كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق (نموذج سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس من وجهة نظر المعلمين

إعـــداد

الباحث/ تركي بن عبدي الحربي

إشراف

الدكتور/ أحمد بن محمد الزايدي

أستاذ الادارة التربوية المشارك

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الخامس – جزء ثانى – مايو ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس من وجهة نظر المعلمين. وكذلك الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات المعلمين حول درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة لنموذج (سينج) التي تعزى لاختلاف (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة).

وكانت أبرز النتائج :

- أن درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس جاءت بدرجة (متوسطة) .
- توجد دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في محافظة الرس حول تقديراتهم لدرجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس التي تعزى للمؤهل العلمي، وذلك لجميع أبعاد النموذج وللمجموع الكلي، لصالح حمَلة البكالوريوس.
- لا توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديراتهم لدرجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس تعزى لسنوات الخبرة في التدريس والتخصص.

وأوصت بعدة توصيات منها:

- على إدارة التعليم وقادة المدارس بمحافظة الرس العمل على زيادة الدافعية لدى المعلمين في البحث عن فرص التعلم وتطوير الذات مهنياً داخل المدرسة وخارجها.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين حول أهمية التعامل مع الظروف الطارئة وغير المتوقعة وتحويلها إلى فرص للتعلم.

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

تواجه المنظمات في القرن الواحد والعشرين تحديات كبيرة وتغيرات متسارعة ومتلاحقة في شتى المجالات، في ظل الانفجار المعرفي وثورة تقنية المعلومات والاتصالات، مما فرض عليها اتجاهاً جديدا تسعى فيه إلى استشراف المستقبل، حيث جعلها في حالة عدم استقرار دائم، وذلك بإعادة التفكير في برامجها وأنشطتها وممارساتها، بحثاً عن وسائل حديثة ومفاهيم جديدة، واستجابةً لذلك ظهر مفهوم المنظمة المتعلمة الذي يهتم بالتعلم والتدريب والتنمية المستدامة، مما يمكنها من تجديد ذاتها والتفاعل مع هذه المستجدات والمتغيرات ، وبالتالي يضمن لها الاستمرار والمنافسة .

فقد أشار أبوزيد (٢٠١٣م ، ص٢) إلى أن مفهوم المنظمات المتعلمة أصبح ذا أهمية كبيرة، وله انعكاسات هامة على التعليم والتعلم، وللكيانات التنظيمية والمؤسسات ومنظمات الأعمال على اختلاف مستوياتها وأهدافها، وهو بالتالي يقدم تحديا كبير وبطرق مختلفة للممارسات التقليدية والأشكال البيروقراطية في الإدارة والتنظيم، لذا أصبح تحول المدرسة التقليدية إلى مدرسة متعلمة ضرورة لابد منها، وتؤكد النويري (٢٠١٦، ص٢) على أنه يجب على المدرسة، أن تكون منظمة متعلمة قادرة على تجديد ذاتها؛ حتى تواكب هذه التغيرات، وتستطيع أن تلبي الاحتياجات المجتمعية المتغيرة بتغير العصر، وتغير احتياجاته ومتطلباته.

وفي ذات السياق يشير العياصرة والحارثي (٢٠١٤، ص٣٢) إلى أن المنظمات التي تتبني مفهوم المنظمة المتعلمة هي التي تسعى إلى توفير فرص التعلم المستمر، واستخدام التعلم في الوصول إلى تحقيق أهدافها، وربط الأداء الفردي بالأداء التنظيمي، وتشجيع الحوار والاستفسار، وكذلك التفاعل المستمر مع البيئة، وزيادة مقدرة الأفراد على اتخاذ رؤية مشتركة، وتشجيع التطور الذاتي عالية في التفاعل مع البيئة والمشاركة في اتخاذ القرارات، مما يجعلها تحقق التنمية المهنية المستدامة وتكتسب المزايا التنافسية وتضمن بقاءها وتكيفها مع المتغيرات، وبالتالي تسهم في بناء القدرات، وتحسين مستوى المخرجات، ملبيةً احتياجات سوق العمل في الحاضر والمستقبل.

وبالنظر لواقع مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية نجد أنها مازالت تتبنى النموذج المصنعي الذي يرى بأن "المدرسة لاتزال تستمد بنيتها التنظيمية والفكرية من النظرية العلمية لفرديدك تايلور، والتي أسهمت في تكريس النموذج غير فعال كنموذج اداري للمدرسة، والذي ينظر للعملية التعليمية والتربوية بمثابة خط انتاج" (القحطاني، ٢٠١٦، ص٤)، حيث رسّخ ثقافة العمل الفردي وغياب العمل التعاوني والرؤية المشتركة مما جعل المدرسة في عزلة عن المتغيرات الخارجية والداخلية وبالتالي انعكس على مخرجات العملية التعليمية والتربوية في ضعف الكفاءة الداخلية للمدرسة وعدم القدرة على التكيف مع المتغيرات المستمرة والتفاعل معها.

ويعد مفهوم المدرسة المتعلمة من المفاهيم الحديثة نسبياً وتبرز أهمية هذا المفهوم في تطوير ثقافة المدرسة حيث أشار عبابنة (٢٠٠٧، ص٣) إلى أنّ تطوير المجتمعات المهنية المتعلمة وخاصةً المدرسة المتعلمة حيث تعد من المفاهيم الواعدة لبناء مقدرات المعلمين وإيجاد ثقافة التغيير اللازمة للمدارسة لتنهمك في التطوير المستمر، وينتج عن التعلم المدرسي تغيير في المفاهيم، وزيادة النشاط الذاتي والتأمل الناقد والابتكار وتجريب استراتيجيات جديدة في التدريس.

وفي ذات السياق تؤكد عبدالفتاح (٢٠١٣، ص٦) على أن المدرسة المتعلمة تهتم بالتعليم والتعلم، وينخرط كافة أفرادها فيها في عملية تحسين وتطوير جماعية يتحمل الجميع مسؤليتها، فالمدير يتحول لقائد لعملية التعلم ليوفر فرصاً تعليمية ، ويوفر تغذية راجعة، ويعزز الثقة والنجاح ويحفزهما، وذلك أن عملية التعلم هي عملية استراتيجية متواصلة في النظام العام للمدرسة، يشترك في تحقيقها الجميع بطاقات لاحدود لها.

والمدرسة المتعلمة كما عرّفها جبران (٢٠١١، ص٤٣٠) هي التي يمارس فيها التعلم الجماعي والتنظيمي للمعلمين والإداريين والطلاب بشكل مستمر، لتحقيق الاندماج مع البيئة، والتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية وفق رؤية واضحة من العمل الجماعي، والانطلاق نحو التميز والابتكار، وتحقيق التعلم مدى الحياة بأقصى درجات الكفاءة والفاعلية.

ويشير الأدب النظري للعديد من نماذج المنظمة المتعلمة، فقد أشار الرشودي (٢٠٠٧، ص٥٩) إلى نماذج المنظمة المتعلمة ومنها نموذج ماركردت، ونموذج ردنج، ونموذج أدلسون، وأشارت أبوخضير (٢٠٠٦، ص١١٠-١١١) إلى نموذج بيدلر، ونموذج بيرجون بوديل، ونموذج واتكنس ومارسيك، ونموذج سينج الذي يعد أكثر هذا النماذج شيوعاً وقد تناولته العديد من الدراسات مثل دراسة عبابنة (٢٠٠٧م) و دراسة البنا (٢٠١٣م) ودراسة ابوزيد (٢٠١٢م) ودراسة القحطاني (٢٠١٥م) ودراسة النويري (٢٠١٦م).

وعطفاً على التحديات التي تواجه المدرسة، سعت المملكة العربية السعودية لإصلاح التعليم، من خلال أنموذج تطوير المدارس، حيث يعد أحد المشاريع التطويرية الوطنية الذي يقوم بتنفيذه مشروع الملك عبدالله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام "تطوير"، حيث يعد مفهوم المجتمعات المهنية المتعلمة أحد المنطلقات الرئيسة في هذا الأنموذج ومحدد اتجاه وأولويات نشاطاتها، فالمدارس الأكثر فاعلية هي التي تتبنى ذلك المفهوم، فكل فرد في المدرسة هو مصدر خبرة، ويمكن أن تنمو المدارس وتتطور من داخلها، وينتج عن هذا التطور تحسن مستمر في مجالات عدة، مما يؤدي بالتالي إلى نجاح المؤسسة وتحقيق التميز في أدائها. (أنموذج تطوير المدارس ،١٤٣٣، ص٣٣).

