

درجة تطبيق أنموذج سينج في مدارس محافظة إربد كمنظمات متعلمة من وجهة نظر المعلمين

محمد حسن بدارنه

أ.د. نواف موسى شطناوي*

أ.د. عبد الحكيم ياسين حجازي*

تاريخ قبول البحث 2019/8/24

تاريخ استلام البحث 2019/7/7

ملخص:

هدفت الدراسة تعرف درجة تطبيق أنموذج سينج في مدارس محافظة إربد كمنظمات متعلمة من وجهة نظر المعلمين. تكونت العينة من (670) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية والخاصة اختيروا عشوائياً. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، إذ تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات. بينت النتائج أن درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في درجة تطبيق المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة الخبرة (10 سنوات فأكثر)؛ ووجود فروق في درجة تطبيق المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) الكلي، وجميع مجالاتها باستثناء مجالي (التمكن والإدارة، والتفكير النظمي) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ باستثناء مجالي (الرؤية المشتركة، والتفكير النظمي)، فقد جاءت الفروق لصالح فئة (أعلى من بكالوريوس)، وعدم وجود فروق في درجة تطبيق المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) الكلي، وجميع مجالاتها تعزى لمتغير نوع المدرسة؛ باستثناء مجالي (النماذج العقلية، والعمل بروح الفريق والتعلم الجماعي)، فقد جاءت الفروق لصالح المدارس الخاصة. وفي ضوء النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: أنموذج سينج، محافظة إربد/ الأردن، المنظمة المتعلمة، المعلمون.

* كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن.

Degree of Applying Senge Model at Irbid Governorate Schools as Learning Organizations from Teachers Point of View

Mohammad Hassan Badarneh
Prof. Nawaf Mousa Al-Shatnawi*
Prof. Abdel Hakim yaseen Hijazi*

Abstract:

The study aimed to identify Senge Model implementation degree at Irbid Governorate schools as learning organizations from teachers' point of view. The study sample consisted of (670) public and private school teachers selected randomly. To achieve the study objectives, the descriptive Survey methodology was used, as a questionnaire was employed for data collection. The results of the study showed that Senge Model implementation degree in Irbid Governorate schools as learning organizations from teachers' point of view was moderate. There were statistically significant differences in learning organization implementation degree due to experience, in favor of 10 years and more; statistically significant difference in the overall degree of applying learning organization and all its fields except (Empowerment and Management, Systemic Thinking) due to gender, in favor of males; while no statistically significant differences were found due to qualification, except for (Common Vision, Systemic Thinking) fields, in favor of higher than BA; no statistically significant differences in the learning organization overall implementation degree, and all its fields except for (Common Vision, Systemic Thinking) due to type of school, in favor of private schools. In light of the result, some recommendations were suggested.

Keywords: Senge Model, Irbid Governorate, Learning Organizations, School Teachers.

المقدمة

للمدرسة دور مهم في صنع مستقبل الأجيال، ودور قيادي بارز في عملية التغيير والتحول الاجتماعي، مما يجعلها من أهم المؤسسات التربوية القادرة على مساعدة الطلبة في تحقيق ما يسعون إليه في مراحل لاحقة من حياتهم، إذ إنها تعمل على إكسابهم المهارات الحياتية الضرورية من أجل اتخاذ قرارات مؤثرة لها بالغ الأهمية في تحديد مساراتهم الأكاديمية والمهنية والوظيفية.

ويعاني المجتمع الأردني من تدني مخرجاته التربوية، إذ أكد عبابنة والطويل (Ababneh & Al-Taweel, 2009) أن المدرسة الأردنية تواجه عدة تحديات أهمها انخفاض مستوى التفاعل بين مدير المدرسة والمعلمين، وهذا الأمر يؤثر سلباً في العملية التعليمية وخاصة مخرجات الطلبة، إذ يتصف هؤلاء بكونهم لا يمتلكون الحرية الكافية من أجل إظهار إمكاناتهم ومقدراتهم نتيجة لعدم مقدرة الإدارة المدرسية على تفهم حاجاتهم النفسية والأكاديمية. كما وأن استخدام الأساليب التربوية التقليدية في الانضباط المدرسي كالعقاب الجسدي فاقم من حجم التحديات التي تواجهها المدرسة الأردنية، إذ تشهد المدارس الأردنية في الوقت الحالي ارتفاعاً واضحاً في مستويات العدوانية والعنف بين الطلبة الأمر الذي أدى إلى أن تركز على جوانب غير مرتبطة بإكساب الطلبة للمعارف والمهارات الضرورية ليكونوا مواطنين فاعلين في المستقبل وقادرين على الإسهام في تنمية الأردن وتقدمه.

ونتيجةً للتطورات التي شهدتها مختلف القطاعات الاقتصادية، ظهر مفهوم المنظمة المتعلمة في تسعينيات القرن العشرين في المؤسسات الاقتصادية من أجل إصلاح آليات العمل فيها وزيادة فاعليتها وإنتاجيتها. وكانت لإسهامات العالم سينج (Senge, 1994) بالغ الأثر في ظهور مفهوم المنظمة المتعلمة كمفهوم جديد في حقل الإدارة يقوم على الافتراض بأن على المنظمات السعي دائماً إلى تنمية مقدراتها واستغلال طاقاتها من أجل زيادة مستوى الانتاجية فيها وتحسين جودة مخرجاتها لتكون قادرة على المنافسة في سوق يتصف بمستويات عالية من التنافسية. ورأي سلطان وخضر (Sultan & Khder, 2010) في السياق ذاته أن المنظمات قد تبنت مفهوم المنظمة المتعلمة إدراكاً منها أن هذا المفهوم يزيد من فرص التعلم من خلال الخبرات المختلفة نتيجة لتفاعل مكونات الثقافة التنظيمية مع متطلبات السوق واستخدام تلك الخبرات في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة. كما وأن مفهوم المنظمة المتعلمة يعمل على إيجاد بيئة تنظيمية تستند إلى إيجاد نوع من التوافق والتماهي بين الأهداف الفردية للعاملين وبين الأهداف التنظيمية

من أجل تحفيز العاملين لإظهار أعلى مستويات الأداء وتسخير طاقاتهم في الجوانب الإبداعية والابتكارية.

وقد انتقل مفهوم المنظمة المتعلمة إلى المجال التربوي نتيجةً لتزايد الضغوط التي تعرضت لها نظم التعليم حول العالم، والتي دعت الاستجابة لما يطرأ على المؤسسات التعليمية من تحديات، ومواجهتها، الأمر الذي يستدعي التخلي عن التنظيمات والممارسات الإدارية والتربوية التقليدية، وتبني نماذج وأنماط إدارية حديثة تواكب تطورات العصر، وتوفير فرص التعلم المستمر، واستخدامه في تحقيق الأهداف، وربط أداء العامل بأداء المنظمة، وتشجيع البحث والحوار والمشاركة والإبداع (Al-Maleagy, 2010). ومن هنا أخذ التربويون يدعون إلى "المدرسة المتعلمة"، التي تهتم بالتعلم والتعليم، وينخرط فيها كافة العاملين في عملية تحسين جماعية يتحمل مسؤوليتها الجميع. إذ يتحول المدير إلى قائد لعملية التعلم؛ ليوفر الفرص التعليمية، والتغذية الراجعة، ويعزز الثقة والنجاح؛ باعتبار أن عملية التعلم هي عملية استراتيجية متواصلة في النظام العام للمدرسة، يشترك جميع الأطراف في تحقيقها (Jubran, 2011).

ويعود سبب ظهور المنظمة المتعلمة لعدم المقدرة على مواجهة تحديات البيئة الخارجية بسبب القيادة البيروقراطية غير المرنة والأعمال الروتينية التي تقتل التفكير الإبداعي، وبذلك ظهرت المنظمة المتعلمة للتشجيع على التفكير الإبداعي (Sultan & Khder, 2010). وقد عرفها دافيدوف ولازاروس (Davidoff & Lazarus, 2002) بأنها المنظمة التي تعلمت كيف تتعلم عن نفسها وعن العالم الذي توجد وتعمل فيه. مما يساعدها على فهم أنماطها وواقعها التنظيمي وفهما وكذا سياقها الأوسع.

