فاعلية التنمية المهنية في ضوء الأسس الفكرية لمنظمات التعلم

The effectiveness of professional development in light of the intellectual foundations of learning organizations

إعداد

مجدة العليان

Mojda Al-Olayan

الادارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة

Doi: 10.21608/jasep.2024.353506

استلام البحث : ١١ / ٤ /٢٠٢٤

قبول النشر: ٢٥ / ٤ / ٢٠٢٤

العليان، مجدة (٢٠٢٤). فاعلية التنمية المهنية في ضوء الأسس الفكرية لمنظمات التعلم. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٨(٣٨) أبريل ، ٦٣٣ – ٦٧٨.

http://jasep.journals.ekb.eg

فاعلية التنمية المهنية في ضوء الأسس الفكرية لمنظمات التعلم

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة على الأداء في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، كما تهدف إلى بيان نوع وقوة العلاقة بين فاعلية التنمية المهنية للمعلمين والتحقق من مصداقية أداة الدراسة في سبيل التوصل إلى بناء تصور مقترح لتطبيق أفكار المنظمات المتعلمة يساعد على نقل العملية التربوية في مدارسنا من وضعية التعليم إلى وضعية التعلم. وأخيرا معرفة أثر العوامل الديموغرافية (المستوى التعليمي، الخبرة، في المنظمة)على اتجاهات أفراد العينة نحو متغيرات الدراسة. ومن حيث الأهمية فإن الدراسة الحالية تستمد أهميتها من أهمية المتغيرات المبحوثة والمتمثلة بخصائص منظمات التعلم ودورها كتوجه فكري حديث في الإدارة التربوية ينمي قدرة المؤسسات التربوية على تحسين وتطوير مخرجاتها من خلال تبنى مفاهيم المنظمات المتعلمة خاصة فيما يتعلق بتحسين أداء معلميها. وقد حاولت الباحثة التعرف على واقع الفاعلية المهنية للمعلمين في المدارس الثانوية. تمهيدا لطرح تصور مقترح للتنمية المهنية للمعلمين على ضوء الأسس الفكرية لمنظمات التعلم، وأخيرا وفي الجزء السابع من البحث سوف يتم عرض المراجع. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الكمي والنوعي من خلال استبانه بناء على الاستفادة من الأدبيات السابقة وعرضها على المحكمين من أجل إقرارها، كما ستقوم بإجراء مقابلة مع كل من المديرات والمعلمات بهدف الحصول على معلومات وبيانات تثري وتوجه الدراسة، خاصة فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة.

Abstract:

This study aims to identify the impact of the intellectual foundations of learning organizations on performance in secondary schools in the Kingdom of Saudi Arabia. It also aims to demonstrate the type and strength of the relationship between the effectiveness of professional development for teachers and to verify the credibility of the study tool in order to reach a proposed vision for implementing the ideas of learning organizations. It helps to transfer the educational process in our schools from a teaching mode to a learning mode. Finally, knowing the impact of demographic factors (educational level,

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

experience, in the organization) on the attitudes of the sample members towards the variables of the study. In terms of importance, the current study derives its importance from the importance of the variables investigated, which are the characteristics of learning organizations and their role as a modern intellectual trend in educational administration. Develops the ability of educational institutions to improve and develop their outcomes by adopting the concepts of learning organizations, especially with regard to improving the performance of their teachers.The researcher tried to identify the reality of the professional effectiveness of teachers in secondary schools. In preparation for presenting a proposed vision for the professional development of teachers in light of the intellectual foundations of learning organizations, and finally, in the seventh part of the research, references will be presented .The study followed the quantitative and qualitative descriptive approach through a questionnaire based on benefiting from previous literature and presenting it to the arbitrators for approval. It will also conduct an interview with both principals and teachers with the aim of obtaining information and data that will enrich and guide the study, especially with regard to the reality of professional development in Secondary schools in Medina

المقدمة:

لقد شهد القرن الحادي والعشرين في ظلِّ منظومة التربية والتعليم تحولًا جذريًّا في النظر إلى العملية التربوية، بوصفها منظومة متكاملة للتطوير المستمر(التميمي،١٤٣١)، لا سيما في ضوء التغير السريع والتطور المستمر في مختلف مجالات الحياة؛ الأمر الذي أدَّى إلى ضرورة التطور في وظيفة هذه المؤسسات، وتغيير الاتجاهات والمفاهيم التربوية السائدة فيها، وتبني مفاهيم علمية جديدة (عبده،٢٠٠٣)، خاصة مع ظهور نتائج الدراسات التي أكَّدت على أن تبني مفاهيم إدارية جديدة، يمكن أن يُؤدِّي إلى تحسين الأداء، ويمكِّن المنظمة من البقاء في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

حالة تنافس، وسط بيئة دائمة التغير(الرشودي،٢٠٠٧؛Hanger,2006 ؛ Welday,2009).

وبناء عليه، فقد تعالت الصيحات الناقدة للأداء التعليمي، التي انطلقت من الشعور بالخطر الداهم من قصور أدائه عن الوفاء بمتطلبات التطور السريع، وهو ما أشارت له دراسات كلٍّ من الـ(حامد، ١٤٠٣؛ والسنبل،٢٠٠٢؛ والمنياوي،١٩٩٦؛ وسنقر،١٩٨٩؛ والفايدي،١٤٢٢؛ والشهراني،٢٠١١؛ والغامدي،١٤١٧). كما أن "المجتمعات النامية ناءت المدارس فيها بحملها من الكثافات المتجاوزة لحدود الممكن والمعقول، وتعدَّدت الفترات الدراسية تحت ضغط الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم، وقلة المباني والتجهيزات وتهالكها؛ الأمر الذي انعكس سلبًا على مستوى المعلمين، وعلى نوعية الناتج التعليمي من المعارف والمهارات؛ وأدَّى ذلك إلى تقديم وجبات تعليمية قاصرة ورخيصة للتلاميذ" (مدبولي،١٤٢٩).

ومن هنا نشأت أهمية تنمية المعلم وتطويره، خاصة في وقت عانت المملكة فيه من نقص وجود المعلم المؤهل والمدرب، الذي يستطيع مواكبة التحديات والتغييرات، على اعتبار أن المعلم " هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، وأن أي حديث عن محاور إستراتيجية تطويرية بعيدًا عنه، كمن يبني قصرًا في الهواء (سرور،١٩٨٧: ١٣٨)؛ نظرًا للدور الذي يؤديه في تحسين المخرج التعليمي (الطالب)؛ لأننا لا نتوقَّع تحسُّن في مستوى الطلاب، إذا استمر المعلمون في فعل ما كانوا يفعلونه قديمًا(Harwell,2003).

كما أشارت الدراسة التي قام بها تنيوتو(Tenuto,2006)، والتي شملت تدريس مساق، بوصفه متطلبًا من متطلبات التخرج، يتضمَّن التعلم الجماعي، حيث ركَّزت على بيان دور المعلمين بوصفهم قادة وباحثين، وخلصت إلى أن التطوير المستمر للمعلمين، يمكن أن يكون أساسيًا في التحول إلى منظمة متعلمة. كما أشار المعلمون إلى أن التطوير المهني المدرسي، يعدُّ الأساس في التحول إلى منظمة متعلمة، وذلك بالتركيز على وجود معلمين كباحثين، وممارسة ضوابط التعلم الجماعي، والتركيز على الرؤية المشتركة للمدرسة، وإيجاد دافعية عالية للتفكير النظمي.

يتضح مما سبق، حجم التحدي الذي يواجه معلم المرحلة الثانوية، والذي ينبع من حجم تحديات تمثَّلت في تطورات متسارعة، تستلزم اكتساب معارف وخبرات ثقافية واجتماعية، ضمن إطار فكري سريع التجدد بمقدار تسارع العصر

ومن هنا تبرز **مشكلة الدراسة،** حيث تبلغ مساحة المملكة حوالي ٢,١٤٩,٦٩٠ كم مربع ويبلغ تعداد السكان قرابة ٢٨,٣٧٦,٣٥٥ ، ١٩,٤٠٥,٦٨٥

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

منهم هم المواطنون، وقد صدر نظام في عام ١٤٢٤ هـ يقضي باختبار جميع طلاب السنة الأخيرة في الثانوية العامة اختبار القدرات ويتم في الجامعات من قبل مركز القياس والتطوير (قياس)، ويقيس الاختبار المجالين اللغوي والكمي(الرياضي). بالإضافة لصدور قرار آخر اعتمدته الجامعات وهو أداء اختبار آخر للمتقدمين للتخصصات الصحية والهندسية يسمى هذا الاختبار التحصيلي، ويدير هذا الاختبار مركز (قياس)أيضا وهو يقيس مستوى الطلاب في ٥ مواد(رياضيات كيمياء فيزياء إنجليزي وإحياء.(الموسوعة الحرة،١٤٣٤) ويطمح النظام التربوي في المملكة إلى تطوير نوعية التعليم وتحسين مخرجاته بما يتناسب مع الثورة المعرفية والاقتصادية هذه الثورة هي ما دعت المملكة لتخصيص ما يقارب **ما** يقارب ٢٠٤ مليارات ريال تم تخصيصه لقطاع التعليم العام والتعليم العالي وتدريب القوى العاملة بما يمثل حوالي نسبة ٢٥% من النفقات المعتمدة بالميزانية و البالغ عددها ٨٥٣ مليار ريال (صحيفة الرياض،١٤٣٤).

ولكن وبالرغم من توافر هذه المؤشرات الكمية العالية يكاد يجمع المربون وأولياء الأمور على تدني مستوى مخرجات التعليم السعودي، وأن هذه الميزانية لم تجد لها صدى في تحسين نوعية التعليم وخصوصا فيما يتعلق بالمعلمين. فقد كشف مدير إدارة الاختبارات المهنية بالمركز الوطني للقياس والتقويم، الدكتور عبدالله السعدوي، عن تدنِّي نسبة نجاح المعلمين والمعلمات في اختبار الكفايات بما لا يتجاوز الـ ٥٠%، وفقا لصحيفة" الشرق" السعودية. وقال السعدوي إن نسبة مَن اجتازوا اختبارات التخصصات العلمية في الرياضيات والفيزياء تضاءلت لتصل إلى ٣٠%، فيما سجَّلَ الناجحون في اختبارات التخصُّصَات الأدبية والعلمية نسبة.70% وشدَّد السعدوي على أنَّ معظم المجتازين لاختبارات الكفايات بحاجة ماسَّة إلى التدريب بعد التعيين. وأنَّ نسبةً قليلةً من المتقدمين يحصلون على نسبة 75% فأكثر.كما أكدت الدراسات أن برامج التطوير والتدريب المستخدمة لتزويد المعلمين بأحدث ما وصلت إليه البحوث التربوية في مجال التعليم والتعلم لم تثبت فعاليتها، وهو ما أكدته دراسة (السنبل،٢٠٠٢) التي أثبتت أن هناك ثلاث سمات أساسية غلبت على ناتج التعليم في الدول العربية، وهي: تدني التحصيل المعرفي، وضعف القدرات التحليلية والإبتكارية، بالإضافة إلى عدم فاعلية البرامج التدريبية أثناء الخدمة. كما لاحظ المنياوي (ب. ت)، و أن هذا التدريب واجهته العديد من التحديات التي حالت دون قيامه بالدور المأمول منه، وتمثَّلت في الآتي:

النمطية في برامج التدريب، وعدم تنوعها وفق احتياجات المعلمين. فقد درجت إدارات التدريب على وضع البرامج وفقًا لخطوات تأهيلية وتدريبية لكل

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعلمين على السواء، سواء المعلم المبتدئ، أو المعلم ذي الخبرة (المنياوي، ب. ت). ليس هذا فحسب، بل إن مدارسنا تعاني من عدم وجود آلية أو منهجية مدروسة تواكب الأساليب والاتجاهات الحديثة (الفايدي،١٤٢٢). وأن برامج التدريب فيها اقتصرت على بعض المحاضرات الجاهزة، دون اعتبار لحاجات المتدربين المتنوعة, وعادة ما ينتهي البرنامج التدريبي دون التأهيلي، ولا يُؤخذ رأي المعلمين في البرنامج، ولا في احتياجاتهم التدريبية (الشهراني،٢٠١١). ومع أهمية المعوقات السابقة في عملية النمو المهني للمعلم، إلا أن تدني التحصيل المعرفي للمعلم، وانخفاض مستوى التعلم لديه؛ يعدُّ أهمها على الإطلاق، خصوصًا معلم المرحلة الثانوية، الذي لُوحظ عليه الضعف الواضح في مستواه التفكيري والمعرفي. فقد أثبت العديد من الدراسات التي بحثت في واقع معلم المرحلة الثانوية قصورًا في أدائه للأدوار التدريسية، والقيادية، والإدارية، وأن ضعف الثقافة التدريسية لديه يعود إلى وجود خلل في برامج التدريب المقدمة له (أحمد،٢٠١١؛ والعاجز،٢٠٠٤)؛ لذا أصبح الخروج من التفكير التقليدي لعملية تأهيل المعلم، إلى تفكير أكثر تطورًا وحداثة، وتبني مفهوم أكثر اتساعًا وشمولية؛ عملية حتمية، وليست خيارًا تربويًّا.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤلات السابقة إلى التعرف على واقع التنمية المهنية للمعلمات بالمرحلة الثانوية على ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة، وبيان نوع العلاقة وقوتها بين فاعلية التنمية المهنية للمعلمين وتطبيق الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة. بالإضافة إلى معرفة أثر المتغيرات الديموغرافية (الخبرة،الدورات التدريبية، نوع المدرسة) على استجابة أفراد العينة، كما تهدف أيضا إلى إلقاء الضوء على المعوقات التي يمكن أن تحول دون تفعيل التنمية المهنية لمعلمة المرحلة الثانوية في ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها وهو تنمية المعلم المهنية في ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة وهي بذلك تعدُّ–على حدِّ علم الباحثة – من أولى الدراسات العربية التي تناولت التنمية المهنية للمعلم في المنظمات المتعلمة بشكل خاص. هذا الموضوع الذي يمكن أن يحفّز صانعي السياسات لتفعيل وضع المعلم في المؤسسة التربوية من خلال تبني الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة، خاصة في الوقت الذي تَعْقِدُ فيه وزارة التربية والتعليم السعودية العديد من المؤتمرات، والندوات، وتطرح العديد من البرامج، لتطوير التعليم وتجويده؛ الأمر

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الذي يدعو إلى الحاجة لتطوير الإفادة وتوسيعها من النظم الإدارية الحديثة لتحسين المخرجات التربوية وتجويدها.

