جامعة الزقازيق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت ـ دراسة ميدانية

رسالة مقدمة لنيل درجة دكتور الفلسفة في التربية
تخصص (إدارة تعليمية)

إعداد

مريم عبد الصمد عبد الله عبد المطلب

إشراف

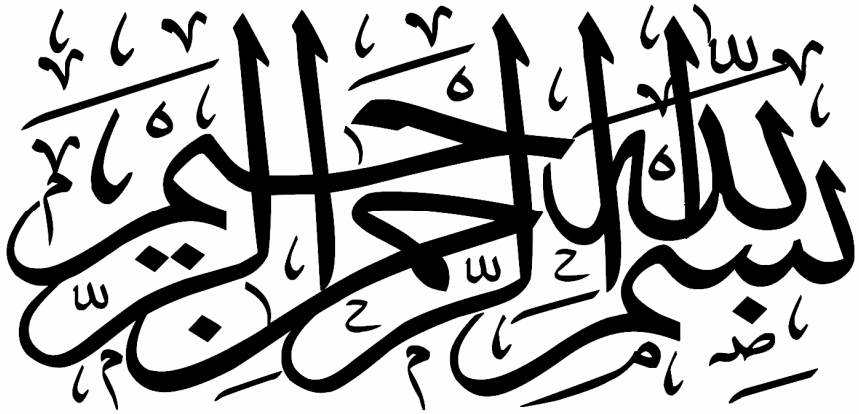
الأستاذ الدكتور

أحمد نجم الدين عيداروس
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة
والإدارة التعليمية
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

الدكتور

محمد عيد عتريس
أستاذ التربية المقارنة
والإدارة التعليمية المساعد
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

١٤٤٢هـ / ٢٠٢٠م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا رسول الله سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيرا ... أما بعد

إنه ليسرني أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى أستاذي *الأستاذ الدكتور/* **أحمد نجم الدين عيداروس**، رئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية– جامعة الزقازيق لتفضله بالإشراف على الرسالة، ورعايته لي منذ اختيار الموضوع إلى ما وصلت إليه، مما كان له أكبر الأثر في هذا العمل، فكان عطاؤه العلمي بلا حدود، وكان لي نعم المعلم والناصح والمرشد،فله جزيل الشكر والعرفان، كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير *للدكتور/* **محمد عيد عتريس** أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المساعد بكلية التربية – جامعة الزقازيق على توجيهاته لي ومساهمته في إثراء هذا العمل وتجويده .

وجزيل الشكر والتقدير لأعضاء لجنة مناقشة الدراسة *الأستاذ الدكتور/* **أسامة محمود قرني** أستاذ ووكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحوث جامعة بنى سويف *والأستاذ الدكتور /* **عبد الناصر محمد رشاد** أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة عين شمس على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة.

كما يطيب لي أن أهدي هذا العمل العلمي إلى من هي في الحياة حياة .. إليك ينحني الحرف حبا وامتنانا.. الغالية والدتي والى اعز ما أملك في هذا الدنيا ..شقيقي أحمد وعبد الرحمن

وأخيرا أتوجه بفائق الشكر إلى كل من مد لي يعد العون وساندني ووقف بجانبي منذ بداية مسيرتي العلمية حتى الآن ، جزاهم الله عني كل الخير.

الباحثة

المستخلص باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، والتعرف على الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت،والتعرف على متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها، والكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، وقد تكون مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية (مدير مدرسة، مدير مساعد، رئيس قسم، معلم، إداري) في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، واشتملت عينة الدراسة على (٦٥٠) عضواً، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بالاستبانة المكونة من (٥١) عبارة موزعين على ثلاث محاور كأداة للدراسة، واستخدمت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ ومعادلة المدى كأساليب إحصائية وقد توصلت الباحثة للعديد من النتائج أهمها:

أ- إن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٦).

ب-إن الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٧).

ت-إن متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٥٦).

ث-توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠١) بين الدرجة الكلية للمنظمة المتعلمة والدرجة الكلية الثقافة التنظيمية حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٢٣٤**).

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها ضرورة وضع استراتيجيات مناسبة يتم من خلالها حل المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة، وضرورة تحسين من جودة البرامج والخدمات التي تقدم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

كلمات مفتاحية : المنظمة المتعلمة- الثقافة التنظيمية – التربية الخاصة

Abstract

The study aimed at identifying the degree of availability of the learning organization dimensions in special education schools in the state of Kuwait, identifying the prevailing organizational culture in the special education schools in Kuwait, identifying the requirements of special educations schools transformation in Kuwait to learning organization for the development of organizational culture in it, and investigating the existence of statistical significance between the degree of availability of learning organization dimensions and prevailing organizational culture in special education schools in Kuwait. The study community consisted of members of the educational and administrative staff (school director, assistant director, head of department, teacher, administrator) in special education schools in Kuwait. The study sample included (650) member. The researcher used the descriptive method as the study method. The researcher used a questionnaire consisted of (51) paragraphs distributed to three axes as the study tool. She also used frequencies, percentage, arithmetic means, standard deviations, Pearson Correlation Coefficient, Cronbach's Alpha Coefficient, and the range equation as statistical methods. The researcher concluded many results including:

1. The degree of availability of the learning organization dimensions in the special education schools in the State of Kuwait came in a “high” degree from the point of view of the sample members with a mean of (2.36).
2. The prevailing organizational culture in the special education schools in the State of Kuwait came in a “high” degree from the point of view of the sample members with a mean of (2.37).
3. The requirements for Kuwait's special education schools transformation into learning organizations in order to develop their organizational culture came in a “high” level from the point of view of the sample members with a mean of (2.56).
4. There was a significant negative correlation at the level of (0.01) between the total score of the learning organization and the total score of the organizational culture as the correlation coefficient reached (.344 - **).

The study recommended many recommendations, the most important of which are: The need to develop appropriate strategies through which to solve the problems faced by teachers of special education and the need to improve the quality of offered programs and services to the students with special needs.

Keywords: Learning Organization- Organizational Culture- Special Education.

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية	أ
شكر وتقدير	ب
مستخلص الرسالة باللغة العربية	ج
مستخلص الرسالة باللغة الإنجليزية	د
فهرس المحتويات	ه
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال	ى
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**١ـ ٣٢**
مقدمة الدراسة	٣
مشكلة الدراسة	٨
أهداف الدراسة	١٣
أهمية الدراسة	١٤
منهج الدراسة	١٤
أداة الدراسة	١٤
حدود الدراسة	١٤
مصطلحات الدراسة	١٥
الدراسات السابقة	١٧
خطوات الدراسة	٣٢
الفصل الثاني: المنظمة المتعلمة في المؤسسات التعليمية (إطاراً تنظيريًا)	**٣٣ـ ٨٢**
تمهيد	٣٥
أولا : نشأة وتطور مفهوم المنظمة المتعلمة	٣٥
ثانيا : مفهوم المنظمة المتعلمة	٣٩
ثالثا : خصائص المنظمة المتعلمة	٤٤
رابعا : أنشطة المنظمة المتعلمة	٥٠
خامسا : أبعاد المنظمة المتعلمة	٥٢
سادسا: مقومات ومتطلبات بناء المنظمة المتعلمة فى المؤسسات التعليمية	٥٦
سابعا : نماذج المنظمة المتعلمة	٦١

تابع فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
ثامنا : ركائز وأسس المنظمة المتعلمة فى المؤسسات التعليمية	٧٤
تاسعا: معوقات بناء المنظمة المتعلمة	٧٦
عاشرا : متطلبات آليات تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة	٧٨
خلاصة الفصل الثانى	٨٢
الفصل الثالث: الثقافة التنظيمية	**٨٣ـ ١٣٠**
تمهيد	٨٥
أولا : مفهوم الثقافة التنظيمية	٨٥
ثانيا : خصائص الثقافة التنظيمية	٩١
ثالثا : أهمية الثقافة التنظيمية	٩٥
رابعا : أهداف الثقافة التنظيمية ووظائفها فى المؤسسات التعليمية	١٠١
خامسا : مصادر الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية	١٠٥
سادسا : مكونات الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية	١٠٧
سابعا : أبعاد الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية	١١٢
ثامنا : مستويات الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية	١١٤
تاسعا : أنواع الثقافة التنظيمية	١١٦
عاشرا : إدارة الثقافة التنظيمية لإحداث التغيير فى المؤسسات التعليمية	١١٨
حادى عشر: نظريات الثقافة التنظيمية	١٢٢
ثانى عشر : الثقافة التنظيمية في المجال التربوي	١٢٥
الخلاصة	١٢٨
الفصل الرابع: واقع مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت	**١٣١ـ ١٦٤**
تمهيد	١٣٣
أولا : نشأة وتطور التربية الخاصة	١٣٣
ثانيا : أهداف التربية الخاصة	١٣٨
ثالثا : مدارس التربية الخاصة بالكويت	١٤٢
رابعا: القوانين واللوائح والتعليمات الحاكمة لتنظيم العمل في مدارس التربية الخاصة بالكويت	١٤٩
خلاصة الفصل الرابع	١٦٣

تابع فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية	**١٦٥ـ ٢٠٤**
تمهيد	١٦٧
أولا : أهداف الدراسة الميدانية	١٦٧
ثانيا : مجتمع الدراسة وعينة الدراسة	١٦٧
ثالثا : خصائص عينة الدراسة	١٦٨
رابعا: أداة الدراسة وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها	١٧٠
خامسا :الأساليب الإحصائية	١٧٩
سادسا: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها	١٨٠
الفصل السادس: ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات	**٢٠٥ـ ٢٢٠**
تمهيد	٢٠٧
أولا : ملخص نتائج الدراسة	٢٠٧
ثانيا : التوصيات والمقترحات	٢٠٩
قائمة المراجع	**٢٢١ـ ٢٤٤**
أولاً: المراجع العربية	٢٢٣
ثانياً: المراجع الأجنبية	٢٣٥
ثالثا: الروابط الألكترونية	٢٤٥

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	مقارنة بين خصائص المدرسة التقليدية والمدرسة المتعلمة	٤٧
٢	الإطار الخاص بالمنظمة المتعلمة وفقاً لنموذج واتكنز وماسك	٦٨
٣	أهمية الثقافة التنظيمية	١٤٣
٤	إحصائية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ لعدد وأسماء مدارس التربية الخاصة	١٤٣
٥	إحصائية للمراحل الدراسية في المدارس المُنشئة خصيصاً للتربية الخاصة	١٤٤
٦	إحصائية بعدد المستفيدين من خدمات الهيئة العامة لذوي الإعاقة عن العام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥	١٦٧
٧	توزيع أفراد العينة حسب الاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل الإحصائي	١٦٨
٨	توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة	١٦٩
٩	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل	١٧٠
١٠	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	١٧٣
١١	معاملات ارتباط بيرسون للمحور الأول بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه العبارة	١٧٤
١٢	معاملات ارتباط بيرسون للمحور الثاني بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه العبارة	١٧٤
١٣	معاملات ارتباط بيرسون للمحور الثالث بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التي تنتمي إليه العبارات	١٧٥
١٤	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمحور الأول للاستبانة	١٧٥
١٥	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمحور الثاني للاستبانة	١٧٦
١٦	معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث للاستبانة	١٧٧

تابع فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١٧	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المحور الأول والمجموع الكلي للمحور الأول بالاستبانة	١٧٧
١٨	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المحور الثاني والمجموع الكلي للمحور الثاني للاستبانة	١٧٨
١٩	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لعبارات المحور الثالث والمجموع الكلي للمحور الثالث للاستبانة	١٨٠
٢٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أبعاد المحور الأول (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت)	١٨٢
٢١	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الأول: التمكن الشخصي	١٨٤
٢٢	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الثاني: النماذج العقلية	١٨٦
٢٣	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الثالث: الرؤية المشتركة	١٨٨
٢٤	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل)	١٩١
٢٥	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الخامس: التفكير المنظمي	١٩٣
٢٦	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول أبعاد المحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت	١٩٤
٢٧	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الأول: ثقافة القوة	١٩٦
٢٨	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية	١٩٨
٢٩	المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الثالث: ثقافة الإنجاز	٢٠٠

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(١)	نموذج Marquardt الخاص بالمنظمة المتعلمة	٦٦
(٢)	نموذج مايلونين الخاص بالمنظمة المتعلمة	٧٠
(٣)	مستويات الثقافة التنظيمية	١١٤
(٤)	الهيكل التنظيمي التابع لقطاع التعليم الخاص والنوعي في الكويت	١٥٥
(٥)	توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة	١٦٨
(٦)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل	١٦٩
(٧)	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	١٧٠

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- منهج الدراسة
- أداة الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- الدراسات السابقة
- خطوات الدراسة

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة

تواجه كافة المؤسسات التعليمية العديد من التحديات مثل الزيادة الهائلة في المعرفة وزيادة التوجه نحو السوق العالمي، وتأثير ظاهرة العولمة وشدة المنافسة من المؤسسات المناظرة لها سواء على المستوى المحلي أو المستوى العالمي، الأمر الذي يستوجب من إداراتها أن تسعى دائماً لمحاولة التكيف مع هذه البيئة المتغيرة وطنياً وإقليميًا ودولياً، كمحاولة منها لتحقيق الأهداف المؤسسية المنشودة وزيادة الفعالية التنظيمية، ولن يتأتى ذلك إلا إذا تميزت ثقافة تلك المؤسسات التعليمية بكونها ثقافة داعمة للتعلم ، الأمر الذي يبرهن على قدرتها على التحول إلى منظمات تعلم

ومع التوجه الواضح للمجتمعات المتقدمة في التحول إلى مجتمع المعرفة بدءاً من العقود الأخيرة من القرن الماضي، بدأت كل المنظمات تستشعر بالحاجة الماسة إلى المعرفة، واستخدام هذه المعرفة كوسيلة فعالة في عملية التطوير المستمر للمنظمة وللأفراد الذين يعملون داخل هذه المنظمات.

لقد أفرزت التحولات العالمية العديد من الحقائق المعبرة عن كينونة التغييرات التنظيمية بكافة المؤسسات التعليمية؛ الأمر الذي استوجب كون الهياكل الإدارية في حاجة لتبني مداخل إدارية حديثة تتوافق والمتغيرات العالمية والإقليمية والوطنية بما يعكس الطبيعة التفاعلية للعلاقات التنظيمية داخل البيئة الدينامية للمؤسسات التعليمية، ويطور أيضاً تعامل المؤسسات التعليمية بإيجابية مع قضايا إدارية رئيسة، ومنها: الصراع من أجل البقاء Struggle for Survival، الفعالية التنظيمية Organizational Effectiveness ، التكيف التنظيمي Organizational Adaptation، إدارة التباين والاختلاف Diversity Management.[1]

(١) أحمد نجم الدين عيداروس، التعلم التنظيمي مدخل لتحسين كفايات الذاكرة التنظيمية والصحة التنظيمية في بعض المدارس الثانوية العامة الحكومية والخاصة بمحافظة الشرقية، التربية ، مجلة تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر،(٢٠١٤)، ص٦٧.

هذا بالإضافة لما أثمرته الدراسات العلمية من النواتج البحثية حيال الرغبات الدائمة من كافة العاملين بالمؤسسات التعليمية للمشاركة في إعداد استراتيجيات التطوير الإداري بما يبرهن على الوعي المتزايد لديهم بشكل يجعلهم يشعرون بالانتماء والمواطنة التنظيمية ، وبما يحقق التجويد الأمثل لكافة أبعاد الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية.(١)

ومن هنا، بدأ مفهوم المنظمة المتعلمة وكذلك التعلم التنظيمي في الظهور وذلك في أعمال الكثير من العلماء أمثال شون Schone وأرجيرز Argyris الذين رأوا أن المنظمات "يجب أن تتكيف مع التطورات في العالم المعاصر الملئ بالتغير والاضطراب، لذلك يتعين على مؤسسات المستقبل أن تدرك أن كلاً من العمل والتعليم لا يمكن أن ينفصلا عن بعضهم البعض، فالعمال والمدراء سوف يعملون على ابتكار أنواع جديدة من العلاقات التي تتغلب على حواجز عدم الثقة والخوف والانهزامية، لتحل محلها الثقة والصراحة والحوار والتعاون، فبيئة العمل سوف تكون أكثر إنسانية إذا ما كان الأفراد فيها ليسوا مجرد عمال مكلفين بأداء مهام ما بقدر ما يشكلون مجتمعاً متكاملاً يسعى إلى النمو والتقدم الذاتي.

والمنظمة المتعلمة هى منظمة تدار بشكل واع ومنظم من خلال التركيز على عملية التعلم كإحدى العناصر الجوهرية في قيمتها وأهدافها وعملياتها اليومية، بمعنى آخر يدور مفهوم المنظمة المتعلمة حول قدرة المنظمة على أن تتعلم وأن تكتسب المعرفة وتنقلها بسرعة إلى جميع المستويات الإدارية، وإلى تبني روح التفاعل والمشاركة والتعاون في العمل، ولكي تحقق المنظمة ذلك عليها العمل بشكل مستمر على إزالة جميع العقبات والعوائق التنظيمية أمام عملية التعلم والمشاركة(٢).

وتختلف المنظمة المتعلمة عن المنظمة التقليدية في الكثير من النواحي ومن أهمها أن المنظمة التقليدية تهدف إلى تخزين أكبر كم من المعرفة في ذاكرة المنظمة، أما المنظمة المتعلمة فتهدف إلى إنتاج وتطبيق ما لديها من معرفة واستثمارها الاستثمار المناسب، كما أن المنظمة التقليدية لا تهتم كثيراً بعملية التعلم، ويتم التعلم بها في صورة دورات رسمية من

(1) Kurland, Hanna & et al ," Leadership style and organizational learning: the mediate effect of school vision" , Journal of Educational Administration, Vol. 48 No. 1.,(2010) p.67.

(٢) خليدة محمد بلكبير: تحقيق التميز التنظيمي من خلال المنظمة المتعلمة، مجلة الاقتصاد الجديد، الجزائر، العدد ١٤، مجلد ١، ٢٠١٦، ص١٦٦.

وقت لآخر، أما المنظمة المتعلمة فيمثل التعلم فيها أحد أهم أسس ومرتكزات عمل المنظمة، والمنظمة المتعلمة لديها نظام واضح لإدارة المعرفة بين أفرادها، على حين أن المنظمة التقليدية ليس لديها هذا النظام، كما أن المنظمة المتعلمة تنظر إلى المستقبل وتعتمد على التخطيط الاستراتيجي. أما المنظمة التقليدية فتركز على الواقع أكثر من تطلعها إلى المستقبل.

ويُعد التعلم التنظيمي أساس وجوهر منظمة التعلم، وبقدر جودة التعلم التنظيمي داخل المنظمة تكون جودة المنظمة ذاتها، وتتسم المنظمة المتعلمة بمجموعة من الخصائص من أهمها: ضرورة وجود رؤية مشتركة لأعضاء المنظمة، وتعني الرؤية المشتركة وجود إجماع من قبل الأعضاء على أهداف المنظمة ومستقبلها، ومن الضروري توافر دعم قوي وفعال من قبل قيادة المنظمة لعملية التعلم سواء على مستوى الفرد أو فرق العمل المؤسسية(١).

