جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم

إعداد

فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح

إشراف

أ.د غسان حسين الحلو

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربويـــة بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2013م

درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم

إعداد
فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 27 / 6 /2013 م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
- أ.د. غسان حسين الحلو	/ رئيساً/مشرفاً	.....
- د. أحمد فتيحة	/ ممتحناً خارجياً	.....
- أ. د عبد عساف	/ ممتحناً داخلياً	.....
- د. عبد الكريم أيوب	/ ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

ما بال السنين تمر بنا على عجل، تتسابق فيها الساعات والأيام والشهور طاوية بين صفحاتها الدموع والضحكات، الحلو والمر، العزيز والغالي مخلفة وراءها ذكريات باهتة ليس لها مكان في هذا العالم إلا في مخيلاتنا.

منذ لحظات كنت طفلة صغيرة تحتضن لعبتها وتتعثر وهي تمشي وفي غفلة من الزمن صرت شابة ناضجة أخطو في هذا العالم بخطوات واثقة، من الذي رسخ أقدامي من الذي زرع بداخلي بذور الثقة بالنفس ورواها بالقوة والشجاعة والصبر والمثابرة حتى نضجت ثمار هذه الشجرة وبدأت بقطفها؟ إنهم الشتاء الخيّر الذي أنبت زهور الربيع في نفسي، إنهم من أهديهم سنين العمر وأجدها عليهم قليلة، إنهم الرحيق الذي تغذت عليه فراشات دربي حتى تحلّق في فضاءات المستقبل المجهولة.

أولهم وآخرهم الله عز وجل الذي أمدني بالقوة والصبر والجلد وملأ روحي بالإيمان الذي حلّق بروحي وطهّر نفسي وأسبغ عليّ بنعم لها بداية وليس لها نهاية، ثم أهديه إلى أبي الغالي الذي كنت دائماً بالنسبة له ملكة متوجة في مملكته، ثم إلى أمي التي مدت لي يدها منذ ولادتي وأحاطتني برعايتها وأنارت لي طريقي ببريق عينيها، ثم إلى أحبائي أخواي العزيزين، وفلذتيّ قلبي أختيّ الكريمتين، ثم أهديه إلى رمز الوفاء والإخلاص الأصدقاء الأخلاء، وأخص بالذكر صديقتي الصدوقة خولة أبو رمح والتي أشعر بها كظلي في كل الأوقات.

ثم أهديه إلى أساتذتي الأفاضل حملة الرسالة الأسما، وأهديه لكل شخص تحداني في يوم من الأيام وأثار في نفسي ودفع بطموحاتي نحو الأمام، ثم أهديه إلى جحافل العلماء الذين أناروا لنا الطريق بعلمهم وفكرهم، ثم أهديه إلى الشهداء الذين رسموا لنا حدود الوطن بدمائهم، وإلى الجرحى الذين ذاقوا مرارة الاحتلال، وإلى شموع الأمل ومنارات الوطن الأسرى البواسل، وإلى الذين نذروا حياتهم لرفعة هذا الوطن وعلو شأنه، أهديه إلى فلسطين وطناً... وحجراً... وشجراً ... وأرضاً... وهوية...

وأخيراً أهديه لتعب السنين لرفيقات دربي نجوم الليل الشاهدات عليّ، إلى الدروب الطويلة الوعرة التي قطعتها جيئة وذهاباً حتى حفظت صخورها وذرات ترابها عن ظهر قلب.

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي يسّر لي إتمام هذه الدراسة المتواضعة، إنه على كل شيء قدير وبعد:

فإنني أتوجه بأسما آيات الشكر والعرفان والتقدير إلى أستاذي الدكتور الفاضل غسان الحلو الذي لم يتوان لحظة عن تقديم التوجيهات والاقتراحات والإرشادات القيّمة التي كان لها عظيم الأثر في إتمام هذه الدراسة وإثرائها، كما أتقدم بجزيل الشكر للسادة أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور أحمد فتيحه والأستاذ الدكتور عبد محمد عساف والدكتور عبدالكريم أيوب المحترمين، على ما أبدوه من ملاحظات قيمة.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني في إتمام هذه الدراسة من أساتذة ومحكمين، وأخص بالذكر الدكتور الرائع صاحب العقل الفذ والتفكير المستنير أستاذي الفاضل الدكتور عبد الكريم أيوب، بالإضافة إلى أستاذي الكبير صاحب التأثير الإيجابي في شخصيتي الدكتور الفاضل أشرف الصايغ والدكتور أحمد عوض، والذين لم يبخلو عليّ في مدّ يد العون والمساعدة لإنجاز هذه الدراسة.

ولا أنسا شكري وتقديري لكافة مديريات التربية والتعليم ومديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، والذين ساعدوني في توزيع أداة الدراسة والاستجابة عليها بصدق وأمانة.

كما أتقدم بجزيل الشكر لزملائي وزميلاتي في برنامج ماجستير الإدارة التربوية لما قدموه لي من مساعدة في استرجاع الاستبانات من مديريات التربية والتعليم.

وأخيراً لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص تقديري وعرفاني لمديرتي الفاضلة مربية الأجيال الأستاذة أمل عباهرة، لما وفرته لي من دعم معنوي وتقديمها لي المزيد من التشجيع والتحفيز لإتمام دراستي على أكمل وجه، إضافة إلى تسهيلها مهمتي في الخروج من المدرسة لحضور المحاضرات طيلة أيام دراستي.

إليهم جميعاً كل التقدير والاحترام وجزاهم الله كل خير

وجعلهم ذخراً للعلم ومنارة تضيء دروب المستقبل

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء مـــا تمـــت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

اسم الطالبة: **Student's Name:**

التوقيع: **Signature:**

التاريخ: **Date:**

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ت
الشكر والتقدير	ث
الإقرار	ج
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	ز
قائمة الملحقات	س
الملخص	ش
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	6
أسئلة الدراسة	8
فرضيات الدراسة	8
أهداف الدراسة	9
أهمية الدراسة	9
حدود الدراسة	10
المصطلحات والتعريفات الإجرائية للدراسة	11
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	12
الأدب النظري	13
الدراسات السابقة	33
تعقيب على الدراسات السابقة	51
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	53
منهج الدراسة	54
مجتمع الدراسة	54
عينة الدراسة	55

الموضوع	الصفحة
أداة الدراسة	57
صدق الأداة	58
ثبات الأداة	60
إجراءات الدراسة	61
متغيرات الدراسة	62
المعالجات الإحصائية	62
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	64
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والفرضية التابعة له	65
النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	68
الفصل الخامس: مناقشة النتائج و التوصيات	89
مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	90
التوصيات	98
المراجع العربية	101
المراجع الأجنبية	106
الملخص باللغة الانجليزية	**b**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (1)	توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمديريات التربية والتعليم	55
الجدول (2)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)	65
الجدول (3)	مجالات أداة الدراسة وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي	59
الجدول (4)	معاملات الثبات لأداة الدراسة	61
الجدول (5)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي	66
الجدول (6)	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى المديرين (المعيار = 3.5)	68
الجدول (7)	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى المديرين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الجنس	69
الجدول (8)	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى المديرين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير التخصص	70
الجدول (9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	72
الجدول (10)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في مجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تعزى لمتغير المؤهل العلمي	74
الجدول (11)	نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	75

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (12)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تبعاً لمتغير الخبرة الإدارية	76
الجدول (13)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في مجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تعزى لمتغير الخبرة الإدارية.	78
الجدول (14)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تبعاً لمتغير المديرية، للمجالات (1 2 3)	80
الجدول (15)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تبعاً لمتغير المديرية، للمجالات (4 5 6 7)	82
الجدول (16)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تبعاً لمتغير المديرية، على الدرجة الكلية للمجالات	83
الجدول (17)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في مجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، تعزى لمتغير المديرية	84
الجدول (18)	نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم، وفقاً لمتغير المديرية	85
الجدول (19)	نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وفقاً لمتغير المديرية	86
الجدول (20)	نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، وفقاً لمتغير المديرية	87

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (21)	نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات الدرجة الكليــة للمجالات، وفقاً لمتغير المديرية	88

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
شكل (1)	المنظمة التقليدية والمنظمة المتعلمة	26

قائمة الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
ملحق (1)	أداة الدراسة بصورتها الأولية	111
ملحق (2)	أداة الدراسة بعد التحليل العاملي (الصدق الحقيقي)	115
ملحق (3)	أداة الدراسة بعد تحكيمها من المحكمين (الصورة النهائية)	119
ملحق (4)	أسماء المحكمين	123
ملحق (5)	كتاب الموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف	124
ملحق (6)	كتاب كلية الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم/ تسهيل مهمة الطالبة	125
ملحق (7)	مراسلة وزارة التربية والتعليم مع المديريات المحددة/الموافقة على توزيع الاستبانة	126
ملحق (8)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول (تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم).	127
ملحق (9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني (قياده استراتيجية للتعلم).	128
ملحق (10)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث (تشجيع الاستعلام والحوار).	129
ملحق (11)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع (خلق فرص للتعلم المستمر).	130
ملحق (12)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس (ربط المدرسة بالبيئة الخارجية).	131
ملحق (13)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السادس (تشجيع التعاون والتعلم الجماعي).	132
ملحق (14)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السابع (تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة).	133

درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم

إعداد

فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح

إشراف

أ.د. غسان حسين الحلو

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم. واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي باعتماد الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وتألف مجتمع الدراسة من كافة مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها والبالغ عددهم (873) مديراً، أما العينة فقد تكونت من (400) مديراً، تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية على متغير المديرية، وتم جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS). وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها كانت كبيرة جداً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.28)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجاباتهم تعزى لمتغير المديرية، لصالح مديرية طولكرم ومديرية سلفيت. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بإجراء دراسات علمية أخرى في موضوع المنظمة المتعلمة خاصة على مستوى المدارس الفلسطينية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- المصطلحات والتعريفات الإجرائية للدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة:

تتعلم المنظمات كما يتعلم الإنسان إذ أنه في البداية يفهم الإنسان ما حوله ومن ثم يصبح العنصر الأساسي ورأس المال الفكري الذي تعتمد عليه المنظمة، والمنظمات لم تعد تكتفي بالتعلم وإنما تبحث عن الطرق التي تجعلها تحقق التعلم الأسرع والأعمق والأكثر قيمة في أعمالها وتحويل ما تعلمته إلى خدمات مميزة تحقق ميزة تنافسية في المجتمع، وبالتالي فإن تحول المنظمات إلى منظمات متعلمة يمثل نقلة نوعية وجوهرية في نشاطات المنظمات والأعمال، بعد أن أصبح التعلم مصدراً لا غنى عنه في تحقيق التميز والإبداع.

ومع بداية الألفية الثالثة بدأت كثير من المنظمات بمراجعة أعمالها وتقويم أدائها وتحليل نقاط القوة والضعف فيها، وتحديد فرص التعلم والتطوير والرقي حتى يكون لها موقع مميز في هذا العالم المتطور، وسبيل ذلك هو مراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية مستمرة للاطمئنان على قدراتها في إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين (جبران 2011).

والملاحظ أنه ثمة نمط جديد من الشركات أو المنظمات يتم الحديث عنه على نطاق واسع عن تكونه وتطوره وانتشاره ليحل محل الأشكال التقليدية من المنظمات ألا وهو نمط منظمة التعلم أو المنظمة المتعلمة (Learning Organization).

ولعل الأسباب التي أدت إلى التحول إلى المنظمة المتعلمة والمدخل القائم على التعلم تعود كما أوردها نجم (2005) إلى تطورات مهمة يمكن إيجازها في تطور الخبرة الإدارية في التعامل مع قدرات العامل فقد ركزت المنظمات التقليدية على أولوية المهمة بالإضافة أنها ركزت على الإنتاج بالدرجة الأولى وهذا ما تمثل بمدرسة الإدارة العلمية وروادها فردريك

تايلور وهنري فايول. وسرعان ما كشفت التجربة الإدارية أهمية العامل وضرورة التركيز عليه، والاهتمام بمشاعره وتلبية احتياجاته ولكن هذا كان يتم في إطار تقليدي يقوم على الهرمية في علاقة المدير - العامل القائم على ضرورة التجانس من أجل توحيد الأهداف ومع ذلك فإن التركيز على العامل كان يحمل بذور المنظمة المتعلمة لأنه كان يعترف بأن لدى العامل إمكانات وقدرات ومهارات تمكنه من المساهمة بها في تطوير المنظمة وليس الإدارة وحدها هي المسؤولة عن هذا التطوير. بالإضافة إلى التطور في تكنولوجيا المعلومات (IT) وهي التي أوجدت القدرة على التشبيك (Hyperconnections) بين كل أطراف المنظمة الداخلية (الشبكة الداخلية Intarnet) وأطراف المنظمة الخارجية (الشبكة الخارجية Extranet)، وتسهيل عملية الاتصال والتواصل. بالإضافة إلى التطور في إدارة المعرفة وهي الإدارة التي ترتكز على المعرفة كمصدر جديد لإنشاء الثروة والسلاح التنافسي الجديد، والتحول إلى مجتمع المعرفة. ولكي تكون المعرفة لا الأشياء المادية هي الأساس في عمل المنظمة فلا بد من التحول من المنظمات التقليدية التي تجعل المعرفة مسؤولية الإدارة (التي تضع الأهداف والخطط والسياسات) وأن العاملين الآخرين عليهم التنفيذ، إلى النمط الجديد من المنظمات المتعلمة التي تجعل العمل المعرفي مسؤولية الجميع (نجم 2005).

ويقصد بالمنظمة المتعلمة: المؤسسة القادرة على التكيف المستمر مع الأوضاع والتطورات المستجدة اعتماداً على الدروس والخبرات والتجارب التي مرت بها والاستفادة منها (Senge,1990).

وقد تأثرت فكرة المنظمة المتعلمة بأدبيات المجتمع، واقتصاد المعرفة، والتعلم التنظيمي، والتطور التنظيمي، وتعد نقطة الانطلاق في هذه الأفكار كلها واحدة وهي أن هناك تغيراً مستمراً يستلزم تعلماً مستمراً، وبما أن العصر الحديث يتسم بعدم الثبات أو التغيير المستمر، فإن النجاح متوقف على قدرة الأفراد على التعامل معه من خلال التعلم المستمر، فالمؤسسات والمجتمعات تفتقد الاستقرار مما يجعلها في تحول دائم، فلم تعد هناك ظروف مستقرة تدوم مدى الحياة، ومن هنا فإن على الأفراد أن يتعلموا كيف يكونوا متعلمين حاذقين، وليس عليهم فقط تحويل

مؤسساتهم للظروف الجديدة ومتطلباتها بل إعادة تشكيل مؤسساتهم وتطويرها لتصبح منظمات متعلمة أي قادرة على إحداث التحولات الجذرية (Adrianna, 2005).

تهدف المنظمات المتعلمة إلى تحقيق النجاح والبقاء والاستمرارية، وهذا يعني أنها بحاجة إلى أن تكون أفضل من منافسيها، الأمر الذي يستدعي من المنظمات أن تعمل على تحسين وتغيير نفسها باستمرار، وهذا يعني أنها بحاجة دائماً إلى التعلم من خبراتها وتجاربها ومن البحوث ومن ملاحظاتها لما يفعله الآخرون، ومن أي مصدر متاح ثم استثمار ما تعلمته واستخدامه للتأكد من أن المعرفة الجديدة قد أصبحت متاحة لكل أصحاب العلاقة في الوقت المناسب وبكل يسر وسهولة، وبالإمكان استخدامها في إضافة قيمة جديدة من خلال دمجها في عمليات الأعمال وتقديم خدمات جديدة (البغدادي والعبادي، 2010).

وتعد المنظمة المتعلمة نظاماً اجتماعياً مركباً من وحدات تنظيمية تعمل في علاقات تبادلية وتكاملية لتحقيق هدف معين، وتحصل على مدخلاتها من البيئة المحيطة، ثم تقدم لهذه البيئة مخرجاتها أي أن المنظمة تمثل نظاماً منفتحاً على بيئته المحيطة، يأخذ منها ويعطيها، يتأثر بها ويؤثر فيها، وهي منظمة القرن الحادي والعشرين التي تتسم بسرعة التغيير وكثرة التحديات وتوليد المعرفة وإدارتها، والاهتمام بالعنصر البشري كرأس مال ذكي متحفز إلى التعلم والابتكار والمشاركة في صياغة الرؤية وبلورة الإستراتيجية وصناعة القرار، فهي منظمة متميزة في سماتها واستراتيجياتها وأهدافها وإدارتها (خضر،2009).

والمنظمات الرائدة اليوم هي المنظمات المتعلمة التي تستطيع توظيف الذكاء والمعرفة في أعمالها وعملياتها، وتأخذ الميزة التنافسية من توجهاتها الإستراتيجية المبنية على القاعدة المعرفية التي تمكنها من الوصول إلى أهدافها وتحقيق رؤيتها ونظراً لزيادة التعقيد في طبيعة العمليات والمنتجات التي تقدمها المنظمات وزيادة المخزون المعلوماتي والمعرفي التقني وغير التقني وزيادة حدة المنافسة، كان لا بد للمنظمة أن تتبنى نهجاً جديداً يعتمد على التعلم المستمر، من أجل التصدي لهذه التحديات والاستعداد لمواجهة المنافسة العالمية القادمة (بني هاني،2002).

ويشير سلطان وخضر (2010) إلى ضرورة تسليط الضوء على عدد من الأمور في سبيل الوصول إلى المنظمة المتعلمة ومن أبرزها، الحاجة إلى التحول، إذ يجب الانفتاح والتكيف المتواصل مع التغيير، والتوجه إلى التعلم الذاتي ولكن ضمن سياق مجتمع المعلمين، والانتقال من المنافسة الداخلية إلى التعاون والتواصل، فالتعليم يحدث على مستوى الفرد، والمجموعة، والمستوى التنظيمي، ومن أجل المنفعة المتبادلة للفرد والمنظمة.

ويرى الملكاوي (2007) أن الأفراد العاملين في المنظمات المتعلمة يتعلمون بتخطيط دقيق أموراً جديدة، ويطبقون ما يتعلمونه في أعمالهم داخل المنظمة، الأمر الذي يقود إلى السرعة والدقة في العمل المنجز، مما يؤدي إلى جودة الخدمة المقدمة. فهذه المنظمات تفتح لنفسها آفاقاً وفرصاً جديدة، إذ تتعلم من تجاربها الناجحة والفاشلة، وبذلك تصبح أكثر قدرة على اختيار موظفيها وتدريبهم وإطلاق طاقاتهم وإبداعاتهم، وجلب كافة التقنيات ذات العلاقة وتحديث أنظمتها بشكل مستمر.

في حين أوضح أورلنبلاند (Orlenbland,2001) أنه لا يمكن لأي منظمة من المنظمات أن تصل إلى درجة أن يطلق عليها منظمة متعلمة، فأصل التسمية هي أن المنظمة المتعلمة عبارة لفظية في مضمونها عدداً من المبادئ والقيم التي تدعو المنظمات إلى اتخاذ أنماط تفكيرية حديثة وهي رحلة تعلم مستمرة لا يمكن التوقف فيها، وهي الأفق الذي تبذل جهوداً متواصلة للوصول إليه، وتتقدم نحوه المنظمات بدرجات متفاوتة، لذا فهي رحلة عمل متواصلة.

وما يثير اهتمام التربويين هو المنظمة التربوية والتي تحتاج أكثر من غيرها من المنظمات إلى التعلم المستمر، وذلك كما أشار عبابنة (2011) لأن الإنسان يشكل معظم مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وتعمل لإعداد الأفراد ليس للعيش في الحاضر الذي يمتاز بشدة التغير وسرعته في مختلف جوانب الحياة، بل للعيش في المستقبل الذي أصبح التنبؤ بظروفه أصعب من أي وقت مضى.

بالإضافة إلى ظهور الكثير من التخصصات العلمية وتطوير المناهج التي تخدم هذه التخصصات هو أحد الدوافع الرئيسية التي تسعى المنظمات التربوية لبذل جهدها لبناء المنظمة المتعلمة في الأوساط التربوية (Manlow,Friedman,Friedman ,2010).

وهكذا ظهر مفهوم المنظمة المتعلمة طريقه في المنظمات التربوية فأصبح التربويون ينادون بمصطلح جديد وهو المدرسة المتعلمة التي تهتم بالتعليم والتعلم، وينخرط كافة العاملين فيها في عملية تحسين وتطوير جماعية يتحمل الجميع مسؤوليتها، فالمدير يتحول إلى قائد لعملية التعلم ليوفر فرصاً تعليمية، ويوفر تغذية راجعة، ويعزز الثقة والنجاح ويحفزهما، ذلك أن عملية التعلم هي عملية إستراتيجية متواصلة في النظام العام للمدرسة، يشترك في تحقيقها الجميع بطاقات لا حدود لها (جبران، 2011).

مشكلة الدراسة:

شهدت المؤسسات الفلسطينية توسعاً كبيراً في كثير من المجالات السياسة والاقتصادية والاجتماعية والتربوية، بعد معاناتها من التخلف في كثير من جوانب الحياة بسبب الاحتلال وسياسته، ونتيجة لذلك التوسع الكبير والمتزايد وخاصة في القطاع التربوي فقد تزايدت الحاجة إلى الكوادر التربوية والتعليمية، وخاصة الكوادر الإدارية التربوية لأنهم هم من يتمركزون على رأس الهرم الإداري والذين لهم الدور الأكبر في النهوض بالمنظمة التربوية وتحقيق أهدافها.

ويحظى موضوع المنظمة المتعلمة في الوقت الراهن باهتمام متزايد، فقد أصبح من أكثر الموضوعات حيوية في الفكر الإداري المعاصر، فالتعلم هو مصدر مهم للميزة التنافسية المستدامة (الكساسبة والفاعوري والعميان، 2010).

وتسعى المؤسسات التربوية من خلال قادتها إلى التميز في أدائها، وتقديم أفضل الخدمات لمجتمعاتها، وذلك بالاعتماد على كفاءة العاملين وفاعليتهم في أداء المهمات الموكلة إليهم. ويقع على عاتق المؤسسات التربوية مسؤوليات كثيرة تأتي في مقدمتها توفير أعضاء هيئة تدريسية وإداريين أكفاء، ونتيجة للتنافس الشديد الذي تشهده المؤسسات التربوية بسبب تزايد عددها، أصبحت تعتمد على أساليب إدارية جديدة ، وتطبيق المبادئ العلمية والأساليب التقنية، وضمان الجودة لتحسين الأداء والتميز فيما تقدمه من خدمات (الشريفي والصرايرة والناظر، 2012).

وفي عصر انفجار المعرفة والثورة التكنولوجية بدأت تلك المنظمات تعتمد بشكل كبير على خصائص ومزايا المنظمات المتعلمة بوصفها الأداة الملائمة والفاعلة لتوقع التغير ومواكبته من خلال امتلاك المنظمات التربوية لتلك الخصائص التي ساهمت في توقع التغير والاستجابة له لتحقيق البقاء والاستمرار (الحواجرة، 2011).

من هنا تصاعد الاهتمام بمفهوم المنظمة المتعلمة والتعرف على خصائصها وخاصة في المجال التربوي لما لهذا القطاع من أثر كبير في بناء المجتمع السليم والقادر على مواجهة الصعوبات والتحديات التي سوف تواجهه في المستقبل، بالإضافة إلى معرفة درجة امتلاك مدير المدرسة لتلك الخصائص باعتباره قائداً تربوياً وتعليمياً والمؤثر في كافة أطراف العملية التربوية والتعليمية التعلمية والمواكب لكافة التغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية وذلك لضمان بقاء المنظمة واستمرار نجاحها.

ومن هذا المنطلق قدمت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أنموذجاً من العمليات والإجراءات التي تهدف إلى تحسين نوعية التعليم والتعلم من خلال حزمة كبيرة من برامج التدريب المقدمة إلى عامليها على اختلاف مهامهم ومواقعهم الوظيفية سعياً نحو تطوير قدراتهم المهنية والإدارية والمالية، ولطلبتها من خلال الأنشطة التعليمية والتربوية التي استهدفتهم، بالإضافة إلى أنها اهتمت بتوطيد العلاقة مع المجتمع المحلي والمانحين، وقد برز ذلك جلياً في حجم التعاون وتبادل الأدوار الذي صب بشكل واضح في صالح العملية التربوية، والذي كان له بالغ الأثر في تبلور نظام تعاوني يعكف على النهوض بالواقع التعليمي التعلمي برغم الصعاب والتحديات (أبو جحجوح، 2011).

ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة في إحدى المدارس الحكومية التابعة لمديرية جنين توصلت إلى مشكلة الدراسة والتي تمثلت بالسؤال التالي: **ما درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة ووسطها من وجهات نظرهم؟**

أسئلة الدراسة:

استناداً على ما ذكر في مشكلة الدراسة فإنه يمكن توضيح مشكلة الدراسة وتحقيق أهدافها من خلال طرح الأسئلة التالية:

أولاً: ما درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم؟

ثانياً: هل يوجد فروق في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تعزى لمتغيرات (الجنس التخصص المؤهل العلمي الخبرة الإدارية، المديرية) من وجهات نظرهم؟

فرضيات الدراسة:

بالاعتماد على أسئلة الدراسة تم فحص الفرضيات الصفرية التالية لمعرفة وجهات نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تبعاً للمتغيرات المستقلة (التصنيفية)، وهي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3.5).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير التخصص.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الخبرة الإدارية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المديرية.

أهداف الدراسة:

إن الهدف الرئيس والأساس لهذه الدراسة يتمثل في محاولة الكشف عن درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم وذلك من خلال ما يلي:

1. التعرف إلى درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم.

2. التعرف إلى وجهات نظر المديرين تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة والتخصص، والمديرية) في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من كونها مكونة من:

- الأهمية النظرية: وتتضح في إعداد إطار نظري خاص بهذه الدراسة من خلال الاطلاع على الأدبيات المعاصرة والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بالدراسة والتعرف على محتوياتها

الفكرية واستخلاص أبرز المؤشرات التي تفيد الدراسة والسير في هداها لبناء الإطار العملي للدراسة.

- الأهمية البحثية: وتتضمن تطوير أداة بحثية لجمع البيانات المتعلقة بدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها وتحليلها واستخراج النتائج وتعميمها.

- الأهمية التطبيقية: وتكمن في مساعدة مديري المدارس الحكومية في التعرف إلى خصائص المنظمة المتعلمة والتأكد من درجة توافرها لديهم وذلك لتحقيق ميزة تنافسية، بالإضافة إلى أنها تعمل على تشجيع كافة الإدارات التربوية للاهتمام بالمفاهيم الإدارية والمعرفية الحديثة كالمنظمة المتعلمة وتوافر خصائصها التي تضمن بقاء المنظمة التربوية واستمراريتها.

حدود الدراسة:

التزمت الدراسة بالحدود التالية:

1. **الحد الزماني:** أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2013/2012م).
2. **الحد المكاني:** أجريت هذه الدراسة في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها.
3. **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على المديرين القائمين على رأس عملهم في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها.
4. **الحد الإجرائي:** تتأثر نتائج هذه الدراسة بالخصائص العلمية (الصدق والثبات) للأدوات المستخدمة في جمع البيانات.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية للدراسة

التعريف الاصطلاحي للمنظمة المتعلمة: هي المنظمة التي يعمل فيها أفرادها بشكل مستمر على زيادة مدركاتهم لتحقيق النتائج والأهداف المرغوبة، وذلك باتخاذ أنماط من التفكير والطموح الجماعي، ويتعلم الأفراد معاً لتحقيق تعلم المنظمة (Senge, 2006).

التعريف الإجرائي للمنظمة المتعلمة: هي المنظمة التي تتوافر فيها الشروط التي تميزها عن المنظمات التقليدية الأخرى من حيث: التعلم المستمر، الاستعلام والحوار، التعاون والتعلم الجماعي، تمكين العاملين نحو تحقيق رؤى مشتركة، تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة التعلم، ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، القيادة الإستراتيجية.