مصطلحات الدراسة:

الفاعلية:

يرى سامان (samman,2004) في حسين(٢٠٠٩)، أن الفاعلية تعني "أداء الأعمال الصحيحة، وأنها تتحقَّق عندما يكون هناك رؤية واضحة، وأهداف محددة، وإستراتيجيات ومبادئ وقيم محددة مسبقًا، يُراد الوصول إلى إنجازها"(p.1).

التنمية المهنية:

"هي عملية مُنظَّمة ومدروسة، لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، تلزم المعلمين لقيامهم الفعَّال بالمسؤوليات اليومية، أو ترميم ما يتوفّر لديهم منها، بتجديدها، أو إنمائها، أو سدِّ العجز فيها؛ لتحقيق غرض أسمى، وهو تحسين فعالية المعلمين، ومن ثم زيادة التحصيل الكمي والنوعي للمعلمين"(نصر،٣،٢٠٠٤).

المنظمة المتعلمة:

لقد اختلف تعريف المنظمة المتعلمة بناء على أساس تقييمها، فقد عرَّفها(singe,1990) على أساس النتائج بأنها "المنظمات التي يسعى فيها الأفراد – وباستمرار- إلى تطوير قدراتهم وتوسيعها؛ لتحقيق النتائج التي يرغبون في الوصول إليها. وفي هذه المنظمات يكون الطموح حرًّا ومفتوحًا، ويجتهد الأفراد فيها، ويتعلمون لرؤية التنظيم ككل "(p.6).

بينما عرفها (Dixon,1994) على أساس الاستخدام الأمثل للقدرات العقلية، بأنها " القدرة على استخدام القدرات الفعلية المذهلة لكافة أفراد التنظيم، لخلق وتوفير العمليات التي تضمن تحسين الذات التنظيمية"(p.4) .

وباستقراء المفاهيم السابقة، يمكن تعريف المنظمات المتعلمة تعريفًا إجرائيًّا بأنها، المنظمات التي تسعى ذاتيًّا - وبشكل جماعي ومستمر- إلى استخدام القدرات الفعلية المذهلة في اكتساب المعرفة المتجددة وتطويرها وخلقها، من خلال ممارسات ناتجة عن الخبرة.

أدبيات الدراسة:

أولا:التنمية المهنية

يعد مفهوم التنمية المهنية من المفاهيم التي نشأت نتيجة التطور السريع للمجتمعات، واختلاف السياسات التي أفرزتها حركات التطور والتغيير. وقد اختلف هذا المفهوم بحيث أصبح يمثل مجالا عاما للاستقلال عن السلطة البيروقراطية للدولة، بما تمنحه لأصحابها من سلطة التخصص، وبما تتضمنه تطبيقاتها

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وممارساتها من أبعاد سياسية، بوصفها شكلا من أشكال الممارسة الديمقراطية. وقد واكب هذا التطور تطورا في دور المعلم، وعليه جاءت المناداة بإلزامية التنمية المهنية للمعلمين لمواكبة هذا التغير والقيام بعملية الإصلاح التربوي(مدبولي،د.ت) وهو ما يؤكده مرسى(١٩٩٢) بقوله أن الإصلاح التربوي في أي مجتمع لا يعطى النتائج المرجوة بدون مشاركة المعلمين الأكفاء. كما أكدت دراسة الشهراني(٢٠١١) على أن المعلم الفعال يحتاج باستمرار للرقي بمستواه؛ فتقادم المعرفة بعد فترة وجيزة من بداية حياة المعلمين المهنية تجعل من برامج التنمية المهنية أمراً لا مفر منه وعلاجاً لانخفاض مستوى الكفاية المهنية بين المعلمين وتطبيقاً لمبادئ التربية المستمرة والتعليم مدى الحياة وهو ما يستدعي تحديث خبرات المعلمين باستخدام العديد من أساليب التنمية المهنية (سليم، ٢٠٠٤). كما أكّد الحربي(٢٠١١) على ما توصل إليه الشهراني وأوصى بضرورة سعي المؤسسات التربوية نحو الريادة والتميز لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وذلك من خلال معلم قائد تربوي متمكن متعدد الأدوار.

وقد حمل مفهوم التنمية المهنية عدة تعريفات فقد اتفق كل من الشهراني وألكين (Alkin et. al.,1992) ؛الشهراني،٢٠١١) في تعريفهما للتنمية المهنية على ربطها بمفهوم التربية والتدريب أثناء الخدمة الذي يتم من خلاله تنمية معارف ومهارات وقدرات المعلمين بغرض تحسين مستوى كفاءاتهم المهنية.بينما عرفها زايد(١٩٩٠،ص١٠٦) بأنها "مجموعة من الأساليب السلوكية المتعلقة بالطرق التربوية التي تمّيز معلما عن غيره في أداء مهنته، وتشمل تطوره المهني وإلمامه بالأساليب التربوية الحديثة "أما الديب (٢٠٠٧،ص١٤) فقد عرفّها بأنها" مجموعة من الأهداف التي تترجم في وسائل وأنشطة والتي تتخذها المؤسسة للتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها من خلال رفع الكفاءة والكفاية المستمرة للعاملين بها لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطور الكمي والنوعي المستمر في الوظائف وفقًا لمعايير ومتطلبات الجودة العالمية"

يتضح مما سبق القصور في برامج التدريب مما ترتب عليه قصور في مستوى المعلمين بالرغم من الدعم المالي العالي من قبل الدولة والاهتمام بعمليات التدريب والتأهيل مما يعني أن هذه البرامج بالرغم من كبرها حجما إلى أنها تفتقر إلى الفاعلية التي تمكنها من تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها وهنا يبرز السؤال الأهم وهو ما هي معايير الفاعلية التي يجب أن تخضع لها برامج التدريب أثناء الخدمة،وهل يمكن تطبيقها من خلال تبني استراتيجيات إدارية جديدة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثانيا: المنظمات المتعلمة

لقد فرضت متغيرات العصر كالتسارع في المعرفة والمركزية ، والعولمة على المنظمات التقليدية ضرورة تغيير نفسها وهو ما أوجب بالتالي التغّير في النظر إلى التنمية المهنية للمعلمين."ففي ضل المركزية ظلت برامج التدريب أثناء الخدمة قليلة الفائدة، تُخطط وتُعد بمعزل عن المدارس ويتم تنفيذها على حساب العمل والانجاز المدرسين" (مدبولي،ب.ت، ص٢) . لذا فقد وجدت الأنظمة التربوية في الدول النامية وخصوصا في عالمنا العربي ضرورة تبني مفاهيم وتوجهات إدارية جديدة تواكب هذه المتغيرات.لقد ظلت مؤسسات التعليم في الوطن العربي عاجزة عن مساعدة المتعلمين على أن يتعلموا كيف يتعلمون. "فقد اتبعت مؤسسات التعليم نموذج المصنع الذي ساد في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين والذي يحدد فيه المسئولون ما على العمال القيام به للوصول للمنتج .وفي التربية كذلك فإن المسئولين وواضعي السياسة التعليمية وخبراء المناهج يحددون لكل معلم بدقة ماذا يتعلم الطلبة وكيف. فينظر إلى المعلمين مثل عمال المصانع مجرد منفذين لتعليمات عليا، والطلبة مثل المادة الخام التي تنتقل عبر خط الإنتاج التعليمي يصب فيه كل معلم مجموعة من الدروس حتى نهاية عملية الإنتاج(المرحلة التعليمية) للوصول إلى المنتج (شهادة التخرج)، فهي لا تقدم تعليما يساعد على تنمية مهارات التفكير العليا ، بل غالبا ما تدور المناهج حول المحتوى أكثر منها حول المتعلم، وهذا يتناقض مع ما سيواجهه الخريجون في المجتمع من مشكلات قد لا يمتلكون المخزون المعرفي والمهارة للتعامل معها"(حيدر،٢٠٠٦،ص٣٨). وبما أن المعلم هو الأداة التنفيذية لهذا الإعداد فقد ظهرت بعض الآراء التربوية التي تنادى بتفعيل دوره للمشاركة في الإعداد والتخطيط لبرامج التنمية المهنية وذلك باستخدام أساليب التعلم الذاتي، والمشاركة الفعالة في إجراء البحوث التعليمية التي تسهم في تقويم تحصيل التلاميذ، وفى تطوير الأهداف التعليمية "(سليم، ٢٠٠٤).لذا أصبح لزامًا على المؤسسات التربوية البحث عن تطبيقات إدارية حديثة لمواكبة ثورات التغيير والتطوير في أداء المعلمين وتدريبهم ومن هنا نشأت فكرة المنظمات المتعلمة.

يتضح مما سبق التباين الواضح في التعريفات حيث قصرها البعض على حل مشكلات العمل، فيما تجاوز آخر حل المشكلات إلى تعزيز القدرة السلوكية والتنظيمية، في حين رّكز أخر على ضمان استمرارية عمليات التعلم وتطوير قدرات العاملين بالمنظمة والتطوير الذاتي المتواصل للمنظمة ككل.فيما أضاف إليها رابع أهمية التمكين والانفتاح على البيئة الخارجية. هذا التباين كان نتيجته بناء نماذج متعددة ذات عناصر مختلفة للمنظمات المتعلمة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثالثًا:الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة

إن اختلاف التعريفات للمنظمات المتعلمة يؤكد على أنه لا يمكن لأية منظمة الوصول إلى مفهوم المنظمة المتعلمة الكامل وأنها مجرد عبارة تتضمن تبني فلسفة تنظيمية وعمليات تعلم متواصلة تسعى المنظمة باستمرار للوصول إليها، هذا لا يعني أن هناك عدد من المؤشرات يمكننا من خلالها التعرف على المنظمة المتعلمة(الفاعوري،٢٠٠٨) لذا فقد قام عدد من الباحثين بوضع عدد من النماذج تمل مؤشرات لهذه المنظمات تختلف باختلاف وجهات نظرهم. وفيما يلي عرض لبعض منها.

أنموذج مارسك وواتكنز(Marsick & Watkins,1990**)**

قدمت كل من مارسك وواتكنز(Marsick & Watkins) المشار إليهما في (زايد ، ٢٠٠٩) نموذجًا متكاملًا للمنظمة المتعلمة مبنيًا على عناصر أساسية متكاملة ومتداخلة مع بعضها البعض، وهم الأفراد،الجماعات، والبناء التنظيمي (Marsik,et.al,1999) ويشتمل كل عنصر على مجموعة من العناصر الفرعية التي تتداخل فيما بينها لتكّون الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة وهي:

- خلق فرص للتعلم المستمر، من خلال ربط العمل بالتعلم .
- تشجيع الاستعلام والحوار، حيث تدعم الثقافة التنظيمية الاستفسار والحوار، كي يتمكن الأفراد من التعبير عن وجهة نظرهم والتعّرف على وجهات النظر الأخرى .
- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي ، ويعتمد على تقسيم العمل بشكل فريقي، كي يتعلم أعضاء الفريق من بعضهم البعض.
- تطوير أنظمة لمشاركة عملية التعلم، والسماح للأفراد الوصول لهذه الأنظمة.
- تمكين العاملين نحو تحقيق رؤية مشتركة، حيث يسمح للأفراد المشاركة في صياغة وتطبيق رؤى المنظمة كي يقبلوا بحافزية على عملية التعلم.
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، من خلال ربط المنظمة بالأبعاد البيئية وفهم الأفراد لهذه الأبعاد، حيث يتاح للأفراد إدراك أثر المهام التي يؤدنها على المنظمة ككل .
- توفير إستراتيجية للتعلم، حيث تستخدم قيادة المنظمة التعلم بإسلوب استراتيجي لتحقيق المخرجات، وتدعم قيادة التعلم من خلال سلوكها كنموذج يحتذى به من قبل الآخرين(القواسمه وأخرون،د.ت). وقد استخدم هذا النموذج كل من (القواسمه ،د.ت؛الشريفي،٢٠٠٩) في دراستهما.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أنموذج العتيبي (AL-Otaibi,2000)

انطلق العتيبي في بناء أنموذجه من أن مفهوم المنظمة المتعلمة أصبح خلال العقود ا لأخيرة من القرن العشرين أحد المداخل الإدارية القابلة للتطبيق. هذه المداخل ساعدت المنظمات على التحول من منظمات تقليدية إلى منظمات تعلم يرغب في بنائها كثير من القادة الإداريين في الدول النامية ومنها المملكة العربية السعودية. وقد توصل إلى أن بداية التحول إلى المنظمة المتعلمة يتطلب معرفة الحالة الراهنة للمنظمة كنظام تعليمي، وكشف عن أن هناك عاملين مؤثرين في نوعية وانتشار التعلم التنظيمي في المنظمات وهما: خصائص المنظمة نفسها، والثقافة الاجتماعية السائدة في البيئة المحيطة بالمنظمة. ويتضمن أنموذجه ثلاثة نظم رئيسة وأربعة عشر متغيرًا كالتالي:

١. نظام المنظمة، ويتضمن ثمانية متغيرات هي (الهوية والرؤية والإستراتيجية والهيكلية والنظم والأساليب والموظفون والمهارات والأهداف الرئيسة).

