|  |  |
| --- | --- |
| **The Application Degree of the Learning Organization Dimensions in Rural Public Schools in the Village of Nawag in Gharbia Governorate****Abdelrahman, T. A.** **Rural Sociology, Kafrelsheikh University** | **5** |

**تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الريفية الحكومية بقرية نواج بمحافظة الغربية**

**طارق عطية عبدالرحمن**

**علم الاجتماع الريفي ، كلية الزراعة، جامعة كفرالشيخ**

**الملخص**

استهدف هذا البحث التعرف على درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في قرية نواج بمحافظة الغربية، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لبعض المتغيرات (النوع، والعمر، والمؤهل العلمي، المرحلة التعليمية، ونوع التعليم). وتم تطوير استمارة استبيان بالاعتماد على مقياس أبعاد المنظمة المتعلمة (DLOQ) لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٩) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي. وتوصلت الدراسة إلى ان درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الريفية بقرية نواج متوسطة، وحصلت جميع أبعاد المنظمة المتعلمة على درجة تطبيق متوسطة باستثناء بعدين حصل كل منهما علي درجة تطيبق كبيرة هما توفير فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لتطبيق المنظمة المتعلمة بالإضافة إلى أربعة أبعاد فقط تُعزى لمتغير النوع، وكانت الفروق لصالح المعلمات. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس المنظمة المتعلمة ولجميع أبعاد المقياس باستثناء بعد "انشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم" حيث وجدت فروق لصالح معلمي المرحلة الابتدائية مقارنة بمعلمي المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية. وأخيراً، كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغيرات العمر والمؤهل العلمي ونوع التعليم في الدرجة الكلية بالإضافة الى جميع أبعاد المنظمة المتعلمة.

**كلمات مفتاحية:** المنظمة المتعلمة، التعلم التنظيمي، المدرسة المتعلمة، المدارس الحكومية الريفية.

**المقدمة والمشكلة البحثية**

تعيش المنظمات علي اختلاف أنواعها واحجامها في الوقت الراهن وسط بيئة تتميز بالتغير المستمر نتيجة التقدم التقني والثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي، ولذلك اصبح التغير التنظيمي ضرورة لتكيف وتأقلم المنظمات مع هذه التغيرات، مما دفع المنظمات الي البحث عن مداخل إدارية حديثة تساعدها علي التكيف مع التغيرات في البيئة المحيطة، وتطوير مواردها البشرية لتكون بمثابة ثروة تميزها عن نظيراتها من المنظمات الأخرى. ومن بين الاستراتيجيات التنظيمية الحديثة التي أشار الكتاب والباحثون الي فاعليتها في مواجهة الضغوط والتحديات هى استراتيجية المنظمة المتعلمة Learning Organization، والتي تعتبر منظمة تتخذ التعلم أسلوب حياة، فهى تتعلم من تجاربها وتجارب الاخرين، وتبحث دوما عن التغيير للافضل، ولديها قدرة كبيرة على التكيف مع التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة بها.

وقد ذكر مارسيك وواتكنز (Marsick & Watkins(2003: 146 ان المنظمة المتعلمة هي منظمة القرن الحادي والعشرين الذي يتسم بسرعة التغيرات، وكثرة التحديات، وتقدم التقنية ووسائل الاتصالات، وتوليد المعرفة وادارتها، والاهتمام برأس المال الفكري الذي يتولد عن العنصر البشري معاملة وتقديراً وثقة وتحفيزاً على التعلم والابتكار والمشاركة في صياغة الرؤية. وبلورة الاستراتيجية وصناعة القرار. فالمنظمة المتعلمة متميزة في سماتها واستراتيجيتها واهدافها وادارتها. وقد أوضح كيزار (Kezar(2005 كما ورد في السكران (٢٠١٥) ان سبب ظهور المنظمة المتعلمة هو ان الامريكان وجدوا انفسهم غير قادرين على مواجهة تحديات البيئة الخارجية في منظماتهم في ظل سيادة الثقافات البيروقراطية غير المرنة، والاعمال الروتينية التي تحد من التفكير الإبداعي لذا جاءت المنظمة المتعلمة القابلة للتكيف والمرونة، والمعتمدة على التجربة والتجديد. كما أشارت شريفي (٢٠١٦، ٨٥) الى ان مدخل التعلم التنظيمي يساعد المنظمة والعاملين فيها علي التعلم من تجاربها وتجارب الاخرين من حولها، كما يساعد المنظمات على التحول من منظمات تقليدية الى منظمات متعلمة قادرة على التكيف مع التغير الحادث في بيئتها.

ويلعب التعليم دوراً حاسماً في تنمية المجتمع خاصة التنمية الاقتصادية، حيث تتأثر إنتاجية الفرد بنوع وكم التعليم الذي تحصل علية. وقد اظهر دليل التنمية البشرية لعام ٢٠١٣ الصادر عن برنامج الامم المتحدة الإنمائي ان مصر تحتل المرتبة ١١٢ عالميا من بين ١٦٠ دولة. كما أشار تقرير التنافسية العالمي الصادر في عام ٢٠١٣ الي ان قوة العمل غير المتعلمة تعليم ملائم تعد ثالث اخطر مشكلة بعد نقص التمويل ونقص الكفاءة فيما يتعلق بالعمل في مصر، واعتبر التعليم والتدريب والاستعداد التكنولوجي والابتكار كعوائق تنافسية. وتتضمن أوجه القصور قلة جودة النظم التعليمية، وانخفاض مستوي تعليم الرياضيات والعلوم، وضعف القدرة على البحث والتنمية.

وبناءً على ذلك اهتمت الحكومة المصرية بتطوير النظام التعليمي واطلقت المشروع القومي "نحو نظام تعليمي مصري مبتكر" لإعداد شباب مصر للإنتاج والابتكار. حيث تعمل الوزارة على تطوير المنظومة الحالية، وإعادة بناء منظومة جديدة بالتوازي مع المنظومة القائمة. ومن ابرز ملامح المشروع القومي للنظام التعليمي المصري تطوير المناهج بحيث تعتمد على الأنشطة والبحث أكثر، وتغيير فلسفة التعليم من المجموع فقط إلى المجموع مع التعلم الحقيقي، والنظام الجديد للثانوية والذي يقيس المهارات الحقيقية ومخرجات التعلم، وبناء الشخصية وتكريس الهوية واكتساب مهارات حياتية وفكرية وعلمية، وفصل الامتحانات والتصحيح عن معلم الفصل الذى يتلخص دوره فى تدريب الطلاب على المادة لكى يحصلوا على أعلى الدرجات فى امتحانات ليست من وضعه أو تصحيحه (اليوم السابع، ٤ نوفمبر، ٢٠١٧).

ولما كانت المدارس الحكومية بما فيها المدارس الريفية تقوم بدور مهم في تعليم الافراد واعدادهم وتأهيلهم للقيام بادوارهم داخل المجتمع، وفي ظل ما يشهده المجتمع المصري من تغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية متسارعة فضلاً عن الثورة المعلوماتية، ومبادرات تطوير النظام التعلمي والتي تركز في جوهرها علي التعلم فقد أصبحت المدارس الريفية تواجه مجموعة من التحديات والضغوط، الامر الذي يفرض عليها ضرورة الاستجابة السريعة لتلك الضغوط وذلك من خلال تطبيق وتبني أدوات واستراتيجيات إدارية وتنظيمية حديثة بهدف تحقيق أهدافها والقيام بأدوارها داخل المجتمع.

وفي ضوء ذلك أصبحت هناك ضرورة لتتبني المدارس الحكومية الريفية مفهوم المنظمة المتعلمة لأن التعلم أمر ضروري لاحداث التكيف مع التغيير، والتحول الى منظمات متعلمة، بالإضافة الى اتباع الأسلوب العلمي في تأهيل وإعداد واستخدام مواردها البشرية افضل استخدام لتحسين أدائها، والارتقاء بمستوى خدماتها، بما يساهم في تحقيق أهداف النظام التعليمي الجديد.

وعلي الرغم من الاهتمام المتزايد بمفهوم وضوابط ومقومات المنظمة المتعلمة في الدول المتقدمة، إلا ان الاهتمام به كمجال بحثي وتطبيقي في الدول العربية لا يزال محدود. فقد ذكرت شريفي (٢٠١٦: ٩٢) انه علي الرغم من ان التعلم التنظيمي يساعد المنظمة على التكيف والتعامل الجيد مع بيئتها وما يحدث فيها من تغيرات متسارعة، وذلك من خلال الاستغلال الأمثل للقدرات الفكرية للعاملين، إلا انه لا يزال تطبيق هذا المفهوم مقتصر على عدد قليل من المنظمات العربية. كما اوصت العديد من الدراسات السابقة الى اجراء مزيد من البحوث في موضوع المنظمة المتعلمة خاصة في المنظمات والأجهزة الحكومية على سبيل المثال، دراسة ( Moynihan & Landuyt, 2009).

ومن خلال البحث في التراث العلمي وقواعد البيانات، وجد الياحث ندرة في الدراسات التي تناولت تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في البيئة الريفية، مما دفع الباحث لتناول هذا الموضوع لمعرفة مدى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الريفية في قرية نواج بمحافظة الغربية.

**وبناءً على ذلك يمكن صياغة المشكلة البحثية في السؤال الرئيس التالي**:

الى أي مدي يمكن اعتبار المدارس الحكومية في قرية نواج بمحافظة الغربية منظمات متعلمة؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ماهى درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الريفية في قرية نواج من وجهة نظر المعلمين العاملين بها؟

٢- الى أي مدى تختلف تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لكل من المرحلة التعليمية (ابتدائية/ اعدادية/ ثانوية)، ونوع التعليم (عام/ ازهري)؟

٣- الي أي مدى توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لمتغيراتهم الشخصية (العمر، والنوع، والمؤهل العلمي)؟

**أهداف الدراسة**

يستهدف هذا البحث بصفة أساسية التعرف علي ما إذا كانت المدارس الريفية في منطقة الدراسة منظمات متعلمة أم لا، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

- تحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الريفية في قرية نواج من وجهة نظر المعلمين العاملين بها.

- تحديد مدى اختلاف تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا للمرحلة التعليمية (ابتدائية/ اعدادية/ ثانوية)، ونوع التعليم (عام/ ازهري).

- التعرف على ما اذا كانت هناك فروق دالة احصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لمتغيراتهم الشخصية (العمر، والنوع، والمؤهل العلمي).

**الاطار النظري والدراسات السابقة**

**المنظمة المتعلمة: المفهوم والاهمية والنماذج**

ازداد الاهتمام بالمنظمة المتعلمة على كل من المستوى الاكاديمي ومستوى الممارسة العملية نتيجة للعديد من العوامل، حيث ينظر الي المنظمة المتعلمة كحل فعال للمشكلات المتعلقة بالتغير التكنولوجي، والتكيف مع التغيرات. وقد اكتسب مصطلح المنظمة المتعلمة شهرة واسعة بعد ان استخدمه سينج (Senge) عام ١٩٩٠. وتباينت التعاريف التي قدمها الباحثون لمصطلح المنظمة المتعلمة، فقد عرف 2004: 8)) Senge المنظمة المتعلمة بأنها "المنظمة التي يعمل فيها الأفراد باستمرار على زيادة قدراتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، وتسعى لاكتساب قدرات تمكنها من التعامل مع التعقيد والغموض، اعتماداً على قدرات العاملين من خلال منحهم قدراً من المرونة والحرية، ويتم فيها مساندة وتشجيع نماذج جديدة وشاملة للتفكير ويطلق فيها المجال لطموحات الجماعة للتعلم من بعضهم البعض باستمرار". وعرف مارسك وواتكنز (Masick& Watkins (1998 المنظمة المتعلمة بأنها "المنظمة التي تتعلم وتحول نفسها باستمرار، وذلك من خلال تبني استراتيجية للتعلم المستمر، تتكامل وتسير جنباً الي جنب مع الانشطة والاعمال التي تقوم بها المنظمة لتحقيق التطوير المستمر". كما عرف دافت (Daft (2000: 40 المنظمة المتعلمة بانها "المنظمة التي يقوم فيها كل فرد من العاملين بتحديد وحل المشكلات وبما يجعل المنظمة قادرة على ان تجرب، وتغير، وتحسن باستمرار من اجل زيادة قدرتها علي النمو والتعلم وإنجاز اغراضها". ويعرف (Marqwardt (2002:2 المنظمة المتعلمة بانها "المنظمة التي تتعلم جماعياً وبشكل فعال، وتعمل باستمرار على تحسين قدرتها في إدارة واستخدام المعرفة، وتمكين الافراد من خلال التعلم داخل وخارج المنظمة، واستخدام التقنية لتنظيم التعلم والإنتاج".