وتسعى هذه الدراسة للوقوف على معرفة درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة لنموذج سينج في مدارس التعليم العام في محافظة الرس.

مشكلة الدراسة:

تعاني مدارس التعليم العام من السلبيات التي تقلل من فاعليتها وكفاءتها وضعف في مخرجاتها، حيث تشير القحطاني (٢٠١٥،ص٣) إلى أن المدرسة تواجه اليوم النقد لعدم ملائمتها للمرحلة الحالية، وما تنطوي عليها من تحديات ومتغيرات ومستجدات، كما يشير صائغ (٢٠١٠، ص٥٥٢) إلى هذه السلبيات والتي تتلخص في عدم مواءمة مخرجات التعليم الثانوي لمتطلبات التنمية وسوق العمل فضلا عن استحقاقات الاقتصاد المعرفي، ووجود فجوة كبيرة بين تطلعات المجتمع وواقع التعليم من حيث الكفاءة النوعية لمخرجاته وقدرتها على الإبداع والابتكار، وضعف إدارة الجودة وضبط نوعية المخرجات القادرة على المنافسة العالمية، وعدم التوازن في الصلاحيات والمسؤوليات المناطة بالمستويات الإدارية التنظيمية الثلاثة (وزارة التربية والتعليم، وإدارة التربية والتعليم، والإدارة المدرسية) مما قلص دور المدرسة التي تمثل الوحدة الأساسية للنظام التعليمي.

وفي ذات السياق يشير جبران (٢٠١١، ص٤٥٥) إلى أن مديري المدارس لا يشاركون بشكل ملحوظ بوضع الرؤية الإستراتيجية للعملية التربوية عموماً وللمدرسة بشكل خاص، وأضاف عبابنة (٢٠٠٩،ص٥٥) أنه يغيب التفكير المنظومي لدى القادة التربويين لعدم إدراكهم لجوهر العلاقات بين مكونات النظام التربوي وهذا يفسر بطء التحسن أو أحياناً عدم حدوثه في مدارسهم عند تطبيق برامج التطوير، كما يرى الرشدان (٢٠١١، ص٣) ضرورة تبني أفكارا إدارية جديدة تقوم على مفاهيم المنظمات المتعلمة والخروج من الممارسات الإدارية التقليدية التي لم تعد قادرة على الاستجابة لاحتياجات ومتطلبات البيئة التنظيمية الداخلية والخارجية.

وأشارت الكبيسي (٢٠١٣، ص١٠٩) إلى أن غالبية المعلمين والمعلمات ليست لديهم فكرة واضحة، أو معرفة وافية عن المنظمة المتعّلمة ، وما الإجراءات التي يمكن اتباعها من أجل أن تكون مدارسهم منظمات متعّلمة، لذا لابد من الأخذ بالاعتبارالنتائج المترتبة على درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة عند اعداد التدريب والتطوير في المدارس.

وأكّد البنا (٢٠١٢، ص١٠٦)على ضرورة إعادة هيكلة المدارس وفقاً لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة، و إتاحة الحرية أثناء العمل والاتجاه نحو تقليص البيروقراطية، توجيه الاهتمام نحو أهمية استدامة التعلم ومشاركة التعلم والعمل الجماعي والتفكير النظمي، والعمل على توفير الميزانيات اللازمة من قبل الإدارات العليا ,لدعم استخدام استراتيجيات المنظمة المتعلمة داخل المدارس.

الأمر الذي قاد المعنيون بتطوير التعليم إلى تبني التوجه إلى المدرسة في برامج الإصلاح والتطوير، وقد تبلور ذلك في شكل نماذج فاعلة لتطوير التعليم من خلال ما قدمه الباحثون من محاولات مختلفة تحت مسمى المدرسة المتعلمة، وتطوير المؤسسة التعليمية، وتحسين المدارس، وغيرها من النماذج التي توصلت جميعها إلى حقيقة واحدة مفادها: أنه إذا أريد للمدارس أن تكون أكثر فاعلية فإن عليها أن تتبنى أنموذجاً جديداً يمكنها من أن تعمل كمؤسسة تعلمية مهنية. (أنموذج تطوير المدارس،١٤٣٣، ص٢٤).

ويأتي نموذج سينج كأحد نماذج المنظمات المتعلمة الذي لاقى رواجاً كبيراً وله تطبيقاته في الميدان التعليمي، كما أشارت إليه دراستي (عبابنة، ٢٠١١؛ عاشور،٢٠١٢). كما يأتي هذا النموذج في سياق توطين مفهوم المدرسة المتعلمة القائم على فلسفة أنموذج تطوير، ومن هنا تأتي هذه الدراسة للوقوف على درجة توافر أبعاد نموذج سينج للمنظمة المتعلمة بمدارس التعليم العام والمتمثلة في (التمكن الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي، التفكير النظمي).

وبناء على ذلك يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

س : ما درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج بمدارس التعليم العام في محافظة الرس من وجهة نظر المعلمين ؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس التساؤلات التالية :

١-ما درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج بمدارس التعليم العام في محافظة الرس في أبعاده (التمكن الشخصي، النماذج العقلية، الرؤية المشتركة، التعلم الجماعي، التفكير النظمي) من وجهة نظر المعلمين؟

٢-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج بمدارس التعليم العام في محافظة الرس تعزى لاختلاف متغيرات (المرحلة الدراسية، المؤهل، سنوات الخبرة) ؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في التالي:

- التعرف على درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج (التفكير النظمي، التمكن الشخصي، النماذج العقلية، الرؤية المشتركة، التعلم الجماعي) لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الرس من وجهة نظر المعلمين .
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة لنموذج سينج في مدارس التعليم العام بمحافظة الرس والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل ، التخصص ، سنوات الخبرة) .

أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية هذه الدراسة من أنها تأتي انسجاماً مع توجهات وزارة التعليم الرامية إلى إصلاح التعليم ومشروع تطوير التعليم الذي تقوم فلسفته على تحويل المدرسة إلى مدرسة متعلمة ومجتمعات تعلم
- تقدم هذه الدراسة جانباً نظرياً وبحثاً ميدانياً حيث تسهم بإثراء أدبيات الإدارة التربوية في مجال المدرسة المتعلمة ، والتي تمثل اتجاهاً إدارياً حديثاُ.
- من المتوقع نتائج هذه الدراسة قد تسهم في تطوير أداء المدارس، وتحسين وظائفها، مما يمكنها من الوصول إلى حالة تنظيمية مثالية، تتيح لها استغلال طاقاتها ومواردها المتاحة على نحو أفضل.
- تزوّد هذه الدراسة متخذي القرار بإدارة التعليم عن واقع الممارسات المحققة لمفهوم المدرسة المتعلمة، وجوانب القصور التي تسهم في توجيه الجهود لتطوير الأداء التعليمي والتربوي لهذه المدارس بما يتفق مع مفهوم المدرسة المتعلمة.
- تؤمل هذه الدراسة أن تفيد القائمين على تطوير أداء قادة المدارس في تصميم برامج تدريبية تعزز من ممارسات المدرسة المتعلمة.
- تشجع الباحثين على إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول المدرسة المتعلمة .

حدود الدراسة :

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

١. **الحدود الموضوعية:** تمثلت الحدود الموضوعية في أبعاد نموذج سينج للمدرسة المتعلمة والمتمثلة في (التفكير النظمي، التمكن الشخصي، النموذج العقلي، الرؤية المشتركة، التعلم الجماعي).
٢. **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على معلمي التعليم العام للبنين في المرحلة الابتدائية في تعليم الرس.
٣. **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق الدراسة على مدارس التعليم العام للبنين في المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة الرس في منطقة القصيم .
٤. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٧ / ١٤٣٨هـ.

مصطلحات الدراسة:

- **المدرسة المتعلمة:**

يعرفها جبران (٢٠١١، ص٤٣٠) هي المدرسة التي تتمحور حول مبدأ التربية المستدامة، وفكرة مجتمع مدرسي دائم التعلم، وأن التعليم عملية مستمرة مدى الحياة، فالجميع قابل للتعليم، الطالب والمعلم والمدير والأخصائي وولي الأمر، جميعهم بحاجة إلى التعليم والتدريب والتنمية المهنية، لذا فهي المدرسة التي يمارس فيها التعلم الفردي والتنظيمي للمعلمين والإداريين بشكل مستمر لتحقيق الاندماج مع البيئة، والتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية.