وتجدر الإشارة إلى أن مجلس " كرايجتون Creighton" باسكتلندا وهو سلطة تعليمية محلية تقود التعليم العام لنحو(٩٣) مدرسة ثانوية وتعليم أساسي قد تبني – بالاشتراك مع قسم إدارة التعليم– تطبيق مدخل المنظمة المتعلمة عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣م، من أجل إعادة الهيكلة التنظيمية للمدارس، من خلال اتفاقية بينهما سميت" باتفاقية المهنية الجديدة"، انبثق منها مبادرة "لننجح معاً"، وقد تعددت البنود التنظيمية لتلك الاتفاقية،وبيان أهمها على النحو التالي:(٢)

- المسئولية الجمعية والتعاونيين كافة المستويات التنظيمية.
- تكوين رؤية مشتركة عن كيفية تحسين الخدمات التعليمية.
- وضع شبكات التواصل داخلياً وخارجياً لتبادل الأفكار والتساؤلات.
- مراجعة الممارسات الإدارية من أجل دعم التغييرات التنظيمية بصفة عامة.
- تعيين الأعضاء الداعمين للإبداع عند مواجهة المشكلات المدرسية.
- تقليل المناصب الإدارية التي تعوق انجاز المهام والمسئوليات الإدارية.
- زيادة رواتب العاملين من أجل التميز التعليمي والإداري.

---

(١) نسيمة فريال بلعلى: المنظمات المتعلمة: توظيف للذكاء والمعارف، مجلة دراسات اقتصادية، جامعة عبد الحميد مهري، عدد ١، قسطنطينية ٢، ٢٠١٤، ص١٧٣.

(2)Reeves, J. and Boreham, N. , " what is in a vision? Introducing an organizational learning strategy in a Local authority education service ", Oxford Review of Education, Vol.32,N.4.,(2006), p.468

وإذا استطاعت المنظمة أن تتحول من منظمة تقليدية إلى منظمة تعلم، فإن ذلك ينعكس على جودة ثقافتها التنظيمية، وتصبح هذه الثقافة بما تضمه من قيم وعادات وتقاليد وأعـــراف وغيرها من أكبر العوامل الداعمة لاستمرار المنظمة المتعلمة، بمـــا يُحقـــق الأثـــر الإيجـــابي المتعلق بتطوير ثقافتها التنظيمية.

لذلك تعد الثقافة التنظيمية المحرك الأساسي للطاقات والقدرات الإبداعية بالمؤسسة كما تعد عاملا إيجابيا مساعدا ودافعا إلى الإنجاز وتجويد الأداء وذلك من خلال دعمهـــا وتبنيهـــا لمقومات الأداء المثمر واستنادها إلى مجموعة من القيم الجوهرية الواضحة.

وبصفة عامة، يمكن التأكيد على أهم السبل والطرائق القيادية حيـــال تفعيـــل مـــدخل المنظمة المتعلمة كثقافة مؤسسية في المؤسسات التعليمية، ومفادها كما يلي: [1]

- تشجيع الأفراد على البحث عن المداخل الإبتكارية الجديدة Innovative new approaches ذات الفعالية التنظيمية.
- توضيح الرؤى الملهمة Inspiring vision لتأييد دعم التغييرات الإبتكارية Innovative Change من قبل أعضاء التنظيم الإداري.
- تشجيع وتيسير اكتساب المهارات Acquisition of skillsالمطلوبة للتعلم الجمعي من قبل الأفراد وفرق العمل.
- تعزيز القيم المتسقة مع التعلم من الخبرات والانفتاح على المعرفة الجديدة بما يحقق خلق ثقافة تعلم داخل المنظمة.
- مساعدة الأفراد على تنمية نماذج عقلية مشتركة حيال علاقات السبب والنتيجة ومحددات الأداء للفريق والمنظمة.
- تشجيع الشبكات الاجتماعية Social networks التي تيسر تبادل المعرفة والإنماء التعاوني للأفكار الخلاقة.

(1)Harel-Fisch, Yossi and others, " Negative school perceptions and involvement in school bullying: A universal relationship across 40 countries" , Journal of Adolescence ,N.34,(2011), p.63.

- مساعدة الأفراد على معرفة متى يحدث التعلم وفهم تطبيقاته على المستوي الجماعي والمستوى التنظيمي.
- تشجيع فرق العمل على القيام بمراجعات ومتابعات ما بعد النشاط after-activity reviews لتحديد العمليات الفعالة وغير الفعالة.
- خلق وحدات فرعية لامركزية Decentralized Subunits مزودة بسلطة إدارية من أجل تفعيل التعلم التنظيمي وأنشطته .

ويعود اهتمام الكويت بالتربية الخاصة إلى أكثر من نصف قرن من الزمان، حيث يعود إلى عام ١٩٥٥ عندما أنشأت الكويت معهد النور للإعاقة البصرية ثم توالى بعد ذلك إنشاء الكثير من المعاهد. وبصدور قانون التعليم الإلزامي رقم ١١ لسنة ١٩٦٥، فقد نصت المادة الرابعة منه على "إلزام ذوي الإعاقات البدنية أو الحسية (سمعية – بصرية – عقلية) بالانتظام في مدارس التربية الخاصة ما داموا قادرين على متابعة الدراسة بها"(١).

ولقد كان لتطبيق هذا القانون أثره الواضح في ازدياد أعداد مدارس التربية الخاصة، وتطور الوسائل والتقنيات المستخدمة في تدريب وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، وفقاً للاتجاهات العالمية في هذا المجال.

وتهدف مدارس التربية الخاصة في الكويت إلى(٢):

١- العمل على تذليل الصعوبات التي يواجهها المعاق، والتي تحول دون الاستفادة من المناهج التعليمية المختلفة وفقاً لنوع الإعاقة.

٢- إكساب المعاق جميع المهارات التي تهيؤه وتمكنه من الحياة المستقلة، سواء في مجالات الحركة أو العلاقات الاجتماعية أو بناء الأسرة أو الأنشطة الترويحية، أو غير ذلك من المجالات.

٣- تزويد المعاق بجميع الأشكال المتاحة والممكنة للتعلم البديل، وإتقان الأساليب التعويضية التي تقع في نطاق قدرته في ظل الظروف الخاصة بالإصابة المصاب بها.

(١) دولة الكويت، وزارة التربية: القانون رقم ١١ لسنة ١٩٦٥، المادة الرابعة.

(٢) دولة الكويت: وزارة التربية: تطور بنية التعليم في دولة الكويت، ٢٠٠٧، ص١٤٠.

٤- اكتساب المعاق – بشكل مدروس ومنظم – جميع المهارات الاجتماعية التي تمكنه من تحقيق ذاته، والثقة بها من جهة، وبناء العلاقات الاجتماعية السوية مع غيره من أفراد مجتمعه من جهة أخرى. بما يسمح له بأقصى قدر من الاندماج في هذا المجتمع.

٥- تنمية الإمكانات العقلية والجسمية والاجتماعية للمعاق إلى أقصى ما تسمح به قدراته الفعلية، دون فرض أى قيود من أى نوع تؤدي إلى الحد من هذا النمو.

ومع هذا التاريخ الطويل لمؤسسات التربية الخاصة في الكويت، إلا أن هذه المؤسسات في مجملها مازالت مؤسسات تقليدية، سواء في إدارتها المركزية الهرمية، أو في مناهجها وأنشطتها التقليدية، أو في المعلمين الذين غالباً لا يدركون متطلبات العمل في هذه المؤسسات.

مشكلة الدراسة

إن المستقرئ المدقق لواقع التطورات الحادثة في التعليم الكويتي؛ يدرك مدى اهتمام وزارة التربية في دولة الكويت حيال انتهاج بعض السياسات الحاكمة لتطوير الإدارة المدرسية، إلا " أن الضوابط المستخدمة حالياً في اختيار المدراء والوكلاء لكافة المؤسسات التعليمية ومنها مؤسسات التربية الخاصة ما تزال خاضعة لمبدأ الأقدمية، مما أنتج العديد من حالات الإخفاق الإداري في بعض المدارس، بجانب القصور في الدورات التأهيلية لمديري المدارس، وضعف وعيهم بالتطورات الحديثة في مجال الإدارة المدرسية ، هذا بالإضافة لوجود الكثير من مدراء المدارس بصفة عامة يفتقدون الرؤية المستقبلية لمدارسهم ولا يمتلكون آليات التخطيط لتطوير الثقافة المؤسسية لمدارسهم ، وأيضا تركيز المدراء على الجوانب الإدارية التقليدية دون الاهتمام الكافي بالتقنيات الحديثة ، مما ينعكس سلباً على الأداء المدرسي بصفة عامة"[١]

كما توصلت دراسة أخرى إلى أن ضعف الدور التنموي لمدراء المدارس نحو التنمية المهنية للمعلمين في دولة الكويت ، وفقدان المدراء لآليات دعم المعلمين ذوي الكفاءات المهنية

(١) منيرة ذياب سعيد، ٢٠١٨، تطوير الأداء القيادي لمديري المدارس المتوسطة بدولة الكويت في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير في التربية تخصص الإدارة التعليمية، كلية التربية جامعة الزقازيق، ص١٣٩.

بجانب عدم وجود أي رؤية للمدراء بشأن برامج التنمية المهنية للمعلمين وعدم تشجيعهم على المشاركة الفعالة في تلك البرامج"[١]

كما أن بعض مدراء المدارس "لا يعززون روح المبادأة في التغيير ، وإلى حد ما قد يفوضون بعض مسئولياتهم للمرؤوسين إلا أنهم يؤكدون على اتخاذهم لكافة القرارات حتى في حالات التفويض الإداري، وما تزال إدارة المؤسسات التعليمية الكويتية تعاني من الضغوط المهنية وغيبة الإرشاد المهني، مما يؤدي إلى توتر المناخ النفسي المهني وتدني الأداء المؤسسي بصفة عامة"[٢]

وتجدر الإشارة إلى تعرض معلم التربية الخاصة كغيره من العاملين في ميدان التعليم إلى كثير من الضغوط المهنية المتمثلة في ازدياد عدد الطلبة في الصف، والإدارة، وقلة الدعم من الأهل، وعدم توفر الحوافز وتدني الراتب، فضلاً عن أن العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص يعتبر مصدرا من مصادر الضغوط المهنية لما ينطوى عليه من ظروف مهنية مختلفة، حيث يتطلب التعامل مع الفئات الخاصة إعداد الخطط التربوية لها، واختيار أساليب التدريس المناسبة، كما يحتاج هؤلاء الطلاب إلى التدريب والخدمات المساندة مثل الخدمات الطبية والإرشادية والنفسية، كما أن تدني القدرات العقلية لبعضهم، وانخفاض مستوى التحصيل، من شأنه أن يولد لبعض المعلمين الشعور بالإحباط وضعف الإنجاز، الأمر الذي من شانه أن يولد لدى المعلمين الشعور بالضغوط النفسية، ومنهم من يصل إلى درجة الاحتراق النفسي، ومن الملاحظ أن معلمي التربية الخاصة الذين يعانون من الاحتراق النفسي، يكونون دون المستوى في أدائهم وأقل كفاءة من الآخرين، ويرجع هذا إلى أن كل شخص من

(١) ريمة عواد الضفيري، ٢٠١٥، تفعيل دور مدير المدرسة الأساسية في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين بالكويت – دراسة ميدانية، رسالة ماجستير في التربية تخصص الإدارة التعليمية، كلية التربية جامعة الزقازيق، ص١٣٨.

(٢) أحمد حمود ميس الشمري، ٢٠١٧، استخدام مدخل القيادة التحويلية فى تطوير إدارة المدارس المتوسطة بدولة الكويت، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ج١، ع١٧٦ , ، كلية التربية – جامعة الأزهر، ص٧٣٩

ذوي الاحتياجات الخاصة يعد حالة خاصة تتطلب نمطا خاصا من الخدمة، والتعليم، والتدريب، والمساندة.[١]

ومن جانب آخر توجد عدة مشكلات تواجه عملية التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة بالكويت، ومن هذه المشكلات ما يتعلق بصعوبة تجاوز حاجز الفرق في المركز الوظيفي بين المعلمين ومدير المدرسة، فضلاً عن تعقد العلاقة بين معلمي التربية الخاصة ومعاونيهم في المختبرات والمعامل والمكتبة، بالإضافة إلى كثرة النظم واللوائح المدرسية والإحساس بالتمرد على بعض التعليمات، وضعف مواكبة التطويرات الحديثة في مجال إعداد معلم التربية الخاصة، ومشكلات أخرى تتعلق بالصف المدرسي، فضلاً عن التعامل مع طلاب ذوي إعاقات مختلفة وبالتالي فروقات سلوكية كبيرة يتطلب التعامل معها امتلاك مهارات خاصة من قبل معلمي التربية الخاصة.[٢]

كما توجد عدة مشكلات أخرى يمكن إيجاز ها في النقاط التالية: [٣]

- عدم جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب المهارات الأساسية في مؤسسات ومعاهد ما قبل الخدمة، وعدم الجدية في الإعداد، لذا نتج عنه ضعف فعالية برامج التربية العملية.
- نقص الوسائل التعليمية الحديثة والمختبرات وورش العمل.
- انعدام الصلة بين مؤسسات ومعاهد ما قبل الخدمة، وخريجيها العاملين في المهنة.
- افتقار الإعداد إلى الأسس الفكرية والتوجيهية السليمة، مع وجود فوارق كبيرة في مستويات الإعداد بين المعلمين.
- ضعف مستوى التأهيل الفني للمعلمين سواء أكانوا كويتيين أم غير كويتيين وحاجتهم إلى التدريب على كفايات معينة، مثل حسن توظيف الوسائل التعليمية، واختيار الأنشطة التعليمية الملائمة، وبناء الاختبارات التحصيلية.

(١) حمدان عوض فراج الحربي؛ خالد شخير المطيري؛ منصور منيف العجمي (٢٠١٥): الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت، مجلة التربية الخاصة والتأهيل - مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل – مصر، مج ٢، ع ٨، ص ٣٢. (بتصرف)

(٢) مبارك عبد الله فالح الذروة، صفوت حسن عبد العزيز متولي (٢٠١٦): التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة في دولة الكويت في ضوء التحديات المستقبلية، مجلة الثقافة والتنمية - مصر، س ١٧، ع ١٠٨، ص ٢٦.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٨.

- ضعف الأجهزة التي تشرف على تدريب المعلمين، سواء قبل أو أثناء الخدمة، وندرة الكفايات المطلوبة ذات المستوى الرفيع لتدريب المعلمين، وحاجة معظمها إلى تدريب مسبق للقيام بعملها.
- افتقار التدريب أثناء الخدمة وقبلها إلى التوثيق والبيانات والبرامج الحديثة بهدف تبادل وتوزيع المستحدثات التربوية الجديدة بين المؤسسات المتخصصة داخل الدولة وخارجها، مما أدى إلى التقليل من تبادل الاستفادة وتبادل الخبرات.
- عدم التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية للمعلمين، وعدم مشاركتهم في تحديدها.
- البرامج التدريبية لا تتناسب مع طبيعة معلمي التربية الخاصة.
- عدم مناسبة وقت عقد البرنامج التدريبي مع ظروف المعلمين.

وفي ذات الإطار أشارت إحدى الدراسات إلى وجود عدد من المشكلات التي يواجهها معلمي التربية الخاصة بدولة الكويت على المستوى الوظيفي والتي ينبغي العمل على معالجتها، ومن أهما؛[١]

- مشكلات تتعلق بعملية تصميم الوظائف بالشكل الذي يجعلها ذات معنى وأهمية للمعلمين والمعلمات، بحيث تقوم الوظيفة بالعديد من الأنشطة والمهام، وأن تتيح مقدارا مناسباً من السلطة للأداء ذي الإنجاز العالي، وتقديم معلومات للعاملين عن مدى تقدمهم في هذا الإنجاز، وأن تشمل بطاقات الوصف الوظيفي مهام وواجبات تتطلب قدرات ابتكارية.
- مشكلات خاصة بمشاركة المعلمين والمعلمات في عملية اتخاذ القرارات، وبخاصة تلك القرارات التي تتعلق مباشرة بوظائفهم.
- مشكلات تتعلق بمشاركة المعلمين والمعلمات الفعالة في جلسات العصف الذهني، مع مشاركتهم الحقيقية في حل مشكلات العمل، مما يعمل على إطلاق الطاقات الابتكارية والإبداعية الكامنة لديهم.
- ضرورة الاهتمام ببحث العوامل التي تؤدي إلى زيادة الاستعداد والرغبة لدى المعلمين والمعلمات في طرح أفكارهم وأرائهم، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية لديهم تجاه عملية

(١) خلف محمد علي سيف الفضلي: تأثير الاحتراق الوظيفي على كفاءة الأداء الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة فى دولة الكويت، مجلة القراءة والمعرفة –مصر، ع١٦٤،(٢٠١٥)، ص.ص ٢٠٠-٢٠١.

الابتكار والإبداع، وذلك بتوفير حوافز مادية ومعنوية لتكون دافعا لهم لتشجيعهم على الابتكار والإبداع.

فضلاً عن وجود مشكلات متعلقة بنقص بعض الأساليب الخاصة التي ينبغي أن يكتسبها المعلمون من أجل تيسير التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الخاصة بالكويت والتي تعرف بالأنشطة اللاصفية، وهي أنشطة تساهم في نمو المتعلمين لما توفره من خبرات ومهارات اجتماعية ضرورية، وتكمن المشكلة هنا بالنسبة لهذه النوعية من الأنشطة بأنه ينبغي اقتناع إدارة المدرسة بها في المقام الأول،(١) فضلاً عن وجود صعوبات متعلقة بعدم اقتناع بعض مديري ومعلمي مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة وبعض أولياء الأمور بأهمية الدمج بين طلاب التربية الخاصة وطلاب التعليم العام.(٢)

وعدم اقتناع بعض مديري المدارس أيضاً بكفاءة بعض معلمي التربية الخاصة بالمدارس، وقد يعود هذا التوجه إلى احتكاك الإداريين بأولياء الأمور بصورة أكبر وسماع شكواهم عن واقع نتائج التدريس والتدريب في مدارس التربية الخاصة، ويرجع ذلك إلى نقص المهارات اللازمة ونقص التدريب المنظم والمستمر اللازم لتلبية احتياجات هؤلاء الطلاب وعدم توفر بعض الكفايات التي تمكن المعلم من تقييم الواقع التربوي والمجتمعي لذوي الإعاقة حتى يقوم بأداء مهمته بشكل فعال، وذلك لأن المعلمين المختصين بخبرتهم فقط لا يكونون فعالين بالدرجة المتوقعة في التفاعل مع الطلاب ذوي الإعاقة وتدريبهم.(٣)

وبناءً على ما سبق، يمكن بلورة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

---

(١) مبارك عبد الله فالح الذروة، صفناز علي الشطي، محمد سعود العجمي: واقع ممارسة الأنشطة اللاصفية بمدارس التربية الخاصة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين فى ضوء بعض المتغيرات، مجلة التربية (جامعة الأزهر) – مصر، مج ٢، ع ١٦٠،(٢٠١٤) ، ص١٨٠.