كما اهتمت الادبيات العربية بتقديم تعريف لمفهوم المنظمة، حيث عرفت هدى صقر (٢٠٠٣: ٢٣) المنظمة المتعلمة على انها "المنظمة التي تعلم وتشجع التعلم بين اعضائها وتروج تبادل المعلومات بين العاملين، ومن ثم تخلق قوة عمل اكثر معرفه، مما يؤدي الى خلق المنظمة المرنه للغاية في تقبل العاملون فيها الافكار الجديدة التي يتكيفون معها ويتبادلونها مع المنظمة التي يعملون فيها لتكوين رؤية مشتركة عن حاضر المنظمة ومستقبلها". في حين يعرف الكبيسي (٢٠٠٥: ١١٣) المنظمة المتعلمة بأنها "المنظمة التي تسمح لكل أفرادها بالمشاركة والتدخل في التشخيص ومناقشة مشاكلها والبحث عن أحوالها وتجريب قدرات عامليها ومهاراتهم لإحداث التغيير والتحسن المستمر وتحقيق التطور الذاتي لها وللعاملين فيها". كما يعرف الشنطي (٢٠١٦: ٧٤) المنظمة المتعلمة بانها "المنظمة التي تعمل على زيادة قدرتها للتكيف والاندماج مع المتغيرات البيئية المستمرة من خلال تمكين أفرادها من التعلم الدائم، وخلق ثقافة تنظيمية محفزة للتعلم، والعمل على تشجيع التعاون والحوار وتعزيز العمل الجماعي في ظل وجود رؤية مشتركة لتحقيق اهداف المنظمة".

ويختلف مفهوم المنظمة المتعلمة عن مفهوم التعلم التنظيمي على الرغم من الارتباط اللفظي والموضوعي بين هذين المفهومين، فالتعلم التنظيمي يعني عملية تحسين الأنشطة من خلال المعرفة الأفضل، بينما المنظمة المتعلمة هي تلك المنظمة التي طورت القدرة على التكيف والتغيير المستمر، لأن أعضائها يقومون بدور فعال في تحديد وحل جميع القضايا المختلفة. فالفرق بين المفهومين هو الفرق بين العملية والمنتج، إذ أن المنظمة المتعلمة هي صورة للهدف المنشود، بينما التعلم التنظيمي يمثل العمليات الديناميكية المطلوبة لزيادة السعة الإدراكية للمنظمة بكاملها (الشنطي، ٢٠١٦: ٧٥).

وعلى ذلك يمكن تعريف المنظمة المتعلمة في هذا البحث على انها "المنظمة التي تعمل باستمرار على التعلم الجماعي وتحقيق مستوى أعلى من المعارف والمهارات للعاملين بها لتطوير ذاتها لتحقيق التكيف ومواكبة التغيرات الحاصلة في المجتمع".

**وقد حدد سينج (Senge (1990 نموذج للمنظمة المتعلمة يتكون من خمسة ضوابط هي:**

- **السيطرة الشخصية:** ويقصد به المستوى العالي من الإتقان العلمي والمهني، وهو العمل باستمرار على توضيح وتحديد الرؤية الشخصية بدقة ووضوح، ورؤية الواقع بموضوعية مما يساعد على تركيز الجهود. ويمكن الوصول إلى ذلك باعتماد منهج التعّلم المستمر، مما يجعل الفرد مقتدرًا على تحقيق الأهداف المطلوبة، ولا تتعلم المنظمات إلا بتعّلم أفرادها.

- **النماذج الذهنية:** ويقصد بها منهج المرء في النظر إلى الأمور، أي أنه إطار مرجعي للعمليات العقلية، يحدد كيف يفكر الأفراد، ويشكلون تصوراتهم عن العالم، وكيف يؤثر ذلك في قراراتهم وأفعالهم، ومن النموذج الذهني ينبثق ما يسمى بنظرية العمل التي هي عبارة عن مجموعة من القواعد التي يتخذها الأفراد لإرشاد سلوكهم ولفهم سلوك الآخرين. وبالتالي فان النماذج الذهنية هي تلك الافتراضات والتعميمات والصور الذهنية الراسخة والتي تؤثر في تصور الناس للعالم وتفسيرهم للاحداث وكيفية التعامل معها.

- **الرؤية المشتركة:** ويقصد بها بناء الشعور بالالتزام في المجموعة عن طريق وضع تصورات مشتركة للمستقبل، والسعي إلى إيجاد المبادئ والممارسات التوجيهية التي يؤمل أن تؤدي إلى تحقيق الحلم المشترك، فالرؤية المشتركة توفر التركيز والمقدرة على التعّلم، ومنظمة التعّلم لا تستطيع أن توجد بدونها.

- **فريق التعلم:** يعتبر مفتاح تعلم في المنظمة. وهو عملية يتم بموجبها تنظيم وترتيب وتوحيد جهود مجموعة من الافراد لتحقيق النتائج التي يرغبون في تحقيقها.

- **التفكير النظمي:** يركز التفكير النظمي على القوي والعلاقات المتبادلة بين أجزاء النظام والتي تؤثر أكثر من العوامل الخارجية على تشكيل سلوك النظام، ويقوم التفكير النظمي على فكرة أولوية اسبقية الكل على الجزء وهو بذلك يناقض كثير من مناهج التعلم السائدة القائمة على تفكيك الكل الى أجزاء ودراسة كل جزء على حدة، ثم التوصل الي استنتاجات تنطبق على الكل، لان هذه الطريقة في التفكير لم تعد فعالة في دراسة المشكلات العصرية والتي تتسم بانها مترابطة بشكل لا يلائم السببية الخطية، والبديل هنا هو السببية الدائرية اذ يكون كل متغير سبباً هنا ونتيجة هناك. وبالتالي فان التفكير النظمي منهج يقوم على رؤية الكل بدلاً من الجزء.

كما قدم واتكنز ومارسيك (Watkins& Marsick (1999:11 نموذج متكامل للمنظمة المتعلمة يحدد عنصرين أساسيين للمنظمة المتعلمة متكاملين ومتداخلين مع بعضهما البعض في التأثير على قدرة المنظمة على التغيير والتطوير هما الافراد والبناء التنظيمي. ويركز هذا النموذج على التعلم المستمر لجميع مستويات التعلم التنظيمي أي على مستوى الافراد والجماعات والمستوى التنظيمي، حيث يشمل كل مستوى علي مجموعة من العناصر الفرعية التي تتداخل فيما بينها لتكون الابعاد السبعة للمنظمة المتعلمة وهي: خلق فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي.، وانشاء انظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين العاملين نحو تحقيق رؤية مشتركة، وربط المنظمة بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية للتعلم.

**المدرسة كمنظمة متعلمة:**

بدأ الاهتمام بمفهوم المنظمة المتعلمة يمتد الى المنظمات التعليمية والتربوية بوصفة وسيلة لاصلاح وتطوير الأنظمة التعليمية، حيث تؤدي المنظمة التعليمية الي احداث تطوير مهني وتعلم مستمر لدي المعلمين وغيرهم من العاملين في المدارس مما يؤدي في النهاية الي التحسين المستمر في تعلم الطلاب. وذكر عبابنه (٢٠١١) ان المنظمات التعليمية والتربوية تحتاج اكثر من غيرها الي التعليم المستمر لأن الإنسان يشكل معظم مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وتعمل لإعداد الأفراد، ليس للعيش في الحاضر الذي يمتاز بشدة التغير وسرعته في مختلف جوانب الحياة، بل للعيش في المستقبل الذي أصبح التنبؤ بظروفه أصعب من أي وقت مضى. ويذكر دالن (Dalin (1996 حسب ما ورد في العياصرة والحارثي (٢٠١٥) ان المنظمة المتعلمة هي الصيغة المثلى لتحافظ المدرسة على كيانها في ظل التغيرات المتسارعة في مختلف مجالات الحياة في الحاضر والمستقبل.

وتشمل عملية التعلم في المدارس مدخلاتها البشرية من طلبة ومعلمين واداريين ويتم التعلم فيها على مستويين هما المستوي الفردي للعاملين والثاني المستوي الجماعي والمشتمل علي تفاعل التعلم الفردي لمجموع مدخلات النظام البشرية (السكران، ٢٠١٥). ويري سينج (Senge (1994 ان المدارس الساعية للتعلم تحول العلاقات التقليدية بين المعلمين والآباء والتربويين ورجال الاعمال والاداريين والجمعيات المختلفة والافراد داخل وخارج المدرسة الى علاقات دعم متبادلة بين جميع الأطراف المتأثرة بالعملية التربوية.

وقد أشار جاد الرب (٢٠٠٩) الى أن نجاح المدرسة كمنظمة متعلمة يعتمد على مجموعة عوامل تتعلق بأمرين رئيسين، يرتبط الأمر الأول بقيادة المنظمة (إدارة المدرسة) كمساعدة المعلمين على تحديد فجوات الأداء، ثم تشجيع البحث والمعرفة لسد هذه الفجوات، وممارسة الديمقراطية وشفافية الإدارة، والعمل على تمكين المعلمين ذوي المعرفة من مستوياتهم داخل المدرسة، ويرتبط الأمر الثاني بثقافة المنظمة، مثل تلك الثقافة التي تحقق التوازن بين مصالح المتعاملين مع المنظمة كافة من مديرين ومعلمين وطلاب وغيرهم. كما تركز على الأفراد أكثر من الأنظمة، وذلك بالاعتقاد بجوهر القدرات الإنسانية، وتسمح بإتاحة وقت كاف للتعلم، وتمتلك النظرة الشمولية إلى المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، بالإضافة إلى أنها ثقافة الاتصال بين القيادات وغيرهم، بحيث يتبادلون الخبرات ليقود ذلك إلى أنماط جديدة من الممارسات والسلوكيات داخل المنظمة. في حين ذكر الهنداوي (٢٠١٢: ٥٩- ٦١) ان العديد من الباحثين يؤكدون على ضرورة حدوث تغييراً جذرياً على مستوى التنظيم المدرسي لبناء المدرسة كمنظمة متعلمة، وذلك من خلال التخلي عن الهياكل والأساليب الإدارية التقليدية، وتبني أنماط إدارية حديثة، تلائم بناء ثقافة التعلم وتتلاءم مع المعارف والرؤى القادمة. ولا يمكن أن يحدث هذا بدون تحول تنظيمي وشخصي يشمل هيكل المدرسة، وفلسفتها وقيمها الأساسية وأهدافها التنظيمية، ومن هنا فإننا نحتاج إلى نموذج المدرسة المتعلمة أو التنظيم المدرسي القائم على التعلم، بمعنى ان تقوم المدرسة ببناء أنظمة لها القدرة والقابلية للحصول على المعرفة ضمن خطة طويلة الأجل، تمكنها من إجراء عمليات تغيير مستمرة. كما ذكر عبابنة (٢٠١١) ان الإجراءات اللازمة لتحويل المدرسة إلى منظمة متعلمة تتمثل في توفير الوقت اللازم للمدرسين للتأمل في العمل معاً، كتوفير وقت مجدول أسبوعياً، وتوفير وسائل اتصال وتواصل فاعلة بين العاملين في المدرسة مثل الاجتماعات غير الرسمية والبريد الإلكتروني، والتأكيد على سبل الحوار، والبحث عن الفهم العام والبعد عن إصدار الأحكام وفحص الفرضيات والمشاركة في المعتقدات، والتعلم في مجموعات صغيرة، حيث يمكن إثارة دافعية الأفراد للعمل والتطوير، وتعزيز المشاركة الانفعالية بين المدرسين.