٢. نظام التعلم، ويتضمن أربعة متغيرات هي (توجية التعلم وإدارة المعرفة ونشاطات التعلم ومستواها وتسهيلات التعلم).

٣. نظام الثقافة الاجتماعية ويتضمن متغيرين هما (أنماط ال سلوك المشتقة من القيم الاجتماعية، والاتجاهات الثقافية) .

يتضح مما سبق أن الباحثين قد درسوا موضوع المنظمات المتعلمة من زوايا متعددة، فمنهم من ركّز على المعايير والطرق الواجب تطبيقها لبناء المنظمة المتعلمة،بينما اتجه بعضهم إلى دراسة آلية عملية التعلم على اعتبار أنها الركن الأساسي في المنظمة والتي تبدأ من مرحلة خلق المعرفة واكتسابها حتى مرحلة نقلها والاستفادة منها،بينما صنفها ثالث في ثلاثة أنظمة هي: الكيان التنظيمي،طرق التعلم والثقافة الاجتماعية. وقد يعزو ذلك إلى صعوبة الاتفاق على تعريف محدد للمنظمة المتعلمة أو مدخل محدد أو إستراتيجية معينة تتبعها المنظمات للتحول إلى منظمات متعلمة. إلا أنه ليس من المنطقي انتقاد أي من الاتجاهات لدراسة هذا الموضوع. فبالرغم من اختلاف التعريفات بين الباحثين، إلا أننا نلاحظ أنها تشكل حلقة متكاملة تكمل بعضها بعضًا. ولكننا في جميع الأحوال لكي ندرس ظاهرة معينه فإننا نجب أن تبنى نموذجا محدد لقياس هذه الظاهرة . وبما أن الباحثة في الدراسة الحالية تحاول قياس مدى فاعلية التنمية المهنية للمعلم في ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة فقد وقع اختيارها على نموذج سينج(senge) باعتباره رائد واضعي الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثالثًا: فاعلية التنمية المهنية في منظمات التعلم

بالرغم من اهتمام الدولة بالتنمية المهنية للمعلمين إلى أنها لم تؤت ثمارها، لذا ظهرت حركات متعددة حملت العديد من المسميات كالمدارس الفاعلة، والذكية، ومدارس المستقبل والتي تعددت معايير تطبيقها باختلاف مسمياتها إلا أنها اعتمدت كلها على تطبيق أفكار المنظمة المتعلمة والتي تعتمد في أساسها على الاهتمام بتنمية المعلم المهنية من الداخل من خلال عمليات التعلّم والتعليم(مدبولي،د.ت).

لقد ارتبط مفهوم تنمية المعلم في المنظمات المتعلمة بمفهوم الفاعلية على اعتبار أن الفاعلية تعني وصف لكل ما هو فاعل كما تعني مقدرة الشيء على التأثير. وعلى هذا الأساس قامت حركة المدارس الفاعلة وهي التي تقوم بتنفيذ برامج تستهدف تدريب العاملين التربويين في المدرسة لتطوير الممارسات التعليمية لديهم تبعا لحاجاتهم للوصول إلى مستوى مدرسي أكثر فاعلية، ويعني ذلك أن تحقيق فاعلية المدرسة رهن بطبيعة أداء المعلمين والارتقاء بمستوى ممارساتهم المهنية(دياب،٢٠٠٦)لذا "فقد كان لحركة المدارس الفاعلة دور كبير في إيجاد السياق الحافز لبحوث التنمية المهنية المستمرة للمعلمين، والمتعلق منها بعمليات التدريس وخلق وابتكار المواقف التعليمية على وجه الخصوص"(مدبولي،ب.ت،ص٢٤) للرقي بمستوى المعلمين وتحقيقا لأهداف التعلّم. وقد أدى هذا الاتجاه إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس لرفع الكفاءة المهنية لهم على اعتبار أنها جزء لا يتجزأ من التطور المهني للمدارس، وأصبح ينظر إلى برامج التدريب أثناء الخدمة في المدارس كأداة هامة لإحداث التغيير بالمدرسة وجعلها أكثر فعالية(نصر،٢٠٠٤)، وقد استلزم ذلك تحديد أبعاد لهذه الفاعلية، وهذا يثير سؤال مهم: هل للفاعلية أبعاد يجب أخذها في الحسبان في حال الرغبة في تحقيقها؟

ويتضح مما سبق أن فاعلية المعلم ما هو إلا تحقق لعنصر القيادة، فالمعلم هو قائد في إدارة صفه وصاحب القرار من خلال التخطيط والتنسيق بعيد المدى، كما يحمل معيار من معايير الكفاية من خلال الاستقلالية والمرونة للقيام بالأنشطة التطويرية المختلفة. وقد يساعد المعلم في تفعيل تمكنه الشخصي قدراته العقلية والتي أسماها سينج(senge) بالنماذج الذهنية والتي تتحقق من خلال عنصر الكفاءة في البحث عن فرص التعلم الفردي وتنوع فرص التعلّم. بالإضافة إلى تمتعه بالتفكير النظمي الذي يُترجم من خلال عنصر الكفاية التي تتمثل في توقعات عالية للمستوى التحصيلي لطلابه، فهي تستخدم التعلّم للوصول إلى أهدافها(Agarwal) والاستقلالية والمرونة في القيام بالأنشطة التطويرية. أما عنصر الكفاءة فيتمثّل في التشخيص المستمر والتقويم والتغذية الراجعة.هذه الأبعاد السابقة استخدمتها الاتجاهات التربوية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الحديثة في صياغة وبناء نماذجها الإدارية الحديثة ووظفتها لتفعيل تنمية المعلم المهنية.

الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة وتنمية المعلم المهنية

تعتبر الدول العربية من الدول النامية التي أخذت حركات التجديد والتطوير فيها اتجاها حديثا حاولت فيه أن تلحق بركب الدول المتقدمة لتحافظ على كينونتها وبقائها . "فلم يصبح إصلاح الأنظمة التربوية فيها من باب التمني بل أصبح ضرورة بقاء"(مدبولي،د.ت،٤٣). فقد اتفق الكتاب والممارسون على أن التغيير الشيء الثابت في الحياة وفي بيئة الأعمال وفي المنظمات بشكل عام، ومن هنا أصبح لزاما على المؤسسات أن تخلّص نفسها وأفكارها من الممارسات التقليدية والأشكال الهرمية التي تعتبر حجر عثرة في طريق التغيير(الرشدان،٢٠١١). هذا التحرّر هو الذي يمكّن المنظمات من اختيار موقع لها بين المؤسسات المختلفة.لذا تشير النسور(٢٠١٠)إلى وجود العديد من المبررات لتبني مفهوم المنظمة المتعلمة وجعلها سبيلًا لتحقيق التنافس بين الدول. وتُعد المعرفة المبرّر الأول و أهم الأسس التي بُنيت عليها المنظمات المتعلمة و من أهم مصادر الثروة التي تلعب دورا هاما في تطوير العنصر البشري؛ لدورها في زيادة قدرة العنصر البشري على تحسين أداءه وتطويره، وتغيير الأنشطة وحل المشكلات، بالإضافة إلى ضرورتها للتمّيز التنافسي، العقلي والابتكار في الموارد البشرية(٢٠١٠،النسور). أما المبرّر الثاني فهو العالمية والتي تعني القدرة على تطبيق المنظمات خارج الإطار المحلي(الشريفي،٢٠٠٩) وهذا ما تبرزه الإحصاءات التي تشير إلى أن ١٠٠ ألف شركة أمريكية ترتبط بمضاربات في أرجاء العالم، وأن كثيرا من الشركات العالمية تصنع وتبيع بشكل أساسي خارج بلادها الأصلية وهو ما يعكس قدرة المنظمات على التعلم من خبراتها وتجاربها السابقة(٢٠١٠،النسور). أما المبّرر الثالث فهو تطور أدوار وتوقعات العاملين، فالمعرفة والرؤية الناتجة عن تعلم الموظفين تزداد قيمتها مع الاستخدام والممارسة، في حين تتناقص قيم الموجودات الأخرى في المنظمة (الآلات المواد الخام) بالاستعمال، وهو ما يتطلب من المنظمات المعاصرة السعي لاستقطاب صناع المعرفة والحرص على الاحتفاظ باستخدام الوسائل المختلفة من تحفيز وتفاعل اجتماعي بالإضافة إلى تهيئة البيئة المناسبة لهم(٢٠١٠،النسور)

ولكن يبرز لدينا سؤال مهم وهو ما واقع المنظمات المتعلمة من ثورة التجديد والتغيير ؟

لقد أدى الإحساس العام لدى المعلمين بان مهنتهم بالأساس ذات طبيعة تقنية بحتة إلى استنفار المدافعين عن المهنية للتأكيد على أبعادها الاجتماعية والسياسية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والأخلاقية، ولإعادة النظر بشأن النماذج الحديثة المطروحة للمهنية ، وليعينوا خصائصها الأساسية (مدبولي،د.ت).فالمتأمل لهذه النماذج يجدها تستند إلى نفس المبادئ حتى وان اختلفت طرق القياس.وتُعد المنظمة المتعلمة من النماذج الحديثة المطروحة للمهنية والتي تمتلك رؤية جديدة كما تمتلك فلسفة وخصائص تميزها عن المنظمات التقليدية وقد اختلف الباحثون في تحديد هذه الخصائص. فقد ميّزتها كيركا(kerka ,1995) بمجموعة من الخصائص كالتعلم المستمر، استخدام التعلّم لتحقيق الأهداف، الربط بين أداء الأفراد والتنظيم، التشجيع على المناقشة، الحوار المنفتح والبناء، التفاعل المستمر مع البيئة وتبني الجهود الإبداعية. حيث يشير كل من نيكي وريتنر (kinicki&Kreitner) المشار إليهما في (الفاعوري،٢٠٠٨) أن من أهم السبل لتنمية الإبداع هو إيجاد المناخ التنظيمي وتشجيع العاملين ليكونوا منفتحين عل الخبرات الجديدة. ويشترك (Agarwal)مع كيركا في الخصائص السابقة و يضيف إليها أهمية جعل البيئة آمنة للناس للمشاركة علنا وتحمل المخاطر على اعتبار أن البيئة هي التي تحتضن التوتر الإبداعي كمصدر للطاقة والتجديد.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج البحث :

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات .

مجتمع البحث وعينته :

تكوَن مجتمع البحث الحالي من عينه عشوائية من معلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والأهلية بالمملكة العربية السعودية، وقد اختارت الباحثة منطقة المدينة المنورة ، وبطريقة قصدية أيضاً تم اختيار مدينة المدينة المنورة، ثم تم حصر مدارس البنات الحكومية والأهلية في مدينة المدينة المنورة؛ عن طريق الرجوع إلى إدارة تعليم البنات بالمدينة المنورة، ثم حصر عدد المعلمات في تلك المدارس حيث بلغ عددهن الكلي في المدارس الحكومية(٢٠٥٦) معلمة، بينما بلغ عددهن في المدارس الأهلية(٩٠٥) معلمة، اختيرت منهن عينه عشوائية حسب جدول (مورجان وكرجسي) لتوزيع العينات حيث بلغت عينة المدارس الحكومية(٣٠٠)معلمة بينما بلغت عينة المدارس الأهلية(٢٠٠) معلمة

أداة البحث وإجراءات ضبطها :

صممت الباحثة لهذه الدراسة إستبانة لرصد الواقع الفعلي للتنمية المهنية لمعلمة المرحلة الثانوية في ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة في خمسة مجالات هي كالتالي : التفكير النظمي،التمّيز الذاتي،النماذج الذهنية، الرؤية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المشتركة،والتعلم الفريقي. وقد تم بناء الإستبانة عن طريق توظيف ما ورد من خصائص التنمية المهنية للمنظمات المتعلمة في الإطار النظري للدراسة الحالية مثل : البحث المستمر عن المعرفة ؛ تطوير النماذج الذهنية ، التمتع بأنماط شمولية في التفكير، وتطوير المهارات والقدرات من خلال العمل التشاركي.كما تم إجراء المقابلات الشخصية مع بعض المعلمات الأول في التعليم الثانوي ، حيث أثيرت عدد من التساؤلات العميقة المتعلقة بالتدريب ومشكلاته والكفايات الواجب توافرها فيمن يقمن بالتدريب وفيمن يتلقينه، وقد جرى عرض الإستبانة على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في الإدارة التربوية وفي علم النفس التربوي؛ لإبداء الرأي في مدى مناسبة المجالات التي تضمنتها أداة الدراسة لمتغيرات العصر ومستجداته ومدى مناسبة كل عبارة للمجال الذي اندرجت تحته ، ومدى صحة صياغة تلك العبارات ، واقتراح ما يرون حذفه أو إضافته من عبارات أخرى وبعد الأخذ بآراء السادة المحكمين تم الخلوص بقائمة العبارات في الإستبانة في صورتها النهائية ممثلة في(٤٧)عبارة تدريبية مهنية لازمة لمعلمات المرحلة الثانوية. كما تم حساب ثبات الإستبانة ؛ باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ؛ إذ بلغ معامل الثبات(٠.٨٥٩)وهو معامل ثبات مرتفع ويعول للتطبيق.