وتعرف خصائص المنظمة المتعلمة إجرائياً بأنها: مجموعة العوامل المتعلقة بالتعلم المستمر، الاستعلام والحوار، التعاون والتعلم الجماعي، تمكين العاملين نحو تحقيق رؤى مشتركة، تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة التعلم، ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، القيادة الإستراتيجية والتي سوف يتم قياسها باستخدام أداة الدراسة استبانة خصائص المنظمة المتعلمة.

وأما درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة فتعرف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من أفراد عينة الدراسة عن فقرات استبانة خصائص المنظمة المتعلمة المستخدمة في هذه الدراسة.

محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها: تقسيمات إدارية فلسطينية مكونة من المحافظات التالية: (رام الله والبيرة نابلس سلفيت طولكرم قلقيلية جنين طوباس)، والتي تم اختيار أفراد العينة منها.

التعريف الإصطلاحي لمدير المدرسة: هو القائد التربوي والمشرف المقيم وهو القائم الأول على تنفيذ السياسة التعليمية داخل مدرسته، ووظيفته تنسيق جهود العاملين وتوجيههم وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية (العمايرة، 2002: ص65).

أما التعريف الإجرائي لمدير المدرسة: هو الإداري الأول في المدرسة ويقف على رأس التنظيم فيها ويتحمل فيها المسؤولية الأولى بل الكاملة أمام السلطة التعليمية والمجتمع، والذي ما زال على رأس عمله للعام الدراسي (2013/2012م) (ذكر وأنثى).

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

- الأدب النظري
- الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً: الدراسات الأجنبية

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تتطرق الباحثة في هذا الفصل إلى الأدب النظري المتعلق بالمنظمة المتعلمة، كما تقدم عرضاً لعدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع المنظمة المتعلمة وخصائصها.

الأدب النظري:

مفهوم المنظمة المتعلمة:

لقد شاع مفهوم المنظمة المتعلمة في أوائل تسعينيات القرن العشرين، ويعود سبب ظهور المنظمة المتعلمة هو أن الأمريكان وجدوا أنفسهم غير قادرين على مواجهة تحديات البيئة الخارجية في منظماتهم في ظل سيادة الثقافات البيروقراطية غير المرنة والأعمال الروتينية التي تحد من التفكير الإبداعي، لذا جاءت المنظمة المتعلمة القابلة للتكيف والمرونة، والمعتمدة على التجربة والتجديد، ويعد نموذج سينجي (المنظمة المتعلمة) الذي طرحه في العام (1990م) النموذج المثالي من بين النماذج التي قدمها العلماء الآخرون (سلطان وخضر،2010).

ومع ارتقاء مجتمع اقتصاد المعرفة يظل التعليم بمثابة الهواء المنعش الذي يتنفسه الجميع، ويصبح التعلم هو التكيف اجتماعياً وفقاً لمبدأ البقاء للأصلح، والأصلح هنا هو الأقدر على مواكبة التغيير المجتمعي المتسارع، وقد أحدثت أفكار سينجي منذ 1990م ثورة في مفهوم المنظمة المتعلمة، وخصوصاً بعد نشر كتابه: الضابط الخامس "الفن والممارسة في المنظمة المتعلمة"، إذ قدم المجالات الخمسة الأساسية التي يجب أن تتوفر في أي منظمة لاعتبارها منظمة متعلمة، وهي التمكن الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، وتعلم الفريق، والتفكير النظمي الذي أسماه الضابط الخامس(Senge, 2006).

ومن هذا المنطلق يكاد يكون بيتر سينجي (1990) أول من تطرق لتعريف المنظمة المتعلمة، والتي وصفها بأنها المنظمة التي يوسع فيها الأفراد باستمرار من قدراتهم على خلق

النتائج التي يريدونها فعلاً، والتي يجري فيها تنشئة أنماط جديدة وشاملة من التفكير، ويعبر فيها عن الطموحات الجماعية بحرية، وحيث يتعلم الأفراد باستمرار كيف يمكن أن يتعلموا معاً (Senge, 1990).

وهناك تعريف آخر للمنظمة المتعلمة كما أوضح الكبيسي (2005) بأنها المنظمة التي تسمح لكل فرد فيها بالمشاركة والتدخل في تشخيص ومناقشة مشاكلها والبحث عن حلولها، وأن يجربوا ما لديهم من قدرات ومهارات لإحداث التغيير والتحسين لتنمية مهاراتهم ومعارفهم وخبراتهم من أجل تحقيق أهدافهم.

وقد أشار القواسمة والعمري والعزام (2011) إلى أن مفهوم المنظمة المتعلمة يعبر عن المنظمة التي تسعى للتعلم من خلال تجاربها كي تتكيف بسرعة مع البيئات.

وينظر إلى المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة الماهرة في إنشاء واكتساب ونقل المعرفة وفي تعديل السلوك بما يعكس المعرفة والرؤى الجديدة. ويلاحظ أن هذا التعريف لا يقف عند مستوى نقل المعرفة أو الفهم وإنما يتجاوز ذلك إلى السلوك بما يجعل التعلم عملية عميقة بمثابة تتعلق بتغيير المنظمة وفي إطار العملية المستمرة يكون التعلم بمثابة عملية إعادة بناء المنظمة (نجم،2008).

ومن وجهة نظر ماركواردت (2002)، فإن المنظمة المتعلمة هي المنظمة التي تتعلم بطاقتها القصوى وبشكل جماعي، وتقوم بجمع المعرفة وإدارتها واستخدامها بنجاح.

وقد عرف الملكاوي (2007، ص: 162) المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة الماهرة في إنشاء واكتساب المعرفة ونقلها، وفي تعديل السلوك بما يعكس المعرفة والرؤى الجديدة". وهذا التعريف يجعل من التعلم عملية عميقة يسهم وبشكل فعال في عملية بناء المنظمة المتعلمة.

وقدم الطويل وعبابنة (2009، ص: 88)، تعريفاً شاملاً للمنظمة المتعلمة وهو "تلك المنظمة التي يتم فيها ممارسة التعلم الفردي والمنظمي بشكل تلقائي مستمر لتحقيق التكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، والاندماج مع البيئة، والانطلاق نحو التميز والابتكار، وتحقيق الأهداف بأقصى درجات الكفاءة والفاعلية ".

كما هو ملاحظ فإن هناك العديد من التعريفات للمنظمة المتعلمة، ويمكن للباحثة الاستفادة منها واستخلاص تعريف للمنظمة المتعلمة وهو أنها المنظمة التي يتم فيها التعلم الفردي والجماعي بشكل تلقائي ومستمر كي تتكيف مع متغيرات البيئة الداخلية والخارجية، وهي المنظمة التي تطلق العنان للتميز والإبداع وتحقيق الأهداف بأقصى درجات الكفاءة والفاعلية.

أهمية مفهوم المنظمة المتعلمة

إن مفهوم المنظمة المتعلمة له أهمية كبيرة في عالم التعليم والأعمال والإدارة غير الهادفة إلى الربح، فهي تتحدى وبطرق أساسية نماذج البيروقراطية السائدة والتي هي موجودة في جوهر المدن الغربية لأكثر من (220) سنة وإن ذلك يهم المدراء في قلب مستوياتهم المهنية، وتهم أي فرد يعمل في المنظمات الرسمية أو غير الرسمية، كما أنها تهم المشرفين على أعمال التعليم بطريقة خاصة (البغدادي والعبادي، 2010).

ويرى الطائي (2008) أن أهمية مفهوم المنظمة المتعلمة يساعد على الوصول إلى الأداء المتميز والميزة التنافسية، وتطوير العلاقات خارج المنظمة، وتحسين جودة الخدمات، بالإضافة إلى فهم المخاطر والاختلاف بصورة أكثر عمقاً، وتعزيز القدرات على أداء التغيير وتوسيع الفهم الأعمق نحو البيئة وتطوير الإبداع وتعزيز الروح الإنسانية، والتسارع المعرفي الكمي والنوعي الكبير في توليد المعارف وتحديثها، وفتح آفاق معرفية جديدة والتنافس الدولي والإقليمي بين الدول والمنظمات المختلفة خاصة في ظل ظهور العولمة بأشكالها المختلفة.

وتظهر أهمية مفهوم المنظمة المتعلمة لأنها توفر المعرفة الفردية والجماعية لأعضاء المنظمة، ولأنها تدعو للتخلص من التفكير التقليدي الجامد، وتدعو للنظر بطريقة مختلفة للأمور وتشجيع التجارب وتطوير الخبرات، وتنظر للأخطاء على أنها فرص جيدة للتعلم، ويتقبل الإداريون فيها الأفكار الجديدة ووجهات النظر، ولا يمارسون السيطرة على العاملين، إضافة إلى تعزيز الإبداع وأجواء الثقة بين العاملين، واقتناص الفرص (سلطان وخضر، 2010).

وترى الباحثة أن هذه العوامل مجتمعة تبرر أهمية مفهوم المنظمة المتعلمة، التي تحرص على اكتساب المعرفة وتوظيفها ونشرها بين قادتها وموظفيها بفضل تعلمها لكيفية

التعلم، وتحرص أيضاً على تنمية قدرتها على التعلم بسرعة وفعالية من تجاربها الناجحة والفاشلة، وعلى توفير بيئة تنظيمية مشجعة على التعلم الذاتي والمستمر.

الحاجة للمنظمة المتعلمة

منذ ثمانينات القرن الماضي، فإن عالم الأعمال قد بدأ يرى الحاجة إلى نماذج جديدة كلياً في الإدارة من أجل أن تنتج وتدافع عن موقعها في المنافسة العالمية الشديدة مما دعا الحاجة إلى ضرورة ظهور المنظمة المتعلمة لكي تكوّن النموذج المعرفي المركزي والذي يجب أن يحل محل النموذج التقليدي في الإدارة (البغدادي 2008).

ووفقاً لما ذكره الرشدان (2011) فإن المنظمات المتعلمة هي بيئة صحية أكثر من غيرها لأنها تغذي التفكير الإبداعي والمستقل، وتزيد من قدراتنا على إدارة التغيير، وتحسن النوعية، وتضمن بيئة عمل فيها درجة عالية من الالتزام، وتطمئن الأفراد على أن الأمور ستتحسن، وتطلق العنان لنتائج أفضل، وأخيراً، فهي تستجيب لحاجة إنسانية أساسية وهي الحاجة للتعلم والتطور.

ولعل الحاجة إلى المنظمات المتعلمة تظهر اليوم، للتسارع في توليد المعرفة وتعميقها وتحديثها وسهولة الحصول عليها عبر وسائل النشر والحفظ والنقل والتوصيل، بالإضافة إلى تحسن المستوى العلمي للموظفين الحكوميين وتزايد أعداد الحاصلين منهم على شهادات الماجستير والدكتوراه واتساع نشاطات البحث وبرامج التدريب والتطوير في العديد من القطاعات قد أدى إلى زيادة الاهتمام بالمعرفة والعلم ومشاركة الموظفين في برامج التعليم المستمر، والتعلم عن بعد وإكمال دراساتهم العليا على سبيل التفرغ أو أثناء الوظيفة (الكبيسي، 2005).

وترى الباحثة أن التغيير هو العامل الرئيسي في الحياة التي نعيش وهو العامل الذي يجب أن نتوقعه في بيئة العمل وفي المنظمات بشكل عام، من هنا فقد أصبح لزاماً على قيادات

المنظمات أن يخلّصوا أنفسهم ومنظماتهم من الأفكار والممارسات التقليدية والأشكال الهرمية، والتي هي في الغالب تعيق عملية التغيير والتحول إلى طريق المنظمات المتعلمة.

خصائص المنظمة المتعلمة:

تعد المنظمة المتعلمة نموذجاً تنظيمياً قائماً على تمكين العاملين والتحول في دور المديرين من الدور الرقابي إلى دور المسهل وخلق رؤية مشتركة وشاملة للمنظمة، ويؤيد هذا النموذج مبادئ الشمولية وصنع القرارات التعاونية، وفرق العمل المتنوعة، والفرص الأكثر للتعلم.

وتمتاز المنظمات المتعلمة بخصائص منها: شعور العاملين بأنهم يقدمون عملاً لصالحهم ولصالح المجتمع، وشعور كل فرد فيها بأنه معني بطريقة النمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية والتركيز على فرق العمل، لأن عمل الأفراد بمجموعهم أكثر فاعلية من عملهم منفصلين، وتعتمد المنظمة المتعلمة على قاعدة المعرفة من خلال تخزينها للمعارف، ويعامل كل فرد الآخرين معاملة الزملاء في إطار من الاحترام والثقة، ويملك الفرد الحرية لإجراء التجربة واتخاذ المخاطرة (الحواجرة 2010).

وقد أورد عيوش وعلاوي (2011) مجموعة من الخصائص للمنظمة المتعلمة كتوقع التغييرات المستقبلية في البيئة والقدرة على التكيف مع تأثيراتها، وتطوير واستحداث إجراءات وعمليات وخدمات جديدة بشكل سريع، ونقل المعرفة بين أجزاء المنظمة وغيرها من المنظمات بسرعة وسهولة واستثمار مواردها البشرية في جميع المستويات الإدارية بأقصى طاقة ممكنة، واستقطاب أفضل الطاقات البشرية المؤهلة.

وقد أشار كونتوجيورجس وأوبر وفيورغ(Kontoghiorghes,Awbre,Feurig,2005) في دراستهم إلى مجموعة أخرى من خصائص المنظمة المتعلمة التي اتفقت بشأنها العديد من الدراسات والأبحاث إذ تمثلت بالاتصال المفتوح، والمخاطرة، والدعم، والموارد، وفرق العمل، وبيئة التدريب، والتعلم، وإدارة التغيير.

وقد أجمل الرشدان (2011) مجموعة من الخصائص التي تميز المنظمة المتعلمة وهي: أنها منظمات متكيفة مع بيئتها الخارجية، تعزز وتغذي الإبداع، تتوفر لديها المهارات والدافعية لتعزيز التعلم المستمر والقدرة على التعلم والتغيير، بالإضافة إلى أنه يتوفر لديها بيئة تنظيمية تغذي التعلم وتحرص على التعلم الجماعي والفردي، وتعتبر أن كل فرد فيها هو أحد مصادر المعرفة لديها ويستخدم نتائج التعلم للتحسين المستمر، وتحرص على تمكين القيادة، وتوفر أدوات وعمليات لتبادل المعرفة والمشاركة فيها، وتحرص على توفير الرؤية المشتركة، وثقافتها التنظيمية تقوم على المفاتحة والشفافية والثقة.

وأشار الطويل وعبابنة (2009) إلى مجموعة من الخصائص التي تميز المنظمة المتعلمة عن غيرها من المنظمات كوجود رؤية مشتركة، وتوفر مناخ منفتح، وشمولية التعلم على مستوى الأفراد والمجموعات والمنظمة ككل، بالإضافة إلى أنها توفر فرص تعلم مستمرة، وتوجه نحو الاستقصاء والحوار، وتشجع التشارك وتعلم الفريق، وتساعد العاملين على التشارك في الرؤية والعمل، وتكون على تواصل دائم مع بيئتها، وتستخدم أسلوباً منظماً لحل المشكلات، إضافة إلى أنها تتعلم من التجارب الذاتية ومن تجارب الآخرين.

وترى الباحثة أنه في الواقع لا يمكن تحديد منظومة متفق عليها لتشكل بذاتها مجموعة الخصائص التي تصف المنظمة المتعلمة، إلا أنه قد يتوفر بكل مؤسسة خاصية أو أكثر من خصائص المنظمة المتعلمة، ولكن نحن نسعى أن تكون منظماتنا شاملة على أكبر قدر من هذه الخصائص كي يطلق عليها ما يسمى بالمنظمة المتعلمة.

أبعاد الدراسة الخاصة بقياس خصائص المنظمة المتعلمة

بعد اطلاع الباحثة على المراجع المتعددة ومجموعة من الدراسات السابقة كما في فينويك (Fenwick, 1996) الوارد في (سلطان وخضر، 2010)، و(الملكاوي، 2007) و(الشريفي والصرايرة والناظر، 2012)، و(حسين، 2012)، و (القواسمة والعزام والعمري 2011)، ونموذج مارسك وواتكنز (Marsick and Watkins, 1999) تبين أنه كي تصبح

المنظمة متعلمة أو تسير نحو التعليم، فلا بد من توافر سبعة خصائص أساسية والتي تم بناء أداة الدراسة عليها وهي:

1. خلق فرص للتعلم المستمر حيث يتم توفير فرص التعلم والنمو من خلال ربط العمل بالتعلم بحيث يتاح للأفراد التعلم أثناء تأدية الأعمال.

2. تشجيع الاستعلام والحوار حيث تدعم الثقافة التنظيمية الاستفسار والحوار والتغذية العكسية والتجريب كي يحصل الأفراد على مهارات التعديل ليعبروا عن وجهة نظرهم ويعززوا القدرة على الاستماع ومناقشة وجهات نظر الآخرين.

3. تشجيع التعاون والتعلم الجماعي حيث يصمم العمل اعتماداً على مبدأ فريق العمل ويتم تشجيع وتثمين التعاون المدعوم من ثقافة المنظمة كي يتعلم أعضاء الفريق من بعضهم البعض.

4. تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم حيث يتم تطوير أنظمة للمشاركة في عملية التعلم وإدامة هذه الأنظمة وتعزيزها وتكاملها مع العمل حيث يسمح لأفراد المنظمة الوصول لهذه الأنظمة ذات التكنولوجيات المتنوعة.

5. تمكين العاملين نحو تحقيق رؤى مشتركة حيث يسمح للأفراد المشاركة في صناعة وتطبيق رؤى المنظمة وكذلك توزيع المسؤوليات بينهم كي يقبلوا بحافزية على عملية التعلم تلقاء المسؤولية التي أوكلت إليهم.

6. ربط المنظمة بالبيئة الخارجية من خلال ربط المنظمة بالأبعاد البيئية وفهم الأفراد لهذه الأبعاد واستخدام المعلومات لضبط ممارسات العمل حيث يتاح للأفراد إدراك أثر المهام التي يؤدونها على المنظمة ككل.

7. توفير قيادة إستراتيجية للتعلم حيث تستخدم قيادة المنظمة التعلم بأسلوب استراتيجي لتحقيق المخرجات وتدعم القيادة التعلم من خلال سلوكها كنموذج يحتذى به من قبل الآخرين.

ضوابط سينجي للمنظمة المتعلمة:

لقد كان الفضل الأول في تطوير ضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينجي، وما قدمه في كتابه "الضابط الخامس"، والتي تم تطبيق العديد منها كممارسات عملية في المنظمات الإدارية والصناعية والتربوية المختلفة.

وتضم المنظمة المتعلمة لدي بيتر سينجي (Senge, 2006)، خمسة ضوابط هي: ضابط الإتقان الشخصي وضابط التفكير النظمي، وضابط النماذج العقلية، وضابط الرؤية المشتركة، وضابط تعلم الفريق.

ويمكن تلخيص هذه الضوابط بداية بالتمكن (الإتقان) الشخصي، والذي يعني المستوى العالي من الإتقان العلمي والاحتراف المهني، ويمكن الوصول إلى هذه الدرجة من الاحتراف المهني بتبني نهج التعلم المستمر، مما يجعل الفرد أكثر مقدرة على التحقق الفاعل للأهداف المرغوب فيها، ويشكل هذا الضابط مستوى متقدم من الفعالية سواء على المستوى الشخصي أم المهني، حيث يكون التعلم والتطوير الشخصي، فالأشخاص ذوو الإتقان دائماً يطورون مقدرتهم للوصول إلى النتائج التي يرغبونها بطريقة مبدعة.

ويتمثل الضابط الثاني بالتفكير النظمي، والذي يتمثل في النظر إلى المنظمة ككائن حي تتكون من مجموعة من الأجزاء، أي أن المنظمة عبارة عن نظام كلي يتكون من مجموعة من الأنظمة الفرعية تؤثر في بعضها البعض، ويعبر التفكير النظمي عن مقدرة العاملين في المنظمة على فهم العلاقات الشبكية المعقدة لجميع المكونات الفرعية للمنظمة وتفاعلاتها الدينامية.

ويتمثل الضابط الثالث بالنماذج العقلية، وهي عبارة عن صور يختزنها القادة الإداريون في عقولهم وتؤثر في الطريقة التي يفهمون بها الأشياء من حولهم ويتصرفون من خلالها، أي أنها تؤثر في فهمهم للأشياء والتصرف حيالها، أي تؤثر على أسلوب أداء العمل في المنظمات، وعبر عن النماذج العقلية بأنها صور داخلية في الدماغ لما يدور في العالم، والتي تقوم على

مجموعة من المسلمات والمعتقدات التي تتحكم في فهم الأشخاص للأشياء من حولهم، وبالتالي تتحكم بسلوكهم.

أما بالنسبة للضابط الرابع فيتمثل بالرؤية المشتركة، والتي تشير إلى قدرة القادة الإداريين على بناء صورة مشتركة لمستقبل المنظمة التي يسعون للوصول إليها وتحقيقها، والتي تبدأ بما يقتنع به الفرد أنه حقيقة، ثم يتم دمج الرؤى الفردية في اتجاه واحد يعبر عن الرؤية المشتركة للمنظمة، وتعد الرؤية المشتركة قلب المنظمة المتعلمة إذ أن وضوحها يوجه العاملين للعمل الجماعي، وإذا تم بنائها بشكل تشاركي، فهذا يجعل العاملين أكثر التزاماً من أجل تحقيقها.

ويتمثل الضابط الخامس والأخير بتعلم الفريق، ويقصد به درجة امتلاك العاملين القدرة على العمل كفريق لتطوير مهاراتهم وقدراتهم عن طريق تبادل الخبرات بصورة جماعية تساعدهم في تحسين وتطوير أدائهم بصورة أفضل من خلال الحوار وتبادل الآراء ووجهات النظر حول القضايا والمواضيع المختلفة، وهي عملية رئيسية في المنظمات الحديثة.

بناء المنظمة المتعلمة

لا يوجد مدخل محدد أو أسلوب معين لبناء المنظمة المتعلمة، وربما يكون أفضل طريقة للحصول على منظمة متعلمة هو الحصول على منظمة من المتعلمين، ويمكن أن يكون أفضل طريقة لتحويل المنظمات التقليدية إلى منظمات متعلمة هو تغيير ثقافة المنظمة وتوفير مناخ إداري يساعد أفراد المنظمة على اكتشاف أفضل أسلوب للتعلم، ويمكن أن يتم بناء المنظمة المتعلمة في عصر المعلومات التي تزايدت فيه أهمية توليد المعرفة واختزانها واستدعائها والذي يتطلب التركيز على البعد الإنساني أو رأس المال العقلي، وعلى بناء الفرق المدارة ذاتياً، وعلى ترابط النظم، ومعرفة النماذج وتكوين العلاقات، ودمج الأفراد والجماعات في أنشطة واهتمامات تؤدي إلى إحداث التغيير الثقافي والتعلم التنظيمي بالمنظمة (سلطان وخضر، 2010).

أما العناصر الرئيسية للمنظمة المتعلمة كما أوجزهـا الكبيـسي (2005)، والملكـاوي (2007) بثلاثة يبدأ كل منها وفقاً للمصطلح الأجنبي بالحرف (C) لذلك يقال أن هذه العناصـر هي (3Cs): المفاهيم (Concepts) والتي تشمل الأفكار والمفاهيم والوسائل والتقنيـات التـي تعتمد عليها عملية التعلم ومن ثم الابتكار والإبداع والتجديد. ثم الإتقان (Competence) والتي تتمثل في المهارات والاستعدادات والقدرات التي تتمخض عنها عملية التعلم، ويتم ترجمتها إلـى سلوك وأداء عملي. بالإضافة إلى التواصـل (Connections) وينخـرط تحتهـا العلاقـات والتفاعلات المتبادلة القائمة على الحوار والتعـاون وتبـادل المعلومـات وتغـذيتها وتوليـدها للاستمرار في عملية توليد المعرفة.

ولا شك أن القادة الجيدون أو المتعلمون ومن خلال تحولهم إلى معلمين وميسرين هـم الذين يبنون المنظمات المتعلمة التي بدورها تسهم في بناء المجتمع الجديد والمتطور القادر على تلبية مطالب واحتياجات مواطنيه (الكبيسي، 2005).

بالإضافة إلى ما أشار إليه الملكاوي (2007)، بأن القادة هم الذين يرسـمون صـورة المستقبل ويسهمون في صنعه من خلال تقديم الدعم اللازم وتوفير المستلزمات كافة.

دور القيادة في بناء المنظمات المتعلمة:

يكمن المطلب الأساسي لخلق بيئة المنظمات المتعلمة في دور القيادة في تلك المنظمات، ولا يتم ذلك من خلال الهرمية التقليدية للمنظمات، بل من خلال منظومة مـن الأفـراد ومـن مختلف المستويات لتمارس القيادة بأشكال مختلفة.

وقد أكد سينجي (Senge, 1990) على أهمية دور القائد في المنظمة المتعلمـة وحـدد ثلاثة أدوار للقائد والتي من شأنها أن تعيد صياغة القيادة التقليدية في إدارة المنظمـات، وهـذه الأدوار هي: القائد كمصمم (Leader as Desiner) ويعني أن يكون دور القائد هنا كمـصمم للسفينة وليس الكابتين لها، وقد حدد هذا الدور بثلاثة طرق وهي: خلق رؤية مشتركة وتحديـد السياسات والاستراتيجيات وتوفير عمليات تعلم فعالة. والقائد كمعلـم (Leader as Teacher)

وينظر للقائد هنا كرئيس الفريق الذي يتعامل مع النماذج أو الأطر الذهنية والفكرية للمنظمة فوفقاً لهذا الدور على القائد أن يرى المفاهيم بدرجة ومستوى أبعد من مجرد الظروف والحالات السطحية لمشكلات المنظمة القائمة. والقائد كموجه أو كمراقب (Leader as Steward) ويشير هذا الدور لسلوك واتجاهات القائد، بحيث يشعر القائد بأنه جزء أكبر وأهم وأن دوره ليس ليقود، بل ليقدم خدمة للتنظيم للوصول به لوضع أفضل وأعظم ويعيد صياغة الأطر العملية والإدارية التي يعمل من خلالها التنظيم، ويعتبر دور القائد كمراقب بأنه هو المراقب لرسالة المنظمة وحمايتها، والتأكد من فهم القيم المنظمية وممارستها، والالتزام بالهدف الأعلى للمنظمة، والالتزام بالسلوك الأخلاقي ودعم الأفراد في المنظمة، ودون الجوهر الأخلاقي في المنظمة لن يكون القادة قادرين على إيجاد ثقافة المنظمة المتعلمة.

إن الدور الحقيقي لقيادة المنظمة المتعلمة يكمن في رؤية القائد وقناعته بأن دوره لا يقوم على خلق أفضل استراتيجية ولكن خلق آلية ومنهجية التفكير الاستراتيجي في المنظمة، أي أن يقوم هذا الدور على تعزيز وتغذية التعلم وليس مجرد تصميم الخطط والبرامج، وإن المغزى الأساسي لدور القيادة في المنظمات المتعلمة يقوم على قدرة المنظمة للتفاعل مع خبراتها التراكمية والاستفادة منها، فالمديرون يجب أن يتعلموا من خبراتهم وتجاربهم، وليس أن يكونوا رهائن خبرة التنظيم السابقة، وتكمن قدرة المنظمة ليس بمجرد ما تعرفه المنظمة (مخرجات التعلم)، بل بكيفية ومنهجية التعلم (الرشدان، 2011).