والتعريف الإجرائي للمدرسة المتعلمة هي: تلك المدرسة التي تعزز ثقافة التعلم الجماعي والفردي لدى أفرادها، من خلال البحث والتجريب، واستخدام التقنية في التعلم، وتشارك المعرفة وتبادل الخبرات، وفق استراتيجية واضحة ورؤية مشتركة، مما يجعل افرادها في حالة تعلم دائمة، من أجل التكيف مع التغيرات المستمرة ، وتحقيق التنمية المهنية المستدامة.

- **أبعاد المدرسة المتعلمة، على النحو التالي:**

١. **التمكن الشخصي:** عرفه الرشودي (٢٠٠٩،ص٦٣) بأنه امتلاك الفرد لمستوى عال من الكفاءة أو المهارة في حقل أو موضوع معين ، ويتطلب تحقيقها الالتزام المستمر بالتعلم مدى الحياة، مما ينتج عنه فرد ماهر وخبير ومتميز في مجاله.

أما التعريف الإجرائي: قدرات الفرد العلمية والمهنية التي تمكنه من الممارسات التعليمية والتربوية واحترافها، سواءً حصل عليها بالخبرة أو التجربة أو المؤهلات المناسبة، مما يحقق التنمية المهنية المستدامة .

٢. **النماذج العقلية:** عرفت سلطان و خضر (٢٠٠٩،ص٦٨) النماذج العقلية بأنها الصور والافتراضات والقصص التي يحملها الأفراد في مخيلاتهم حول أنفسهم، وحول الأشخاص الآخرين، وحول المنظمة التي يعملون بها، وحول أي جانب من جوانب الحياة.

أما التعريف الإجرائي: رؤية جماعية موحدة بين أفراد المدرسة تحدد تصوراتهم المشتركة، وتحقق التفاعل الإيجابي في الاجراءات والممارسات داخل المدرسة، مما يؤدي إلى تظافر جهودهم، لتحقيق الحلم الذي ينشده فريق العمل .

٣. **الرؤية المشتركة هي:** قدرة القادة الاداريين على بناء صورة مشتركة لمستقبل المنظمة التي يسعون للوصول اليها تحقيقها، 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 (عبدالفتاح، ٢٠١٣، ص٢١).

أما التعريف الإجرائي: رؤية جماعية مشتركة تحدد بوضوح ما يعتقده أفراد المدرسة، وما يسعون إلى تحقيقه، مما يؤدي إلى توحيد جهودهم في وضع الخطط للوصول بالمدرسة إلى المستقبل المنشود .

٤. **التعلم الجماعي هو:** عملية تنظيم وتطوير الافادة من مقدرات مجموعة الافراد الذين يعملون معاً لتحقيق النتائج التي يرغبون فيها، عبر ممكنات التعلم الجماعي فيما بينهم، أو اقتناص المعرفة من البيئة الخارجية ونشرها للجميع. ويعتمد نجاح التعلم الجماعي على توافر الرؤية المشتركة وتحقيق التمكن الشخصي لهذه الرؤى لدى الجميع (الطويل وعبابنة،٢٠٠٩،ص١١٧) .

أما التعريف الإجرائي: ويقصد به قدرة أفراد المدرسة على العمل كفريق لتطوير مهاراتهم وقدراتهم التربوية والمهنية عن طريق تشارك الخبرات وتبادل التجارب بشكل جماعي، ومن خلال التعلم الجماعي فيما بينهم، ممايعود عليهم بالنتائج المثمرة.

٥. **التفكير النظمي هو:** ويقصد به القدرة على تكوين رؤية واضحة وكاملة للعلاقات المتداخلة للنظام وبدونه ستكون المجالات الأخرى معزولة ولن تتحقق أهدافها، فالتفكير المنتظم يتكامل معها لتشكل النظام بشكل كامل. ويوفر هيكلية فكرية لربط الاحداث والقرارات بعضها ببعض لتكون النظرة شمولية لجميع الأحداث والفعاليات لاتخاذ قرارات أكثر واقعية (جبران،٢٠١١م،ص٤٣١) .

أما التعريف الإجرائي: هو مجموعة من الممارسات المهنية والتعليمية ضمن علاقات النظام التعليمي المتداخلة التي يمكن أن تؤثر في بعضها البعض، وتهدف إلى مساعدة أفراد المدرسة على فهم المشكلات المدرسية وايجاد الحلول المناسبة لها.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

سوف يتم استعراض الكتابات النظرية التي تناولت مجال الدراسة، وذلك من خلال تقسيمه إلى جزئين رئيسين، حيث يتضمن الجزء الأول خمسة مباحث سيتم التركيز في المبحث الأول على الأساس النظري لمفهوم المدرسة المتعلمة بشكل عام وفي المبحث الثاني سيقدم الباحث نبذه عن الفرق بين التعلم التنظيمي والمدرسة المتعلمة، أما في المبحث الثالث سيقدم أيضاً نبذه عن خصائص المدرسة المتعلمة، وفي المبحث الرابع سيتناول الباحث نموذج سينج وأبعاده (التفكير النظمي، التمكن الشخصي، النماذج العقلية، الرؤية المشتركة، التعلم الجماعي)، وفي المبحث الخامس سيتناول الباحث استراتيجيات التحول من مدرسة تقليدية الى مدرسة متعلمة.

المبحث الاول: المدرسة المتعلمة:

مفهوم المدرسة المتعلمة:

أشار (جبران،٢٠١١، ص٤٢٩) إلى أن المدرسة المتعلمة تهتم بالتعليم والتعلم، وينخرط جميع العاملين بها في عملية تحسين جماعية يتحمل مسؤليتها الجميع، فالمدير يتحول إلى قائد لعملية التعلم، ليوفر فرصاً تعليمية، ويوفر تغذية راجعة، ويعزز الثقة والنجاح، ذلك أن عملية التعلم هي عملية استراتيجية، متواصلة في النظام العام للمدرسة، يشترك في تحقيقها الجميع بطاقات لاحدود لها.

حيث عرف الطويل وعبابنة (٢٠٠٩، ص١٥) المدارس المتعلمة هي تلك المدارس القادرة على التعلم من الخبرات التي مر بها أفرادها أثناء التأهيل قبل الخدمة، أو يمرون بها أثناء الخدمة، أو مقدرتهم على اقتناص المعرفة من البيئة المحيطة، وإدخالها إلى مدارسهم ضمن رؤية مشتركة متقاربة، والعمل بروح الفريق لتحقيق أفضل مستوى ممكن لتربية أجيال المستقبل.

وبإستقراء المفاهيم السابقة يمكن القول بأن المدرسة المتعلمة هي المدرسة التي تعمل على إتاحة فرص التعلم المستمر لأفرادها، وتشجيع التعاون بين أفراد فريق العمل، مع وجود رؤية مشتركة تمكنهم من التنبؤ بالتغيرات المستقبلية، وكيفية التكيف معها، وتتسم أنظمة المدرسة بالمرونة بحيث تسمح بالتبادل المعرفي وتبادل الخبرات والتطوير الذاتي والتعلم الجماعي، وتتيح لأفرادها تنمية قدراتهم في استخدام التقنية الحديثة.

التعلم التنظيمي والمدرسة المتعلمة:

يجمع الباحثون مثل: السالم (٢٠٠٥، ٣٦) و هيجان (١٩٩٨،٦٨١) وأبوخضير (٢٠٠٦، ٢٤) والطويل وعبابنة (٢٠٠٩،٩٣) على أن التعلم التنظيمي أحد أبرز المهارات والعمليات التي يجب أن تنميها المدرسة المتعلمة .

ويؤكد عبابنة (٢٠١١، ص٣٠) إلى أن التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة بينهما تشابه وهو تأكيد أهمية وحيوية التعلم ، وأن الأفراد داخل المنظمة وما يملكون من مهارات وخبرات هم العامل الرئيسي في تفوقها، ويعد التعلم التنظيمي مقدمة وشرط أساسي لتكوين المنظمة المتعلمة.

ويمكن القول بأن التعلم التنظيمي كما أشارت إليه بعض الأدبيات أنه ليس بمعزل عن المنظمة المتعلمة بل هو خطوة نحو تعلم المنظمة بناءَ على تعلم أفرادها، ويمكن النظر إلى أن التعلم التنظيمي ضرورة لابد منها من أجل تحول المدرسة التقليدية إلى مدرسة متعلمة، وذلك من خلال التطوير المهني للعاملين في المدرسة ، وزيادة الفاعلية والكفاءة فيها ، وتحويلها إلى مدرسة المستقبل التي تتفاعل مع التغيرات المستمرة .