(٢) حمد بليه حمد العجمي: اتجاهات مديري و معلمي مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة و مدارس التعليم العام نحو الدمج التربوي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، المجلة التربوية –الكويت، مج ٢٧، ع ١٠٥،(٢٠١٢)، ص ٥٠.

(٣) وسمية عبد الله العباد: تقييم واقع التربية الخاصة كما يدركه التربويون والعاملون في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت: منظور تربوي تعليمي، مجلة دراسات تربويه ونفسية: كلية التربية بالزقازيق – مصر، ع ٨٤،(٢٠١٤) ص ١٠٣– ١٥٨.

١- ما الإطار النظري الذي يحكم المنظمة المتعلمة من حيث: مفهومها، وفلسفتها، أبعادها، وأهميتها، ومتطلباتها تطبيقها في الفكر الإداري المعاصر؟
٢- ما الإطار النظري الذي يحكم الثقافة التنظيمية من حيث: المفهوم، الأبعاد، الأسس، المبادئ في الفكر الإداري المعاصر؟
٣- ما العلاقة بين المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية في الفكر الإداري المعاصر؟
٤- ما ملامح الوضعية الراهنة لأهم الجهود الوزارية والحكومية والمؤسسية الداعمة لتطوير الأداءات المؤسسية بمدارس التربية الخاصة في الكويت؟
٥- ما الواقع الفعلي لأبعاد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من منظور مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المدراء ومساعدي المدراء والمعلمين والإداريين؟
٦- ما أهم المقترحات المستقاة من أبعاد المنظمة المتعلمة في تجويد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في الكويت؟

أهداف الدراسة

تتمثل أهداف الدراسة في النقاط التالية:

١- إيضاح الإطار النظري الذي يحكم المنظمة المتعلمة من حيث: مفهومها، وفلسفتها، أبعادها، وأهميتها، ومتطلباتها تطبيقها في الفكر الإداري المعاصر.
٢- بيان الإطار النظري الذي يحكم الثقافة التنظيمية من حيث: المفهوم، الأبعاد، الأسس، المبادئ في الفكر الإداري المعاصر.
٣- توضيح العلاقة بين المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية في الفكر الإداري المعاصر.
٤- بيان ملامح الوضعية الراهنة لأهم الجهود الوزارية والحكومية والمؤسسية الداعمة لتطوير الأداءات المؤسسية بمدارس التربية الخاصة في الكويت.
٥- إبراز الواقع الفعلي لأبعاد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من منظور مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المدراء ومساعدي المدراء والمعلمين والإداريين.

٦- تقديم أهم المقترحات المستقاة من أبعاد المنظمة المتعلمة في تجويد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في الكويت.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية البحث في أهمية المجال،فموضوع المنظمة المتعلمة من الموضوعات الحديثة جداً خاصة في علم الإدارة التربوية. كما أن الربط بين المنظمة المتعلمة ودورها في تجويد الثقافة التنظيمية بمؤسسات التربية الخاصة في غاية الأهمية، إلى جانب أن ميدان التربية الخاصة يحظى باهتمام دولي ومحلي في الآونة الأخيرة.

وأيضاً لفت نظر المسئولين إلى الدور الكبير الذي تقوم به المنظمة المتعلمة في تطوير المدارس بصفة عامة ومدارس التربية الخاصة بصفة خاصة، ومن المتوقع ان يستفيد من نتائج هذه الدراسة أيضا المعلمون في المدارس من خلال الاستمرار في التعلم، وتعد هذه الدراسة من الدراسات الأوائل – حسب علم الباحثة – التي تربط بين المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة وتجويد الثقافة التنظيمية في دولة الكويت.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً في واقعها الحقيقي، ثم تحليل هذه البيانات التي تساعد على فهم الظاهرة موضوع الدراسة. واستخلاص النتائج من الإطار النظري للبحث، والتي ستكون أساسًا في وضع المقترحات والتوصيات.

أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء استبانة توجهها إلى المسئولين في مدارس التربية الخاصة مثل المدراء ومساعديهم ورؤساء الأقسام والمعلمين، وذلك للتعرف على إمكانات مدارسهم للتحول إلى منظمات تعلم من أجل تجويد الثقافة التنظيمية بها، وكذلك من أجل تحسين أداء المنظمة أو المؤسسة بصفة عامة، وما هى أهم المتطلبات التي يجب توافرها من أجل تحقيق هذا التحول.

حدود الدراسة:

- **حد الموضوع:** اقتصرت الدراسة على تحديد درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وهي (التمكن الشخصي – النماذج العقلية – الرؤية المشتركة – العمل الفريقي – التفكير النظمي) في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت وعلاقتها بتجويد الثقافة التنظيمية

السائدة فيها وهي (ثقافة القوة – ثقافة النظم والأدوار – ثقافة العلاقات الإنسانية – ثقافة الإنـــجاز)

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

مصطلحات البحث:

المنظمة المتعلمة:

هي المنظمة التي تواكب تغيرات البيئة الخارجية وتستخدم التقنية الحديثة فـــي كافـــة تعاملاتها في وجود بيئة داعمة للتعلم وقيادة تحويلية لتسيير شؤونها.(١)

ويعرفها سينج Senge، بأنها المنظمة التي يعمل أفرادهـــا علـــى اســـتغلال طاقـــاتهم وقدراتهم في استحداث أنماط جديدة من التفكير الطموح المتحرر والذي يساعدهم على تحقيـــق النتائج التي يرغبون في تحقيقها(٢).

المنظمة المتعلمة:

هي المنظمة التي تسعى إلى توظيف المعرفة في أعمالها وعملياتها، وتـــستمد ميزتهـــا التنافسية من خياراتها الاستراتيجية المبنية على القاعدة المعرفية(٣).

ويمكن للباحثة أن تعرف المنظمة المتعلمة إجرائيًا كما يلي:

المنظمة التي تتبنى إستراتيجية تعمل من خلالها على تحسين قـــدراتها علـــى التغيـــر والتكيف، وهي المنظمة التي تشجع التعلم المستمر بين أعضائها، ويدعم التعلم فيها من خـــلال سلوك قيادي استراتيجي، وتشجع على التعاون والتعلم الجماعي عبر فرق العمل.

---

(١) راشد حمدان الشلوي: العلاقة بين درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة والأداء الوظيفي في معاهد التدريب الأكاديمي الأمني، أطروحة دكتوراه: جامعة ام القرى، ص ١٢ ،١٤٣٥-١٤٣٦.

(2) Senge, Peter M.: The Fifth Discipline the Art & Practice of the Learning Organization, Sound View Executive Book Summaries, Vol. 33, No. 12, December 2012, p. 1.

(٣) بلعي نسيمة فريال: مرجع سابق، ص١٦٩.

الثقافة التنظيمية:

كما يعرف بيتيكدن ويالكينكايا ودوجـــان وكـــاراكوك (Beytekđn, Yalçinkaya, Karakoç & Doğan) الثقافة التنظيمية أنها النمط المتعلق بالفرضيات الأساسية التي قامـــت مجموعة محددة بالكشف عنها وتطويرها في التعلم للتعامل مع المشكلات المتعلقة بالتكيف مع الظروف الخارجية والتكامل الداخلي(١).

كما عرف (محمد) الثقافة التنظيمية على أنها "مجموعة من الافتراضـــات الأساســـية والمعتقدات الراسخة إلى تشكل قيم واتجاهات أفراد المنظمة وتوثر على ســـلوكهم وأدائهـــم أو أسلوبهم في مواجهة التغيرات الداخلية والخارجية للمحافظة على نقاء واستمرار المنظمة"(٢).

في حين عرف (داود) الثقافة التنظيمية على أنها "نمط متكامل من الـــسلوك الإنـــساني الذي يعتمده المعلمون والمدراء داخل المدرسة، ويشمل الأفكار والأفعال والأعراف الاجتماعية والتي تعتمد على طاقة الإنسان للتعلم ونقل المعرفة"(٣).

أيضا تعرف الثقافة التنظيمية بأنها تمثل "المعتقدات والقيم والاتجاهـــات والتوقعـــات المشتركة لأعضاء المنظمة، وكذلك الافتراضات التي لا يرقى إليها الشك حول التقاليد وطرق عمل الأشياء(٤).

التعريف الإجرائي للثقافة التنظيمية: نمط متكامل من المعتقدات والقـــيم والاتجاهـــات والتوقعات المشتركة لأعضاء المنظمة، وكذلك الافتراضات التي تُشكل السلوك الإنساني الـــذي يعتمده المعلمون والمدراء داخل المدرسة، ويشمل الأفكار والأفعال والأعراف الاجتماعية فـــي مؤسسات التربية الخاصة.

---

(1) Beytekđn, O. F., Yalçinkaya, M., Doğan,M. &Karakoç, N. The Organizational Culture At The University. International Journal of Educational Researchers, Vol. 2, No. 1, 2010, P. 2.

(٢) حمدي جابر محمد. أثر الثقافة التنظيمية على سلوكيات المواطنة التنظيمية. مجلة جامعة الملك سعود- السعودية، المجلد ٢٢، العدد ١، ٢٠١١، ص. ٦.

(٣) عبد العزيز أحمد محمد داود. الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة دراسة ميدانية بمحافظة كفر الشيخ. مجلة كلية التربية- عين شمس- مصر، العدد ٣٥، ٢٠١١، ص. ٢٩.

(4) Karadage, Engin, et al.: Organizational Cynicism, School Culture, and Academic Achievement, The Study of Structural Equation Modeling, Education Science: Theory & Parctic Vol. 14, No. 1, pp. 102-113.

ذوي الاحتياجات الخاصة:

هم الذين يعانون من قصور حسي أو عقلي أو غيره نتيجة لعوامل وراثيـــة أو حادثـــة تترتب عليها آثار اقتصادية أو اجتماعية أو نفسية تحول بينهم وبين اكتشاف المعرفة الفكريـــة أو المهنية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافية من المهارة والنجاح ما لم تتوفر لـــه بـــرامج وخدمات تتناسب مع نوع ودرجة الإعاقة "[١].

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات الخاصة بالمنظمة المتعلمة:

الدراسات العربية:

- **دور التعلم التنظيمي في دعم التمكين النفسي[٢]:**

تهدف الدراسة إلى استكشاف دور التعلم التنظيمي في دعم وتعزيز التمكين النفسي في المدارس الثانوية الخاصة في مدينة حلب، وذلك من منطلق أن ظهور المنظمات المتعلمة يدفع الكثير من المنظمات الخاصة إلى اللحاق بركـــب المنظمـــات المتعلمـــة، وانتهـــاج أســـاليبها، واستخدام أدواتها الإدارية بهدف البقاء والتميز، ولأن التعلم، وانطلاقاً من أن الفرد هو محـــور عملية التعلم وجوهرها، كان لابد من التركيز على الفرد أولاً للوصـــول بالمنظمـــة إلـــى بـــر الأمان، والانتقال بها إلى مستوى المنظمات المعاصرة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبياناً على عينة ممثلـــة مـــن معلمـــي المدارس الخاصة عددها ٢٣٧ معلماً، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر ذى دلالـــة إحـــصائية لمتغير التعلم التنظيمي في دعم التمكين النفسي في مدارس حلب الخاصة.

ويستفيد من البحث الحالي من الدراسة السابقة فيما يتعلق بالتعلم التنظيمي الذي يُعـــد أحد أهم الأسس لبناء منظمة متعلمة، ويختلف عنها في أن البحث الحـــالي يركـــز علـــى دور المنظمة المتعلمة في التجويد التنظيمي بمدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.

---

(١) سعاد الفارس: التربية الخاصة في الكويت، إدارة مدارس التربية الخاصة ، وزارة التربية، ٢٠٠٣، ص ٤٧

(٢) علي جبلاق، كندا أبو دان: دور التعلم التنظيمي في دعم التمكين النفسي: دراسة تطبيقية على المدارس الثانوية الخاصة في مدينة حلب، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية، مجلد ٢، عدد ٧، ٢٠١٧.

- **درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها:**[١]

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها من وجهة نظر مديريها في ضوء متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

المنهج المستخدم:المنهج الوصفي التحليلي وقد استخدمت الباحثة استبانتين، الاستبانة الأولى: لقياس درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وتكونت من ٣٨ فقرة توزعت على ٥ مجالات، الاستبانة الثانية: لقياس أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية وقد تكونت من ٣٣ فقرة توزعت على ٤ مجالات وقد بلغت عينة الدراسة ١٣١ مديرا ومديرة من مديري الثانوية في الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٥ – ٢٠١٦ تم أخذها بطريقة المسح الشامل، وبعد جمع الاستبانات،تم تحليل البيانات للحصول على النتائج باستخدام برنامج spss.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- إن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاءت بدرجة كبيرة بوزن نسبي ٧٩,٨٠ ٪

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ∞≤ ٠,٠٥بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارسهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس – المؤهل العلمية – سنوات الخبرة).

٣- الدرجة الكلية لأنماط الثقافة التنظيمية جاءت كبيرة جدا بوزن نسبي ٨٥,٤٠٪ فقد حصلت ثقافة التعاطف الإنساني على المرتبة الأولى بوزن نسبي ٩٠٪ وثقافة الإنجاز على المرتبة الثانية بوزن نسبي ٨٧,٢٪ وثقافة النظم والأدوار على المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٨٥٪ وثقافة القوة على المرتبة الرابعة والأخيرة بوزن نسبي ٧٨,٨٠٪

(١) عبير ماجد النويري: درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها: رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٦، ص ص د – هـ.[1]

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ∞≤ ٠,٠٥بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)

٥- توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ∞≤ ٠,٠٥بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارسهم وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها.

- **المنظمات المتعلمة توظيف للذكاء والمعارف[١]:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على ماهية المنظمات المتعلمة، ومدى قدرتها على توظيف الذكاء والمعارف المتاحة لديها، وتؤكد الدراسة على أن المنظمات الناجحة اليوم هى المنظمات المتعلمة التي تسعى إلى توظيف المعرفة في أعمالها وعملياتها، وتستمد ميزتها التنافسية من خياراتها الاستراتيجية المبنية على عملية التعلم التنظيمي، ومن هنا برزت فكرة المنظمة المتعلمة كبديل للمنظمة التقليدية العاجزة عن الاستمرار ضمن معطيات البيئة الاقتصادية للقرن الواحد والعشرين.

وتناولت الدراسة كلاً من التعلم التنظيمي، وماهية منظمات التعلم، وتؤكد الدراسة على أن هناك عدة أنماط للتعلم التنظيمي مثل التعلم عن طريق التطبيق، والتعلم عن طريق التغيير، والتعلم عن طريق تحليل النتائج، والتعلم عن طريق المعرفة... الخ وهناك عدد من الخصائص تميزه عن غيره من أنواع التعلم الأخرى.

وتؤكد الدراسة على أن المنظمة المتعلمة هى منظمة لها مهارة خاصة في خلق والسيطرة على المعرفة، وكذلك تغيير سلوكها وفقاً لهذه المعارف الجديدة، ويزداد مفهوم المنظمة المتعلمة انتشاراً يوماً بعد يوم، في ظل التعقيد المتزايد في بيئة الأعمال وعدم استقرارها، ويلاحظ سنج Senge أن السرعة التي تتعلم بها المؤسسات قد تصبح في المستقبل هى مصدرها الوحيد لأى ميزة تنافسية. ولكي تسير المنظمة باتجاه التعلم المستمر وتصبح منظمة متعلمة، عليها القيام بإنشاء ذاكرة تسجل فيها جميع عملياتها التعليمية، وكيفية الاستفادة

(١) نسيمة فريال بلعلي: مرجع سابق.

منها في الوقت الحاضر والمستقبل، كما تسجل فيها التجارب الناجحة والفاشلة من أجل حفظها وضمان عدم فقدانها وضياعها.

وتخلص الدراسة إلى أن البقاء في بيئات ديناميكية يستلزم القدرة على التعلم، التي يجب أن تمتلكها المؤسسات الاقتصادية والأفراد على حد سواء بغية ضمان الاستمرار في بيئة تتصف بعدم الاستقرار والتغير. وهو ما يتحقق في المنظمة التعليمية.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في بعض عناصر الإطار النظري، وتستفيد منها في تكوين الإطار النظري، وتختلف عنها في أن البحث الحالي يركز على دور منظمة التعلم في التجويد التنظيمي لمدارس التربية الخاصة بالكويت.

- **درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد للتفكير النظمي من وجهة نظر المعلمين(١).**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس في مديرية لواء بني عبيد للتفكير النظمي من وجهة نظر المعلمين.

المنهج المستخدم: لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للتفكير النظمي في مديرية لواء بني عبيد بدرجة متوسطة حيث بلغت (٣,٤٠٢) وبنسبة (٦٨,٠٤٪) وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس بين تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المديرين للتفكير النظمي وجاءت الفروق لصالح المعلمين. وهناك فروق تعزى لمتغير المرحلة التعليمية وجاءت الفروق لصالح المرحلة الثانوية.

- **مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس الثانوية في دولة الكويت وأثرها في أسلوب حل المشكلات من وجهة نظر رؤساء الأقسام(٢).**

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات رؤساء الأقسام التعليمية في المدارس الثانوية في دولة الكويت عن مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة والكشف عن واقع ممارسة

(١) احمد رضوان وآخرون: درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد للتفكير النظمي من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (٢٢)، العدد (١)، ٢٠١٤، ص ص ١٣٩ – ١٧١.

(٢) عائشة العازمي: مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس الثانوية في دولة الكويت وأثرها في أسلوب حل المشكلات من وجهة نظر رؤساء الأقسام، رسالة ماجستير، جامعة الكويت،٢٠١٣

المعلمين لأسلوب حل المشكلات وتحديد تأثير متغيرات الدراسة (الجنس، والتخصص، وسنوات الخدمة، وعدد برامج التنمية المهنية التي تقدمها إدارة المدرسة) على تصورات رؤساء الأقسام التعليمية في المدارس الثانوية في دولة الكويت عن مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وتحديد تأثيرها المتغيرات.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن تصورات رؤساء الأقسام عن مدى توفر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية في دولة الكويت عالية في الصورة الكلية لأداة الدراسة وكان ترتيب توافر أبعاد المنظمة المتعلمة حسب تصورات رؤساء الأقسام كالتالي: تشجيع الحوار والاستفسار جاء في المرتبة الأولى، يليه القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعليم ثم إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم ثم تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، ثم تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة ثم إيجاد فرص التعلم المستمر في حين أن بعد ربط المدرسة بالبيئة الخارجية في المرتبة الأخيرة، وأن أبعاد المنظمة المتعلمة تفسر بدرجة واضحة نسبة التباين في أسلوب حل المشكلات، أي انه يمكن القول وبحسب التطورات أن أي زيادة في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة يقابلها زيادة في ممارسة أسلوب حل المشكلات لدى المعلمين.