نشاطات المنظمة المتعلمة:

إن المنظمة المتعلمة تكون ماهرة في خمسة نشاطات رئيسية، وكل واحد من هذه النشاطات له منظومته العقلية الخاصة به، ومجموعة أدوات، بالإضافة إلى أنه من خلال توليد النظم والعمليات الداعمة لهذه النشاطات، ودمج بعضها ببعض تكاملياً في بنية العمليات اليومية، تستطيع المنظمة إدارة العلم بفعالية أكبر. وقد حدد حجازي (2005) والبغدادي والعبادي (2010) هذه النشاطات بما يلي:

أولاً: حل المشكلات نظمياً (Systematic Problem Solving) ويستند هذا النشاط إلى حد كبير على فلسفة وأساليب حركة النوعية، وينطلق من مجموعة من الحقائق التالية: أنه يعتمد على الأساليب العلمية أكثر من اعتماده على التخمين وذلك فيما يتعلق بتشخيص المشكلات، ويؤكد على البيانات أكثر من تأكيده على الافتراضات كأرضية لاتخاذ القرار، وأيضاً يستخدم أدوات إحصائية بسيطة.

ثانياً: التجريب (Experimentation) ويشتمل هذا النشاط على البحث عن المعرفة الجديدة وفحصها. وضمن هذا النشاط، فإن استخدام المنهج العلمي أمر أساسي في ذلك.

ثالثاً: التعلم من التجارب الماضية (Learning from Past Experience) يجب على المنظمات أن تقوم بمراجعة نجاحاتها وإخفاقاتها، وتقييمها بشكل نظمي، كما يجب على المنظمات أن تقوم بتدوين الدروس المتعلمة بشكل يتيح للأفراد الوصول إليها والاطلاع عليها.

رابعاً: التعلم من الآخرين (Learning from Others) إن التعلم بمجمله ليس نتيجة عملية التحليل الذاتي، بل إن التبصرات الأكثر قوة تأتي في بعض الأحيان من خلال النظر إلى خارج البيئة التي يعيشها الفرد، وذلك بهدف الحصول على وجهة نظر جديدة. فالنظر إلى المنظمات الأخرى يمكن أن يكون أرضاً خصبة للأفكار، ومحفزات للتفكير الإبداعي.

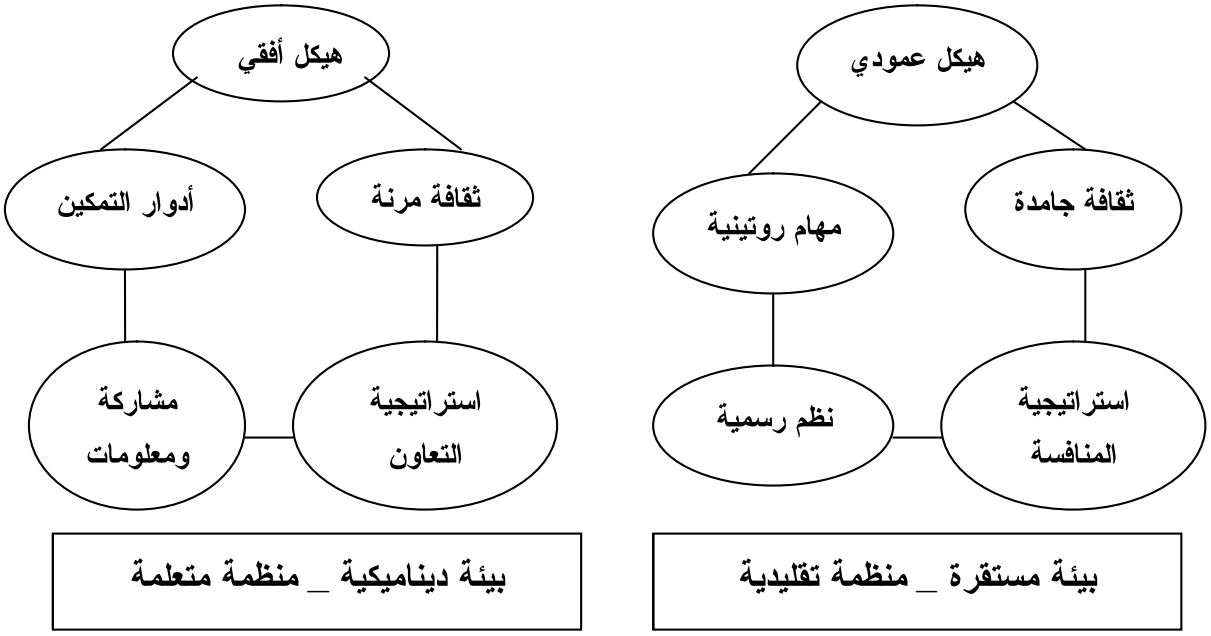
خامساً: نقل المعرفة (Transferring Knowledge) يجب أن يتم نشر المعرفة بسرعة وفاعلية في مختلف أنحاء المنظمة، وحينما يتم التشارك في الأفكار بين الأفراد وعلى نطاق واسع يكون لهذه العملية أثر إيجابي بالغ أكثر مما لو بقيت بحوزة قلة قليلة من الأفراد. وهناك مجموعة من الآليات التي تساعد في نقل المعرفة، مثل: التقارير المكتوبة والشفوية، والمرئيات والصوتيات، والزيارات الميدانية.

المنظمة المتعلمة والمنظمات التقليدية:

لقد جاءت مفاهيم المنظمة المتعلمة لمعالجة نقاط القصور والخلل في المنظمات التقليدية، ولتحقيق التوازن والتكامل بين المداخل النظرية والعملية، وفي هذا سعي لإكمال الصورة الذهنية التي تميز المنظمة المتعلمة عن غيرها من المنظمات، وتباينت الآراء حول العناصر الرئيسية التي تميز المنظمة المتعلمة عن تلك التقليدية.

وقد وضع براون وبوسنر (Brown, Posner, 2001) خمسة فروق بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية وهي: شكل التنظيم، فالهيكل العمودي للمنظمة التقليدية لا يسمح بنشر وتوزيع المعرفة، كما في الهيكل الأفقي للمنظمة المتعلمة الذي يزيل الحدود بين الوظائف والدوائر في المنظمة. أما بالنسبة للفرق الثاني بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية فهو طبيعة المهام والوظائف، فالمنظمة المتعلمة تحول المهام الروتينية إلى أدوار التمكين، أي جعل العاملين قادرين على التصرف والتحرك بفاعلية ومرونة بإعطائهم الصلاحيات القانونية وتوفير مصادر القوة الأخرى على العكس من المنظمة التقليدية. والفرق الثالث يتعلق بأنظمة الرقابة، إذ تتسم المنظمات المتعلمة بالانتقال من الرسمية إلى المشاركة بالمعلومات، عبر فتح قنوات الاتصال بين العاملين وبالتالي الوصول إلى التعلم. ويوضح الفرق الرابع إستراتيجية المنظمة والتي تتمثل من خلال إيجاد إستراتيجية الاستخدام الأمثل والأفضل للموارد والعاملين وتشاركهم في تطوير استراتيجياتهم، وتتيح لهم فرص تقديم المقترحات والحلول الأفضل للمشكلات، وإتاحة الفرص الأكثر من أجل التعلم وهذا لا يحدث في المنظمات التقليدية. إضافة إلى ذلك فإن الفرق الخامس يتحدث عن الثقافة التنظيمية، فللمنظمات المتعلمة مجموعة من القيم والمعتقدات والتفاهمات المشتركة بين أفراد التنظيم، وعندما تؤمن القيم والمعتقدات بقيمة التعلم وتحث عليه وتسعى إلى إشاعته، فإنها تكون عنصراً مهماً وإيجابياً في المنظمة لتتكيف وتتطور.

وللتمييز بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية فقد قدمت خضر (2009) شكلاً يوضح الفرق بينهما، كما هو موضح في الشكل رقم (1):



الشكل (1): المنظمة التقليدية والمنظمة المتعلمة (خضر، 2009، ص: 80).

يشير الشكل السابق إلى أن الهيكل العمودي لا يناسب المنظمة المتعلمة، لأنه يوجد مسافات بين أعضاء التنظيم، بينما يسمح الهيكل الأفقي بتدفق العمليات، ويزيل الحدود بين الأعضاء ويؤسس فرق العمل المتوجهة ذاتياً. أما المهام فيلاحظ الانتقال من المهام الروتينية إلى أدوار التمكين إذ تصبح المهمة جزءاً من العمل الذي يسند إلى الشخص، ويسمح له باستخدام مقدرته وحرية التصرف لمقابلة الهدف. وترتقي المنظمة المتعلمة إلى مشاركة المعلومات، مما يحافظ على وظائف المنظمة ويجعلها تعمل في المستويات الفضلى من حيث اتخاذ القرار، وفتح قنوات الاتصالات، مما يتيح فرص التعلم من الجميع وللجميع كما تسعى المنظمة المتعلمة إلى تمكين العاملين ومشاركتهم في تطوير إستراتيجية التعاون مما يتيح لهم فرص التعلم والتكيف مع البيئة المحيطة، كما يعد الانتقال من الثقافة المتصلبة إلى الثقافة المتكيفة من ضرورات التغيير التنظيمي، لذا تشجع المنظمات المتعلمة على الانفتاح وإزالة الحدود، واتخاذ المخاطرة منهجاً للعمل لمقابلة حاجات التغيير (خضر، 2009).

وهكذا تصبح المنظمات المتعلمة نمطاً جديداً يمكن بموجبه للعاملين والإداريين أن يقودوا أنفسهم، ويقودوا من هم أعلى منهم في المستوى التنظيمي ممن لديهم الصلاحيات ويقودوا

زملاءهم ويسمح لهؤلاء أن يفعلوا الشيء نفسه بحرية، فالكل يتعلم من تجاربه وتجارب الآخرين، فلا يتكرر الخطأ ويعزز النجاح تمهيداً لإحداث التغيير المستقبلي (الكبيسي، 2005).

وترى الباحثة من خلال الاطلاع على آراء الباحثين مثل (الكبيسي، 2005) (خضر،2009)، والتمييز بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية، أنه من المفروض نشر ثقافة المنظمة المتعلمة والسعي إلى التحول بمنظماتنا إلى منظمات متعلمة لما تتمتع بفروقات إيجابية تميزها عن المنظمات التقليدية.

المدرسة كمنظمة متعلمة:

تعود جذور البحث في المدارس كمنظمات متعلمة إلى أوائل الدراسات التربوية التي تتساءل هل تستطيع المدارس أن تصبح منظمات متعلمة؟ كما أكد ذلك (Isascson and Bamburg)، وتبعتها دراسة فولان (Fullan) التي أشارت إلى عدم وجود مدارس متعلمة كما تصورها سينجي بسبب عدم وجود سياسة واضحة للتغيير في ثقافة المدرسة، وعد تحول المدارس إلى منظمات متعلمة أحلاماً بعيدة، ولكن الصورة تغيرت بشكل متسارع، إذ بدأت تتزايد الدراسات عن المدرسة كمنظمة متعلمة، وأصبح هناك توجه عام بضرورة تحول المدارس إلى منظمة متعلمة، كما ورد في دفور (1997)، والعدولي (2000)، وبراندت (2003)، وإيمانتز (2003)، وعلي حجازي (2005)، وبانغ (2005)، المشار إليها في (جبران، 2011، ص: 431).

والمدرسة المتعلمة هي تلك المنظومة التي تتخطى الحدود التقليدية للتعلم الذي يرتكز المعلم والطلاب فيه إلى الفكرة القائلة بأن جميع أعضاء المدرسة هم بمثابة مجتمع التعلم، ويلتزمون ببعض سبل التعلم الفعال للمستقبل، ويحتاج التعلم إلى أن يصبح أحد الضروريات الأساسية للقيادة المدرسية. فضلاً على ذلك، فإن المعلمين قد يعتقدون أنهم بمثابة متعلمين كالطلاب، ومن ثم فإنه ينبغي تهيئة الظروف اللازمة لهذا الانتقال في الممارسات التربوية، وبالتالي يجب أن نتقبل مثل هذا الانتقال كواجب ومهمة للاشتراك في عملية التعلم أيضاً،

وخصوصاً بدلاً من البحث عن تحديد فرص جديدة للتنمية والنمو، واتجاهات جديدة وأنشطة غير منتجة ويحتاج ذاك إلى إعادة تحديد وتعريف للهيكل التنظيمي، وينظر إلى المعلم والطلاب والمدير على أنهم أعضاء مهتمين في المدرسة، ويشجع على المشاركة في إدارة المدرسة، ويتطلب ذلك وجود ثقافة مدرسية إيجابية تدعم مثل هذه التوجهات (البيلاوي وحسين، 2007).

خصائص المدرسة كمنظمة متعلمة:

لا بد من وجود بعض الخصائص التي تميز المدرسة المتعلمة، كوجود خطة منهجية لتحديد المشكلات ومعالجتها وحلها على مستوى المدرسة، وتجريب أساليب جديدة، والتعلم من الخبرات الذاتية والتجارب السابقة، والتعلم من تجارب الآخرين، واكتساب معارف جديدة ونقل المعرفة بسرعة وفاعلية إلى أرجاء المنظمة.

وقد حدد جبران (2011) مجموعة من الخصائص للمدرسة المتعلمة والتي يمكن إجمالها في: بيئة العمل، والتي تتصف بالثقة والتعاون وتشجيع الاتصالات المفتوحة وتشجع على السؤال ومناقشة قضايا التعلم والتعليم، وتقاسم المعلومات وتشجيع المشاركة في اتخاذ القرار وأيضاً المبادرة والإقدام، إذ تسمح المدرسة المتعلمة بالتجريب وتنظر إلى الأخطاء باعتبارها فرصاً للتعلم ولتوسيع دائرة المعرفة والارتقاء بالمهارات ووجد أنه من شأن التعلم في إطار الفريق أن يشجع التجريب والمجازفة إضافة إلى متابعة ومراجعة رسالة المدرسة وأهدافها من أجل الارتقاء بالفهم المشترك والقيم والممارسات، ومن أجل تغيير أنماط العمل وحتى الافتراضات والقيم الأساسية والمراجعة المنتظمة النقدية للبيئة، وفحص الممارسات الراهنة في ضوء أهداف المدرسة وإعادة النظر في جدوى تلك الأهداف ومدى تحقيقها التعلم التنظيمي وأخيراً التحسين المستمر نتيجة للتعلم المستمر، وذلك من خلال التغذية الراجعة وإثراء القاعدة المعرفية.

وقد أضاف البيلاوي وحسين (2007) مجموعة من الخصائص التي تتميز بها المدرسة المتعلمة، كالأهداف الواضحة والمفهومة والمشتركة لدى جميع الأعضاء، وبناء المبادئ والقيم الثقافية الإيجابية، والاشتراك في الطموح الخاص بالمستقبل لكل فرد والمدرسة ككل، والتركيز

على تعلم الطلاب والمعلمين بالمثل، والإدارة التشاركية للمدرسة، وبناء سلسلة وقاعدة للمعلومات والمعرفة، والتركيز على المرونة والقابلية للتكيف، والتنمية التجريبية والإبداعية.

وقد أوضح جبران (2011) الإجراءات اللازمة لتحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة وتتضح هذه الإجراءات بتوفير الوقت اللازم للمعلمين للتأمل في العمل معاً، مثل توفير وقت مجدول أسبوعياً ومن ثم توفير وسائل اتصال وتواصل فاعلة بين العاملين في المدرسة مثل الاجتماعات غير الرسمية والبريد الإلكتروني، ومن ثم التأكيد على سبل الحوار، والبحث عن الفهم العام والبعد عن إصدار الأحكام وفحص الفرضيات، والمشاركة في المعتقدات، وكل ما من شأنه أن يساعد على إيجاد أنماط جديدة من التعلم الجماعي وأخيراً، التعلم في مجموعات صغيرة، حيث يمكن إثارة دافعية الأفراد للعمل والتطوير، وتعزيز المشاركة الانفعالية بين المعلمين.

أبعاد المدرسة كمنظمة متعلمة:

لقد قام الكثير من الباحثين مثل (عبابنة والطويل، 2009)، و (عبابنة، 2011) و(جبران، 2011) بدراسة مفهوم المنظمة المتعلمة بشكل عام، والمنظمة المتعلمة التربوية (المدرسة المتعلمة) بشكل خاص، وقد تم قياس مفهوم المدرسة المتعلمة بتحديد مجموعة من الأبعاد الرئيسية لها.

وسوف يتم عرض جملة من هذه الأبعاد كما حُدّدت في (البيلاوي وحسين، 2007) وهي: المناخ التعاوني، ويشير إلى المدى الذي يعتبر التعاون عنده معيار، وتتسم بقنوات الاتصال المفتوحة بين العاملين، وتساعد العاملين في الحصول على بعض المعلومات التي تساعدهم في تحسين أدائهم للعمل، وكذلك يتم تقييم الأفراد على أنهم بشر ذوي حاجات ومشاعر وجدانية مختلفة، ومناخ المدرسة بما يسوده من حب وثقة بين العاملين واحترام آراء الآخرين. إضافة إلى المبادرة وتقبل المخاطر، وتشير إلى المدى الذي يدعم عنده مدير المدرسة والجهاز الإداري فيها بعملية التجريب وتمكين العاملين لاتخاذ القرارات، ويشعر المعلمون بالتقدير والمكافأة عن محاولتهم للأخذ بزمام الأمور، ويسعى مدير المدرسة جاهداً إلى الدفاع عن

المعلمين ويصبح لديه رغبة في إحداث التغيير داخل المدرسة. وأيضاً الرسالة الموجهة والمشتركة، والتي تمثل المدى الذي يشارك عنده المعلمين في جميع جوانب العمل المدرسي، وتتضمن وضع سياسة المدرسة، وعملية صنع القرارات، والاشتراك في العمل الإداري، وتعاون كلاً من مدير المدرسة والمعلمين لتفعيل عملية التعلم وحل المشكلات معاً. بالإضافة إلى التنمية المهنية، والتي تشير إلى المدى الذي يواكب عنده المعلمون الممارسات الجديدة، حيث يتم تشجيعهم وإعطائهم الوقت الكافي لينموا ويرتقوا مهنياً، ويعتبر الموجهون الخارجيون، والقراءة المهنية، وبعض المدارس الأخرى هي مصادر للتعلم، إذ يتم تنمية المهارات الخاصة بالعمل الجماعي وبناء فرق العمل، والمعرفة المشتركة، وتساعد المدرسة على توجيه الأحداث المجتمعة خارج المدرسة، وتصميم برامج التدريب الإداري للأفراد العاملين، وتكوين اتحادات المعلمين ومجالس أولياء الأمور.

معوقات التحول إلى المدرسة المتعلمة:

على الرغم من توفر إمكانية التعلم لدى جميع الأفراد، إلا أن الهياكل التنظيمية التي يعمل فيها هؤلاء الأفراد قد لا تكون موائمة للتفكير والمساهمة في التعلم التنظيمي.

وهناك العديد من التربويين الذين يشعرون أنهم مضطرون لاتباع الكثير من القواعد والإجراءات المفروضة عليهم، والتي لا يؤمنون بها، وهم يعملون فرادى ولا يعملون معاً ولديهم مستوى قليل من الحس بالانتماء للجماعة أو القيام بتعلم جماعي عندما يتم تدريبهم فإن الهدف يكون صقل مهاراتهم الفردية من أجل أداء أفضل، وقلما يهتم بالتعلم الجماعي، وإثراء بيئة العمل ككل، فالمؤسسات التربوية مصممة بطريقة تعزز التعلم الفردي والانعزال داخل الغرف وقلما يرغب التربويون بأن يقتحم الآخرون عليهم حصنهم المنيع (سلطان وخضر، 2010).

وقد أشار جبران (2011) إلى مجموعة من المعوقات التي تعيق التعلم داخل المنظمة المتعلمة وهي: معوقات تنظيمية داخلية، وذلك بانشغال العاملين بتحقيق التعلم الأحادي الاتجاه وليس الثنائي الاتجاه أو المزدوج، وذلك لسهولة وسرعة نتائجه الملموسة، وكذلك غياب القيادات

التنظيمية الواعية، وإحجامها عن تبني أي مفهوم لتحسين المنظمة وميلها إلى الحفاظ على الوضع الراهن، ووجود الهياكل الهرمية. إضافة إلى معوقات تنظيمية خارجية، وتشمل التغيرات الخارجية المفروضة على المدرسة كالسياسات التربوية الحكومية، وكذلك اختلاف المنظمات من حيث الحجم والموارد، وما يترتب على ذلك من أنظمة اتصال وصنع القرار، وتقاعس المسؤولين عن تخصيص موارد كبيرة للتعلم والتدريب. وأخيراً، معوقات فردية، مثل ميل الأفراد لحماية صورهم الإيجابية والإبلاغ عن نجاحاتهم وتجنب الإبلاغ عن حالات فشلهم، واعتقاد بعض العاملين بالمنظمة أن المعرفة ملكية فردية ومصدر للقوة والتفاوت، وتنوع حاجات الأفراد النفسية واختلافهم من حيث القدرة على التمكين في بعض أنواع المعرفة، وصعوبة تغيير الطرق المعتادة للعمل عند التشارك بالمعرفة، والقلق من حدوث الفوضى وفقدان الاستقرار.

وترى الباحثة أنه لا يمكن حصر معوقات التحول إلى المدرسة المتعلمة في بوتقة واحدة، إلا أنه يمكن إجمال بعضها في أن التعلم الذي يحدث في المؤسسات التربوية غالباً ما يعتمد على الحفظ والتذكر، وقلما يهتم الطلبة بالمادة الدراسية، وفي بعض الأحيان لا يوجد اتصال بين أجزاء المادة الواحدة والمواد الأخرى. وعلى صعيد آخر فإن العمل في المؤسسات التربوية عمل معقد بسبب تعدد مستوياتها التنظيمية، ويشعر المعلمون أنهم مجردون عن السلطة وأن رأيهم لا يقدم ولا يؤخر وهذا عائق رئيسي أمام التعلم داخل المدرسة، وبالتالي يعيق بناء المدرسة المتعلمة.

استراتيجيات تعزيز المنظمة المتعلمة:

بعد التعرف إلى مفهوم المنظمة المتعلمة وتوضيح أهميتها وخصائصها، فلا بد من تشجيع كافة القادة التربويين وتحفيزهم كي يطلقوا العنان للعلم والمعرفة، والتحول بمدارسهم إلى مدارس متعلمة، قائمة على التعلم المستمر، ومواكبة التطورات والتغييرات الخارجية.

من هذا المنطلق لا بد من وجود استراتيجيات تتبعها المنظمة المتعلمة من أجل تعزيز عملية التعلم ونقل المعرفة وإدارة الإبداع، ومن هذه الاستراتيجيات بناء نظم المعلومات والنظم

الخاصة بإدارة المعلومات والمعرفة وتطويرها باستمرار وبما يتيح مشاركة الجميع في عملية التعلم، والاشتراك في مسؤولية جمع المعرفة ونقلها، وتوليد التفكير الجديد والمعرفة الجديدة، ويعني ذلك وجوب أن تكون المنظمة خلاقة، وتشجيع ومكافأة الابتكار، بالإضافة إلى تطوير قاعدة معرفية حول قيم المنظمة واحتياجات التعلم فيه، ويجب ترميز المعرفة وتخزينها في قواعد بيانات محوسبة مما يؤكد الدور المهم لنظم المعلومات في ذلك، وأخيراً، التحول نحو الهياكل الشبكية بدل البيروقراطية، مع إتاحة المشاركة بالمعلومات، وتشجيع التعاون مما يتطلب نظم معلومات داعمة لذلك (البغدادي والعبادي، 2010).

وتحدث حجازي (2005) عن عشرة استراتيجيات من شأن استخدامها أن يعمل على تعزيز المنظمة المتعلمة، وهي: الاشتراك في مسؤولية جمع المعرفة ونقلها، وانتزاع المعرفة من الخارج، وتنظيم أمسيات داخلية للتعلم، وتوليد التفكير الجديد والمعرفة الجديدة، وتشجيع ومكافأة الابتكار، وتدريب الأفراد على خزن المعرفة واسترجاعها، وتعظيم عملية نقل المعرفة عبر الحدود، وتطوير قاعدة معرفية حول قيم المنظمة واحتياجات التعلم فيها، وتوليد آليات لجمع التعلم وخزنه، ونقل التعلم الصفي إلى الاستخدام أثناء العمل.

ومهما تعددت استراتيجيات تعزيز المنظمة المتعلمة، فكلها يصب في تحول المنظمات التربوية التقليدية إلى المنظمات التربوية المتعلمة.

من خلال الاطلاع على الأدب النظري، بات من المعروف مفهوم المنظمة المتعلمة، وما هي أهميتها، وما هي أهم خصائصها، وما الذي يميز المنظمة المتعلمة عن المنظمة التقليدية، بالإضافة إلى التطرق إلى المدرسة المتعلمة وخصائصها، ومعوقات التحول إلى مدرسة متعلمة، إضافة إلى طرح بعض الاستراتيجيات اللازمة لتعزيز المنظمة المتعلمة، وفيما يأتي عرض مفصل بالدراسات العربية والأجنبية السابقة والمتعلقة بموضوع المنظمة المتعلمة حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

الدراسات السابقة

لقد قامت الباحثة بعملية استقصاء لعددٍ من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة (المنظمة المتعلمة) وقد قامت الباحثة بترتيبها وتصنيفها حسب التسلسل الزمني لها من الأحدث إلى الأقدم.

الدراسات العربية:

أجرى أبو خضير والحبيب (2012) دراسة بعنوان: "إدارة التعلم التنظيمي في معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة" وهدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لإدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان مزيجاً من مناهج البحث العلمي وهي: منهج البحث الوصفي الوثائقي لبناء الخلفية النظرية للموضوع وتحديد النموذج الذي ستنتهجه الدراسة في تحقيق أهدافها، والمنهج المسحي الوصفي التحليلي لتقييم إمكانات المعهد ذات الصلة بممارسة التعلم التنظيمي وتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة من وجهة نظر موظفي المعهد، ومنهج النظم في بناء التصور المقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة. وقدمت الدراسة أداة مقننة لتقييم إمكانات المنظمة ذات الصلة بالتعلم التنظيمي وتطبيق المنظمة المتعلمة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي معهد الإدارة العامة في المملكة السعودية وقد بلغ عددهم (780) فرداً، وبعد جمع البيانات تم معالجاتها وتحليلها باستخدام التحليل الإحصائي (SPSS). وخلصت الدراسة إلى تقديم تقييم شامل لإمكانات معهد الإدارة العامة ذات الصلة بممارسة التعلم التنظيمي وتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في المعهد، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء العاملين نحو توافر عناصر المنظمة المتعلمة وفقاً لمتغيرات (مقر العمل، والمؤهل العلمي، ونوع الوظيفة، وسنوات الخبرة). وأوصت الدراسة بتبني مفهوم المنظمة المتعلمة لتحسين الأداء في الجامعات وفهم التهديدات التي تواجهها.

وأجرى حسين (2012) دراسة بعنوان: "تقويم خصائص المنظمة المتعلمة بالجامعات المصرية"، وهدفت هذه الدراسة إلى تبيان مدى توافر خصائص المنظمة المتعلمة في الجامعات المصرية الخاصة، ورصد وتحليل آراء أعضاء هيئات التدريس العاملة فيها حول مدى توفر تلك الخصائص، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتم إعداد أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من السبعة أبعاد المكونة لخصائص المنظمة المتعلمة الرئيسية التي أجمعت عليها أدبيات البحث والدراسات السابقة. تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة 6 أكتوبر الخاصة في ثلاث كليات وهي: كلية التربية والفنون التطبيقية إضافة إلى الحاسبات ونظم المعلومات وبلغ عددهم (562)، وتكونت العينة من (220) عضواً، وتم جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS). وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ضعف الخصائص المتوفرة لدى جامعة 6 أكتوبر الخاصة في جعلها منظمة متعلمة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أعضاء هيئة التدريس باختلاف خصائصهم الديمغرافية تبعاً لمتغيرات (مدة الخدمة، العمر)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصوراتهم لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، نوع الكلية). وأوصت الدراسة بتطوير القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم من خلال تبني مفهوم المنظمة المتعلمة ونشر ثقافتها بين العاملين كمدخل للتطوير في جامعة 6 أكتوبر الخاصة.