وعمل سينج (Senge, 1994) على تحديد خمسة عناصر لأبد أن تتوافر في المنظمة المتعلمة، وهي:

- التفكير النظامي: مجموعة الأطر التي تحكم العلاقات بين أفراد المنظمة، والواجب تحليلها للكشف عن المشكلات داخل المنظمة ومعرفة أبعادها وحلها.
- التمكن الشخصي: ويرتبط بالمستوى العام للإتقان العلمي والمهني في مجال العمل، الذي يساعد على التعلم المستمر من خلال تحديد الأهداف والإجراءات اللازمة لتحقيقها.
- النماذج الذهنية: وهي تصورات الفرد في المنظمة حول مختلف الأمور المرتبطة بطبيعة العمل. ويتطلب تغيير النماذج الذهنية، وتحويلها إلى نماذج إيجابية، ومشاركة النماذج الذهنية

- لدى الجميع بهدف إخراجها إلى حيز الوجود وذلك بدراستها من أجل تصحيحها.
- **الرؤية المشتركة:** وتشير إلى الالتزام بالمجموعة عن طريق وضع صورة مشتركة للمستقبل، إذ يتشارك جميع الأفراد برؤية مشتركة توحد الجهود وتوجهها.
- **التعلم الجماعي:** من خلال تجزئة المشكلات إلى أجزاء صغيرة، واستخدام الأساليب العلمية لحلها، مع ضرورة توفير الموارد المالية والتدريب للعاملين، وفرص المنافسة، وتكوين الفريق لزيادة الإنتاجية.

وحدد طاهر (Taher,2011) مجموعة من الخصائص التي تميز المنظمة المتعلمة عن المنظمة التقليدية، فمن ناحية الهيكل التنظيمي ففي المنظمة التقليدية يكون شكله عمودياً، في حين يميل لأن يكون أفقياً في المنظمة المتعلمة. كما وتقوم المنظمة التقليدية بالمهام تبعاً لمجموعة من الإجراءات الروتينية المعقدة، أما المنظمة المتعلمة تقوم بأداء المهام من خلال التفويض وتمكين العاملين. وتعتمد المنظمة المتعلمة إلى استخدام الأساليب التقليدية في التدريب والتعلم التقني كوسيلة تعمل من خلالها على تطوير مهارات العاملين كما وتتبع الأساليب التقليدية في حل المشكلات التي تواجهها، في حين تعتمد المنظمة التقليدية إلى التحفيز كوسيلة لتشجيع العاملين على التعلم وتحسين مستوى أدائهم، وتعمل على اتباع أساليب البحث العلمي في حل مشكلاتها. كما وتعتمد المنظمات غير المتعلمة على المركزية كوسيلة في اتخاذ القرارات، أما المنظمات المتعلمة تقوم على استخدام أسلوب تفويض الصلاحيات والمشاركة في اتخاذ القرارات. وفيما يتعلق بطريقة التعامل مع عاملها فالمنظمة المتعلمة تقوم على استخدام أساليب لا تعمل على تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين وهذا الأمر يضعف ثقة العاملين بسياساتها، أما المنظمة المتعلمة فتقوم على تشجيع الإبداع والابتكار للوصول لأفضل النتائج مما يقوي ثقة العاملين بسياساتها. ويتمثل دور مدير المدرسة في تحويل المدرسة التقليدية إلى منظمة متعلمة في مجال الرؤية والأهداف بسعيه لتوليد إجماع بين الإداريين والمعلمين والطلبة حول أولويات المدرسة وأهدافها. وفيما يتعلق بالثقة، فمن خلال توفيره بيئة تقوم على الثقة والاحترام بين المعلمين، والتفاعل مع الطلبة، وفي تصميمه هيكل منظمي يسمح بالمشاركة في عملية صنع القرار، والتفويض، والقيادة التشاركية، وتشجيع استقلالية المعلمين. وفيما يتعلق بتوفير مناخ من التحفيز الذهني، فيتمثل دوره بتشجيع المعلمين على التوجه نحو التفكير الإبداعي كوسيلة لتحقيق ما يسعون إليه (Alsaqaa, Al-Sneady & Al-Zqeeby, 2016).

وتتطلب عملية تحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة كما ذكر جبران (Jubran, 2011) تبني خطوات إجرائية محددة أهمها إعطاء المعلمين الفرصة من أجل تبادل الخبرات من خلال العمل مع بعضهم على شكل فرق عمل، توفير قنوات الاتصال الكافية بين العاملين في المدرسة، نشر ثقافة تنظيمية داخل المدرسة تقوم على أهمية التعلم كروية استراتيجية تتبناها المدرسة كمنظمة متعلمة، توفير الحوافز ووسائل التشجيع لتعزيز المشاركة بين العاملين في المدرسة لتحقيق التطور والتقدم على المستوى الفردي مما ينعكس إيجابياً على الأداء التنظيمي للمدرسة منظمة متعلمة.

وهناك عديد من الدراسات التي بحثت في تحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة، كدراسة عاشور (Ashour, 2009) في الأردن التي هدفت التعرف إلى تصورات المديرين والمعلمين لتطبيق ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة. تكونت عينة الدراسة من (64) مديراً ومديرة، و(127) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة. بينت النتائج أن تصورات المديرين والمعلمين في المدارس لتطبيق ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة جاءت بدرجة متوسطة. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس على جميع المجالات ولأداة ككل لصالح الإناث، بينما لم تظهر فروق تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة على جميع مجالات ضوابط سينج في المنظمة المتعلمة.

ودراسة محمد (Mohammad, 2010) في مصر التي هدفت تعرف مقومات المنظمة المتعلمة وخصائصها وأهمية توطئتها بالمؤسسات التعليمية، وعلى مدى توافر تلك المقومات بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الدقهلية. وقد تكونت عينة الدراسة من (547) معلماً من معلمي مدارس التعليم الأساسي. لتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى توافر مقومات المنظمة المتعلمة بمدارس التعليم الأساسي كان بدرجة متوسطة، فقد جاء مقوم الاستفسار والحوار في الرتبة الأولى، يليه مقوم التعلم المستمر في حين جاء في الرتبة الأخيرة مقوم أنظمة تقاسم المعرفة. كما كشفت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول مدى توافر مقومات المنظمات المتعلمة بمدارس التعليم الأساسي تعزى لمتغير الجنس، لصالح المعلمات، وفروقاً تعزى لمتغير التخصص، لصالح المعلمين أصحاب التخصص النظري، وفروقاً تعزى لمتغير المرحلة التدريسية، وفروقاً تعزى لصالح المرحلة الإعدادية، ووجود فروق تعزى لمتغير مكان المدرسة، ولصالح مدارس الحضر، ووجود فروق

تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح المعلمين أصحاب سنوات الخبرة الأعلى.

وهدفت دراسة كان (Can,2011) في تركيا إلى تحديد النشاطات التي تعمل على تطوير مفهوم المنظمة المتعلمة في المدارس. تكونت عينة الدراسة من (9) مديري، و(24) معلماً ومعلمة ممن يعملون في المدارس الأساسية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة والمقابلات الشخصية. وأشارت النتائج إلى أن المنظمة المتعلمة تحتاج إلى التخطيط الفعال قبل أن تبدأ بممارسة أعمالها، كما ينبغي أن تتضمن الثقافة التنظيمية للمنظمة المتعلمة مجموعة من النشاطات التي تمثلت في: الاجتماعات الدورية، والنوادي التربوية، والبيئات المدرسية الآمنة، فضلاً عن نظام للمكافآت والترقيات، ورؤية مشتركة للرسالة والهدف.

وسعت دراسة جبران (Jubran,2011) في الأردن إلى الكشف عن تصورات المعلمين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة ونحو مديريهم كقادة تعليميين. تكونت العينة من (212) معلماً ومعلمة اختيروا قصدياً. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الاستبانة. أشارت النتائج إلى أن المعلمين وصفوا المدرسة كمنظمة متعلمة بدرجة متوسطة، فقد حصل مجال المناخ على أعلى المتوسطات، تلاه مجال النمو المهني. كما أشارت النتائج إلى أن تصورات المعلمين نحو المديرين كقادة تعليميين كانت بدرجة متوسطة، إذ سجل مجالاً بناء العلاقات والتشاركية معدلاً مرتفعاً. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركين تبعاً لخصائصهم الشخصية، باستثناء متغير الجنس إذ ظهرت الفروق بين المعلمين والمعلمات ولصالح الذكور.

وأجرى عبد الفتاح (Abd Alfattah,2013) دراسة في فلسطين هدفت تعرف درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية من وجهات نظرهم. تكونت عينة الدراسة من (68) مديراً ومديرة من مديري المدارس الحكومية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة. وأظهرت النتائج أن درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس كانت كبيرة جداً. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المديرية، ولصالح مديريتي طولكرم وسلفيت، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس لدرجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لديهم تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية.

وهدفت دراسة عواد (Awad,2013) في الأردن التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس

العربية داخل الخط الأخضر لضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر سينج من وجهة نظرهم، والتعرف إلى أبرز المعوقات التي تحد من ممارسة هذه الضوابط. وتكونت عينة الدراسة من (153) مديراً من مديري المدارس الابتدائية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس العربية لضوابط المنظمة المتعلمة لبيتر مدبلج من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، وقد كان ترتيب المجالات: التكوين الشخصي، ثم التفكير النظامي، ثم تعلم الفريق، ثم الرؤية المشتركة، وأخيراً النماذج الذهنية. بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي في المجالات جميعها، وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا.