المبحث الثاني: خصائص المدرسة المتعلمة:

تتسم المدرسة المتعلمة بسمات تميزها عن المدرسة التقليدية فهي المدرسة التي تعزز العمل الجماعي وفرص التعلم والقدرة على التكيف مع تحديات القرن الواحد والعشرين، وفي هذا السياق تشير (عبدالفتاح، ٢٠١٣، ص٣٢) الى انه لابد 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 والسابقة، والتعلم من تجارب الاخرين، واكتساب معارف جديدة ، ونقل المعرفة بسرعة وفاعلية الى ارجاء المدرسة.

ومن خلال الرجوع الى الادب النظري فقد اتفقت على وجود اربع خصائص تميز المدرسة المتعلمة عن غيرها وهي كما لخصها عاشور (٢٠١٢، ٢٨) كما يلي:

- مرونة الهيكل التنظيمي: المدرسة كمنظمة متعلمة على المستوى التنظيمي تمتاز بالفكر التنظيمي المرن غير الروتيني الذي يسمح بالإبداع المهني والتربوي في ظل خطة استراتيجية واضحة تحدد مسارات العمل داخل المدرسة وتجعل من اللوائح والقوانين عاملا مساعداً على الاداء المتميز للعاملين وليس عائقاً بيروقراطياً في سبيل التطوير، كما أن هناك ربطا بين الاداء الفردي للعاملين وبين الاداء التنظيمي للمدرسة.
- بيئة مهيأة للتعلم المستمر: على مستوى البيئة الداخلية فهي بيئة للتعلم المستمر تم اعدادها اعدادا جيدا لخدمة التعلم بتوفير كافة المتطلبات المادية والمعنوية المعينة على ذلك، كما أنها بيئة خلاقة لفرص التعلم من خلال التقييم الدائم لحاجات الموظفين المختلفة للارتقاء بمستواهم المعرفي والمهني، فتوفر لهم مايسد حاجتهم للمعرفة من خلال المصادر المعرفية المختلفة، والفعاليات التي تسمح بنقل الخبرات والمعرفة فيما بين الموظفين بعضهم البعض وبين اصحاب الخبرات والتخصص من البيئة الخارجية، علاوة على برامج التدريب التي يتم اعدادها وفق منهجية علمية تتفق مع الواقع الفعلي والاحتياج الحقيقي للمدرسة.
- رؤية واضحة مشتركة: على مستوى العلاقة البينية للعاملين في المدرسة تتسم المدرسة كمنظمة متعلمة بوجود رؤية واضحة مشتركة فيما بين الموظفين، يستطيع في ضوئها كل فرد منهم أن يصحح مساره ويجعل توجه أدائه مواكبا لأداء جماعة المدرسة ومحققاً للأهداف الجزئية التي من خلالها يمكن تحقيق الهدف الكلي، كما يصبح التعاون هو الصفة الغالبة على الاداء مما يجعل من بيئة العمل بيئة آمنة تشجع المشاركة والمصارحة والكشف عن الأخطاء والتعاون على حلها، بالإضافة الى تطوير الحوار والاستفسار والنقد البناء مما ينمي الوعي والإدراك المهني والتربوي لدى الموظفين.
- نظم فعالة للمشاركة بالمعرفة: وتمتاز المدرسة كمنظمة متعلمة بنقل المعرفة في البيئة الداخلية بين الموظفين لتكوين خبرات واكتساب مهارات جديدة، وذلك من خلال اثراء المعرفة ونشرها في كافة المستويات التنظيمية وتشكيل اللجان وفرق العمل، وتبادل الخبرات ومن خلال التنمية المهنية ومن خلال الفعاليات المختلفة على نطاق البيئة الداخلية للمدرسة أو على نطاق الشراكة مع المجتمع المحلي .

ويرى الباحث بأن من أهم عناصر النجاح في تحقيق رؤية المدرسة هو النظم الفعالة للمشاركة في المعرفة، وتحتاج المدرسة لتحقيق مفهوم مشاركة المعرفة إلى مناخ تنظيمي داعم حيث أثبتت بعض الدراسات انه من المستحيل تطبيق مشاركة المعرفة دون تغير بعض السلوكيات لدى الأفراد.

المبحث الثالث: نموذج سينج:

بالرجوع إلى الأدبيات التي تناولت المنظمة المتعلمة أشارت إلى العديد من النماذج فقد أشار الرشودي (٢٠٠٧، ٥٩) إلى نماذج المنظمة المتعلمة ومنها نموذج ماركردت، ونموذج ردنج، ونموذج أدلسون، كما أشارت ابوخضير (٢٠٠٦،١١٠-١١١) إلى نموذج بيدلر وبيرجون وبيدول، ونموذج واتكنس ومارسيك، ونموذج سينج للمنظمة المتعلمة والذي يعد مبتكر فكرة المنظمة المتعلمة، حيث ذكرت عبدالفتاح (٢٠١٣، ص١٣-١٤) أن سينج Senge هو 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 للتفكير، ويعبر عن الطموحات الجماعية بحريّة، وحيث يتعلموا الافراد كيف أن يتعلموا معاً.

ونظراً لكون سينج Senge هو المؤسس لفكرة المنظمة المتعلمة فقد شمل النموذج الخاص به الأبعاد الرئيسية للمنظمة المتعلمة واعتمد الكثيرون على نموذجه للمنظمة المتعلمة، وقد ذكر عبابنة (٢٠٠٩، ٥٣) أبعاد المنظمة المتعلمة وفقاً لنموذج سينج Senge أنها: التفكير النظمي والتفوق الشخصي والنموذج العقلي والرؤية المشتركة.

وفي هذه الدراسة سنتناول أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج من حيث المفهوم والممارسات اليومية له في المدرسة:

أولا: التمكن الشخصي: حيث يعرفه عبابنة (٢٠٠٧، ٣٤) بأنه المستوى العالي من الاتقان العلمي، والاحتراف المهني، بتبني نهج التعلم المستمر، مما يجعل الفرد أكثر مقدرة على التحقيق الفاعل للأهداف المرغوب فيها.

ثانيا: النماذج العقلية: تشير أبوخضير (٢٠٠٦، ص١٧٥) إلى أن النموذج العقلي هو " تلك الافتراضات والتعميمات والصور الذهنية الراسخة في الاعماق، والتي تؤثر في تصور الناس للعالم وتفسيرهم للاحداث حولهم وكيفة التعامل معها".

ثالثا: الرؤية المشتركة : يذكر سينج (Senge, 2004,19) الرؤية المشتركة هي عبارة عن صور أو تصورات الناس المحمولة في عقولهم وقلوبهم، وبقدر ما تتشارك صور تلك الرؤي التي يحملها الأفراد في المنظمة، فإن ذلك ينتج شعوراً بالقواسم المشتركة المنتشرة داخل المنظمة ويوفر ذلك تماسكاً للأنشطة المتنوعة.

رابعاً: التعلم الجماعي هو عملية تنظيم وتطوير قدرات وإمكانات العاملين في المدرسة لتحقيق أعلى مستوى ممكن من التعلم، وسعي المتعلمين إلي استغلال الإمكانيات والفرص التعليمية المتاحة داخل المدرسة وخارجها ,ضمن منظومة تعلم حديثة ومتطورة (عاشور، ٢٠٠٩،ص١١٨) .

خامساً : التفكير النظمي: ويقصد به القدرة على تكوين رؤية واضحة وكاملة للعلاقات المتداخلة للمنظمة وبدونه ستكون المجالات الأخرى معزولة ولن تتحقق أهدافها، فالتفكير المنتظم يتكامل معها لتشكل النظام بشكل كامل. ويوفر هيكلية فكرية لربط الأحداث والقرارات بعضها ببعض لتكون النظرة شمولية لجميع الأحداث والفعاليات لاتخاذ قرارات أكثر واقعية (جبران، ٢٠١١، ص٤٣٠) .

المبحث الرابع: استراتيجيات التحول من مدرسة تقليدية الى مدرسة متعلمة:

بالنظر لواقع المدارس فهي بحاجة إلى إحداث نقلة نوعية في الممارسات التعليمية والتربوية، التي لها دور في ضعف المخرجات، وعدم مواكبة التغيرات المستمرة ، لذا فالمدرسة المتعلمة هي الطريقة المثالية لتفادي تلك الممارسات، ولكن المدرسة التقليدية لابد لها من استراتيجيات معينة حتى تحقق مفهوم المدرسة المتعلمة، وقد أشار جبران في دراسته (٢٠١١) إلى الاجراءات اللازمة لتحويل المدرسة الى منظمة متعلمة وتتضح هذه الاجراءات بتوفير الوقت اللازم للمعلمين للتأمل في العمل معاً، ومن ثم التأكيد على على سبل الحوار، والبحث عن الفهم العام والبعد عن اصدار الاحكام وفحص الفرضيات.