- **درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريها وعلاقتها برضاهم الوظيفي[1].**

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها وعلاقتها برضاهم الوظيفي في ضوء متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، مستوى المدرسة).

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مسحية قوامها ١٩٨ مديرا ومديرة.

(١) محمد أبوزيد: درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريها وعلاقتها برضاهم الوظيفي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٣.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث جاءت كبيرة بمتوسط ٧٤٪. كما توصلت الدراسة إلى وجود ارتفاع الدلالة الإحصائية لدرجة توافر أبعاد المنظمة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ولمتغير مستوى المدرسة وذلك لصالح المدارس الابتدائية. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخدمة ومتغير المؤهل العلمي، عدا بعد التفكير النظمي حيث وجدت فروق لصالح بكالوريوس.

- **درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين:**[١]

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) .

المنهج المستخدم: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدمت الاستبانة كأداة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٧٠ معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كانت متوسطة وبمتوسط حسابي ٣,٥٥. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى عالي في درجة توافر أبعاد منظمة التعلم تعزى لمتغير الجنس.

(١) أريج الكبيسي: درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن،٢٠١٣

- **درجة ممارسة الإدارة المدرسة لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها[١].**

هدفت الدراسة إلى التعرف درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة واقتراح سبل لتفعيلها في ضوء متغيرات: (الجنس، مؤهل العلمي، التخصص، المديرية، سنوات الخدمة).

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة المستخدمة هي الاستبانة وقد تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها ٤٠٥ معلما ومعلمة تم أخذهم بطريقة عشوائية تناسبية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى إن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة جاءت متوسطة، فقد بلغ المتوسط الكلي لها ٣،٢١ وبوزن نسبي يصل إلى ٦٤،٢٪. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخدمة) بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المديرية وذلك لصالح مديرية غرب غزة.

- **المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن[٢].**

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة الى الكشف عن تصورات المعلمين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة ونحو مديريهم كقادة تعليميين في الأردن في ضوء المتغيرات (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، والخدمة)

(١) شادي البنا: درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ، غزة،٢٠١٢

(٢) علي جبران: المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد التاسع عشر ، العدد الأول، ٢٠١١، ص ص ٤٢٧ – ٤٥٨.

المنهج المستخدم: وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الاستبانة كأداة وتكونت عينة الدراسة من ٤٣٩ معلما ومعلمة وقد بلغ عدد المعلمين ١٧٧.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج تقديرا متوسطا نسبيا لوصف المدرسة كمنظمة متعلمة، ولم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركين تبعا لخصائصهم الشخصية باستثناء متغير الجنس حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

- **تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة.**[١]

هدفت الدراسة إلى استقصاء تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة. في ضوء المتغيرات (مستوى المدرسة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي المسحي حيث تم استخدام الاستبانة كأداة والتي تكونت من ٥٩ فقرة توزعت على خمسة مجالات هي (التمكن الشخصي، الرؤية المشتركة، النماذج العقلية، التعلم الفريقي، التفكير النظمي) وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٠ مديرا من منطقة مصراتة التعليمية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن العاملون يمارسون جميع مجالات المدرسة المتعلمة في المدارس الليبية بدرجة متوسطة ٢,٧٦ ما عدا مجال التعلم الفريقي الذي كان درجة ممارسته قليلة. وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة تبعا لمستوى المدرسة لصالحة المدارس المتوسطة ولم تكن دالة احصائيا تبعا لمتغيري مؤهل المدير أو خبرته.

- **المدرسة المتعلمة: مدى قدرة مديري المدارس المصرية والسعودية على تحويل مدارسهم إلى منظمات متعلمة دراسة استكشافية.**[٢]

هدفت الدراسة إلى تعرف خصائص المنظمات المتعلمة، وتحديد مدى قدرة مديري المدارس في مصر والسعودية على دعم هذه الخصائص في مدارسهم والكشف عن المعوقات التي تعوق من وجهة نظر مدارسهم إلى مدارس متعلمة.

(١) صالح عبابنة: تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني عشر، العدد الرابع، ٢٠١١، ص ص ١٤٥ – ١٦٦.
(٢) ياسر المهدي، قاسم الحربي: المدرسة المتعلمة: مدى قدرة مديري المدارس المصرية والسعودية على تحويل مدارسهم إلى منظمات متعلمة "دراسة استكشافية"، بحث منشور على الانترنت ، ٢٠١٢

المنهج المستخدم: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي حيث تم استخدام الاستبانة كأداة وتكونت عينة الدراسة من فئتين، الفئة الأولى: من مديري المدارس وقد بلغ عددهم ٢٤٧ مدير مدرسة منهم ١٣٦ مدير مصري و ١١١ مدير سعودي والفئة الثانية من المعلمين بلغ عددهم ٥٣٣ معلم منهم ٣١٢ معلم مصري و ٢٢١ معلم سعودي وقد تم اخذ العينة بطريقة طبقية عشوائية.

نتائج الدراسة: أوضحت النتائج أن النسبة الكلية لممارسة المديرين الداعمة لخصائص المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين هي (٠,٥٢) في مصر و (٠,٦٦) في السعودية وقد جاءت بدرجة متوسطة. وكان أعلى الأبعاد تقديرا من وجهة نظر المعلمين في مصر هو بعد إدارة المعرفة وأقلها هو التمكين والالتزام القيادي، أما بالنسبة لأعلى الأبعاد في رأي العينة السعودية هو بعد ممارسة التجديد والتجريب وأقلها هو بعد دعم البحث والتعلم.

الدراسات الأجنبية:

- "**العلاقة بين المنظمة المتعلمة والرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية**".[1]

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المنظمة المتعلمة والرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين.

المنهج المستخدم: المنهج الكمي، واستخدم الاستبانة كأداة لتحقيق أغراض الدراسة وقد تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها ٤٥٠ معلم ابتدائي تم أخذها بطريقة عنقودية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة والرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس وتخصص المعلمين. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المنظمة المتعلمة وهما الرؤية المشتركة والتعلم الفريقي من حيث مدة الخدمة للمعلمين. ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في بقية أبعاد المنظمة المتعلمة وهي إتقان الشخصية، النماذج العقلية والتفكير النظمي.

(1) Mustafa Erdem & others: Relationship between Learning Organization and job Satisfaction of Primary School Teachers, International online Journal of Education Science, Vol.4, No.1, 2014, pp 8-20.

- **الممارسات المهنية لمجتمعات التعلم في المدارس ذات الأداء المرتفع والمنخفض في ماليزيا.**(١)

هدفت الدراسة إلى تعرف الممارسات المهنية لمجتمعات التعلم في المدارس ذات الأداء المرتفع والمنخفض.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي وكانت أداة الدراسة المستخدمة هي الاستبانة وتكونت عينة الدراسة من ١٥٧ معلم تم أخذها بطريقة عشوائية من ٨ مدارس ٤ مدارس منها أدائها مرتفع و ٤ أدائها منخفض.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن مستوى الممارسات المهنية لمجتمعات التعلم كانت مرتفعة، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات المهنية لمجتمعات التعلم بين المدارس المرتفعة والمنخفضة الأداء لصالح المرتفعة الأداء.

- **تطوير أنشطة المنظمة المتعلمة في المدارس الابتدائية.**(٢)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أنواع الأنشطة التي أجريت لتطوير المنظمة المتعلمة في المدارس الابتدائية.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث المقابلات ودراسة التقارير والسجلات وقد تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها ٩ مدراء و ٢٤ معلم وذلك في ٨ مدارس والتي تقع في ثلاثة مراكز.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى فهم أفراد العينة للمنظمة المتعلمة ولأبعادها، وان معظم المدارس لم يمكن لديها الأنشطة التي تعزز فهم المنظمة المتعلمة، ومن ابرز الأنشطة التي تحدث في المدارس هي الاجتماعات في فرق وإبقاء مكتبة المدرسة مفتوحة والتواصل المستمر مع أولياء الأمور والمنظمات المحيطة وتنمية المعلمين أنفسهم وإيجاد روح الفريق لديهم وتقاسم وتطوير رؤية وأهداف للمدرسة.

(1) Aziah Ismail & others: Professional Learning Community Practices in high and low performing schools in Malaysia, International Journal of Current Research and Academic Review, Vo12,No.9, 2014, pp 159 – 164.
(2) Niyazi Can: Developing activities of learning organization in primary schools, African Journal of Business Management, Vo1.5(15),2011,pp 6252 – 6260.

- **المدرسة كمنظمة متعلمة: دور القيادة التحويلية للمدير في تعزيز مشاركة المعلم.**(١)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية من قبل مديري المدارس ونشاط المعلمين نحو تحويل المدارس إلى منظمات التعلم من وجهة نظر المعلمين.

المنهج المستخدم: المنهج الكمي المسحي وقد استخدم الباحث الاستبانة لتحقيق أغراض الدراسة وتم تطبيقها على عينة قوامها ٢٨٥ معلم تم أخذها بطريقة عشوائية طبقية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة المعلمين لأنشطة المنظمة المتعلمة كانت مرتفعة. وان هناك علاقة إيجابية متوسطة بين درجة ممارسة المديرين للقيادة التحويلية وممارسة المعلمين لأنشطة المنظمة المتعلمة.

- **المدارس الثانوية كمنظمات متعلمة: مقارنة بين كل من المدارس الثانوية النموذجية والمنخفضة الأداء في جنوب كاليفورنيا باستخدام الضوابط الخمسة للمنظمة المتعلمة لسينج.**(٢)

هدفت الدراسة إلى تعريف كل من المدارس النموذجية ومنخفضة الأداء وتحديد مدى تطبيق أعضاءها للسلوكيات الموجودة في ضوابط سينج الخمسة للمنظمة المتعلمة.

المنهج المستخدم:جمعت الدراسة بين المنهج النوعي والكمي. وقد تم استخدام أداتين للدراسة هما: الاستبانة للمعلمين والمقابلة للمديرين وتم تطبيقها على جميع المعلمين في ٥ مدارس نموذجية و ٥ منخفضة الأداء بالإضافة لمدير كل مدرسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المدارس الثانوية النموذجية والمدارس منخفضة الأداء في تطبيق العاملين لضوابط (سينج) الخمسة حول المنظمة المتعلمة لصالح معلمي المدارس النموذجية في مجالات تعلم الفريق

(1) Moh hamzah & others: School as Learning Organization: The Role of Principal's Transformational Leadership in Promoting Teacher Engagement, World Applied Science Journal. 14 (Special Issue of Innovation and Pedagogy for Diverse Learners), 2011.

(2) Gina Zietlow: High schools as learning organizations: A comparison of exemplar and underperforming high schools in Southern California using Seng's Five Key Disciplines of Learning organization, University of La Vern, Pro Quest, UMI Dissertation Publishing, 2011.

والتفكير النظمي. كما أظهرت الدراسة وجود أسباب رئيسة تدفع العاملين في كلا النوعين من المدارس لتطبيق ضوابط (سينج). كما توصلت الدراسة إلى أن مديرو المدارس يمارسون ضوابط المنظمة المتعلمة من خلال القيادة التشاركية والرؤية المشتركة وذلك لتنفيذ ثقافة تنظيمية تعليمية.

ثانياً: الدراسات الخاصة بالثقافة التنظيمية:

الدراسات العربية:

- **الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت وتأثيرها على الأداء المهني للمعلمين[١].**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الثقافة التنظيمية السائدة ومعرفة أهميتها ووظيفتها ومدى تأثيرها على الارتقاء بالأداء المهني للمعلم. كما تهدف التعرف على العلاقة بين الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الابتدائية والأداء المهني للمعلمين العاملين في هذه المدارس بالإضافة إلى الوصول إلى التصور المقترح للثقافة التنظيمية ودورها في الارتقاء بالأداء المهني للمعلمين بالمدارس الابتدائية بدولة الكويت.

المنهج المستخدم: تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة:أظهرت النتائج أن أداء مدير المدرسة الابتدائية المرتبط بقيم الأداء المهني للمعلم جاء بالدرجة المتوسطة وليس بالشكل المطلوب حيث كان مستوى الدلالة متوسط في هذا المحور. أما بالنسبة لفلسفة الأداء المهني فجاء بدرجة متوسطة ولم يكن بالدور المناط حيث كان مستوى الدلالة متوسط،أما من جانب المعتقدات ورسالة المدرسة فقد جاء بدرجة منخفضة مما يؤكد وجود مشكلة لدى المدراء في هذا الأداء المتدني والمنخفض، وبالنسبة للأعراف والقوانين المدرسية جاء بدرجة كبيرة ومستوى دلالة مرتفعة نسبيا.

- **أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام في الهيئة الملكية من وجهة نظر المعلمين.[٢]**

هدفت الدراسة: إلى تعرف أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام بالهيئة الملكية بالجبيل وفقا لمتغيري:(سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية).

(١) ناصر عوض المحروم: الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت وتأثيرها على الأداء المهني للمعلمين، رسالة ماجستير، جامعة جنوب الوادي، مصر، ٢٠١٦

(٢) سعد المطيري: أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام في الهيئة الملكية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية، ٢٠١٤.

المنهج المستخدم: الوصفي التحليلي ولتحقيق أغراض الدراسة طور استبانة مكونة من ٣٣ فقرة موزعة على أربعة أنماط وهي (ثقافة القوة، ثقافة النظم والأدوار، ثقافة التعاطف الإنساني، ثقافة الإنجاز) وتكونت عينة الدراسة من ٢٣٦ معلم تم أخذها بطريقة طبقية عشوائية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن نمط الثقافة التنظيمية السائد في مدارس التعليم العام بالهيئة الملكية بالجبيل هو ثقافة النظم والأدوار بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (٣,٧١) ثم ثقافة القوة بمتوسط (٣,٥٧) ثم يليه ثقافة التعاطف الإنساني بمتوسط (٣,٥٤) وأخيرا ثقافة الإنجاز بمتوسط (٣,٢٨). و أن درجة ممارسة أنماط الثقافة التنظيمية جاءت بدرجة عالية بمتوسط حسابي (٣,٥٢) ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد الدراسة لأنماط الثقافة التنظيمية التالية:(ثقافة النظم والأدوار، التعاطف الإنساني، الإنجاز) تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- **علاقة الثقافة التنظيمية بالالتزام الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة وسبل تطويرها[١].**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة أنماط الثقافة التنظيمية بالالتزام الوظيفي لدى المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة، واقتراح سبل لتطويرها في ضوء متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة، وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها ٤٥٦ معلما ومعلمة تم أخذها بطريقة عشوائية طبقية وقد بلغ عدد المعلمين ١٨٤ وعدد المعلمات ٢٧٢.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن نمط الثقافة التنظيمية السائد في المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة هو ثقافة العلاقات الإنسانية، ثم يأتي ثقافة الإنجاز، ثم ثقافة النظم والأدوار وأخيرا ثقافة القوة. كما توصلت الدراسة إلى انه يوجد علاقة دالة احصائيا بين مستوى الالتزام الوظيفي ونمط الثقافة السائد.

(١) أماني أبو معيلق: علاقة الثقافة التنظيمية بالالتزام الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة وسبل تطويرها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ، غزة، ٢٠١٢.

- **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم[١].**

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم في ضوء متغيرات الدراسة: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة وتم تطبيق الدراسة على عينة مسحية قوامها ١٣٤ مديرا ومديرة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أنه ثقافة التعاطف الإنساني حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٨٦,٤٣٪) يلي ذلك ثقافة الإنجاز بوزن نسبي (٨٦,٠٤٪) وحصلت ثقافة النظم والأدوار على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (٨٥,١١٪) أما ثقافة القوة فقد حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (٦٥,٩١٪).

الدراسات الأجنبية:

- **" تأثير الثقافة التنظيمية على أداء الإدارة لدى مديري المدارس الثانوية في إكوا ايبوم في نيجيريا[٢]"**

هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين مكونات الثقافة التنظيمية وأداء الإدارة لدى مديري المدارس الثانوية في إكوا إيبوم في نيجيريا.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي وقد تم استخدام الاستبانة كأداة وتكونت عينة الدراسة الطبقية من ١٣٧ معلم من ثلاث مناطق تعليمية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ثقافة الفعالية وأداء الإدارة في المدارس الثانوية، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين

(١) كمال المصري: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١١.

(2) Sunday Efanga & Caroline Ifeiagwa: Influence of Organizational Culture on Performance Management Practices in Secondary Schools in Akwa Ibom State, Nigeria, International Journal of Humanities and Social Science, Vo1.4, No.4, 2014,pp 300-304).

ثقافة المشاركة وأداء مديري المدارس الثانوية وكذلك بين ثقافة العلاقات الإنسانية وأداء مديري المدارس الثانوية.

- **" الثقافة التنظيمية، القيادة التحويلية، مشاركة العمل وأداء المعلمين[١]".**

هدفت الدراسة إلى اكتشاف تأثير الثقافة التنظيمية والقيادة التحويلية على المشاركة في العمل وأداء المعلمين.

المنهج المستخدم: المنهج الوصفي المسحي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ثقافة المنظمة والمشاركة في العمل وكذلك بين ثقافة المنظمة وأداة المعلمين.

- **تأثير الثقافة التنظيمية، ونمط القيادة في الالتزام التنظيمي وأداء المعلمين.[٢]**

هدفت الدراسة إلى تحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للثقافة التنظيمية ونمط القيادة على الالتزام التنظيمي وأداء معلمي المدارس الثانوية الخاصة في مالانق.

المنهج المستخدم: المنهج الكمي التفسيري، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة وتم تطبيقها على عينة قوامها ١٥٨ من المعلمين تم أخذها بطريقة عشوائية نسبية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن أسلوب القيادة يؤثر تأثيرا مباشرا وبشكل كبير وايجابي في ثقافة المؤسسة، كما أن الثقافة التنظيمية تؤثر تأثيرا مباشرا وايجابيا في الالتزام التنظيمي وعلى أداة المعلمين.

(1) Arifin Freddy & others:Organizational Culture, Transformational Leadership, Work Engagement and Teacher's Performance: Test of a Model, International Journal of Education and Research, Vo1.2, No.1,2014, pp 1-14

(2) Mutmaniah & others: Organizational Culture, Leadership Style Influence on Organizational Commitment and Performance of Teachers, International Journal of Business and Behavioral Science, Vo1.3, No.10, 2013, pp 54 – 65.

