

The Degree of Practicing Learning Organization Strategies among Arab School Principals within the Green Line and its Relationship to their Thinking Styles

Rana Mohamed Kanaan*
Prof. Ali Muhammad Jubran**

Received 15/7/2021

Accepted 28/8/2021

Abstract:

The study aimed to reveal the degree of practicing the learning organization strategies among Arab school principals and its relationship to their thinking styles. A descriptive survey correlational methodology was used, through the practicing of the learning organization strategies questionnaire, which consisted of (26) items, and the thinking styles questionnaire, which included (28) items. The sample consisted of (379) Principals and educational consultants. The results showed that the degree of practicing the learning organization strategies among Arab school principals was moderate, and that the prevailing patterns among Arab school principals were in the following order (organizational, logical, social, and creative). There was a positive direct statistically significant correlation between the practice of the strategies of learning organization among the principals on the total degree, and their thinking styles. The study recommended that the Ministry of Education held training programs to enhance the practice of learning organization strategies among Arab school principals.

Keywords: Learning Organization Strategies, Arab School Principals, Thinking Styles.

Palestine\ Rana3wad@hotmail.com *
Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\ jubran30@hotmail.com **

درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بأنماط تفكيرهم

رنا محمد كنعان*

أ.د. علي محمد جبران**

ملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بأنماط تفكيرهم. واستخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي من خلال استبانة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة وتكونت من (26) فقرة، واستبانة أنماط التفكير وتكونت من (28) فقرة، وتم التأكد من دلالات صدقهما وثباتهما. وتكونت عينة الدراسة من (379) مديراً ومستشاراً تربوياً وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية جاءت بدرجة متوسطة، وأن الأنماط السائدة لدى مديري المدارس العربية كانت على الترتيب الآتي: (التنظيمي، المنطقي، الاجتماعي، الإبداعي)، وأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية على الدرجة الكلية ومجالاتها وبين أنماط التفكير لدى مديري المدارس العربية. وأوصت الدراسة بان تعقد وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية لتعزيز ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات المنظمة المتعلمة، مديري المدارس العربية، أنماط التفكير.

* فلسطين/ Rana3wad@hotmail.com

** كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن / jubran30@hotmail.com

المقدمة:

شهد العالم على صعيد العمل المؤسسي انفجاراً معرفياً غير مسبوق، يطال تأثيره جميع مجالات الحياة الإنسانية بتعددتها وتنوعها، هذه المعارف الجديدة أدت إلى إحداث موجات كبيرة من التغيير، مما رتب كثيراً من الأعباء والتحديات على المؤسسات لمواكبة هذه التغييرات، ومن أجل ذلك، توجب على المؤسسات أن تتعلم ما هو جديد وضروري لها، من أجل أن تحدث التغيير المطلوب في مجال أعمالها.

وقد باتت الطرق التقليدية في مواكبة المستجدات الحديثة والتعلم لا تفي بالمطلوب، وفي الوقت الحاضر، أصبح لزاماً على المؤسسات أن تتبنى طرقاً جديدة في التعلم مبنية على أساس رفع مقدرات المؤسسة الكلية بالتعلم السريع والمستمر، لذلك توجب على المؤسسات، أن تبتكر طرقاً جديدة عُرِفَت بالمنظمة المتعلمة "Learning Organization"، وهي المنظمة التي تعلم وتشجع التعليم بين أعضائها، وتروج لتبادل المعلومات بين العاملين، ومن ثم صنع قوة عمل أكثر معرفة، مما يؤدي إلى إيجاد منظمة مرنة للغاية، يقبل العاملون فيها على الأفكار الجديدة، ويتكيفون معها، ويتبادلونها برؤية مشتركة (Al-Azzam, 2011).

وتعد المنظمة المتعلمة نمطاً إدارياً جديداً، حل مكان المنظمات التقليدية في إدارة المؤسسات، فهي تقوم على النظرة المتفتحة للعامل ومقدراته في الإسهام في تطوير المؤسسة، وتبني أسس متينة من المعارف والموارد البشرية القادرة على الإبداع والابتكار الوحيدة الكفيلة بصنع مزايا تنافسية تسمح بمواجهة مختلف التحديات التي تتعرض لها. وأصبحت المنظمات الناجحة، هي المنظمات المتعلمة التي تسعى إلى توظيف المعرفة في أعمالها وعملياتها، وتستمد ميزتها التنافسية من خياراتها الاستراتيجية المبنية على القاعدة المعرفية التي خزنتها، وتسريع وتيرة التعلم والاستيعاب الفردية والجماعية، وهو ما يعرف بالتعلم التنظيمي، ومن هنا برزت فكرة المنظمة المتعلمة التي ظهرت كبديل جديد للمؤسسة التقليدية التي بينت حدودها وعجزها الحقيقي عن البقاء والاستمرار للقرن الواحد والعشرين (Balali, 2013).

ويقصد بالمنظمة المتعلمة، بيئة العمل الإيجابية والخلاقة التي يتم فيها استخدام كل المواد على تنوعها في التبادل الفعال للمعرفة بين المسؤولين الإداريين والعاملين لتبسيط العلاقة بين أهداف المؤسسة وأهداف الأفراد العاملين فيها أيّاً كان نوعها، كما أنها المنظمة التي تعلم وتشجع التعلم بين أعضائها، وتروج لتبادل المعلومات بين العاملين (Al-Badawi, and Al 2020).

(Salem).

ويرى كلاينر (Kleiner) أن المنظمة المتعلمة تظهر أهمية توظيفها في بيئات العمل والمؤسسات، بدورها في الوصول إلى الأداء المتميز والميزة التنافسية، وتطوير العلاقات مع المستفيدين، وتجنب الإنحدار التنظيمي، وتحسين جودة المخرجات والخدمات، وتطوير الإبداع، وتعزيز الروح الإنسانية، ومقدرات إدارة التغيير، وتوسيع الفهم نحو البيئة. وتحدد باستراتيجيات أساسية، هي: التعلم المستمر، وتشجيع التعاون، ومشاركة المعلومات، وتشجيع الرؤية الجماعية، وربط المنظمة ببيئتها، وإيجاد قيادة داعمة (Salam, and Masouda, 2015).