كما أجرى الشريفي والصريرة والناظر (2012) دراسة بعنوان: "درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط ومعرفة آراء أعضاء هيئة التدريس فيها حول توافر تلك الأبعاد وتحليلها. واستخدم في هذه الدراسة المنهج المسحي باعتماد الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وتألف مجتمع الدراسة من كافة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الشرق الأوسط والبالغ عددهم (128) عضواً، أما العينة فقد تكونت من (90) عضواً تم اختيارها بالطريقة العشوائية. وتم جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS). وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط كانت متوسطة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء هيئة التدريس باختلاف

خصائصهم الديمغرافية تبعاً لمتغيرات (التخصص، الرتبة الأكاديمية)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير (الخبرة). وأوصت الدراسة بإقامة الدورات التدريبية والندوات لتوعية العاملين بالجامعة لمفهوم المنظمة المتعلمة وأبعادها وأهميتها.

وأجرى عواد (2012) دراسة بعنوان: "ضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينجي في المدارس العربية داخل الخط الأخضر المتعلقة بالثقافة التنظيمية: المعيقات ومقترحات للتطوير"، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر في فلسطين المحتلة لضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينجي من وجهة نظرهم، والوقوف على أبرز المعيقات التي تحد من ممارسات هذه الضوابط، وكذلك التعرف إلى أهم المقترحات التي تدعم درجة ممارسة تلك الضوابط، وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الابتدائية العربية، في لواء الشمال داخل الخط الأخضر وعددهم (210) مدير، وقد تم استرجاع (153) استبانة من إجمالي عدد أفراد مجتمع الدراسة، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة والمكونة من (98) فقرة موزعة على (5) مجالات. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر لضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينجي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة تبني إدارة التعليم داخل الخط الأخضر لضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينجي في مدارس التعليم العربي التابعة لها، وتغيير طريقة صناعة القرار.

وأجرى أبو حشيش ومرتجى (2011) دراسة بعنوان: "مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها"، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع -التخصص -سنوات الخدمة -طبيعة العمل، ووضع بعض المقترحات لتطوير الجامعة في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(150) موظفاً إدارياً وأكاديمياً، ولتحقيق أغراض الدراسة

قام الباحثان بتبني استبيان أبعاد المنظمة المتعلمة والذي يتكون من سبعة أبعاد لخصائص المنظمة المتعلمة الرئيسة، وتم معالجة البيانات إحصائيا بواسطة برنامج (SPSS) وحصلت جميع أبعاد المقياس على درجة متوسطة، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق لصالح التخصص على جميع أبعاد الاستبيان باستثناء بعد" ربط المنظمة بالبيئة الخارجية "حيث وجدت فروق لصالح كليات العلوم، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة على جميع أبعاد الاستبيان باستثناء البعد الرابع" إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم " حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة أكثر من (10) سنوات والبعد السادس" ربط المنظمة بالبيئة الخارجية" حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة أقل من (5) سنوات، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب طبيعة العمل باستثناء البعد الأول " إيجاد فرص للتعلم المستمر" حيث وجدت فروق لصالح الإداريين، وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في جميع الأبعاد، وقد كانت الفروق لصالح الإناث باستثناء البعد الرابع "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم "والبعد السابع " القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم حيث تبين عدم وجود فروق بينهما.

وأجرى جبران (2011) دراسة بعنوان: "المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن" وهدفت هذه الدراسة للكشف عن تصورات المعلمين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة ونحو مديريهم كقادة تعليميين في الأردن وقد شارك في الدراسة (439) معلماً من أفراد عينة مقصودة أما الأداة فهي استبانة من نوع ليكرت مكونة من جزأين رئيسيين: الأول عبارة عن (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات للمدرسة كمنظمة متعلمة والثاني عبارة عن (32) فقرة موزعة على ستة مجالات للمدير كقائد تعليمي. وقد أظهرت النتائج تقديراً متوسطاً نسبياً لوصف المدرسة كمنظمة متعلمة وقد حظي مجال المناخ بأعلى المتوسطات يليه مجال النمو المهني. وبالنسبة للمديرين كقادة تعليميين فقد أورد المشاركون درجة متوسطة للمدير كقائد تعليمي. وقد أظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركين تبعاً لخصائصهم الشخصية باستثناء متغير الجنس حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين لصالح الذكور. وانتهت الدراسة بملاحظات ختامية وتوصيات

لإجراء دراسات لاحقة تستخدم مناهج بحث أخرى ومتغيرات أخرى ودراسة تربط بين المدرسة كمنظمة متعلمة والرضا الوظيفي مثلا وبين المديرين كقادة تعليميين والمناخ التنظيمي مثلا.

وأجرى الحواجرة (2011) دراسة بعنوان: "مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الهيئة التدريسية "، وهدفت هذه الدراسة إلى بيان مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية وتحديد أبرز خصائص المنظمة المتعلمة من منظور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية كما هدفت إلى تعرف أهم العوامل التنظيمية والثقافية الداعمة لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية وقد تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة والتي اختارها الباحث عشوائياً من أعضاء هيئة التدريس من مجتمع الدراسة والمكونة من(1041) عضو وذلك يهدف إلى تحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رؤية أعضاء هيئة التدريس لأهمية خصائص المنظمة المتعلمة تعزى إلى مدة الخدمة والفئة العمرية والجنس، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين رؤية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لأهمية العوامل التنظيمية والثقافية الداعمة لتطبيق المنظمة المتعلمة إلى متغيرات: الفئة العمرية والجنس ومدة الخدمة. وفي ضوء هذه النتائج تمت صياغة بعض التوصيات لتعزيز بناء الجامعات الأردنية كمنظمات متعلمة.

وأجرى عبابنة (2011) دراسة بعنوان: "تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة"، وهدفت الدراسة إلى استقصاء تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة وتكونت عينة الدراسة من (36) مديراً من منطقة مصراته التعليمية أخذت استجاباتهم على استبانة مكونة من (59) فقرة وقد أسفرت النتائج: أن العاملين في المدارس الليبية يمارسون جميع مجالات المدرسة المتعلمة بدرجة متوسطة ما عدا مجال التعلم الفريقي الذي كانت درجة ممارسته قليلة. وكانت الفروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيري مؤهل المدير وخبرته. وأوصى الباحث اللجنة الشعبية العامة للتعليم في ليبيا بتشجيع الممارسات التي تساعد المدارس على التحويل إلى منظمات متعلمة.

وأجرى العرفج (2011) دراسة بعنوان: "مدى تطبيق أبعاد المنظمات المتعلمة في الجامعات السعودية"، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع جامعة الملك فيصل من حيث تبنيها لمفهوم المنظمات المتعلمة، وتقديم توصيات من شأنها الارتقاء بأداء الجامعة المتعلق بتنمية معارفها ورأس مالها الفكري، وتأتي أهمية الدراسة من أهمية الجامعات والمسؤولية الكبيرة الملقاة على عاتق التعليم العالي ومن منطلق توجه الإدارة الحديثة نحو الاهتمام برأس المال المعرفي. وأظهرت النتائج أن تبني جامعة الملك فيصل لأبعاد المنظمات المتعلمة هو عند مستوى متوسط، ومع هذا وجدت الدراسة أن أبعاد المنظمات المتعلمة التالية: "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وربط المنظمة بالبيئة الخارجية، وتمكين الأفراد لجمعهم نحو رؤية مشتركة" كانت عند مستويات أقل من غيرها. وقد عرضت الدراسة أبعاد المنظمات المتعلمة الأقل تطبيقاً لتي تستدعي تحركاً منظماً وسريعاً من قبل الجامعة لتحسين معدلات تلك الأبعاد.

وأجرى الحواجرة (2010) دراسة بعنوان: "المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي" تهدف هذه الدراسةِ إلى دراسة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي للتغيير. وتناول متغير المنظمة المتعلمة سبعة أبعاد وهي: الاستفسار والحوار، التشجيع والتعاون لفريق التعلمِ، تطوير أنظمة المشاركة، تشجيع الأفراد نحو رؤية جماعية، ربط المنظمة ببيئتِها، إيجاد قيادة إستراتيجية للتعلم. والاستعداد التنظيمي للتغيير حدد على أساس إدراك المبحوثين لاستعداد منظمتِهم للتغيير. واختارت الدراسة حالة منظمة خدمية كدراسة حالة وشارك (284) مفردة فيها، واعتمد الإحصاء الوصفي لوصف تصورات المبحوثين عن منظمتهم كمنظمة متعلمة واستخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية أبرزها معامل الارتباط (r) وتحليل التباين الأحادي. وتوصلت الدراسة إلى أن العامل المدرك الأعلى أثراً لدى المبحوثين تمثل في بعد القيادة الإستراتيجية وأن مستوى الإدراك الأدنى تعلق بربط المنظمة ببيئتها. كما كانت تصورات المبحوثين لجميع عوامل المنظمة المتعلمة المبحوثة ايجابية وذات أهمية من حيث ارتباطها بالاستعداد التنظيمي للتغيير. وأن جميع أبعاد متغير المنظمة المتعلمة كانت ذات ارتباطات عالية مع متغير الاستعداد التنظيمي للتغيير. بالإضافة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المبحوثين المدركة للمنظمة المتعلمة باختلاف خصائصهم

الديمغرافية. وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المبحوثين وفهمهم للاستعداد للتغيير باختلاف عمرِهم ورتبهم الأكاديمية.

وأجرى العرفج (2010) دراسة بعنوان: "واقع تبني جامعة الملك فيصل لأبعاد المنظمات المتعلمة" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع جامعة الملك فيصل من حيث تبنيها لمفهوم المنظمات المتعلمة، وتقديم توصيات من شأنها الارتقاء بأداء الجامعة المتعلق بتنمية معارفها ورأس مالها الفكري، وتم استخدام استبيان أبعاد المنظمة المتعلمة كأداة للقياس، وتكونت عينة الدراسة من (112) مفردة من منسوبي الجامعة من أعضاء هيئة التدريس والموظفين العاملين بها على مستوى الكليات والعمادات المساندة والإدارات المختلفة، وحللت البيانات باستخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية وتحليل التباين. وأظهرت النتائج أن تبني الجامعة لأبعاد المنظمات المتعلمة هو عند مستوى متوسط، ومع هذا وجدت الدراسة أن أبعاد المنظمات المتعلمة التالية: (إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وربط المنظمة بالبيئة الخارجية، وتمكين الأفراد لجمعهم نحو رؤية مشتركة) كانت عند مستويات أقل من غيرها. وقد عرضت الدراسة أبعاد المنظمات المتعلمة الأقل تطبيقاً في الجامعة والتي تستدعي تحركاً منظماً وسريعاً من قبل الجامعة لتحسين معدلات تلك الأبعاد، بالإضافة لعرض الأبعاد الأكثر تطبيقاً والتي يمكن استثمارها لتوفير زخم يدفع بالجامعة نحو التعلم وبناء المنظمة المتعلمة ويستثمر رأس مالها في تلك الأبعاد.

وأجرت النسور(2010) دراسة بعنوان: "أثر خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي" وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر خصائص المنظمة المتعلمة (التعلم المستمر، والحوار، وفرق العمل، والتمكين، والاتصال والتواصل) في تحقيق التميز الوظيفي (القيادة، والموارد البشرية، والعمليات، والمعرفة، والتميز المالي) في وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي الأردنية. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة شملت (50) فقرة وذلك لجمع المعلومات الأولية من عينة الدراسة وفي ضوء ذلك جرى جمع البيانات وتحليلها واختبار الفرضيات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتكونت

عينة الدراسة من (194) موظف من موظفي الوزارة من حملة البكالوريوس فما فـوق. وقـد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: إن مستوى امتلاك خصائص المنظمة المتعلمـة فـي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية كان متوسطاً، وإن مستوى تطبيق أبعاد التميز المؤسـسي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية كان متوسطاً، ووجود تأثير ذي دلالة معنويـة لخصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية عند مستوى دلالة(0.05). وقد أوصت الباحثة بأن تتولى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدعم ممارسة التطور الذاتي للموظفين وتشجيعهم إلى المشاركة في اتخاذ القرار.

وقام زايد وبوبشيت والمطيري (2009) بدراسة بعنوان: "المنظمة المتعلمة وتطبيقاتهـا فـي المملكة العربية السعودية" اهتمت هذه الدراسة بالتعرف على أحد أكثر المفاهيم الإدارية حداثة في مجال التطوير التنظيمي، وهو مفهوم المنظمة المتعلمة حيث هدفت إلى التعريف بهذا المفهوم وأهم خصائص المنظمات المتعلمة، كما هدفت إلى تقييم الإمكانيات ذات الصلة بهذا المفهوم في القطاعات الرئيسية بالهيئة الملكية بالجبيل التي تدير أكبر المدن الصناعية في المملكة العربيـة السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام نموذج مارسك وواتكنز للمنظمة المتعلمة حيـث تشكِّل مجتمع البحث من جميع موظفي القطاعات الرئيسية بالهيئة الملكية بالجبيل الموجـودين على رأس العمل خلال فترة إجراء الدراسة الميدانية، حيث تم توزيع (321) استبياناً بلغ العائد منها (211) استبياناً ولمعالجة وتحليل البيانات تم استخدم برنامج التحليل الإحصائي (SPSS). ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أقل أبعاد المنظمة المتعلمة توافراً فـي القطاعـات الرئيسية بالهيئة الملكية بالجبيل هما: تمكين الأفراد نحو رؤية مشتركة، وإنشاء نظـم المعرفـة والتعلم، بينما كان أكثر الأبعاد توافراً هو: تشجيع الاستفسار والحوار، وقد تراوحت متوسطات الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة بين (3.44) و (3.94). وقد سعت الدراسة إلى تقديم بعـض التوصيات لتطوير كل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة السبعة ومعالجة نقاط الضعف فيها، مثـل توعية وترسيخ مفهوم المنظمة المتعلمة لدى القياديين في الهيئة الملكية، ووضع تحول الهيئـة الملكية إلى منظمة متعلمة كهدف إستراتيجي، وإنشاء النظم المعرفية لتبادل المعرفة على مستوى الهيئة الملكية، وإتاحة فرص التعلم المستمر للموظفين، وزيادة التوجه نحو اللامركزية في اتخاذ

القرارات، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي، وتطوير نظم الاقتراحات، وربط المنظمة ببيئتها الخارجية.

وأجرى عاشور (2009) دراسة بعنوان: "تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لتطبيق ضوابط (سينج) في المنظمة المتعلمة" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لتطبيق ضوابط (بيتر سينج) في المنظمة المتعلمة، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لتطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. تكون مجتمع الدراسة من جميع المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد للعام الدراسي (2008 -2009)، والبالغ عددهم (5074)، منهم (274) مديراً ومديرة، و(4800) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية من (150) مديراً ومديرة، أي ما نسبته (14.5%)، و(700) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (60.7%) من المجتمع الأصلي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها اشتملت على (58) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: التفكير النظمي، التمكن الشخصي، النماذج الذهنية، بناء رؤية مشتركة، والتعلم الجماعي. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لتطبيق ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة جاءت بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي على جميع المجالات وللأداة ككل، وجاءت الفروق لصالح الإناث. إضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد تعزى لمتغير المؤهل العلمي على جميع مجالات ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة، وذلك لجميع مجالات أداة الدراسة ككل، باستثناء مجال التمكن الشخصي، وذلك لصالح المؤهل العلمي بكالوريوس. وآخر النتائج هو عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تصورت المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد تعزى لمتغير سنوات الخبرة على جميع مجالات

ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة، وذلك لجميع مجالات أداة الدراسة وللأداة ككل. وأخيراً أوصت الدراسة بأن تتبنى المدارس الأردنية نموذج المنظمة المتعلمة وفقاً لضوابط سينج.

وأجرى عبابنة والطويل (2009) دراسة بعنوان: "درجة ممارسة العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن لضوابط المنظمة المتعلمة حسب إطار سينجي: أنموذج مقترح" وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف واقع ممارسة المدرسة الحكومية الأردنية لضوابط المدرسة كمنظمة متعلمة حسب إطار سينجي تكونت عينة الدراسة من (1050) فرداً من العاملين في المدارس الحكومية الأردنيين ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة تكونت بشكلها النهائي من (59) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها. وتم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وتحليل (t) وتحليل التباين الأحادي وأظهرت النتائج الدراسة: يمارس العاملون في المدارس الأردنية الضوابط الخمسة للمدرسة كمنظمة متعلمة بدرجة متوسطة وتترتب الضوابط الخمسة تنازلياً حسب ممارستها في المدرسة الأردنية على النحو التالي: التمكن الشخصي التفكير النظمي النتائج العقلية الرؤية المشتركة تعلم الفريق. وقدم الباحثين أنموذجاً مقترحاً لتحويل المدارس الأردنية إلى منظمات متعلمة. وأوصت الدراسة وزارة التربية والتعليم تبني هذا النموذج وما يساعد على تطبيقه.

وأجرى العواودة (2009) دراسة بعنوان: "تطوير أنموذج إداري تربوي لتحويل الجامعات الفلسطينية إلى منظمات متعلمة"، وهدفت الدراسة إلى تطوير أنموذج إداري تربوي لتحويل الجامعات الفلسطينية إلى منظمات متعلمة، وتكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين التعليميين، والأكاديميين الإداريين، والإداريين في الجامعات الفلسطينية العامة للعام الدراسي (2008/2007)، وبلغ عددهم (1924)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية وبلغت (347) فرداً، ولتحقيق هدف الدراسة طورت الباحثة استبياناً مكوناً من (74) فقرة، وبعد أن تم توزيعها واسترجاع (317) استبياناً توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تم تطوير الأنموذج التربوي لتحويل الجامعات الفلسطينية إلى منظمات متعلمة، وتم التأكد من تطبيقه عملياً في الجامعات الفلسطينية، وكانت درجة ممارسة العاملين في الجامعات الفلسطينية لضوابط

المنظمة المتعلمة متوسطة وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة العاملين في الجامعات الفلسطينية لضوابط المنظمة المتعلمة لصالح متغيرات (الجامعة، والمسمى الوظيفي)، كما تبين أنه لا يوجد فروق تعزى لكل من (التخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة).

وأجرت خضر (2008) دراسة بعنوان: "تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية"، وهدفت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، وقد تم اختيار (289) عضواً بالطريقة العشوائية، وتم تصميم استبيان شمل المجالات الآتية: (التمكن الشخصي، والنماذج الذهنية، والرؤية المشتركة، وتعلم الفريق، والتفكير النظمي، والتعلم التنظيمي، وإدارة المعرفة)، وتمثلت النتائج في أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمجالات المنظمة المتعلمة متوسطة ومرتبة تنازلياً: التمكن الشخصي، والنماذج الذهنية، وتعلم الفريق، والتفكير النظمي، وإدارة المعرفة، وأخيراً الرؤية المشتركة.

وأجرى عبابنة (2007) دراسة بعنوان "المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة: الواقع والتطلعات" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع ممارسة المدرسة الحكومية الأردنية لخصائص المدرسة كمنظمة متعلمة حسب إطار سينجي، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في المدارس الحكومية الأردنية في نهاية العام الدراسي (2006/2005) جميعهم، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (875) من العاملين في المدارس الحكومية، ضمت (701) معلم، و (164) إدارياً، وطور الباحث استبيان المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة، وأظهرت النتائج أن العاملين في المدارس الحكومية الأردنية يمارسون الضوابط الخمسة للمنظمة المتعلمة بدرجة متوسطة، كما أكدت النتائج على وجود علاقة وثيقة بين تحقق خصائص المدرسة المتعلمة وخصائص المدير كقائد متعلم.

الدراسات الأجنبية:

قام العديلي والداهو والحسيني (Al_adaileh; Dahoo; Hacini ,2012) بدراسة بعنوان: "تأثير عمليات تحويل المعرفة على تنفيذ إستراتيجية المنظمة المتعلمة"، وهدفت هذه الدراسة إلى استكشاف تأثير عمليات تحويل المعرفة على نجاح المنظمة المتعلمة، وتم استخدام نهج دراسة الحالة والذي يدرس تأثير التنشئة الاجتماعية على تنفيذ استراتيجيات المنظمة المتعلمة في شبكة النفط الجزائري الدولي. وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة وزعت على (500) مدير لاستكشاف العمليات المؤثرة على استراتيجية المنظمة المتعلمة، وكشفت النتائج على أن التنشئة الاجتماعية لها تأثيراً كبيراً على نجاح المنظمة المتعلمة. وقد أوصت الدراسة بالقيام بالمزيد من الدراسات المهتمة بموضوع المنظمة المتعلمة.

وأجرى علي خميس (Ali Khamis ,2012) دراسة بعنوان: "تصورات أعضاء هيئة التدريس من خصائص المنظمة المتعلمة في مؤسسات التعليم العالي"، وهدفت هذه الدراسة إلى دراسة تصورات أعضاء هيئة التدريس من خصائص المنظمة المتعلمة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة حالة في الجامعة الإسلامية الدولية في ماليزيا. كما نظرت إلى العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة والرضا في أداء أنشطة التدريس والبحث. وقد قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي على عينة مكونة من (400) عضو أكاديمي واستخدام استبانة لجمع البيانات ولقياس خصائص المنظمة المتعلمة. وأظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس قد أشاروا لمستوى متوسط من الخصائص المميزة للمنظمة المتعلمة والرضا في أداء أنشطة التدريس، بالإضافة إلى أن هناك علاقات إيجابية بين خصائص المنظمة المتعلمة والرضا في أداء أنشطة التدريس. وأوصت الدراسة بالقيام بالمزيد من الأبحاث المتعلقة بخصائص المنظمة المتعلمة قي مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا إذ أنها منطقة شحيحة بهذا النوع من الدراسات.

وأجرى المهدي والحربي (Al-Mahdy, Al-Harby, 2012) دراسة في السعودية بعنوان: "مدى قدرة مديري المدارس السعوديين والمصريين على تحويل مدارسهم لمنظمة متعلمة"
وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى قدرة مديري المدارس السعوديين والمصريين على

تحويل مدارسهم لمنظمة متعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (247) مديراً سعودياً ومصرياً (136 مديراً مصرياً و 111 مديراً سعودياً) يديرون مدارس في مختلف مراحل التعليم، كما ضمنت العينة (533) معلماً مصرياً وسعودياً (312 معلماً مصرياً و 221 معلماً سعودياً) استجابوا لاستبيان تم إعداده لغايات الدراسة، وبينت نتائج الدراسة اتفاق المديرين على أن تطبيق الضوابط التي تحول مدارسهم إلى منظمات متعلمة وهي الإبداع، والتجريب، ودعم البحوث والتعلم، والتمكين، والتزام القادة، ووضوح مهمة المدرسة وهدفها، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات المعلمين المصريين والمعلمين السعوديين حول أهمية الإدارة المدرسية في تحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة، ودورها في تعزيز التفكير المنظم وعمل الفريق.

وأجرى باك (Bak, 2012) دراسة بعنوان: "الجامعات: هل يمكن اعتبارها منظمات متعلمة؟؟" وهدفت هذه الدراسة إلى التأكد من أن المعاهد التابعة لوزارة التعليم العالي في المملكة المتحدة قائمة على خصائص سينجي للمنظمة المتعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي والذي اعتمد على أسلوبين لجمع البيانات وهما استبانة ومقابلات عشوائية وغير منظمة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن خصائص المنظمة المتعلمة كانت على نطاق محدود داخل الإدارة، بالإضافة إلى وجود تباين في مستوى تأثير خصائص المنظمة المتعلمة بين الجماعات الإدارية والأكاديمية وكذلك بين الأعضاء الجدد والقدامى من الموظفين.

وقام كلودويل وفرايد (Clodwell, Fried, 2012) بدراسة في بريطانيا بعنوان: "مدى إمكانية تحول المدارس البريطانية لمفهوم المنظمة المتعلمة" وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى إمكانية تحول المدارس البريطانية لمفهوم المنظمة المتعلمة، وقد تبنت الدراسة نموذج بيتر سينج للمقارنة بين تصورات مخططي الموارد البشرية في ثلاثة سياقات تربوية، هي بريطانيا وألمانيا وجنوب أفريقيا، ولتحقيق هدف الدراسة تم إجراء مقابلات مع (9) مختصين في تنمية الموارد البشرية في الدول الثلاث، وقد بينت نتائج التحليل النوعي أن ثقافة النظام التربوي وهيكليته تؤثران في التحول نحو المنظمة المتعلمة وخصوصاً في أوروبا التي تعتمد

اللامركزية، وبالتالي يمكن لنموذج بيتر سينج أن ينجح إذا ما تم تدريب الكوادر وتوعيتهم بمفهوم المنظمة المتعلمة، أما في جنوب أفريقيا فلا زال النظام مركزياً وبحاجة إلى إعادة هيكلة لكي يتمكن من التحول إلى منظمة متعلمة لتطبيق ضوابط سينج.

وأجرى هوليوك وستوركو وود (Holyoke; Sturko; Wood ,2012) دراسة بعنوان: "هل ينظر إلى الأقسام الأكاديمية على أنها منظمات متعلمة" وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة فيما إذا كانت مؤسسات التعليم العالي في واشنطن منظمات متعلمة، وقامت بدراسة تصورات أعضاء هيئة التدريس حول إداراتهم ومدى ممارستها لثقافة المنظمة المتعلمة. واستخدمت الدراسة استبيان الكتروني مكون من أبعاد المنظمة المتعلمة، وقد أخذت آراء (59) عضو تدريس من (663) كلية من كليات الاتصالات العامة والخاصة في الجامعات في واشنطن عن طريق شبكة الانترنت. وكشفت النتائج أن فرص التعلم المستمر عند الذكور أكثر منه عند الإناث، وأن المؤسسات الخاصة أفضل وإيجابية أكثر من بقية أنواع المؤسسات الأخرى نحو ثقافة التعلم وتمكين أعضاء هيئة التدريس. وكانت التوصيات القيام بالمزيد من الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع المنظمات المتعلمة في المستقبل.

وأجرى كان (Can, 2011) دراسة في تركيا بعنوان: "النشاطات التي تعمل على تطوير مفهوم المنظمة المتعلمة في المدارس الأساسية التركية" وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن النشاطات التي تعمل على تطوير مفهوم المنظمة المتعلمة في المدارس الأساسية التركية وتكونت عينة الدراسة من (9) مديرين و (24) معلماً يعملون في (9) مدارس أساسية تركية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إجراء مقابلات فردية مع المشاركين، كما تم مراجعة ملفات نشاطات كل مدرسة على حدة ومن ثم مقارنة هذه الأعمال بالإجابات في المقابلات، وقد أظهرت النتائج أن المنظمة المتعلمة تحتاج للتخطيط الفعال قبل أن تبدأ بممارسة أعمالها ويجب أن تتضمن الثقافة التنظيمية للمنظمة المتعلمة نشاطات مثل: الاجتماعات الدورية، والنوادي التربوية، والبيئات المدرسية الآمنة، وأخيراً تضم المنظمة المتعلمة نظاماً للمكافآت والترقيات ورؤية مشتركة للرسالة والهدف.