خطوات الدراسة

في ضوء مقدمة الدراسة ومشكلتها ومنهجها وأداته، ستسير الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

- **الخطوة الأولى:** وتمثل الإطار العام للبحث، ويضم العناصر الآتية؛ المقدمة، مشكلة البحث، منهجه، أهدافه، أهميته، مصطلحات الدراسة، والدراسات السابقة.
- **الخطوة الثانية:**وتمثل الإطار النظري للدراسة، ويتضمن ذلك فصلين: يتناول الفصل الأول ماهية المنظمة المتعلمة كما تناولتها النظريات الإدارية والأدبيات المعاصرة، وأهم أهدافها وأهميتها. ويتضمن الفصل الثاني ماهية الثقافة التنظيمية في الأدبيات الإدارية المعاصرة.
- **الخطوة الثالثة:** وتتمثل في دراسة لواقع مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، وأهم التشريعات واللوائح المنظمة لعمل هذه المدارس، وإدارتها ومناهجها ومناشطه...إلخ.
- **الخطوة الرابعة:** وتشتمل على الدراسة الميدانية لمدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، وذلك للتعرف على طبيعة الثقافة التنظيمية بها، ومدى إيجابية أو سلبية هذه الثقافة، وأهم جوانب القوة والضعف في هذه المؤسسات.
- **الخطوة الخامسة:** وتتضمن نتائج الدراسة وأهم المقترحات لتجويد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من خلال تطبيق لمفهوم ومبادئ المنظمة المتعلمة في مؤسسات التربية الخاصة.

وبعد أن تناولت الباحثة الخطوة الأولى من الدراسة، والمتمثلة في تحديد الإطار العام للدراسة من حيث: مقدمتها ومشكلتها وأهدافها، وأهميتها ومنهجها وأدواتها وحدودها ومصطلحاها والدراسات السابقة وإجراءاتها، سوف تتناول الباحثة في الفصل التالي الخطوة الثانية والمتمثلة في ماهية المنظمة المتعلمة كما تناولتها النظريات الإدارية والأدبيات المعاصرة.

الفصل الثاني
المنظمة المتعلمة في المؤسسات التعليمية؛ إطاراً تنظيرياً

- تمهيد
- أولا : نشأة وتطور مفهوم المنظمة المتعلمة
- ثانيا : مفهوم المنظمة المتعلمة
- ثالثا : خصائص المنظمة المتعلمة
- رابعا : أنشطة المنظمة المتعلمة
- خامسا : أبعاد المنظمة المتعلمة
- سادسا : مقومات ومتطلبات بناء المنظمة المتعلمة فى المؤسسات التعليمية
- سابعا : نماذج المنظمة المتعلمة
- ثامنا : ركائز وأسس المنظمة المتعلمة فى المؤسسات التعليمية
- تاسعا : معوقات بناء المنظمة المتعلمة
- عاشرا : متطلبات وآليات تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة
- خلاصة الفصل الثاني

الفصل الثاني: المنظمة المتعلمة في المؤسسات التعليمية (إطاراً تنظيرياً)

تمهيد

تناول الفصل السابق الإطار العام للدراسة والذي اشتمل على: مقدمة الدراسة ومشكلتها وأسئلتها وأهدافها ومنهجها ومصطلحاتها وحدودها والدراسات السابقة وخطوات الدراسة وفي هذا الفصل تتناول الدراسة المنظمة المتعلمة من حيث نشأتها وتطورها ومفهومها وخصائصها وأنشطتها وضوابطها وأسسها ومبادئها ونماذج عنها وأبعادها والمعوقات التي تواجهها وكيفية تحويل المنظمة التربوية الى منظمة متعلمة.

أولاً: نشأة وتطور مفهوم المنظمة المتعلمة

إن التغيرات السريعة والهائلة في البيئة المحيطة بالمنظمات، والناتجة من التطويرات التكنولوجية الهائلة والتقدم العلمي وثورة الاتصالات تحتم على منظماتنا مواكبة تلك التطورات، والبحث عن استراتيجيات ومفاهيم جديدة تساعدها على التكيف والتأقلم مع تلك التغيرات، وبالسرعة المطلوبة.

ويشهد العالم الذي نعيشه تطوراً سريعاً في شتى مجالات الحياة العلمية منها والعملية، ويواجه تحديات مختلفة نتيجة التقدم التقني والانفجار المعرفي والثورة المعلوماتية، مما انعكس على الحياة بصفة عامة. وقد فرضت هذه التحديات واقعاً متطوراً ومتطلبات متلاحقة على جميع المنظمات، ومنها المنظمات التربوية، لتغيير ممارستها ومسلماتها، وإعادة التفكير بكل أنشطتها، لربط التعليم بالتنمية، وإعادة النظر في معايير الكفاية الداخلية لها بغية تحقيق أعلى درجات الكفاية الخارجية لهذه المنظمات التربوية من خلال تطوير الأداء، وتوفير مخرجات كفؤة وملائمة لسوق العمل، وبالتالي تطوير المجتمع(١).

فقد أصبح التقدم التقني والانفجار المعرفي والثورة المعلوماتية الدافع والمحرك الأساسي لسير المنظمات نحو التنمية والتقدم في جميع أنحاء العالم للتحول إلى منظمة متعلمة،

(١) تركي بن كديمس العتيبي؛ هيفاء بنت عبد العزيز سليمان إبراهيم. درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وعلاقتها بتمكين العاملين بجامعة الطائف. الثقافة والتنمية- مصر، العدد ٩٢، ٢٠١٥، ص. ٣٩.

فالمنظمة المتعلمة حق تتفاعل فيه الجهود لتبادل المعرفة والأفكار الإبداعية الخلاقة بفضل تطوير ثورة المعلومات والاتصالات، فظهر التحول التدريجي من عصر الصناعة إلى عصر المعرفة في ظل العولمة والبيئات المتفاعلة والتأثير وتبادل المعرفة، فأطلق عليها منظمات المتعلمة أو مؤسسات تبادل المعرفة(١).

وتزداد الضغوط على المنظمات والمؤسسات التعليمية يوماً بعد آخر نتيجة التقدم التقني الكبير وتطور المعلوماتية وسرعة التواصل بين الناس والتدفق المعرفي ووصول التقنية الحديثة إلى شرائح أكبر حتى وصلت الآن إلى طفل ما قبل المدرسة، مما دفع العديد من المنظمات إلى التحول إلى أساليب حديثة ومتطورة في مجال الإدارة لمواكبة هذا التطور، ومن أكثر الأساليب حداثة في مجال التطوير التنظيمي ظهر أسلوب المنظمة المتعلمة كأحد الحلول للتفاعل الإيجابي مع كل هذه التطورات(٢).

ويرتبط مفهوم المنظمة المتعلمة بالإبداع والأداء في المؤسسات، وترتبط القدرة المتعلقة بالتغيير والتطوير المستمر لمواجهة التحديات في البيئة التي تعمل فيها المؤسسات بقدرة هذه المؤسسات على التعلم، وبالتالي سوف يكون لدى المؤسسات التي تتعلم القدرة على مواكبة التطورات والتحسينات في بيئة العمل من أجل التشغيل بنجاح(٣).

وما ينطبق على المؤسسات التعليمية بصفة عامة ينطبق على مدارس التربية الخاصة بصفة خاصة حيث إن الاهتمام بتحويل المدارس التربية الخاصة إلى منظمات متعلمة يجعلها تتميز بالعديد من المزايا والخصائص التي تجعلها في المقدمة إذ يساعدها على تطوير مواردها البشرية وعلى الانطلاق نحو التميز والريادة كما يساعدها على تحقيق الأهداف التربوية

(١) محمد نايف الرفاعي ؛ أحمد محمد سعيد حسن الشياب ؛ محمد علي الروابدة. مستوى تطبيق المنظمة المتعلمة ومعوقتها كما يراها العاملون في المؤسسات العامة الأردنية في محافظة أربد. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال- الأردن، المجلد٩، العدد ١، ٢٠١٣، ص ص. ١١٩- ١٢٠.

(٢) رحمة بنت محمد صالح الغامدي. درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية- مصر، العدد ١٦٧، ٢٠١٦، ص. ٣٥٤.

(3) Hussein, N., Mohamad, A., Noordin, F., & Ishak, N. A. Learning Organization And Its Effect On Organizational Performance and Organizational Innovativeness: A Proposed Framework for Malaysian Public Institutions Of Higher Education .Incomar، Kuala Lumpur, Malaysia, 2014, P. 300.

الخاصة والعامة الآنية والإستراتيجية المنشودة فحرص المدرسة على التعليم يدفعها باستمرار نحو مواكبة كافة التغييرات التكنولوجية والمعرفية المتسارعة وتحقيق الكفاءة والفاعلية من خلال تطوير أنظمتها الداخلية والخارجية.

المنظمة المتعلمة نمط حديث توسع مؤخراً ليحل محل الأنماط التقليدية. ويرجع هذا التحول إلى تطور الخبرة الإدارية في التعامل مع قدرات العامل.

إن بروز مصطلح المنظمة المتعلمة كغيره من المصطلحات التسييرية كان نتيجة التغيرات التي شهدها المحيط الاقتصادي العالمي خلال سنوات الثمانينات المتمثلة في تغيرات في الأسواق والتكنولوجيات، والمؤسسات بحد ذاتها جعلت كل هذه العوامل طرق التسيير التقليدية المعتمدة آنذاك غير مواتية لمثل تلك الظروف،مما اضطر الباحثين إلى تطوير مبادئ جديدة للتسيير ملائم مع الاقتصاد الجديد المتطور والمتحول باستمرار مركزين على الموارد غير المادية والمعرفة خاصة(١).

وظهرت نظرية المنظمة المتعلمة من تقنيات الأنظمة التي تهدف إلى مساعدة المؤسسة في التكيف مع البيئة المعقدة والمحافظة على الكفاءة المتعلقة بالتنمية المستدامة، حيث يتم إنتاج المفاهيم المحددة من البحث حول المؤسسة الفعالة التي تكون جيدة في التعلم في العالم المتغير باستمرار وتحافظ على التغير من أجل تلبية المتطلبات الجديدة، فالقدرة على التعلم أسرع من المنافسين يحقق الميزة التنافسية المستدامة(٢).

وقد ظهر مفهوم المنظمة المتعلمة في أوائل القرن العشرين، ولكنه جذب الانتباه والاهتمام مؤخراً بسبب البيئة الديناميكية المعقدة التي تعمل بها المؤسسات، حيث ظهرت الموضوعات الرئيسية القابلة للتحديد في التعريفات المتنوعة للمنظمة المتعلمة في الأدبيات التعلم المستمر والتنمية وبناء واكتساب ونقل المعرفة، والتعلم الفردي والجماعي والتنظيمي التي ترتكز على القيم والرؤى والأهداف الملموسة(٣).

---

(١) نسيمة فريال بلعلي. المنظمات المتعلمة توظيف للذكاء والمعارف. مجلة دراسات اقتصادية– الجزائر،العدد١، ٢٠١٤، ص. ١٧٧.

(2) Wen, H. The Nature, Characteristics and Ten Strategies of Learning Organization. International Journal Of Educational Management, Vol. 28, No. 3, 2014, P.289.

(3) Awasthy, R., & Gupta, R. K. Dimensions of the Learning Organization in an Indian Context .International Journal Of Emerging Markets ،Vol. 7, No. 3, 2012, P. 224.

وفي أوائل السبعينات، بدأ إقرار ونمو المفهوم المتعلق بأنظمة المنظمة المتعلمة، وأطلق على تعلم الأفراد داخل المؤسسات التعلم التنظيمي الذي يمكنهم من التعامل مع المهام والتقنيات والبيئات المتغيرة، ومن وجهة نظر الخبراء يعتبر التعلم التنظيمي فرصة لصنع التغيرات ومواكبة البيئة المتغيرة بشكل ديناميكي، وبالتالي يعتبر التعلم التنظيمي من العوامل الجوهرية في تعزيز الإبداع والابتكار(١).

في حين بدأت فكرة اعتماد مدخل المنظمة المتعلمة داخل المؤسسات التربوية منذ السبعينيات في القرن الماضي على يد أرجيريس وشون (Argyris & Schon). إلا أن الظهور الحقيقي لهذا النظام، بوصفه توجهاً إدارياً جديداً، كان في عام (١٩٩٠) عندما نشر (سينج) كتابة الموسوم النظام الخامس عن مسؤولية المنظمات عن التكيف مع التطورات التي يشهدها العالم المعاصر، والتي تتسم بالتغيرات السريعة والفوضى والاضطراب، مما يتطلب التحول من منظمات تقليدية إلى منظمات تعليمية تعلميه(٢).

وقد تم تطوير مفهوم المنظمات المتعلمة كأداة لإدارة الأعمال وإدارة المنظمات لتحقيق مستويات متقدمة من الإنتاجية والكفاءة، وتم تطبيق مفاهيم وأسس المنظمات المتعلمة في الكثير من المنظمات والشركات الكبرى مثل شركة (شل) وشركة البترول البريطانية (Bb)، والشركة البريطانية للطاقة (British Energy)العاملة في مجال الطاقة النووية والتي طبقت أسس المنظمات المتعلمة لضمان درجة عالية من الأمان والسلامة المهنية في بيئة العمل(٣).

باستقراء ما سبق يتبين أن سيمون (Simon) من أوائل المفكرين الذين تطرقوا لمصطلح التعلم التنظيمي عام(١٩٦٩)، في حين بدأت فكرة اعتماد نظام المنظمة المتعلمة داخل المؤسسات التربوية منذ السبعينيات في القرن الماضي على يد أرجيريس وشون (Argyris & Schon)، إلا أن الظهور الحقيقي لهذا النظام، بوصفه توجهاً إدارياً جديداً، كان في عام (١٩٩٠) عندما نشر (سينج) كتابة الموسوم النظام الخامس عن مسؤولية المنظمات

(1) Zirak, A. Implementation Of Learning Organization Components In Ardabil Social Security Hospital .International Journal Of Organizational Leadership, Vol. 4, No. 2, 2015, P. 201.

(٢) عباس عبد مهدي الشريفي؛ خالد أحمد الصرايرة؛ ملك صلاح الناظر. درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعات الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. العلوم التربوية– مصر، المجلد٢٠، العدد ١، ٢٠١٢، ص ص. ٢٠٩– ٢١٠.

(٣) يحيي الرشدان. المنظمات المتعلمة في عصر العولمة. مؤتمر منظمات متميزة في بيئة متجددة– المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنعقد في الفترة (٢٥– ٢٧ أكتوبر ٢٠١١)– الأردن، ص. ٥٠٥.

عن التكيف مع التطورات التي يشهدها العالم المعاصر، ويعتبر (ماركوارت) عام (١٩٩٦) أن المنظمة دائمة التعلم هي تلك المنظمة التي تعمل بشكل قوي وجماعي، كما عرف جارفين عام (٢٠٠٣) بأنها مهارة تنظيمية تتم من خلال تكوين واكتساب ونقل المعرفة لتحقيق رؤى جديدة.

ثانياً: مفهوم المنظمة المتعلمة

لمفهوم المنظمة المتعلمة العديد من التعريفات التي أوردها الباحثون خلال الدراسات السابقة، منها:

عرف (خضر وخصاونة) المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي يعمل الأفراد فيها باستمرار على زيادة مقدراتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، باتخاذ أنماط من التفكير والطموح الجماعي لتحقيق التكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، اعتماداً على الدروس والخبرات والتجارب التي مرت بها والاستفادة منها، ويحتاج تحقيقها تكاتف جهود كافة مستويات المنظمة، والتزام جميع الأفراد، والاندماج مع البيئة، والانطلاق نحو التميز والابتكار، وتحقيق الأهداف بأقصى درجات الكفاءة والفاعلية"(١). ويُلاحظ على التعريف السابق تركيزه على المتطلبات التي تساعد على تحقيق المنظمة المتعلمة في البيئات التنظيمية.

كما عرف (غنيم) المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي تتبنى إستراتيجية تعمل من خلالها على تحسين قدراتها على التغير والتكيف، وحيث يعمل أفرادها في إطار رؤية مشتركة، ورسالة وأهداف واضحة، وتمتلك القدرة على العمل الجماعي، وتكوين المعرفة واكتسابها وتوظيفها، وترتكز على مجموعة من المقومات أبرزها القيادة التشاركية الداعمة، والمناخ التنظيمي الإيجابي، والتعلم المستمر لجميع العاملين"(٢). ويركز ذلك التعريف على المقومات الخاصة بالمنظمة المتعلمة بما يخدم الرؤية، والرسالة، والأهداف الخاصة بالمنظمة.

وعرف (حسين) المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي تلبي الشروط التي تميزها عن المنظمات التقليدية الأخرى من حيث تمكين العاملين فيها من التعلم المستمر، وتشجيع

(١) ضحى حيدر خضر ؛ سامي عبد الله خصاونة. تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية. دراسات العلوم التربوية- الأردن، المجلد ٣٨، ٢٠١١، ص. ١٦٥٥.

(٢) صلاح الدين عبد العزيز عبد الوهاب محمود غنيم. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية كمنظمة متعلمة. مستقبل التربية العربية- مصر، المجلد ١٩، العدد٨١، ٢٠١٢، ص. ٤١٢.

التعاون والحوار بين أفرادها والمجتمع وتبني إستراتيجية المشاركة، والسماح بإتاحة الفرص لتبادل المعرفة والمعلومات والثقافة التنظيمية المتكيفة، والقدرة على التكيف مع المتغيرات المستمرة"[١]. وبتأمل التعريف السابق يمكن ملاحظة تركيزه على السمات أو الخصائص الخاصة بالمنظمة المتعلمة في البيئات التنظيمية المختلفة.

في حين أن هناك تعريفات أخرى قد اعتمدت على فكرة الربط ما بين مفهوم المنظمة المتعلمة وبين رؤية المنظمة، ولعل أبرز تلك التعريفات التعريف الذي تقدم به إرديم (Erdem) والذي عرف المنظمة المتعلمة على أنها المؤسسة البارعة في إنشاء واكتساب ونقل المعرفة وتعديل سلوكها ليعكس المعرفة والرؤى الجديدة[٢]. ويتفق التعريف السابق ذكره مع ما أشار إليه أحمد وسولان وعبدالراني(Ahmad, Sulan& Abdul Rani) في تعريفهم للمنظمة المتعلمة أنها المؤسسة ذات المهارة في بناء واكتساب ونشر المعرفة وتعديل سلوكها لتعكس المعرفة والرؤى الجديدة[٣].

ويشير كذلك سومونوجلو إرديم وإرديم (Somunoğlu, Erdem&Erdem) إلى مفهوم المنظمة المتعلمة على أنها المؤسسة التي تركز على التنمية الذاتية والجماعية والتعلم النشط وتستخدم نتائج التنمية والتعلم في تحقيق الميزة على منافسيها[٤]. وبالتدقيق في التعريف السابق ذكره فإنه يمكن ملاحظة أنه قد ركز على الربط ما بين المنظمة المتعلمة وبين الميزة التنافسية التي تميزها عن غيرها مما يساعد على بقاءها ويعزز من قدرتها التنافسية.

في حين عرف (رمضان) المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي يتم فيها التعلم الفردي والجماعي بشكل دائم ومستمر، ورفع كفاءة العاملين في المنظمة للتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية والعمل ضمن فريق عمل جماعي واعي في ظل وجود رؤية مشتركة

(١) أسامة ماهر حسين. تقويم خصائص المنظمة المتعلمة بالجامعات المصرية الجامعات الخاصة دراسة حالة. مجلة كلية التربية– مصر، المجلد ٢٣، العدد٩١، ٢٠١٢، ص ص. ٥١– ٥٢.