ويرى عبابنة والطويل (٢٠٠٩) أن عدم حدوث التغيير في المدارس، بالرغم من وجود العديد من برامج إصلاح التعليم، ناجم عن غياب التفكير النظمي، والرؤى المشتركة، والعمل الجماعي، والوعى بالنماذج الذهنية للعاملين داخل المدرسة، التي تشكل جوهر الضوابط الخمسة للمنظمة المتعلمة لدى سينج (Senge)، حيث أصبح من الواضح أن المدارس لا تستطيع أن تصبح أكثر حيوية وتفوقاً، وأكثر مقدرة على الاحتفاظ بالتغيير من خلال إصدار الأوامر أو التمنيات، بل من خلال اتخاذ سبل التعلم المستمر نهجاً لها في العمل، وهذا يعني استغراق كل العاملين في النظام في ديمومة تعلمية من أجل تحقيق طموحاتهم، وبناء اهتماماتهم وتطوير مقدراتهم بشكل جماعي.

**الدراسات السابقة**

فيما يلي استعراض لبعض الدراسات التي تناولت تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة، مع الاقتصار علي الدراسات التي أجريت علي المدارس دون غيرها من المنظمات الاخرى وذلك في كل من البيئة المصرية والعربية والأجنبية.

ومن الدراسات التي أجريت على المدارس في البيئة المصرية، دراسة السيسي (٢٠١٦) والتي أجريت على عينة عشوائية من المعلمين والمديرين في وحدات التدريب والجودة بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الغربية. وتوصلت الدراسة الي مجموعة من النتائج أهمها ان توافر أبعاد المنظمة المتعلمة منخفض. ووجود فروق دالة احصائية ترجع لمتغيري النوع، والخبرة فيما يتعلق بتوافر أبعاد المنظمة المتعلمة، ووجود فروق دالة احصائية ترجع لمتغير المؤهل العلمي في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة، كما توصلت الدراسة أيضاً الي عدم وجود فروق دالة احصائية ترجع لمتغير تبعية المدرسة. في حين هدفت دراسة نوفل (٢٠١٥) الى التعرف على مستوى توفر أبعاد مفهوم المنظمة المتعلمة برياض الأطفال في مصـرمن وجهة نظر المعلمات، وتكونت عينة البحث من عدد (٥٠) معلمة في جميع رياض الأطفال بإدارة وسط القاهرة التعليمية، وتم جمع البيانات باستبانة تحتوي على الأبعاد الخمسة لمفهوم المنظمة المتعلمة عند سينج، وأظهرت النتائج وجود موافقة متوسطة على توفر أبعاد التمكين الشخصي، والتعلم الجمعي، والنماذج العقلية في رياض الأطفال وذلك بالترتيب، أما بعد الرؤية الشخصية وبعد التفكير النظمي فقد جاءت الموافقة منخفضة على مستوى التوفر. كما هدفت دراسة الهنداوي والحربي (٢٠١٠) ) الى التعرف على خصائص المنظمات المتعلمة في المدارس المصرية والسعودية. وتوصلت الدراسة الى ان النسبة الكلية لممارسة المديرين الداعمة لخصائص المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين هي (٥٢٪) في مصر و(٦٦٪) في السعودية، وكانت أعلى الأبعاد تقديرا من وجهة نظر المعلمين في مصر هو ُبعد إدارة المعرفة وأقلها هو، ُبعد التمكين، بينما كانت أعلى الأبعاد في رأي العينة السعودية هو ُبعد ممارسة التجريب والتجديد وأقلها هو ُبعد دعم البحث والتعلم.

واستهدفت دراسة محمد (٢٠١٠) الوقوف على مدى توافر مقومات المنظمة المتعلمة وخصائصها بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الدقهلية، وتأثير بعض العوامل الشخصية والتنظيمية على رؤية المعلمين لدرجة توافر هذه المقومات. وتكونت الاستبانة من سبعة أبعاد هي: التعلم المستمر، المناقشة والحوار، التعلم الفرقي، أنظمة تقاسم المعرفة، التمكين، اتصالات النظام، والقيادة الاستراتيجية الداعمة، تكونت العينة من (٥٤٧) معلما من معلمي مدارس التعليم الأساسي الحكومية بحلقتيه الابتدائية والإعدادية بأربعة إدارات تعليمية بمحافظة الدقهلية. وتوصلت الدراسة إلى أنّ مستوى توافر مقومات المنظمة المتعلمة جاء متوسط للمقومات السبع والدرجة الكلية، وجاء مقوم الاستفسار والحوار فى المرتبة الأولى يليه مقوم التعلم المستمر فى حين جاء بالمرتبة الأخيرة مقوم أنظمة تقاسم المعرفة. ووجدت الدراسة أنّ هناك فروق دالة إحصائية فى استجابات المعلمين حول مدى توافر المقومات لصالح المعلمات مقارنة بالمعلمين، ولصالح معلمي المدارس الإعدادية مقارنة بمعلمي المدارس الابتدائية، ولصالح معلمي مدارس الحضر مقارنة بمعلمي مدارس الريف، ولصالح المعلمين أصحاب سنوات الخبرة الأعلى مقارنة بسنوات الخبرة الأقل.

ومن الدراسات التي أجريت على المدارس في البيئة العرببة دراسة العياصره والحارثي (٢٠١٥) والتي هدفت الي التعرف على درجة ممارسـة مـديرات المـدارس الثانويـة بمدينة الطـائف لاسـتراتيجيات المنظمـة المتعلمـة مـن وجهـة نظـر المعلمـات. وتم اختيار عينة عشوائية بسـيطة بلـغ حجمهـا (٦٧١) معلمــة مــن مجتمــع الدراســة. وتوصلت الدراسة الي ان درجـة ممارسـة مـديرات المـدارس الثانويـة لاسـتراتيجيات المنظمـة المتعلمـة كبيـرة، ووجود فــروق ذات دلالــة إحصــائية بين متوســطات تقــديرات أفــراد عينــة الدراسـة لممارسة اسـتراتيجيات المنظمـــة المتعلمـــة (المقياس الكلي) تعـــزى لمتغيـــر ســـنوات الخبـــرة ولمجـــال تمكـــين المعلمـات مـن تكـوين رؤيـة جماعيـة مشـتركة ولصـالح المعلمـات ذوات الخبـرة أكثـر مــن عشر ســنوات. وعدم وجود فــروق دالة إحصــائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة اسـتراتيجيات المنظمـة المتعلمـة تعـزى لمتغيـرات المؤهـل العلمـي والتخصـص لـلأداة ككـل، أو علـى أي مـن مجـالات الدراسـة السـبعة. كما هدفت دراسة السكران (٢٠١٥) التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في إقليم الشمال الأردني من وجهة نظر المعلمين. وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (334) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة. وتوصلت الدراسة الى ان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة بدرجة كانت مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في جميع استراتيجيات المنظمة المتعلمة وفي الدرجة الكلية للمقياس وفقا لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. في حين وجدت فروق دالة إحصائية وفقا لمتعير الجنس.

وهدفت دراسة رمضان (٢٠١٤) إلى التعرف على مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية بقطاع غزة من وجهه نظر العاملين فيها، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات (نوع الوظيفة، ومرحلة التعليم، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). وتم استخدام استبيان أبعاد المنظمة المتعلمة (DLOQ)، وتكونت العينة من (٤٤٣) من العاملين بالمعاهد الأزهرية تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية. وقد بينت نتائج الدراسة أن جميع أبعاد مقياس المنظمة المتعلمة قد حصلت على درجة متوسطة، وكانت الفروق دالة إحصائيًا في تقدير درجات عينة الدراسة بشكل عام تبعا لمتغيرات نوع الوظيفة ومرحلة التعليم والجنس والمؤهل العلمي، بينما لم توجد فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير سنوات الخبرة. في حين هدفت دراسة الكبيسي (٢٠١٣) إلى التعرف على درجة توافر أبعاد منظمة التعلّم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلّمين، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وقد أشارت النتائج إلى أن درجة توافر أبعاد منظمة التعلّم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كانت متوسطة. ووجدت الدراسة فروق دالة إحصائيا في درجة توفر ابعاد منظمة التعلم تعزى لمتغير الجنس، في حين لم توجد فروق دالة احصائيا في درجة توفر ابعاد منظمة التعلم تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

ومن الدراسات التي أجريت علي المدارس في البيئات غير العربية دراسة كلودويل وفرايد Clodwell & Fried (2012) والتي استهدفت الكشف عن مدى إمكانية تحول المدارس البريطانية لمفهوم المنظمة المتعلمة، وقد تبنت الدراسة نموذج بيتر سينج للمقارنة بين تصورات مخططي الموارد البشرية في ثلاثة سياقات تربوية هي بريطانيا وألمانيا وجنوب أفريقيا، ومن أبرز نتائج التحليل النوعي هى أن ثقافة النظام التربوي وهيكليته لهما تأثير في التحول نحو المنظمة المتعلمة وخصوصاً في أوروبا التي تعتمد على اللامركزية، وبالتالي يمكن لنموذج بيتر سينج أن ينجح إذا ما تم تدريب الكوادر وتوعيتهم بمفهوم المنظمة المتعلمة، أما في جنوب أفريقيا فلا زال النظام مركزياً وبحاجة إلى إعادة هيكلة لكي يتمكن من التحول إلى منظمة متعلمة لتطبيق ضوابط سينج. وأجرى جوكيير (Gokyer (2011 دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الأساسية حول مفهوم المدرسة كمنظمة متعلمة، ومن أبرز نتائجهاهى أن تصورات المعلمين للمدرسة كمنظمة متعلمة تقع ضمن أبعاد عمل الفريق وجودة الإدارة، أما فيما يتعلق ببعد الرؤيا المشتركة فجاء منخفضاً حيث يرى المعلمون أن تأثيره على المدرسة كمنظمة متعلمة لازال محدوداً بسبب مركزية نظام التعليم.

**الطريقة البحثية**

**مجتمع وعينة الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في المدارس الحكومية (عام وأزهري) بقرية نواج بمركز طنطا بمحافظة الغربية. ويبلغ عدد هذه المدارس والمعاهد الازهرية في القرية حسب احصائيات مديرية التربية والتعليم والمنطقة الازهرية بطنطا في العام الدراسي ٢٠١٥/ ٢٠١٦ أحدى عشرة مدرسة ومعهد أزهري تضم (٥٨٥) معلم ومعلمة.