وقد أخذ المربون يدعون إلى توجيه المؤسسات التربوية نحو المنظمة المتعلمة فعرف ما يسمى "المدرسة المتعلمة" التي تهتم بالتعلم والتعليم، وينخرط فيها جميع العاملين في عملية تحسين جماعية، يتحمل مسؤوليتها الجميع، ويكون مدير المدرسة فيها مسؤولاً عن قيادتها وتوجيهها نحو النجاح (Jubran, 2011). وفي هذا الصدد، برزت مجموعة استراتيجيات للمدرسة المتعلمة، تشير إلى الأنشطة والوسائل التي تستخدمها الإدارة المدرسية للوصول إلى المدرسة المتعلمة، وتتمحور في الآتي: تشجيع التعلم التعاوني التشاركي، وتمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، وتوفير التعلم المستمر، والقيادة الداعمة، وتشجيع الحوار والاستفسار، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، ومشاركة المعلومات (Al Hammadi, 2021). ولذلك فإنه يمكن القول أن ممارسة المدرسة المتعلمة، أمر يحتاج من المسؤولين التربويين، وعلى رأسهم مديرو المدارس إمتلاك مهارات عالية في حل المشكلات، واتخاذ القرارات، ومهارات التفكير.

وتعد أنماط التفكير "Thinking Styles" من المفاهيم الحديثة التي نبع اهتمام الباحثين وعلماء النفس بها، في بدايات التسعينيات من القرن العشرين، بوصفها من العوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم، وقد فسرت أنماط التفكير من وجهات نظر متعددة إذ برزت نظريات مختلفة، منها نظرية برسيسون (Presseison)، ونظرية قيادة المخ لهيرمان (Herrmann)، ونظرية ستيرنبرج (Sternberg) المعروفة باسم الحكومة الذاتية العقلية (Mental-Self Government)، (Yildizlar, 2011). وعرفت بأنها "طريقة الأفراد الخاصة التي تشعرهم بالراحة عند التعامل مع الأحداث والمواقف في المنزل أو المدرسة أو العمل أو المجتمع" (Emir, 2013, 338).

وتشير أنماط التفكير إلى الطرق المفضلة للأفراد في توظيف مقدراتهم واكتساب معارفهم

وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهمات والمواقف التي تعترض الفرد (Sternberg, 1992). وتشير أيضاً إلى طريقة تعامل الإنسان الخاصة مع بيئته، إذ تُشكل مجموعة من الاستراتيجيات المكتسبة لمواجهة مشكلات الحياة المختلفة، فضلاً عن تمثيلها طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وبذلك فهي تفضيل لاستخدام المقدرات (Yildizlar, 2011).

وفي الدراسة الحالية، اعتمد على الأساس الفلسفي والنظري لنظرية السيطرة الدماغية لهيرمان (Herrmann)، إذ أشار دومنيك (Doménech, 2007) أن أنماط التفكير وفق نظرية السيطرة الدماغية لـ هيرمان (Herrmann)، أربعة أنماط يمتاز فيها الفرد بخصائص متعددة، وهي: النمط المنطقي (A)، ويتمثل بالمقدرة على بناء قاعدة معرفية، والمقدرة على فهم البنى والعمليات المعرفية ودمجها. والنمط التنظيمي (B)، ويتمثل في المقدرة على تنظيم الأنشطة، والاهتمام بالتفاصيل، ووضع الأهداف، والسعي نحو تحقيقها. والنمط الاجتماعي (C)، ويتمثل بمشاركة الآخرين، والمقدرة على التعامل معهم. والنمط الإبداعي (D)، المقدرة على تحليل الأفكار، وتخيل البدائل الممكنة للحل، وتحدي الصعوبات، وإنتاج الأفكار الجديدة والغريبة.

وترجع أهمية أنماط التفكير إلى كونها عملية عقلية معرفية راقية تنطوي على إعادة تنظيم عناصر الموقف المشكل بطريقة جديدة تسمح بإدراك العلاقات أو حل المشكلات، وإجراء عديد من العمليات العقلية كالانتباه والإدراك، والمهارات المعرفية كالتصنيف، والاستنتاج، والتحليل، والمقارنة (Emir, 2013).

وحظيت المنظمة المتعلمة في المدارس، باهتمام كبير من قبل الباحثين، إذ أجرى البنا (Al-Banna, 2012) دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة غزة. واستخدم المنهج الوصفي. واستخدمت استبانة المنظمة المتعلمة. وتكونت عينة الدراسة من (405) معلمين ومعلمات. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة جاءت متوسطة.

وأجرى العياصرة والحارثي (Al-Ayasra, and Al-Harithi, 2015) دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف في السعودية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة (671) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية. واستخدمت الاستبانة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة جاءت كبيرة.

وهدف دراسة عواد والحربي (Awad, and Al-Harbi,2015) إلى تعرف درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الليث بالسعودية. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة. واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية جاءت بدرجة متوسطة.

وهدف دراسة الشهري وشلبي وبديوي (Al-Shehri, Shalaby, and Badawi, 2017) تحديد درجة ممارسة مفهوم المنظمة المتعلمة لدى مديري مدارس التعليم الأهلي بجدة في السعودية. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (56) مديراً. وتم استخدام الاستبانة. وبينت النتائج أن درجة ممارسة المديرين لمفهوم المنظمة المتعلمة بالمدارس الأهلية كانت للدرجة الكلية والأبعاد بدرجة تقدير كبيرة.

وهدف دراسة الحمادي (Al Hammadi,2021) تعرف درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض في السعودية. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (260) فرداً من قائدات المدارس ووكيلاتها. واستخدمت الاستبانة. وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية للبنات جاءت كبيرة.

وحظيت أنماط التفكير، باهتمام بعض الباحثين، إذ أجرى راشد (Rashid,2012) دراسة هدفت لمعرفة أنماط التفكير لدى مديري المدارس الثانوية بمحلية أم درمان في السودان. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (61) مديراً ومديرة. واستخدم مقياس أنماط التفكير. وكانت أهم النتائج أن أنماط التفكير لدى مديري المدارس الثانوية تسود بدرجة كبيرة.

وهدف دراسة بياو (Piaw, 2014) الكشف عن أنماط التفكير لدى المعلمين في ماليزيا. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (144) معلماً ومعلمة. واستخدم مقياس أنماط التفكير. وأظهرت النتائج أن النمط الناقد كان مرتفعاً بينما كان النمط الإبداعي متوسطاً.

مع أن الدراسات السابقة قد تناولت المنظمة المتعلمة أو استراتيجيات المنظمة المتعلمة، مثل دراسة البنا (Al-Banna,2012)، ودراسة عواد والحربي (Awad, and Al-Harbi,2015). ومنها تناولت أنماط التفكير مثل دراسة راشد (Rashid,2012)، ودراسة بياو (Piaw, 2014)، إلا أن هناك بعض الاختلافات مع الدراسة الحالية، إذ تميزت في هدفها وهو معرفة درجة ممارسة

استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم. ومكانياً وزمانياً إذ تُعَدّ من الدراسات القليلة في هذا المجال التي أجريت في الوسط العربي داخل الخط الأخضر من العام 2021/2020.

مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحثان من خلال طبيعة عملهما في المجال التربوي، مقاومة بعض مديري المدارس للتغيير والتطوير من أنفسهم، على الرغم من التطور والتحول الرقمي والتطور العلمي الذي جعل منهم مطالبين بإحداث التغيير المرغوب في مجال التربية والتعليم، الذي يتماشى مع المستجدات التربوية الحديثة للإسهام في بناء المؤسسات التربوية كمؤسسات متعلمة (المدرسة المتعلمة)، وعليه بدأت تدور في أفكارهما مجموعة من التساؤلات، مثل "هل من الممكن أن يكون لممارسة مديري المدارس العربية استراتيجيات المنظمة المتعلمة علاقة في طبيعة عمل العاملين والتأثير في مقاومتهم للتغيير؟" و "هل أنماط التفكير لدى مديري المدارس تؤدي دوراً حاسماً في عملهم؟" و "هل من الممكن وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة مديري المدارس العربية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة وأنماط التفكير لديهم؟" ومن هنا برزت مشكلة هذه الدراسة التي أُنْتُ بغرض الكشف عن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بأنماط تفكيرهم".

أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة الحالية عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية من وجهة نظر المديرين والمستشارين التربويين؟
 2. ما أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس العربية من وجهة نظر المديرين والمستشارين التربويين؟
 3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية وأنماط تفكيرهم؟
- أهمية الدراسة: برزت أهمية هذه الدراسة من جانبين، هما:
- الأهمية النظرية:

أهمية موضوعها المتعلق بممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس

وأنماط التفكير والعلاقة بينهما؛ ولذلك فإن هذه الدراسة تمثل إضافة علمية إلى المكتبة العربية من خلال ما يرد فيها من أدبيات تربوية ودراسات سابقة ونتائج، تعطي قدراً من التنوع المعرفي.

الأهمية التطبيقية:

من المؤمل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في لفت أنظار صُناع القرار لوضع الخطط والاستراتيجيات المناسبة التي يمكن من خلالها تطوير ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية، وأنماط التفكير لديهم لمواكبة التطوير والتجديد التربوي في مجال التربية والتعليم داخل الخط الأخضر.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

عُرفت مصطلحات الدراسة مفاهيمياً وإجرائياً على النحو الآتي:

– **استراتيجيات المنظمة المتعلمة:** "مجموعة استراتيجيات منظمة يتعلمها المنتسبون إلى المؤسسات التربوية باستمرار لتعزيز مقدرتهم على تحقيق النتائج التي يرغبون فيها" (Faraj, 48, 2015). **وإجرائياً** هي استراتيجيات المدرسة المتعلمة (تشجيع التعلم التعاوني التشاركي، وتمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، وتوفير فرص التعلم المستمر، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وإنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة) التي يمارسها مديرو المدارس العربية داخل الخط الأخضر لتعزيز مقدرتهم على تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، وتقاس بالدرجة المتحصلة باستجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة (الاستبانة) التي طورها الباحثان لتحقيق غرض هذه الدراسة.

– **أنماط التفكير:** "أسلوب مفضل لدى الفرد يوظف بها مقدراته وذكاءه في مواقف معينة" (Piaw, 2014, 484). **وإجرائياً**، أنماط مفضلة (المنطقي، والتنظيمي، والاجتماعي، والإبداع) التي يوظف بها المديرون في المدارس العربية داخل الخط الأخضر مقدراتهم وذكائهم في وظيفتهم، وتقاس باستجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة (الاستبانة) التي طورها الباحثان لتحقيق غرض هذه الدراسة.

حدود الدراسة: اقتصرَت الدراسة على الآتي:

- **الحد البشري:** عينة من المديرين والمستشارين التربويين.
- **الحد المكاني:** طبقت في المدارس العربية الحكومية في مناطق الشمال داخل الخط الأخضر.
- **الحد الزمني:** جرت في الفصل الدراسي الثاني من الدراسي 2020-2021م.

– **الحد الموضوعي:** تقصي معرفة درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم.

منهج الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من (806) أفراد، منهم (377) مديراً ومديرة من مديري المدارس الحكومية في مناطق الشمال داخل الخط الأخضر، و(429) مستشاراً تربوياً ومستشارة تربوية في تلك المدارس في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2020. وقد تم الحصول على هذه الإحصائية من خلال الرجوع إلى القسم المسؤول عن بيانات العاملين في إدارات التعليم بمناطق الشمال داخل الخط الأخضر، Education Departments in the North District, (2021).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتكونت من (379) فرداً، منهم (204) مديرين و(175) مستشاراً تربوياً من المدارس ذاتها، وتم أخذ العينة في ضوء جدول تحديد حجم العينات من حجم المجتمع لكرجي ومورجان (Krejcie and Morgan, 1970).

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتين، هما:

أداة الدراسة الأولى: استبانة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة

تم تطوير أداة لقياس ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية، بالرجوع إلى الدراسات السابقة، كدراسة البنا (Al-Banna, 2012)، ودراسة الحمادي (Al Hammadi, 2021)، وتم الإفادة منها في تحديد مجالات استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس، وصياغة فقرات مناسبة لأهداف هذه الدراسة. وتكونت الأداة في صورتها الأولى من (28) فقرة موزعة على خمسة مجالات، هي: المجال الأول: تشجيع التعلم التعاوني التشاركي، وتكون من سبع فقرات. والمجال الثاني: تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، وتكون من ست فقرات. والمجال الثالث: توفير فرص التعلم المستمر، وتكون من ست فقرات. والمجال الرابع: ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتكون من أربع فقرات. والمجال الخامس: إنشاء

أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة، وتكون من خمس فقرات. وتم استخدام تدرج ليكرت (Likert) الخماسي إذ يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة من فقرات الأداة تدل على درجة الممارسة، وهي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). وصححت الأداة بإعطاء الأوزان الآتية: (5، 4، 3، 2، 1) للدرجات السابقة الذكر.