(2) Erdem, S. Learning Software Organizations A Literature Review on Impact of Organizational Learning on Success of Software Process Improvement Activities .International Journal of Ebusiness And Egovernment Studies ،Vol. 4 ، No. 2, 2012, P. 62.

(3) Ahmad, A., Sulan, N., & Abdul Rani, A. Integration Of Learning Organization Ideas And Islamic Core Values Principle At University. The Learning Organization, Vol. 24, No. 6, 2017, P. 394.

(4) Somunoğlu, S., Erdem, E., &Erdem, Ü. A Study On Determining The Perception Of Learning Organisation Applications By Health Sector Workers. Journal Of Medical Systems, Vol. 36, No. 6, 2012, P. 3925.

لتحقيق أهداف تلك المنظمة"[١]. ويبرز ذلك التعريف الدور الخاص بالمنظمة المتعلمة من منطلق كونها أداة تساعد على التكيف مع المتغيرات على المستويين الداخلي والخارجي مما يساعد على إكساب المنظمة القدرة على إدارة التغيير.

كما يعرف سونج وليم وكانج وكيم (Song, Lim, Kang & Kim) المنظمة المتعلمة أنها المؤسسة التي تتعلم بشكل مستمر وتعزز التغيير المؤسسي من تلقاء نفسها بناء على الثقافة ومناخ التعلم الداعم الذي يعزز التعلم والتغير المؤسسي[٢].ويتفق ذلك التعريف مع الفكرة السابق ذكرها من حيث القدرة على التكيف، وكذلك على التعامل مع المتغيرات المختلفة التي تساعد على إحداث التغيير المطلوب.

ويتفق التعريف السابق ذكره مع ما أشار إليه (العزام والشقران) في تعريفهما للمنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي تعمل باستمرار على زيادة قدرتها وطاقتها على تشكيل المستقبل التي ترغب في تحقيقه من خلال التنبؤ بالتغيير والاستعداد له والاستجابة لمتطلباته"[٣].

في حين تبنت تعريفات أخرى فكرة الربط ما بين المنظمة المتعلمة وبين تحسين مستوى المهارات والقدرات التي يتمتع بها الأفراد، فعلى سبيل المثال عرف حسين ومحمد ونور الدين وإسحاق (Hussein, Mohamad, Noordin& Ishak) المنظمة المتعلمة على أنها المنظمة التي تنمو مهارات الأشخاص من خلالها باستمرار لتحقيق النتائج التي يرغبوا فيها، حيث تبدأ أنماط جديدة من التفكير في الظهور، ويتم إطلاق التطلعات الجماعية ويتعلم الأشخاص كيفية التعلم الجماعي[٤].

---

(١) عصام رمضان. مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية– فلسطين، المجلد ٢٨، العدد١٠، ٢٠١٤، ص. ٢٣٨٣.

(2) Song, H. J., Lim, H. D., Kang, I., G. & Kim, W. Team Performance In Learning Organizations: Mediating Effect Of Employee Engagement. The Learning Organization, Vol. 21, No. 5, 2014, P. 294.

(٣) عبد الناصر أحمد محمد العزام؛ عبد الله عبد الكريم خميس الشقران. مستوى تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الثانوية في مديرية إربد الأولى. العلوم التربوية– مصر، المجلد ٢٥، العدد ٤، ٢٠١٧، ص. ٤٤٢.

(4) Hussein, N., Mohamad, A., Noordin, F., &Ishak, N. A. OP. Cit., P. 299.

واتفاقًا مع وجهة النظر السابق عرضها عرف لوهن (Luhn) المنظمة المتعلمة على أنها المكان الذي يستطيع فيه الأشخاص إظهار مواهبهم وقدراتهم بشكل مستمر، وتنفيذ الأهداف الواقعية التي يتم فيها دعم أساليب التفكير الجديدة وتقديم التطلعات الأساسية، أي أنها المؤسسة التي يتعلم فيها الأشخاص كيفية التعلم بشكل جماعي(١).

بينما عرف (العتيبي وإبراهيم) المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي تشجع التعلم المستمر بين أعضائها، ويدعم التعلم فيها من خلال سلوك قيادي استراتيجي، وتشجع على التعاون والتعلم الجماعي عبر فرق العمل، وتتبنى أنظمة حديثة لمشاركة المعرفة والتعلم، ويبحث العاملون فيها عن الأفكار الجديدة ليتكيفوا معها، ويتبادلونها من خلال رؤية مشتركة"(٢). ويُلاحظ على التعريف السابق ذكره التركيز على عنصري التعلم والمعرفة باعتبارهما الأساس الذي ترتكز عليه المنظمة المتعلمة في كافة العمليات والأنشطة التي تتم بداخلها.

ويتفق التعريف السابق ذكره مع ما أشارتا إليه (عواد والحربي) واللتان عرفتا المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي تسعى باستمرار لتطوير ذاتها بتبني استراتيجيات قائمة على التعلم المستمر، وتعمل على توسيع قدراتها، وتطلق المجال للمعلمين للتعلم من بعضهم البعض وكذلك الطلاب، وتدعم الإبداع والتغيير والتطوير المستمر، وتنتقل من ثقافة التعليم إلى ثقافة التعلم، لتحقيق أهدافها بطرق أكثر فعالية وكفاءة"(٣). واتفاقًا مع ما سبق، يشير بها سكار وميشرا (Bhaskar & Mishra) إلى تعريف المنظمة المتعلمة على أنها المؤسسة التي تتبنى التعلم والتغير المستمر، حيث يكون التعلم عملية مدمجة بشكل استراتيجي مستمر وتعمل بجانب العمل المؤسسي(٤).

(1) Luhn, A. The Learning Organization. Creative and Knowledge Society, Vol. 6, No. 1, 2016, P. 3.

(٢) تركي بن كديمس العتيبي؛ هيفاء بنت عبد العزيز سليمان إبراهيم. مرجع سابق، ص.٤٦.

(٣) هبه محمد نشأت فائق عواد؛ نيفين بنت حامد بن سالم الصاعدي الحربي. درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الليث دراسة ميدانية. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية– مصر، العدد ١٦٢، ٢٠١٥، ص. ٥٧٦.

(4) Bhaskar, A. U., & Mishra, B. Exploring Relationship between Learning Organizations Dimensions and Organizational Performance. International Journal Of Emerging Markets, Vol.12, No. 3, 2017, P. 597.

وعرفت (الحمادي) المنظمة المتعلمة على أنها "المؤسسة التعليمية التربوية التي يقوم أفرادها بالتشارك في وضع وصياغة الخطط الإستراتيجية التنظيمية التي تجعلهم قادرين على تطبيق التعلم المستمر، والتطوير الذاتي، وتبادل المعلومات والخبرات، واكتساب وإنتاج المعرفة، ومواكبة التطورات محلياً وعالمياً"(١). ويُلاحظ على ذلك التعريف التركيز على الربط ما بين المنظمة المتعلمة وبين تعزيز قدرة المنظمة على مواكبة التطورات المختلفة على المستويين المحلي والعالمي.

في حين عرف (جبران والمحاسنة) المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي تمتلك فلسفة جديدة في العمل الإداري لتؤكد على ضرورة خلق واكتساب المعرفة ونقلها بسرعة إلى جميع المستويات الإدارية، كما تمتلك أهدافاً يشارك في وضعها وتنفيذها جميع العاملين في المنظمة"(٢). ويؤكد ذلك التعريف على فكرة اللامركزية في إدارة المنظمات المتعلمة حيثما نجد أن الأهداف التنظيمية لا تنفرد بوضعها القيادات التنظيمية فقط، بل أن كافة العاملين في تلك المنظمات يشتركون في صناعة القرار المتعلق بصياغة وتنفيذ الأهداف الاستراتيجية.

ويتفق التعريف السابق ذكره مع ما أشار إليه (الرواشدة) حيث عرف المنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة القادرة على اكتساب أفكار ومعارف جديدة، ونقلها وتبادلها بين أعضاء المنظمة من خلال رؤية مشتركة لتحقيق أهدافها التي تسعى إليها بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية"(٣).

ومما تقدم يمكن استخلاص تعريف شامل للمنظمة المتعلمة على أنها "المنظمة التي تتبنى إستراتيجية تعمل من خلالها على تحسين قدراتها على التغير والتكيف، وهي المنظمة التي تشجع التعلم المستمر بين أعضائها، ويدعم التعلم فيها من خلال سلوك قيادي استراتيجي، وتشجع على التعاون والتعلم الجماعي عبر فرق العمل".

(١) سارة بنت محمد بن قطيم الحمادي. مدى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية– مصر، المجلد ٦٤، العدد ٤، ٢٠١٦، ص. ٦٨٣.
(٢) على محمد جبران؛ نسيبة إبراهيم أحمد المحاسنة. درجة إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين وعلاقة ذلك بالأسلوب القيادي لديهم من وجهة نظر المعلمين. المجلة التربوية– الكويت، المجلد ٣١، العدد ١٢٢، ٢٠١٧، ص. ٢٨٤.
(٣) إياد طه الرواشدة. أثر خصائص المنظمة المتعلمة في فاعلية الاتصال الإداري من وجهة نظر المديرين في الوزارات الأردنية. مجلة المنارة للبحوث والدراسات– الأردن، المجلد ٢٤، العدد ١، ٢٠١٨، ص. ٢١٢.

وبناء على ما سبق ذكره من تعريفات للمنظمة المتعلمة يمكن الإشارة إلى بعض القواسم المشتركة والتي تتمثل في الآتي:

١- المنظمة المتعلمة هي التي تتعلم بشكل مستمر وتعزز التغيير المؤسسي من تلقاء نفسها بناء على الثقافة التنظيمية داخلها.

٢- تعتبر المنظمة المتعلمة منظمة ذات مهارة في بناء واكتساب ونشر المعرفة وتعديل سلوكها لتعكس المعرفة والرؤى الجديدة.

بينما أوجه الاختلاف في التعريفات، تتمثل فيما يلي:

١- المنظمة المتعلمة هي التي تمتلك فلسفة جديدة في العمل الإداري لتؤكد على ضرورة خلق واكتساب المعرفة ونقلها بسرعة إلى جميع المستويات الإدارية.

٢- المنظمة المتعلمة هي التي يقوم أفرادها بالتشارك في وضع وصياغة الخطط الإستراتيجية التنظيمية التي تجعلهم قادرين على تطبيق التعلم المستمر، والتطوير الذاتي.

ثالثا: خصائص المنظمة المتعلمة

من خلال مراجعة الأدبيات التي تناولت موضوع المنظمة المتعلمة وتحليل التعريفات التي قدمت مفهوم المنظمة المتعلمة وجد انه لا يوجد اتفاق على مجموعة من الخصائص والمواصفات التي تصف المنظمة المتعلمة وتميزها عن غيرها من المنظمات الأخرى فقد تباينت الآراء حول خصائص المنظمة المتعلمة وما يميزها عن غيرها من المنظمات فيؤكد بعض الباحثين أن المنظمة المتعلمة تتميز بالبراعة الشخصية، والنماذج الذهنية، وبناء الفريق، والرؤية المتقاسمة، كما أنها تقوم بحل المشكلات بطريق منهجي، وتتميز بالتجريب الخلاق، ونقل المعرفة بسرعة وفاعلية في كل منظمة.

وتمتاز المنظمة المتعلمة بالحداثة حيث أنها قادرة على إحداث نقلة نوعية في علم الإدارة الحديث والارتقاء والتميز بالمنظمات والمؤسسات إن أحسن تطبيقه، كما أنها تعمل على تحقيق الفاعلية والأداء المتميز وتخفيض الكلفة والعبء على المنظمات[١].

(١) على محمد جبران؛ نسيبة إبراهيم أحمد المحاسنة. مرجع سابق، ص. ٢٨٤.

وتركز خصائص المنظمة المتعلمة على عدة أمور منها: التعلم المستمر، والعمل بروح الفريق، والاهتمام بالتميز والإبداع، وتحصيل المعرفة توزيعها وتخزينها، والقيادة التعليمية، وتبني إستراتيجية المشاركة، والسماح بإتاحة الفرص لتبادل المعرفة والمعلومات، والقدرة على التكيف مع التغيرات المستمرة في البيئة(١).

وتتسم المنظمة المتعلمة بسرعة التغيرات، وكثرة التحديات، وتقدم التقنيات وسبل الاتصال والاتصالات، وتوليد المعرفة وإدارتها، والاهتمام برأس المال الفكري والعنصر البشري، تقديراً وثقة وتحفيزاً على التعلم والابتكار والإبداع والمشاركة في صياغة الرؤية وبلورة الإستراتيجية وصناعة القرار(٢).

كما أن المنظمة المتعلمة تستطيع أن تنسج ضمن كيانها وثقافتها التنظيمية قدرة متجددة ومستمرة للتعلم والتكيف والتغير والتطور، فقيمها وهيكلها وسياساتها وأنظمتها تشجع وتسرع التعلم لجميع العاملين فيها. وينجم عن هذا التعلم تحسن مستمر في مجالات عدة، مثل: العمليات، والمنتجات، والخدمات، وهياكل العمل ووظائف الأفراد، وفرق العمل، والممارسات الإدارية والبيئة المؤسسية، مما يؤدي إلى نجاح المنظمة وتحقيق التميز في أدائها، ومن أبرز سمات المنظمة المتعلمة(٣):

١- تفتح لنفسها آفاقاً وأسواقاً وفرصاً جديدة بأن تتعلم من تجاربها ومن تعاملها مع العملاء والمنافسين.

٢- تحرص على اختيار العاملين فيها وتدريبهم وتنميتهم مهنياً.

٣- تحرص على إطلاق الطاقات الكامنة للعاملين، وتمكنهم من التأثير في حياة المنظمة ومستقبلها باتجاه إيجابي.

٤- تعمل على إتاحة الفرص المناسبة للعمل الجاد المتميز والمشاركة الفاعلة.

وهناك العديد من الخصائص التي تميز المنظمة المتعلمة عن المنظمات التقليدية، والتي تساعدها على مواجهة التحديات والمتغيرات المختلفة في البيئة المحيطة، ومن ثم رفع

(١) تركي بن كديمس العتيبي؛ هيفاء بنت عبد العزيز سليمان إبراهيم. مرجع سابق، ص. ٣٩.
(٢) عباس عبد مهدي الشريفي؛ خالد أحمد الصرايرة؛ ملك صلاح الناظر. مرجع سابق، ص.٢٠٩- ٢١٠.
(٣) صبري مقيمح. دور القيادة الإدارية في بناء المنظمة المتعلمة تقييم تجربة الشركة الجزائرية لإنتاج وتسويق المحروقات. مجلة دراسات وأبحاث- الجزائر، العدد١١، ٢٠١٣، ص. ١٥٤.

قدرة المنظمة على تحقيق رؤيتها ورسالتها وبلوغ أهدافها المنشودة، وفيما يلي عرض خصائص المنظمة المتعلمة[١]:

١- تمتلك هيكل تنظيمي تحفيزي يشجع على التكيف والتوافق مع المتغيرات المتسارعة.

٢- لديها القدرة على تحقيق أهداف المنظمة بفاعلية.

٣- هناك عملية تبادل مستمرة للمعلومات بين المنظمة وبيئتها الخارجية لأن المنظمة المتعلمة منفتحة بصفة مستمرة على العالم المحيط بها.

٤- هناك عملية مراجعة مستمرة للعمليات الأساسية داخل المنظمة.

٥- تمتلك ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم التنظيمي.

٦- تهتم المنظمة بتعلم أعضائها وتشجيعهم على التعلم المستمر.

٧- تشجع تبادل المعلومات وتشاركها بين الأعضاء داخل المنظمة لخلق قوة عمل أكثر قدرة على التنافس وتحقيق التميز.

كما تتمثل خصائص المنظمات المتعلمة فيما يلي[٢]:

١- أنها منظمات متكيفة مع بيئتها الخارجية.

٢- تعزز وتغذي الإبداع والابتكار.

٣- تتوفر لديها المهارات والدافعية لتعزيز عملية التعلم المستمر، والقدرة على التعلم والتغيير.

٤- يتوفر لديها بيئة تنظيمية تغذي التعلم وتحرص على التعلم الجماعي والفردي.

٥- تعتبر أن كل فرد في المنظمة هو أحد مصادر المعرفة لديها.

٦- تستخدم نتائج التعلم للتحسين المستمر.

٧- تحرص على تمكين القيادة.

٨- توفر أدوات وعمليات فعالة لتبادل المعرفة والمشاركة فيها.

٩- تحرص على توفير الرؤية المشتركة.

---

(١) ولاء محمود عبد الله؛ سحر محمد أبو راضي. إستراتيجية مقترحة لتطوير كليات التربية في ضوء نماذج المنظمة المتعلمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، العدد٥٦، ٢٠١٤، ص. ٣٤١.

(٢) يحيي الرشدان. مرجع سابق، ص. ٥٠٨.

١٠- ثقافتها التنظيمية تقوم على الشفافية والثقة.

١١- تستند أسس الحوافز والمكافأة فيها على الإبداع والابتكار.

يوضح الجدول التالي الفرق بين خصائص المدرسة بمفهومها التقليدية والمدرسة المتعلمة:

جدول (١) مقارنة بين خصائص المدرسة التقليدية والمدرسة المتعلمة

م	خصائص المدرسة المتعلمة	خصائص المدرسة التقليدية
١	**تمتلك هيكل تنظيمي أفقي.**	**تمتلك هيكل تنظيمي عمودي.**
٢	**تمتلك ثقافة توافقية ومتطورة مع البيئة.**	**تمتلك ثقافة جامدة غير متطورة.**
٣	**تؤدي المهام وفقاً لتفويض الأدوار وتمكين العاملين.**	**تؤدي المهام وفقاً للإجراءات الروتينية شديدة التعقيد في أكثر الأحيان.**
٤	**تعتمد على إستراتيجية تفاوضية تعاونية عند التعامل مع المدارس الأخرى.**	**تعتمد على إستراتيجية تنافسية في التعامل مع المدارس الأخرى.**
٥	**تتبنى أسلوب المشاركة بالمعلومات لإنجاز الأعمال.**	**تتبنى النظم الرسمية لإنجاز الأعمال.**
٦	**تنتهج أسلوب التحفيز لتشجيع عامليها على التعلم التنظيمي لتحسين مستويات أدائهم لإنجاز المهام بتميز وإبداع.**	**تنتهج أسلوب التدريب التقليدي والتعلم التلقيني لزيادة مهارة عامليها.**
٧	**تؤكد على وجهة النظر التي تركز على الجماعة في التعلم المنظمي والإنتاج وتقويم الأداء وتقديم الحوافز.**	**تؤكد على وجهة النظر التي تركز على الفرد أكثر من الجماعة في الإنتاج والتدريب**
٨	**تعتمد على المعايير الكمية والنوعية لتقويم إنجاز عامليها لتحديد درجة التميز والإبداع تبعاً لهذه المعايير التي لها علاقة مباشرة بالإنجاز.**	**تعتمد على معايير الأداء الوصفية المتعلقة بالسلوك اليومي والصفات الشخصية عند تقويم أداء عامليها والتي غالباً لا تتعلق بالإنجاز.**
٩	**تعتمد أسلوب تفويض الصلاحيات والمشاركة في اتخاذ القرارات في أغلب الأحيان.**	**تعتمد أسلوب المركزية كثيراً في اتخاذ القرارات.**
١٠	**تطبق أسلوب التحفيز الإيجابي والمشاركة في اتخاذ القرارات في أغلب الأحيان.**	**تطبق أسلوب التحفيز السلبي، والعقوبات أكثر من أسلوب التحفيز الإيجابي.**
١١	**نظامها مفتوح ومتوافق مع البيئة الخارجية.**	**نظامها شبه مغلق تجاه البيئة الخارجية.**
١٢	**المناخ الوظيفي يشجع على الإبداع والابتكار.**	**المناخ الوظيفي لا يشجع العاملون على الإبداع والابتكار.**
١٣	**قدرتها عالية للاستفادة من تجاربها الماضية لوجود ذاكرة تنظيمية لديها معتني بها.**	**قدرتها ضعيفة للاستفادة من تجاربها الماضية لضعف عنايتها بالذاكرة التنظيمية.**

المصدر:عصام رمضان. مرجع سابق، ص. ٢٣٧٧- ٢٣٧٨.