وأجرى دي روبيرتو (DeRoberto ,2011) دراسة بعنوان: "العلاقة بين الذكاء العاطفي والمدرسة كمنظمة متعلمة"، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الذكاء العاطفي لدى مدير المدرسة والمدرسة كمنظمة متعلمة، إذ أكدت الدراسات على أن الذكاء العاطفي له تأثير كبير على الممارسات والعمليات في المنظمات. وقد قام الباحث بأخذ عينة مكونة من (15) مدرسة تشمل على (90) معلماً وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مكونة من قسمين، الأول يحتوي على فقرات الاستبانة تبين مجموعة من الكفاءات العاطفية والاجتماعية، والثاني يحتوي على فقرات المنظمة المتعلمة. وقد أظهرت النتائج أن الذكاء العاطفي ذو تأثير على أبعاد المنظمة المتعلمة (توفير بيئة تعلم داعمة، تسهيل وصول المعرفة، القيادة التي تعزز التعلم) بنسب مئوية على التوالي (32% 36% 32%). وقد أوصت الدراسة بتضمين المواد الدراسية في المدارس على مهارات الذكاء العاطفي بالإضافة إلى التركيز عليها في الدورات الدراسية، إضافة إلى ترتيب المناطق الدراسية لتوفير فرص تدريبية لمدراء المدارس كي تمكنهم من تقييم ذكائهم العاطفي وتعلمهم استراتيجيات خاصة تساعدهم في حل المشكلات المعقدة.

وأجرى جوكيير (Gokyer, 2011) دراسة في تركيا بعنوان "تصورات معلمي المرحلة الأساسية حول مفهوم المدرسة كمنظمة متعلمة"، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الأساسية حول مفهوم المدرسة كمنظمة متعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (2435) معلماً ومعلمة يعملون في (78) مدرسة حكومية في ولاية إيلليزاك التركية في العام الدراسي (2010/2009)، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبيان مكون من (50) فقرة، وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت النتائج أن تصورات المعلمين للمدرسة كمنظمة متعلمة تقع ضمن أبعاد عمل الفريق وجودة الإدارة، أما فيما يتعلق ببعد الرؤيا المشتركة فجاء منخفضاً حيث يرى المعلمون أن أثره على المدرسة كمنظمة متعلمة لازال محدوداً بسبب مركزية نظام التعليم.

وأجرى خصاونة (Khasawneh,2011) دراسة بعنوان: "ضوابط المنظمة المتعلمة في مؤسسات التعليم العالي"، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة تدريس

التعليم العالي بشأن تطبيق ضوابط سينجي عام (1990) في البيئة الجامعية. وشملت الدراسة (202) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية، وأشارت نتائج الدراسة بين متوسطة وعالية الطلب من جميع التخصصات وأن أعضاء هيئة التدريس يدركون أنهم يتقنون التعلم بشكل كاف من خلال التطوير المهني وتحدي النماذج العقلية لتحسين الممارسات التعليمية، وتكون رؤية الفرد منسجمة مع الرؤية التنظيمية. وانتهى الباحث ببعض التوصيات النظرية والتطبيقية.

وقام زيتللو (Ziellow, 2011) دراسة بعنوان: "المقارنة بين المدارس منخفضة الأداء والمدارس التي تعتبر منظمة متعلمة بحسب ضوابط سينج" وهدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين المدارس منخفضة الأداء والمدارس التي تعتبر منظمة متعلمة بحسب ضوابط سينج، وتكونت عينة الدراسة من (5) مدارس ثانوية منخفضة الأداء و (5) مدارس ثانوية نموذجية، كما تم اختيار عينة من (100) معلم يعملون في هذه المدارس، وقد استجاب لاستبيان أعد خصيصاً لأعراض الدراسة، بينما خضع المديرون لمقابلة فردية استمرت نصف ساعة لكل منهم، وبعد إجراء التحليل الكمي والنوعي للبيانات أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم خصائص المنظمة المتعلمة لصالح معلمي المدارس النموذجية في مجالات عمل الفريق والتفكير النظمي مقابل معلمي المدارس متدنية الأداء، وتبين أن مديري المدارس يمارسون المنظمة المتعلمة القيادة التشاركية والرؤية المشتركة لتنفيذ ثقافة تنظيمية تعليمية، كما تبين وجود حاجة لتطبيق ضوابط سينج الخمسة لتحويل مدارسهم لمنظمات متعلمة.

وأجرى هالي (Haley ,2010) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: "العلاقة بين أبعاد المنظمة المتعلمة وأداء المكتبة"، وهدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين أبعاد المنظمة المتعلمة وأداء المكتبة، وتوضيح فيما إذا كانت الاختلافات موجودة في أبعاد المنظمة المتعلمة نظراً للمتغيرات ومؤشرات الأداء والموارد المكتبية. وقد تم جمع البيانات الأولية من موظفي المكتبات، والبيانات الثانوية من المركز الوطني لإحصاءات التعليم. وشملت العينة (141) موظف مكتبة ضمن (115) جامعة في الولايات المتحدة الأمريكية، وبعد تحليل البيانات

أظهرت النتائج أن معاملات الطالب مع المكتبة تكون أعلى عندما تكون بيئة المكتبة قائمة على التعلم، وتوفر بيئة تعليمية مميزة، وتسهل عملية الاتصال والتواصل، بالإضافة إلى أنه لها علاقة بزيادة الإنفاق المادي على المكتبة كي تمكن وتفعّل عملية التعلم.

وأجرى مولوي (Moloi, 2010) دراسة بعنوان: "ماهية المدرسة كمنظمة متعلمة" وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن ماهية المدرسة كمنظمة متعلمة من خلال الكشف عن تصورات المعلمين في مقاطعة جوانتج، وتكونت عينة الدراسة من (16) معلماً يدرسون المرحلة الثانوية في المقاطعة الوسطى في جنوب أفريقيا، ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع منهجية نوعية قامت على إجراء مقابلات مع أفراد عينة الدراسة، ومن ثم تشكيل مجموعات نقاش للخروج بمفهوم موحد للمدرسة كمنظمة متعلمة، وبينت النتائج أن التزام المعلمين بالنمو المهني لتحسين تحصيل الطلبة والعمل المشترك هي من خطوات التحول نحو المنظمة المتعلمة، كما بين المعلمون أن المدرسة المتعلمة هي التي تعتمد رؤيا مشتركة، وتعمل للتعلم طوال الحياة، وهي التي تتبع نظريات التعلم والإدارة التي تحقق مصالح أفراد المجتمع المدرسي جميعهم.

وأجرى موور (Moore, 2010) دراسة بعنوان : "منظمة التعلم لسينجي وتصورات المعلمين من القيادة في مدرسة ابتدائية في ولاية أوهايو" وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد ما هي صفات القيادة التي قد تؤدي إلى تحسين التعليم في مدرسة ابتدائية في ولاية أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية وبالتالي رفع كفاءة الأداء سنوياً. ركزت أسئلة الدراسة على تصورات المعلمين لأسلوب القيادة لدراسة تأثيرها على التحصيل العلمي للطلاب، وقد تم اختيار عينة قصدية مكونة من (25) معلماً من المدرسة المستهدفة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي وتحليل البيانات من المقابلات المفتوحة. وأشارت نتائج الدراسة أن المعلمين يعتقدون أن المهارات واتخاذ القرارات المشتركة والتعاون بينهم وبين القادة سيؤدي إلى تحسين التعليم وتحسين أداء الطالب الأكاديمي. وقد أوصى الباحث بالقيام بالمزيد من الأبحاث المتعلقة بنموذج سينجي في المنظمة المتعلمة.

وأجرى ويلدي وجليس (Weldy, Gillis ,2010) دراسة بعنوان: "المنظمة المتعلمة" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى وجهات نظر المديرين والمشرفين والموظفين من مختلف المنظمات في أبعاد المنظمة المتعلمة. وقد قام الباحث بقياس وجهات نظر (143) عضواً من

مختلف المستويات التنظيمية من (4) منظمات ومقارنة تلك الوجهات عن طريق استخدام استبانة المنظمة المتعلمة. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعدي التمكين والاتصالات الإدارية، بالإضافة أنها بينت أن أداء المديرين المالي أعلى من المشرفين والعاملين بالإضافة أنهم الأعلى في إدارة المعرفة، وأيضاً أظهرت النتائج أن هناك اختلافات في مختلف المستويات في كافة المنظمات التي قد تعيق التقدم نحو المنظمة المتعلمة وتحسين الأداء. وقد أوصى الباحثان بالمزيد من التواصل والمشاركة في جميع مستويات المنظمة وتحسين الوصول إلى المعلومات وتبادلها على المستويات الدنيا ، وتمكين الموظفين من استخدام المعلومات لاتخاذ القرارات المتباينة.

وأجرى بيريو (Berrio ,2006) دراسة بعنوان: "تقييم جامعة ولاية أوهايو كمنظمة متعلمة من خلال نموذج العناصر التنظيمية المترابطة للمنظمة المتعلمة " اعتمدت هذه الدراسة على نموذج ماركواردت (Marquardt,1996) وهو نموذج العناصر التنظيمية المترابطة الذي طبق على موظفي قسم الإرشاد في جامعة ولاية أوهايو الأمريكية. ويقوم هذا النموذج على وضع إطار يتم من خلاله تقييم واقع المنظمة المتعلمة من خلال خمسة عناصر فرعية هي: (التعلم، المنظمة، الأفراد، المعرفة، التقنية) وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي وقد استخدمت الاستبانة كأداة دراسة تم إرسالها إلى عينة الدراسة المكونة من موظفي قسم الإرشاد في جامعة ولاية أوهايو والبالغ عددهم (434) الموزعين على الكليات والمعاهد التابعة للجامعة في ولاية أوهايو ومقاطعاتها وأقاليمها. وقد خرجت الدراسة بعدة نتائج منها: أن الجامعة تمثل منظمة تحمل صفات وعناصر المنظمة المتعلمة، وكانت نسبة موافقة أفراد عينة الدراسة على أن الجامعة كمنظمة متعلمة قد حققت العنصر الفرعي "المنظمة" جاءت بنسبة عالية وكانت نسبة موافقة أفراد عينة الدراسة على أن الجامعة كمنظمة متعلمة قد طبقت العنصر الفرعي "التقنية" جاءت بنسبة متدنية. وجاءت التوصيات في الدراسة للجامعة لكي تكون منظمة تعليمية فعالة وذات كفاءة عالية بأن عليها الشروع بعملية تحول تنظيمي تهدف من خلاله إلى الوصول لعملية تعليمية متميزة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من قراءة الدراسات السابقة، أنها قد جاءت في موضوعات مختلفة، وقد اقترب بعضها من موضوع الدراسة جزئياً، وبعضها الآخر بحث في موضوع يرتبط بموضوع الدراسة بشكل كبير. ومن الملاحظات على الدراسات السابقة أنها:

- ركزت بعض الدراسات على التعلم التنظيمي والذي يختلف مفهومه عن مفهوم المنظمة المتعلمة رغم التشابه بينهما، مثل دراسة أبو خضير والحبيب (2012) والتي سعت إلى تقديم تصور مقترح لإدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.

- درست بعض الدراسات مفهوم المنظمة المتعلمة مثل دراسة (الحواجرة، 2011)، ودراسة ويندي وجليس (Weldy; Gillis ,2010).

- فحصت العديد من الدراسات أبعاد المنظمة المتعلمة، مثل دراسة هالي (Haley, 2010) ودراسة (الشريفي والصريرة والناظر، 2012)، ودراسة (أبو حشيش ومرتجى، 2011) ودراسة (العرفج، 2011)، ودراسة (العرفج، 2010).

- درست بعض الدراسات ضوابط المنظمة المتعلمة (ضوابط سينجي)، مثل دراسة (عبابنة والطويل، 2009)، ودراسة (عاشور، 2009)، ودراسة خصاونة (Khasawneh,2011).

- ركزت بعض الدراسات على خصائص المنظمة المتعلمة وتقويمها ومدى تطبيقها في الجامعات مثل دراسة (حسين، 2012)، ودراسة (النسور، 2010)، التي فحصت أثر خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي، ودراسة (العواودة، 2009) والتي هدفت إلى تطوير أنموذج إداري تربوي لتحويل الجامعات الفلسطينية إلى منظمات متعلمة ودراسة (خضر، 2008) والتي هدفت إلى تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، بالإضافة إلى

دراسة علي خميس (AliKhamis,2012) والتي هدفت إلى دراسة تصورات أعضاء هيئة التدريس من خصائص المنظمة المتعلمة في مؤسسات التعليم العالي.

- بالإضافة إلى أن بعض الدراسات ركزت على العلاقة بين إدارة المعرفة والمنظمة المتعلمة، مثل دراسة العديلي والداهو والحسيني (Al_adaileh; Dahoo; Hacini 2012,)، والتي فحصت تأثير عمليات إدارة المعرفة على تنفيذ استراتيجية المنظمة المتعلمة.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

لقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تبحث في خصائص المنظمة المتعلمة بشيء من التفصيل، وتبحث في درجة توافر هذه الخصائص لدى مديري المدارس الحكومية والذين يشكلون حجر الأساس في العملية التعليمية والتعلمية، وإضافة إلى ذلك أن هذه الدراسة ركزت عملية بحثها في المدارس، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة عملية بحثها في الجامعات، وما تميزت به الدراسة أيضاً أنها تستهدف قطاع واسع من المحافظات، إذ تشتمل على محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، إضافة إلى ذلك أنها تستهدف كافة المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها بما تحتويه من جميع المراحل الدراسية المرحلة الأساسية الدنيا والعليا والمرحلة الثانوية، ومما يزيد من إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمع الأصلي فإن حجم العينة في هذه الدراسة كان كبيراً إذ يشكل حجم العينة نسبة 45.82% من المجتمع الأصلي.

اشتمل الفصل الثاني على الأدب النظري المتعلق بالمنظمة المتعلمة إضافة إلى الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بنفس المفهوم مرتبة حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، إضافة إلى التعقيب على هذه الدراسات وما يميز الدراسة الحالية عنها، وسوف يتم عرض الجانب العملي والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداة الدراسة وخطوات التحقق من صدقها وثباتها، إضافة إلى عرض الطرق الإحصائية في تحليل البيانات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراســـة
- أداة الدراســـــة
  - صدق الأداة
  - ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراســـة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف تصميم الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي منهجاً للدراسة، وذلك لملاءمته لطبيعتها.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من العام الدراسي2013/2012 موزعين حسب مديرية التربية والتعليم وهي رام الله والبيرة، نابلس، جنين، طولكرم، قباطية، قلقيلية، سلفيت، طوباس، وقد بلغ عدد المديرين والمديرات في مديريات التربية والتعليم (873) مديراً ومديرة حسب ما ورد الباحثة من وزارة التربية والتعليم موزعين كما في الجدول رقم(1) الذي يبين توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمديريات التربية والتعليم:

الجدول (1): توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمديريات التربية والتعليم

المديرية	رام الله والبيرة	نابلس	جنين	طولكرم	قباطية	قلقيلية	سلفيت	طوباس	المجموع
العدد	187	157	138	115	85	81	69	41	873

يتضح من الجدول رقم (1)، أعداد المديرين في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم والموزعة في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، وتم استثناء مديرية جنوب نابلس من مجتمع الدراسة وذلك بسبب توزيع أداة الدراسة بصورتها الأولية عليهم للاستجابة على فقراتها لحساب صدق البناء (العاملي) لأداة الدراسة (الاستبانة).

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة طبقية عشوائية على متغير المديرية إذ تم معرفة عدد المديرين في كل مديرية وتم استخلاص نسبة مئوية تمثل عدد أفراد العينة في كل مديرية، وبلغ عدد أفراد العينة (400) مديراً وبنسبة (45.82%) من مجتمع الدراسة وكانت العينة ممثلة لعدد المديرين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها وبعد توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة تم استرجاع (362) استبانة صالحة للتحليل لأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة، وهذا يعني أن نسبة عينة الدراسة أصبحت (42%) من مجتمع الدراسة، والجدول (2) يبين توزيع عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات التصنيفية:

الجدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	176	48.6
	أنثى	186	51.4
	المجموع	**362**	**%100**
التخصص	تخصصات علمية	130	35.9
	تخصصات إنسانية	232	64.1
	المجموع	**362**	**%100**
المؤهل العلمي	دبلوم	36	10.0
	بكالوريوس	256	70.7
	ماجستير فأعلى	70	19.3
	المجموع	**362**	**%100**
الخبرة الإدارية	أقل من (5) سنوات	66	18.2
	من (5 -10) سنوات	256	70.7
	أكثر من (10) سنوات	40	11.1
	المجموع	**362**	**%100**
المديرية	رام الله والبيرة	57	15.8
	نابلس	67	18.5
	جنين	63	17.4
	طولكرم	53	14.6
	قباطية	39	10.8
	قلقيلية	32	8.8
	سلفيت	32	8.8
	طوباس	19	5.3
المجموع		**362**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (2) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية) إذ بيّن المستويات الخاصة بكل متغير، وعدد كل مستوى ونسبته المئوية من النسبة الكلية للعينة.

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لدراستها، والتي تضمنت سبعة مجالات تعبر عن خصائص المنظمة المتعلمة، والتي تمثلت بما يلي:

- تطوير أنظمة لحيازة عملية التعلم ومشاركتها (الفقرات 1 -9).
- قيادة إستراتيجية للتعلم (الفقرات 10 -17).
- تشجيع الاستعلام والحوار (الفقرات 18 -24).
- خلق فرص للتعلم المستمر (الفقرات 25 -32).
- ربط المدرسة بالبيئة الخارجية (الفقرات 33 -39).
- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي (الفقرات 40 -45).
- تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة (الفقرات 46 -50).

وقد قامت بتصميمها وتطويرها كأداة لجمع المعلومات، وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

1. اطلاع الباحثة على المراجع المتعددة ومجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع المنظمة المتعلمة مثل دراسة فينويك (Fenwick, 1996) الواردة في (سلطان وخضر، 2010)، والملكاوي (2007)، والشريفي والصرايرة والناظر (2012)، وحسين(2012) والقواسمة والعزام والعمري (2011)، ونموذج مارسك وواتكنز (Marsick and Watkins, 1999)، والاستعانة بها لبناء فقرات الاستبانة.
2. توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (80) مديراً من خارج عينة الدراسة، وقد اختارتها الباحثة من مديرية جنوب نابلس لعمل اختبار صدق البناء عن طريق (التحليل

العاملي) باستخدام برنامج (SPSS)، لتحديد عدد المجالات ولمعرفة مقدار التشبع لكل فقرة من الفقرات على مجالها.

3. عرض الاستبانة على المحكمين وإجراء التعديلات بناء على آرائهم وملاحظاتهم (الصدق الظاهري).

4. قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة على الاستبانة بما يتلاءم مع الدراسة.

وقد تكونت أداة الدراسة من جزأين:

الجزء الأول: واشتمل البيانات الشخصية المتعلقة بالمدير الذي قام بتعبئة الاستبانة.

الجزء الثاني: والذي تضمن (50) فقرة موزعة على (7) مجالات، وقد تم الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال ميزان ليكرت الخماسي، يبدأ كبيرة جداً وتُعطى (5) درجات، ثم كبيرة وتُعطى (4) درجات، ثم متوسطة وتُعطى (3) درجات، ثم قليلة وتُعطى (2) درجة، وينتهي بقليلة جداً وتعطى (1) درجة.

صدق الأداة:

استخدمت الباحثة نوعين من الصدق وهما:

صدق البناء (العاملي): تم التحقق من دلالات صدق البناء لاستبانة خصائص المنظمة المتعلمة عن طريق توزيع الاستبانة بصورتها الأولية (ملحق1)، على عينة استطلاعية مكونة من (80) مدير من خارج عينة الدراسة والتي أخذت من مديرية جنوب نابلس، وبعد إرجاعها وإدخال البيانات إلى برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وتنفيذ التحليل العاملي عن طريق التدوير بطريق فيرماكس كما هو مبين في الجدول رقم (3):

الجدول (3): مجالات أداة الدراسة وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي

رقم الفقرة	المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات						
	1	2	3	4	5	6	7
Q26	0.524						
Q27	0.508						
Q28	0.752						
Q29	0.654						
Q30	0.609						
Q42	0.472						
Q43	0.536						
Q44	0.577						
Q45	0.540						
Q40		0.414					
Q41		0.477					
Q46		0.564					
Q47		0.430					
Q48		0.664					
Q49		0.667					
Q50		0.731					
Q51		0.688					
Q9			0.615				
Q10			0.747				
Q11			0.682				
Q12			0.416				
Q22			0.457				
Q31			0.540				
Q35			0.558				
Q36			0.479				
Q1				0.632			
Q2				0.643			
Q3				0.560			
Q4				0.568			
Q5				0.567			
Q6				0.562			
Q7				0.507			
Q8				0.719			
Q13					0.454		
Q14					0.630		
Q15					0.692		
Q16					0.595		
Q17					0.639		
Q19					0.487		
Q25					0.608		
Q18						0.543	
Q20						0.634	
Q21						0.566	
Q23						0.727	
Q24						0.676	
Q37						0.492	
Q32							0.633
Q33							0.672
Q34							0.742
Q38							0.554
Q39							0.555
درجة التشبع	25.938	35.086	41.386	46.163	50.177	54.114	57.825
التباين المفسر	9.786	8.962	8.179	8.144	7.859	7.520	50.450

يتضح من الجدول رقم (3) نتائج التحليل العاملي والتي أبقت على عدد المجالات كما هــو (7) مجالات بالإضافة إلى أنها حددت درجة التشبع لكل فقرة على مجالها، وبناء عليه تــم تجميــع الفقرات المتشبعة على نفس المجال كما هو موضح في الصورة المعدلة للاستبانة في ملحق (2).

الصدق الظاهري:

تم عرض أداة الدراسة بصورتها المعدلة (ملحق 2) علــى مجموعــة مــن المحكمــين المختصين في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة، وبلغ عددهم ثمانية محكمين (ملحق 4)، وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إمــا بالموافقــة عليهــا أو تعــديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، وقد رأى المحكمون بتعديل الصيغة اللغوية لبعض الفقرات مثل صيغة الفعل المضارع للمتكلم مثل يؤكد أصبحت أؤكد، وتغيير كلمة منظمة إلى مدرسة، وإعادة صياغة فقرات أخرى ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي 80% تقريباً من الأعضاء المحكمــين) في عملية التحكيم، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للإستبانة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية (ملحق 3).

ثبات الأداة:

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلــة كرونبــاخ ألفــا Cronbach's Alph، والجدول (4) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول (4): معاملات الثبات لأداة الدراسة

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	9	0.933
2	قيادة إستراتيجية للتعلم	8	0.928
3	تشجيع الاستعلام والحوار	7	0.921
4	خلق فرص للتعلم المستمر	8	0.924
5	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	7	0.933
6	تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	6	0.927
7	تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	5	0.927
الثبات الكلي للاستبانة		**50**	**0.913**

يتضح من الجدول رقم (4) أن معامل الثبات الكلي للاستبانة هو (0.913)، وتراوحت معاملات الثبات لمجالاتها بين (0.921 -0.933)، وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة:

لقد تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. بعد التحقق من صدق الأداة تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من كلية الدراسات العليا موجه إلى وزارة التربية والتعليم، والتي من قبلها وجهت كتاب تسهيل المهمة إلى مديريات التربية والتعليم، ملحق (5) (6).
2. قامت الباحثة بحصر أفراد المجتمع ومن ثم تحديد أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (400) مديراً، ومن ثم توزيع الاستبانة عليها واسترجاع (362) استبانة.

3. تم إدخال البيانات إلى الحاسوب، ومن ثم تحليلها إحصائياً وفقاً لأسئلة الدراسة وفرضـــيتها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

4. استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصـــيات المناسبة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

1. المتغيرات المستقلة (التصنيفية):

- الجنس: وهو فئتان: (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
- التخصص: وله مستويين وهما (تخصصات علمية، تخصصات إنسانية).
- الخبرة الإدارية: وله ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من (5 -10) سنوات، أكثر مـــن 10 سنوات).
- المديرية: وله ثمانية مستويات: (رام الله والبيرة، نابلس، جنين، طولكرم، قباطية، قلقيليـــة، سلفيت، طوباس).

2. المتغير التابع:

ويتمثل في استجابات المديرين على مجالات أداة الدراسة والتي تمثل خصائص المنظمة المتعلمة.

المعالجات الإحصائية:

- استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Alpha-Cronbach)، لحساب الاتساق الداخلي لفقـــرات أداة الدراسة.

- استخدم اختبار "ت "لعينة واحدة (One Sample t-test) للإجابة على السؤال الأول والفرضية التابعة له، المتعلقة بدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى المديرين.

- للإجابة عن بقية الأسئلة وفحص الفرضية التابعة لكل سؤال، استخدمت المعالجات الإحصائية وفقاً للمتغيرات المتضمنة في السؤال والفرضية التابعة له وهي:

1. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent t-test) لمعرفة إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

2. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة الإدارية والمديرية.

3. اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، لتعرف مصدر الفروق في المجالات التي رُفضت فرضياتها بعد استخدام تحليل التباين الأحادي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة والفرضية التابعة له

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراســـــة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والفرضية التابعة له:

وينص السؤال الأول على:

ما درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم؟

وللإجابة عن السؤال الرئيسي، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها:

(4.21 فأكثر) = درجة توافر كبيرة جداً

(4.20- 3.41) = درجة توافر كبيرة

(3.40- 2.61) = درجة توافر متوسطة

(2.60- 1.81) = درجة توافر قليلة

(أقل من 1.81) = درجة توافر قليلة جداً.

أما الأساس الذي تم الاعتماد عليه في توزيع هذه الفئات فهو الأساس الإحصائي القائم على توزيع المسافات بين فئات التدريج على مقياس ليكرت الخماسي بشكل متساوٍ (الحلو 2007).

ويبين الجدول (5) هذه النتائج.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

التسلسل	الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التوافر
1	2	قيادة إستراتيجية للتعلم	4.361	0.44	87.2	كبيرة جداً
2	3	تشجيع الاستعلام والحوار	4.312	0.50	86.2	كبيرة جداً
3	5	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	4.298	0.58	85.9	كبيرة جداً
4	4	خلق فرص للتعلم المستمر	4.294	0.49	85.8	كبيرة جداً
5	1	تطوير أنظمة لحيازة عملية التعلم ومشاركتها	4.268	0.41	85.2	كبيرة جداً
6	6	تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	4.204	0.53	84.0	كبيرة
7	7	تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	4.185	0.51	83.6	كبيرة
الدرجة الكلية للمجالات			**4.282**	**0.40**	**85.6**	**كبيرة جداً**

يتضح من الجدول (5) أن درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى عينة مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها ومن وجهات نظرهم، قد أتى بمتوسط (4.282) وانحراف معياري (0.40) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على أن خصائص المنظمة المتعلمة متوفرة بدرجة كبيرة جداً لدى عينة الدراسة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على المجالات بين (4.185 -4.361) وانحرافات معيارية (0.41 -0.58) وهي متوسطات استجابات تدل على أن خصائص المنظمة المتعلمة متوفرة بدرجة كبيرة جداً لدى المديرين في كل من المجالات قيادة إستراتيجية للتعلم، وتشجيع الاستعلام والحوار، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، خلق فرص للتعلم المستمر، وتطوير أنظمة لحيازة عملية التعلم ومشاركتها، ومتوفرة بدرجة كبيرة في كل من المجالات تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، وتمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة.

وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال قيادة إستراتيجية للتعلم على الترتيب الأول وبمتوسط حسابي (4.361) وانحراف معياري (0.44) بينما حصل مجال تشجيع الاستعلام والحوار على الترتيب الثاني وبمتوسط حسابي (4.312) وانحراف معياري (0.50) وحصل مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية على الترتيب الثالث وبمتوسط حسابي (4.298) وانحراف معياري (0.58)، وحصل مجال خلق فرص للتعلم المستمر على الترتيب الرابع وبمتوسط حسابي (4.294) وانحراف معياري (0.49) وحصل مجال تطوير أنظمة لحيازة عملية التعلم ومشاركتها على الترتيب الخامس وبمتوسط حسابي (4.268)، وانحراف معياري (0.41)، وحصل مجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي على الترتيب السادس وبمتوسط حسابي (4.204) وانحراف معياري (0.53) وحصل مجال تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة على الترتيب السابع والأخير وبمتوسط حسابي (4.185)، وانحراف معياري (0.51).