أداة الدراسة الثانية: استبانة أنماط التفكير

تم في هذه الدراسة تطوير استبانة لقياس درجة توفر أنماط التفكير في ضوء نظرية السيطرة الدماغية لهيرمان لدى مديري المدارس العربية، بالإستناد إلى الدراسات السابقة، كدراسة دومنيك (Doménech, 2007)، ودراسة راشد (Rashid, 2012)، وتم تحديد الاستبانة بأربعة أنماط، وتكونت من (27) فقرة توزعت على النحو الآتي: المجال الأول: النمط المنطقي (A)، وعدد فقراته خمس فقرات. والمجال الثاني: النمط التنظيمي (B)، وعدد فقراته ثماني فقرات. والمجال الثالث: النمط الاجتماعي (C)، وعدد فقراته سبع فقرات. والمجال الرابع: النمط الإبداعي (D)، وعدد فقراته سبع فقرات. وتم استخدام تدرج ليكرت (Likert) الخماسي حيث يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة من فقرات الأداة تدل على درجة التوافر، وهي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). وصُححت الأداة بإعطاء الأوزان الآتية: (5، 4، 3، 2، 1) للدرجات السابقة الذكر.

صدق أدوات الدراسة:

للتحقق من صدق أدوات الدراسة، اعتمد الباحثان طريقة صدق المحتوى، إذ عرضت الأداتان بصورتها الأولية- على عشرة محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، وقد طلب من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صحة هذه الفقرات، ومناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، وإضافة أية فقرة أو حذف أو تعديل يروونه مناسباً، وتم بعد ذلك تفرغ استبانة التحكيم، وقد تم أخذ الفقرة التي حصلت على إجماع ثمانية محكمين كحد أدنى، أي بنسبة (80%) فأعلى مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات والإضافات والتعديلات التي أبدوها المحكمون، وبعد أن أُستقر على التعديلات المطلوبة من المحكمين التي تمثلت في إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات لتكون أكثر ملاءمة لغرض الدراسة وفهماً للمفحوصين، وحذف الفقرتين (1) و(8) في الأداة الأولى، بسبب تداخل فكرتهما مع أفكار فقرات أخرى، جرى إخراج الأداة الأولى بصيغتها النهائية المكونة من (26) فقرة، وإخراج الأداة الثانية بصورتها النهائية المكونة من (28) فقرة.

ثبات أداتي الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداتي الدراسة بتطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (35) مديراً ومستشاراً تربوياً من مدارس مناطق الشمال داخل الخط الأخضر، ثم حسب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) لمجالات الأدوات. والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول(1): معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات أداتي الدراسة

أداة الدراسة الأولى		أداة الدراسة الثانية	
الرقم	المجالات	الرقم	المجالات
1	تشجيع التعلم التعاوني التشاركي	1	النمط المنطقي A
2	تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة	2	النمط التنظيمي B
3	توفير فرص التعلم المستمر	3	النمط الاجتماعي C
4	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	4	النمط الإبداعي D
5	إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة		
	0.82		

يتضح من الجدول (1) أن معاملات ثبات مجالات أداة الدراسة الأولى حسب طريقة "كرونباخ ألفا" تراوحت بين (0.82 - 0.94)، وأن معاملات ثبات مجالات أداة الدراسة الثانية حسب طريقة "كرونباخ ألفا" تراوحت بين (0.80 - 0.93)، وهي معاملات ثبات ذات قيم مرتفعة؛ مما يبرر الوثوق بالأداتين وصلاحيتهما لتحقيق غرض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم إتباع الإجراءات الآتية: الرجوع إلى المصادر الرسمية في مديريات التربية والتعليم في المناطق الشمالية داخل الخط الأخضر لتحديد مجتمع الدراسة، ثم حساب العينة المراد التطبيق عليها وطريقة اختيارها. تطوير أداتي الدراسة والتحقق من دلالات صدقها وثباتها في البيئة العربية داخل الخط الأخضر. ثم جرى الحصول على الكتب الرسمية لتسهيل مهمة الباحثين من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك؛ ومديريات التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، لغايات تطبيق أداتي الدراسة. ثم أخذت الموافقة من مديري المدارس لغايات تطبيق الدراسة، وتوزيع أداتي الدراسة على العينة المستهدفة، إذ جرى إنشاؤهما إلكترونياً باستخدام رابط الكتروني عبر تطبيق (Google Drive) ثم وزعت باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي (تطبيق واتس آب) نظراً لظروف جائحة كورونا كوفيد -19. وتم تطبيق الأداتين على العينة وشرح التعليمات وكيفية الاستجابة على الفقرات. ثم جمعت البيانات ودققت، ثم جرى استخدام برنامج الرزمة الإحصائية

الاجتماعية (SPSS) واستخلاص النتائج. وللحكم على مستوى المتوسطات الحسابية للفقرات ومجالات الأداتين، والأداتين ككل، اعتمد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

مدى الفئة = (أعلى قيمة - أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات

مدى الفئة = $5 - 1 = 4$ $4 \div 5 = 0.8$ وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الموضح في ادناه:

من 1.00	أقل من 1.80	قليلة جداً
من 1.80	أقل من 2.60	قليلة
من 2.60	أقل من 3.40	متوسطة
من 3.40	أقل من 4.20	كبيرة
من 4.20 - 5.00		كبيرة جداً

ثم جرى مناقشة النتائج، وكتابة التوصيات في ضوء النتائج التي خلصت لها الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

1. للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2. للإجابة عن السؤال الثالث، استخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تناول هذا الجزء نتائج الدراسة ومناقشتها، وعرضت وفقاً لأسئلتها على النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول ومناقشته: ونصه "ما درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة

لدى مديري المدارس العربية من وجهة نظر المديرين والمستشارين التربويين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات

عينة الدراسة حول درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية من

وجهة نظر عينة الدراسة. والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة

استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة	3.53	0.69	كبيرة
2	5	إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة	3.45	0.87	كبيرة
3	1	تشجيع التعلم التعاوني التشاركي	3.43	0.71	كبيرة
4	4	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	3.38	0.76	متوسطة
5	3	توفير فرص التعلم المستمر	3.16	0.65	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.39	0.66	متوسطة

يبين الجدول (2) أن الدرجة الكلية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة استراتيجيات

المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية حصلت على متوسط حسابي (3.39) وانحراف