يتضح من الجدول السابق ان هناك فرق واضح بين المدرسة المتعلمة والتقليدية، فالمدرسة المتعلمة تقوم على النظام الأفقي وتتميز بثقافة التطور والمرونة، في حين تقوم المدرسة التقليدية على النظام العمودي وتتميز بالثقافة الثابتة غير المتطورة، والنظام في المدرسة المتعلمة يقوم على التمكين والمشاركة، في حين يقوم النظام في المدرسة التقليدية على الروتين، كما تتعامل المتعلمة بشراكات تفاوضية تعاونية، في حين تقوم التقليدية على الشراكات التنافسية، كما يتميز أسلوب المتعلمة في التعلم بالتحفيز والتشجيع، في حين يكون أسلوب التقليدية قائم على التلقين والتدريب التقليدي، وتركز المتعلمة على الجماعية، في حين تركز التقليدية على الفردية، والنظام في المتعلمة منفتح يعزز الإبداع والابتكار، والنظام في التقليدية شبه مغلق ويعيق الابتكار والإبداع.

إن تبني المؤسسات التعليمية لخصائص المنظمات المتعلمة في عمليات التطوير التنظيمي من شأنه رسم الاتجاه المستقبلي للمنظمة، واختيار النمط الاستراتيجي المناسب. كما سيسمح بتنمية علاقة المنظمة بالبيئة التي تعمل خلالها، وذلك من خلال التحديد الجيد لأهداف وغايات مختلف الأنشطة والعمليات الخاصة بالمنظمة، ومن ثم زيادة قدرتها على المبادأة، إضافة إلى إمكانية التخصيص للموارد وتحقيق عائد اقتصادي مناسب لموارد المنظمة، ومن ثم الاستغلال الفعال للفرص المتاحة والإفادة من جوانب القوة وتجنب المخاطر المحيطة بالمؤسسة والسيطرة على جوانب الضعف الداخلية[١].

كما يشير وين (Wen)[٢] إلى الخصائص الأساسية المتعلقة بالمنظمة المتعلمة كما يلي:

١- افتراض تعلم الشخص باعتباره طبيعة بشرية من خلال توافق المنظمة المتعلمة مع الطبيعة والأخلاقيات البشرية وكذلك تعزيز معنى وقيمة الحياة.

٢- التأكيد على القيم ومعنى الحياة من خلال الالتزام بالقيم الصحيحة بناء على إدراك الأشخاص بشكل واقعي لمعنى الحياة في بناء المنظمة المتعلمة، حيث تشمل المنظمة

(١) أحمد إبراهيم سلمى أحمد أرناؤوط. متطلبات التطوير التنظيمي بمديرية التربية والتعليم بشمال سيناء على ضوء خصائص المنظمة المتعلمة. مجلة الإدارة التربوية- مصر، العدد١٠، ٢٠١٦، ص. ٢٠٤.

(2) Wen, H. OP Cit., P. 291-294.

المتعلمة مجموعة من الإصلاحات التنظيمية وبناء الثقافة الجديدة على القيم المتقدمة بما في ذلك الحضارة البيئية والتنمية المستدامة.

٣- التركيز على مهارات التعلم الأساسية بما في ذلك الطموحات وبداية المحادثات الانعكاسية وفهم الأشياء المركبة.

٤- التركيز على أنماط التعلم الثرية بما في ذلك التعلم الجماعي والإجرائي والتوليدي والمزدوج والمستقبلي.

٥- التركيز على التفكير المنهجي الذي يساعد في حل المشكلات العميقة وصنع القرارات بعيدة النظر.

٦- التركيز على التعلم الاستباقي والمحادثات العميقة.

٧- التركيز على التعلم الجماعي والتعاون داخل المؤسسة.

٨- التركيز على التعلم المستمر والتحسينات الجوهرية والأداء التنظيمي والتنمية المستدامة داخل المؤسسة.

كما تتميز المنظمة المتعلمة بالارتباط العميق بين الأجزاء والمكونات المتنوعة الخاصة بأنظمتها، والتنظيم في تدفق المعلومات داخل المؤسسة الذي يؤدي إلى المعرفة المستدامة وتطوير إدارة الموارد البشرية في هذه المؤسسات، وتحسين الذكاء التنظيمي والإنتاجية من خلال نمو المعرفة لدى العاملين، وتطوير المعارف والمهارات لدى العاملين بسبب التدريب والتنمية الذاتية المستمرة بواسطة الفرق المتعددة ومجموعات المناقشة، والرؤية والهدف المشتركة بين الموارد البشرية والمؤسسة القائمة على إدراك معنى الثقافات السائدة[١].

وتجدر الإشارة إلى أن مؤسسات التربية الخاصة تتميز بخصائص متعددة منها:[٢]

١- امتلاك المعرفة النظرية الكافية فيما يتعلق بالتعلم والسلوك الإنساني.

٢- إظهار الاتجاهات التي تيسر التعلم والعلاقات الإنسانية الأصيلة.

٣- امتلاك المعرفة الكافية فيما يتعلق بالموضوع الذي يتم تدريسه.

٤- امتلاك المهارات التدريسية الفعالة والقدرة على وضع تلك المهارات موضع التنفيذ.

---

(1) Zirak, A. . OP Cit., P. 206.

(٢) جمال محمد الخطيب. أسس التربية الخاصة. الدمام: مكتبة المتنبي للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ص ص. ٢٦- ٢٧.

٥- معرفة وفهم ظروف العمل، ويتضمن ذلك معتقدات المعلم وأنماطه الشخصية التي تمكنه من القيام بعمله، وحل الصراعات، وخفض التوترات والضغوط في العمل.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن تطبيق المنظمة المتعلمة في مؤسسات التربية الخاصة ظهر نتيجة للرغبة الحقيقة في مواجهة التحديات المختلفة التي تواجه تلك المؤسسات وبخاصة فيما يتعلق بتطبيق التعلم المستمر، وهو ما يتطلب بطبيعة الحال الانتقال من النظم والممارسات الإدارية التقليدية إلى تبني نماذج إدارية متطورة قادرة على الإيفاء باحتياجات ومتطلبات الوضع الحالي من أجل توفير فرص تعليمية مستدامة، وتحقيق الأهداف التنظيمية، والربط ما بين الأداء الفعلي الخاص بالعاملين وبين الأداء المؤسسي المطلوب، وتشجيع عمليات البحث، والحوار، والمشاركة، والإبداع[١]. وعند الربط ما بين المنظمة المتعلمة وبين مؤسسات التربية الخاصة فإنه ينبغي التأكيد على أمر غاية في الأهمية ألا وهو أن فكرة تحول مؤسسات التربية الخاصة إلى منظمات متعلمة قد يتطلب الاستعانة بموارد مالية إضافية للإيفاء بالاحتياجات الخاصة بالطلاب وبخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة[٢].

باستقراء ما سبق يتبين أن المنظمة المتعلمة تتميز بأنها منظمات متكيفة مع بيئتها الخارجية، وأنها تمتلك ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم التنظيمي، كما أنها تمتلك هيكل تنظيمي تحفيزي يشجع على التكيف والتوافق مع المتغيرات المتسارعة، وتتسم المنظمة المتعلمة بسرعة التغيرات، وكثرة التحديات، وتقدم التقنيات، وسبل الاتصال والاتصالات، وتوليد المعرفة وإدارتها، والاهتمام برأس المال الفكري والعنصر البشري.

رابعا: أنشطة المنظمة المتعلمة

إن المنظمة المتعلمة لها أنشطة تساعد على إدارة التعليم بفعالية أكبر من خلال توليد النظم والعمليات الداعمة لهذه الخصائص ودمجها ببعضها البعض في بنية العليات اليومية.

ويشير نجف باقيودورودي (Najafbagy&Doroudi) إلى أن المنظمة المتعلمة تشمل الحصول على المعرفة من البيئة الداخلية والخارجية الخاصة بالمؤسسة، وتوزيع

(1) Mohammad Beirat. Assessing the Reality of Special Education Centers Management in the Light of the Learning Organization Approach in the Provence of South Jordan. Journal of Studies in Education, vol. 8, No. 3, 2018, p. 54.
(2) OECD. What makes a school a learning organisation? A guide for policy makers, school leaders and teachers. UNICEF Reports, 2016, pp.52-78.

المعلومات بالوسائل التي تستطيع المؤسسة من خلالها مشاركة المعلومات التي حصلت عليها من الأقسام والأفراد بداخلها، وتفسير المعلومات من أجل تقديم المعاني المفهومة بشكل جماعي للمعلومات الموزعة داخل المؤسسة، وبناء الذاكرة المؤسسية التي تعني المخزن المتعلق بالمعرفة من أجل استخدامها في المستقبل(١).

كما تشمل الأنشطة المتعلقة بالمدرسة المتعلمة المقابلات الجماعية المنهجية القائمة على الأنشطة التربوية وإدارة الجودة الشاملة في البيئة المدرسية وتعزيز التغير في البيئة التعليمية وتشجيع الطلاب على تغيير وتطوير الذات والتعاون المستمر مع الآباء والمؤسسات ذات الصلة والرحلات الميدانية والأنشطة اللامدرسية الرياضية والفنية والمسرحية ووضع رؤية مدرسية قوية تعزز الوعي الجماعي وثقافة التعلم المستمر وتعزيز السلوكيات المؤسسية والقيادية الإيجابية وتعزيز الأنشطة والمنافسات التكنولوجية وتشجيع المعلمين على التنمية الذاتية(٢).

كذلك تشمل الأنشطة المتعلقة بالمنظمة المتعلمة مساعدة العاملين بعضهم البعض والسعي المستمر نحو التعلم وتصور العاملين للمشكلات في العمل باعتبارها فرص وتقديم العاملين للتغذية الرجعية على أداء بعضهم البعض بشكل متفتح وصدق وحب المخاطرة وبناء أنظمة المقترحات والاجتماعات المهنية المنفتحة وتمكن العاملين من الحصول على المعلومات المطلوبة بسرعة وسهولة(٣).

وباستقراء ما سبق يتبين أن المنظمة المتعلمة تقوم بمعالجة المشاكل بطريقة جماعية، وتشجيع الأفراد على اقتراح آرائهم وأفكارهم الجديدة وتجريب معالجات جديدة، والتعلم مع الآخرين، والتحويل السريع والفعال للمعارف داخل المنظمة من جزء إلى آخر.

(1) Najafbagy, R., &Doroudi, H. Model Of Learning Organization In Broadcasting Organization Of Islamic Republic Of Iran .Serbian Journal Of Management ،Vol . 5 No. 2, 2010, P. 215.

(2) Can, N. Developing Activities Of Learning Organizations In Primary Schools. African Journal Of Business Management, Vol. 5, No. 15, 2011, P. 6258.

(3) Sung, S., Rhee, J., & Yoon, J. Learning Organisation Activities And Innovativeness Of Tech-Based Smes Within Korean Technoparks: The Mediating Role Of Learning Transfer. Science, Technology And Society, Vol. 21, No.3, 2016, P. 429.

خامسا: أبعاد المنظمة المتعلمة

يمكن القول بأن المنظمة المتعلمة تعتمد في نجاحها على ثلاثة محاور أساسية وهي الهيكل التنظيمي، والثقافة، والإدارة[١]. ويرى الكثير من الباحثين أن نجاح أو إخفاق المنظمة المتعلمة يعتمد إلى حد كبير على السلوك القيادي؛ حيثما نجد أن القادة يسهمون بدور حيوي في صياغة الرؤية الخاصة بالبيئة التنظيمية، ويشجعون على تبني ثقافة التعلم، والانفتاح على الخبرات المختلفة[٢]. ولقد حاول العديد من المفكرين وضع أبعاد معينة للمنظمات المتعلمة منهم (بيتر سينج) في كتابه "الضابط الخامس"[٣].

وتضم المنظمة المتعلمة لدى بيتر سينج خمسة ضوابط هي: التفكير النظمي، والإتقان الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي، وفيما يلي توضيح لهذه الضوابط:

١. التفكير النظمي

أي أن تحديد المشاكل الحديثة ووضع حلول لها يتطلب إفساح التفكير الخطي والآلي المجال أمام التفكير غير الخطي والعضوي، الذي كثيراً ما يشار إليه بتفكير المنظومة وهي طريقة التفكير التي تعترف بأولوية المجموعة ككل. ويعتبر (سينج) أن هذه المهارات لا يمكن تنميتها إلا من خلال التزام يستمر مدى الحياة ولا يكفي أن ينميها فرد أو فردان، بل يجب أن تكون موزعة على نطاق واسع في المؤسسة الاقتصادية بأكملها، لذلك تكتسب قدرة جذب القوة العاملة وتحفيزها مكانة عالية، فالمؤسسات التي تتفوق على غيرها اليوم وفي المستقبل هي تلك التي ستكتشف كيفية شحن التزام الأفراد وقدرتهم على التعلم في مختلف المستويات بالمنظمة.

---

(1) Karen Voolaid. Measurement of Organizational Learning of Business Schools. Unpublished Doctor Dissertation, Tallinn University Of Technology, 2013, p. 24.

(2) Sapna Rijal. Leading The Learning Organization. Business Education & Accreditation, vol. 1, no. 1, 2009, pp. 131-140, p. 136.

(٣) ليلى بنت علي بن عبد الله الشندودية. الكفايات اللازمة لمدير مدارس المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوي، الجزائر، ٢٠١٦، ص ٢٤.

كما يمثل التفكير المنظومي منهجاً وإطار عمل يقوم على رؤية الكل بدلاً من الجـزء، ورؤية العلاقات البينية التي تربط بين أجزاء النظام بالمنظمة، بدلاً من التركيز على الأجـزاء ذاتها، باعتبارها نظام يتكون من مجموعة من الأجزاء المتداخلة والمترابطة بعضها مع بعض، وتؤثر معظمها في بعض، وتتأثر فيما بينها بطريقة تبادلية(١).

٢. الإتقان الشخصي

إن الإتقان الشخصي عبارة عن ممارسة لتطوير صورة متماسكة للرؤية الشخـصية، وللنتائج التي يريد الشخص أن يحصل عليها في حياته، بالتوازي مع التقييم المـادي للحقـائق الحالية في حياته، وهذا ينتج التوتر الفطري الذي إذا ما تم زرعه في شخصية الفرد فإنه يوسع من قدرات الفرد على تكوين خيارات أفضل، وتحقيق المزيد من النتائج التي يختارها الفرد في حياته(٢).

والإتقان الشخصي هو مستوى عالي من الإتقان والتعمق في مجال التخصص يـصل إليه الفرد من خلال تبني منهج التعلم المستمر، وينظر (سنج) إلى التمكن الشخصي على أنـه منهج مستمر يسلكه الفرد لتحسين الذات، ويقوم على مجموعة من المبادئ والممارسات، منهـا تحديد الرؤية الشخصية بشكل دقيق ومتعمق، وتحديد الوضع الراهن للفرد، أو ما يطلق عليـه (سنج) التوتر الإبداعي الذي يقصد به الشعور بالقلق، والتوتر الناتج من الفجوة الحاصلة بـين الرؤية والواقع(٣).

٣. النماذج العقلية

تدعى هذه النماذج بالذخيرة، وهي عبارة عن معتقدات راسخة وافتراضات وتعميمات، تمثل مقترحات شفوية أو صوراً بصرية تعبر عن إدراك الأفراد واختياراتهم. ويحتاج الأفـراد لتطوير قدراتهم على التأمل في الكيفية التي تشكل بهـا هـذه الافتراضـات أنمـاط الـسلوك والقرارات. كما يحتاجون إلى إدراك هذه الافتراضات، التي عادة ما تكـون علـى مـستوى

(١) طفول بنت سهيل بن علي قطن؛ نجوى يوسف جمال الدين؛ محمود حسان سعيد حسان. التنمية المهنية للعاملين في التخطيط التربوي في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة. عالم التربية- مصر، العدد٥٤، ٢٠١٦، ص. ١٤.

(٢) نوال عبيد عناد العنزي. أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة تبوك دراسة ميدانية. مجلة البحث العلمي في التربية- مصر، العدد ١٨، ٢٠١٧، ص. ٥٠٣.

(٣) طفول بنت سهيل بن علي قطن؛ نجوى يوسف جمال الدين؛ محمود حسان سعيد حسان. مرجع سابق، ص. ١٤.

اللاشعور، فضلاً عن حاجتهم إلى تفسير هذه المعتقدات والافتراضات ومناقشتها للتمكن من البحث والاستفسار عن صحتها، وهذه المناقشات تمكن الأفراد من تصفية نماذجهم العقلية[١].

٤. الرؤية المشتركة

تحتاج المنظمة المتعلمة إلى صياغة معالم رؤية حقيقية ذات صبغة واقعية تسهم في زيادة معدلات التزام العاملين، وتعبئة جهودهم في إطار المساعي الرامية للتطوير، فضلاً عن التحلي بالقدرة على تحقيق الربط، والتكامل المنشود بين كافة مكونات منظومة العمل المؤسسي، ويؤدي بناء الرؤية المشتركة دوراً بارزاً في تعزيز الالتزام بتحقيق الأهداف المنشودة على المدى الطويل مستقبلاً، وإن الاتجاه الجماعي يركز على الهدف المشترك؛ لأن الأفراد من أصاحب الأهداف المشتركة مثال المعلمين، والإداريين، والعاملين في المدارس يمكن أن يتعلموا تغذية الإحساس بالالتزام في مجموعة أو منظمة لتطوير صور مشتركة للمستقبل الذي يسعون من أجله والاستراتيجيات والمبادئ، والممارسات في المدرسة أو المجتمع الذي يأملون أن يعيشوا فيه بالتعلم الذي يحتاج إلى عملية رؤية مشتركة عامة[٢].