ولخّص الرشدان (٢٠١١) عدد من الخطوات والمراحل للوصول بالمدرسة التقليدية الى مدرسة متعلمة :

- الانخراط والالتزام التام للوصول إلى مدرسة متعلمة.
- رعاية التغيير والاستعداد للتغير.
- إدارة المعرفة وتناقلها مخترقاً الحدود المادية والذهنية.
- تشجيع ورعاية التعلم الجماعي.
- البحث عن الممارسات الناجحة بين المديريات والأقسام والمدارس وتقديم الدعم والتقدير والمكافأة .
- قبول المخاطرة والتسامح مع الأخطاء.
- الإيمان بقدرة المعلم على الإبداع.

- بناء العلاقات وتحفيز الاتصال مع الآخرين وفيما بينهم.
- التعلم اللانهائي.
- التعلم القبلي.
- التعلم المرافق.
- التعلم اللاحق.
- تشجيع مبادرات المراجعة والتساؤل.
- المعرفة للجميع والثقة بالجميع والانفتاح على الجميع .

ويرى الباحث بأنه يتحقق مفهوم المدرسة المتعلمة في أي مدرسة إذا توفر المناخ المناسب لذلك، ويكون هناك تعريف بهذا المفهوم حتى يكون راسخاً في المدرسة، مع وضع خطة تحول الى المدرسة المتعلمة بتعاون من الجميع سواء داخل المدرسة او من البيئة المحيطة بالمدرسة، في ظل توفر مصادر للتعلم سواء تقليدية او حديثة، مع الاستمرار في تشجيع المعلمين على ما يقدمونه من أفكار وإبداعات، بحيث يكون هناك شعور بضرورة التحول الى مفهوم المدرسة المتعلمة لمواكبة التحديات المستمرة.

دور قائد المدرسة في تحويل المدرسة التقليدية الى مدرسة متعلمة :

للقائد في المدرسة دور مهم في تحويل المدرسة الى مدرسة متعلمة من خلال:

أولاً: دور قائد المدرسة كمصمم : فهو مسئول عن بناء أساس جوهر القيم والهدف المنظمي ,وهو مسئول عن تأكيد السياسات والاستراتيجيات وبناء ودعم جوهر القيم (سلطان وخضر، ٢٠١٠، ص٨١) .

وقد حدد هذا الدور بثلاثة طرق (الرشدان ، ٢٠١١)

١. خلق رؤية مشتركة.
٢. تحديد السياسات والاستراتيجيات.
٣. توفير عمليات تعلم فعّالة.

ثانياً: دور قائد المدرسة كمعلم: وهو الذي يهدف لمساعدة الناس في المن مة بالاعتماد على النماذج العقلية، وتوضيح المسلمات المخطط لها، ويرى نماذج السلوك، ويطور منحى التفكير النظمي لحل المشكلات، وتشجيع النمو المهني والتطوير، وتنفيذ التعلم الحقيقي الذي يتجاوز تذكر السياسات وإغفال تطبيقها في العمل(سلطان وخضر، ٢٠١٠ ، ص٨٢) .

ثالثاً: دور قائد المدرسة كموجّه: يشير هذا الدور لسلوك واتجاهات القائد ، بحيث يشعر 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(الرشدان،٢٠١١).

ثانيا: الدراسات السابقة:

١. دراسة النويري (٢٠١٦) : بعنوان درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها :

وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها من وجهة نظر مديريها في ضوء متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعينة قصدية من مديري المدارس، واستخدمت الباحثة الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وتكونت من محور واحد وتمثلت أبعادها في خمسة أبعاد وهي: التمكن الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، وتعلم الفريق، والتفكير النظمي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاءت بدرجة كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة المتعلمة في مدارسهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وخلصت إلى توصيات أهمها: أن تتبنى وزارة التربية والتعليم استراتيجية لإدخال مفهوم المنظمة المتعلمة في المدارس تعتمد على نشر مفهوم التعلم المستدام.

٢. دراسة القحطاني (٢٠١٥): بعنوان **متطلبات أداء مديرات مدارس الثانوية بمحافظة جده في ضوء معايير المدرسة المتعلمة :**

وهدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة متطلبات تطوير أداء مديرات المدارس الثانوية على ضوء معايير المدرسة المتعلمة، من خلال تحديد درجة ممارسة متطلبات التطوير المتعلقة بالجوانب التنظيمية، والمتعلقة بالجوانب البشرية، والجوانب المادية والمالية للمدرسة المتعلمة، والكشف عن دلالة الفروق الاحصائية في تقدير المعلمات والمديرات لدرجة ممارسة مديرات المدارس على ضوء معايير المدرسة المتعلمة التي تعزى إلى الدورات التدريبية بالمجال والخبرة والمؤهل العلمي والمسمى الوظيفي، حيث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي والأسلوب المسحي، وطبقت الدراسة على مجتمع الدراسة جميع معلمات المدارس الثانوية في محافظة جده، وعينة عشوائية طبقية من معلمات الدارس الثانوية في جده، واعتمدت الباحثة على الاستبانة كأداة للبحث، وتكونت من ثلاثة محاور متطلبات تنظيمية ومتطلبات بشرية ومتطلبات مادية، وأبعاد خمسة وهي التفكير النظمي والتفوق الشخصي والنموذج العقلي والرؤية المشتركة والتعلم الجماعي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود فروق إحصائية في تقدير المعلمات والمديرات لدرجة ممارسة متطلبات تطوير مديرات المدارس في ضوء معايير المدرسة المتعلمة تعزى إلى المسمى الوظيفي لصالح تقديرات المديرات، بينما لم يتبين وجود فروق في تقدير درجة ممارسة متطلبات تطوير أداء المديرات تعزى للمؤهل العمي والخبرات والدورات التدريبية، وخلصت الدراسة إلى توصيات و أهمها: التأكيد على تطبيق مفهوم المدرسة المتعلمة وإعادة النظر في قواعد وضوابط اختيار مديرات المدارس بناء على معايير المدارس المتعلمة .

٣. دراسة ابوزيد (٢٠١٣) بعنوان : درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها :

وعلاقتها بالرضا الوظيفي، وهدفت الدراسة الى التعرف على درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها، وعلاقتها بالرضا الوظيفي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في اسلوبه التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة والعينة عشوائية، ولجمع البيانات اعتمد الباحث على الاستبانة وتكونت من أربعة محاور وهي: أعباء المؤسسة، العلاقة مع المعلمين، الترقيات والحوافز، العلاقة مع الطلبة وأولياء الأمور، وتوصلت الدراسة على نتائج أهمها: أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات بدرجة توافر كبيرة، وخلصت الدراسات على توصيات أهمها : نشر ثقافة التعلم، وإشراك المعلمين في بناء رؤى مدرسية مناسبة وايجابية.

٤. دراسة عبدالفتاح (٢٠١٣) بعنوان : درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم :

وهدفت الدراسة الى معرفة درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة الادارية، المديرية) من وجهات نظرهم، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في أسلوبه المسحي، وطبقت الدراسة على مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها و أخذت عينة طبقية عشوائية، واعتمدت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، والتي تضمن سبع مجالات تعبر عن خصائص المنظمة المتعلمة وهي: تطوير أنظمة لحيازة عملية التعلم ومشاركتها، قيادة استراتيجية للتعلم، تشجيع الاستعلام والحوار، خلق فرص للتعلم المستمر، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتشجيع التعاون والتعلم التعاوني ، وتمكين المعلمين نحو تحقيق رؤى مشتركة، وتوصلت الدراسة الى نتائج أهمها: أن خصائص المنظمة المتعلمة متوفرة بدرجة كبيرة وكبيرة جداً لدى عينة الدراسة وهم مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم، وخلصت الى توصيات أهمها : أوصت الباحثة بإجراء دراسات علمية أخرى في موضوع المنظمة المتعلمة خاصة على مستوى المدارس الفلسطينية.