نتائج البحث ، تفسيرها ومناقشتها :

جدول رقم (١) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
نوع المدرسة	حكومية	270	58.1%
	أهلية	195	41.9%
الخبرة	من1-5	168	36.1%
	من6-10	58	12.5%
	من11-15	111	23.9%
	اكثر من15	128	27.5%
الدورات	دورة واحدة	94	20.2%
	دورتان	76	16.3%
	ثلاث دورات	147	31.6%
	أكثر من ثلاث دورات	148	31.8%

يتبين من الجدول السابق أن عينة الدراسة قد اشتملت في اغلبها على المدارس الحكومية بنسبة مئوية بلغت (٥٨.١%)، بينما المدارس الأهلية فقد كانت بنسبة مئوية (٤١.٩%)، أما فئة الخبرة فقد حصلت فئة من ١-٥ سنوات على نسبة مئوية بلغت

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(٣٦.١%)، يليه فئة أكثر من (١٥) بنسبة مئوية (٢٧.٢%)، أما من حصلوا على أكثر من ثلاث دورات فكانت النسبة الأكبر حيث بلغت (٣١.٨%).

ثبات الأداة (الاستبانة):

من أجل التحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha) لحساب معامل الثبات لكافة مجالات الدراسة والتي بلغ عددها (خمس) مجالات، حيث بلغت قيمة الثبات محسوبا على أساس الدرجة الكلية (٠.٨٥٩) كما استخرج معامل ثبات كل محور من المحاور الخمسة وكانت كما هي مسجلة في الجدول (٢).

جدول (٢) قيم معاملات الثبات للمحاور الخمسة التي تتعلق بالتنمية المهنية لمديري التربية ومساعديهم بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة والأداة الكلية حسب معادلة كرونباخ الفا

الرقم	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	التميز الذاتي	٩	٠.٦٥٤
٢	الرؤية المشتركة	٩	٠.٦٥٤
٣	التعلم الفريقي	١٠	٠.٦١٩
٤	النماذج الذهنية	١٠	٠.٦٥١
٥	التفكير النظمي	٩	٠.٦٦٥
	الأداة الكلية	٤٧	٠.٨٥٩

جدول رقم (٣) الارتباط بين مجالات الدراسة والأداة ككل

المحور	الارتباط	التميز الذاتي	الرؤية المشتركة	التعلم الفريقي	النماذج الذهنية	التفكير النظمي	الاداة ككل
التميز الذاتي	ارتباط بيرسون	1	.456(**)	.419(**)	.440(**)	.364(**)	.724(**)
	مستوى الدلالة		.000	.000	.000	.000	.000
	العدد	465	465	465	465	465	465
الرؤية المشتركة	ارتباط بيرسون	.456(**)	1	.565(**)	.447(**)	.345(**)	.604(**)
	مستوى الدلالة	.000		.000	.000	.000	.000
	العدد	465	465	465	465	465	465
التعلم الفريقي	ارتباط بيرسون	.419(**)	.565(**)	1	.450(**)	.463(**)	.790(**)
	مستوى الدلالة	.000	.000		.000	.000	.000
	العدد	465	465	465	465	465	465

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

النماذج الذهنية	ارتباط بيرسون	.440(**)	.447(**)	.450(**)	1	.413(**)	.752(**)
	مستوى الدلالة	.000	.000	.000		.000	.000
	العدد	465	465	465	465	465	465
التفكير النظمي	ارتباط بيرسون	.364(**)	.345(**)	.463(**)	.413(**)	1	.748(**)
	مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000		.000
	العدد	465	465	465	465	465	465
الاداة ككل	ارتباط بيرسون	.724(**)	.604(**)	.790(**)	.752(**)	.748(**)	1
	مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000	.000	
	العدد	465	465	465	465	465	465

يتبين من الجدول السابق أن هناك ارتباطاً بين مجالات الدراسة، بعضها البعض، ومع الأداة ككل، عند مستوى الدلالة (a<0.05)، حيث تراوحت قيم الارتباط بين (٠.٣٦٤-٠.٧٩٠).

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن هناك صدق لأداة الدراسة، بحيث أن جميع الفقرات تنتمي إلى مجالاتها، والى المقياس ككل، بسبب وجود مستوى ارتباط عالي بين هذه الفقرات مع مجالاتها، والمقياس ككل، مما يدل على صدق الأداة وثباتها، وصلاحيتها لإجراء مثل هذه الدراسة.

عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة على السؤال الأول والذي يشير إلى: " ما واقع التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة "؟"

من أجل الإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الدراسة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور واقع التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	التعلم الفريقي	3.9611	.63938	مرتفعة
٢	التفكير النظمي	3.9013	.59586	مرتفعة
٣	التميز الذاتي	3.8922	.54943	مرتفعة
٤	النماذج الذهنية	3.8901	.55171	مرتفعة
٥	الرؤية المشتركة	3.7701	.57263	متوسطة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يظهر الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٧-٣.٩)، وبدرجة متوسطة إلى مرتفعة، حيث جاء محور التعلم الفريقي في المرتبة الأولى، حيث حصل على متوسط حسابي بلغ (٣.٩)، وانحراف معياري (٠.٥٧) وفي المرتبة الأخيرة جاء محور الرؤية المشتركة بمتوسط حسابي (٣.٧٧) وانحراف معياري (٠.٥٦).

يتبين من النتائج السابقة اختلاف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أن درجة تطبيق أسس المنظمات المتعلمة جاءت بدرجة متوسطة إلى مرتفعة بينما كانت في اغلب الدراسات متوسطة وربما يعود ذلك إلى مقدار عالي من رضا المعلمات عن واقعهن الفعلي، إما لعدم الرغبة في التغيير أو ربما لنظرة قاصرة وغير حقيقية للواقع الفعلي وفي هذه الحالة يكون هذا الرضا عائقا للتطلع إلى الأفضل مما يستدعي من التربويين إعداد وتنفيذ الخطط الإستراتيجية لتعريف المعلمة بواقعها الفعلي الذي يجعلها ترى الواقع على حقيقته. لان رؤية الواقع بموضوعية تساعد على تركيز الجهود والمثابرة على تحقيق ما يطمح الفرد إلى تحقيقه (senge,2006؛زايد ,٢٠٠٩) يلاحظ من الجدول أن التعلم الفريقي جاء بالمرتبة الأولى وهو يتفق مع دراسة(عاشور , زايد , الشريفي) وقد يفسر ذلك بان المعلمين يرون أن هذا الضابط له من الأهمية الكبرى التي تسهم في تطبيق الأسس الفكرية في المدرسة أو ربما يفسر بسيطرة السلوك الجماعي على العمل في المدارس الذي ربما يعود لدور الإدارة في إيجاد الظروف الملائمة له من خلال ما يصدر عنها من قرارات وتوجيهات كوضع الخطط بشكل جماعي أو الامتحانات الموحدة أو قد يكون انعكاس للقرارات التي تتخذ بشكل تشاركي في المدرسة . أما حصول الرؤية المشتركة على الترتيب الأخير فربما يعني أن هذا الضابط بحاجة إلى مزيد من الاهتمام والتوعية وبذل الجهود لتفعيله؛ لان وجودها في المدرسة يقلل من تأثير الرؤى الأخرى التي قد تعوق العمل المدرسي وتبدد الجهود (عبابنه , ٢٠١١)

وفيما يلي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لفقرات كل محور من محاور الدراسة، وكما هو مبين في الجداول التالية:

أولا: محور التمّيز الذاتي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور التميز الذاتي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١.	لديّ الوعي للتفاعل مع مستجدات البيئة	4.0989	.96429	مرتفعة
٢.	أبحث عن المعرفة التي تسهم في تطوير أدائي	4.09	1.056	مرتفعة
٣.	أحدد المهارات التدريبية التي أحتاجها	3.94	1.028	مرتفعة
٤.	ابتكر مواقف وأخلق فرصا تعليمية تتلاءم مع قدراتي	3.92	1.012	مرتفعة
٥.	أحرص على التنوع في طرق انجاز المهمات	3.9075	.97713	مرتفعة
٦.	احرص على تبني مهارات وأساليب تعلم جديدة	3.9054	1.12938	مرتفعة
٧.	لدىّ القدرة على المشاركة واتخاذ قرارات ذات مخاطر محسوبة	3.8882	1.07698	مرتفعة
٨.	أبحث باستمرار عن الفرص المتاحة للتعلم.	3.83	1.040	مرتفعة
٩.	أخصص الوقت الكافي لتعلم أشياء مرتبطة بمهنتي	3.69	1.051	متوسطة
١٠.	التميز الذاتي	3.8922	.54943	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمات حول ممارسة المعلمة لضابط التميز الذاتي بلغ(٣.٨٩٢٢) وهي درجة كبيرة يفسرها حصول ٨عبارات على درجة مرتفعة من أصل ٩ عبارات وعبارة واحدة فقط حصلت على درجة متوسطة. حيث جاءت الفقرة لديّ الوعي للتفاعل مع مستجدات البيئة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.0989)، وانحراف معياري (٠.٩٦) وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " أخصص الوقت الكافي لتعلم أشياء مرتبطة بمهنتي" بمتوسط حسابي (٣.٦٩)، وانحراف معياري (١.٠٥١).

وتفسّر الباحثة هذه النتائج إلى أن هناك ضوابط داخلية تتعلق بالموظف نفسه، تجعله منتمياً لعمله، يحاول ويسعى إلى تطوير ذاته باستمرار، رغم ظروف العمل التي تحيط بمثل هؤلاء الموظفين، فهؤلاء الموظفين لديهم القدرة على المشاركة، والانتماء إلى العمل، والعمل بالشراكة مع الآخرين على اتخاذ القرارات المناسبة، كما يدل على مستوى مرتفع من التميز الذاتي الذي يجعلهم في حالة تعلم مستمر ، ولكن كل هذا إذا توفرت البيئة المناسبة من اجل استغلال طاقتهم على نحو ايجابي، فهؤلاء الموظفين

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لديهم الوعي الكافي بالبيئة المحيطة لظروف العمل، وما يحتاجه العمل من مشاركة، وهو ما تفسره المتوسطات العالية بالنسبة إلى دافعيتهم نحو العمل. ولكنهم لا يستطعيون تخصيص الوقت الكافي للتعلم نظرا لعدم توفره إما بسبب الظروف المحيطة وإما للأعباء التدريسية وإما لزيادة عدد الحصص الدراسية وهذا تؤكده دراسة التميمي(١٤١١) بان زيادة العبء التدريسي للمعلم قد يقلل من فرصة تطويره مهنيا. كما يرى الشهراني (٢٠١١) أن ضعف مخرجات التعليم ناتج عن المسؤوليات المتعددة الملقاة على كاهل المعلم .لذا يؤكد مدبولي(٢٠٠٢)على ضرورة إعادة تنظيم الأعباء التدريسية للمعلمين ونظم تقويم الأداء.

وقد أكدت نتائج المقابلة النتائج السابقة، فقد ذكرت المعلمة (أ) "أن أساس التطوير هو التدريب فإذا انتفى التدريب انتفى التطوير" وأضافت لها (م) أن التدريب هام جدا للتطوير و "أن من معيقات الاشتراك في الدورات التدريبية كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلمة في يوم دراسي محدود الوقت".

وقد يدعونا ذلك تخصيص الوقت الكافي للمعلم لحضور الدورات التدريبية وذلك من خلال إعادة ترتيب الأعباء التدريسية وتخفيفها.

ثانياً: محور الرؤية المشتركة:

جدول رقم (٦)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الرؤية المشتركة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١.	التزم بالممارسات اللازمة لتطبيق رؤية المدرسة	4.0280	1.02620	مرتفعة
٢.	أتمتع بحرية تامة في تحديد أهدافي	4.0086	1.03387	مرتفعة
٣.	أترجم رؤيتي إلى أهداف واضحة	3.9785	1.06854	مرتفعة
٤.	لدي الوعي الكامل بالرؤية الخاصة بالمدرسة	3.9075	1.10351	مرتفعة
٥.	أدعم زميلاتي المعلمات من أجل تنفيذ رؤية المدرسة وخططها	3.8817	1.04272	مرتفعة
٦.	أسهم في إثراء رؤية المدرسة ورسالتها	3.7957	1.09622	متوسطة
٧.	أتمتع بالحرية في أن أسأل الآخرين" لماذا " بغض النظر عن مكانتهم الإدارية	3.7656	1.13473	متوسطة
٨.	أسهم في صياغة رؤية مشتركة للمدرسة مستمده من توجهي الأكاديمي والمهني	3.5957	1.12762	متوسطة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

.٩	أسهم في بناء رؤية المدرسة من خلال صناديق الاقتراحات ، لوحات الإعلانات، أو الاجتماعات الدورية.	3.1441	1.22593	متوسطة
	الرؤية المشتركة	3.7701	.57263	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمات حول ممارسة المعلمة لضابط الرؤية المشتركة بلغ(٣.٧٧٠١) وهي درجة متوسطة. فقد جاءت الفقرة " التزم بالممارسات اللازمة لتطبيق رؤية المدرسة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.0280)، وانحراف معياري (1.02620)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " أسهم في بناء رؤية المدرسة من خلال صناديق الاقتراحات ، لوحات الإعلانات، أو الاجتماعات الدورية. " بمتوسط حسابي (3.1441)، وانحراف معياري (1.22593).