ولمعرفة أن ذلك ينطبق على المجتمع فسوف يتم فحص الفرضية الأولى والتي تنص على:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3.5).

لقد قامت الباحثة باختبار الفرضية الأولى باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t-test)، حيث اختارت الباحثة المعيار (3.5) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول (6) يوضح هذه النتائج.

الجدول (6): نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى المديرين (المعيار = 3.5)

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	4.268	0.41	35.67	*0.000
قيادة إستراتيجية للتعلم	4.361	0.44	37.60	*0.000
تشجيع الاستعلام والحوار	4.312	0.50	30.84	*0.000
خلق فرص للتعلم المستمر	4.295	0.49	31.17	*0.000
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	4.298	0.59	25.81	*0.000
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	4.204	0.53	25.18	*0.000
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	4.185	0.51	25.29	*0.000
الدرجة الكلية للمجالات	**4.282**	**0.40**	**37.37**	***0.000**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)، ودرجات حرية (361).

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر خصائص المنظمة لدى المديرين مقارنة مع المعيار (3.5)، ولصالح خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، مما يعني أن خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها متوافرة بدرجة كبيرة جداً.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (7) تبين ذلك.

الجدول (7): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في توافر خصائص المنظمة لدى المديرين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير الجنس

المجال	ذكور (ن=176)		إناث (ن=186)		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	4.25	0.40	4.29	0.42	3.45	0.06
قيادة إستراتيجية للتعلم	4.36	0.43	4.36	0.44	0.44	0.51
تشجيع الاستعلام والحوار	4.28	0.53	4.34	0.47	0.12	0.73
خلق فرص للتعلم المستمر	4.24	0.53	4.35	0.43	0.61	0.44
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	4.29	0.67	4.31	0.49	0.82	0.37
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	4.14	0.61	4.26	0.44	5.7	*0.01
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	4.20	0.53	4.17	0.50	0.09	0.77
الدرجة الكلية للمجالات	**4.26**	**0.43**	**4.31**	**0.36**	**0.06**	**0.80**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)، ودرجات حرية (360).

يتضح من الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث في المجالات السبعة، والدرجة الكلية للمجالات، إذ كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات للذكور كبيرة جداً بمتوسط حسابي (4.26)، وانحراف معياري (0.43) وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات بين (4.14 -4.36)، والانحرافات المعيارية للمجالات بين (0.40 -0.67) أما بالنسبة للإناث فكانت الدرجة الكلية للمجالات كبيرة بمتوسط حسابي (4.31)، وانحراف معياري (0.36)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات بين (4.17 -4.36)، والانحرافات المعيارية للمجالات بين (0.42 -0.50)، وهذا يدل على درجة توافر كبيرة وكبيرة جداً لخصائص المنظمة المتعلمة لدى عينة مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة ووسطها تعزى لمتغير الجنس، ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بالجنس، ومن خلال النظر إلى قيمة مستوى

الدلالة في جدول (7) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، ولصالح الإناث.

2. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير التخصص.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (8) تبين ذلك.

الجدول (8): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في توافر خصائص المنظمة لدى المديرين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير التخصص

المجال	علمية (ن=130)		إنسانية (ن=232)		قيمة ف	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	4.23	0.40	4.29	0.41	0.06	0.80
قيادة إستراتيجية للتعلم	4.36	0.44	4.36	0.43	0.13	0.72
تشجيع الاستعلام والحوار	4.29	0.50	4.32	0.50	0.01	0.91
خلق فرص للتعلم المستمر	4.30	0.50	4.29	0.48	0.02	0.90
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	4.24	0.52	4.33	0.54	0.06	0.81
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	4.19	0.53	4.21	0.54	0.13	0.72
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	4.18	0.50	4.19	0.53	0.37	0.55
الدرجة الكلية للمجالات	**4.26**	**0.40**	**4.29**	**0.40**	**0.11**	**0.74**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α = 0.05)، ودرجات حرية (360).

يتضح من الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من التخصصات العلمية والتخصصات الإنسانية في المجالات السبعة، والدرجة الكلية للمجالات، إذ كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات للتخصصات العلمية كبيرة جداً بمتوسط حسابي (4.26)، وانحراف معياري (0.40)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات بين (4.18 - 4.36)، والانحرافات المعيارية للمجالات بين (0.40 -0.53)، أما بالنسبة للتخصصات الإنسانية فكانت الدرجة الكلية للمجالات كبيرة بمتوسط حسابي (4.29)، وانحراف معياري (0.40) وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات بين (4.19 -4.36)، والانحرافات المعيارية للمجالات بين (0.41 -0.54)، وهذا يدل على درجة توافر كبيرة وكبيرة جداً لخصائص المنظمة المتعلمة لدى عينة مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تعزى لمتغير التخصص، ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بالتخصص، ومن خلال النظر إلى قيمة مستوى الدلالة في جدول (8) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير التخصص.

3. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-WayANOVA) ونتائج الجدول (9) و (10) تبين ذلك.

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	دبلوم	36	4.20	0.48
	بكالوريوس	256	4.25	0.41
	ماجستير فأعلى	70	4.36	0.34
قيادة إستراتيجية للتعلم	دبلوم	36	4.26	0.53
	بكالوريوس	256	4.35	0.44
	ماجستير فأعلى	70	4.46	0.34
تشجيع الاستعلام والحوار	دبلوم	36	4.22	0.62
	بكالوريوس	256	4.30	0.52
	ماجستير فأعلى	70	4.39	0.35
خلق فرص للتعلم المستمر	دبلوم	36	4.23	0.61
	بكالوريوس	256	4.29	0.48
	ماجستير فأعلى	70	4.34	0.41
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	دبلوم	36	4.20	0.54
	بكالوريوس	256	4.27	0.53
	ماجستير فأعلى	70	4.46	0.77
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	دبلوم	36	4.23	0.67
	بكالوريوس	256	4.18	0.52
	ماجستير فأعلى	70	4.27	0.50
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	دبلوم	36	4.17	0.54
	بكالوريوس	256	4.16	0.52
	ماجستير فأعلى	70	4.28	0.28
الدرجة الكلية للمجالات	دبلوم	36	4.22	0.51
	بكالوريوس	256	4.27	0.40
	ماجستير فأعلى	70	4.37	0.32

يتضح من الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات لمستوى الدبلوم (4.22) والانحراف المعياري (0.51)، ولمستوى البكالوريوس بلغ المتوسط الحسابي (4.27) والانحراف المعياري (0.40)، أما مستوى ماجستير فأعلى فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.37) والانحراف المعياري (0.32)، وبلغ أعلى متوسط حسابي (4.46)، وأعلى انحراف معياري (0.77) في مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية لمستوى ماجستير فأعلى، بينما كان أقل متوسط حسابي (4.16) لمجال تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة لمستوى بكالوريوس وأقل انحراف معياري (0.28) لمجال تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة لمستوى ماجستير فأعلى، والواضح من جدول (9) درجة توافر كبيرة وكبيرة جداً لخصائص المنظمة المتعلمة لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي والموضحة في الجدول (10).

الجدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في مجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	بين المجموعات	0.743	2	0.37	2.23	0.11
	خلال المجموعات	59.82	359	0.17		
	المجموع	60.56	361			
قيادة إستراتيجية للتعلم	بين المجموعات	1.05	2	0.53	2.79	0.6
	خلال المجموعات	67.56	359	0.19		
	المجموع	68.61	361			
تشجيع الاستعلام والحوار	بين المجموعات	0.76	2	0.38	1.51	0.22
	خلال المجموعات	89.87	359	0.25		
	المجموع	90.63	361			
خلق فرص للتعلم المستمر	بين المجموعات	0.30	2	0.15	0.63	0.54
	خلال المجموعات	84.69	359	0.24		
	المجموع	84.99	361			
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	2.35	2	1.17	3.43	*0.03
	خلال المجموعات	122.66	359	0.34		
	المجموع	125.00	361			
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	بين المجموعات	0.39	2	0.197	0.69	0.50
	خلال المجموعات	101.87	359	0.28		
	المجموع	102.26	361			
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	بين المجموعات	0.75	2	0.37	1.41	0.25
	خلال المجموعات	94.93	359	0.62		
	المجموع	95.67	361			
الدرجة الكلية للمجالات	**بين المجموعات**	**0.75**	**2**	**0.38**	**2.39**	**0.09**
	خلال المجموعات	**56.43**	**359**	**0.16**		
	المجموع	**57.18**	**361**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للمجالات، وعلى كافة المجالات ما عدا مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية.

ولتعرف مصدر الفروق، فقد استخدم اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، ويوضح الجدول (11) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (11): نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
دبلوم		- 0.07	*- 0.26
بكالوريوس			*- 0.19
ماجستير فأعلى			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α = 0.05)

يشير الجدول (11) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، بين المؤهلين الدبلوم والماجستير فأعلى، ولصالح الماجستير فأعلى، وبين البكالوريوس والماجستير فأعلى، ولصالح الماجستير فأعلى.

4. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الخبرة الإدارية.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ونتائج الجدول (12) و (13) تبين ذلك.

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير الخبرة الإدارية

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	أقل من (5) سنوات	66	4.24	0.50
	من (5-10) سنوات	256	4.28	0.33
	أكثر من (10) سنوات	40	4.27	0.24
قيادة إستراتيجية للتعلم	أقل من (5) سنوات	66	4.43	0.42
	من (5-10) سنوات	256	4.28	0.47
	أكثر من (10) سنوات	40	4.37	0.43
تشجيع الاستعلام والحوار	أقل من (5) سنوات	66	4.31	0.42
	من (5-10) سنوات	256	4.26	0.49
	أكثر من (10) سنوات	40	4.32	0.52
خلق فرص للتعلم المستمر	أقل من (5) سنوات	66	4.37	0.40
	من (5-10) سنوات	256	4.24	0.53
	أكثر من (10) سنوات	40	4.30	0.49
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	أقل من (5) سنوات	66	4.36	0.44
	من (5-10) سنوات	256	4.30	0.84
	أكثر من (10) سنوات	40	4.29	0.53
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	أقل من (5) سنوات	66	4.24	0.48
	من (5-10) سنوات	256	4.10	0.57
	أكثر من (10) سنوات	40	4.23	0.53
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	أقل من (5) سنوات	66	4.31	0.42
	من (5-10) سنوات	256	4.12	0.53
	أكثر من (10) سنوات	40	4.18	0.52
الدرجة الكلية للمجالات	**أقل من (5) سنوات**	**66**	**4.32**	**0.37**
	من (5- 10) سنوات	**256**	**4.24**	**0.41**
	أكثر من (10) سنوات	**40**	**4.29**	**0.40**

يتضح من الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير الخبرة الإدارية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات لمستوى أقل من (5) سنوات (4.32)، وانحراف معياري (0.37)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى من (5-10) سنوات (4.24)، والانحراف المعياري (0.41) وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى أكثر من(10) سنوات (4.29)، والانحراف المعياري (40.0)، في حين بلغ أعلى متوسط حسابي (4.43) لمجال قيادة استراتيجية التعلم لمستوى أقل من (5) سنوات، وأعلى انحراف معياري (0.84) لمجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية لمستوى من (5-10) سنوات، بينما كان أقل متوسط حسابي (4.10) لمجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي لمستوى من (5-10) سنوات، وأقل انحراف معياري (0.24)، لمجال تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم لمستوى أكثر من (10) سنوات، والواضح من الجدول (12) درجة توافر كبيرة وكبيرة جداً لخصائص المنظمة المتعلمة لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة الإدارية، ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الخبرة الإدارية والموضحة بالجدول (13).

الجدو (13): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في مجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تعزى لمتغير الخبرة الإدارية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	بين المجموعات	0.04	2	0.02	0.12	0.89
	خلال المجموعات	60.52	359	0.17		
	المجموع	60.56	361			
قيادة إستراتيجية للتعلم	بين المجموعات	0.60	2	0.30	1.58	0.21
	خلال المجموعات	68.01	359	0.19		
	المجموع	68.61	361			
تشجيع الاستعلام والحوار	بين المجموعات	0.19	2	0.10	0.38	0.69
	خلال المجموعات	90.43	359	0.25		
	المجموع	90.62	361			
خلق فرص للتعلم المستمر	بين المجموعات	0.41	2	0.21	0.87	0.42
	خلال المجموعات	84.58	359	0.24		
	المجموع	84.99	361			
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	0.21	2	0.11	0.30	0.74
	خلال المجموعات	124.78	359	0.35		
	المجموع	125.26	361			
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	بين المجموعات	0.90	2	0.41	1.46	0.23
	خلال المجموعات	94.78	359	0.28		
	المجموع	95.67	361			
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	بين المجموعات	0.21	2	0.45	1.70	0.18
	خلال المجموعات	56.97	359	0.26		
	المجموع	57.18	361			
الدرجة الكلية للمجالات	**بين المجموعات**	**0.21**	**2**	**0.11**	**0.66**	**0.52**
	خلال المجموعات	**56.97**	**359**	**0.16**		
	المجموع	**57.18**	**361**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الخبرة في الدرجة الكلية للمجالات، وعلى كافة المجالات.

5. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المديرية.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ونتائج الجدول (14) و (15) و (16) و (17) تبين ذلك.

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغيـــر المديرية في المجالات (1 2 3)

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	رام الله والبيرة	57	4.16	0.42
	نابلس	67	4.26	0.50
	جنين	63	4.22	0.34
	طولكرم	53	4.40	0.43
	قباطية	39	4.34	0.33
	قلقيلية	32	4.26	0.29
	سلفيت	32	4.39	0.35
	طوباس	19	4.08	0.44
قيادة إستراتيجية للتعلم	رام الله والبيرة	57	4.26	0.53
	نابلس	67	4.29	0.47
	جنين	63	4.22	0.40
	طولكرم	53	4.45	0.45
	قباطية	39	4.37	0.28
	قلقيلية	32	4.39	0.39
	سلفيت	32	4.48	0.39
	طوباس	19	4.25	0.37
تشجيع الاستعلام والحوار	رام الله والبيرة	57	4.18	0.58
	نابلس	67	4.26	0.58
	جنين	63	4.35	0.39
	طولكرم	53	4.40	0.59
	قباطية	39	4.38	0.35
	قلقيلية	32	4.33	0.48
	سلفيت	32	4.41	0.40
	طوباس	19	4.18	0.38

يتضح من الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير المديرية، للمجالات (1، 2، 3)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الثلاثة الأولى تبين أن أعلى متوسط حسابي (4.48) لمجال قيادة استراتيجية التعلم لمستوى مديرية سلفيت، وأعلى انحراف معياري (0.59)، لمجال تشجيع الاستعلام والحوار لمستوى مديرية طولكرم، في حين كان أقل متوسط حسابي (4.08)، لمجال تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم، لمستوى مديرية طوباس، وأقل انحراف معياري (0.28) لمجال قيادة استراتيجية التعلم لمستوى مديرية قباطية.

الجدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير المديرية في المجالات (4 5 6 7)

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
خلق فرص للتعلم المستمر	رام الله والبيرة	57	4.17	0.59
	نابلس	67	4.25	0.57
	جنين	63	4.31	0.42
	طولكرم	53	4.47	0.38
	قباطية	39	4.27	0.43
	قلقيلية	32	4.36	0.49
	سلفيت	32	4.32	0.36
	طوباس	19	4.18	0.42
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	رام الله والبيرة	57	4.18	0.60
	نابلس	67	4.23	0.59
	جنين	63	4.29	0.43
	طولكرم	53	4.44	0.59
	قباطية	39	4.23	0.45
	قلقيلية	32	4.32	0.36
	سلفيت	32	4.57	1.00
	طوباس	19	4.17	0.47
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	رام الله والبيرة	57	4.01	0.63
	نابلس	67	4.11	0.67
	جنين	63	4.24	0.38
	طولكرم	53	4.44	0.43
	قباطية	39	4.22	0.50
	قلقيلية	32	4.23	0.43
	سلفيت	32	4.32	0.51
	طوباس	19	4.08	0.28
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	رام الله والبيرة	57	4.08	0.57
	نابلس	67	4.10	0.64
	جنين	63	4.22	0.39
	طولكرم	53	4.24	0.85
	قباطية	39	4.25	0.36
	قلقيلية	32	4.15	0.42
	سلفيت	32	4.39	0.48
	طوباس	19	4.13	0.42

يتضح من الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير المديرية، للمجالات (4، 5، 6، 7)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للمجالات (4 5 6 7)، فقد تبين أن أعلى متوسط حسابي (4.57) لمجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية لمستوى مديرية سلفيت، وأعلى انحراف معياري (1.00) لنفس المجال ونفس المستوى، بينما اتضح أن أقل متوسط حسابي (4.01) لمجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي لمستوى مديرية رام الله والبيرة، وأقل انحراف معياري (28.0) لنفس المجال ولكن لمستوى مديرية طوباس.

الجدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير المديرية على الدرجة الكلية للمجالات

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية للمجالات	رام الله والبيرة	57	4.16	0.49
	نابلس	67	4.23	0.49
	جنين	63	4.30	0.32
	طولكرم	53	4.41	0.35
	قباطية	39	4.30	0.31
	قلقيلية	32	4.30	0.33
	سلفيت	32	4.41	0.33
	طوباس	19	4.15	0.33

يتضح من الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تبعاً لمتغير المديرية، على الدرجة الكلية للمجالات، والذي يبين أعلى متوسط حسابي (4.41) لمستوى مديريتي طولكرم وسلفيت، وأعلى انحراف معياري (0.49) لمستوى مديرية طوباس، في حين كان أقل متوسط حسابي (4.15) لمستوى مديرية طوباس، وأقل انحراف معياري (0.31)، لمستوى مديرية قباطية.

ومن خلال التمعن في الجداول (14، 15، 16) يتضح أن درجة توافر كبيرة وكبيرة جداً لخصائص المنظمة المتعلمة لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المديرية، ولمعرفة درجة

انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المديرية والموضحة في الجدول (17).

الجدول (17): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في مجالات خصائص المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تعزى لمتغير المديرية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم	بين المجموعات	3.07	7	0.44	2.70	*0.01
	خلال المجموعات	57.50	354	0.16		
	المجموع	60.56	361			
قيادة إستراتيجية للتعلم	بين المجموعات	2.13	7	0.31	1.62	0.13
	خلال المجموعات	66.47	354	0.19		
	المجموع	68.61	361			
تشجيع الاستعلام والحوار	بين المجموعات	2.48	7	0.36	1.42	0.19
	خلال المجموعات	88.14	354	0.25		
	المجموع	90.62	361			
خلق فرص للتعلم المستمر	بين المجموعات	3.13	7	0.48	1.94	0.06
	خلال المجموعات	81.86	354	023		
	المجموع	84.99	361			
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	5.10	7	0.73	2.15	*0.04
	خلال المجموعات	119.90	354	0.34		
	المجموع	125.00	361			
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	بين المجموعات	6.69	7	0.96	3.54	*0.001
	خلال المجموعات	95.57	354	0.27		
	المجموع	102.26	361			
تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة	بين المجموعات	2.96	7	0.42	1.62	0.13
	خلال المجموعات	92.71	354	0.26		
	المجموع	95.67	361			
الدرجة الكلية للمجالات	**بين المجموعات**	**2.93**	**7**	**0.42**	**2.73**	***0.01**
	خلال المجموعات	**54.24**	**354**	**0.15**		
	المجموع	**57.18**	**361**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تبعاً لمتغير المديرية في الدرجة الكلية للمجالات، وعلى كل من المجالات تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي.

ولتعرف مصدر الفروق، فقد استخدم اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، وتوضح الجداول (18 -21) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (18): نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم، وفقاً لمتغير المديرية

المديرية	رام الله والبيرة	نابلس	جنين	طولكرم	قباطية	قلقيلية	سلفيت	طوباس
رام الله والبيرة		- 0.10	- 0.06	*- 0.24	*- 0.18	- 0.01	*- 0.23	0.08
نابلس			0.04	- 0.14	- 0.08	0.003	- 0.13	0.18
جنين				*- 0.18	- 0.11	- 0.03	- 0.17	0.14
طولكرم					0.06	0.14	0.006	*0.32
قباطية						0.08	- 0.06	*0.25
قلقيلية							*0.16	0.18
سلفيت								*0.31
طوباس								

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يشير الجدول (18) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجال تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم، بين وجهات نظر المديرين في مديرية رام الله ومديرية طولكرم ولصالح طولكرم، وبين رام الله وقباطية ولصالح قباطية وبين رام الله وسلفيت، ولصالح سلفيت وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية جنين ومديرية طولكرم، ولصالح طولكرم وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية طولكرم ومديرية طوباس، ولصالح طولكرم وهناك فرق دال إحصائيا بين وجهات نظر المديرين في

مديرية قباطية ومديرية طوباس، ولصالح قباطية وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية قلقيلية ومديرية سلفيت، ولصالح قلقيلية وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية سلفيت ومديرية وطوباس ولصالح سلفيت.

الجدول (19): نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية وفقاً لمتغير المديرية

المديرية	رام الله والبيرة	نابلس	جنين	طولكرم	قباطية	قلقيلية	سلفيت	طوباس
رام الله والبيرة		- 0.05	- 0.12	*- 0.26	- 0.05	- 0.14	*- 0.39	0.01
نابلس			- 0.06	- 0.21	- 0.21	0.000	*- 0.34	0.06
جنين				- 0.14	0.06	- 0.02	*- 0.28	0.13
طولكرم					0.21	0.12	- 0.13	0.27
قباطية						- 0.09	*- 0.34	0.07
قلقيلية							- 0.25	0.15
سلفيت								*0.41
طوباس								

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (19) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، بين وجهات نظر المديرين في مديرية رام الله ومديرية طولكرم، ولصالح طولكرم وبين رام الله وسلفيت، ولصالح سلفيت، وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية نابلس ومديرية سلفيت، ولصالح سلفيت وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية جنين ومديرية سلفيت، ولصالح سلفيت وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية قباطية ومديرية سلفيت، ولصالح سلفيت وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية سلفيت ومديرية طوباس، ولصالح سلفيت.

الجدول (20): نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، وفقاً لمتغير المديرية

المديرية	رام الله والبيرة	نابلس	جنين	طولكرم	قباطية	قلقيلية	سلفيت	طوباس
رام الله والبيرة		- 0.11	*- 0.23	*- 0.44	- 0.21	*- 0.23	*- 0.32	- 0.07
نابلس			- 0.12	*- 0.33	- 0.11	- 0.12	0.21	0.03
جنين				*- 0.21	- 0.02	0.001	0.09	0.16
طولكرم					*0.23	0.21	0.12	*0.36
قباطية						- 0.02	- 0.10	0.14
قلقيلية							- 0.09	0.16
سلفيت								0.09
طوباس								

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (20) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، بين وجهات نظر المديرين في مديرية رام الله ومديرية جنين، ولصالح جنين، وبين رام الله وطولكرم، ولصالح طولكرم، وبين رام لله وقلقيلية ولصالح قلقيلية، وبين رام الله وسلفيت، ولصالح سلفيت، وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية نابلس ومديرية طولكرم، ولصالح طولكرم وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية جنين ومديرية طولكرم، ولصالح طولكرم وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية طولكرم ومديرية وقباطية، ولصالح طولكرم وبين طولكرم وطوباس، ولصالح طولكرم.

الجدول (21): نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات الدرجة الكلية للمجالات وفقاً لمتغير المديرية

المديرية	رام الله والبيرة	نابلس	جنين	طولكرم	قباطية	قلقيلية	سلفيت	طوباس
رام الله والبيرة		- 0.07	- 0.14	*- 0.26	- 0.14	- 0.14	*- 0.26	0.002
نابلس			- 0.07	*- 0.19	- 0.07	- 0.07	*- 0.19	0.07
جنين				- 0.12	- 0.004	- 0.004	- 0.12	0.14
طولكرم					0.11	0.11	- 0.001	*0.26
قباطية						0.000	- 0.11	0.15
قلقيلية							- 0.11	0.15
سلفيت								*0.26
طوباس								

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (21) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات الدرجات الكلية للمجالات، بين وجهات نظر المديرين في مديرية رام الله ومديرية طولكرم، ولصالح طولكرم وبين رام الله وسلفيت، ولصالح سلفيت، وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية نابلس ومديرية طولكرم، ولصالح طولكرم وبين نابلس وسلفيت، ولصالح سلفيت، وهناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المديرين في مديرية طولكرم ومديرية طوباس، ولصالح طولكرم وهناك فرق دال إحصائيا بين وجهات نظر المديرين في مديرية سلفيت ومديرية طوباس، ولصالح سلفيت.

لقد توضح في الفصل الرابع نتائج الدراسة، عن طريق تحليل البيانات وفحص الفرضيات وتفريغ النتائج في جداول موضحة الإجابات على أسئلة الدراسة وفرضياتها، وسيتم في الفصل الخامس مناقشة هذه النتائج.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراســـــة

ثانياً: التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها إضافة إلى التوصيات في ضوء نتائج هذه الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3.5).

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر خصائص المنظمة لدى المديرين مقارنة مع المعيار (3.5)، ولصالح خصائص المنظمة المتعلمة في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى ميل مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، إلى إعطاء صورة أفضل عن مدارسهم لاعتقادهم أن الصورة الأفضل لمدارسهم هي انعكاس لجهودهم وحسن أدائهم لأعمالهم، إذ تكون نظرتهم شاملة لكافة الممارسات والعمليات في المدرسة من خلال تشجيعهم للمعلمين العمل بمبدأ الشمولية في التفكير، ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن مديري المدارس لا يمارسون دورهم الإداري فقط، وإنما هم يمارسون الدور القيادي ويشجعون المعلمين ليكونوا قادة تربويين وهذا الأمر يعزز البيئة الإيجابية للمدرسة كاستخدام التحفيز والتشجيع والتعزيز والتعلم المستمر.

وتعكس الدرجة الكبيرة جداً في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، رضاهم عن مختلف العمليات

والممارسات ولكافة جوانب العملية التربوية في المدارس الفلسطينية، وجاء ذلك نتيجة اهتمام القائمين على رسم السياسات التربوية في إعداد وتنفيذ الخطط الإستراتيجية اللازمة لتغيير الواقع الحالي، وتحقيق التوافق بين الواقع وما يصبو إليه القادة التربويين والمجتمع، وهذا ما يتفق مع ما تهدف إليه وزارة التربية والتعليم الفلسطينية كما أوضح أبو ججوح (2011)، إلى تحسين نوعية التعليم والتعلم، من خلال حزمة كبيرة من برامج التدريب المقدمة إلى عامليها ولطلبتها، إضافة إلى اهتمامها بتوطيد العلاقة مع المجتمع المحلي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة النسور (2010)، إذ أوضحت النتائج امتلاك وزارة التعليم العالي والبحث العلمي خصائص المنظمة المتعلمة، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع دراسة الحواجرة (2011)، إذ أن مجال "قيادة استراتيجية التعلم" جاء في المرتبة الأولى، وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة بيريو(Berrio,2006)، في أن جامعة ولاية أوهايو تحمل صفات المنظمة المتعلمة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة حسين (2012)، في عدم امتلاك جامعة 6 أكتوبر الخاصة خصائص المنظمة المتعلمة وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشريفي والصريرة والناظر (2012)، حيث أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة جاءت متوسطة، وظهر الاختلاف في دراسة جبران (2011)، أن النتائج أظهرت تقديراً متوسطاً لوصف المدرسة كمنظمة متعلمة، وتختلف أيضاً مع دراسة أبو حشيش ومرتجى (2011)، والتي حصلت جميع أبعاد المقياس فيها على درجة متوسطة، وتختلف مع دراسة العرفج (2010)، في أن تبني جامعة الملك فيصل لأبعاد المنظمة المتعلمة جاء بدرجة متوسطة، وتختلف أيضاً مع دراسة باك (Bak,2012)، والتي كانت خصائص المنظمة المتعلمة على نطاق محدود داخل الإدارة في الجامعات في المملكة المتحدة، وتختلف مع دراسة علي خميس (Ali,Khamis,2012)، التي أشارت النتائج فيها إلى مستوى متوسط من الخصائص المميزة للمنظمة المتعلمة.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على:

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الجنس.

يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، ولصالح الإناث.

وتفسر هذه النتيجة أنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في تقديرهم لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم، أنهم جميعاً سواء كانوا ذكوراً أم إناثاً يخضعون للتعليمات نفسها الواردة من وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى اشتراكهم في الدورات نفسها التي تعقدها الوزارة على السنوات والفصول.

وقد يفسر الفرق في مجال تشجيع التعاون والتعلم الجماعي والذي جاء لصالح الإناث، بأن المديرات لديهن ميل أكبر لتطبيق التعليمات وقبول المقترحات المتعلقة بالتطوير والتعلم الجماعي على شكل فرق عمل متعاونة أكثر من الذكور، وهذا يرجع لأهمية مهنة التعليم بالنسبة للإناث والتي تحقق لديهن الطموحات الشخصية، ويشعرن برضا وظيفي أكبر من الذكور، ويتفق ذلك مع رأي عبابنة والطويل (2009) في ميل الإناث لتطبيق الاقتراحات والتعليمات بدرجة أكبر من الذكور، إضافة إلى أن مهنة التعليم تحقق لديهن الطموحات الشخصية أكثر من الذكور.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة حسين (2012) إذ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة 6 أكتوبر الخاصة تعزى لمتغير الجنس، وتتفق أيضاً مع دراسة العرفج (2011) في عدم وجود فرق بين الذكور والإناث، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الحواجرة (2011) إذ أنها أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رؤية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لأهمية خصائص المنظمة

المتعلمة تعزى لمتغير الجنس، وتختلف أيضاً مع دراسة جبران (2011) إذ كان هناك فروقاً لصالح الذكور، وجاء الاختلاف مع دراسة أبو حشيش ومرتجى (2011) في أن الدراسة كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جميع الأبعاد، وقد كانت لصالح الإناث إلا في مجالي "إنشاء أنظمة لمشاركة لمعرفة والتعلم" و "القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم"، إذ تبين عدم وجود فروق بينهما، وكان الاختلاف مع دراسة هوليوك وستوركو وود (Holyoke; Sturko; Wood, 2012)، في أن فرص التعلم المستمر عند الذكور أعلى منه عند الإناث في مؤسسات التعليم العالي في واشنطن.

3. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص على:

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير التخصص.

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير التخصص.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، لا يختلفون في وجهات نظرهم أنهم يمتلكون خصائص المنظمة المتعلمة، إذ لم تكن هناك فروقاً دالة إحصائياً في تقديرهم لتوافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم، وأنهم يتمتعون بقيادة إستراتيجية للتعلم، ويشجعون الاستعلام والحوار، ويعملون على ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، ويسعون دائماً إلى خلق فرص للتعلم المستمر، ويطورون أنظمة لحيازة التعلم، ويشجعون التعاون والتعلم الجماعي، ويسعون إلى تمكين العاملين نحو تحقيق رؤى مشتركة، مهما كان تخصصهم (علمية/إنسانية)، ولا يرتبط بتخصصات معينة أو تقتصر على حقول علمية دون غيرها.

وترى الباحثة أنه يمكن إرجاع ذلك إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لديهم وعي ذا مستوى مرتفع حول المرتكز الأساس الذي تبنى عليه المنظمة المتعلمة كمفهوم وممارسة بغض النظر عن تخصصاتهم، بالإضافة إلى مجموعة الأفكار والمبادئ التي يتعامل بها مدير المدرسة والتي عادة ما تكون نابعة من خلال القيم العامة والفلسفة والاتجاهات التي تتناسب وتتفق مع خصائص المنظمة المتعلمة، وقد يعني هذا أن التخصص لم يكن متغيراً مؤثراً في وجهات نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشريفي والصريرة والناظر (2012) إذ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء هيئة التدريس في جامعة الشرق الأوسط تعزى لمتغير التخصص، وتتفق أيضاً مع دراسة الحسين (2012) التي كشفت عن عدم وجود فروق في تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة 6 أكتوبر تعزى لمتغير التخصص، وتتفق أيضاً مع دراسة أبو حشيش ومرتجى (2011)، في أنه لا توجد فروق بين متوسطات وجهات نظر العاملين في جامعة الأقصى تعزى لمتغير التخصص على جميع أبعاد أداة الدراسة باستثناء بعد "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية"، والذي كان لصالح التخصصات العلمية.

4. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي تنص على:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للمجالات، وعلى كافة المجالات ما عدا مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية.

ولتعرف مصدر الفروق، فقد استخدم اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية، والجدول (11) يوضح تلك المقارنات، والذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، بين المؤهلين الدبلوم والماجستير فأعلى، ولصالح الماجستير فأعلى، وبين البكالوريوس والماجستير فأعلى، ولصالح الماجستير فأعلى، وهذا قد يعود إلى أن حملة درجة الماجستير فأعلى لديهم الخبرة في ربط المدرسة في البيئة الخارجية المحيطة بها، أكثر من زملائهم ممن يحملون درجة الدبلوم والبكالوريوس، كما ويمكن تفسير ذلك إلى أن المديرين من حملة مؤهلي الدبلوم والبكالوريوس لديهم قناعة أكبر في الممارسات التي تقوم بها المدرسة تجاه عملية التعليم والتعلم، ويعتبرونها مناسبة بالنسبة لهم، بعكس زملائهم من حملة مؤهلات ماجستير فأعلى والذين أتاحت لهم دراستهم العليا الاطلاع أكثر والتعرف على مستويات الممارسات المدرسية مع البيئة المحيطة والمجتمع المحلي أفضل ممن هو معمول به في مدارسهم، مما يفتح لهم المجال في إمكانية تغيير الواقع المدرسي وربطه مع البيئة الخارجية إلى ما هو أفضل، والذي لم تستطع مدارسهم تطبيقه أو الوصول إليه، وهذا الرأي يتفق مع رأي عاشور (2009) في أن المعلمين من حملة المؤهل العلمي ماجستير فأعلى من خلال دراستهم العليا واطلاعهم على تجارب من الواقع التربوي، والتعرف على نشاطات مدرسية أفضل مما هو معمول به في مدارسهم، مما يفتح لهم المجال في إمكانية تغيير الواقع المدرسي إلى ما هو أفضل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو خضير والحبيب (2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء العاملين في معهد الإدارة العامة في السعودية نحو توافر عنصر المنظمة المتعلمة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وتتفق أيضاً مع دراسة الحسين (2012)، في أنها لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء العاملين في جامعة 6 أكتوبر الخاصة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتتفق أيضاً مع دراسة عاشور(2009) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة إربد تعزى لمتغير المؤهل العلمي على جميع مجالا ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة عبابنة (2011) إذ كانت الفروق دالة إحصائياً في متوسطات تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمة متعلمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي تنص على:

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الخبرة الإدارية.

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير الخبرة في الدرجة الكلية للمجالات، وعلى كافة المجالات.

ويستدل من هذه النتيجة أن المديرين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، على اختلاف سنوات خبرتهم لا يختلفون في نظرتهم إلى تقدير درجة خصائص المنظمة لمتعلمة لديهم إذ أن تقديراتهم كانت متقاربة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المدير قبل أن يصبح مديراً وقائداً تربوياً، يمر في مرحلة التعليم، وهذه هي مرحلة الخبرة، أثناء عمله كمعلم إلى أن يصبح مديراً وهذا يؤثر على عمله.

إضافة إلى إخضاع المدير لمجموعة من الدورات التدريبية وورشات العمل الجماعية والمشاركة في المؤتمرات التربوية، والتي تسعى جميعها إلى خلق القادة وتطوير النظام التربوي، ومثل هذه الدورات، وورشات العمل، والمؤتمرات التربوية يخضع لها كافة مديري المدارس بغض النظر عن الخبرات المتوفرة لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو خضير والحبيب (2012)، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء العاملين في معهد الإدارة العامة في السعودية نحو توافر عنصر المنظمة المتعلمة وفقاً لمتغير الخبرة، وتتفق أيضاً مع دراسة العرفج (2011) في أنه لا يوجد تأثير لمتغير الخبرة في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الشريفي والصريرة والناظر (2012)، إذ أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات

هيئة التدريس تبعاً لمتغير الخبرة، وتختلف أيضاً مع دراسة حسين (2012)، في وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية في آراء العاملين في جامعة 6 أكتوبر تعزى لمتغير الخبرة، وأيضاً ظهـــر الاختلاف مع دراسة الحواجرة (2011) في وجود فروق بين رؤية أعضاء هيئة التدريس فـــي الجامعات الأردنية لأهمية خصائص المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير الخبرة، وتختلف أيضاً مـــع دراسة أبو حشيش ومرتجى (2011) حيث كشفت النتائج عن عدم وجود فروق تعزى لسنوات الخدمة على كافة الأبعاد باستثناء بعدي "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم"، لصالح الخدمـــة أكثر من 10 سنوات، وبعد "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية" لصالح سنوات الخدمة أقل مـــن 5 سنوات، وتختلف أيضاً مع دراسة باك (Bak, 2012)، إذ أظهرت النتائج وجـــود تبـــاين فـــي خصائص المنظمة المتعلمة بين الأعضاء الجدد والقدامى في الجامعات التابعة لوزارات التعلـــيم العالي في المملكة المتحدة، وتختلف أيضاً مع دراسة عبابنة (2011) والتي أظهرت فروق دالة إحصائياً في متوسطات تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارســـهم كمنظمـــة متعلمـــة تعزى لمتغير الخبرة الإدارية.

6. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي تنص على:

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـــة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغير المديرية.

يتضح من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالـــة إحـــصائية علـــى مـــستوى الدلالـــة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شـــمال الـــضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تبعاً لمتغير المديرية في الدرجة الكلية للمجالات، وعلى كل من المجالات تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية الـــتعلم، وربـــط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي تعزى لمتغير المديرية، ولتعـــرف مصدر الفرق، استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارات البعدية.

وعند الإمعان في النظر إلى الجداول (18، 19، 20، 21) يتبيّن بصورة واضحة وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة توافر خصائص المنظمـــة

المتعلمة لدى المديرين في الدرجة الكلية للمجالات عند حدوث المقارنة بين مديريـــة محافظـــة طولكرم وباقي المديريات في المحافظات الأخرى، فكانت النتيجـــة لـــصالح مديريـــة طـــولكرم بالدرجة الأولى، وعند حدوث المقارنة بين مديرية سلفيت ورام الله وسلفيت وطوباس فإن الدلالة الإحصائية جاءت لصالح سلفيت.

أما بالنسبة لمجالي تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي، فإن الفروق قد تبدو واضحة عند مقارنة مديرية طولكرم وباقي المـــديريات لـــصالح طولكرم بالدرجة الأولى ومن ثم مديرية سلفيت.

أما بالنسبة لمجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، فإن الفرق قد يبدو واضحاً عند مقارنة مديرية سلفيت مع باقي المديريات ولصالح مديرية سلفيت بالدرجة الأولى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن مديري المدارس في محافظتي طولكرم وسلفيت قد يكونوا هم الأكثر امتلاكاً لخصائص المنظمة لمتعلمة من وجهات نظرهم، إذ أنهم يؤمنون بعملية الـــتعلم المستمر، والتمكين المهني للمعلمين، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات المتعلقـــة بكافـــة جوانـــب العملية التعليمية والتعلمية داخل أسوار المدرسة أو خارجها، ويحرصون على مشاركة المجتمـــع المحلي في القضايا التربوية التي من شانها دعم المسيرة التربوية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً، أن المديرين في مديريتي طولكرم وسلفيت قد يعملـــون على تقوية جسور الثقة بين المعلمين والمجتمع المدرسي، عن طريق إقامة الاجتماعات المتكررة لأولياء الأمور، والمشاركة بالمسابقات والمبادرات التربوية المتعددة، وعقـــد ورشـــات العمـــل والمؤتمرات التربوية الهادفة.

ثالثاً: التوصيات

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تم تقديم التوصيات التالية:

1. بينت هذه الدراسة أن درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مـــديري المـــدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم كانت متوافرة

بدرجة كبيرة جداً على الدرجة الكلية للمجالات وعلى كل المجالات باستثناء مجالي تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، وتمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة إذ جاءت بدرجة كبيرة، ومن هنا توصي الباحثة بتعزيز مفهوم التمكين والمشاركة في اتخاذ القرارات من خلال مدخل العمل الجماعي وفرق الأعمال، حتى تكتمل منظومة خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تبعاً لمتغير المديرية في الدرجة الكلية للمجالات، وعلى كل من المجالات تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي تعزى لمتغير المديرية ولصالح طولكرم وسلفيت وهنا تنصح الباحثة بالتركيز أكثر على كل من مديرية رام الله والبيرة، ونابلس، وجنين، وقباطية، وقلقيلية، وطوباس وتوعية مديري المدارس الحكومية بأهمية خصائص المنظمة المتعلمة عن طريق التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وكافة المديريات لعقد الدورات والندوات وورش العمل الجماعية التي تركز على التعاون والتعلم الجماعي، والتمكين المستمر للمعلمين، بالإضافة وصل جسور الوصل بين المدرسة والبيئة الخارجية، والتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي.

3. لم تتوافر خلال البحث دراسات فلسطينية كافية في موضوع المنظمة المتعلمة، ومن هنا تنصح الباحثة بإجراء دراسات علمية أخرى في موضوع المنظمة المتعلمة خاصة على مستوى المدارس الفلسطينية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

أبو جحجوح، رشيد.(2011). **تقرير الإنجاز لوزارة التربية والتعليم العالي للعام 2011** وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، فلسطين.

أبو حشيش، بسام ومرتجى، زكي. (2011). ***مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها*، مجلة الجامعات الإسلامية(سلسلة الدراسات الانسانية)**، المجلد (19)، العدد (2)، ص ص: 397 -438.

أبو خضير، إيمان والحبيب، فهد. (2012). ***إدارة التعلم التنظيمي في معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة*، المجلة السعودية للتعليم العالي_ السعودية**، عدد (6)، ص ص: 181 -183.

البغدادي، عادل.(2008). ***العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير: دراسة مقارنة في كليتين من كليات التعليم العالي الخاص في بغداد*** **مجلة القادسية للعلوم الإدارية الاقتصادية**، مجلد (10)، عدد (1)، ص ص: 57 -78.

البغدادي، عادل والعبادي، هاشم.(2010). **التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتهما بالمفاهيم الإدارية المعاصرة** ط1 مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بني هاني، جهاد.(2007). ***أساسيات بناء المنظمة المتعلمة في الشركات الصناعية الأردنية: دراسة ميدانية على شركات صناعة البرمجيات في الأردن*، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، مج (3)، ع(4)، ص ص: 463 -483 .

البيلاوي، حسن وحسين، سلامة. (2007). **إدارة المعرفة في التعليم**، ط1، دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر الاسكندرية، مصر.

جبران، علي. (2011). ***المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن*، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، مج(19) ع(1)، ص ص: 427 -458.

حجازي، هيثم.(2005). **إدارة المعرفة مدخل نظري**، ط1 الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حسين، أسامة. (2012). ***تقويم خصائص المنظمة المتعلمة بالجامعات المصرية: (الجامعات الخاصة_ دراسة حالة)*، مجلة كلية التربية (جامعة بنها) -مصر**، مج (23) ع (91) ص ص: 45 -98.

الحلو، غسان. (2007). ***مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)**، مجلد(21)، عدد(4)، ص.ص 956 -1002.

الحواجرة، كامل.(2011). ***مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية* مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية**، مج(3) ، ع(2)، ص ص: 163 -206.

الحواجرة، كامل. (2010). ***المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي* مجلة علوم إنسانية**، السنة السابعة، العدد (45).

خضر، ضحى.(2009). ***نحو رؤية جديدة لمؤسسات التعليم العالي: في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة* مجلة كلية التربية بالمنصورة مصر**، العدد(71)، الجزء الأول، ص ص: 74 -98.

خضر، ضحى. (2008). **تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية**، أطروحة دكتوراة عير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الرشدان، يحيى.(2011). ***المنظمات المتعلمة في عصر العولمة*** **مؤتمر (منظمات متميزة في بيئة متجددة)** المنظمة العربية للتنمية الإدارية الأردن، ص ص: 497 -512.

زايد، عبد الناصر وبوبشيت، خالد والمطيري، ذعار. (2009). ***المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية، دراسة حالة: القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل*** **المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية: نحو أداء متميز في القطاع الحكومي**، (1 -4) نوفمبر 2009م.

سلطان، سوزان وخضر، ضحى.(2010). **المؤسسات التربوية كمنظمات متعلمة**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

الشريفي، عباس والصرايرة، خالد والناظر، ملك. (2012). ***درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس***، **مجلة العلوم التربوية_ مصر**، مج (20)، ع (1)، ص ص: 208 -257.

الطائي، علي. (2008). ***خصائص المنظمة المتعلمة وإدارة الريادة/ العلاقة والأثر في الشركة العامة للصناعات الكهربائية***، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية**، مج(10)، ع(1) ص ص: 152 - 190.

طه، طارق. (2006). **السلوك التنظيمي في بيئة العولمة والانترنت**، ط1 دار الفكر الجامعي الاسكندرية، مصر.

الطويل، هاني عبد الرحمن وعبابنة، صالح. (2009). **المدرسة المتعلمة: مدرسة المستقبل**، ط1 دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

عاشور، محمد. (2009). ***تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لتطبيق ضوابط (سينج) في المنظمة المتعلمة*** **مجلة الساتل**، السنة الثالثة، عدد(7)، ص ص: 115 -146.

عبابنة، صالح. (2011). ***تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة*، مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين**، مج(12)، ع (4)، ص ص: 145 - 166.

عبابنة، صالح. (2007). **المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة: الواقع والتطلعات**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبابنة، صالح والطويل، هاني. (2009). ***درجة ممارسة العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن لضوابط المنظمة المتعلمة حسب إطار سينجي: أنموذج مقترح* دراسات العلوم التربوية**، مج(3) ع(4)، ص ص: 80 -96.

العرفج، عبد المحسن. (2011). ***مدى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في الجامعات السعودية: دراسة حالة على جامعة الملك فيصل* آفاق جديدة للدراسات التجارية_ مصر**، مجلد (23) عدد (2)، ص ص: 83 -109.

العرفج، عبد المحسن. (2010). ***واقع تبني جامعة الملك فيصل لأبعاد المنظمات المتعلمة* المجلة المصرية للدراسات التجارية مصر**، مج(34)، ع(4)، ص ص: 206 -236.

العمايرة، محمد. (2002). **مبادئ الإدارة المدرسية.** ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العواودة، انتصار.(2009). **تطوير أنموذج إداري تربوي لتحويل الجامعات الفلسطينية إلى منظمات متعلمة** أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عواد، محمد. (2012). **ضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينج في المدارس العربية داخل الخط الأخضر المتعلقة بالثقافة التنظيمية: "المعيقات ومقترحات التطوير"** رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

عيشوش، خيرة وعلاوي، نصيرة. (2011). ***دور المنظمات المتعلمة في تشجيع عمليات الإبداع*، ورقة مقدمة لملتقى دولي حول: رأس المال الفكري في منظمات العمال العربية في الاقتصاديات الحديثة** يومي (13 -14) ديسمبر 2011.

القواسمة، فريد والعمري، زياد والعزام، أحمد. (2011). ***خصائص المنظمة المتعلمة وأثرها على الأداء التنظيمي: دراسة حالة على شركة الاتصالات الأردنية* مؤتمر (منظمات متميزة في بيئة متجددة)** المنظمة العربية للتنمية الإدارية الأردن، ص ص: 163 -186.

الكبيسي، عامر. (2005). **إدارة المعرفة وتطوير المنظمات**، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، مصر.

الكساسبة، محمد والفاعوري، عبير والعميان، محمود. (2010). ***دور وظائف إدارة الموارد البشرية في المنظمة المتعلمة، دراسة حالة على مجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن* المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، مج(6) ع (1)، ص ص: 163 -183.

الملكاوي، ابراهيم. (2007). **إدارة المعرفة - الممارسات والمفاهيم**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

نجم، نجم عبود. (2005). **إدارة المعرفة المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

نجم، نجم عبود. (2008). **إدارة المعرفة المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**، ط2، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

النسور، أسماء.(2010). **أثر خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي: دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية.** رسالة ماجستير غير منشورة في جامعة الشرق الأوسط في الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Adrianna, k. (2005). What Compuses Need to Know about Organizational Learning and the Learning Organization, **New Directions for Higher Education,** v131, pp: 7-22.

Al-adaileh, Raid Moh'd; Dahou, Khadra; Hacini, Ishaq ,(2012), "The Impact of Knowledge Conversion Processes on Implementing a Learning Organization Strategy", **Learning Organization**, v19 n6 pp: 482-496.

Ali, Ali Khamis (2012)."Academic Staff's Perceptions of Characteristics of Learning Organization in a Higher Learning Institution" **International Journal of Educational Management,** vol 26, n, 1 pp: 55-82 .

Al-mahdy, Y., & Al-harby, K. (2012). Learning School: The Ability of Egyptian & Saudi School Principals to Turn their Schools into Learning Organizations "An Exploratory Study". **King Saud University Journal**, 1(1): 2-18.

Bak, Ozlem (2012) "Universities: can they be considered as learning organizations? :preliminarymicro- levelperspective**", Learning Organization**, Vol. 19 , n 2, pp.163 – 172

Berrio, Angel.(2006). "Assessing The Learning Organization Profile Of Ohio State University Extension Using The System-Linked Organizational Model"**. Ciencias Sociales Online**, Vol. 3, N. 1, pp. (30 – 46).

Brown, L. and Posner, B. (2001). Relationships between Learning and Leader ship, **Leadership and Organizational Development Journal,** Vol 26, N 6, pp: 274-280.

Can, Niyazi. (2011). Developing activities of learning organization in primary Schools**. African Journal of Business Management**, Vol. 5 (15), pp 6256 – 6260.

Clodwell, D., & Fried, A. (2012). Learning organizations without borders? A cross-cultural study of university HR practitioners' perceptions of the salience of Senge's five disciplines in effective work outcomes. **Commerce Law and Management**, 1(1): 32-44.

DeRoberto, Thomas,(2011) **"The Relationship between Principal Emotional Intelligence and the School as "a Learning Organization**", ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, University of Virginia.

Gokyer, N. (2011). Teachers' Perceptions of Learning School Conception. **International Online Journal of Educational Sciences, 3**(3): 998-1020.Haley, Qing Kong,(2010), "**The Relationship between Learning Organization Dimensions and Library Performance**", ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Northern Illinois University

Holyoke, Laura B; Sturko, Patricia A; Wood, Nathan B; Wu, Lora J.(2012), "Are Academic Departments Perceived as Learning Organizations?", **Educational Management Administration & Leadership**, v40, n4, pp. 436-448.

Khasawneh, Samer(2011) "Learning Organization Disciplines in Higher Education Institutions: An Approach to Human Resource Development in Jordan" **Innovative Higher Education Journal** , vol 36 , n 4 , pp . 273-285.

Kontoghiorghes, Constantine; Awbre, Susan M.; Feurig, Pamela L(2005), "Examining the Relationship between Learning Organization Characteristics and Change Adaptation, Innovation, and Organizational Performance", **Human Resource Development Quarterly Journal**, v16 , n2 , pp . 185-212.

Manlow, Veronica; Friedman, Hershey; Friedman, Linda, (2010). "Inventing the Future: Using Social Media to Transform a University from a Teaching Organization to a Learning Organization**" Journal of Interactive Learning Research**, v21, n1, pp: 47-64 .

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

Marsick, V. & Watkins, K. (1999). **Facilitating Learning Organizations: Making Learning Count**. Brookfield, VT: Gower.

Moloi, K. (2011). How can schools build learning organizations in difficult education contexts?. **South African Journal of Education, 1**(2): 621-633.

Moore, Robert J(2010), "Senge's Learning Organization and Teachers' Perceptions of Leadership at an Elementary School in Urban Ohio" **ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation,Walden University.**

Orlenbland, A. (2001). Difference Between Organizational Learning and Learning Organization, **The Learning Organization,** v8, no3, pp:125-133.

Senge, Peter .(2006). **The fifth discipline: The art and practice of the learning organization**. Britain: Random House.

Senge, Peter .(1990). **The fifth discipline: The art and practice of the learning organization**. Sydney: Random House.

Weldy, Teresa G.; Gillis, William E " The Learning Organization: Variations at Different Organizational Levels" **Learning Organization**, v17, n5, pp: 455-470.

Zietlow, Gina Louise. (2011). High Schools as learning organizations: a compression of Exemplar and Under Performance High schools in southern California Using senge's Key diciplim of A Learning Originations. **Unpublished Doctoral Dissertation**, University of California. U.S.A.

الملحقات

ملحق (1): الإستبانة بصورتها الأولية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

حضرة المدير الفاضل / حضرة المديرة الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

فتقوم الطالبة فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح بدراسة ميدانية عنوانها "**درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم**" وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية. لذا يرجى منكم قراءة كل فقرة بعناية، والتعبير بأمانة عن وجهات نظركم الخاصة، وذلك بوضع إشارة( ) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً أن هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

مع تحيات الطالبة

فداء غازي

أولاً : البيانات الشخصية

ملاحظة مهمة: أرجو التكرم بوضع إشارة (**)** في المكان المخصص الذي ينطبق على حالتك.