وتم تحديد حجم العينة على أن تكون (٥٠٪) من اجمالي المعلمين والمعلمات بهذه المدارس والمعاهد الازهرية وبذلك يبلغ حجم العينة المستهدف (٢٩٤) معلم ومعلمة، تلى ذلك استخدام العينة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي لاختيار عينة الدراسة حسب المرحلة التعليمية (الابتدائية، والاعدادية، والثانوية) وأسفر ذلك عن اختيار (٩٨) معلم ومعلمة من كل مرحلة تعليمية. وتم جمع البيانات باستخدام استمارة استبيان بالمقابلة الشخصية. وقد استجاب (٢٨٨) معلم ومعلمة يمثلون ما نسبته (٩٧,٩٥٪) من حجم العينة المستهدف. وبعد فحص ومراجعة استمارات الاستبيانات وتدقيقها تم استبعاد (٩) استمارات لعدم اكتمال بياناتها، وبذلك بلغ عدد استمارات الاستبيان المكتملة والصالحة للتحليل الاحصائي (٢٧٩) استمارة يمثلون ما نسبته (٩٤,٨٩٪) من اجمالي العينة المستهدفة. ويوضح الجدول رقم (١) توزيع مجتمع وعينة الدراسة حسب المراحل التعليمية ونوع التعليم في منطقة الدراسة.

**جدول 1. مجتمع وعينة الدراسة حسب المرحلة التعليمية ونوع التعليم**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المرحلة التعليمية/ نوع التعليم** | **عام (مدارس)** | **ازهري** | **المجموع** | **حجم العينة** | **الاستبيانات المستردة و****الصالحة للتحليل** |
| الابتدائية | 58 | 84 | 142 | 98 | 90 |
| الاعدادية | 88 | 85 | 173 | 98 | 97 |
| الثانوية | 176 | 94 | 270 | 98 | 92 |
| المجموع | 322 | 263 | 585 | 294 | 279 |

**جدول 2. بعض الخصائص الاجتماعية والشخصية لعينة الدراسة**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المتغيرات** | **الفئات** | **العدد** | **%** | **المتغيرات** | **الفئات** | **العدد** | **%** |
| النوع | ذكر | 159 | 57.0 | المؤهل العلمي | جامعي | 224 | 80.3 |
| انثى | 120 | 43.0 | فوق جامعي | 55 | 19.7 |
| المجموع | 279 | 100.0 | المجموع | 279 | 100.0 |
| العمر | اقل من 30 سنة | 19 | 6.8 | المرحلة التعليمية | الابتدائية | 90 | 32.3 |
| 30- 39 سنة | 67 | 24.0 | الاعدادية | 97 | 34.8 |
| 40- 49 سنة | 80 | 28.7 | الثانوية | 92 | 33.0 |
| 50 سنة فأكثر | 113 | 40.5 | المجموع | 279 | 100.0 |
| المجموع | 279 | 100.0 |  |  |  |  |
| نوع التعليم | عام | 125 | 44.8 |  |  |  |  |
| ازهري | 154 | 55.2 |  |  |  |  |
| المجموع | 279 | 100.0 |  |  |  |  |

ويوضح الجدول رقم (٢) بعض خصائص عينة الدراسة، حيث يتبين ان عدد الذكور يزيد بشكل ملحوظ عن الاناث (٥٧٪، و٤٣٪على الترتيب)، وكانت الغالبية يحملون مؤهل جامعي بما نسبته (٨٠٪) تقريبا من المعلمين عينة الدراسة في مقابل (٢٠٪) يحملون مؤهل فوق جامعي. وتشكل الفئتين العمريتين (من ٤٠ الي ٤٩ سنة، و٥٠ سنة فأكثر) أكثر من ثلثي عينة الدراسة بقليل حيث يمثلون ما نسبته (٦٩,٢٪) من اجمالي عينة الدراسة، وتبلغ نسبة الفئة العمرية (٣٠ الي ٣٩ سنة) نحو (٢٤٪) من اجمالي عينة الدراسة، في حين تشكل الفئة العمرية (اقل من ٣٠ سنة) اقل فئة بحصولها على ما نسبته (٧٪) تقريبا من اجمالي عينة الدراسة. ويتضح ان نحو (٤٥٪) من المعلمين عينة الدراسة يعملون في المدارس التي تتبع التعليم العام في حين ان نحو (٥٥٪) من المعلمين يعملون في المعاهد الازهرية. وأخيرا يتبين ان (٣٥٪) من اجمالي عينة الدراسة يعملون في مدارس المرحلة الإعدادية، و(٣٣٪) يعملون في مدارس المرحلة الثانوية، في حين ان ما نسبته (٣٢٪) تقريبا يعملون في مدارس المرحلة الابتدائية.

**قياس المتغيرات (أداة الدراسة):**

تم اعداد استمارة استبيان لجمع البيانات اللازمة لتحقيق اهداف الدراسة، وتكونت الاستبانة من قسمين على النحو التالي:

**القسم الأول:** المتغيرات المستقلة وتشمل: النوع وله فئتان هما (ذكور واناث)، والعمر وله اربع فئات هي (اقل من ٣٠ سنة، ومن ٣٠- اقل من ٤٠ سنة، ومن ٤٠- اقل من ٥٠ سنة، و٥٠ سنة فأكثر)، والمؤهل العلمي وله فئتان هما (جامعي، وفوق الجامعي)، والمرحلة التعليمية ولها ثلاث فئات هي (الابتدائية، والاعدادية، والثانوية)، ونوع التعليم وله فئتان (عام وأزهري) .

**القسم الثاني:** المتغير التابع وهو درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية في قرية نواج، ويتكون هذا القسم من (40) فقرة موزعة على (7) أبعاد اعتماداً على استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة (DLOQ) والذي قام بتطويرها واتكنز ومارسيك (Watkins &Marsick, 1993) بعد إجراء التعديلات عليها لتناسب البيئة الريفية ، وهذه الابعاد هي:

البعد الأول (توفير فرص للتعلم المستمر) ويتكون من(6) فقرات ويقيس مستوى إيجاد فرص التعلم المستمر لدى مجتمع الدراسة.

البعد الثاني (تشجيع الحوار والاستفسار) ويتكون من (5) فقرات ويقيس مستوى تشجيع الاستفهام والحوار لدى مجتمع الدراسة.

البعد الثالث (تشجيع التعاون والتعلم الجماعي) ويتكون من (6) فقرات ويقيس مستوى تشجيع التعاون والتعلم الجماعي لدى مجتمع الدراسة.

البعد الرابع (تمكين العاملين من رؤية جماعية مشتركة) ويتكون من (5) فقرات ويقيس مستوى تمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة لدى مجتمع الدراسة.

البعد الخامس (إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم) ويتكون من (6) فقرات ويقيس مستوى إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم لدى مجتمع الدراسة.

البعد السادس (ربط المنظمة بالبيئة الخارجية) ويتكون من (6) فقرات ويقيس مستوى ربط المنظمة بالبيئة الخارجية لدى مجتمع الدراسة.

البعد السابع (القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم) ويتكون من (6) فقرات ويقيس مستوى دعم القيادة الاستراتيجية للتعلم لدى مجتمع الدراسة.

وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا). وأعطيت تلك الاستجابات الأوزان الرقمية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) علي الترتيب للعبارات إيجابية الاتجاه وتم عكس هذه الاوزان الرقمية للعبارات سالبة الاتجاة.

**صدق وثبات أداة الدراسة:**

تم عرض الاستمارة في صورتها الأولية على عدد من ألاساتذة المتخصصين وذلك للتأكد من صدق المحتوى، وقد أبدى المُحكمون مجموعة من الملاحظات على العبارات الواردة بالاستمارة، وتم تعديلها وفقاً لهذه الملاحظات.

بعد ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للابعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المنظمة المتعلمة. ويوضح الجدول رقم (٣) هذه النتائج، حيث يتضح من النتائج الواردة بالجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط ببين أي بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٢٤٤) في حدها الأدنى بين بُعد تشجيع التعلم والتعاون الجماعي والدرجة الكلية للمقياس وبين (٠,٨٩) في حدها الأعلى بين بُعد ربط المنظمة بالبيئة الخارجية والدرجة الكلية للمقياس. كما يتضح أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١). وهذا يشير إلى أن أبعاد المقياس متناسقة وأن مفرداته متماسكة، مما يعني أن هناك اتساقًا بين الدرجة الكلية على البعد والدرجة الكلية للمقياس.

**جدول 3. معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المنظمة المتعلمة ومعامل الفا كرونباخ ومعامل الصدق الذاتي**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **أبعاد مقياس المنظمة المتعلمة** | **عدد العبارات** | **معامل الارتباط** | **معامل الفا كرونباخ** | **معامل الصدق الذاتي** |
| توفير فرص للتعلم المستمر | 6 | 0.78 \*\* | 0.855 | 0.92 |
| تشجيع الحوار والاستفسار | 5 | 0.71 \*\* | 0.801 | 0.89 |
| تشجيع التعلم والتعاون الجماعي | 6 | 0.42 \*\* | 0.871 | 0.93 |
| إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم | 6 | 0.82 \*\* | 0.885 | 0.94 |
| تمكين العاملين من رؤية جماعية مشتركة | 5 | 0.88 \*\* | 0.853 | 0.92 |
| ربط المنظمة بالبيئة الخارجية | 6 | 0.89 \*\* | 0.912 | 0.95 |
| القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم | 6 | 0.86 \*\* | 0.888 | 0.94 |
| المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) | 40 | - | 0.966 | 0.98 |

**\*\* دال إحصائيا عند مستوى (0.01).**

وللتحقق من ثبات مقياس المنظمة المتعلمة على البيئة الريفية المصرية تم حساب معاملات الثبات للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha، والجدول رقم (٣) يبين معاملات ثبات المقياس ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات المحسوبة للمقياس بأبعاده المختلفة تراوحت بين (٠,٨٠١ و ٠,٩١٢)، كما يتضح أن معامل الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٩٦٦)، وعليه يتضح أن معاملات الثبات المحسوبة قد عبرت عن مؤشرات ثبات جيدة، بحيث لم يتدنً أي من معاملات الثبات دون (٠,٧٠) وهذا يُعد مؤشراً جيدا. وبناءً على ذلك فان مقياس المنظمة المتعلمة يتمتع بدرجة من الثبات تناسب استخدامه في أغراض البحث العلمي. كما تم حساب الصدق الذاتي والذي يستخدم لتأكيد صدق البناء والمحتوى، وقد تم حسابه عن طريق إيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات كرونباخ ألفا كما هو موضح في الجدول رقم (٣).

 وبصفة عامة فان النتائج السابقة تشير إلى أن مقياس المنظمة المتعلمة يتمتع بدلالات مرتفعة من صدق الاتساق الداخلي ويمكن الوثوق به في الكشف عن خصائص المنظمة المتعلمة في البيئة الريفية المصرية.

**اساليب تحليل البيانات احصائيا:**

استعانت الدراسة بمجموعة من الأساليب الإحصائية فى تحليل بياناتها والتي تتفق وطبيعة البيانات، وذلك باستخدام برنامج SPSS الإصدار(٢٤). وقد اعتمدت الدراسة على أكثر من أسلوب إحصائي تمثلت فى التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والاوزان النسبية، والانحرافات المعيارية، ومعامل الارتباط، وتحليل التباين أحادى الاتجاه، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختلاف استجابات أفراد الدراسة ، واختبار شيفية Scheffe للمقارنات البعدية بين المجموعات لمعرفة اتجاه الفروق الدالة إحصائيا.

**النتائج**

**اولا: النتائج المتعلقة بالاجابة على السؤال الاول والخاص بالتعرف على درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الريفية في قرية نواج من وجهة نظر المعلمين العاملين بها**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية المرجحة والانحرافات المعيارية وحساب الوزن النسبي أو الاهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات استمارة الاستبيان المتعلقة بأبعاد المنظمة المتعلمة. وتم تقسيم مدى مقياس ليكرت إلى ثلاث فئات للتعليق على النتائج. هذه الفئات هي (١- ٢,٣٣) لدرجة التطبيق المنخفض، و(٢,٣٤- ٣,٦٦) لدرجة التطبيق المتوسط، و(٣,٦٧- ٥) لدرجة التطبيق الكبير. ويوضح الجدول رقم (٤) هذه النتائج.