٥. **دراسة الكبيسي (٢٠١٣) : بعنوان ، درجة توافر أبعاد منظمة التعّلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمّان – الأردن وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعّلمين :**

وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة توافر أبعاد منظمة التعّلم في المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعّلمين، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في اسلوبه الارتباطي، وطبقت الدراسة على جميع المعّلمين والمعّلمات العاملين في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان، واختيرت عينة طبقية عشوائية من المعّلمين والمعّلمات في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان، واعتمدت الدراسة الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت الاستبانة الاولى من ابعاد منظمة التعلم الثلاثة وهي: بعد مستوى الفرد ، وبعد بعد مستوى الفريق، وبعد المستوى التنظيمي، وتوصلت الدراسة الى نتائج أهمها: أن درجة توافر أبعاد منظمة التعّلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كانت متوسطة، وخلصت الدراسة الى نتائج اهمها: الأخذ في الاعتبار النتائج المترتبة على أبعاد منظمة التعّلم عند إعداد برامج التدريب والتطوير الإداري للمديرين، و كانت هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة توافر أبعاد منظمة التعّلم، ومستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان .

- **أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :**

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري فيما يتعلق بموضوع الدراسة.
- كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في إعداد أداة جمع المعلومات (الاستبانة) .
- توجيه الباحث إلى كثير من المراجع المتعلقة بموضوع دراسته .
- كما استفاد الباحث من توصيات ونتائج الدراسات السابقة .
- ساعدت في تفسير بعض النتائج .
- الاثراء المعرفي حول موضوع الدراسة : المدرسة المتعلمة .

- **أوجه التفرد في الدراسة عن الدراسات السابقة:**

- تميزت هذه الدراسة في أنها سعت للتعرف إلى وجهات نظر المعلمين في ادارة التعليم بمحافظة الرس نحو مدارسهم كمدارس متعلمة .
- أيضا تميزت هذه الدراسة بأنها تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيدٍ من الدراسات حول موضوع الدراسة.
- وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لدرجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج في مدارس تعليم محافظة الرس.

اجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

في ضوء الأهداف التي تسعى الدراسة لتحقيقها وطبيعة الأسئلة التي تناولتها والتي تسعى للوقوف على درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) من خلال استطلاع آراء المعلمين في تعليم الرس فإن المنهج الملائم لتحقيق أهداف الدراسة هو المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، ويعرف العسّاف (٢٠٠٦،ص١٩١) المنهج الوصفي : بأنه ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط ، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب.

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة كما أشار عبيدات (٢٠٠٥،ص١٦٤) هو "جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث "، ويتمثل مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي المرحلة الابتدائية في تعليم محافظة الرس، موزعين في (٣١) مدرسة، والبالغ عددهم (٨٣٦) معلماً، وفقاً لإحصائيات شؤون المعلمين في إدارة التعليم بالرس للعام ١٤٣٨هـ .

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث قام الباحث بتحويل الاستبانة إلى استبانة الكترونية ، وقام بتوزيعها الكترونياً على أفراد عينة الدراسة، وذلك من خلال استخدام تقنية الانترنت باستخدام نماذج (Google) للتواصل مع أفراد الدراسة ، وتم الاستجابة عليها الكترونياً وإرسالها للباحث عبر شبكة الانترنت، واستهدف الباحث (٣٥٠) معلماً بنسبة (٤١.٨%) تقريباً من أفراد مجتمع الدراسة، وتم تحديد فترة زمنية قدرها أسبوعين كحد أقصى للحصول على الاستجابات من أفراد مجتمع الدراسة، وفي نهاية هذه الفترة بلغ مجموع الاستبانات المكتملة التي أدخلت في عملية التحليل الإحصائي (٢٩٩) استبانه ، تمثل أفراد عينة الدراسة ، بنسبة (٣٥.٧%) من مجتمع الدراسة الكلي ، ويوضح الجدول التالي عدد الاستبانات الموزعة، والمسترد منها ، والاستبانات الصالحة والنسب المئوية لكل منها بالنسبة إلى المجتمع الكلي.

جدول (١)

الأعداد والنسب المئوية للاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل من أفراد مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة		الاستبانات الموزعة		الاستبانات المستردة		الاستبانات الصالحة	
العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
٨٣٦	%١٠٠	٣٥٠	%٤١.٨	٢٩٩	%٣٥.٧	٢٩٩	%٣٥.٧

أداة الدراسة:

من أجل الحصول على المعلومات اللازمة من أفراد العينة للإجابة عن تساؤلات الدراسة، اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات المطلوبة لدعم الدراسة النظرية بالجانب التطبيقي للإجابة على تساؤلاتها وتحقيق أهدافها، وتم تصميم الاستبانة من خلال الأدب النظري للبحث والدراسات السابقة، وقد استفاد الباحث من دراسة العنزي (٢٠١٥) ودراسة الحولي (٢٠١٣) ودراسة أبو زيد (٢٠١٣) ودراسة عبابنة (٢٠٠٧) والعديد من الدراسات المشابهة الأخرى التي استخدمت استبانة المنظمة المتعلمة.

وقد تكونت الاستبانة من الأجزاء التالية:

الجزء الأول: عبارة عن البيانات الشخصية لأفراد مجتمع الدراسة فيما يتعلق بالمتغيرات التالية : المؤهل ، التخصص، سنوات الخبرة .

الجزء الثاني: واشتمل على أداة الدراسة والمكونة من أبعاد المدرسة المتعلمة ، ويتكون من (٥٥) عبارة مقسمة على خمسة أبعاد وهي :

- البعد الأول: التمكن الشخصي، ويتكون من (٨) عبارات ، ذات الأرقام المتسلسلة (من ١ إلى ٨) .
- البعد الثاني: النماذج العقلية ، ويتكون من (١٣) عبارات ، ذات الأرقام المتسلسلة (من ٩ إلى ٢١) .
- البعد الثالث: الرؤية المشتركة ، ويتكون من (١١) عبارات ، ذات الأرقام المتسلسلة (من ٢٢ إلى ٣٢) .
- البعد الرابع: التعلم الجماعي، ويتكون من (١٢) عبارات ، ذات الأرقام المتسلسلة (من ٣٣ إلى ٤٤) .
- البعد الخامس: التفكير النظمي ، ويتكون من (١١) عبارات ، ذات الأرقام المتسلسلة (من ٤٥ إلى ٥٥) .

وتحددت درجة التوافر من خلال مقياس خماسي متدرج وفقاً لتدريج نموذج ليكرت (Likert) الخماسي (ضعيفة جدًا، ضعيفة ، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدًا)، ليختار المستجيب إحداها حسب درجة موافقته على العبارة .

صدق وثبات الاداة:

أ- صدق الأداة

اعتمد الباحث للتحقق من صدق الأداة على طريقتين الأولى وتسمى الصدق الظاهري (Face validity)، التي تعتمد على عرض الأداة على مجموعة من المتخصصين الخبراء في المجال، أما الثانية وتسمى الاتساق الداخلي (Internal Consistency) وتقوم على حساب معامل الارتباط بين كل وحدة من وحدات الأداة، والأداة ككل، وفيما يلي الخطوات التي اتبعها الباحث للتحقق من صدق الأداة طبقا لكل طريقة من الطريقتين:

أولاً : الصدق الظاهري (Face validity):

تم عرض الاستبانة بصيغتها الأولية على سعادة المشرف على الدراسة، والذي أوصى بعرضها على مجموعه من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس، ولذا قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد (١١) من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بجامعات: الملك عبد العزيز والقصيم والجامعة الأردنية، والإدارة العام للتعليم بمنطقة مكة المكرمة وإدارة التعليم بمحافظة الدوادمي كما يبين ملحق (١)،وتم توجيه خطاب للمحكمين موضح به مشكلة وأهداف الدراسة ملحق(٢).

وذلك للتأكد من مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالبعد الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة أو غير ما ورد مما يرونه مناسباً .

وبعد استعادة النسخ المحكمة من المحكمين الموضحة أسماؤهم في الملحق (٣) تم مناقشة ملاحظاتهم مع المشرف على الدراسة وفي ضوء التوجيهات التي أبداها السادة المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمين سواء بتعديل الصياغة أو حذف أو إضافة بعض العبارات، وذلك لتلافي التداخل فيما بينها، وتسهيل استجابة العينة وعمومية بعض العبارات، حتى تم الحصول على الصورة النهائية للاستبانة، وكانت تعديلات المحكمين كما يلي:

في البعد الأول:

- عدلت العبارة (٣) وهي" يستخدم العاملون بالمدرسة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية "لتصبح" يوظف المعلمون بالمدرسة تقنية المعلومات والاتصالات في التعلم الذاتي".