1 - **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2 - المؤهل العلمي: دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐

3 - **الخبرة:** أقل من 5 سنوات ☐ من (5 -10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

4 - **التخصص:** كلية علمية ☐ كلية إنسانية ☐

المديرية: رام الله والبيرة ☐ نابلس ☐ جنين ☐

طولكرم ☐ قلقيلية ☐ طوباس ☐ قباطية ☐ سلفيت ☐

ثانياً : يرجى الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بوضع إشارة ( ) مقابل الفقرة، وتحت الدرجة التي تعبر عن وجهة نظركم:

الرقم	الفقرة	بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: خلق فرص للتعلم المستمر						
1	يناقش العاملين الأخطاء التنظيمية للتعلم منها					
2	يحدد العاملين المهارات التي يحتاجونها للقيام بالمهام المستقبلية في أعمالهم					
3	يساعد العاملين بعضهم بعضاً في عملية التعلم					
4	يوفر الدعم المالي والموارد الأخرى لتشجيع عملية التعلم					
5	يشجع عملية التعلم من خلال توفير الوقت الكافي لذلك					
6	يعتبر العاملين المشاكل التنظيمية بمثابة فرص للتعلم					
7	يؤكد على التعلم المستمر في طرق العمل داخل المدرسة					
8	يعمل على الحصول على أحدث التكنولوجيا باستمرار					
9	يكافئ الموظفين الذين يقبلون على التعلم					
المجال الثاني: تشجيع الاستعلام والحوار						
10	يطرح رأيه بعد الاستماع لآراء الآخرين					
11	يشجع الموظفين لإبداء استفساراتهم بغض النظر عن رتبتهم الوظيفية					
12	يشجع الموظفين على تقبل النقد البناء					
13	يوفر البيئة المفتوحة المثيرة للتعلم					
14	يتعامل الموظفين فيما بينهم باحترام متبادل					
15	يهتم الموظفين ببناء الثقة المتبادلة فيما بينهم					
16	يتعلم الموظفين من خلال الحوار الناقد وتبادل الأفكار					
17	يقوم الموظفين بتقديم التغذية الراجعة بصراحة وإخلاص لزملائهم					
المجال الثالث: تشجيع التعاون والتعلم الجماعي						
18	لديه فرق عمل متخصصة لإنجاز المهمات اليومية					
19	يشجع منظومة القيم في المدرسة "العمل بأسلوب الفريق"					
20	يركز على أسلوب العمل المعتمد على فرق العمل المدارة ذاتياً					
21	يؤكد على تشكيل حلقات النوعية					

22	يعطي الحرية لفرق العمل في تحديد أهدافها					
23	يتعامل مع أعضاء الفريق بعدالة بغض النظر عن المكانة الوظيفية					
24	يكافئ الموظفين على إنجازهم وعملهم كفريق عمل					
25	لدى فريق العمل القناعة باعتماد توصياتهم من قبل إدارة المدرسة					
المجال الرابع: تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم						
26	يدعو الموظفين لتحديد الرؤية المستقبلية ووضع الخطط التطويرية					
27	يتبنى رؤى وتوجهات موحدة بين مجموعات العمل المختلفة					
28	يتيح للموظفين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ مهام العمل					
29	يمنح الموظفين صلاحية التحكم بالموارد التي يحتاجونها لإنجاز أعمالهم					
30	يتيح للموظفين الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرار					
31	يوفر أنظمة لقياس الفجوة بن الأداء الحالي والأداء المتوقع					
32	يهتم بقياس نتائج التدريب والموارد المستخدمة في ذلك					
المجال الخامس: تمكين العاملين نحو رؤيا مشتركة						
33	يوفر في المدرسة قاعدة بيانات حديثة بمهارة الموظفين					
34	يهتم بالمبادرات الفردية					
35	يقدم خيارات متعددة لمهام العمل المطلوبة					
36	يؤمن بتفويض إدارة استخدام الموارد لإنجاز الأعمال					
37	يوفر الدعم للموظفين لاتخاذ قرارات ذات مخاطر محسوبة					
38	يهتم بمساهمات الموظفين في بناء الرؤيا التنظيمية					
المجال السادس: ربط المنظمة بالبيئة الخارجية						
39	يساعد الموظفين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات العائلة والمجتمع					
40	يشجع على العمل بمبدأ الشمولية في التفكير عند معالجة المشكلات المختلفة					

41	يحرص على صنع القرارات بناء على آراء المـــستفيدين (طلاب، معلمين، أولياء الأمور)					
42	يراعي أثر القرارات التنظيمية على معنويات الموظفين					
43	يحرص على إشراك المجتمع المحلي لتحقيـــق الأهـــداف المشتركة					
44	يساعد الموظفين على الحصول على أجوبة لاستفساراتهم من مختلف وحدات المدرسة					
المجال السابع: قيادة إستراتيجية للتعلم						
45	يهتم بالفرص التدريبية والتعليمية					
46	يشارك بقية الموظفين المعلومات حول التوجهات الجديدة					
47	يؤمن بمبدأ التمكين لتحقيق رؤيا المدرسة					
48	يسعى لاقتناص فرص التعلم حيثما أمكن					
49	يهتم بالتعلم والتدريب وصنع القادة					
50	يحرص على ضمان المطابقة بين قيم المنظمة وأفعالها					

ملحق (2): الإستبانة بعد التحليل العاملي (الصدق الحقيقي)

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

حضرة المدير الفاضل / حضرة المديرة الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

ستقوم الطالبة فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح بدراسة ميدانية عنوانها "**درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم**" وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية. لذا يرجى منكم قراءة كل فقرة بعناية، والتعبير بأمانة عن وجهات نظركم الخاصة، وذلك بوضع إشارة ( ) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً أن هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

مع تحيات الطالبة

فداء غازي

أولاً : البيانات الشخصية

ملاحظة مهمة: أرجو التكرم بوضع إشارة ( ) في المكان المخصص الذي ينطبق على حالتك.

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **المؤهل العلمي:** دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐
3. **الخبرة:** أقل من 5 سنوات ☐ من (5-10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
4. **التخصص:** كلية علمية ☐ كلية إنسانية ☐
5. **المديرية:** رام الله والبيرة ☐ نابلس ☐ جنين ☐ طولكرم ☐

قلقيلية ☐ طوباس ☐ قباطية ☐ سلفيت ☐

ثانياً: يرجى الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بوضع إشارة ( ) مقابل الفقرة ، وتحت الدرجة التي تعبر عن وجهة نظركم:

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم						
1	يدعو المعلمين لتحديد الرؤية المستقبلية ووضع الخطط التطويرية					
2	يتبنى رؤى وتوجهات موحدة بين مجموعات العمل (اللجان) المختلفة					
3	يتيح للمعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ مهام العمل					
4	يمنح المعلمين صلاحية التحكم بالموارد التي يحتاجونها لإنجاز أعمالهم					
5	يتيح للمعلمين الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرار					
6	يحرص على صنع القرارات بناء على آراء المستفيدين (طلاب، معلمين، أولياء الأمور)					
7	يراعي أثر القرارات التنظيمية على معنويات المعلمين					
8	يشعر المعلمين بالقناعة باعتماد توصياتهم من قبل إدارة المدرسة					
9	يساعد المعلمين على الحصول على أجوبة لاستفساراتهم من مختلف وحدات المدرسة					
المجال الثاني: قيادة إستراتيجية للتعلم						
10	يساعد المعلمين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات العائلة والمجتمع					
11	يشجع على العمل بمبدأ الشمولية في التفكير عند معالجة المشكلات المختلفة					
12	يهتم بالفرص التدريبية والتعليمية					
13	يشارك المعلمين المعلومات حول التوجهات التربوية الجديدة					
14	يؤمن بمبدأ التمكين لتحقيق رؤيا المدرسة					
15	يسعى لاقتناص فرص التعلم حيثما أمكن					

16	يهتم بالتعلم والتدريب وصنع القادة					
17	يحرص على ضمان المطابقة بين قيم المدرسة وأفعالها					
المجال الثالث: تشجيع الاستعلام والحوار						
18	يطرح رأيه بعد الاستماع لآراء الآخرين					
19	يشجع المعلمين لإبداء استفساراتهم بغض النظر عن رتبتهم الوظيفية					
20	يشجع المعلمين على تقبل النقد البناء					
21	يعطي الحرية لفرق العمل (اللجان المدرسية) في تحديد أهدافها					
22	يهتم بالمبادرات الفردية					
23	يقدم خيارات متعددة لمهام العمل المطلوبة					
24	يكافئ المعلمين الذين يقبلون على التعلم					
المجال الرابع: خلق فرص للتعلم والمستمر						
25	يبحث مع المعلمين في الأخطاء التنظيمية للتعلم منها					
26	يحدد للمعلمين المهارات التي يحتاجونها للقيام بالمهام المستقبلية في أعمالهم					
27	يحث المعلمين على مساعدة بعضهم بعضاً في عملية التعلم					
28	يوفر الدعم المالي والموارد الأخرى لتشجيع عملية التعلم					
29	يشجع عملية التعلم من خلال توفير الوقت الكافي لذلك					
30	يساعد المعلمين في اعتبار المشاكل اليومية فرصاً للتعلم					
31	يؤكد على التعلم المستمر في طرق العمل داخل المدرسة					
32	يعمل على إدخال أحدث التكنولوجيا إلى المدرسة باستمرار					
المجال الخامس: ربط المنظمة بالبيئة الخارجية						
33	يوفر البيئة المفتوحة المثيرة للتعلم					
34	يُعنى بالتكيف مع المتغيرات التي تستهدف البيئة المحيطة بها					

35	يعمل على تقوية جسور الثقة بين المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي					
36	يسهّل على المعلمين عملية استقطاب الأفكار الجديدة من المدارس الأخرى					
37	يهتم بالتغذية الراجعة من المعلمين بصدق وإخلاص					
38	يشجع منظومة القيم في المدرسة والبيئة المحيطة					
39	يحرص على إشراك المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف المشركة					
المجال السادس: تشجيع التعاون والتعلم الجماعي						
40	لديه فرق عمل متخصصة لإنجاز المهمات اليومية					
41	يركز على أسلوب العمل المعتمد على فرق العمل المدارة ذاتياً					
42	يؤكد على تشكيل حلقات الجودة					
43	يتعامل مع المعلمين بعدالة وموضوعية بغض النظر عن المكانة الوظيفية أو الاجتماعية					
44	يكافئ المعلمين على إنجازهم وعملهم كفريق عمل					
45	يؤمن بتفويض السلطة لإنجاز الأعمال بيسر وسهولة					
المجال السابع: تمكين العاملين نحو تحقيق رؤيا مشتركة						
46	يهتم بمساهمات المعلمين في بناء الرؤيا التنظيمية					
47	يوفر أنظمة ومعايير لقياس الفرق بين أداء المعلمين الحالي وأداءهم المتوقع					
48	يهتم بقياس نتائج التدريب والموارد المستخدمة في ذلك					
49	يوفر في المدرسة قاعدة بيانات حديثة بمهارات وقدرات وإنجازات المعلمين					
50	يستخدم الاتصالات الثنائية مع المعلمين بشكل مستمر كالاجتماعات الدورية أو لوحة الإعلانات					

ملحق (3): الإستبانة بعد عرضها على المحكمين (الصورة النهائية)

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

حضرة المدير الفاضل / حضرة المديرة الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

تقوم الطالبة بإجراء دراسة ميدانية عنوانها "**درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

لذا يرجى من حضرتكم قراءة كل فقرة بعناية، والتعبير بأمانة عن وجهات نظركم الخاصة، وذلك بوضع إشارة ( ) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً أن هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: فداء غازي

بإشراف: أ. د. غسان الحلو

أولاً : البيانات الشخصية

ملاحظة مهمة: أرجو التكرم بوضع إشارة ( ) في المكان المخصص الذي ينطبق على حالتك.

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **المؤهل العلمي:** دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐
3. **الخبرة:** أقل من 5 سنوات ☐ من (5-10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
4. **التخصص:** تخصصات علمية ☐ تخصصات أدبية ☐
5. **المديرية:** رام الله والبيرة ☐ نابلس ☐ جنين ☐ طولكرم ☐

قباطية ☐ قلقيلية ☐ سلفيت ☐ طوباس ☐

ثانياً: يرجى الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بوضع إشارة ( ) مقابل الفقرة، وتحت الدرجة التي تعبر عن وجهة نظركم:

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم						
1	أدعو المعلمين لوضع الخطط التطويرية					
2	أتبنى رؤى وتوجهات موحدة بين مجموعات العمل (اللجان المدرسية) المختلفة					
3	أتيح للمعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ مهام العمل					
4	أمنح المعلمين صلاحية التحكم بالموارد التي يحتاجونها لإنجاز أعمالهم					
5	أتيح للمعلمين الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرار					
6	أحرص على اتخاذ القرارات بناء على آراء الطلاب، والمعلمين، وأولياء الأمور					
7	أراعي أثر القرارات التنظيمية في معنويات المعلمين					
8	أعتمد توصيات المعلمين المتعلقة بظروف العمل					
9	أساعد المعلمين في الحصول على أجوبة لاستفساراتهم من مختلف أقسام المديرية					
المجال الثاني: قيادة إستراتيجية للتعلم						
10	أساعد المعلمين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات المجتمع					
11	أشجع المعلمين على العمل بمبدأ الشمولية في التفكير عند معالجة المشكلات المختلفة					
12	أوفر الفرص التدريبية للمعلمين					
13	أشارك المعلمين المعلومات حول التوجهات التربوية الحديثة					
14	أؤمن بمبدأ التمكين لتحقيق رسالة المدرسة					
15	أسعى لاستثمار فرص التعلم حيثما أمكن					
16	أشجع المعلمين ليكونوا قادة تربويين					

17	أحرص على ضمان المطابقة بين قيم المدرسة وممارستها					
المجال الثالث: تشجيع الاستعلام والحوار						
18	أطرح رأيي بعد الاستماع لآراء المعلمين					
19	أشجع المعلمين لإبداء استفساراتهم بغض النظر عن رتبتهم الوظيفية					
20	أشجع المعلمين على تقبل النقد البناء					
21	أعطي الحرية لفرق العمل (اللجان المدرسية) في تحديد أهدافها					
22	أهتم بالمبادرات الفردية في العمل التربوي					
23	أقدم خيارات متعددة لمهام العمل المطلوبة من المعلمين					
24	أكافئ المعلمين الذين يقبلون على التعلم معنوياً					
المجال الرابع: خلق فرص للتعلم المستمر						
25	أساعد المعلمين في اعتبار المشكلات اليومية فرصاً للتعلم					
26	أحدد للمعلمين المهارات التي يحتاجونها للقيام بالمهام المستقبلية في أعمالهم					
27	أحث المعلمين على مساعدة بعضهم بعضاً في عملية التعلم وتبادل الخبرات					
28	أوفر الدعم المالي والاحتياجات اللازمة لتشجيع عملية التعلم					
29	أشجع عملية التعلم من خلال توفير الوقت الكافي ما أمكن ذلك					
30	أسعى إلى تطوير النمو المهني للمعلمين					
31	أؤكد على التعلم المستمر في طرق العمل داخل المدرسة وخارجها					
32	أقوم بإدخال التكنولوجيا الحديثة إلى المدرسة					
المجال الخامس: ربط المدرسة بالبيئة الخارجية						
33	أوفر البيئة المفتوحة المثيرة للتعلم في المدرسة					
34	أتكيف مع المتغيرات التي تستهدف البيئة المحيطة بالمدرسة					

35	أعمل على تقوية جسور الثقة بين المعلمين والمجتمع المحلي					
36	أستقطب الأفكار الجديدة من المدارس الأخرى					
37	أهتم بالتغذية الراجعة من المعلمين					
38	أشجع منظومة القيم في المدرسة والبيئة المحيطة					
39	أحرص على إشراك المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف المشركة					
المجال السادس: تشجيع التعاون والتعلم الجماعي						
40	لديّ فرق عمل متخصصة (لجان المبحث، اللجان الأخرى) لإنجاز المهمات اليومية					
41	أركز على أسلوب العمل المعتمد على فرق العمل المدارة ذاتياً					
42	أؤكد على تشكيل حلقات الجودة اللازمة للمدرسة					
43	أتعامل مع المعلمين بعدالة وموضوعية					
44	أكافئ المعلمين الذين يعملون كفريق عمل واحد معنوياً					
45	أؤمن بتفويض السلطة لإنجاز الأعمال بيسر وسهولة					
المجال السابع: تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة						
46	أهتم بمساهمات المعلمين في بناء الرؤيا المستقبلية					
47	أوفر أنظمة ومعايير لقياس الفرق بين أداء المعلمين الحالي وأداءهم المتوقع					
48	أهتم بقياس نتائج التدريب والمصادر المستخدمة في ذلك					
49	أوفر في المدرسة قاعدة بيانات حديثة بمهارات وقدرات وإنجازات المعلمين مثل (خطة المدرسة، خطة النشاطات، السجل التراكمي)					
50	أستخدم الاتصالات مع المعلمين بشكل مستمر كالاجتماعات الدورية أو لوحة الإعلانات وغيرها					

"شكراً لتعاونكم"

ملحق (4): أسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكّم	الجامعة
.1	أ.د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية
.2	د. عبد الكريم أيوب	جامعة النجاح الوطنية
.3	د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
.4	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
.5	د. علي أبو حمدان	جامعة النجاح الوطنية
.6	د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية
.7	د. سائد ربايعة	جامعة القدس المفتوحة/ جنين
.8	د. فيصل سباعنة	جامعة القدس المفتوحة/ جنين

ملحق (5)

كتاب الموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2012/9/24

حضرة الدكتور عبد الكريم ايوب المحترم
منسق برنامج الادارة التربوية ماجستير

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : الموافقة على عنوان الاطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (256)، المنعقدة بتاريخ 2012/9/20، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالبة/ فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح، رقم تسجيل11054746، تخصص ماجستير الادارة التربوية، عنوان الأطروحة:

(درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم)

(Oraganization Managers of Public Schools in Northern and Middle West Bank Government: Degree of availability of learning)

بإشراف: أ.د. غسان الحلو

يرجى اعلام المشرف والطالب بضرورة تسجيل الاطروحة خلال اسبوعين من تاريخ اصدار الكتاب. وفي حال عدم تسجيل الطالب/ة للاطروحة في الفترة المحددة له/ا ستقوم كلية الدراسات العليا بإلغاء اعتماد العنوان والمشرف.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر

كلية الدراسات العليا — جامعة النجاح الوطنية — 27 09 2012

نسخة : د. رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم
: ق.أ.ع. القبول والتسجيل المحترم
: مشرف الطالب
: الطالب

فلسطين، نابلس، ص.ب 707 هاتف:/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل:2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (6)

كتاب كلية الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم/ تسهيل مهمة الطالبة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2012/11/11م

حضرة السيد مدير عام التعليم العام المحترم
الادارة العامة للتعليم العام
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس: 2983222 – 2 – 00972
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح، رقم تسجيل (11054746)
تخصص ماجستير ادارة تربوية

تحية طيبة وبعد،

الطالبة/ فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح، رقم تسجيل 11054746 ماجستير اساليب ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد إعداد الاطروحة الخاصة بها بعنوان:

(درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مدراء المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة ووسطها من وجهات نظرهم)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع استبانه على مدراء المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية ووسطها لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس / فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب 7،707 هاتف:/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل:2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (7)

مراسلة وزارة التربية والتعليم مع المديريات المحددة/الموافقة على توزيع الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education
Directorate General Of General Education

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم : وت/ ٤٢٧٦/٤٦/٤
التاريخ : 21/ 11/ 2012م
الموافق : 7/ محرم/1434هـ

السيد د. محمد أبو جعفر المحترم
عميد كلية الدراسات العليا/ جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة
الإشارة: كتابكم بتاريخ 2012/11/11م

الدرجة المنوي الحصول عليها: □ الدكتوراة ☒ الماجستير □ مشروع تخرج □ بحث خاص

لا مانع من قيام الطالبة " **فداء غازي يوسف الحاج عبد الفتاح** " باجراء دراستها الميدانية بعنوان " **درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مدراء المدارس الحكومية من وجهة نظرهم**"، وتوزيع الإستبانة المعّدة لهذه الغاية على مديري ومديرات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم الآتية (رام الله والبيرة، وسلفيت، ونابلس، وطوباس، وقباطية، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، وجنوب نابلس)، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحتـــــــرام،،،

جهاد فوزي زكارنة
الوكيل المساعد
رئيس مركز المناهج

السلطة الوطنية الفلسطينية ★ وزارة التربية والتعليم العالي ★

نسخة/ السيد مدير عام التخطيط المحترم
نسخة/ السادة مديري التربية والتعليم المحترمين
(رام الله والبيرة، وسلفيت، ونابلس، وطوباس، وقباطية، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، وجنوب نابلس)
الرجاء تسهيل المهمة
نسخة / الملف
ن.ع

هاتف: (Tel.:(+972-2-998-3205 ,فاكس: (Fax:(+970-2-998-3205 ,رام الله ص.ب. Ramallah, P.O.Box (576)
MY/الدراسة الميدانية

ملحق (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول

(تطوير أنظمة لحيازة ومشاركة عملية التعلم)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
1.	أدعو المعلمين لوضع الخطط التطويرية	4.47	0.64	كبيرة جداً
2.	أتبنى رؤى وتوجهات موحدة بين مجموعات العمل (اللجان المدرسية) المختلفة	4.36	0.63	كبيرة جداً
3.	أتيح للمعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ مهام العمل	4.13	0.70	كبيرة
4.	أمنح المعلمين صلاحية التحكم بالموارد التي يحتاجونها لإنجاز أعمالهم	4.30	0.69	كبيرة جداً
5.	أتيح للمعلمين الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرار	4.19	0.67	كبيرة
6.	أحرص على اتخاذ القرارات بناء على آراء الطلاب، والمعلمين، وأولياء الأمور	4.00	0.70	كبيرة
7.	أراعي أثر القرارات التنظيمية في معنويات المعلمين	4.21	0.65	كبيرة جداً
8.	أعتمد توصيات المعلمين المتعلقة بظروف العمل	4.22	0.63	كبيرة جداً
9.	أساعد المعلمين في الحصول على أجوبة لاستفساراتهم من مختلف أقسام المديرية	4.54	0.60	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	**4.361**	**0.44**	**كبيرة جداً**

ملحق (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني

(قيادة إستراتيجية للتعلم)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
.10	أساعد المعلمين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات المجتمع	4.19	0.60	كبيرة
.11	أشجع المعلمين على العمل بمبدأ الشمولية في التفكير عند معالجة المشكلات المختلفة	4.34	0.60	كبيرة جداً
.12	أوفر الفرص التدريبية للمعلمين	4.29	0.73	كبيرة جداً
.13	أشارك المعلمين المعلومات حول التوجهات التربوية الحديثة	4.37	0.62	كبيرة جداً
.14	أؤمن بمبدأ التمكين لتحقيق رسالة المدرسة	4.42	0.60	كبيرة جداً
.15	أسعى لاستثمار فرص التعلم حيثما أمكن	4.42	0.61	كبيرة جداً
.16	أشجع المعلمين ليكونوا قادة تربويين	4.40	0.66	كبيرة جداً
.17	أحرص على ضمان المطابقة بين قيم المدرسة وممارستها	4.46	0.60	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	**4.312**	**0.50**	**كبيرة جداً**

ملحق (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث

(تشجيع الإستعلام والحوار)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
.18	أطرح رأيي بعد الاستماع لآراء المعلمين	4.26	0.75	كبيرة جداً
.19	أشجع المعلمين لإبداء استفساراتهم بغض النظر عن رتبتهم الوظيفية	4.44	0.65	كبيرة جداً
.20	أشجع المعلمين على تقبل النقد البناء	4.43	0.62	كبيرة جداً
.21	أعطي الحرية لفرق العمل (اللجان المدرسية) في تحديد أهدافها	4.40	0.68	كبيرة جداً
.22	أهتم بالمبادرات الفردية في العمل التربوي	4.38	0.69	كبيرة جداً
.23	أقدم خيارات متعددة لمهام العمل المطلوبة من المعلمين	4.18	0.65	كبيرة
.24	أكافئ المعلمين الذين يقبلون على التعلم معنوياً	4.10	0.84	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	**4.298**	**0.58**	**كبيرة جداً**

ملحق (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع

(خلق فرص للتعلم المستمر)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
.25	أساعد المعلمين في اعتبار المشكلات اليومية فرصاً للتعلم	4.15	0.66	كبيرة
.26	أحدد للمعلمين المهارات التي يحتاجونها للقيام بالمهام المستقبلية في أعمالهم	4.00	0.76	كبيرة
.27	أحث المعلمين على مساعدة بعضهم بعضاً في عملية التعلم وتبادل الخبرات	4.60	0.62	كبيرة جداً
.28	أوفر الدعم المالي والاحتياجات اللازمة لتشجيع عملية التعلم	4.28	0.85	كبيرة جداً
.29	أشجع عملية التعلم من خلال توفير الوقت الكافي ما أمكن ذلك	4.29	0.67	كبيرة جداً
.30	أسعى إلى تطوير النمو المهني للمعلمين	4.37	0.71	كبيرة جداً
.31	أؤكد على التعلم المستمر في طرق العمل داخل المدرسة وخارجها	4.26	0.72	كبيرة جداً
.32	أقوم بإدخال التكنولوجيا الحديثة إلى المدرسة	4.40	0.65	كبيرة جداً
الدرجة الكلية للمجال		**4.294**	**0.49**	**كبيرة جداً**

ملحق (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس

(ربط المدرسة بالبيئة الخارجية)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
.33	أوفر البيئة المفتوحة المثيرة للتعلم في المدرسة	4.20	0.68	كبيرة
.34	أتكيف مع المتغيرات التي تستهدف البيئة المحيطة بالمدرسة	4.23	0.68	كبيرة جداً
.35	أعمل على تقوية جسور الثقة بين المعلمين والمجتمع المحلي	4.36	0.70	كبيرة جداً
.36	أستقطب الأفكار الجديدة من المدارس الأخرى	4.19	0.75	كبيرة
.37	أهتم بالتغذية الراجعة من المعلمين	4.55	2.19	كبيرة جداً
.38	أشجع منظومة القيم في المدرسة والبيئة المحيطة	4.43	0.69	كبيرة جداً
.39	أحرص على إشراك المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف المشركة	4.12	0.77	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	**4.268**	**0.41**	**كبيرة جداً**

ملحق (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السادس

(تشجيع التعاون والتعلم الجماعي)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
.40	لديّ فرق عمل متخصصة (لجان المبحث، اللجان المختلفة) لإنجاز المهمات اليومية	4.06	0.77	كبيرة جداً
.41	أركز على أسلوب العمل المعتمد على فرق العمل المدارة ذاتياً	3.94	0.81	كبيرة
.42	أؤكد على تشكيل حلقات الجودة اللازمة للمدرسة	3.94	0.78	كبيرة
.43	أتعامل مع المعلمين بعدالة وموضوعية	4.61	0.68	كبيرة جداً
.44	أكافئ المعلمين الذين يعملون كفريق عمل واحد معنوياً	4.29	0.76	كبيرة جداً
.45	أؤمن بتفويض السلطة لإنجاز الأعمال بيسر وسهولة	4.38	0.73	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	**4.204**	**0.53**	**كبيرة**

ملحق (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السابع

(تمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
.46	أهتم بمساهمات المعلمين في بناء الرؤيا المستقبلية	4.29	0.63	كبيرة جداً
.47	أوفر أنظمة ومعايير لقياس الفرق بين أداء المعلمين الحالي وأداءهم المتوقع	4.11	0.70	كبيرة
.48	أهتم بقياس نتائج التدريب والمصادر المستخدمة في ذلك	4.06	0.69	كبيرة
.49	أوفر في المدرسة قاعدة بيانات حديثة بمهارات وقدرات وإنجازات المعلمين مثل (خطة المدرسة، خطة النشاطات، السجل التراكمي)	3.92	0.78	كبيرة
.50	أستخدم الاتصالات مع المعلمين بشكل مستمر كالاجتماعات الدورية أو لوحة الإعلانات وغيرها	4.54	0.68	كبيرة جداً
الدرجة الكلية للمجال		**4.185**	**0.51**	**كبيرة**

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

The degree of the availability of Learning Organization for the Principals of Public School and from their Perspectives in Northern and Central Governorates in the West Bank

By
Fida' Ghazi Yousof Alhaj Abd Alfattah

Supervisor
Prof. Ghassan Hussein Al-Hilo

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An- Najah National University, Nablus, Palestine.

2013

The degree of the availability of Learning Organization for the Principals of Public School and from their Perspectives in Northern and Central Governorates in the West Bank

By
Fida' Ghazi Yousof Alhaj Abd Alfattah
Supervisor
Prof. Ghassan Hussein Al-Hilo

Abstract

This Study aimed at Knowing the degree of the availability of Learning Organization for the Pubic schools principals and from their perspectives in Northern and Central governorates in the West Bank.

To achieve this aim, the researcher used descriptive statistics by using a questionnaire for collecting the necessary data. The population of the study consisted of (873) all the public schools principals in the above-mentioned governorates .

The stratified random sample (400) principals were selected according to the governorate variable.

The necessary data were collected and analyzed by using the statistical analysis SPSS.

The most important finding was that the degree of the availability of learning organization for the principal was very high with an estimated mean of (4.28). The results also showed that there were no statically differences for the principals due to gender, specialization, qualification and administrative experience, but there were significant differences due to governorate variable in favor of Tulkarm and Salfit governorates respectively.

In the light of these findings, the researcher recommended more studies about learning organization of the level of all public and Private School in Palistine.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.