ومنه يتضح أن المتوسط الكلى لتطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في منطقة الدراسة بلغ (٣,٥٥) درجة، وبانحراف معياري قدره (٠,٧٠) درجة، وهذا يشير إلى درجة تطبيق متوسطة. أما على مستوى الأبعاد فقد تباينت درجة التطبيق باختلاف الأبعاد السبعة لمقياس المنظمة المتعلمة، وتراوحت متوسطات أبعاد المنظمة المتعلمة بين (٣,١٨ و٣,٨٧) درجة، بانحرافات معيارية قيمتها أقل من (١) مما يدل على ان استجابة المبحوثين على الدرجة الكلية والابعاد السبعة لم تكن متباينة بشكل كبير، بل كانت متقاربة حول متوسطها الحسابي مما يشير الي درجة كبيرة من التجانس في استجابات عينة الدراسة.

وجاء في المرتبة الأولى بُعد "توفير فرص للتعلم المستمر" بدرجة تطبيق كبيرة بمتوسط حسابي (٣,٨٧) درجة، يليه بعد "تشجيع الحوار والاستفسار" بدرجة تطبيق كبيرة أيضا بمتوسط حسابي (٣,٨١) درجة، يليه بعد "القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم" بدرجة تطبيق متوسطة بمتوسط حسابي (٣,٥٧) درجة، يليه بعد "تشجيع التعلم والتعاون الجماعي" بدرجة تطبيق متوسطة بمتوسط حسابي (٣,٥٥) درجة ، يليه بُعد "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" بدرجة تطبيق متوسطة بمتوسط حسابي (٣,٥٠) درجة ، ثم بُعد "تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة" بدرجة تطبيق متوسطة بمتوسط حسابي (٣,٣٦) درجة ، وأخيرا يأتي بُعد "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم" بدرجة تطبيق متوسطة بمتوسط حسابي (٣,١٨) درجة.

كما يتضح من نتائج التحليل أن هناك (١٢) خاصية من الخصائص المميزة للمنظمة المتعلمة قد ارتفعت متوسطاتها الحسابية عن (٣,٦٧ - ٥ درجات) مما يشير إلى أنها ذات أهمية نسبية مرتفعة وأنه يتم تطبيقها في المدارس الحكومية الريفية بمنطقة الدراسة بدرجة كبيرة، وهذه الخصائص على الترتيب هي:

- جاءت الفقرة رقم (١) التي تنتمي الى بُعد (توفير فرص للتعلم المستمر) وتشير إلى "أنه تتم مناقشة أخطاء العمل بهدف التعلم والاستفادة منها" في الترتيب الأول بمتوسط بلغ (٤,٢٧) درجة، ووزن نسبي (٨٥,٣٪).

- جاءت الفقرة رقم (١٠) التي تنتمي الى بُعد (تشجيع الحوار والاستفسار) وتشير إلى "الاهتمام ببناء وتعزيز جسور الثقة فيما بيننا كمعلمين" في الترتيب الثاني بمتوسط بلغ (٤,١٤) درجة، ووزن نسبي (٨٢,٨٠٪).

- جاءت الفقرة رقم (٣) التي تنتمي الى بُعد (توفير فرص للتعلم المستمر) وتشير إلى أنه "يساعد المعلمون بعضهم البعض على التعلم واكتساب الخبرات" في الترتيب الثالث بمتوسط بلغ (٤,٠٤) درجة، ووزن نسبي (٨٠,٧٢٪).

- جاءت الفقرة رقم (٢) التي تنتمي الى بُعد (توفير فرص للتعلم المستمر) وتشير إلى أنه "يتم تحديد المهارات اللازمة لإنجاز المهام المستقبلية وتطوير الأداء" في الترتيب الرابع بمتوسط بلغ (٣,٩٢) درجة، ووزن نسبي (٧٨,٣٥٪).

**جدول 4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لاستجابات عينة الدراسة على فقرات تطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في منطقة الدراسة**

|  | **العبارات/ الفقرات** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **الوزن** **النسبي** | **درجة** **التطبيق** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | تتم مناقشة أخطاء العمل بهدف التعلم والاستفادة منها | 4.27 | 0.9 | 85.30 | كبيرة |
| 2 | يتم تحديد المهارات اللازمة لإنجاز المهام المستقبلية وتطوير الأداء | 3.92 | 1.0 | 78.35 | كبيرة |
| 3 | يساعد بعضنا البعض على التعلم واكتساب الخبرات. | 4.04 | 0.9 | 80.72 | كبيرة |
| 4 | يتم تخصيص الوقت الكافي لدعم عملية التعلم واكتساب الخبرات | 3.66 | 1.1 | 73.26 | متوسطة |
| 5 | يتم النظر للمشكلات التعليمية باعتبارها فرصا للتعلم | 3.86 | 1.0 | 77.28 | كبيرة |
| 6 | يتم مكافأة من يتعلم جديدا أو يحصل على درجة مهنية أعلى | 3.47 | 1.3 | 69.32 | متوسطة |
|  | توفير فرص للتعلم المستمر | 3.87 | 0.8 | 77.37 | كبيرة |
| 7 | نتبادل المعلومات فيما بيننا بصراحة ومصداقية | 3.89 | 1.0 | 77.71 | كبيرة |
| 8 | نستمع لوجهات نظر الآخرين قبل التعبير عن وجهة نظرنا | 3.78 | 1.1 | 75.70 | كبيرة |
| 9 | نثير الأسئلة حول اتخاذ القرارات بغض النظر عن موقعنا الوظيفي | 3.54 | 1.1 | 70.82 | متوسطة |
| 10 | نهتم ببناء وتعزيز جسور الثقة فيما بيننا كمعلمين | 4.14 | 1.0 | 82.80 | كبيرة |
| 11 | تتاح لنا عرض وجهات نظرنا والاستفسار عن وجهة نظر الآخرين | 3.70 | 1.0 | 74.05 | كبيرة |
|  | تشجيع الحوار والاستفسار | 3.81 | 0.8 | 76.22 | كبيرة |
| 12 | يتمتع المعلّمون بحرية تكييف أهدافهم حسب حاجة المدرسة. | 3.69 | 1.1 | 73.84 | كبيرة |
| 13 | يعامل المعلّمون على قدم المساواة بغض النظر عن الاختلافات في المكانة. | 3.59 | 1.2 | 71.83 | متوسطة |
| 14 | يركّز المعلّمون على مهمة الجماعة وكيفية عمل هذه الجماعة بشكل جيد. | 3.75 | 1.0 | 75.0 | كبيرة |
| 15 | يراجع المعلّمون أفكارهم نتيجة لمناقشاتهم ومعلوماتهم. | 3.55 | 1.1 | 71.04 | متوسطة |
| 16 | يكافئ المعلّمون على إنجازاتهم في العمل كفريق واحد. | 3.34 | 1.2 | 66.88 | متوسطة |
| 17 | المعلّمون على ثقة بأن المدرسة ستعمل في ضوء توصياتهم ومقترحاتهم. | 3.43 | 1.2 | 68.60 | متوسطة |
|  | تشجيع التعلم والتعاون الجماعي | 3.55 | 0.5 | 70.94 | متوسطة |
| 18 | تستخدم أساليب التواصل المتبادلة لعرض وجهات النظر مثل صندوق الاقتراحات، لوحات الإعلانات، والاجتماعات  | 3.10 | 1.3 | 62.01 | متوسطة |
| 19 | تُمكن مدرستي المعلّمين من الحصول على المعلومات في أي وقت وبسرعة. | 3.31 | 1.2 | 66.24 | متوسطة |
| 20 | تحتفظ مدرستي بقاعدة بيانات حديثة عن مهارات المعلّمين فيها. | 3.44 | 1.3 | 68.89 | متوسطة |
| 21 | تستخدم مدرستي نظاماً لقياس الفجوات بين الأداء الحالي والأداء المتوقع. | 3.02 | 1.2 | 60.43 | متوسطة |
| 22 | تتيح المدرسة كافة الخبرات المستفادة من التجارب السابقة للجمع.  | 3.20 | 1.2 | 64.01 | متوسطة |
| 23 | تقوم مدرستي بقياس نتائج الوقت والموارد التي تُنفق على التدريب. | 2.99 | 1.3 | 59.86 | متوسطة |
|  | إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم | 3.18 | 1.0 | 63.57 | متوسطة |
| 24 | تدعم المدرسة المعلمين أصحاب المبادرات البناءة في أداء واجباتهم.  | 3.36 | 1.2 | 67.17 | متوسطة |
| 25 | تتيح المدرسة حرية الاختيار للمعلّمين عند تنفيذ واجبات العمل.  | 3.51 | 1.2 | 70.18 | متوسطة |
| 26 | يٌدعى جميع المعلّمين للمشاركة في وضع رؤية وخطط المدرسة | 3.33 | 1.2 | 66.52 | متوسطة |
| 27 | تمكن المدرسة المعلمين من التحكم في التجهيزات لإنجاز الأعمال | 3.38 | 1.2 | 67.60 | متوسطة |
| 28 | تكرم المدرسة المعلمين على المبادرات التي يقدمها كل منهم | 3.25 | 1.2 | 64.95 | متوسطة |
|  | تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة | 3.36 | 0.9 | 67.28 | متوسطة |
| 29 | يتم التأكيد على أخذ وجهة نظر المستفيدين من المدرسة (الطالب وأولياء الأمور) عند اتخاذ القرارات المختلفة. | 3.33 | 1.2 | 66.59 | متوسطة |
| 30 | يتم التعاون مع كافة الجهات ذات الصلة بالعملية التعليمية من أجل تبادل المنافع. | 3.62 | 1.2 | 72.33 | متوسطة |
| 31 | يتم تشجيع المعلمين على الحصول على إجابات ومعلومات من الجهات المختلفة للاستفادة منها في العملية التعليمية. | 3.56 | 1.1 | 71.25 | متوسطة |
| 32 | تأخذ مدرستي في الاعتبار تأثير القرارات على معنويات المعلمين. | 3.48 | 1.1 | 69.68 | متوسطة |
| 33 | تعمل مدرستي جنباً إلى جنب مع المجتمع المحلي لتلبية الحاجات المتبادلة. | 3.63 | 1.2 | 72.62 | متوسطة |
| 34 | تعمل مدرستي على الموائمة بين متطلبات العمل واحتياجات المعلمين الشخصية. | 3.39 | 1.2 | 67.89 | متوسطة |
|  | ربط المدرسة بالبيئة الخارجية | 3.50 | 1.0 | 70.06 | متوسطة |
| 35 | تدعم قيادة المدرسة طلبات المعلمين بخصوص فرص التنمية المهنية والتدريب. | 3.32 | 1.2 | 66.38 | متوسطة |
| 36 | تبحث إدارة المدرسة باستمرار عن فرص تطوير الأداء. | 3.53 | 1.1 | 70.61 | متوسطة |
| 37 | تشجع إدارة المدرسة المعلمين للقيام بمسؤولياتهم من أجل تنفيذ رؤية المدرسة وخططها. | 3.75 | 1.2 | 75.0 | كبيرة |
| 38 | تلعب أدارة المدرسة أدوار المدربين والمرشدين الناصحين لمن يقومون بتدريبهم. | 3.47 | 1.1 | 69.32 | متوسطة |
| 39 | تحرص إدارة المدرسة على تطابق كافة الأنشطة والإجراءات مع قيم المدرسة التربوية. | 3.75 | 1.1 | 75.0 | كبيرة |
| 40 | يطلع مدير مدرستي المعلّمين على المعلومات الحديثة ليواكبوا التوجيهات الحديثة في المجال التعليمي . | 3.61 | 1.1 | 72.11 | متوسطة |
|  | القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم | 3.57 | 0.9 | 71.41 | متوسطة |
|  | المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) | 3.55 | 0.7 | 70.98 | متوسطة |

- جاءت الفقرة رقم (٧) التي تنتمي الى بُعد (تشجيع الحوار والاستفسار) وتشير إلى "الاهتمام بتبادل المعلومات بين المعلمين بصراحة ومصداقية" في الترتيب الخامس بمتوسط بلغ (٣,٨٩) درجة، ووزن نسبي (٧٧,٧١٪).