وقامت الكبيسي (Al-Kubaysi,2013) بدراسة في الأردن هدفت التعرف إلى درجة توافر أبعاد منظمة التعلّم في المدارس الأساسية الخاصة في عمان، وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (370) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الأساسية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام استبانة أبعاد منظمة التعلّم، واستبانة مستوى الإبداع الإداري لدى المديرين. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد منظمة التعلّم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كانت متوسطة، وأن مستوى الإبداع الإداري للمديرين كان مرتفعاً، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد منظمة التعلّم تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد منظمة التعلّم في المدارس الأساسية الخاصة تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

وأجرى العياصرة والحارثي (Al-Ayaserah & AL-Harthy,2015) دراسة في مدينة الطائف هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمات. وتكونت عينة الدراسة من (671) معلمة من معلمات المدارس الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الاستبانة. أظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة كانت كبيرة. وبينت النتائج وجود فروق في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة للأداة ككل، ولمجال (تمكين المعلمات من تكوين رؤية جماعية مشتركة)، ولصالح المعلمات ذوات الخبرة أكثر من 10 سنوات. بينما لم تظهر فروق تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والتخصص للأداة ككل، ولجميع المجالات.

وهدف دراسة العزام والشقران (Al-Azzam & Al-Shoqran,2017) في الأردن إلى تحديد مستوى تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الثانوية في مديرية إربد الأولى. وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة المنظمة المتعلمة، ودافعية الإنجاز. وأظهرت النتائج أن مستوى تطبيق المنظمة المتعلمة كانت عالية. فقد جاء بُعد التمكين في الرتبة الأولى، بينما جاء بُعد النماذج العقلية في الرتبة الأخيرة. وبينت النتائج وجود فروق جوهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى تطبيق المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، بينما لم تظهر فروق جوهرية تعزى لمتغيري التخصص القطاع. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى تطبيق المنظمة المتعلمة ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.

وقام جبليتا وتافيسي (Geleta & Tafesse,2017) بدراسة في أثيوبيا هدفت إلى تعرف مفهوم المدرسة كمنظمة متعلمة من خلال تقييم ممارسات التعلم التنظيمي السائدة في المدارس الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (600) مدير ومديرة ومعلم ومعلمة اختيروا عشوائياً. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة والمقابلة. كشفت النتائج أن مستوى تطبيق مفهوم المدرسة كمنظمة متعلمة كان منخفضاً. بينت النتائج أن الممارسات القيادية لدى مدير المدرسة ومشاركة المعلمين في برامج التطوير الشخصي والمهني وتبني رؤية مشتركة كانت من أهم عوامل تحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

وقام عبد الرحمن (Abdelrahman,2018) بدراسة في مصر هدفت إلى تعرف درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في قرية نواج بمحافظة الغربية. وتكونت عينة الدراسة من (279) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الريفية كانت متوسطة، وحصلت جميع أبعاد المنظمة المتعلمة على درجة تطبيق متوسطة باستثناء بعدين حصل كل منهما على درجة تطبيق كبيرة هما توفير فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لتطبيق المنظمة المتعلمة فضلاً عن أربعة أبعاد فقط تُعزى لمتغير النوع، وكانت الفروق لصالح المعلمات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغيرات العمر والمؤهل العلمي ونوع التعليم في الدرجة الكلية فضلاً عن جميع أبعاد المنظمة المتعلمة.

يلاحظ من الدراسات السابقة تباين الأهداف، فقد هدفت دراسة جبلتيا وتافيسي (Geleta & Tafesse, 2017) تعرف مفهوم المدرسة كمنظمة متعلمة من خلال تقييم ممارسات التعلم التنظيمي السائدة، وهدفت دراسة الكبيسي (AI-Kubaysi, 2013) التعرف إلى درجة توافر أبعاد منظمة التعلّم في المدارس الأساسية الخاصة. في حين هدفت الدراسة الحالية تعرف درجة تطبيق أنموذج سينج في مدارس محافظة إربد كمنظمات متعلمة. كما ويلاحظ قلة الدراسات التي تناولت تطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس، لا سيما في الأردن، وبذلك تتميز هذه الدراسة في محاولتها تعرف درجة تطبيق أنموذج سينج في مدارس محافظة إربد كمنظمات متعلمة من وجهة نظر معلمي المدارس.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تواجه المؤسسات التربوية ظروفًا بيئية تمتاز بالتسارع المتلاحق والمستمر الناتج عن التغيير المتسارع في عوامل بيئتها، مما يستلزم معه إجراء تغييرات تمثل بحد ذاتها حالات استجابة غير تقليدية تجاه ذلك التغيير البيئي المحافظة على مستوى الإنتاجية وجودة مخرجاتها. وفي عصر المعلومات والمعرفة بدأت المؤسسات تعول نجاحها على خصائص ومزايا المنظمات المتعلمة بوصفها الأداة الملائمة لتوقع التغيير، والتحسب له، ومسايرته من خلال امتلاك المؤسسات لهذه الخصائص التي تسهم في توقع التغيير والاستجابة له لتحقيق أهدافها وأهداف مجتمعا.

وقد أشارت نتائج عديد من الدراسات إلى التباين في مستوى تطبيق المؤسسات التربوية والتعليمية لمفهوم المنظمة المتعلمة (Ashour,2009; Al-Ayaserah & AL-,2011; Harthy,2015; Abdelrahman,2018; DeRoberto,2011) ووجود عديد من التحديات والمعوقات التي تحول دون تطبيق المؤسسات التعليمية والتربوية لمفهوم المنظمة المتعلمة (Can,2011)، مثل التخطيط الفعال، وتوفير الثقافة التنظيمية الداعمة للمنظمة المتعلمة. ولعل ذلك يعد مسوغاً لدراسة واقع تطبيق المنظمة المتعلمة في مدارس محافظة إربد في ظل هذه الظروف والمستجدات. ومن خلال عمل الباحث معلماً في عديد من مدارس وزارة التربية والتعليم، فقد لاحظ وجود بعض الغموض في مفهوم المدرسة المتعلمة لدى كثير من مديري المدارس والمعلمين على السواء، مما يثير الشكوك والجدل حول إمكانية تطبيق المدرسة المتعلمة (أنموذج سينج) في المدارس التابعة لمحافظة إربد. وبالتحديد سعت هذه الدراسة إلى تحقيق أهدافها من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة (أ نموذج سينج) في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين؟

2. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة (أ نموذج سينج) في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وملكية المدرسة)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة تعرف درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في مدارس محافظة إربد، وتعرف الفروق في درجة التطبيق من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وملكية المدرسة، بهدف تسليط الضوء على تطبيق وتحسين مستوى تطبيق المفهوم في المدارس.

أهمية الدراسة

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في تناولها أحد نماذج المنظمة المتعلمة وهو أ نموذج سينج (Senge) مما يسلط الضوء على إمكانية تطوير هذا الأ نموذج في المدارس الأردنية. كما وتتبنى أهمية الدراسة التطبيقية من خلال تقديمها لخطوات أساسية يستطيع التربويون الاستفادة منها لتطبيق أ نموذج سينج للمنظمة المتعلمة في المدارس الأردنية مما ينعكس إيجابياً على أدائهم.

التعريفات الاصطلاحية الإجرائية

المنظمة المتعلمة: المنظمة التي تعمل بشكل جماعي فعال، وباستمرار لتحسين مقدرتها في إدارة المعرفة واستخدامها، وتمكين الأفراد من خلال التعلم داخل المنظمة وخارجها، واستخدام التقنية لتنظيم التعلم والإنتاج (Marquardt, 2002).

وتعرف المنظمة المتعلمة إجرائياً بأنها تلك التي توفر مناخاً تنظيمياً قادراً على جعل المنظمة قابلة للتعلم وتشارك المعرفة من خلال مجموعة من الإجراءات المطورة فيها.

أ نموذج سينج: أ نموذج يحتوي خمسة عناصر للمنظمة المتعلمة وضعها بيتر سينج وهي: التفكير النظمي، والتمكن الشخصي، والنماذج الذهنية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي (Senge, 1994).

ويعرف الباحث درجة تطبيق أ نموذج سينج في مدارس محافظة إربد إجرائياً بأنها: الدرجة

الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة التي أعدها الباحث لقياس درجة تطبيق المنظمة المتعلمة في مدارس محافظة إربد.