معياري (0.66) وبدرجة تقدير متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى أن مفهوم المنظمة المتعلمة (المدرسة المتعلمة) من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في مجال الإدارة التربوية والمدرسية، لذلك قد لا يكون لدى جميع مديري المدارس العربية الإلمام الكافي بالاستراتيجيات التي تتضمنها والمؤشرات والممارسات التي تستخدم فيها من أجل الوصول إلى أقصى درجة ممكنة في أن تكون المدرسة العربية منظمة متعلمة، ومن هنا ظهرت جوانب قصور لديهم في بعض الجوانب مثل اختيار أعضاء فرق العمل بناءً على امتلاكهم مهارات تتلاءم مع طبيعة عملهم، وقصور في إعطاء فرق العمل الحرية لتكييف أهدافها وفقاً لتطور الأحداث والمستجدات، وصعوبة في إعطاء المعلمين فرص الحصول على الدعم المالي والموارد الأخرى لدعم تعلمهم وتطوير إمكانياتهم، والقصور في منح العاملين بالمدرسة فرصة الإطلاع والتعرف إلى الدروس والتجارب التي مروا بها للاستفادة منها، ووجود فجوة في نظم القياس والتقييم لبيان الثغرات بين الأداء الحالي للمعلمين والأداء المتوقع. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة البنا (Al-Banna, 2012) التي أظهرت أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية جاءت بتقدير متوسط، ودراسة عواد والحربي (Awad, Heba, and Al-Harbi, 2015) التي بينت أن الدرجة الكلية لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية جاءت بدرجة تقدير متوسطة. بينما اختلفت مع دراسة العياصرة والحارثي (Al-Ayasra, and Al-Harithi, 2015) التي بينت أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة جاءت بتقدير كبيرة، ودراسة الحمادي (Al Hammadi, 2021) التي بينت أن الدرجة الكلية لتطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية للبنات جاءت بدرجة تقدير كبيرة.

وعلى صعيد المجالات، جاء المجال الثاني "تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.69) وبمستوى تقدير كبير. وربما يعزى ذلك إلى إيمان مديري المدارس العربية بأهمية تمكين العاملين نحو تحقيق رؤية ورسالة المدرسة، وإشراكهم في تحديد رؤيتها، وبالتالي إتاحة فرصة للعاملين ومنهم المعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ واجباتهم، وتكريمهم على المبادرات التي يقدمونها، والأفكار التطويرية التي يقترحونها التي تتماشى ورؤية المدرسة. وجاء المجال الخامس "إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.87) وبمستوى تقدير كبير. وربما يعزى ذلك إلى إدراك مديري المدارس العربية أهمية حصول العاملين على المعلومات

المطلوبة المتعلقة بالعمل المدرسي بسرعة وسهولة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، واستخدام الاتصالات المتبادلة مثل نظم الاقتراحات ولوحات الإعلانات وعقد الاجتماعات بشكل اعتيادي لتسهيل أمور العمل، فضلاً عن احتفاظهم ببيانات حديثة عن مهارات ومقدرات العاملين للرجوع لها وقت التقييم، ووضع ما تحتاجه من تصورات للتطوير والتحسين. وجاء المجال الأول "تشجيع التعلم التعاوني التشاركي" في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (0.71) وبمستوى تقدير كبير. وربما يعزى ذلك إلى الثقافة السائدة في المدارس العربية التي تقوم على الحوار والمناقشة الجماعية، وتعامل مديري المدارس مع جميع العاملين على أساس فريق واحد بغض النظر عن مكانتهم الوظيفية، والأخذ بتوصياتهم وقراراتهم فيما يخص المدرسة. وجاء المجال الرابع "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" في الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.76) وبمستوى تقدير متوسط. وربما يعزى ذلك إلى تمسك مديري المدارس العربية بالأنظمة والقرارات والتعليمات الصادرة من وزارة التربية والتعليم فيما يخص العمل بالمدرسة وتحقيق أهدافها ورؤيتها ورسالتها، لذلك يظهر قصوراً لديهم في إشراك المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف التربوية المشتركة، أو الأخذ بوجهات نظر أولياء الأمور في مختلف القرارات. وجاء المجال الثالث "توفير فرص التعلم المستمر" في الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (0.65) وبمستوى تقدير متوسط. في هذا المجال يظهر تذبذب في ممارسة المدرسة المتعلمة، إذ ربما يعود ذلك إلى قصور مديري المدارس العربية نحو حث المعلمين على مناقشة أخطائهم للتعلم منها، ومناقشة المشكلات التنظيمية والإفادة منها، فضلاً عن قصورهم في منح المعلمين وقتاً كافياً من أجل التعلم والتطوير لأن ذلك قد يكون على حساب أوقات الدوام الرسمي وحصص الطلبة؛ وبالتالي ينعكس سلباً على تحصيلهم الأكاديمي. فضلاً عن القصور في إتاحة فرصة للمعلمين بتحديد المهارات التي يحتاجونها للقيام بمهامهم المستقبلية.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات مجالات أداة الدراسة وفقاً لمجالاتها، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بمجال تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	يتيح للمعلمين حرية اختيار ما يروونه مناسباً عند تنفيذ واجبات العمل	3.56	0.81	كبيرة
1	11	يؤمن بمبدأ التمكين لتحقيق رؤية المدرسة ورسالتها	3.56	0.68	كبيرة
3	9	يكرم المعلمين على المبادرات التي يقدمونها والأفكار التطويرية التي يقترحونها التي تتماشى ورؤية المدرسة	3.55	0.84	كبيرة
3	10	يشرك المعلمين في تحديد رؤية المدرسة المستقبلية	3.55	0.68	كبيرة
5	7	يضع رؤية واضحة تمكن المعلمين من الإبداع الوظيفي	3.45	0.69	كبيرة
		المجال ككل	3.53	0.69	كبيرة

يبين الجدول (3) أن الدرجة الكلية لمجال "تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة" بلغت متوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.69) وبدرجة تقدير كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (3.45-3.56) وجميعها بدرجة تقدير كبيرة، وجاءت الفقرة (8) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (0.81). بينما جاءت الفقرة (7) في الرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.69).

ثانياً: إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب المتعلقة بمجال إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	25	يسهل للعاملين الحصول على المعلومات المطلوبة بسرعة وسهولة.	3.80	1.10	كبيرة
2	23	يستخدم الاتصالات المتبادلة بشكل اعتيادي مثل نظم الاقتراحات ولوحات الإعلانات وعقد الاجتماعات.	3.45	0.93	كبيرة
3	22	يحتفظ ببيانات حديثة عن مهارات وقدرات العاملين.	3.41	1.01	كبيرة
4	24	يتيح للعاملين فرصة الإطلاع والتعرف على الدروس والتجارب التي مر بها للاستفادة منها.	3.36	0.97	متوسطة
5	26	يستخدم نظاماً لقياس الفجوة بين الأداء الحالي للمعلمين والأداء المتوقع.	3.25	1.17	متوسطة
		المجال ككل	3.45	0.87	كبيرة

يبين الجدول (4) أن الدرجة الكلية لمجال "إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة" بلغ متوسطها الحسابي (3.45) وانحراف معياري (0.87) وبدرجة تقدير كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.25-3.80). وجاءت الفقرة (25) في الرتبة الأولى بمتوسط

حسابي(3.80) وانحراف معياري(1.10) وبدرجة تقدير كبيرة. بينما جاءت الفقرة (26) في الرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي(3.25) وانحراف معياري(1.17) وبدرجة تقدير متوسطة.