وتفسر الباحثة ذلك باحتمال أن إدارات هذه المدارس لا تشارك موظفيها في وضع الخطط الإستراتيجية، ووضع رؤية خاصة للمدرسة بالتشاور مع الآخرين، وهذا يدل على أن هناك ما زال تفرد في اتخاذ القرارات ووضع الرؤية من قبل الإدارات وحدها، بدون مشاركات الآخرين رغم الدافعية العالية للعمل والانتماء الوظيفي لدى هؤلاء الموظفين، ورغم توافر الكفايات الشخصية والمهنية لديهن، إلا أن درجة مشاركتهم في وضع الأهداف ورؤية المدرسة، كانت بدرجة قليلة رغم تنفيذهم لتعليمات المدرسة ورؤية المدرسة مما يعني غلبة المركزية على الممارسات الإدارية(مدبولي،٢٠٠٢)، وربما يفسر ذلك أيضا بأن المعلمة لا تشعر بان أهداف المدرسة تلامس أهدافها الشخصية أو حاجاتها وتتفق ذلك مع نتائج دراسة أحمد(٢٠١١) التي أشارت إلى ضعف ارتباط البرامج التدريبية باحتياجات المعلمين. أو ربما يعود ذلك لشعور المعلمة بأن هذا العمل ليس من مهامها وأن عملها ينصب فقط على الأمور المتعلقة بالتدريس .

و قد أكدت المعلمة(م) أثناء المقابلة على أهمية أن تشترك جميع المعلمات في بناء الرؤية، واستبعدت أن يكون السبب عائد إلى قصور في ثقافة ووعي المعلمة لان المعلمة التي لديها هذا القصور لا تحاول أن تظهره، بل تشترك في العمل ومن خلاله تحاول أن تستفيد ممن حولها لتغطية هذا القصور. بينما ترى المعلمة (أ) أن السبب في عدم المشاركة ربما " لأنني غير شاعرة بأنني جزء من هذا المكان وأن الرؤية سوف تخدم عملي وتخدم أهدافي"

وقد يدعونا ذلك إلى البحث عن الممارسات والبرامج التي تغّير مفاهيم المعلم نحو دوره كمعلم ومن هنا يأتي دور الدورات التدريبية على تغير النماذج الذهنية لدى المعلمين .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثالثا: محور التعلم الفريقي

جدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور التعلم الفريقي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.١٠	أتعاون مع المعلمة الجديدة وأقدم لها الدعم	4.3204	1.08204	مرتفعة
.١١	استخدم سلوك ديمقراطي وفعال لتقبل وجهات النظر المختلفة	4.1656	1.01948	مرتفعة
.١٢	أنشر روح تبادل الأدوار والمساعدة بين المعلمات	4.0602	2.60483	مرتفعة
.١٣	أناقش فرق العمل بصراحة عن الأخطاء بهدف التعلم والاستفادة منها	4.0237	1.03050	مرتفعة
.١٤	نساعد في فرق العمل بعضنا البعض على التعلم أثناء التدريب	4.0129	1.02755	مرتفعة
.١٥	أركّز أثناء التدريب على مهمتنا كمجموعة، وكيف يمكن أن تعمل المجموعة بشكل جيد	3.9548	1.07684	مرتفعة
.١٦	أخصص وقتًا لبناء الثقة بيني وبين زميلاتي في فرق العمل	3.9269	1.08429	مرتفعة
.١٧	أفكر مع زميلاتي بطريقة مشتركة لتحقيق أهداف المدرسة	3.8710	1.10666	مرتفعة
.١٨	أتبادل مع المعلمات الخبرات والزيارات الصفية باستمرار	3.7183	1.19634	متوسطة
.١٩	نثق كفريق عمل في أن المدرسة ستأخذ بتوصياتنا	3.6667	1.10185	متوسطة
.٢٠	التعلم الفريقي	3.9611	.63938	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمات حول ممارسة المعلمة لضابط التعلم الفريقي بلغ(٣.٩٦١١) وهي درجة مرتفعة. بحصول ٩ عبارات من عبارات المحور على درجة مرتفعة من أصل ١٠ عبارات. وقد تصدرت عبارة " أتعاون مع المعلمة الجديدة وأقدم لها الدعم " االمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.3204)، وانحراف معياري (1.08204) في حين جاءت العبارة " نثق كفريق عمل في أن المدرسة ستأخذ بتوصياتنا " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.6667)، وانحراف معياري (1.10185).

وتأتي النتائج السابقة مخالفة لدراسة عبابنه (٢٠٠٢) في أنه لا توجد ممارسة للتعلم الفريقي. وتفسر الباحثة ذلك أن العمل ضمن الفريق يرفع الروح المعنوية للأفراد وهي تتفق مع دراسة (تنيتو ، ٢٠٠٦) بان التعلم الفريقي ضمن فريق ذو

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فعالية يزكي روح المنافسة .وربما لشعورها بأن تقديم المساعدة للمعلمة الجديدة يحقق لها نوع من الشعور بالأهمية؛ لأننا عندما نحفز الأفراد للعمل يجب أن نشعرهم بأهميتهم للمؤسسة ولزملائهم لاستثارة دافعيتهم للعمل وهو نوع من تلبية الحاجات العليا للمعلم الذي يتفق مع تصنيف (ماسلو) للحاجات وهي الحاجة إلى تقدير الذات. كما تفسر العبارة"أفكر مع زميلاتي بطريقة مشتركة لتحقيق أهداف المدرسة" بأن المعلمات لديهن القدرة على الموازنة بين وجهات نظرهن ووجهات نظر الآخرين ويعتقدن أنه من خلال المقارنة يمكن التوصل إلى فكرة أو تصور أكثر منطقيه وقبول وهذا يتطلب نوع من التميز الذاتي لدى المعلمة وهو ما يؤكده (عبابنه ،٢٠١١) في أن الرؤية المشتركة إذا أضيفت إلى التمكن الشخصي كانت النتيجة قوة تغيير هائلة. أما عبارة "أتبادل مع المعلمات الخبرات والزيارات الصفية باستمرار" فربما تفسر بأن هناك خلل في الاتصال والتواصل وعمل الزيارات التبادلية مع بقية المعلمات، وذلك لضيق الوقت المخصص، و كثرة أعباء العمل. وبالتالي فإن ذلك سيؤثر على عمل الزيارات التبادلية مع بقية المعلمات. وربما قد يسبب تفرد الإدارات في السلطة، وعدم التشاور مع بقية المعلمين، أو التحيز في الأخذ برأي البعض دون البعض الأخر تأثيرًا سلبياً على ثقتهم بأن مثل هذه الإدارات سوف تأخذ بتوصياتهم.

وهو ما أكدته نتائج المقابلة مع المعلمة (س) التي ذكرت "أن رأي غير ذي قيمة، وانه لن يطبق، إنما هو إجراء صوري لإعطاء طابع ديمقراطي، وفي النهاية الرؤية المطبقة هي رؤية القائد.بالإضافة إلى شعوري بالتمييز وذلك بإحساسي أن القيادة سوف تأخذ برأي أفراد معينين دون الآخرين. ومن هنا يأتي الدور الإداري في تدعيم هذا الميل للعمل الفريقي وضمان فعاليته من خلال إشعار المعلمات بأهميتهن وإشراكهن في عمليات التخطيط بالإضافة إلى التوزيع العادل للأدوار.لأن توزيع المسؤوليات بين الأفراد يجعلهم يقبلون بأنفسهم على عملية التعليم بحافزية(Marsik,et.al,1999).

رابعاً: محور النماذج الذهنية:

جدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور النماذج الذهنية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١.	أمتلك مرونة في التفكير وتقبل كل ما هو جديد.	4.0946	1.05438	مرتفعة
٢.	أعتبر التحديات فرصة للابتكار والإبداع	4.0817	.97257	مرتفعة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣.	أرّكز على فهم الفروق بين عملية التعلم والتعليم	4.0043	1.09662	مرتفعة
٤.	لدّى الجاهزية المستمرة لمواجهة أية تحديات جديدة	4.0000	1.03182	مرتفعة
٥.	أنظر للمشكلات في عملي على أنها فرصة للتعلم	3.9871	1.09261	مرتفعة
٦.	أتمتع بحرية لتكييف أهدافي حسب حاجة المدرسة	3.9677	1.05303	مرتفعة
٧.	لدّى معتقدات راسخة ناتجة عن خبراتي السابقة	3.8860	1.04527	مرتفعة
٨.	أمارس التفكر على نحو مستمر في ممارساتي، لتقوّيم آثار اختياراتي وأفعالي على الآخرين	3.8839	.93970	مرتفعة
٩.	أغّير آرائي نتيجة لمناقشات زميلاتي المهنية	3.7333	1.80094	متوسطة
١٠.	اطلع على آخر الأبحاث المتعلقة بقضايا التعليم ومشكلاته	3.4882	1.09681	متوسطة
	النماذج الذهنية	3.8901	.55171	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمات حول ممارسة المعلمة "النماذج الذهنية" بلغ(٣.٨٩٠١)، بحصول ٨ عبارات على درجة مرتفعة من أصل (١٠)، حيث جاءت الفقرة " أمتلك مرونة في التفكير وتقبل كل ما هو جديد. " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.0946)، وانحراف معياري (1.05438)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " اطلع على آخر الأبحاث المتعلقة بقضايا التعليم ومشكلاته " بمتوسط حسابي (3.4882)، وانحراف معياري (1.09681).

وتفسر الباحثة ذلك بان المعلمة ربما لديها تقبل للجديد أي أن لديها استعداد ذهني للتخلص من القوالب الجامدة (senge،١٩٩٠) ولكن أحيانا يوجد خلل في الاتصال والتواصل وتقبل آراء الآخرين، نظرا لتفردهم في اتخاذ القرارات، وتحيزهم لآرائهم دون الاستماع إلى الآخرين مما يجعل المعلمة تصمم على آرائها حتى لو كانت خاطئة. أما عبارة " اطلع على آخر الأبحاث المتعلقة بقضايا التعليم ومشكلاته " التي حصلت على مرتبة متدنية فيمكن أن تفسر بكثرة الأعباء التعليمية والإدارية والفنية الملقاة على عاتق المعلمة، أو لعدم توافر التكنولوجيا التي توفر البيانات بشكل كافي. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة المفرج(٢٠٠٧) التي توصلت إلى افتقار التدريب أثناء الخدمة وقبلها إلي التوثيق والبيانات والبرامج الحديثة. وربما تُفسر أيضا بعدم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إدراك المعلمة لأهمية حصولها على المعرفة وأنها الطريق لتنمية مهنية فعاله (النسور ،٢٠١٠) أو ربما لاعتقادها ن بحثها عن المعرفة انتهى بمجرد حصولها على وثيقة التخرج وان البحث عن كل ما هو جديد تحتاجه المعلمة الجديدة. وهو ما أكدته (النسور،٢٠١٠) و (الفاعوري،٢٠٠٤) في أن البحث عن المعرفة جاء بدرجة متوسطة .

وقد أكدت نتائج المقابلة ذلك حيث ذكرت المعلمة (ج) التي لها خبرة في مجال التدريس، أنها ليست بحاجة إلى تعلم الجديد فلم يتبقى لها من سنواتها المهنية الكثير وأن الحصول على المعارف الجديدة قد يناسب بشكل أكبر المعلمة حديثة العهد بالتدريس. وأضافت (أ) أن البحث عن المعرفة الجديدة وملاحقة التطورات تحتاج إلى وقت وجهد وقد لا يتوفر ذلك في بيئاتنا المدرسية الحالية. ومن هنا يأتي دور البرامج التدريبية في تغيير النماذج الذهنية لمعلم هذه المرحلة والتأكيد على أن تنميته المهنية مرتبط بكونه معلم باحثا وهو ما يؤكده (تنيتو ،٢٠٠٦) في أن تنمية المعلم المهنية في المنظمات المتعلمة يرتبط بوجود معلمين باحثين.

خامساً: محور التفكير النظمي:

جدول رقم (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور التفكير النظمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١.	أعتبر أن المدرسة مجتمع مصغر من المجتمع المحلي المحيط	4.2430	.99518	مرتفعة
٢.	استفيد من الدروس التي تتيحها المدرسة عن تجارب المعلمات الأخريات	4.1656	1.08502	مرتفعة
٣.	أنظر للمشكلات في المدرسة على أنها نتاج لظروف معينه	3.9892	.99020	مرتفعة
٤.	أعمل بمبدأ الشمولية في التفكير عند معالجة المشكلات المختلفة التي تواجهني في موقع العمل	3.9441	1.14710	مرتفعة
٥.	أعتقد أن أي سلوك تربوي داخل المدرسة ينتج من مجموعة من المؤثرات في محيط العمل	3.9333	1.11893	مرتفعة
٦.	أراعي الانسجام بين أدائي الفردي والأداء الكلي للمدرسة	3.9097	1.12016	مرتفعة
٧.	استطيع رؤية العلاقات في المدرسة بصورها الرئيسية والفرعية	3.7785	1.17461	مرتفعة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٨.	لدّى خطط وبرامج واضحة ومعلنة لمتابعة وتقويم نتائج تدريبي	3.7441	1.19495	مرتفعة
٩.	أعتقد أن المدرسة تمتلك إمكانات وقدرات غير مستخدمة	3.5075	1.30832	مرتفعة
	التفكير النظمي	3.9013	.59586	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمات حول ممارسة المعلمة لضابط التميز الذاتي جاء بدرجة مرتفعة حيث بلغ(٣.٩٠١٣) وذلك بحصول جميع عبارات المحور على درجة مرتفعة حيث جاءت الفقرة " أعتبر أن المدرسة مجتمع مصغر من المجتمع المحلي المحيط " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.2430)، وانحراف معياري (99518.) وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " أعتقد أن المدرسة تمتلك إمكانات وقدرات غير مستخدمة " بمتوسط حسابي (3.5075)، وانحراف معياري (1.30832).