حدود الدراسة وحدداتها

تتمثل حدود الدراسة بالجوانب الآتية:

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على معلمي المدارس الحكومية والخاصة في محافظة إربد.
- **الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة في المدارس الحكومية والخاصة في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2019/2018.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة (أنموذج سبنج) في مدارس محافظة إربد: المعوقات وسبل مواجهتها.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي المسحي، وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة إربد، للعام الدراسي 2019/2018، والبالغ عددهم (22311) معلماً ومعلمة. وتكونت عينة الدراسة من (670) معلماً ومعلمة اختيروا عشوائياً، وقد عمل الباحثون على تحديد (100) مدرسة عشوائياً وإعطائها أرقاماً عشوائية ومن ثم اختيار (50) مدرسة منها، ويوضح توزيعها الجدول (1).

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها

| النسبة | التكرار | الفئات | |
|--------|---------|-------------------|---------------|
| 31.8 | 213 | ذكر | الجنس |
| 68.2 | 457 | أنثى | |
| 100% | 670 | المجموع | |
| 56.1 | 376 | بكالوريوس فأقل | المؤهل العلمي |
| 43.9 | 294 | أعلى من بكالوريوس | |
| 100% | 670 | المجموع | |

| النسبة | التكرار | الفئات | |
|--------|---------|----------------|--------------|
| 74.9 | 502 | حكومية | نوع المدرسة |
| 25.1 | 168 | خاصة | |
| %100 | 670 | المجموع | |
| 26.4 | 177 | أقل من 5 سنوات | سنوات الخبرة |
| 30.4 | 204 | 5-9 سنوات | |
| 43.1 | 289 | 10 سنوات فأكثر | |
| %100.0 | 670 | المجموع | |

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة طورت الأداة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، كدراسة العياصرة والحارثي (Al-Ayaserah & AL-Harthy, 2015)، ودراسة العزام والشقران (Al-Azzam & Al-Shoqran, 2017). وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (39) فقرة موزعة على (5) مجالات هي: التمكن الشخصي، والرؤية المشتركة، والتفكير النظامي، والنماذج العقلية، والعمل بروح الفريق والتعلم الجماعي.

صدق المحتوى

تم التحقق من صدق المحتوى بعرضها على (12) محكماً من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والاختصاص، في عدد من الجامعات الأردنية بهدف إبداء ملاحظاتهم حول ملاءمة الفقرات من الناحية اللغوية، ومدى انتمائها لمجالاتها، وحذف غير المناسبة أو إضافة أخرى، وتم الأخذ بجميع ملاحظات المحكمين، وبذلك تكونت الأداة بصورتها النهائية من (35) فقرة.

صدق البناء

للتحقق من دلالات صدق البناء، طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة. وتم حساب معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للاستبانة، والمجال الذي تنتمي إليه، كما في الجدول (2).

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأداة ككل ومجالاتها

| الرقم | معامل الارتباط مع | | الرقم | معامل الارتباط مع | | الرقم | معامل الارتباط مع | |
|-------|-------------------|--------|-------|-------------------|--------|-------|-------------------|--------|
| | الأداة | المجال | | الأداة | المجال | | الأداة | المجال |
| 1 | **0.55 | **0.42 | 13 | **0.79 | **0.72 | 25 | **0.76 | **0.56 |
| 2 | **0.67 | **0.66 | 14 | **0.79 | **0.68 | 26 | **0.75 | **0.63 |
| 3 | **0.77 | **0.65 | 15 | **0.74 | **0.74 | 27 | **0.75 | **0.61 |
| 4 | **0.69 | **0.48 | 16 | **0.70 | **0.63 | 28 | **0.69 | **0.72 |
| 5 | **0.67 | **0.54 | 17 | **0.71 | *0.46 | 29 | **0.89 | **0.81 |
| 6 | **0.75 | **0.58 | 18 | **0.76 | **0.74 | 30 | **0.79 | **0.71 |
| 7 | **0.77 | **0.71 | 19 | **0.67 | **0.70 | 31 | **0.80 | **0.69 |

| معامل الارتباط مع | | الرقم | معامل الارتباط مع | | الرقم | معامل الارتباط مع | | الرقم |
|-------------------|--------|-------|-------------------|--------|-------|-------------------|--------|-------|
| الأداة | المجال | | الأداة | المجال | | الأداة | المجال | |
| **0.74 | **0.81 | 32 | **0.71 | **0.77 | 20 | **0.78 | **0.89 | 8 |
| **0.70 | **0.88 | 33 | **0.71 | **0.79 | 21 | **0.82 | **0.90 | 9 |
| **0.54 | **0.73 | 34 | **0.82 | **0.76 | 22 | **0.73 | **0.84 | 10 |
| *0.38 | **0.54 | 35 | **0.74 | **0.83 | 23 | **0.66 | **0.81 | 11 |
| | | | **0.87 | **0.86 | 24 | **0.54 | **0.62 | 12 |

* دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) ** دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$)

يبين الجدول (2) أن معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل تراوحت بين (0.87-0.38)، كذلك تراوحت بين (0.90-0.54) مع المجال الذي تنتمي إليه. وبهذا فإن جميع معاملات الارتباط ذات درجات مناسبة ودالة إحصائياً؛ لذلك لم يتم حذف أي فقرة. وتم حساب معاملات ارتباط المجالات مع الأداة ككل، ومعاملات الارتباط البيئية للمجالات، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

الجدول (3): قيم معاملات ارتباط المجالات مع الأداة ككل ومعاملات الارتباط البيئية للمجالات

| المجال | التمكن والإدارة | الرؤية المشتركة | التفكير النظامي | النماذج العقلية | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي |
|-----------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------------------------|
| التمكن والإدارة | | | | | |
| الرؤية المشتركة | **0.68 | | | | |
| التفكير النظامي | **0.78 | **0.76 | | | |
| النماذج العقلية | **0.49 | **0.70 | **0.70 | | |
| العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | *0.45 | **0.64 | **0.67 | **0.87 | |
| الدرجة الكلية | **0.78 | **0.88 | **0.90 | **0.89 | **0.86 |

* دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) ** دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$)

يبين الجدول (3) أن قيم معاملات ارتباط المجالات مع الأداة ككل تراوحت بين (0.78-0.90)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط البيئية للمجالات بين (0.87-0.45)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$). وتُعد هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

ثبات أداة الدراسة

جرى التحقق من ثبات الاستبانة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، بتطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية سالفة الذكر، وإعادة تطبيقها عليهم بعد أسبوعين، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين. وتم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، من خلال حساب معادلة كرونباخ ألفا. ويبين الجدول (4) معامل الاتساق الداخلي، وثبات إعادة

للمجالات والأداة ككل.

الجدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية

| المجال | ثبات إعادة | الاتساق الداخلي |
|-----------------------------------|------------|-----------------|
| التمكن والإدارة | 0.91 | 0.82 |
| الرؤية المشتركة | 0.88 | 0.89 |
| التفكير النظمي | 0.90 | 0.84 |
| النماذج العقلية | 0.92 | 0.89 |
| العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | 0.91 | 0.89 |
| الدرجة الكلية | 0.92 | 0.95 |

يبين الجدول (4) أن ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة بلغ (0.95)، في حين تراوحت معاملات ثبات الاتساق للمجالات بين (0.82-0.89)، وأن معامل ثبات إعادة لأداة الدراسة بلغ (0.92)، في حين تراوحت معاملات ثبات إعادة للمجالات بين (0.88-0.92). وهكذا فإن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

معيار تصحيح الاستبانة

تمت الإجابة عن فقرات الاستبانة وفق التدرج الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، والتي تعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، وقد تم اعتماد المعيار الآتي للحكم على درجة التطبيق:

الجدول (4): المعيار الاحصائي المستخدم للحكم على درجة تطبيق أنموذج سينج

| درجة التطبيق | فئة الأوساط الحسابية |
|--------------|----------------------|
| قليلة جداً | 1.00-أقل من 1.50 |
| قليلة | 1.50-أقل من 2.50 |
| متوسطة | 2.50-أقل من 3.50 |
| كبيرة | 3.50-أقل من 4.50 |
| كبيرة جداً | 4.50 فأكثر |

متغيرات الدراسة

اشتملت المتغيرات المستقلة: الجنس (ذكر، أنثى)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس فأقل، أعلى من بكالوريوس)، سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)، ملكية المدرسة (حكومية، خاصة). في حين أن المتغير التابع: درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) في المدارس.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: "ما درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) في

مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين؟".