- عدلت العبارة (٤) وهي " يزود الإداريون المعلمين بفرص التعلم اللازمة لتحسين أدائهم " لتصبح " تحرص إدارة المدرسة على تنمية الموارد البشرية" .
- عدلت العبارة (٥) وهي " يواكب العاملون بالمدرسة التطورات الحديثة في مجالي التعلم والتعليم " لتصبح " يطبق المعلمون الاستراتيجيات الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم .

فى البعد الثاني:

- عدلت العبارة (١٣) وهي " تسود المدرسة وجهات نظر تربوية متقاربة حول مختلف القضايا " لتصبح " توعية المعلمين في مختلف القضايا التعليمية والتربوية " .
- عدلت العبارة (٢٠) وهي " يتم فهم الفروق بين التعلم والتعليم بوضوح " لتصبح " يفرّق المعلمون بالمدرسة بين متطلبات عمليتي التعليم والتعلم " .

فى البعد الثالث:

- عدلت العبارة (٢٥) وهي " يكون هدف اجتماعات الهيئة المدرسية تحقيق نواتج تربوية وتعليمية " لتصبح " تركز اجتماعات الهيئة المدرسية على تحسين نواتج تعلم الطلاب " .

فى البعد الرابع:

- عدلت العبارة (٣٦) وهي " يتقبل العاملون حالات النشاط غير العادي في المدرسة " لتصبح " يقبل المعلمون بالمدرسة على المشاركة في أنشطة جديدة للتنمية المهنية " .
- عدلت العبارة (٤٣) وهي " يعرف العاملون بالمدرسة ساعات التدريب والتعلم التي سيتلقونها سنوياً " لتصبح " تتاح للمعلمين فرصة الإطلاع على خطة برامج التدريب المتاحة في إدارة التعليم " .

فى البعد الخامس :

- عدلت العبارة (٤٥) وهي " يعد العاملون بالمدرسة المشكلات المدرسية أعراضاً لظروف متنوعة " لتصبح " ينظر المعلمون إلى المشكلات المدرسية نظرة شمولية ".
- عدلت العبارة (٤٧) وهي " يعد العاملون بالمدرسة كل سلوك تربوي ناتج عن شبكة من العوامل " لتصبح " يستثمر المعلمون البيئة المحلية في تحسين عملية التعليم".
- عدلت العبارة (٤٩) وهي " يطور إداريو المدرسة مقدرة للتعامل بنجاح مع الظروف الإدارية المتغيرة " لتصبح " تستخدم إدارة المدرسة الأساليب العلمية في حل المشكلات المدرسية ".
- عدلت العبارة (٥٦) وهي " يشعر العاملون بالمدرسة أن لكل منهم دوراً مهما بالدرجة نفسها في تعلم الطلاب " لتصبح" يراجع المعلمون بالمدرسة تأثير ممارساتهم على أداء الطلاب "

كما تم حذف العبارات (٩) وهي " تحدث مناقشات مهنية مستمرة بين العاملين في المدرسة"، و (٥٦) وهي " يمكن إدارة ضغوط العمل والاستفادة منها في تعزيز التعلم" و (٥٨) وهي " متابعة البيئة الخارجية لإدخال ما هو جديد على المدرسة " ، ملحق (١) .

وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي كما في الملحق (٤) بعد التأكد من صدقها الظاهري مكونة من (٥٥) عبارة، مقسمة على خمسة أبعاد.

ثانياً : صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency) :

نظراً لأن الثبات في أدبيات القياس يعني اتساق الاختبار مع نفسه في قياس الجانب الذي بني لقياسه، أي إنه يدل على مدى اتساق الدرجات في حالة تكرار التجربة، لذلك يعتمد الثبات – في إحدى طرقه – عن طريق التحقق من الاتساق الداخلي للأداة في إحدى طرقه– عن طريق التحقق من الاتساق الداخلي للأداة على حساب معامل ارتباط درجة المحور أو البعد بالدرجة الكلية للاختبار، ومن ثم حساب معاملات ارتباط درجة كل عبارة بالبعد الذي تنتمي له، وكذلك حساب معاملات ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة، وتم احتساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون (Person Product– correlation) moment بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة .

١– الاتساق الداخلي بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة:

ويبين الجدول (٢) التالي معاملات ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية لها بين عبارات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للبعد:

جدول (٢)

معاملات ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية لها بين عبارات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٧٦٠	١٢	**٠,٧٣٤	٢٣	**٠.٦٩٣	٣٤	**٠.٧٩٢	٤٥	**٠.٧٢٨
٢	**٠.٦٨٨	١٣	**٠,٦٨٣	٢٤	**٠.٨٢٠	٣٥	**٠.٧٥٧	٤٦	**٠.٧١٨
٣	**٠.٦٨٨	١٤	**٠,٦٩٧	٢٥	**٠,٧٧٥	٣٦	**٠,٧٤٩	٤٧	**٠.٧٦٢
٤	**٠,٧٦٤	١٥	**٠,٦٦٠	٢٦	**٠,٦٥٦	٣٧	**٠,٦٩٥	٤٨	**٠,٨٢٩
٥	**٠.٦٩١	١٦	**٠.٥٨٩	٢٧	**٠,٧٥٥	٣٨	**٠,٧٨٨	٤٩	**٠,٨٠٤
٦	**٠.٦٨٣	١٧	**٠.٦٤٧	٢٨	**٠.٨٠٩	٣٩	**٠.٧٦٦	٥٠	**٠,٨٠٦
٧	**٠.٧٥٦	١٨	**٠.٧١٨	٢٩	**٠.٨٠١	٤٠	**٠.٧٢١	٥١	**٠.٧٩٢
٨	**٠,٧٤٤	١٩	**٠,٧٣٦	٣٠	**٠.٧٥٦	٤١	**٠.٧٤٣	٥٢	**٠.٧٣١
٩	**٠.٧١٠	٢٠	**٠,٥٥٢	٣١	**٠,٧٩٩	٤٢	**٠,٦٨٥	٥٣	**٠.٨٠٠
١٠	**٠.٧٣٩	٢١	**٠,٧١٨	٣٢	**٠,٧٨٢	٤٣	**٠,٥٩٦	٥٤	**٠,٧١٩
١١	**٠.٧٥٠	٢٢	**٠.٦٢٦	٣٣	**٠.٦٨٣	٤٤	**٠,٧٥٩	٥٥	**٠,٦٨٧

**** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).**

يبين جدول (٢) السابق أنّ قيم معاملات الارتباط بين العبارات والابعاد قيم عالية حيث تراوحت (٠,٥٥٢ – ٠,٨٢٩)، في البعد الأول : التمكن الشخصي بين (٠,٦٨٨–٠,٧٦٤)، أما في البعد الثاني: النماذج العقلية فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٥٢–٠,٧٥٠)، وفي البعد الثالث: الرؤية المشتركة، فقد تراوحت بين (٠,٦٢٦–٠,٨٢٠)، بينما في البعد الرابع : التعلم الجماعي فقد تراوحت بين (٠,٥٩٦–٠,٧٩٢)، وفي البعد الخامس: التفكير النظمي، تراوحت بين (٠,٦٨٧–٠,٨٢٩)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لجميع أبعاد الاستبانة.

٢– الصدق البنائي للاستبانة:

للتأكد من الصدق البنائي للاستبانة تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد من أبعادها الخمسة مع الدرجة الكلية للاستبانة نفسها، ويوضح الجدول رقم (٣–٦) نتائج هذا التحليل:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة

م	الأبعاد	معامل الارتباط بيرسون
١	البُعد الأول: التمكن الشخصي	٠,٧٩٥**
٢	البُعد الثاني: النموذج العقلي	٠,٨٩٥**
٣	البُعد الثالث: الرؤية المشتركة	٠,٩١٤**
٤	البُعد الرابع: التعلم الجماعي	٠,٩٢٨**
٥	البُعد الخامس: التفكير النظمي	٠,٩٣٣**

**** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يبين جدول (٣) السابق أن قيم معاملات الارتباط للأبعاد الخمسة التي تتكون منها الاستبانة بالمجموع الكلي جاءت مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٧٩٥ – ٠,٩٣٣)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للاستبانة .