يمكن أن يفسر ذلك بأن معلمة المرحلة الثانوية تتمتع برؤية شخصية تمكنها من إدراك مجتمع المدرسة وعلاقتة بالمجتمع الخارجي وان كل ما يدور داخل المدرسة ما هو إلا تفاعل بين هذين المحيطين، إلا أننا لكي نحقق تنمية مهنية صحيحة يجب أن نحول عقل المعلمة من التعامل مع الواقع الحالي إلى خلق واقع متطور وجديد (senge,2009) . أما العبارة" لدّى خطط وبرامج واضحة ومعلنة لمتابعة وتقويم نتائج تدريبي" فتفسرها الباحثة بأن هناك أثر كبير للتدريب على التنمية المهنية للعاملين، وأن طبيعة التدريب، وعدم متابعته من قبل القيمين عليه قد يجعل هؤلاء المعلمين غير مبالين بتطبيق ما تعلموه . أو ربما يعود ذلك إلى متابعة غير حثيثة من قبل إدارات المدارس لتلك الورش وللقائمين عليها. وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من (المفرج،٢٠٠٧؛ الحربي،٢٠١١؛ الشهراني،٢٠١١). كما يوصي(الديب،٢٠٠٧) التي أوصت بضرورة إجراء مراجعات دورية لتدريب المعلمين بالمدرسة وتطويرهم بصورة مستمرة.

وقد أكدت نتائج المقابلة ذلك فقد ذكرت المعلمة**(ن)** أن المشكلة تكمن في عدم القدرة على التعرف على الأهداف العامة والخاصة للمدرسة ، "فأحيانا تواجهنا مشكلة في وضوح هذه الأهداف بالرغم من وضوح الصورة الكلية.فلا توجد مشكلة في التحدث بحرية ولكن أحيانا الإجابة تكون مبهمة وقاطعة.وهذا يحتاج إلى إدارة ديمقراطية تتقبل الرأي والرأي الآخر بالإضافة إلى أن النمط الحديث من القيادات تتقبل الرأي الآخر لان هدفها الأساسي الاستفادة وتطوير العمل أما القيادات القديمة فليس للمعلمة أي صلاحية في النقاش إلا ما هو مسموح لها بالنقاش فيه".

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وهنا تأتي أهمية الورش التدريبية المقامة في المدرسة والتي يتم من خلالها التعريف بأهداف المدرسة وإمكانياتها وإشراك المعلمة في التخطيط لبلوغ الأهداف والإشراف على العمل وتقييمه.

الإجابة عن السؤال الثاني من الدراسة، والذي نصه: هل تختلف فاعلية التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تبعا لمتغير نوع المدرسة(حكومي، أهلي)

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، على حسب متغير نوع المدرسة (حكومي، أهلي)، وعمل اختبار (ت)، وكما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمجالات الدراسة على حسب متغير نوع المدرسة

الرقم	المحور	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١.	التميز الذاتي	حكومية	270	3.7469	.55511	-7.055	.000
٢.		أهلية	195	4.0934	.47397		
٣.	الرؤية المشتركة	حكومية	270	3.7070	.57446	-2.819	.005
٤.		أهلية	195	3.8575	.55986		
٥.	التعلم الفريقي	حكومية	270	3.8678	.63366	-3.754	.000
٦.		أهلية	195	4.0903	.62620		
٧.	النماذج الذهنية	حكومية	270	3.8552	.59355	-1.609	.108
٨.		أهلية	195	3.9385	.48525		
٩.	التفكير النظمي	حكومية	270	3.8844	.64307	-.722	.471
١٠.		اهلية	195	3.9248	.52424		
١١.	الاداة ككل	حكومية	270	3.0708	.36013	-4.255	.000
١٢.		اهلية	195	3.2094	.32663		

يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمجالات الدراسة تعزى إلى نوع المدرسة، على مجال التميز الذاتي، والرؤية المشتركة، والتعلم الفريقي، وكانت الفروق لصالح المدارس الأهلية. أما مجالي النماذج الذهنية و التفكير النظمي فلم توجد دلالة على ممارستها.

وتفسر الباحثة ذلك باحتمال تميز المدارس الأهلية عن المدارس الحكومية بأن إداراتها تهتم بجميع الكفايات للموظفين، وبالتالي فإن عمليات التوظيف تتم على أسس ممنهجة من اجل توظيف الأفضل وعلى حسب الجدارة والكفاءات في جميع المجالات. فهي تحاول باستمرار الاستفادة من خبرات المعلمات عن طريق ورش العمل والدورات التدريبية . وقد يفّسر ذلك أيضا بأن المدارس الأهلية مؤسسات تعتمد

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

في جانب أساسي منها على عنصر المنافسة الذي يحقق لديها ربحية أعلى. أما عدم وجود دلالة لممارسة النماذج العقلية والتفكير النظمي فتفسره الباحثة بأن ذلك قد يعود إلى طبيعة النماذج الذهنية الكامنة لدى الأفراد والتي ليس من السهولة بمكان التعرف عليها أو استدعائها بالنسبة للآخرين ناهيك عن قدرة الشخص نفسه على ذلك.أما عدم ممارسة التفكير النظمي فقد يعود إلى نقص الوعي أو الثقافة العامة لدى المعلم وعدم الاهتمام بالبحث عن المعرفة خارج تخصصه الأكاديمي. ومن هنا يأتي دور تنمية المعلم المهنية وذلك من خلال تدريبه على التعرف على تصوراته الكامنة تجاه الناس والأشياء من حوله بالإضافة إلى غرس ثقافة البحث عن المعرفة الشاملة والمتكاملة .

الإجابة عن السؤال الثالث من الدراسة، والذي نصه:

هل تختلف فاعلية التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، على حسب متغير الخبرة، وعمل اختبار تحليل التباين الأحادي، وكما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة على حسب متغير الخبرة

المحور	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التميز الذاتي	من1-5	168	4.1329	.50403
	من6-10	58	3.8391	.51998
	من11-15	111	3.7097	.52076
	اكثر من15	128	3.7587	.53625
	المجموع	465	3.8922	.54943
الرؤية المشتركة	من1-5	168	3.9114	.54685
	من6-10	58	3.6667	.46259
	من11-15	111	3.6226	.62249
	أكثر من15	128	3.7595	.56806
	المجموع	465	3.7701	.57263
التعلم الفريقي	من1-5	168	4.1012	.62923
	من6-10	58	3.8845	.49800
	من11-15	111	3.9081	.78534
	أكثر من15	128	3.8578	.53442
	المجموع	465	3.9611	.63938
النماذج الذهنية	من1-5	168	3.9780	.53191

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المحور	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	من10-6	58	3.8534	.53647
	من15-11	111	3.8144	.56871
	أكثر من15	128	3.8570	.56019
	المجموع	465	3.8901	.55171
التفكير النظمي	من5-1	168	3.9530	.50932
	من10-6	58	3.8985	1.00643
	من15-11	111	3.9129	.47007
	أكثر من15	128	3.8247	.54818
	المجموع	465	3.9013	.59586
الاداة ككل	من5-1	168	3.2330	.33682
	من10-6	58	3.0951	.37160
	من15-11	111	3.0690	.35244
	أكثر من15	128	3.0596	.33647
	المجموع	465	3.1289	.35281

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك اختلافا بين المتوسطات الحسابية لمتغير سنوات الخبرة، ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين هذه المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٢) تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على مجالات الدراسة

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التميز الذاتي	بين المجموعات	15.878	3	5.293	19.647	.000
	داخل المجموعات	124.190	461	.269		
	المجموع	140.069	464			
الرؤية المشتركة	بين المجموعات	6.402	3	2.134	6.750	.000
	داخل المجموعات	145.744	461	.316		
	المجموع	152.146	464			
التعلم الفريقي	بين المجموعات	5.315	3	1.772	4.430	.004
	داخل المجموعات	184.371	461	.400		
	المجموع	189.685	464			
النماذج الذهنية	بين المجموعات	2.151	3	.717	2.377	.069
	داخل المجموعات	139.083	461	.302		
	المجموع	141.234	464			
التفكير النظمي	بين المجموعات	1.217	3	.406	1.144	.331
	داخل المجموعات	163.526	461	.355		
	المجموع	164.743	464			

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاداة ككل	بين المجموعات	2.900	3	.967	8.123	.000
	داخل المجموعات	54.858	461	.119		
	المجموع	57.757	464			

يبين الجدول (١١) تحليل التباين الأحادي، حيث يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ ٠.٠٥) تعزو لمتغير الخبرة لجميع المحاور وعلى الأداة ككل، باستثناء محور التفكير النظمي، ومحور النماذج الذهنية، ولبيان دلالة الفروق الزوجية بين هذه المتوسطات تم استخدام المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافيه، وذلك على النحو التالي:

جدول (١٣) نتائج المقارنات البعدية بطريقة شافيه على حسب الخبرة

المحور	الخبرة	الخبرة	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
التميز الذاتي	من1-5	من6-10	.29386(*)	.003
		من11-15	.42323(*)	.000
		أكثر من15	.37426(*)	.000
	من6-10	من1-5	-.29386(*)	.003
		من11-15	.12937	.501
		أكثر من15	.08040	.811
	من11-15	من1-5	-.42323(*)	.000
		من6-10	-.12937	.501
		أكثر من15	-.04897	.912
	أكثر من15	من1-5	-.37426(*)	.000
		من6-10	-.08040	.811
		من11-15	.04897	.912
الرؤية المشتركة	من1-5	من6-10	.24471(*)	.044
		من11-15	.28875(*)	.001
		أكثر من15	.15183	.153
	من6-10	من1-5	-.24471(*)	.044
		من11-15	.04404	.972
		أكثر من15	-.09288	.780
	من11-15	من1-5	-.28875(*)	.001
		من6-10	-.04404	.972
		أكثر من15	-.13693	.319
	أكثر من15	من1-5	-.15183	.153
		من6-10	.09288	.780
		من11-15	.13693	.319
التعلم الفريقي	من1-5	من6-10	.21671	.169
		من11-15	.19308	.102
		أكثر من15	.24338(*)	.014

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	من10-6	من5-1	-.21671	.169
		من15-11	-.02363	.997
		أكثر من15	.02667	.995
	من15-11	من5-1	-.19308	.102
		من10-6	.02363	.997
		أكثر من15	.05030	.945
	أكثر من15	من5-1	-.24338(*)	.014
		من10-6	-.02667	.995
		من15-11	-.05030	.945
الاداة ككل	من5-1	من10-6	.13793	.077
		من15-11	.16400(*)	.002
		اكثر من15	.17339(*)	.000
	من10-6	من5-1	-.13793	.077
		من15-11	.02607	.975
		اكثر من15	.03546	.936
	من15-11	من5-1	-.16400(*)	.002
		من10-6	-.02607	.975
		اكثر من15	.00939	.998
	اكثر من15	من5-1	-.17339(*)	.000
		من10-6	-.03546	.936
		من15-11	-.00939	.998

يتبين من الجدول السابق وجود فروق بين فئة ١١-١٥، وفئة اكثر من ١٥، من جهة، وفئة ١-٥، وكانت الفروق لصالح فئة ١١-١٥ ، وفئة أكثر من ١٥.

وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى احتمال أن الفئات ذات الخبرات العالية، يمتلكون الكفايات المهنية المختلفة، والتي أدت إلى تميزهم عن باقي الفئات، حيث أن مثل هؤلاء حصلوا على التدريب الكافي، بالإضافة إلى التعلم في الميدان، مما أثر بشكل ايجابي على إجاباتهم على أداة الدراسة. أما عدم وجود دلالة تربط بين للتفكير النظمي والنماذج الذهنية فتفسره الباحثة باحتمال بأن ليس للخبرة دور في هذه المستويات العالية من التفكير وأنها قد تكون مرتبطة بالكفايات الشخصية الوراثية والذكاء. ومن هنا يأتي دور التنمية المهنية في رفع مهارات التفكير لدى المعلم من خلال الدورات والبرامج المختلفة.