للإجابة عن السؤال، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين، ويوضح ذلك الجدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة

(أنموذج سينج) في مدارس محافظة إربد مرتبةً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|-----------------------------------|-----------------|-------------------|--------|
| 1 | 3 | التفكير النظامي | 3.62 | 0.66 | كبيرة |
| 2 | 5 | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | 3.50 | 0.77 | كبيرة |
| 3 | 1 | التمكن والإدارة | 3.47 | 0.75 | متوسطة |
| 4 | 4 | النماذج العقلية | 3.45 | 0.88 | متوسطة |
| 5 | 2 | الرؤية المشتركة | 3.25 | 0.87 | متوسطة |
| | | الدرجة الكلية | 3.46 | 0.68 | متوسطة |

يبين الجدول أن درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة الكلي في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.46)، وانحراف معياري (0.68). حيث جاء مجال التفكير النظامي في الرتبة الأولى، بدرجة تطبيق كبيرة، في حين جاءت مجال الرؤية المشتركة في الرتبة الأخيرة، وبدرجة تطبيق متوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى أن مفهوم المنظمة المتعلمة وأسسا وضوابطها مفهوم غير واضح لمديري المدارس والمعلمين. وقد يعود ذلك إلى الاهتمام القليل بالتمكين الإداري المتمثل في التدريب والتعليم واستخدام التكنولوجيا والقيادة التكنولوجية للإصلاح الإداري، وتفرد الإدارة في التخطيط الاستراتيجي وصياغة الرؤى المستقبلية، وقلة الوعي بالنماذج الذهنية للعاملين داخل المدرسة، والتي تشكل جوهر الضوابط للمنظمة المتعلمة، ومما يؤكد ذلك حصول مجالات التمكن والإدارة، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة الرتب الثلاث الأخيرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد الرحمن (Abdelrahman,2018) والتي أشارت إلى أن درجة تطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس كانت متوسطة. وتختلف مع نتائج دراسة جيلتيا وتافيسي (Geleta & Tafesse,2017) التي أشارت أن درجة تطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس كانت منخفضة.

وتم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات

كل مجال من المجالات، كما يأتي:

المجال الأول: التمكن والإدارة

الجدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال التمكن والإدارة مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|--------|
| 1 | 1 | تمكن الإدارة المدرسية المعلمين من إتقان مهارات واستراتيجيات التدريس اللازمة للمباحث التي يدرسونها | 3.87 | 1.04 | كبيرة |
| 2 | 2 | تسهم الإدارة المدرسية في تنمية المعلمين مهنيًا من خلال إشراكهم في برامج ودورات تدريبية | 3.61 | 0.98 | كبيرة |
| 3 | 4 | تهيئ الإدارة المدرسية لكوادرها البيئة المناسبة والداعمة للتعلم والتعليم | 3.48 | 1.07 | متوسطة |
| 4 | 5 | توفر الإدارة المدرسية للمعلمين الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تساعد في تطوير أدائهم التدريسي | 3.40 | 1.02 | متوسطة |
| 5 | 3 | تعد الإدارة المدرسية برامج لاطلاع المعلمين على المستجدات الحديثة في تخصصاتهم | 3.38 | 1.15 | متوسطة |
| 6 | 6 | تنظم الإدارة المدرسية لقاءات حوارية بين المعلمين لتبادل المعرفة بينهم | 3.32 | 1.16 | متوسطة |
| 7 | 7 | تكرم الإدارة المدرسية معلمها المبدعين في أدائهم الوظيفي | 3.24 | 1.26 | متوسطة |
| | | التمكن والإدارة ككل | 3.47 | 0.76 | متوسطة |

يبين الجدول أن درجة مجال التمكن والإدارة كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.47)، وانحراف معياري (0.76). فقد جاءت الفقرة (1) ونصها: "تمكن الإدارة المدرسية المعلمين من إتقان مهارات واستراتيجيات التدريس اللازمة للمباحث التي يدرسونها" في الرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، بينما جاءت بقية الفقرات بدرجة متوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى حرص مديري المدارس على تحقيق أفضل أداء لمدارسهم، وقناعتهم بأن ذلك لا يتم إلا بتحسين أداء العاملين فيها، ورفع مستواهم المعرفي والمهني. ومقابل ذلك، جاءت الفقرة (7) ونصها: "تكرم الإدارة المدرسية معلمها المبدعين في أدائهم الوظيفي" في الرتبة الأخيرة. ويشير ذلك إلى الاهتمام المنخفض بإبداعات المعلمين وابتكاراتهم، وربما يعود ذلك إلى اكتفاء الإدارة المدرسية بتكريم المبدعين ومكافأتهم من خلال منحهم درجات مرتفعة في تقييم الأداء السنوي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم امتلاك المديرين صلاحيات كافية لمكافأتهم، أو أن المكافآت قد لا تتوافق مع ميزانية المدرسة.

المجال الثاني: الرؤية المشتركة

الجدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال الرؤية المشتركة مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|--------|
| 1 | 11 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في تحديد الأنشطة التي تحقق الاهداف المستقبلية | 3.45 | 0.91 | متوسطة |
| 2 | 8 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في صياغة رؤية المدرسة | 3.27 | 1.25 | متوسطة |
| 3 | 13 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في صناعة القرارات المدرسية | 3.27 | 1.05 | متوسطة |
| 4 | 12 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة | 3.22 | 1.14 | متوسطة |
| 5 | 9 | تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في وضع أهدافها | 3.16 | 1.04 | متوسطة |
| 6 | 10 | تشرك الإدارة المدرسية جميع العاملين في وضع خططها المستقبلية | 3.11 | 1.28 | متوسطة |
| | | الرؤية المشتركة | 3.25 | 0.87 | متوسطة |

يبين الجدول أن درجة مجال الرؤية المشتركة كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.25)، وانحراف معياري (0.87). إذ جاءت الفقرة (11) ونصها: "تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في تحديد الأنشطة التي تحقق الاهداف المستقبلية" في الرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، بينما جاءت الفقرة (10) ونصها: "تشرك الإدارة المدرسية جميع العاملين في وضع خططها المستقبلية" في الرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة. ويشير ذلك إلى أن الإدارة المدرسية لا تشرك المعلمين في الأمور المهمة، كالأمر التطبيقية والتنفيذية التي تحقق الأهداف العليا، والرؤى المستقبلية، والخطط التطويرية، والتي تنفرد الإدارة المدرسية بصياغتها ورسمها. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عابنة والطويل (Ababneh & Al-Taweel, 2009) التي أشارت إلى أن درجة الرؤية المشتركة كانت متوسطة.

المجال الثالث: التفكير النظامي

الجدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة المتعلقة بمجال التفكير النظامي مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|--------|
| 1 | 14 | يلتزم جميع العاملين في المدرسة بالتعليمات المدرسية | 3.94 | 0.91 | كبيرة |
| 2 | 20 | تعطي الإدارة المدرسية الأهمية لجميع عناصر المجتمع المدرسي | 3.63 | 0.97 | كبيرة |
| 3 | 17 | تسود علاقات الود والاحترام بين مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي | 3.61 | 0.97 | كبيرة |
| 4 | 16 | تسعى الإدارة المدرسية لحث المعلمين للالتزام بالقيم التنظيمية | 3.58 | 0.86 | كبيرة |
| 5 | 19 | تحكم العلاقة بين أفراد المجتمع المدرسي القيم والأعراف المدرسية | 3.56 | 0.97 | كبيرة |

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|--------|
| 6 | 15 | يسود جو من العلاقات الانسانية في المدرسة | 3.51 | 0.94 | كبيرة |
| 7 | 18 | يعمل جميع أفراد المجتمع المدرسي بشكل تكاملي | 3.50 | 1.01 | كبيرة |
| | | التفكير النظمي | 3.62 | 0.66 | كبيرة |

يبين الجدول أن درجة مجال التفكير النظمي كانت كبيرة، بمتوسط حسابي (3.62)، وانحراف معياري (0.66). وصنفت جميع الفقرات ضمن الدرجة الكبيرة. وقد يعزى ذلك إلى إدراك مديري المدارس بأن المدرسة جزء مهم من نظام أكبر هو النظام التربوي، الذي يعد أحد أهم أنظمة المجتمع، فضلاً عن وعيهم بأهمية التواصل في تعزيز عملية التعليم والتعلم، وتنمية روح العمل الجماعي، وتبادل الخبرات والمعلومات، مما ينعكس إيجابياً على سير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. وانفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عواد (Awad,2013) التي أشارت إلى أن درجة التفكير النظمي كان مرتفعاً.