- جاءت الفقرة رقم (٥) التي تنتمي الى بُعد (توفير فرص للتعلم المستمر) وتشير إلى أنه "يتم النظر للمشكلات التعليمية باعتبارها فرصا للتعلم" في الترتيب السادس بمتوسط بلغ (٣,٨٦٪) درجة، ووزن نسبي (٧٧,٢٨٪).

- جاءت الفقرة رقم (٨) التي تنتمي الى بُعد (تشجيع الحوار والاستفسار) وتشير إلى أنه "في المدرسة نستمع لوجهات نظر الآخرين قبل التعبيرعن وجهة نظرنا" في الترتيب السابع بمتوسط بلغ (٣,٧٨) درجة، ووزن نسبي (٧٥,٧٠٪).

- جاءت الفقرة رقم (١٤) التي تنتمي الى بُعد (تشجيع التعلم والتعاون الجماعي) وتشير إلى أنه "يركّز المعلّمون في المدرسة على مهمة الجماعة وكيفية عمل هذه الجماعة بشكل جيد" في الترتيب الثامن بمتوسط بلغ (٣,٧٥٪) درجة، ووزن نسبي (٧٥,٠٪).

- جاءت الفقرة رقم (٣٩) التي تنتمي الى بُعد (القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم) وتشير إلى "حرص إدارة المدرسة على تطابق كافة الأنشطة والإجراءات مع قيم المدرسة التربوية" في الترتيب التاسع بمتوسط بلغ (٣,٧٥) درجة، ووزن نسبي (٧٥,٠٪).

- جاءت الفقرة رقم (٣٧) التي تنتمي الى بُعد (القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم) وتشير إلى "تشجيع إدارة المدرسة المعلمين للقيام بمسؤولياتهم من أجل تنفيذ رؤية المدرسة وخططها" في الترتيب العاشر بمتوسط بلغ (٣,٧٥) درجة، ووزن نسبي (٧٥,٠٪).

- جاءت الفقرة رقم (١١) التي تنتمي الى بُعد (تشجيع الحوار والاستفسار) وتشير إلى أنه "تتاح لنا عرض وجهات نظرنا والاستفسار عن وجهة نظر الآخرين" في الترتيب الحادي عشر بمتوسط بلغ (٣,٧٠) درجة، ووزن نسبي (٧٤,٠٥٪).

- جاءت الفقرة رقم (٤) التي تنتمي الى بُعد (توفير فرص للتعلم المستمر) وتشير إلى أنه "يتم تخصيص الوقت الكافي لدعم عملية التعلم واكتساب الخبرات" في الترتيب الثاني عشر بمتوسط بلغ (٣,٦٦) درجة، ووزن نسبي (٧٣,٢٦٪).

في حين أوضحت نتائج الدراسة أن هناك (٢٨) خاصية من خصائص المنظمة المتعلمة تراوحت متوسطاتها بين (٢,٣٤و٣,٦٦) درجة وهي تشير الى أنها ذات أهمية نسبية متوسطة وأنه يتم تطبيقها في المدارس الحكومية الريفية بمنطقة الدراسة بدرجة متوسطة. وهذه النتائج تعني أن معظم الخصائص التي تم بحثها والمتعلقة بتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة موجودة في المدارس الحكومية الريفية بمنطقة الدراسة، غير أن هناك عددا من الخصائص جاءت متوسطاتها الحسابية متوسطة وتعلقت بأبعاد انشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية.

**ثانيا: النتائج المتعلقة بالاجابة على السؤال الثاني والخاص باختلاف تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لكل من المرحلة التعليمية (ابتدائية/ اعدادية/ ثانوية)، ونوع التعليم (عام/ أزهري)**

للإجابة على الشق الأول من هذا السؤال والخاص باختلاف تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا للمرحلة التعليمية (ابتدائية/ اعدادية/ ثانوية)، تم استخدام تحليل التباين الأحادي في اتجاه واحد OneWay ANOVA لتحديد ما اذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥).

ويتضح من الجدول رقم (5) أن قيم (ف) غير دالة احصائيا عند مستوى (0.05) في المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) بالاضافة الى الابعاد التالية: توفير فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وتمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم. مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة تعود لاختلاف المرحلة التعليمية. كما يتضح من الجدول رقم (5) أن قيمة (ف) تبلغ (5.44) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) في بُعد انشاء انظمة لمشاركة المعرفة مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول هذا البعد تعود لاختلاف المرحلة التعليمية.

**جدول 5. نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه للفروق في تقديرات العينة لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا للمرحلة التعليمية (ابتدائية/ اعدادية/ ثانوية)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **أبعاد المنظمة المتعلمة** | **مصدر التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط المربعات** | **قيمة (ف)** | **مستوى الدلالة** |
| توفير فرص للتعلم المستمر | بين المجموعات | 0.92 | 2 | 0.46 | 0.74 | 0.480 |
| داخل المجموعات | 172.26 | 276 | 0.62 |
| المجموع الكلي | 173.18 | 278 |  |
| تشجيع الحوار والاستفسار | بين المجموعات | 0.34 | 2 | 0.17 | 0.29 | 0.752 |
| داخل المجموعات | 162.87 | 276 | 0.59 |
| المجموع الكلي | 163.21 | 278 |  |
| تشجيع التعلم والتعاون الجماعي | بين المجموعات | 0.13 | 2 | 0.07 | 0.24 | 0.787 |
| داخل المجموعات | 74.50 | 276 | 0.27 |
| المجموع الكلي | 74.63 | 278 |  |
| انشاء انظمة لمشاركة المعرفة | بين المجموعات | 10.28 | 2 | 5.14 | 5.54 | 0.004 \* |
| داخل المجموعات | 256.01 | 276 | 0.93 |
| المجموع الكلي | 266.29 | 278 |  |
| تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة | بين المجموعات | 0.65 | 2 | 0.33 | 0.36 | 0.698 |
| داخل المجموعات | 249.95 | 276 | 0.91 |
| المجموع الكلي | 250.60 | 278 |  |
| ربط المدرسة بالبيئة الخارجية | بين المجموعات | 1.25 | 2 | 0.63 | 0.65 | 0.522 |
| داخل المجموعات | 265.44 | 276 | 0.96 |
| المجموع الكلي | 266.69 | 278 |  |
| القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم | بين المجموعات | 2.69 | 2 | 1.35 | 1.66 | 0.192 |
| داخل المجموعات | 223.64 | 276 | 0.81 |
| المجموع الكلي | 226.34 | 278 |  |
| المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) | بين المجموعات | 1.02 | 2 | 0.51 | 1.20 | 0.303 |
| داخل المجموعات | 117.68 | 276 | 0.43 |
| المجموع الكلي | 118.70 | 278 |  |

**\* دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥)**

وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (6) وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) على الاقل بين متوسطي معلمي المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية لصالح المجموعة الاولى، كما توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي معلمي المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية لصالح المجموعة الاولى بينما لم تكن هناك فروقا دالة إحصائيا بين متوسطي معلمي المرحلة الاعدادية والمرحلة الثانوية.

**جدول 6. نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لبعد انشاء انظمة لمشاركة المعرفة**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **المرحلة التعليمية** | **المتوسط الحسابي** | **ابتدائية** | **اعدادية** | **ثانوية** |
| ابتدائية | 3.45 | - | 0.008 \*\* | 0.036 \* |
| اعدادية | 3.01 | - | - | 0.88 |
| ثانوية | 3.08 | - | - | - |

**\* دال احصائيا عند مستوى (0.05).**

 **\*\* دال احصائيا عند مستوى (0.01).**

وللاجابة على الشق الثاني من السؤال الثاني والمتعلق بـوجود اختلاف في متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لنوع التعليم (عام/ ازهري) تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لتحديد ما اذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (7) أن قيم (ت) غير دالة احصائيا عند مستوى (0.05) في المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) بالاضافة الى جميع الابعاد. مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول تلك الابعاد تعود لاختلاف نوع التعليم (عام/ أزهري).

**جدول7. نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لاختلاف تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لنوع التعليم (عام/ ازهري)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **البعد** | **نوع التعليم** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **قيمة (ت)** | **مستوى الدلالة** |
| توفير فرص للتعلم المستمر | عام | 3.84 | 0.74 | -.620 | 0.535 |
| ازهري | 3.90 | 0.83 |
| تشجيع الحوار والاستفسار | عام | 3.80 | 0.72 | -.179 | 0.858 |
| ازهري | 3.82 | 0.80 |
| تشجيع التعلم والتعاون الجماعي | عام | 3.54 | 0.52 | -.131 | 0.896 |
| ازهري | 3.55 | 0.52 |
| انشاء انظمة لمشاركة المعرفة | عام | 3.23 | 0.99 | 0.8 | 0.424 |
| ازهري | 3.14 | 0.97 |
| تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة | عام | 3.32 | 0.99 | -.674 | 0.501 |
| ازهري | 3.40 | 0.92 |
| ربط المدرسة بالبيئة الخارجية | عام | 3.46 | 0.96 | -.660 | 0.51 |
| ازهري | 3.54 | 1.00 |
| القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم | عام | 3.55 | 0.95 | -.352 | 0.725 |
| ازهري | 3.59 | 0.87 |
| المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) | عام | 3.53 | 0.65 | -.331 | 0.741 |
| ازهري | 3.56 | 0.66 |

**ثالثا: النتائج المتعلقة بالاجابة على السؤال الرابع والمتعلق بمدى وجود اختلاف في تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لبعض خصائصهم الشخصية (النوع، والعمر، والمؤهل العلمي)**

بالنسبة لمتغير النوع تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لتحديد ما اذا كانت توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في منطقة الدراسة باختلاف متغير النوع. حيث يتضح من الجدول رقم (8) أن قيم (ت) دالة احصائيا عند مستوى (0.05) على الاقل في المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) بالاضافة الى الابعاد التالية: ايجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم. مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول تلك الابعاد تعود لاختلاف النوع وكانت هذه الاختلافات لصالح المعلمات الاناث. كما يتضح من النتائج الواردة بالجدول السابق قيم (ت) غير دالة احصائيا عند مستوى (0.05) في كل من الابعاد التالية: تشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وانشاء انظمة لمشاركة المعرفة، وتمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة.

