers' Perception of the Application of Learning Organization in Salt Educational District

*Jamal F. Alomari **

ABSTRACT

The study aimed to examine the extent of the application of learning organization in Salt educational district from the perception of primary schools teachers. To answer research questions, the descriptive method was followed through the use of a questionnaire. A random sample of (290) teachers was selected from the teachers in the primary school in Salt in the academic year 2015/2016. The results showed that the application of the organization in these schools was moderate representing the arithmetic mean (2.98). The effect of the variables of the study ranked respectively as follows: Personal ability, the shared vision, team learning, systemic thinking and mental models. They also revealed significant difference attributed to gender in favor of males and to the variable of specialization in favor of scientific. On the other hand there were no statistically significant differences due to experience. The study recommended to update the policies, practices and the procedures of the schools and that continuous review of the vision of the educational school.

Keywords: Learning organization, Primary schools, Teachers.

* Department of Educational Management, Princess Rahma University College, Al-Balqa Applied University, College of Education, Jordan. Received on 05/10/2016 and Accepted for Publication on 29/05/2017.