المجال الرابع: النماذج العقلية

الجدول (9): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة المتعلقة بمجال النماذج العقلية مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|--------|
| 1 | 26 | يعمل المعلمون والإدارة المدرسية بشكل تكاملي لحل مشكلات الطلبة | 3.64 | 1.17 | كبيرة |
| 2 | 21 | ينظر المعلمون لعمليات التعلم نظرة تكاملية | 3.59 | 1.04 | كبيرة |
| 3 | 25 | يمتلك المعلمون نفس النظرة لامتحانات المدرسة | 3.55 | 1.26 | كبيرة |
| 4 | 23 | نظرة الإدارة المدرسية والمعلمين للمجتمع المحلي موحدة | 3.46 | 1.09 | متوسطة |
| 5 | 22 | تصورات المعلمين لاستراتيجيات التعليم الناجحة متقاربة | 3.42 | 0.90 | متوسطة |
| 6 | 27 | يمتلك جميع أفراد المجتمع المدرسي نظرة متشابهة لإدارة التعليم | 3.30 | 1.23 | متوسطة |
| 7 | 24 | تصورات المعلمين لدور وسائل التكنولوجيا في التعليم واحدة | 3.20 | 1.06 | متوسطة |
| | | النماذج العقلية | 3.45 | 0.88 | متوسطة |

يبين الجدول أن درجة مجال النماذج العقلية كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (0.88). إذ جاءت الفقرة (26) ونصها: "يعمل المعلمون والإدارة المدرسية بشكل تكاملي لحل مشكلات الطلبة" في الرتبة الأولى وبدرجة كبيرة. ويشير ذلك إلى تقارب وجهات نظر المعلمين وتصوراتهم حول الإدارة المدرسية، وعمليات التعلم، والامتحانات وأسس تقييم الطلبة، واستراتيجيات التعليم، ودور التكنولوجيا في التعليم. وبدل ذلك على أن الإدارة المدرسية تستفيد من آراء المعلمين في معالجة بعض المشكلات المتعلقة بالطلبة كالمشكلات السلوكية، وضعف التحصيل. وفيما يتعلق بالفقرة (24) المتعلقة بتصورات المعلمين لدور وسائل

التكنولوجيا في التعليم، فقد يعزى حصولها على الرتبة الأخيرة ودرجة متوسطة لعدم توافر التكنولوجيا بشكل كافٍ في مدارس محافظة إربد، كالألواح الذكية (الرقمية) في الغرف الصفية، وعدم تناسب أعداد أجهزة الحاسوب في المختبرات، فضلاً عن ضعف شبكة الإنترنت في عديد من المدارس ومحدوديتها، وغيرها من المعوقات، مما يولد قناعات وتصورات متشابهة لدى المعلمين حول دور وسائل التكنولوجيا في التعليم. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العزام والشقران (Al-Azzam & Al-Shoqran, 2017) التي أشارت إلى أن درجة النماذج العقلية كانت متوسطة.

المجال الخامس: العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي

الجدول (10): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة المتعلقة بمجال العمل بروح

الفريق والتعلم الجماعي مرتبة تنازلياً

| الدرجة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الفقرات | الرقم | الرتبة |
|--------|-------------------|-----------------|--|-------|--------|
| كبيرة | 0.90 | 3.96 | تعمل الإدارة المدرسية بروح الفريق الواحد | 28 | 1 |
| كبيرة | 1.03 | 3.57 | تعمل الإدارة المدرسية على مناقشة المشكلات الطلابية وتحليلها بصورة جماعية | 29 | 2 |
| كبيرة | 1.03 | 3.55 | توفر الإدارة المدرسية لمعلميها بيئة مناسبة لتبادل الخبرات بينهم | 31 | 3 |
| كبيرة | 0.98 | 3.50 | تقوم الإدارة المدرسية بتشكيل لجان وفرق عمل كلما دعت الحاجة | 36 | 4 |
| متوسطة | 1.07 | 3.44 | يشارك جميع عناصر المدرسة في تنفيذ الأنشطة المدرسية | 35 | 5 |
| متوسطة | 1.18 | 3.37 | تشارك الإدارة المدرسية المعلمين في التخطيط للأنشطة بشكل جماعي | 34 | 6 |
| متوسطة | 0.95 | 3.36 | تعمل الإدارة المدرسية والمعلمون لفهم المنهاج وتحليله | 32 | 7 |
| متوسطة | 1.22 | 3.15 | تستخدم الإدارة المدرسية البحوث الإجرائية لحل المشكلات داخل المدرسة | 30 | 8 |
| كبيرة | 0.77 | 3.50 | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | | |

يبين الجدول (10) أن درجة مجال العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي كانت كبيرة، بمتوسط حسابي (3.50)، وانحراف معياري (0.77). إذ جاءت الفقرة (28) ونصها: "تعمل الإدارة المدرسية بروح الفريق الواحد" في الرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، بينما جاءت الفقرة (30) ونصها: "تستخدم الإدارة المدرسية البحوث الإجرائية لحل المشكلات داخل المدرسة" في الرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة. وقد يعود ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تؤمن بأهمية التعاون والتكاتف والعمل الجماعي، وتوزيع المهام والمسؤوليات والأنشطة على جميع المعلمين، لا سيما في ظل الأعباء الكبيرة الملقاة على عاتقها، ولإيمان المعلمين بضرورة التعاون في مجال التخصص الواحد، وتبادل الخبرات وتوزيع الأعمال فيما بينهم.

ويمكن تفسير حصول الفقرة (28) المتعلقة بعمل الإدارة المدرسية بروح الفريق الواحد الرتبة الأولى إلى أن مديري المدارس يدركون ضرورة العمل الجماعي، المؤدي إلى المنافسة الشريفة، والسعي لتقديم الأفضل في العمل، ولما كان العمل في المدارس يتطلب عملاً جماعياً يقوم على التعاون، فلا بد من العمل على تشجيع هذا النوع من العمل، انطلاقاً من أهميته في تحقيق أهداف مدارسهم. وفيما يتعلق بحصول الفقرة (30) المتعلقة بالبحوث التربوية على الرتبة الأخيرة، فقد يعزى ذلك إلى قلة خبرة الإدارة والمعلمين في إعداد البحوث الإجرائية، التي تتطلب معرفة نظرية واسعة، وممارسة فعلية من أجل تقديم نتائج موثوقة من شأنها العمل على حل المشكلات التربوية واتخاذ القرارات السليمة. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جبران (Jubran, 2011) التي أشارت أن درجة بناء العلاقات والتشاركية كان مرتفعاً. بينما اختلفت مع نتائج دراسة عواد (Awad, 2013) التي أشارت أن درجة العمل بروح الفريق متوسطة.

نتائج السؤال الثاني: "هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة (نموذج سينج) في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وملكية المدرسة)؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس تبعاً لمتغيرات الدراسة، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق

المنظمة المتعلمة (نموذج سينج) في مدارس محافظة إربد تبعاً لمتغيرات الدراسة

| مجالات المنظمة المتعلمة (نموذج سينج) | | | | | | | |
|--------------------------------------|-------------------|----------|----------------|-----------------|----------------|-----------------|--|
| المتغير | مستويات المتغير | الإحصائي | التمكن الإداري | الرؤية المشتركة | التفكير النظمي | النماذج العقلية | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي الكلية |
| الجنس | ذكر | س | 3.39 | 3.42 | 3.63 | 3.60 | 3.52 |
| | أنثى | ع | 0.76 | 0.72 | 0.51 | 0.59 | 0.46 |
| | | س | 3.51 | 3.16 | 3.61 | 3.38 | 3.43 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس فأقل | ع | 0.75 | 0.92 | 0.72 | 0.98 | 0.76 |
| | أعلى من بكالوريوس | س | 3.43 | 3.15 | 3.57 | 3.38 | 3.40 |
| | | ع | 0.76 | 0.89 | 0.67 | 0.94 | 0.71 |
| سنوات | أقل من 5 | س | 3.30 | 3.12 | 3.47 | 3.22 | 3.28 |
| | | ع | 0.75 | 0.82 | 0.63 | 0.79 | 0.64 |
| | | س | 3.53 | 3.37 | 3.69 | 3.54 | 3.54 |
| | | ع | 0.75 | 0.82 | 0.63 | 0.79 | 0.64 |
| | | س | 3.30 | 3.12 | 3.47 | 3.22 | 3.28 |

| مجالات المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) | | | | | | | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|-----------------|----------------|-----------------|----------------|----------|-----------------|---------------|
| الدرجة الكلية | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | النماذج العقلية | التفكير النظمي | الرؤية المشتركة | التمكن الإداري | الإحصائي | مستويات المتغير | المتغير |
| 0.79 | 0.89 | 0.99 | 0.74 | 0.99 | 0.70 | ع | سنوات | الخبرة |
| 3.41 | 3.49 | 3.39 | 3.61 | 3.20 | 3.33 | س | 9 - 5 | |
| 0.73 | 0.82 | 0.99 | 0.70 | 0.85 | 0.77 | ع | سنوات | |
| 3.61 | 3.63 | 3.63 | 3.72 | 3.36 | 3.68 | س | 10 سنوات فأكثر | |
| 0.52 | 0.61 | 0.66 | 0.56 | 0.78 | 0.73 | ع | حكومية | ملكية المدرسة |
| 3.45 | 3.47 | 3.41 | 3.64 | 3.23 | 3.46 | س | | |
| 0.68 | 0.78 | 0.90 | 0.65 | 0.84 | 0.77 | ع | خاصة | |
| 3.50 | 3.54 | 3.58 | 3.56 | 3.28 | 3.51 | س | | |
| 0.69 | 0.73 | 0.82 | 0.67 | 0.94 | 0.72 | ع | | |

ع: الانحراف المعياري

س: المتوسط الحسابي

يبين الجدول تبايناً ظاهرياً في الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين بسبب اختلاف فئات متغيرات الدراسة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين الأوساط الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الرباعي للأداة ككل، وتحليل التباين الرباعي المتعدد على المجالات.