**جدول 8. نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لاختلاف تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا للنوع**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **الابعاد** | **النوع** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **قيمة** **ت** | **مستوى المعنوية** |
| توفير فرص للتعلم المستمر | انثي | 3.99 | 0.68 | 2.31 | 0.022\* |
| ذكر | 3.77 | 0.85 |  |  |
| تشجيع الحوار والاستفسار | انثي | 3.95 | 0.68 | 2.73 | 0.007\*\* |
| ذكر | 3.70 | 0.81 |  |  |
| تشجيع التعلم والتعاون الجماعي | انثي | 3.62 | 0.48 | 1.96 | 0.052 |
| ذكر | 3.49 | 0.54 |  |  |
| انشاء انظمة لمشاركة المعرفة | انثي | 3.17 | 0.92 | -.095- | 0.925 |
| ذكر | 3.18 | 1.03 |  |  |
| تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة | انثي | 3.45 | 0.90 | 1.31 | 0.19 |
| ذكر | 3.30 | 0.98 |  |  |
| ربط المدرسة بالبيئة الخارجية | انثي | 3.68 | 0.84 | 2.66 | 0.008\*\* |
| ذكر | 3.37 | 1.06 |  |  |
| القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم | انثي | 3.77 | 0.74 | 3.30 | 0.001\*\* |
| ذكر | 3.42 | 0.98 |  |  |
| المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) | انثي | 3.66 | 0.55 | 2.55 | 0.011\*\* |
| ذكر | 3.46 | 0.71 |  |  |

**\* دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥). \*\* دال احصائيا عند مستوى (٠,٠١).**

وبالنسبة لمتغير العمر تم استخدام تحليل التباين الأحادي في اتجاه واحد لتحديد ما اذا كانت توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في منطقة الدراسة باختلاف العمر. ويتضح من الجدول رقم (٩) أن قيم (ف) غير دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) في المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) بالاضافة الى جميع الابعاد، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعود لاختلاف العمر.

**جدول 9. نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه للفروق في تقديرات العينة لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا لمتغير العمر**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **الابعاد** | **مصدر** **التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط المربعات** | **قيمة (ف)** | **مستوى الدلالة** |
| توفير فرص للتعلم المستمر | بين المجموعات | 3.83 | 3 | 1.28 | 2.07 | 0.104 |
| داخل المجموعات | 169.35 | 275 | 0.62 |  |  |
| المجموع الكلي | 173.18 | 278 |  |  |  |
| تشجيع الحوار والاستفسار | بين المجموعات | 3.15 | 3 | 1.05 | 1.81 | 0.146 |
| داخل المجموعات | 160.05 | 275 | 0.58 |  |  |
| المجموع الكلي | 163.21 | 278 |  |  |  |
| تشجيع التعلم والتعاون الجماعي | بين المجموعات | 0.64 | 3 | 0.21 | 0.79 | 0.5 |
| داخل المجموعات | 73.99 | 275 | 0.27 |  |  |
| المجموع الكلي | 74.63 | 278 |  |  |  |
| انشاء انظمة لمشاركة المعرفة | بين المجموعات | 2.49 | 3 | 0.83 | 0.86 | 0.46 |
| داخل المجموعات | 263.81 | 275 | 0.96 |  |  |
| المجموع الكلي | 266.29 | 278 |  |  |  |
| تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة | بين المجموعات | 5.46 | 3 | 1.82 | 2.04 | 0.108 |
| داخل المجموعات | 245.14 | 275 | 0.89 |  |  |
| المجموع الكلي | 250.60 | 278 |  |  |  |
| ربط المدرسة بالبيئة الخارجية | بين المجموعات | 3.81 | 3 | 1.27 | 1.33 | 0.266 |
| داخل المجموعات | 262.89 | 275 | 0.96 |  |  |
| المجموع الكلي | 266.69 | 278 |  |  |  |
| القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم | بين المجموعات | 1.93 | 3 | 0.64 | 0.79 | 0.501 |
| داخل المجموعات | 224.41 | 275 | 0.82 |  |  |
| المجموع الكلي | 226.34 | 278 |  |  |  |
| المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) | بين المجموعات | 1.95 | 3 | 0.65 | 1.53 | 0.206 |
| داخل المجموعات | 116.75 | 275 | 0.43 |  |  |
| المجموع الكلي | 118.70 | 278 |  |  |  |

وبالنسبة لمتغير المؤهل العلمي يتضح من الجدول رقم (١٠) أن قيم (ت) غير دالة احصائيا عند مستوى (0.05) في المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) بالاضافة الى الابعاد السبعة للمنظمة المتعلمة. مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعود لاختلاف المؤهل العلمي.

**جدول 10. نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمدى اختلاف تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مدارسهم لأبعاد المنظمة المتعلمة وفقا للمؤهل العلمي**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **الابعاد** | **المؤهل العلمي** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **قيمة** **ت** | **مستوى المعنوية** |
| ايجاد فرص للتعلم المستمر | جامعي | 3.88 | 0.81 | 0.337 | 0.736 |
| فوق جامعي | 3.84 | 0.71 |  |  |
| تشجيع الحوار والاستفسار | جامعي | 3.79 | 0.78 | -0.787 | 0.432 |
| فوق جامعي | 3.88 | 0.72 |  |  |
| تشجيع التعلم والتعاون الجماعي | جامعي | 3.52 | 0.50 | -1.574 | 0.117 |
| فوق جامعي | 3.64 | 0.57 |  |  |
| انشاء انظمة لمشاركة المعرفة | جامعي | 3.21 | 0.95 | 1.024 | 0.307 |
| فوق جامعي | 3.06 | 1.0 |  |  |
| تمكين الافراد من رؤية جماعية مشتركة | جامعي | 3.38 | 0.95 | 0.733 | 0.464 |
| فوق جامعي | 3.28 | 0.94 |  |  |
| ربط المدرسة بالبيئة الخارجية | جامعي | 3.52 | 0.95 | 0.588 | 0.557 |
|  | فوق جامعي | 3.43 | 1.0 |  |  |
| القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم | جامعي | 3.55 | 0.92 | -0.854 | 0.394 |
| فوق جامعي | 3.66 | 0.82 |  |  |
| المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) | جامعي | 3.55 | 0.65 | 0.077 | 0.938 |
| فوق جامعي | 3.54 | 0.69 |  |  |

**مناقشة النتائج والتوصيات:**

استهدف الدراسة التعرف على درجة تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في قرية نواج بمحافظة الغربية، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لبعض المتغيرات الشخصية والتنظيمية (النوع، والعمر، والمؤهل العلمي، المرحلة التعليمية، ونوع التعليم). وتوصلت الدراسة الي مجموعة من النتائج كان من ابرزها ان درجة تطبيق المدارس الريفية لابعاد المنظمة المتعلمة متوسطة ولم تكن بالمستوى المطلوب، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٥٥) وبانحراف معياري (٠,٧٠)، ويمكن ان يعود ذلك الي ان مفهوم المنظمة المتعلمة وضوابطها مفهوم حديث نسبيا، كما تشير هذه النتيجة الي ان هناك فرصة لتحسين وتعزيز تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة وتحويل المدارس الحكومية الريفية الي منظمات متعلمة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسات (محمد، ٢٠١٠؛ ورمضان، ٢٠١٤؛ والكبيسي، ٢٠١٣) والتي اشارت الي ان درجة تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة متوسط. في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراستي (العياصره والحارثي ، ٢٠١٥؛ والسكران، ٢٠١٥) والتي توصلت الي ان درجة ممارسة ااستراتيجيات المنظمة المتعلمة كبيرة. كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراستي (السيسي، ٢٠١٦؛ والهنداوي والحربي، ٢٠١٠) والتي اشارت الي درجة تطبيق منخفضة.

كما أوضحت نتائج الدراسة ان متوسطات ابعاد المنظمة المتعلمة تراوحت ما بين (٣,٨٧) و(٣,١٨) درجة، وبالتالي فإن المدى بين اعلى متوسط وأقل متوسط للأبعاد السبعة يساوي (٠,٦٩) درجة مما يشير الي التقارب النسبي بين متوسطات استجابات المعلمين عينة الدراسة علي أبعاد المنظمة المتعلمة. كما بينت النتائج ان بُعدين فقط من الابعاد السبعة كانت درجة تطبيقهم في المدارس الريفية مرتفعة، في حين ان خمسة أبعاد حصلوا على درجة تطبيق متوسطة. حيث أشارت نتائج الدراسة الى ان بُعد "توفير فرص للتعلم المستمر" جاء في المرتبة الاولي بدرجة تطبيق كبيرة، وقد يعود ذلك الي اهتمام المدارس الحكومية الريفية بتنفيذ التوجيهات السائدة حاليا في وزارة التربية والتعليم باتاحة فرص التعلم والتدريب للمعلمين عن طريق اكاديمية المعلمين وغيرها من المراكز التي اقامتها الوزارة. كما حصل بُعد "تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار" على الترتيب الثاني بدرجة تطبيق كبيرة أيضا، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الثقافة السائدة في المجتمع الريفي بصفة عامة والتي تنعكس علي المدارس الريفية وهذه الثقافة تقوم على الاحترام وتبادل الآراء، والحوار العلمي، والمناقشة المستمرة بين المعلمين وبعضهم البعض.

في حين حصل بُعد "القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم" على الترتيب الثالث بدرجة تطبيق متوسطة، وقد يُعزى ذلك الي كثرة الاعمال الملقاة على عاتق مدير المدرسة والتي تتطلب عمل تعاوني مما يجعله يشرك المعلمين بالمدرسة في إنجازها. فى حين حصل بُعد "تشجيع التعلم والتعاون الجماعي" على المرتبة الرابعة بدرجة تطبيق متوسطة، مما يعني سيطرة السلوك الفردي في العمل المدرسي، وعدم وجود تفاعل مهني كبير بين المعلمين، مما يضعف عملية تبادل الخبرات والمهارات بين المعلمين، وقد يرجع ذلك الي ان الثقافة التي يقوم عليها التعليم في المجتمع المصري هي التنافس أكثر من التعاون، كما ان نظام الترقيات والحوافز المعمول به يعتمد على الأداء الفردي وليس الجماعي. وجاء بُعد "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" في المرتبة الخامسة حيث حصل على درجة تطبيق متوسطة، ويمكن ان يعود ذلك إلى محدودية علاقات الشراكة والتعاون بين المدارس الريفية وبين المجتمع المحلي لعدم امتلاك المدارس لصلاحية عقد اتفاقيات التعاون وتفعيلها. في حين حصل بُعد "تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة" على المرتبة السادسة وقبل الاخيرة بدرجة تطبيق متوسطة، وقد يرجع ذلك الى ان بناء رؤية مشتركة بين الافراد ليس بالامر السهل، حيث يتطلب ذلك تغيير قناعات وبناء اتجاهات جديدة مما يستلزم ان تبذل المدارس الريفية جهوداً مضاعفة لبناء رؤية مشتركة للمعلمين حول مستقبل المدرسة والتقليل من الرؤى الأخرى التي قد تعوق العمل الجماعي داخل المدارس، وتسهيل أيه عملية تطوير وتغيير منتظرة. واخيراً حصل بُعد "انشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم" على المرتبة السابعة والأخيرة بدرجة تطبيق متوسطة، وقد يرجع ذلك الي اما عدم توافر التكنولوجيا المتعلقة بالمعلومات والاتصالات أوعدم استخدامها بفاعلية في المدارس أو لعدم ادماجها في جميع المناهج الدراسية في حال توفرها. كما يمكن ان يعود ذلك إلى عدم اهتمام المعلمين بادماج التكنولوجيا في المناهج لعدم توافر الوقت الكافي لتحضير المادة العلمية وعدم الدعم الكافي من إدارة المدرسة وفرق الدعم الفني.