ب – ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach– Alpha). ويبين الجدول رقم (٣ – ٧) التالي قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة والاستبانة الكلية:

نتائج الدراسة :

أولاً: ملخص النتائج:

ويتمثل ذلك في عرض أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة فيما يتعلق بالإجابة على تساؤلاتها وتحقيق أهدافها، على النحو التالي:

١- ملخص النتائج المتعلقة بإجابة التساؤل الأول:

هدف هذا السؤال إلى التعرف على درجة أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس في أبعاده (التمكن الشخصي، النماذج العقلية ، الرؤية المشتركة،التعلمالجماعي،التفكير النظمي)من وجهة نظر المعلمين، وكانت أبرز النتائج ما يلي:

- أن درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس جاءت بدرجة (متوسطة) وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٤).
- وقد جاء في الترتيب الأول (بُعد التعلم الجماعي) بمتوسط حسابي (٣,١٣)، وفي الترتيب الثاني جاء (بُعد النماذج العقلية) بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٧)، وفي الترتيب الثالث جاء (بُعد الرؤية المشتركة) بمتوسط حسابي (٣,٠٥) وفي الترتيب الرابع (بُعد التفكير النظمي) بمتوسط حسابي (٣,٠٥)، وفي الترتيب الأخير جاء (بُعد التمكن الشخصي) بمتوسط حسابي (٢,٧٩) وجميعها بدرجة موافقة (متوسطة).

٢. ملخص النتائج المتعلقة بإجابة التساؤل الثاني:

هدف هذا السؤال إلى التعرف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص)، وكانت أبرز النتائج ما يلي:

- توجد دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) للفروق بين استجابات أفراد الدراسة من المعلمين في محافظة الرس حول تقديراتهم لدرجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج بمدارس التعليم العام في محافظة الرس التي تعزى للمؤهل العلمي، وذلك لجميع أبعاد النموذج وللمجموع الكلي، لصالح حملة البكالوريوس.
- لا توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقديراتهم لدرجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج سينج بمدارس التعليم العام في محافظة الرس تعزى لسنوات الخبرة في التدريس.
- لا توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقديراتهم لدرجة توافر أبعاد المدرسة المتعلمة وفق نموذج (سينج) بمدارس التعليم العام في محافظة الرس التي تعزى للتخصص.

التوصيات:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي بما يلي:

- على إدارة التعليم وقادة المدارس بمحافظة الرس العمل على زيادة الدافعية لدى المعلمين في البحث عن فرص التعلم وتطوير الذات مهنياً داخل المدرسة وخارجها.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين حول أهمية التعامل مع الظروف الطارئة وغير المتوقعة وتحويلها إلى فرص للتعلم.
- إشراك المعلمين في إعادة صياغة رؤية المدرسة، بما يتلاءم مع متطلبات واقع العصر، وإجراء مراجعة مستمرة لرؤية ورسالة المدرسة.
- إتاحة الفرصة للمعلمين للمشاركة في عملية صنع القرار داخل المدرسة، والتعامل معهم كشركاء في عملية القيادة.
- تهيئة الظروف للمعلمين لتبادل الخبرات فيما بينهم، من خلال خطة سنوية لتبادل الزيارات الصفية يعدها قائد المدرسة منذ بداية العام الدراسي.
- تصميم برامج تدريبية بناء على الاحتياجات الفعلية للمعلمين، وتعقد في المدارس، ويوضع نظام للحوافز خاص بالتطوير المهني والتدريب.
- يمكن ان تتبنى وزارة التعليم نموذج "المدرسة المتعلمة" والعمل على تحقيق هذا النموذج في برامجها التطويرية.
- يقوم قادة المدارس والمشرفون التربويون بنشر ممارسات المدرسة المتعلمة بين المعلمين في المدارس ومتابعة تنفيذها خلال العام الدراسي.

الدراسات المقترحة:

من خلال النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة، تقترح الدراسة الحالية إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث بموضوع أبعاد المدرسة المتعلمة ، ومنها:

- إجراء دراسات أكبر حجماً وأكثر تنوعاً بحيث تشمل (المشرفين والمشرفات، قادة المدارس بنين وبنات، والمرشدين والمرشدات).
- إجراء دراسة تبحث درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مراحل وقطاعات أخرى من التعليم وفي إدارات التعليم.
- إجراء دراسة تبحث توافر أبعاد المنظمة المتعلمة من منظور علماء المنظمة الآخرين مثل نموذج جارفين (١٩٩٣) ونموذج جوه (١٩٩٨).
- إجراء دراسة لأثر توافر أبعاد المدرسة المتعلمة في المدارس في محافظة الرس على المستوى التحصيلي للطلاب.
- إجراء دراسة العلاقة بين درجة توافر المنظمة المتعلمة ومتغيرات أخرى مثل (نمط القيادة، المناخ التنظيمي، الأداء المهني، إدارة التغيير، ...).

قائمة المراجع

المراجع العربية :

أبوخضير، إيمان سعود. (٢٠٠٧م). التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة اتجاهات إدارية حديثة لتطوير المنظمات. الرياض: دار المؤيد.

ابوزيد ، محمد ابراهيم (٢٠١٣ م) : درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

البنا ، شادي ابراهيم محمد (٢٠١٢ م) : "درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها" ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

جبران، علي محمد. (٢٠١١م) : المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، **مجلة الجامعة الإسلامية** .

الرشدان، يحيى. (٢٥ – ٢٧ اكتوبر،٢٠١١). المنظمات المتعلمة في عصر العولمة، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأول "منظمات متميزة في بيئة متجددة"، جامعة جدارا، الأردن.

الرشودي، محمد علي. (٢٠٠٩م). المنظمة المتعلمة. الرياض: مطابع الحميضي.

سلطان، سوزان، وخضر، ضحى. (٢٠١٠م). المؤسسات التربوية كمنظمات متعلمة، الأردن: دار الفكر.

صائغ، عبدالرحمن أحمد.(١٤٣١هـ) : الناءات الاستراتيجية الاثنتا عشرة: رؤية مقترحة للتوجهات المستقبلية لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ورقة عمل مقدمة في اللقاء السنوي الخامس عشر " تطوير التعليم: رؤى، ونماذج، ومتطلبات " الذي تنظمه الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). الرياض: جامعة الملك سعود.

الطويل وعبابنة ، هاني عبدالرحمن وصالح أحمد ، (٢٠٠٩) : المدرسة المتعلمة : مدرسة المستقبل ، عمان ، دار وائل .

عبابنة ، صالح أحمد ، (٢٠٠٧م) : المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة: الواقع والتطلعات ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية .

عبابنة، صالح أحمد. (٢٠٠٩م). "أبدال في الإدارة المدرسية: المدرسة المتعلمة". مجلة رسالة المعلم، ٤٧ (٢)، ٥٣–٥٦.

عبابنة، صالح أحمد. (٢٠١١م). تقديرات مديرى المدارس العامة في لبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٢ (٤)، ١٤٥-١٦٦.

عبد الفتاح ، فداء غازي (٢٠١٣ م) : درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهة نظرهم ، **رسالة ماجستير** ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

عبيدات، ذوقان. (٢٠٠٥ م). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. الرياض: مكتبة الشقري.

العساف، صالح حمد. (٢٠٠٦م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان .

العنزي ، نوال عبيد ، (٢٠١٥م) : درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة تبوك ، كلية التربية والآداب ، جامعة تبوك .

العياصرة ، معن وخلود ، الحارثي (٢٠١٥ م) : درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة ، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،المجلد ١١ ، ع ١ ، ص ص ٣١-٤٣ .

القحطاني ، عبير حسن (٢٠١٥م) : متطلبات أداء مديرات مدارس الثانوية بمحافظة جده في ضوء معايير المدرسة المتعلمة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

الكبيسي ، أريج ميمون (٢٠١٣ م) : درجة توافر أبعاد منظمة التعّلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين ، **رسالة ماجستير** ، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط ، الأردن .

النويري ، عبير ماجد (٢٠١٦ م) : **درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها** ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

وزارة التربية والتعليم، ***مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام***. (١٤٣٣هـ) أنموذج تطوير المدارس. الرياض.

المراجع الأجنبية:

Senge, P. (1990). ***The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization.*** New York: Doubleday.

Moloi, k.(2010). ***How can schools build learning organization in difficult education contexts?*** South African Journal.vol 30: 621-633.

Izham, Mohd & Hamzah, Mohd & Yakop, Fuziah & Nordin, Norazah & Rahman, Saemah (2011) : ***School as Learning Organisation: The Role of Principal's Transformational Leadership in Promoting Teacher Engagement***, World Applied Sciences Journal 14, 58-63 .