الجدول (12): تحليل التباين الرباعي لأثر متغيرات الدراسة على استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة

تطبيق المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) الكلي في مدارس محافظة إربد

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدالة الإحصائية |
|---------------|----------------|--------------|----------------|---------|------------------|
| الجنس | 2.545 | 1 | 2.545 | *5.769 | 0.017 |
| المؤهل العلمي | 0.781 | 1 | 0.781 | 1.771 | 0.184 |
| سنوات الخبرة | 13.837 | 2 | 6.919 | *15.682 | 0.000 |
| ملكية المدرسة | 0.991 | 1 | 0.991 | 2.247 | 0.134 |
| الخطأ | 292.945 | 664 | 0.441 | | |
| الكلي | 310.853 | 669 | | | |

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (12) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة الكلي في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري ملكية المدرسة والمؤهل العلمي. ويتبين من الجدول وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة الكلي في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كذلك وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولكون المتغير متعدد المستويات، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، حيث كانت الفروق لصالح فئة الخبرة (10 سنوات فأكثر).

الجدول (13): تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر متغيرات الدراسة على استجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) في مدارس محافظة إربد

| الدلالة الإحصائية | قيمة ف | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | المجالات | مصدر التباين |
|-------------------|---------|----------------|--------------|----------------|-----------------------------------|-------------------------|
| 0.212 | 1.559 | 0.843 | 1 | 0.843 | التمكن والإدارة | الجنس |
| 0.000 | *14.857 | 10.707 | 1 | 10.707 | الرؤية المشتركة | |
| 0.846 | 0.038 | 0.016 | 1 | 0.016 | التفكير النظامي | |
| 0.000 | *21.260 | 15.230 | 1 | 15.230 | النماذج العقلية | هوتلنج=0.140 ح=0.000 |
| 0.007 | *7.242 | 4.100 | 1 | 4.100 | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | |
| 0.136 | 2.227 | 1.204 | 1 | 1.204 | التمكن والإدارة | المؤهل العلمي |
| 0.021 | *5.327 | 3.839 | 1 | 3.839 | الرؤية المشتركة | |
| 0.011 | *6.515 | 2.753 | 1 | 2.753 | التفكير النظامي | |
| 0.773 | 0.084 | 0.060 | 1 | 0.060 | النماذج العقلية | هوتلنج=0.037 ح=0.000 |
| 0.761 | 0.092 | 0.052 | 1 | 0.052 | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | |
| 0.000 | *18.252 | 9.872 | 2 | 19.743 | التمكن والإدارة | سنوات الخبرة |
| 0.004 | *5.611 | 4.043 | 2 | 8.087 | الرؤية المشتركة | |
| 0.003 | *5.834 | 2.466 | 2 | 4.931 | التفكير النظامي | |
| 0.000 | *17.401 | 12.465 | 2 | 24.931 | النماذج العقلية | |
| 0.000 | *16.242 | 9.196 | 2 | 18.391 | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | ويلكس=0.886 ح=0.000 |
| 0.911 | 0.013 | 0.007 | 1 | 0.007 | التمكن والإدارة | ملكية المدرسة |
| 0.247 | 1.342 | 0.967 | 1 | 0.967 | الرؤية المشتركة | |
| 0.071 | 3.261 | 1.378 | 1 | 1.378 | التفكير النظامي | |
| 0.000 | *14.176 | 10.155 | 1 | 10.155 | النماذج العقلية | هوتلنج=0.087 ح=0.000 |
| 0.018 | *5.630 | 3.187 | 1 | 3.187 | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | |
| | | 0.541 | 664 | 359.117 | التمكن والإدارة | الخطأ |
| | | 0.721 | 664 | 478.522 | الرؤية المشتركة | |
| | | 0.423 | 664 | 280.614 | التفكير النظامي | |
| | | 0.716 | 664 | 475.659 | النماذج العقلية | |
| | | 0.566 | 664 | 375.921 | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | الكلية |
| | | | 669 | 383.182 | التمكن والإدارة | |
| | | | 669 | 503.471 | الرؤية المشتركة | |
| | | | 669 | 290.424 | التفكير النظامي | |
| | | | 669 | 517.318 | النماذج العقلية | |

| مصدر التباين | المجالات | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|--------------|-----------------------------------|----------------|--------------|----------------|--------|-------------------|
| | العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | 397.772 | 669 | | | |

يتبين من الجدول (13) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في مجالات (الرؤية المشتركة، والنماذج العقلية، والعمل بروح الفريق والتعلم الجماعي)، ولصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً في مجالي (التمكن والإدارة، والتفكير النظامي). ويتبين من الجدول (13) أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر ملكية المدرسة في جميع مجالات المنظمة المتعلمة، باستثناء مجالي (النماذج العقلية، والعمل بروح الفريق والتعلم الجماعي)، وقد جاءت الفروق لصالح المدارس الخاصة. ويبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات، باستثناء مجالي (الرؤية المشتركة، والتفكير النظامي)، إذ جاءت الفروق لصالح (أعلى من بكالوريوس). كما ويتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات، ولكون المتغير متعدد المستويات، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين الأوساط الحسابية، ويوضح ذلك الجدول (14).

الجدول (14): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر سنوات الخبرة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة

(أنموذج سينج) ومجالاتها في مدارس محافظة إربد

| المجال | المستوى | المتوسط الحسابي | أقل من 5 سنوات | 5 - 9 سنوات |
|-----------------------------------|----------------|-----------------|----------------|-------------|
| التمكن والإدارة | أقل من 5 سنوات | 3.30 | | |
| | 5 - 9 سنوات | 3.33 | -0.03 | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.68 | *-0.38 | *-0.35 |
| الرؤية المشتركة | أقل من 5 سنوات | 3.12 | | |
| | 5 - 9 سنوات | 3.20 | -0.07 | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.36 | *-0.23 | -0.16 |
| التفكير النظامي | أقل من 5 سنوات | 3.47 | | |
| | 5 - 9 سنوات | 3.61 | -0.14 | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.72 | *-0.24 | -0.11 |
| النماذج العقلية | أقل من 5 سنوات | 3.22 | | |
| | 5 - 9 سنوات | 3.39 | -0.18 | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.63 | *-0.41 | *-0.24 |
| العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي | أقل من 5 سنوات | 3.25 | | |
| | 5 - 9 سنوات | 3.49 | *-0.24 | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.63 | *-0.38 | -0.15 |
| الدرجة الكلية | أقل من 5 سنوات | 3.28 | | |

| المجال | المستوى | المتوسط الحسابي | أقل من 5 سنوات | 5 - 9 سنوات |
|--------|----------------|-----------------|----------------|-------------|
| | 5 - 9 سنوات | 3.41 | -0.14 | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.61 | *-0.34 | *-0.20 |

يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة في مجالات التمكين والإدارة، والرؤية المشتركة، والتفكير النظامي، والنماذج العقلية، وجاءت الفروق بشكل عام لصالح فئة الخبرة (10 سنوات فأكثر). ويبين الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة في مجال العمل بروح الفريق والتعلم الجماعي، وجاءت الفروق لصالح فئتي الخبرة (من 5 - 9 سنوات، و 10 سنوات فأكثر) مقابل فئة الخبرة (أقل من 5 سنوات).

وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة (نموذج سينج) الكلي، ولجميع مجالاتها في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، باستثناء مجالي (التمكين والإدارة، والتفكير النظامي). ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المعلمين لديهم وقتاً أكثر في الاطلاع على أنموذج سينج للمنظمة المتعلمة وأسس تطبيقه على أرض الواقع في المدارس، إذ يمتلك المعلمون وقتاً أكبر مقارنةً مع المعلمات بعد انتهاء الدوام في المدارس مما يتيح الفرصة لهم للإطلاع على مختلف الجوانب التربوية والمفاهيم الجديدة في الميدان التربوي. كما وأن الواجبات المنزلية المفروضة على المعلمات نتيجةً للأدوار الجندرية السائدة في المجتمع الأردني باعتباره مجتمعاً تقليدياً لا يعطيهم الفرصة الكافية من أجل زيادة معارفهم الخاصة ببعض المفاهيم التربوية كمفهوم المنظمة المتعلمة. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جبران (Jubran, 2011) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في حين اختلفت مع نتائج دراسة عاشور (Ashour, 2009) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح الإناث.

وبينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة (نموذج سينج) الكلي، ولجميع مجالاتها في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ باستثناء مجالي (الرؤية المشتركة، والتفكير النظامي). وتشير النتيجة إلى أن هذا المتغير ليس مؤثراً في إدراك المعلمين لدرجة توافر أبعاد منظمة التعلم في مدارسهم، فالمعلمون على اختلاف مؤهلاتهم العلمية، متفقون في تحديد

درجة تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة، وربما تعود النتيجة إلى أن مثل هذه المجالات تبدو واضحة من حيث تطبيقها، ولا تحتاج لمؤهل علمي عالٍ، وربما يكون للمتغير تأثير في تعرف درجة فاعلية المنظمة المتعلمة وبعض مجالاتها بشكلٍ أوضح، وتحتاج إلى مؤهلات علمية عليا. ومن جانب آخر، قد يعود ذلك إلى عدم التفريق بين المعلمين في التعامل من قبل مديري المدارس على اختلاف درجاتهم العلمية، فجميعهم يتلقون المهمات والأنشطة ذاتها داخل المدرسة، فضلاً عن كونهم يخضعون للدورات التدريبية ذاتها التي تعدها وزارة التربية والتعليم.

وقد تعزى الفروق في مجالي (الرؤية المشتركة، والتفكير النظامي) لصالح فئة (أعلى من بكالوريوس) إلى أن المعلمين ذوي المؤهلات العلمية العليا أكثر معرفة وعلمًا، مما يشعرهم بالحاجة إلى تقدير الإدارة المدرسية، وإشراكهم في صياغة الرؤية، ورسم سياسات المدرسة ووضع الخطط المستقبلية واتخاذ القرارات الهامة، فضلاً عن مقدرتهم على الحكم على ممارسات الإدارة المدرسية وتقييمها. واتفقت هذه النتيجة بشكلٍ جزئي مع نتائج دراسة عواد (2013, Awad) التي أشارت إلى وجود فروق في ممارسة مديري المدارس لضوابط المنظمة المتعلمة تعزى للمؤهل العلمي، ولصالح الدراسات العليا. بينما اختلفت مع نتائج دراسة الكبيسي (2013, Al-Kubaysi) التي بينت عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي.

كما وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الأوساط الحاسوبية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة الكلي، ولجميع مجالاتها في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم تعزى لمتغير ملكية المدرسة؛ باستثناء مجالي (النماذج العقلية، والعمل بروح الفريق والتعلم الجماعي)، وقد يعزى ذلك إلى تشابه الثقافة التنظيمية والدورات التدريبية والتأهيلية التي يخضع لها مديرو المدارس والمعلمون في المدارس الخاصة والحكومية. وقد تعزى الفروق في مجالي (النماذج العقلية، والعمل بروح الفريق والتعلم الجماعي) لصالح المدارس الخاصة إلى حرص المعلمين فيها على إثبات وجودهم وتميزهم من أجل الشعور بالأمن والاستقرار الوظيفي، لاسيما في ظل الظروف الاقتصادية الصعبة الراهنة، فضلاً عن كثرة المسؤوليات والأنشطة والواجبات والأعباء المنوطة بالمعلمين في المدارس الخاصة مقارنةً بالمدارس الحكومية.

وأخيراً، أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الأوساط الحاسوبية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المنظمة المتعلمة (أُنموذج سينج) الكلي، ولجميع مجالاتها تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة الخبرة (10 سنوات فأكثر). وقد يعزى

ذلك إلى أن المعلمين ذوي فئة الخبرة (أكثر من 10 سنوات) أكثر مقدرة على تحديد درجة ممارسة وتطبيق مديري المدارس لمجالات المنظمة المتعلمة وضوابطها بحكم معاشتهم لجهود مديري المدارس في تبادل المعرفة وإدارتها في البيئة المدرسية، وفي فتح قنوات الاتصال مع المعلمين لنقل المعرفة الجديدة، والإجابة على الاستفسارات والتساؤلات، وحل المشكلات التي تواجههم في أثناء العمل، والحكم على المناخ التنظيمي والنمط السائد من حيث الجهود المبذولة لدعم التعاون والتشارك والحوار البناء والتدريب والتعلم المستمر لدى المعلمين.

وافقت النتيجة مع نتائج دراسة محمد (Mohammad, 2010) التي بينت وجود فروق في ممارسة مديري المدارس لأبعاد المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح الخبرة الأعلى. في حين تختلف مع نتائج دراسة عبد الفتاح (Abd Alfattah, 2013) التي بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الدراسة بما يأتي:
- ضرورة تطبيق المنظمة المتعلمة (أنموذج سينج) في المدارس، وإرساء مبادئها وضوابطها في المدارس، لا سيما في ظل وجود مؤشرات قوية على الاستعداد والقابلية لتطبيقها.
 - العمل على تحقيق متطلبات المنظمة المتعلمة كافة، وتذليل الصعوبات والتحديات والمعوقات التي تحول دون تطبيقها.
 - إجراء مزيد من الدراسات المستقبلية لدراسة العلاقة بين المنظمة المتعلمة ومتغيرات أخرى، كالمناخ المدرسي، والنمط الإداري السائد، والرضا الوظيفي.

References:

- Ababneh, S. & Al-Taweel, H. (2009). The extent to which Jordanian governmental schools staff practicing learning organization disciplines based on Senge's framework: Suggested model. *Journal of Educational Sciences Studies*, 36, 80-97.
- Abd Alfattah, F. (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*. Unpublished Master Thesis, Al-Najah University, Palestine.
- Abdelrahman, T. (2018). The application degree of the learning organization dimensions in rural public schools in the village of Nawag in Gharbia governorate. *Mansoura Journal of Agricultural*

- Economics and Social Sciences*, 9(1), 59-69.
- Al-Ayaserah, M. & AL-Harthy, K. (2015). The degree of practicing the learning organization strategies by secondary school female principals in Taif. *The Jordanian Journal of Educational Science*, 11(1), 31-43.
- Al-Azzam, A. & Al-Shoqran, A. (2017). The level of applying learning organization concept and its relation with achievement motivation among high schools teachers in Irbid first educational directorate. *Educational Science*, 1(4), 437-457.
- Al-Kubaysi, A. (2013). *The availability degree of the learning organization dimensions in private basic schools in Amman governorate and its relation to the administrative creativity of principals from teachers' point of view*. Unpublished Master Thesis, Middle East University, Amman, Jordan.
- Al-Maleagy, R. (2010). *Knowledge management and organizational learning "An introductory for learning university in knowledge community"*. Cairo: Taiba for Publishing and Distribution.
- Alsaqqaa, I., Al-Sneady, N. & Al-Zqeeby, H. (2016). The role of Riyadh city public schools principals in change management toward school as learning organization. *Journal of Education and Psychology*, (52), 69-98.
- Ashour, M. (2009). Perceptions of public secondary schools principals and teachers at Irbid governorate toward implementing Senge model in learning organization. *Al-Satel Journal*, 7, 115-146.
- Awad, M. (2013). *Disciplines of the learning organization for Peter Senge Arab schools inside the green line related to the organizational culture: Obstacles and suggested solutions*. Unpublished Ph.D Dissertation, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Can, N. (2011). Developing activities of learning organizations in primary schools. *African Journal of Business Management*, 5(15), 56-62.
- Davidoff, S. & Lazarus, S. (2002). *The learning school: An organization development approach*. South Africa: Juta Academic.
- DeRoberto, T. (2011). *The relationship between principal emotional intelligence and the school as a learning organization*, Unpublished PhD Dissertation, University of Virginia, USA.
- Geleta, A. & Tafesse, M. (2017). Schools as learning organizations: Assessing the organizational learning practices in West Oromia secondary schools of Ethiopia. *Ethiopian Journal of Education and Sciences*, 12(2), 15-38.

- Jubran, A. (2011). The school as learning organization and the principal as instructional leader as perceived by teachers in Jordan. *The Islamic University Journal in Gaza*, 19(1), 427-458.
- Marquardt, M. (2002). *Building the learning organization: Mastering the 5 elements for Corporate Learning*. California: Davies-Black Publishing.
- Mohammad, A. (2010). Basic education schools as learning organizations: A field study at Dakahlia Governorate. *The Journal of Education Faculty at Al-Azhar University*, 3(144), 1-10.
- Senge, P. (1994). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. New York: Doubleday Dell publishing Group Inc.
- Sultan, S. & Khder, D. (2010). *Educational institutions as learning organizations*. Amman: Dar Al Fiker Publishers & Distributors.
- Taher, F. (2011). The effect of organizational learning dimensions on availability of learning organization dimensions in Iraqi planning ministry. *Journal of Economics and Administrative Sciences*, 17(64), 118-142.