وأشارت نتائج الدراسة الي وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول تطبيق المنظمة المتعلمة (المقياس الكلي) بالاضافة الى أربعة ابعاد فقط هي: ايجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم تعود لاختلاف النوع وكانت هذه الاختلافات لصالح المعلمات الاناث. وهذه النتيجة تشير الى ان المعلمات الاناث أكثر إحساسا بتطبيق هذه الأبعاد للمنظمة المتعلمة في مدارسهم من المعلمين الذكور، ويمكن ان يعود ذلك إلى المعلمات أكثر ميلاً إلى تطبيق الاقتراحات والتعليمات عن المعلمين الذكور، وان مهنة التعليم قد تحقق الطموحات الشخصية للمعلمات أكثر من المعلمين. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه نتائج دراسات (السيسي، ٢٠١٦؛ السكران، ٢٠١٥؛ رمضان، ٢٠١٤، الكبيسي، ٢٠١٣؛ محمد، ٢٠١٠).

كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية باختلاف نوع التعليم (تعليم عام/ تعليم ازهري) لتطبيق المنظمة المتعلمة (الدرجة الكلية) ولكل من ابعادها السبعة، مما يعني ان تقديرات المعلمين لتطبيق مدارسهم لابعاد المنظمة المتعلمة متشابهة رغم اختلاف نوع التعليم وقد يرجع ذلك الي تشابة الظروف الببيئة والأنشطة في المدارس والمعاهد الازهرية. وأوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية باختلاف العمر لتطبيق المنظمة المتعلمة (الدرجة الكلية) ولكل من ابعادها السبعة، مما يعني ان تقديرات المعلمين لتطبيق مدارسهم لابعاد المنظمة المتعلمة متشابهة رغم اختلاف أعمارهم.

كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية باختلاف المرحلة التعليمية لتطبيق المنظمة المتعلمة (الدرجة الكلية) ولكل من ابعادها السبعة باستثناء بُعد واحد فقط هو بُعد "انشاء أنظمة لمشاركة المعرفة" وكانت هذه الفروق لصالح معلمي المدرسة الابتدائية مقارنة بمعلمي المدارس الإعدادية والمدارس الثانوية، في حين انه لم توجد فروق دالة إحصائية بين معلمي المدارس الإعدادية والثانوية. وتتفق هذه النتيجة بصفة عامة مع ما توصلت اليه نتائج دراستي (رمضان، ٢٠١٤؛ ومحمد، ٢٠١٠)

وأخيرا، أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تطبيق المنظمة المتعلمة (الدرجة الكلية) ولكل بُعد من ابعادها السبعة في المدارس الحكومية الريفية تبعا لمتغير المؤهل العلمي. ويمكن ان يكون السبب في ذلك هو حداثة مفهوم المنظمة المتعلمة بالنسبة للمعلمين مما أدى الى تشابه استجاباتهم علي اختلاف مؤهلهم العلمي. وتتفق هذه النتيجة بصفة عامة مع ما توصلت اليه دراسات (العياصره والحارثي ،٢٠١٥؛ السكران، ٢٠١٥؛ الكبيسي، ٢٠١٣). في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراستي (السيسي، ٢٠١٦؛ رمضان، ٢٠١٤).

**التوصيات**

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج والتي اشارت الى ان درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية الريفية في قرية نواج متوسطة، الامر الذي يشير الي ان هناك ضرورة للعمل على تحسين وتعزيز تطبيق هذه الابعاد لتحويل هذه المدارس إلى منظمات متعلمة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- ضرورة تبني خطة شاملة لتطوير الممارسات والإجراءات في المدارس العامة الريفية لتحويلها الي منظمات متعلمة، من خلال نشر ثقافة التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة بين المعلمين لكي تكون قادرة على التكيف مع التغيرات المنتظرة في النظام التعليمي التي بدأت الوزارة في الاعداد لها.

٢- الاهتمام بالبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتدريب المعلمين علي استخدام وادماج تكنولوجيا المعلومات في المناهج الدراسية.

٣- العمل على توفير فرص التعلم المستمر لجميع المعلمين وإتاحة الفرصة امامهم لاستكمال دراساتهم العليا (دبلوم، ماجستير، دكتوراة) خاصة ان نتائج الدراسة اشارت الي ان الغالبية من المعلمين يحملون مؤهل جامعي (٨٠٪)، ويمكن تفعيل ذلك من خلال اتاحة الوقت الكاف للتعلم وتقديم الدعم المادي والمعنوي.

٤- العمل على تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة عن طريق اشراكهم في التخطيط ووضع الأهداف وتنفيذها، وزيادة التوجه نحو اللامركزية في صناعة واتخاذ القرارات المدرسية .

٥- العمل على تعزيز التعلم والتعاون الجماعي لما له من أهمية ودور في تنظيم جهود الافراد وتحقيق نتائج أفضل، وذلك بتوفير الظروف المدرسية المناسبة مثل عقد لقاء دوري يلتقي فيه المعلمون لتبادل الخبرات والتجارب، وتأمل الممارسات المدرسية، وتأثيرها علي تحصيل الطلاب.

٦- إعادة النظر في نظام الحوافز والمكافآت وتطويرها بما يتماشي مع متطلبات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بحيث يكافأ المعلم على تعلمه أشياء جديدة وتنفيذها داخل المدرسة، وربط ممارسات وإجراءات تحويل المدرسة الي منظمة متعلمة بنظم الترقية.

**المراجع**

السكران، رائد عقلة حسن (٢٠١٥). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في إقليم الشمال من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة جرش، الأردن.

السيسي، جمال احمد عبدالمقصود (٢٠١٦). أداء وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء المنظمة المتعلمة "دراسة تقويمية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مدينة السادات، مصر.

الشنطي، محمود عبدالرحمن (٢٠١٦). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالوزارات الفلسطينية في قطاع غزة من وجهة نظر شاغلي الوظائف الاشرافية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، المجلد (٢٤)، العدد (١)، ص ص. ٧٢- ٩٨.

العياصره، معن ، خلود الحارثى (٢٠١٥). درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (١١)، اعلدد (١)، ص ص. ٣١-٤٣.

الكبيسي، أريج ميمون (٢٠١٣). درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالابداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الكبيسي، عامر (٢٠٠٥). إدارة المعرفة وتطوير المنظمات، المكتب الجامعي الحديث، الاسكنرية، مصر.

الهنداوي، ياسر فتحي (٢٠١٢). إدارة المدرسة وإدارة الفصل: أصول نظرية وقضايا معاصرة. مصر، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الهنداوي، ياسر فتحي ، قاسم عائل الحربى (٢٠١٠). المدرسة المتعلمة مدى قدرة مديري المدارس المصرية والسعودية على تحويل مدارسهم إلى منظمات متعلمة. الملخص العربي للدراسة على الانترنت. على الرابط، http://dryasserhendawy.arabblogs.com تم الاسترجاع بتاريخ ٢ يناير ٢٠١٨.

جاد الرب، رشيد (٢٠٠٩). إدارة الموارد الفكرية والمعرفية في منظمات الاعمال العصرية، مصر، جامعة قناة السويس.

رمضان، عصام (٢٠١٤). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الازهرية من وجهة نظر العاملين فيها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث "العلوم الإنسانية"، المجلد (٨)، العدد (١٠).

شريفي، مسعودة (٢٠١٦). إدارة التغيير التنظيمي ودورها في ترسيخ مبادئ وأسس المنظمة المتعلمة: دراسة حالة منظمة جنرال الكتريك "عملاق التكنولوجيا العالمي"، رسالة دكتوراة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الزائر.

صقر، هدى (٢٠٠٣). المنظمة المتعلمة والتحول من الضعف الإداري الي التميز في إدارة الأداء الإداري للدولة، المؤتمر السنوي الرابع في القيادة الإبداعية لتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي، ١٣- ١٦ أكتوبر، دمشق.

عبابنة، صالح (٢٠١١). تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة. مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين،٤(١٢)، ١٤٥- ١٦٦.

عبابنة، صالح ، هاني الطويل (٢٠٠٩). درجة ممارسة العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن لضوابط المنظمة المتعلمة حسب اطار سينجي: انموذج مقترح، مجلة دراسات العلوم التربوية، ٣ (٤)، ٨٠-٩٦.

محمد، أشرف السعيد أحمد (٢٠١٠). مدارس التعليم الأساسي كمنظمات متعلمة- دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية. مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، العدد (١٤٤) ، ج (٣).

نوفل، نهلة محمد لطفي (٢٠١٥). تطبيق ابعاد المنظمة المتعلمة عند سينج برياض الأطفال في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (١٠)، المجلد (٩٣).

اليوم السابع (٢٠١٧). عدد ٤ نوفمبر، متاح علي الموقع التالي.

[http://www. youm7.com/story/2017/11/4/فى-11-معلومة-تعرف-على-شكل-نظام-التعليم-الجديد-للابتدائية/3491965](http://www.youm7.com/story/2017/11/4/%D9%81%D9%89-11-%D9%85%D8%B9%D9%84%D9%88%D9%85%D8%A9-%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%81-%D8%B9%D9%84%D9%89-%D8%B4%D9%83%D9%84-%D9%86%D8%B8%D8%A7%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%AC%D8%AF%D9%8A%D8%AF-%D9%84%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D8%A6%D9%8A%D8%A9/3491965)

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

Daft; R. (2000) , "Management", Dryden Press, Fort Worth.

Gokyer, N. (2011). Teachers Perceptions of Learning School Conception. International Online Journal of Educational Sciences, 3(3). 998- 1020.

Marquradte, M. J. 2002. Building the learning organization: Mastering the five elements For corporate learning. Palo Alto, USA: Davies-Black Inc Publishing.

Marsick, V. & Watkins, K., (2003). Demonstrating the value of an organization’s learning culture : The dimensions of the learning organization questionnaire , Advances in developing human resources, Vol (5), No (2), pp: 132-151.

Moynihan, D., Landuyt, N. (2009). How Do Public Organizations Learn? Bridging Cultural and Structural Perspectives. Journal of Public Administration review, 69(6), 1097-1105.

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

Senge, P.M. (1994). The fifth Discipline: Field Book: Strategies and Tools for Building a Learning Organization, New York, Doubleday Dell publishing Group Inc.

Senge, P.M. (2004): The fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization, Doubleday Publishers , New York.

Watkins, K. & Marsick, V.(1993).Sculpting the learning organization: lessons in the art of systemic change. Sanfrancisco: Jossey-Bass.

Watkins, K. & Marsick, j. (1998). The Dimensions of the learning organization Question- naive. Human Resources Developing, 5(2), 132-151.

Watkins, K. & Marsick, j. (1999). Facilitating Learning Organization : Making Learning Count , Brookfield , VT : Gower.

**The Application Degree of the Learning Organization Dimensions in Rural Public Schools in the Village of Nawag in Gharbia Governorate**

**Abdelrahman, T. A.**

**Rural Sociology, Kafrelsheikh Universi**ty

**ABSTRACT**

The present study aimed to identify the application degree of the learning organization dimensions by rural public schools from the viewpoint of teachers in Nwag village, Gharbia governorate, and identify differences in the responses of the sample according to the variables (gender, age, scientific qualification, education stages, and Kind of education). A stratified sample of (279) teachers was randomly selected from the total study population. A questionnaire consists of seven dimensions represent the main characteristics of the learning organization was used as a tool to collect data. The study results revealed that the degree to which rural public school’s application learning organization dimensions at medium, and all dimensions has got medium degree except dimensions of “create opportunities for continuous learning” and “encouraging dialogue and inquiry”. There were statistically significant differences in the total score of the application of the learning organization in addition to four dimensions only due to the gender variable in favor of female. The results showed that there were no statistically significant differences according to the variable of the educational stage for the total score and all dimensions, except “establishment of systems for the sharing of knowledge and learning”, in favor of primary school teachers compared to preparatory and secondary school teachers. Finally, the results revealed that there are no statistically significant differences according to age, scientific qualification and type of education variables in the total degree in addition to all dimensions of the learning organization.

**Keywords:** Learning Organization, Organizational Learning, Learning School, Rural Public Schools