ثالثاً: تشجيع التعلم التعاوني التشاركي

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بمجال تشجيع التعلم التعاوني التشاركي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	يأخذ بتوصيات فرق العمل وقراراتها	3.59	0.88	كبيرة
2	6	يُكافئ فرق العمل على إنجازاتها	3.57	1.00	كبيرة
3	3	يتعامل مع أعضاء الفريق بعدالة بغض النظر عن مكانتهم الوظيفية	3.54	0.74	كبيرة
4	4	يتيح المجال لأعضاء فرق العمل بتغيير آرائهم نتيجة مناقشات المجموعة	3.48	0.70	كبيرة
5	1	يختار مدير المدرسة أعضاء فرق العمل بناءً على امتلاكهم مهارات تتلاءم مع طبيعة عملهم	3.22	0.89	متوسطة
6	2	يعطي فرق العمل الحرية لتكثيف أهدافها وفقاً لتطور الأحداث والمستجدات	3.18	0.88	متوسطة
		المجال ككل	3.43	0.71	كبيرة

يبين الجدول (5) أن الدرجة الكلية لمجال "تشجيع التعلم التعاوني التشاركي" بلغ متوسطها الحسابي (3.43) وانحراف معياري(0.71) وبدرجة تقدير كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (3.18-3.59)، وجاءت الفقرة (5) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.59) وانحراف معياري(0.88) وبدرجة تقدير كبيرة. بينما جاءت الفقرة (2) في الرتبة السادسة، بمتوسط حسابي(3.18) وانحراف معياري(0.88) وبدرجة تقدير متوسطة.

رابعاً: ربط المدرسة بالبيئة الخارجية

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بمجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	18	يساعد المعلمين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات أسرهم.	3.63	0.87	كبيرة
2	20	يشجع المعلمين على تبادل الخبرات مع المؤسسات التعليمية الأخرى.	3.40	0.93	كبيرة
3	21	يشرك المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف التربوية المشتركة	3.35	0.69	متوسطة
4	19	يقوم بأخذ وجهات نظر أولياء الأمور في مختلف القرارات.	3.16	0.94	متوسطة
		المجال ككل	3.38	0.76	متوسطة

يبين الجدول (6) أن الدرجة الكلية لمجال "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" بلغ متوسطها الحسابي (3.38) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة تقدير متوسطة. ويلاحظ أن المتوسطات

الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.16-3.63). وجاءت الفقرة (18) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (0.87) وبدرجة تقدير كبيرة. بينما جاءت الفقرة (19) في الرتبة الرابعة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة تقدير متوسطة.

خامساً: توفير فرص التعلم المستمر

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة المتعلقة بمجال توفير فرص التعلم المستمر مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	12	يحث المعلمين علي مناقشة أخطائهم للتعلم منها.	3.39	0.79	متوسطة
1	14	يمنح المعلمين وقتاً كافياً من أجل التعلم والتطوير	3.39	0.97	متوسطة
3	15	يكافئ المعلمين الذين يقبلون على التعلم	3.25	0.89	متوسطة
4	17	يبين للمعلمين أن المشكلات التنظيمية بمثابة فرص للتعلم	3.17	0.95	متوسطة
5	13	يتيح فرصة للمعلمين بتحديد المهارات التي يحتاجونها للقيام بمهامهم المستقبلية	3.10	0.58	متوسطة
6	16	يسهل للمعلمين فرص الحصول على الدعم المالي والموارد الأخرى لدعم تعلمهم وتطوير إمكانياتهم.	2.65	0.94	متوسطة
		المجال ككل	3.16	0.65	متوسطة

يبين الجدول (7) أن الدرجة الكلية لمجال "توفير فرص التعلم المستمر" بلغ متوسطها الحسابي (3.16) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة تقدير متوسطة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (2.65-3.39) وجميعها بدرجة تقدير متوسطة. فقد جاءت الفقرة (12) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.79). بينما جاءت الفقرة (16) في الرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.94).

نتائج السؤال الثاني ومناقشته: ونصه "ما أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس العربية من وجهة نظر المديرين والمستشارين التربويين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول توافر أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر، والجدول (8) يبين ذلك:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات عينة الدراسة حول توافر أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس العربية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	النمط التنظيمي B	4.02	0.43	كبيرة
2	1	النمط المنطقي A	4.00	0.59	كبيرة

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	3	النمط الاجتماعي C	3.90	0.63	كبيرة
4	4	النمط الإبداعي D	3.19	0.45	متوسطة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة تراوحت بين (3.19-4.02) وجاءت بدرجتين توافر متوسطة وكبيرة. وجاء "النمط التنظيمي B" في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.43) وبدرجة توافر كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس يدركون قيمة المدرسة ودورها في بناء المجتمع وأفراده، لذلك يحبون تنظيم الأنشطة والبرامج داخل المدرسة، والعمل بمناخ آمن ومنضبط تبعاً للأنظمة والتعليمات الصادرة من وزارة التربية والتعليم، ويركزون على التفاصيل والإجراءات في الأعمال لضمان سيرها حسب المخطط له، كما أن الصلاحيات الممنوحة لهم ومركزهم الوظيفي القيادي للمدرسة يجعل منهم محبين لامتلاك زمام الأمور، ورؤية أفكارهم تتقدم بالتدرج، فضلاً عن امتلاكهم علاقة صارمة مع الأمور المالية كونهم المسؤولين المباشرين عنها وهم من يخضعوا للمراقبة والمحاسبة أمام الوزارة. وجاء "النمط المنطقي A" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.59) وبدرجة توافر كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى تقدير مديري المدارس العربية لذواتهم، وإدراكهم لأهميتهم وأهمية دورهم التربوي والاجتماعي، ومكانتهم الممنوحة لهم من وزارة التربية والتعليم، لذلك يتخذون القرارات الصارمة بناءً على ملاحظاته الشخصية، ويقومون بتحليل الأمور بموضوعية ومنطق للسيطرة على المدرسة والعمل المدرسي، وبناء قاعدة معرفية لتخطيط العمل وأدائه بدرجة عالية، والتعامل مع الحقائق والأحداث المدرسية بفكر ناقد. وجاء "النمط الاجتماعي C" في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة توافر كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى طبيعة الإنسان فهو كائن اجتماعي بطبعه يحب التفاعل الاجتماعي، فضلاً عن طبيعة المجتمع العربي المتماusk والمرتبطة بالعلاقات الاجتماعية التي لها دور كبير في تميزه الثقافي والاجتماعي، ومن هنا يحرص مديرو المدارس العربية على توطيد أواصر المحبة والمشاركة الفعالة مع العاملين في المدرسة ويحرصون على مشاعرهم، ويشجع على العمل التعاوني والنقاش في المجموعات، والسعي نحو التواصل وبناء علاقات طيبة مع العاملين، والالتزام الروحي والأخلاقي. وجاء "النمط الإبداعي D" في الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.45) وبدرجة توافر متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى طبيعة الإبداع ذاته الذي يحتاج مهارات عالية في العمل، مثل الأصالة والجرأة والميل إلى المخاطرة والمغامرة، والخيال والعصف الذهني، وهذا الأمر يتطلب من