الإجابة عن السؤال الرابع من الدراسة، والذي نصه: هل تختلف فاعلية التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تبعا لمتغير عدد الدورات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، على حسب متغير عدد الدورات، وعمل اختبار تحليل التباين الأحادي، وكما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة على حسب متغير عدد الدورات

المحور	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التميز الذاتي	دورة واحدة	94	4.0567	.50294
	دورتان	76	3.6623	.55108
	ثلاث دورات	147	3.8980	.57228
	اكثر من ثلاث دورات	148	3.9002	.51756
	المجموع	465	3.8922	.54943
الرؤية المشتركة	دورة واحدة	94	3.8842	.54917
	دورتان	76	3.7661	.47300
	ثلاث دورات	147	3.6410	.66222
	اكثر من ثلاث دورات	148	3.8281	.51587
	المجموع	465	3.7701	.57263
التعلم الفريقي	دورة واحدة	94	4.3000	.43155
	دورتان	76	3.8395	.48390
	ثلاث دورات	147	3.8068	.70397
	اكثر من ثلاث دورات	148	3.9615	.67527
	المجموع	465	3.9611	.63938
النماذج الذهنية	دورة واحدة	94	3.9521	.54570
	دورتان	76	3.8645	.47936
	ثلاث دورات	147	3.8653	.53745
	اكثر من ثلاث دورات	148	3.8885	.60401
	المجموع	465	3.8901	.55171
التفكير النظمي	دورة واحدة	94	4.0556	.44527
	دورتان	76	3.7778	.44813
	ثلاث دورات	147	3.9456	.76455
	اكثر من ثلاث دورات	148	3.8228	.53008
	المجموع	465	3.9013	.59586
الاداة ككل	دورة واحدة	94	3.2729	.32009
	دورتان	76	3.0288	.31096
	ثلاث دورات	147	3.1031	.39393
	أكثر من ثلاث دورات	148	3.1146	.32453
	المجموع	465	3.1289	.35281

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك اختلافا بين المتوسطات الحسابية لمتغير عدد الدورات، ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين هذه المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٥) تحليل التباين الأحادي لأثر عدد الدورات على مجالات الدراسة

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التميز الذاتي	بين المجموعات	6.577	3	2.192	7.571	.000
	داخل المجموعات	133.492	461	.290		
	المجموع	140.069	464			
الرؤية المشتركة	بين المجموعات	4.173	3	1.391	4.333	.005
	داخل المجموعات	147.973	461	.321		
	المجموع	152.146	464			
التعلم الفريقي	بين المجموعات	15.420	3	5.140	13.598	.000
	داخل المجموعات	174.265	461	.378		
	المجموع	189.685	464			
النماذج الذهنية	بين المجموعات	.502	3	.167	.548	.649
	داخل المجموعات	140.732	461	.305		
	المجموع	141.234	464			
التفكير النظمي	بين المجموعات	4.596	3	1.532	4.410	.005
	داخل المجموعات	160.147	461	.347		
	المجموع	164.743	464			
الاداة ككل	بين المجموعات	2.838	3	.946	7.941	.000
	داخل المجموعات	54.919	461	.119		
	المجموع	57.757	464			

يبين الجدول (١١) تحليل التباين الأحادي، حيث يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \geq$ ٠.٠٥) تعزى لمتغير عدد الدورات، لجميع المجالات، والأداة ككل، باستثناء مجال النماذج الذهنية، ولبيان دلالة الفروق الزوجية بين هذه المتوسطات تم استخدام المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافيه، وذلك على النحو التالي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (١٦) نتائج المقارنات البعدية بطريقة شافيه على حسب عدد الدورات

المحور	العمل الحالي	العمل الحالي	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
التميز الذاتي	دورة واحدة	دورتان	.39446(*)	.000
		ثلاث دورات	.15878	.174
		اكثر من ثلاث دورات	.15659	.183
	دورتان	دورة واحدة	-.39446(*)	.000
		ثلاث دورات	-.23568(*)	.023
		اكثر من ثلاث دورات	-.23787(*)	.021
	ثلاث دورات	دورة واحدة	-.15878	.174
		دورتان	.23568(*)	.023
		اكثر من ثلاث دورات	-.00219	1.000
	اكثر من ثلاث دورات	دورة واحدة	-.15659	.183
		دورتان	.23787(*)	.021
		ثلاث دورات	.00219	1.000
الرؤية المشتركة	دورة واحدة	دورتان	.11808	.610
		ثلاث دورات	.24319(*)	.015
		اكثر من ثلاث دورات	.05608	.905
	دورتان	دورة واحدة	-.11808	.610
		ثلاث دورات	.12511	.486
		اكثر من ثلاث دورات	-.06200	.896
	ثلاث دورات	دورة واحدة	-.24319(*)	.015
		دورتان	-.12511	.486
		اكثر من ثلاث دورات	-.18711(*)	.046
	اكثر من ثلاث دورات	دورة واحدة	-.05608	.905
		دورتان	.06200	.896
		ثلاث دورات	.18711(*)	.046
التعلم الفريقي	دورة واحدة	دورتان	.46053(*)	.000
		ثلاث دورات	.49320(*)	.000
		اكثر من ثلاث دورات	.33851(*)	.001
	دورتان	دورة واحدة	-.46053(*)	.000
		ثلاث دورات	.03267	.986
		اكثر من ثلاث دورات	-.12201	.578
	ثلاث دورات	دورة واحدة	-.49320(*)	.000
		دورتان	-.03267	.986
		اكثر من ثلاث دورات	-.15468	.199
	اكثر من ثلاث دورات	دورة واحدة	-.33851(*)	.001
		دورتان	.12201	.578

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

		ثلاث دورات	.15468	.199
النماذج الذهنية	دورة واحدة	دورتان	.08765	.787
		ثلاث دورات	.08682	.702
		اكثر من ثلاث دورات	.06361	.858
	دورتان	دورة واحدة	-.08765	.787
		ثلاث دورات	-.00083	1.000
		اكثر من ثلاث دورات	-.02404	.992
	ثلاث دورات	دورة واحدة	-.08682	.702
		دورتان	.00083	1.000
		اكثر من ثلاث دورات	-.02321	.988
	اكثر من ثلاث دورات	دورة واحدة	-.06361	.858
		دورتان	.02404	.992
		ثلاث دورات	.02321	.988
التفكير النظمي	دورة واحدة	دورتان	.27778(*)	.026
		ثلاث دورات	.10998	.574
		اكثر من ثلاث دورات	.23273(*)	.031
	دورتان	دورة واحدة	-.27778(*)	.026
		ثلاث دورات	-.16780	.256
		اكثر من ثلاث دورات	-.04505	.961
	ثلاث دورات	دورة واحدة	-.10998	.574
		دورتان	.16780	.256
		اكثر من ثلاث دورات	.12276	.363
	اكثر من ثلاث دورات	دورة واحدة	-.23273(*)	.031
		دورتان	.04505	.961
		ثلاث دورات	-.12276	.363
الاداة ككل	دورة واحدة	دورتان	.24408(*)	.000
		ثلاث دورات	.16975(*)	.003
		اكثر من ثلاث دورات	.15829(*)	.008
	دورتان	دورة واحدة	-.24408(*)	.000
		ثلاث دورات	-.07433	.509
		اكثر من ثلاث دورات	-.08579	.377
	ثلاث دورات	دورة واحدة	-.16975(*)	.003
		دورتان	.07433	.509
		اكثر من ثلاث دورات	-.01147	.994
	اكثر من ثلاث دورات	دورة واحدة	-.15829(*)	.008
		دورتان	.08579	.377
		ثلاث دورات	.01147	.994

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة دورة واحدة، وفئة دورتان، وثلاث دورات، وأكثر من ثلاث دورات، وكانت الفروق لصالح فئة دورة واحدة. وترى الباحثة أن طبيعة الدورة والورشة التدريبية وكيفية إعدادها وتقديمها وتنفيذها وتقويمها، لها أثر بمثل هذه الكفايات. أو ربما لعدم وجود علاقة بين عدد الدورات ومدى الممارسات المهنية في مثل هذه المدراس.

وللإجابة على السؤال الرابع والمتعلق بـ ـــــ معوقات تفعيل التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في ضوء الأسس الفكرية للمنظمات المتعلمة

فقد استخدمت المقابلة والتي أجريت مع عدد من المعلمات الأول . وقد تضمنت المقابلة بالاضافة الى السؤال الرئيس عدد من الأسئلة الفرعية(أنظر الملحق) ورغبة في تعزيز نتائج الاستبانه فقد عرضت بعض نتائج المقابلة أثناء التعليق على النتائج وفيما يلي بعض النتائج التي لم تعرض والتي توضح أن من أهم معوقات تنمية المعلمة باستخدام اسس منظمات التعلم كالتالي:

١. إسناد الدورات إلى أشخاص غير متخصصين. أو طرحها لاستراتيجيات لا يمكن تطبيقها في ظل ضغوط المنهج والوقت وأعداد الطالبات.
٢. عدم مراعاة ظروف المعلمة النفسية الناتجة عن ضغوط أسرية
٣. غياب عامل التحفيز المادي والمعنوي .
٤. عدم ترتيب وتوزيع العمل بوضوح وعدم تحديد المسئوليات سواء على مستوى المجموعة ككل أو وسط المجموعة الواحدة غياب ثقافة الرؤية المشتركة أو عدم التدرب على بناءها
٥. فرض الرأي الشخصي في العمل الفريقي والذي يشكل عبئا نفسيا على أفراد الفريق.
٦. طبيعة الأهداف المثالية الغير قابلة للتحقيق ، كأن تكون مجرد فلسفات نظرية .
٧. نقص أو عدم وجود ثقافة الحوار يمكن أن يؤثر على وحدة الفريق واستمرار يته
٨. اختيار الأفراد غير منسجمي التفكير والميول وجامدي التفكير يمكن أن يعيق العمل الفريقي
٩. عدم إحساس المعلمة بكينونتها وتعمد تهميشها يسبب لديها نوع من الإحباط يظهر على شكل تمرد وعناد.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة يمكن التوصل الى التوصيات التالية:

أولا : فيما يتعلق بإدارة التعليم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أهمية أن تتم عمليات التوظيف على أسس ممنهجة من اجل توظيف الأفضل وفقا للجدارة والكفاءة في جميع المجالات. فهي تحاول باستمرار الاستفادة من خبرات المعلمات عن طريق ورش العمل والدورات التدريبية

إحلال عنصر المنافسة بين المدارس وذلك من خلال برامج اعتماد للمدارس . تقدم على أساس الحصول عليها جوائز مادية ومعنوية.

ثانيا: ما يتعلق بالإدارة المدرسية

- البحث عن الممارسات والبرامج التي تغّير مفاهيم المعلم نحو دوره كمعلم ومن هنا يأتي دور الدورات التدريبية في تغيير النماذج الذهنية لدى المعلمين .
- تدعيم الميل للعمل الفريقي وضمان فعاليته من خلال إشعار المعلمات بأهميتهن وإشراكهن في عمليات التخطيط
- التوزيع العادل للأدوار لأن توزيع المسؤوليات بين الأفراد يجعلهم يقبلون بأنفسهم على عملية التعليم بحافزية
- تغيير النماذج الذهنية لمعلم هذه المرحلة من خلال البرامج التدريبية والتأكيد كونه معلم باحثا وقائدا
- إقامة الورش التدريبية المقامة في المدرسة والتي يتم من خلالها التعريف بأهداف المدرسة وإمكانياتها وإشراك المعلمة في التخطيط لبلوغ الأهداف والإشراف على العمل وتقييمه.

ثالثا: ما يتعلق بالمعلم

أهمية التدريب الذاتي للمعلم للتعرف حقيقة تصوراته عن الناس والأشياء من حوله و استدعائها

وجوب تنمية المعلم لثقافته العامة و الاهتمام بالبحث عن المعرفة خارج إطار التخصص الأكاديمي.

دور التنمية المهنية في رفع مهارات التفكير لدى المعلم من خلال الدورات والبرامج المختلفة.

١. تفعيل مشاركة المعلمات ناقصي الدافعية من خلال تقديم برامج تدريبية لتنمية الوعي للمعلمة بأهمية دورها للمؤسسة
٢. تصميم برامج تدريبية من مسئولياتها تنمية الوعي للمعلمة بالأهداف العامة والخاصة للمدرسة
٣. تطوير المعلم القائد الذي يتقبل الرأي والرأي الآخر لأنه سيكون قائد تربوي في يوم ما.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٤. التأكيد على أهمية التخصص، مثلا المعلمة الأولى في كل تخصص تكون هي المعلمة المدربة بجدول دراسي مخفض ومضغوط في يومين مثلا وتفرغ بقية أيام الأسبوع للتدريب .
٥. استخدام التدريب الاليكتروني لتنمية مهارات المعلمات ذاتيا.
٦. أهمية أن تصمم الدورات بناء على الاحتياجات الفعلية للمعلمة
٧. محاولة تفادي نواحي القصور في المعلمة من خلال احتوائها داخل إطار ثقافة المجموعة.
٨. أهمية وجود شفافية في توضيح أهداف المؤسسة لجلب حماسة أفراد المؤسسة وضمان مصداقية صياغة الأهداف ومراعاتها للواقع وتحقيق الأهداف.
٩. إعطاء أهمية قصوى للعلاقات الإنسانية التي تمكن المسئولين في المدرسة من التعرف على الضغوط التي تواجه المعلمة (خارج المدرسة) ومحاولة المشاركة في حلها ومراعاتها وهذا من باب الدعم المعنوي لها.
١٠. أهمية تقديم برامج تدريبية في كيفية بناء الرؤية .
١١. أهمية توضيح موقع المدرسة بالنسبة لأفرادها وموقعها من العالم المحيط بها وشرح إمكانيات المدرسة (مادية وبشرية) بشفافية ووضوح لمساعدة المعلمة على رؤية الصورة الأكبر للمنظمة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع العربية

أحمد، محمود عبد السميع؛ ومحمود عباس عابدين؛ وأحمد محمد سيد شناوي؛ ومصطفى عبد الحميد عناني(٢٠١١). الاحتياجات المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية العامة في ضوء التحديات الداخلية والخارجية, مجلة **كلية التربية** . الإسماعلية. العدد الحادي والعشرون .

الأغا، إحسان و الأستاذ، محمود(١٩٩٩):"تصميم البحث التربوي" مطبعة الرنتيسي، الطبعة الأولى، غزة، فلسطين.

باحجز، خالد بن صالح محمد(١٤٣١). النمو المهني للمعلم لرفع كفاءته التدريبية في مرحلة التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. دراسة مقدمة **للقاء السنوي الخامس عشر بعنوان: (تطوير التعليم: رؤى ونماذج، ومتطلبات).**

التميمي، عبد العزيز بن عمر بن ناصر(١٤٣١). دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين (دراسة ميدانية على محافظة رأس تنورة، **رسالة ماجستير(غير منشورة).** جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية . الرياض

جمل،محمد جهاد(د.ت).أفاق المدرسة الفاعلة، مجلة الدراسات التربوية ، ص١٩-٢٨

الحربي، قا سم بن عائل(٢٠١١) ر ؤية إستراتيجية لقيادة مدرسة المستقبل بالمملكة العربية السعودية كلية التربية - جامعة جازان **مجلة جامعة جازان** - فرع العلوم الإنسانية المجلد ١ العدد ١ محرم ١٤٣٣ ه)ديسمبر ٢٠١١ م(٧٧

حسين، عصام عطا لله (٢٠٠٩). تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية. عمان، دار صفاء للنشر.

حيدر، عبداللطيف و محمد، المصيلحي محمد (٢٠٠٦) دور المدرسة كمجتمع تعلم مهني في بناء ثقافة التعلم وتنميتها. **مجلة كلية التربية** ، جامعة الإمارات العربية المتحدة السنة الحادية والعشرون العدد ٢٣ .

الخشروم، محمد مصطفى؛ ودرة، عمر محمد(٢٠١١). تأثير إستراتيجيات التعلم التنظيمي في الرضا الوظيفي. دراسة ميدانية على العاملين في المستشفيات الحكومية في حلب. كلية الادارة والاقتصاد، جامعة الموصل، مجلة تنمية الرافدين، العدد١٠٤، مجلد ٣٣.

الديب، إبراهيم(٢٠٠٧). التطوير المهني في المؤسسات التعليمية الحديثة، مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع، الطبعة الأولى.

الراميني، فواز فتح لله (٢٠٠٩ م). المعلم الذي نريد بين الأصالة والتجديد.الإمارات، العين، دار الكتاب الجامعي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الرشدان،يحى(٢٠١١). المنظمات المتعلمة في عصر العولمة. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأول"**منظمات متميزة في بيئة متجددة**" الأردن من ٢٥-٢٠١١/١٠/٢٧ جامعة جدارا

الرشودي، محمد (٢٠٠٧). **بناء نموذج للمنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الأجهزة الأمنية في المملكة العربية السعودية**. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض

زايد،عبد الناصر حسن زياد.بوبشيت،خالد أحمد،المطيري،ذعار شجاع ضيف الله(٢٠٠٩)المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية،دراسة حاله: القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل ، ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر الدولي للأداء المتميز في القطاع الحكومي**، معهد الادارة العامة.

زايد،نبيل(١٩٩٠). النمو الشخصي والمهني للمعلم،دار المعارف، الطبعة الاولى، القاهرة.

سرور، أحمد فتحي (١٩٨٧). **إستراتيجية تطوير المعلم في مصر**، ، القاهرة ،مطابع الجهاز المركزي.

سليم، محمد الأصمعى محروس (٢٠٠٤). **الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق** . كلية التربية بسوهاج – جامعة جنوب الوادى. دار الفجر للنشر والتوزيع

سمور، رياض(٢٠٠٦) دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد ١٤، العدد الثاني،غزة

السنبل، عبد العزيز (٢٠٠٢). **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، (ط١)، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

سنقر، صالحة (١٩٨٩). بعض الاتجاهات المعاصرة في مجال تدريب المعلم أثناء الخدمة . **ندوة تدريب المعلمين أثناء الخدمة. اتحاد المعلمين العرب**، دمشق.

السيد، محمود أحمد (١٩٨٨). "نموذج منهاج لإعداد معلم المدرسة الابتدائية ليؤدي وظيفة مزدوجة في تعليم الصغار والكبار"، **التربية الجديدة**، اليونسكو، السنة (١٥)، العدد ٤٤

شحاته، صفاء أحمد(٢٠١١). تصور مقترح لتطوير أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر، **مجلة كلية التربية** جامعة عين شمس

الشريفى، عباس عبد مهدي؛ والصرايرة، خالد أحمد؛ والناظر، ملك صلاح (٢٠١٢). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **مجلة العلوم التربوية**. العدد الأول

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الشهراني، علي بن معجب (٢٠١١). تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر، **مجلة رابطة التربية الحديثة**. السنة الرابعة. العدد الحادي عشر.

العاجز، فؤاد على (٢٠٠٤)**.** تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظات غزة . بحث مقدم إلى **المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تكوين المعلم)**، في الفترة من ٢١ – ٢٢ يوليو.

عاشور،محمد علي(د.ت) تصورات المدراء والمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة اربد لتطبيق ضوابط سينج في المنظمات المتعلمة، **مجلة الساتل** ، جامعة اليرموك،كلية التربية، اربد، الأردن

عبدالمقصود، حامد (١٤٠٣). وسائل وأساليب الإعداد التخصصي لعضو هيئة التدريس. ندوة **عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية** التي عُقدت بجامعة الملك سعود، ص ص22-21.

عبده، عادل (٢٠٠٣). تجربة وزارة التنمية الإدارية، تطوير وتحسين الأداء وجودة الخدمة بجمهورية مصر العربية، **لقاء الممارسات الإدارية الناجحة**. ١٥ – ١٦ يوليو. القاهرة.

العزام،أحمد(٢٠١١) عوامل بناء المنظمة المتعلمة.دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأول: تحت عنوان: **منظمات متميزة في بيئة متجددة**.المنظمة العربية للتنمية الإدارية - الأردن -

العمري،خالد(١٩٩٦).المدرسة الفاعلة المدرسة التي نريد،ابو ظبي.ندوة التوجيه التربوي التدريبية محاضرة في ١٠/٢٨ /١٩٩٦**مجلة الدراسات التربوية** ،ص٢-ص١٠

الغامدي، حميد محمد (١٤١٧). العوامل المؤثرة في النمو المهني أثناء الخدمة لدى معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في مدينة جدة التعليمية من وجهة نظرهم، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة أم القرى. كلية التربية

الفاعوري؛ رفعت، وبكار، براء طاهر ،(٢٠٠٤)، "إدارة الإبداع في المنظمات المتعلمة: دراسة ميدانية لشركة موبايلكم الأردنية"، **مجلة أبحاث اليرموك**، المجلد ٢٠ ، العدد ٤ ب: ٢٣.٤٩

الفايدي، تنيضب بن عوادة (١٤٢٢). **تطوير نظام التدريب التربوي لمديري المدارس المتوسطة والثانوية المملكة العربية السعودية في ضوء بعض**

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاتجاهات الحديثة, رسالة دكتوراه (غير منشورة).الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. كلية العلوم الاجتماعية.

قاسم، أمجد (٢٠١١) منظمات التعلم ..خصائصها والحاجة إليها، مقالة علمية **(http://al3loom.com/?p=448)**

تم التصفح بتاريخ ١٤/ ٢/ ١٤٣٢

القواسمه،فريد ؛ العمري، زياد؛ العزام أحمد(د.ت) خصائص المنظمة المتعلمة وأثرها على الأداء التنظيمي**(دراسة حالة شركة الاتصالات الاردنية).** الاردن . جامعة جدارا

محمد،حسام الدين السيد(د،ت) التنمية المهنية للمعلمين في ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي،**مجلة رسالة التربية** ، ص٥٦

مدبولي، محمد عبد الخالق(د.ت). نحو نموذج إرشادي للتنمية المهنية بكلية التربية جامعة الملك سعود. ورقة عمل قُدِّمت لندوة **"بناء قاعدة معرفية لكلية التربية جامعة الملك سعود** .١٧-٢١ ذو القعدة.

مرسى،محمد منير (١٩٩٢) **الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث**. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٢م، ص ص ١٦٧-١٧٢.

المزروع, هيا. (٢٠٠٤).تصميم برنامج لتنمية مهارات التدريب بالزملاء والاتجاه نحوه وزيادة فعالية الذات في تدريس العلوم لدى الطالبات المعلمات في تخصصات العلوم الطبيعية بكليات التربية . **مجلة التربية العلمية** , ٧ (٢) ١-٣٨

المفرج، بدرية؛ والمطيرى، عفاف؛ وحمادة، محمد (٢٠٠٧).الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا (بحث منشور)، **وزارة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج.**

ملحم،سامي(٢٠٠٢). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس . الطبعة الأولى، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع

المنياوي، جمال جمعة عبد المنعم إبراهيم (د.ت). تأهيـــــل وتدريـــب المعلميـــن في المملكة العربية السعودية **(دراسة ميدانية).** جامعة نجران.

نصر،سميحة حسين(٢٠٠٧).دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظة غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة

نصر، نجم الدين نصر(٢٠٠٤). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة، **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق العدد ٤٦.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هيبة، زكريا محمد و أحمد، كمال عبد الوهاب(٢٠٠٩). تحويل رياض الأطفال في مصر إلى منظمات متعلمة (دراسة ميدانية)،المؤتمر العلمي الدولي العربي الرابع **"التعليم وتحديات المستقبل"**كلية التربية، جامعة سوهاج

المراجع الأجنبية:

Agarwal, Ajay( ). Learning Organization,Introduction to Learning Organization

Alkin, M.C et al (1992). Encyclopedia of Educational Research. Vol. (3). New York: Mac Millan Publishing Company, , p. 1054.

Al-Otaibi, S.M.S. (2000), "The Learning Organization: Development of aConceptual Model and an Instrument for Assessment in Saudi Arabia", unpublished DBA, University of Hull, UK: 116

Baber,M(1995) Govering Bodies and Effective School.London,office for standerd in education.p7

Collins, V& Cook, T (2001) *Organizational Learning: Theory and Applications for School and School Systems*. Google, Com. May 20,2009.

Cors ,Rebecca(2003) WhatIsLearningOrganization Reflections on the Literature and Practitioner Perspectives Engineering Professional Development University of Wisconsin-Madison May 5th,

Cortez, R. Vance(2007) *The Relevance Of The Effective School Correlates To Alternative Education Setting For Students In Correctional System As identified By The Teacher And Administrators In Selected Charter School In Harris Country*,Texas.

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

Dixon,N (1994) *The Orgnizational Learning Cycle.How we can lear collectively*,London:McGraw-Hill.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Gina, T. Hughes(2010) *Effective School Practices and Academic Performance in Teachers, Urban Charter Schools: a Subgroup Analysis Across Principals, and Parents*.

Gipson, F. M (2012) *Understanding Effective Program Improvement Schools Theatcher Adisterbuted Leadership:Task Context Model*.

Harwell ,S .H (2003) *Teacher Professional Development: It's Not an Event, It's a Process*,Vice President, Professional Development.

Hanger,W. J (2006) *Strategic Management And Business Policy*.Newjersy:Person Prentice Hall

Joyce, B (1991) *The Doors To School Improvement."Educational Leadership*.

Kerka, S (1995) *The learning organization. myths and realities* Retrieved from http://search.proquest.com/docview/62640171?accountid=34864

Kontoghiorghes, C.A.S & Feuring,P (2005) *Examining The Relationship Between Learning Organization Characteristics And Change A*daption , Innovation, And Organizational Performance, human resource development quarterly,vol.16,no.2,p.185-211

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

Panayides,p.(2007). The Impact Of Organizational Learning On Relationship Orientation,Logisticis Service Effectiveness AndPerformance,Industrial Marketing Management,New York:vol 1-36,Iss.1

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

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Tenuto, P (2006) *Creating a learning Organization Using a Professional*

Development School to Implement High School Block Scheduling and

Continuous Improvement. DA1-A67/05, AAT3216202.

Robbins , S.P. and M. Coulter (2001) " Management " Prentice Hall, New Jersy

Vu , Stephania Loan (2008). Effective Factors Of High Performing Urban High School :A case study, A Dissertation Presented to the Faculty Of Southern California ,In Partional Fullfilment of the Requirements for the Degree Doctor Of Education.

Weldy,T.G (2009) "*Learning organization and Transfer :Strategies For Improving Performance"*.The Learning Orgnization,16,(1):58-6

Wheelen,T&Hunger, J(2006). Strategic Management and Business Policy.New Jersey: Pearson Prentice Hall.

مواقع الكترونية:

http://www.alarabiya.net/ar/saudi-today/2013.html) تم التصفح بتاريخ ١٤٣٤/٥/٥

الموسوعة الحرة (http://ar.wikipedia.org/wiki تم التصفح بتاريخ ١٤٣٤/٥/١٧هـ

صحيفة الرياض (http://www.alriyadh.com/net/article/797072) تم التصفح بتاريخ ١٤٣٤/٥/١١هـ

http://www.moe.gov.sa/pages/eServices.aspx تم التصفح بتاريخ ١٤٣٤/٥/٢٠

http://faculty.mu.edu.sa/ialzuaiber/Learning%20organization تم التصفح بتاريخ ١٤٣٤/٤/١١٢

http://www.almaany.com/home.php?language=arabic&lang_name المعجم الوسيط، تم التصفح بتاريخ ١٤٣٤/٦/١٤

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ifed(2012) Petr Senge And The Learning Organization. http//www.**ifed.org**lthinkers/seng.htتاريخ التصفح ١٤٣٤/٤/١٧

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**