مديري المدارس الحرة في العمل ما قد يتعارض مع سياسية وزارة التربية والتعليم والأنظمة واللوائح المعمول بها والتعليمات الصادرة عنها فيما يخص العمل المدرسي، لذلك قد يجد مديري المدارس العربية أنفسهم مقيدون أمام بعض المشكلات المدرسية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بياو (Piaw, 2014) التي بينت أن النمط الإبداعي لدى مديرو المدارس جاء بمستوى متوسطاً. وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات أداة الدراسة وفقاً لمجالاتها، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: النمط التنظيمي B

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة المتعلقة بمجال النمط التنظيمي B مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	يجب تنظيم الأنشطة والبرامج داخل المدرسة	4.49	0.76	كبيرة جداً
2	9	يركز على التفاصيل والإجراءات في الأعمال	4.33	1.15	كبيرة جداً
3	14	يُحب امتلاك زمام الأمور	4.17	1.05	كبيرة
4	11	يجب رؤية أفكاره تتقدم بالتدرج	3.93	0.60	كبيرة
5	12	يهتم بالوقت والطرق والإجراءات المكتوبة	3.83	0.66	كبيرة
6	13	يجب العمل ضمن أجواء آمنة ومنضبطة تبعاً للنظام	3.79	0.81	كبيرة
7	10	يحافظ بعلاقة صارمة مع الأمور المالية	3.55	0.74	كبيرة
		المجال ككل	4.02	0.43	كبيرة

يبين الجدول (9) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط التنظيمي B" بلغت بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.43) وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.55-4.49) منها فقرتان بدرجة توفر كبيرة جداً، وخمس فقرات بدرجة توفر كبيرة. وجاءت الفقرة (8) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.49) وانحراف معياري (0.76) وبدرجة توفر كبيرة جداً. بينما جاءت الفقرة (10) في الرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة توفر كبيرة.

ثانياً: النمط المنطقي A

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة المتعلقة بمجال النمط المنطقي A مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	يتخذ القرارات الصارمة بناءً على ملاحظاته الشخصية	4.27	0.80	كبيرة جداً
2	2	يحلل الأمور بموضوعية ومنطق	4.18	0.94	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	لديه المقدرة على بناء قاعدة معرفية لتخطيط العمل	4.02	1.10	كبيرة
4	4	يحب التعامل مع الحقائق	3.98	0.58	كبيرة
5	3	ينظر للأحداث بتفكير ناقد	3.95	0.98	كبيرة
6	7	يهتم بالأداء المرتفع بالعمل	3.86	0.64	كبيرة
7	5	تعنيه المخرجات على شكل إحصائيات وأرقام وبيانات	3.75	0.55	كبيرة
		المجال ككل	4.00	0.59	كبيرة

يبين الجدول (10) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط المنطقي A" بلغ متوسطها الحسابي (4.00) وانحراف معياري (0.59) وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال تراوحت بين (3.75-4.27) بدرجة توفر كبيرة جداً وكبيرة. وجاءت الفقرة (6) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة توفر كبيرة جداً. بينما جاءت الفقرة (5) في الرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.55) وبدرجة توفر كبيرة.

ثالثاً: النمط الاجتماعي C

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال النمط الاجتماعي C مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	15	يشجع على العمل التعاوني	4.04	1.05	كبيرة
1	16	يحب المشاركة في نقاش المجموعات	4.04	0.92	كبيرة
3	18	يستخدم لغة الجسد بشكل جميل	3.91	1.02	كبيرة
4	20	يمتاز بالعاطفة والمشاعر المرفهة في تعامله مع الآخرين	3.89	1.05	كبيرة
5	19	يسعى إلى التواصل وبناء علاقات طيبة مع العاملين	3.87	0.86	كبيرة
5	21	يتمتع بالالتزام الروحي والأخلاقي	3.87	1.04	كبيرة
7	17	يحب العمل الكتابي والقرائي	3.70	0.81	كبيرة
		المجال ككل	3.90	0.63	كبيرة

يبين الجدول (11) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط الاجتماعي C" بلغ متوسطها الحسابي (3.90) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.70-4.04) وجميعها بدرجة توفر كبيرة. وجاءت الفقرتان (15) و (16) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.04). بينما جاءت الفقرة (17) في الرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.81).

رابعاً: النمط الإبداعي D

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال النمط الإبداعي D مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	23	يملك المقدرة في التغلب على الصعوبات التي تعترض طريقه في العمل المدرسي	3.54	1.00	كبيرة
2	26	لديه الجرأة في التعبير عن أفكاره ومشاعره	3.48	1.08	كبيرة
3	24	يتجنب العمل ضمن طرق مقيدة.	3.43	0.86	كبيرة
4	22	يشجع ممارسة الأنشطة الحرة مثل العصف الذهني والصور الذهنية والنظرة الكلية...الخ	3.32	0.86	متوسطة
5	28	يميل للمخاطرة والتحدي وتجربة كل شيء جديد	2.96	1.08	متوسطة
6	27	لديه مقدرات على إنتاج الأفكار الجديدة وغير المألوفة في حل المشكلات المدرسية	2.94	1.06	متوسطة
7	25	يعتمد على الخيال في سبيل تخطيط مستقبل المدرسة	2.66	0.81	متوسطة
		المجال ككل	3.19	0.45	متوسطة

يبين الجدول (12) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط الإبداعي D" بلغت بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.45) وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (2.66-3.54) وبدرجة توافر متوسطة وكبيرة. وجاءت الفقرة (23) في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة توافر كبيرة. بينما جاءت الفقرة (25) في الرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة توافر متوسطة.

نتائج السؤال الثالث: ونصه "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية وأنماط تفكيرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال، أُستخرجت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية وأنماط تفكيرهم من وجهة نظر عينة الدراسة. والجدول (13) يبين ذلك:

الجدول (13): معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري

المدارس العربية وأنماط التفكير لديهم من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=379)

المجالات والدرجة الكلية	النمط المنطقي A	النمط التنظيمي B	النمط الاجتماعي C	النمط الإبداعي D
تشجيع التعلم التعاوني	.649**	.542**	.566**	.196**
التشاركي	.000	.000	.000	.000

المجالات والدرجة الكلية		النمط المنطقي A	النمط التنظيمي B	النمط الاجتماعي C	النمط الإبداعي D
تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة	معامل الارتباط	.565**	.433**	.468**	.226**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000
توفير فرص التعلم المستمر	معامل الارتباط	.580**	.427**	.419**	.041
	الدلالة	.000	.000	.000	.421
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	معامل الارتباط	.550**	.534**	.613**	.263**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000
إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة	معامل الارتباط	.736**	.610**	.546**	.277**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000
الدرجة الكلية	معامل الارتباط	.687**	.569**	.571**	.220**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000

يبين الجدول (13) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية على الدرجة الكلية ومجالاتها (تشجيع التعلم التعاوني التشاركي، تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، توفير فرص التعلم المستمر، ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة) وبين أنماط التفكير (المنطقي، والتنظيمي، والاجتماعي، والإبداعي) وفق نظرية السيطرة الدماغية لهيرمان لدى مديري المدارس العربية. وربما يعزى ذلك إلى أن ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة، أمر يحتاج من مديري المدارس إمتلاك مهارات عالية في التخطيط والتنظيم والتنفيذ والإشراف واتخاذ القرارات، مما يتطلب منهم التنوع في أنماط تفكيرهم بما يتوافق مع المواقف والأحداث في المدرسة أو عند العمل مع المجتمع المحلي في سبيل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة، كما أنماط التفكير لدى مديري المدارس العربية تشير إلى طريقته في العمل المدرسي فكلما كان منطقياً أو تنظيمياً أو اجتماعياً أو ابداعياً فهو يقود المدرسة نحو أن تكون منظمة متعلمة.

التوصيات:

يمكن التوصية بالآتي:

1. إعداد وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية لمديري المدارس العربية من أجل تعزيز ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لديهم، وخاصةً في مجالي ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتوفير فرص التعلم المستمر.
2. اهتمام إدارات التعليم في المناطق العربية داخل الخط الأخضر بعقد لقاءات وندوات علمية فيما يخص دعم توفر أنماط التفكير لدى مديري المدارس، وعلى وجه الخصوص النمط الإبداعي.

3. إجراء دراسة نوعية تبحث في سبل تطوير ممارسات مديري المدارس لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة، وتعزيز أنماط التفكير لديهم.

References:

- Abdul Salam, Makhoulfi and Masouda, Sharifi. (2015). The learning organization in the face of the challenges of the 21st Century: General electric as a model. *Journal of ALhakeka*, University of Ahmed Deraya Adrar - Algeria, 32, 76-103.
- Al Hammadi, Sarah. (2021). The extent of application of the dimensions of the learning organization in secondary schools in Riyadh. *Journal of Educational and Quality Research*, (5), 166-194.
- Al-Ayasra, Maan and Al-Harithi, Kholoud. (2015). The degree to which secondary school principals in Taif city practice the strategies of the learning organization. *The Jordanian Journal of Educational Sciences* - Yarmouk University, 11 (1), 31-43.
- Al-Azzam, Ahmed. (2011). Factors of building a learning organization. Conference of Distinguished Organizations in a Renewable Environment. *The Arab Administrative Development Organization and Jadara University*. The Arab Organization for Administrative Development and Jadara University, Irbid, Jordan, 187-198.
- Al-Badawi, Amal and Al Salem, Rashid. (2020). A proposed strategy for the application of secondary school leaders for girls in the Asir region to the dimensions of the learning organization. *Journal of Education* - Al-Azhar University, 185 (1), 201-241.
- Al-Banna, Shady. (2012). *The degree of school administration's practice of the learning organization's strategies in secondary schools in Gaza governorates and ways to activate them*. Unpublished Master's Thesis, The Islamic University, Gaza, Palestine.
- Al-Shehri, Abdullah and Shalaby, Sawsan and Badawi, Mona. (2017). The degree of practicing the learning organization concept among the principals of private schools in Jeddah. *Reading and Knowledge Magazine* - Ain Shams University, (185), 63-84.
- Awad, Heba, and Al-Harbi, Nevin. (2015). The degree of school administration practice of the learning organization's strategies in secondary schools in Al-Leith Governorate: A field study. *Journal of Education* - Al-Azhar University, 162 (1), 567-602.
- Balali, Nassima. (2014). Learning organizations: Employing intelligence and knowledge. *Journal of Economic Studies*, 1, 169-192.

- Doménech, F. (2007). The influence of students' and teachers' thinking styles on student course satisfaction and on their learning process. *Journal of Educational Psychology*, 27 (2), 219-234.
- Education Departments in the North District. (2021). *Statistics of principals and teachers in the northern regions within the green line*. Isril.
- Emir, S. (2013). Contributions of teachers thinking styles to critical thinking dispositions (Istanbul-Fatih Sample). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13 (1), 337-347.
- Faraj, Shada. (2015). Practicing the areas of the learned organization from the point of view of the faculty members at Jazan University and development proposals. *Specialized International Educational Journal*, 4(4), 43-87.
- Jubran, Ali. (2011). The school as a learning organization and the principal as an educational leader from the perspective of teachers in Jordan. *Journal of the Islamic University (Humanitarian Studies Series)*, 19 (1), 427-458.
- Krejcie, R and Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, (30), 607-618.
- Piaw, C. (2014). Relationship between thinking styles and ability to pay attention of Malaysian male and female student teachers. , *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116:4839-4843.
- Rashid, Anwar. (2012). Thinking patterns of governmental and non-governmental secondary school principals in Omdurman locality and their relationship to some demographic variables. *Journal of Psychological Studies - Sudanese Psychological Society*, 11, 71-104.
- Sternberg, R. (1992). *Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality*. New York: Cambridge University Press.
- Yildizlar, M. (2011). Comparison of teacher candidate in thinking styles according to some demographic variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3 (1), 294-320.