٥. تعلم الفريق

أصبحت المؤسسات المعاصرة ترتكز بشكل أساسي على دعائم العمل الجماعي في إطار فريق، حيث أصبحت المؤسسات غير قادرة على التعلم إذا لم تتح الفرصة أمام أعضاء مجموعاتها، وفرق عملها المختلفة للتعاون، والتعلم معاً على نحو تشاركي، وتسهم هذه العملية في تنمية قدرة منسوبي المؤسسة على تحقيق النتائج المنشودة، والتركيز على أهداف معينة، يتم التعاون مع بقية الأعضاء الآخرين لإنجازها عملياً على النحو المطلوب، وهذا الاتجاه للتعلم من خلال تفاعل المجموعة من خلال استخدام تلك الطرق، مثل الحوار والمناقشة المتقدمة، وفيها مجموعة صغيرة من الأفراد يقومون بتحويل أفكارهم التأملية وتعلمهم، من أجل تعبئة طاقاتهم وأعمالهم؛ لتحقيق الأهداف المشتركة واستدعاء قدرات الذكاء لديهم، أكثر من مجرد الاعتماد على مواهب أعضاء المجموعة[٣].

(١) عباس عبد مهدي الشريفي؛ خالد أحمد الصرايرة؛ ملك صلاح الناظر. مرجع سابق، ص. ٢١٨.
(٢) نوال عبيد عناد العنزي. مرجع سابق، ص٥٠٤.
(٣) نوال عبيد عناد العنزي. مرجع سابق، ص. ٥٠٤.

كما يشير نجفباقي ودورودي(Najafbagy&Doroudi)[1]إلى الضوابط المتعلقة بالمنظمة المتعلمة بما في ذلك النظام المؤسسي حيث أن النظام المؤسسي المتسلسل أفقاً يعزز نشر المعرفة والتعلم الفردي ويساعد في تغيير السلوكيات التنظيمية، والبيئة المؤسسية المتغيرة التي تعزز الإدارة الفعالة للمؤسسة وتنمية القدرات المتميزة التي تفوق قدرات المنافسين والتركيز على التعلم المستمر للعاملين، والتكنولوجيا التي تؤثر بشكل مباشر على التعلم التنظيمي من خلال أنظمة المعلومات من خلال التدفقات الجديدة للمعلومات والتركيز على تنمية وتطوير العاملين والمديرين، والثقافة التنظيمية التي تحدد الهوية المؤسسية وتعزز ثقافة التعلم التنظيمي، والإستراتيجيات المتنوعة التي تساعد في تحقيق رؤية المؤسسة وتعزيز نظام الأداء الفعال، والقيادة المؤسسية التي تساعد في توفير المناخ والبيئة المؤسسية التي تعزز حرية العمل وإظهار مهارات التعلم الفعالة لدى العاملين.

ولقد حدد (أحمد محمد بدح)[2] أبعاد المنظمة المتعلمة على النحو التالي:

١- نشر الثقافة التنظيمية لضوابط المنظمة المتعلمة.

٢- تبني الفكرة الأساسية لضوابط المنظمة المتعلمة.

٣- إعداد دليل لتطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة يضم المرتكزات والمتطلبات والمراحل الأساسية اللازمة لتطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة.

٤- تشكيل اللجان الاستشارية المسئولة عن تطبيق المشورة في مختلف مراحل تطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة.

٥- مراجعة ضوابط المنظمة المتعلمة قبل الشروع في التنفيذ.

٦- التطبيق التجريبي لضوابط المنظمة المتعلمة.

٧- تقييم التنفيذ ومتابعته.

٨- التطبيق الكامل لأبعاد المنظمة المتعلمة.

ويمكن القول بأن تطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة يعد نقلة نوعية في إدارة النظم بشكل عام، والنظم التربوية بشكل خاص فالمدارس تتعلم وتتطور من خلال الأفراد الذين

(1) Najafbagy, R., & Doroudi, H. OP. Cit., P. P. 216-217.

(٢) أحمد محمد بدح. ضوابط المنظمة المتعلمة: أنموذج مقترح للتطوير الإداري في مدارس التعليم المهني في الأردن. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ع ٢٤، ع ٣، ص ص ١١٠-١١٢.

يعلمون فيها، ومن التفاعل بين الخبرات الذاتية للعاملين فيها، وكذلك من خلال نقل خبرات المجتمعات التعليمية الأخرى[١].

باستقراء ما سبق يتبين أن المنظمة لدى بيتر سينج تتكون من خمسة ضوابط هي: التفكير النظمي، والإتقان الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي، وأن أبرزهم هو تعلم الفريق، حيث تسهم هذه العملية في تنمية قدرة منسوبي المؤسسة على تحقيق النتائج المنشودة، والتركيز على أهداف معينة، ويتم التعاون مع بقية الأعضاء الآخرين لإنجازها عملياً على النحو المطلوب.

سادسا: مقومات ومتطلبات بناء المنظمة المتعلمة في المؤسسات التعليمية

تستند المنظمة المتعلمة إلى العديد من المقومات والمتطلبات الرئيسة التي تمثل البنية التحتية لأنظمتها، فهناك الثقافة التنظيمية الداعمة وبيئة التعليم، والهياكل التنظيمية التشاركية والبنية التنظيمية الأفقية، وإدارة التغيير، وتسهيل القيادة، والتخطيط الإستراتيجي.

إن المطلب الأساسي للبدء ببناء المنظمة المتعلمة يرتبط بمدى قناعة القيادة الإدارية في المؤسسة بمنظومة المفاهيم والقيم التي تقوم عليها المنظمات المتعلمة وبمدى استعداد هذه القيادة لبذل الجهود الكبيرة، وممارسة العمل الجاد، والقدرة على الصبر لتحقيق بيئة المنظمة المتعلمة[٢].

ويتطلب عند بناء المنظمات المتعلمة من توافر الكادر المتعلم، وتغيير الثقافة السائدة في المنظمة، ووجود الرغبة في الالتزام من قبل الإدارة لتعلم موظفيها، لذا فإن بناء المنظمة المتعلمة يبدأ عند التغيير، والتحول من الثقافة التقليدية الهرمية إلى ثقافة التعلم التي تتجسد في العمل بروح الفريق بهدف مساعدة جميع أفراد المنظمة على استمرارية التعلم وربطه بالواقع.

ولبناء المنظمة المتعلمة لابد من تأسيس خمسة عوامل رئيسية[٣]:

---

(١) صالح أحمد عبابنة وهاني عبد الرحمن الطويل. درجة ممارسة العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن لضوابط المنظمة المتعلمة حسب إطار سينجي: أنموذج مقترح. دراسات في العلوم التربوية،ع ٣٦، ٢٠٠٩، ص ص ٨٤-٨٥.

(٢) يحيي الرشدان. مرجع سابق، ص. ٥١٠.

(٣) سميرة حسن الحاجي محمد. متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الإحساء في ضوء المنظمة المتعلمة. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية- مصر، العدد١٧٢، ٢٠١٧، ص. ٦٢٤.

١- **القوى المحركة:** وتمثل القاعدة الأساسية في بناء المنظمات المتعلمة، والتي تتطلب أن توفر المنظمات كل الظروف التي تساعد المورد البشري فيها على تعلم ما هو مفيد لتحقيق غايات المنظمة، وأن تسعى المنظمة نحو الاستفادة من الخبرة التي يحملها الموظفون كانطلاقة في بناء هذه القاعدة.

٢- **إيجاد الغرض:** إن توفر القاعدة الأساسية للتعلم يدفع الموظفين نحو البحث الذاتي عن تحقيق مقاصد المنظمة وذلك عن طريق فهمهم وإدراكهم لقيم المنظمة واستراتيجياتها، ويعد مكسباً للمنظمة التي يسعى الموظفون فيها نحو إيجاد غرض المنظمة فيندفعون لإنجاز أعمالهم عن طريق تعلم أشياء جديدة.

٣- **الاستفهام:** بناء على القوى المحركة لعملية التعلم والتي تدفع الموظفين نحو البحث عن غرض المنظمة، حيث يأخذ الموظفون بالتحرك في كل الاتجاهات عبر الوسائل المختلفة للاتصال وذلك بغية الاستطلاع والاستفهام عن أوضاع المنظمة سواء الداخلية أم الخارجية، وهذا يؤدي بدوره إلى توسيع مدارك الموظفين ويزيد تفهمهم للأعمال المطلوبة منهم مما يسهل عليهم عمليات الإنجاز وابتكار الطرق الكفيلة بتسهيل إنجاز تلك العمليات.

٤- **التمكين:** إن زيادة إدراك الموظفين لرؤية ورسالة المنظمة وما ينبثق عنها من أهداف واستراتيجيات، وإن اندفاعهم نحو تعلم مهارات وقدرات جديدة، يتطلب من المنظمة أن تتصف بالمرونة وأن تمنح الموظفين درجة أكبر من الاستقلالية والمشاركة في اتخاذ القرارات عن طريق تفويض الصلاحيات وتبني مفهوم تنظيم الفريق، مما يتطلب من كل عضو في داخل المنظمة من أن يشارك في اتخاذ القرار الذي يخدم المصلحة العامة للمنظمة.

٥- **التقويم:** تستطيع المنظمة أن تتفوق وتحقق المكاسب المطلوبة من النجاح إذا استطاعت تقويم أعمالها باستمرار والاستفادة من التغذية الراجعة للتخلص من الأخطاء على المدى القصير، وتحويل التراكم المعرفي إلى وسائل وطرق تستطيع المنظمة من خلالها وضع معايير للنجاح وتقييم نتائج الأعمال، وهذا يحفز الموظفين إلى التعرف على المشكلات التي تواجهها المنظمة ضمن بيئتها الداخلية أو الخارجية والعمل على حلها عن طريق التواصل المستمر مع الإدارة العليا في المنظمة من خلال عقد الاجتماعات وتبادل المعلومات والمعرفة.

كما يمكن تصنيف مقومات ومتطلبات بناء المنظمة المتعلمة، فيما يلي:

١-الهيكل التنظيمي

تحتاج عملية التعلم التنظيمي في المنظمة إلى هيكل تنظيمي يلبي حاجات التعلم، فالتعلم في المنظمة يحتاج إلى المرونة في الهيكل وذلك لكي تتمكن المنظمة من الاستجابة للتغيرات في البيئة الخارجية بواسطة التعلم وهذا يتم من خلال تخفيف الإجراءات البيروقراطية التي تعيق تدفق المعلومات الضرورية بين المستويات الإدارية والتي تمكن المنظمة من تصميم البرامج التعليمية التي تستجيب المنظمة من خلالها للتغيرات في البيئة الخارجية كذلك ممارسات أخرى في الهيكل التنظيمي يمكن خلالها المساهمة في تحسين عملية التعلم التنظيمي مثل دورات العمل داخل المنظمة وتشكيل فرق العمل متعددة المهام(١).

٢-التغيير المستمر

الاتجاه نحو المنظمة المتعلمة يتطلب من المنظمات أن تفكر وتتصرف بشكل استراتيجي، والذي من الواجب أن ينعكس على المستوى الأعمق لطبيعة المنظمات، والتحديات الأساسية التي تواجهها، آخذة في الحسبان تطوير معرفتها بتسلسل الأولويات التنظيمية كالأمور الواجب صرف النظر إليها أو تجاهلها. وتعتبر عملية التغيير نقطة أساسية للانطلاق نحو بناء المنظمة المتعلمة، وهو أمر ليس سهلاً، حيث يتطلب تغيير الأنماط الفكرية في بعض الأحيان وقتاً والتزاماً كبيراً، بينما يمكن تغيير أنماط أخرى بشكل أسرع، ويعتمد ذلك على عمق تلك الأنماط في ثقافة المجتمع، ولذا من الواجب السعي إلى تطوير أنواع معينة من القدرات لتسهيل القيام بمثل هذه المهمة، كما تمكن الأفراد من فهم الطرق التي يفكرون بها ويتصرفون على أساسها، والتي تؤثر على طبيعة المجريات اليومية ولا يمكن إدراكها ببساطة(٢).

٣-ممارسات الإدارة التنفيذية

تعتبر ممارسات المديرين التنفيذيين من العوامل المهمة في بناء المنظمة المتعلمة فبعد وضع الرؤيا يأتي دور المديرين التنفيذيين لتقديم الدعم العملي لتحقيقها على أرض الواقع وذلك من خلال ما يلي(٣):

(١) أحمد أنور صيتان العزام. مرجع سابق، ص. ١٩٤.
(٢) رفعت عبد الحليم الفاعوري. العناصر الرئيسية لبناء المنظمة المتعلمة. المجلة العربية للإدارة- مصر، المجلد ٣٢، العدد ١، ٢٠١٢، ص. ي.
(٣) أحمد أنور صيتان العزام. مرجع سابق، ص. ١٩٢.

- أن يقوم المديرون على حث الأفراد لتحمل مسؤولية التحسين المستمر من خلال التعلم.
- تشجيع جميع العاملين في المنظمة على إتباع المديرين بالممارسة من أجل تحقيق الرؤيا.

٤-الصراحة والوضوح

تسود جميع المنظمات التقليدية العديد من السياسات والأدوار الخفية، التي تؤثر بشدة على مجريات الأمور بها، وتؤدي إلى تضليل الصدق والأمانة وإرضاء أصحاب النفوذ والقوة، وتصبح اهتمامات العاملين موجهة للمدير التي تعتبر أفكاره وآرائه محور الأمور. النتيجة أن فرداً واحداً فقط يمكنه أن يحدد مصير باقي الأفراد ويسود مناخ العمل، بيئة استبدادية، قد يحركها أحياناً أشخاص لا يملكون أي أوضاع وظيفية تعطيهم سلطة على الآخرين. والمنظمة المتعلمة تتحدى هذا الاتجاه تماماً من خلال مشاركة جميع العاملين في الرؤية والقيم المطلوبة وتوجيه وتحفيز اهتماماتهم الشخصية تجاه ذلك، مع بناء مناخ وثقافة تنظيمية يسيطر عليها الصراحة والوضوح بين جميع المستويات[١].

كما يشير لونينبيرج (Lunenburg)[٢] إلى الأبعاد الخاصة بالمنظمة المتعلمة التي حددها سينغ كالتالي:

١- التفكير النظمي: حيث يعتبر الإطار المفاهيمي الذي يرى جميع أطراف المؤسسة باعتبارها متداخلة ويؤثر كل منها على الآخر.

٢- التمكين الذاتي: هو العملية المتعلقة بالالتزام الذاتي بالرؤية والتميز والتعلم المستمر.

٣- الرؤية المشتركة: هي مشاركة الصورة المستقبلية التي تريد المؤسسة أن يدركها الجميع.

٤- التعلم الجماعي: هو العملية المتعلقة بالتعلم بشكل جماعي، والفكرة بأن اثنين من العقول أذكى من عقل واحد.

٥- النماذج الذهنية: هي الفرضيات الراسخة بشكل عميق والتي تؤثر على وجهات النظر والسلوكيات التنظيمية والذاتية.

---

(١) ولاء محمود عبد الله؛ سحر محمد أبو راضي. مرجع سابق، ص. ٣٤٦.

(2) Lunenburg, F. C. Systems Thinking and the Learning Organization: The Path to School Improvement. Schooling, Vol. 2, No. 1, 2011, P. 2.

ومن الأساسيات التي تقوم بها المنظمات المتعلمة ما يلي:[١]

١- **القيادة:** توجد القيادة بالمنظمة المتعلمة في أي مستوى تنظيمي، وتركز القيادة على تعلم وتعليم وتحويل المنظمة، وتوفير الرؤية المقصودة وراء المعرفة في المنظمة.

٢- **الثقافة:** المنظمة المتعلمة تتصف بوجود ثقافة متجددة لضمان التحسين المستمر والتكيف في كل المستويات، وتتجسد الثقافة بالمنظمة المتعلمة بالمساواة والعدالة في المكافآت.

٣- **نشر الاستراتيجيات:** تتبع استراتيجيات المنظمة المتعلمة من أي مكان في التنظيم، إذ لم تعد صياغة السياسات من مهمات الإدارة العليا فقط، وإنما تأتي الإستراتيجيات التي تركز على تعلم الأفكار الجدية من الإدارة العليا والوسطى والدنيا بل وحتى من صناعة المعرفة.

٤- **دمج الآليات:** تعمل الآليات على ربط المنظمة أفقياً ورأسياً، وتعكس عمليات الاتصال والسياسات التي تنمي المشاركة في المعرفة والتعلم عبر وحدات العمال والأفراد، والنظم، والعمليات التي تربط المنظمة.

٥- **البناء الأفقي:** تتجه المنظمة المتعلمة إلى بناء اتحادي شبه مستقل، بحيث تنتقل فيه التقارير من الوحدات إلى الإدارة العليا التي تمارس دورها في تحديد طرق إنجاز الأهداف.

٦- **صناعة المعرفة:** حيث يتحول العمال في المنظمة المتعلمة إلى صناع معرفة كل منهم مسئول عن التمكن من وظيفته، وينشر المعلومات المهمة بين الآخرين في المنظمة، وهم بصفة دائمة يطورون مهاراتهم، ويكتسبون مهارات، ويكتسبون مهارات جديدة تجعلهم أفراداً مهمين.

باستخلاص ما سبق يتبين أن مقومات ومتطلبات بناء المنظمة المتعلمة تتمثل في القوى المحركة، وإيجاد الغرض، والاستفهام، والتمكين، والتقويم، والهيكل التنظيمي، والتغيير المستمر، ولابد من توافر الكادر المتعلم عند بناء المنظمات المتعلمة، وتغيير الثقافة السائدة في المنظمة، ووجود الرغبة في الالتزام من قبل الإدارة لتعلم موظفيها. بالإضافة إلى ممارسات الإدارة التنفيذية والصراحة والوضوح ونشر الاستراتيجيات ودمج الآليات وصناعة المعرفة.

(١) صلاح عبد القادر أحمد النعيمي؛ باسم فيصل عبد نايف. دور عمليات إدارة المعرفة في بناء المنظمة المتعلمة. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية- العراق، العدد ٣١، ٢٠١٢، ص ص. ١٨٢- ١٨٣.

سابعا: نماذج المنظمة المتعلمة

هناك العديد من النماذج المتعلقة بالمنظمة المتعلمة والتي تعكس وجهة نظر مؤسسيها وطريقة تفكيرهم وقد تضمنت تلك النماذج مقومات ومتطلبات يلزم توافرها لبناء منظمة متعلمة.

طرحت عدة نماذج للمنظمة المتعلمة منها ما تناول عناصرها، وأنظمتها الفرعية التي تعمل بصورة تكاملية لتحقيق التعلم المستمر كأنموذج ماركوديت (١٩٩٦)، ومنها ما قدم دليلاً تقويمياً يسترشد به في تقويم المنظمة المتعلمة، كأنموذج ريدينج (١٩٩٧). ويعد أنموذج سينج أكثر النماذج تداولاً لأنه مبتكر فكرة المنظمة المتعلمة[١].

وفيما يلي عرض النماذج الأكثر شهرة والتي أثبتت نجاحها في التطبيق العملي:

- النموذج الأول: نموذج بيتر سينج "النظام الخامس" (Peter Senge (Model, 1990

توصل سينج عام ١٩٩٠ إلى أنموذج يشتمل على عدة مبادئ للمنظمة المتعلمة وهو على النحو الآتي[٢] :

١- **التفكير النظمي:** وهو مقدرة العاملين في المدرسة على فهم العلاقات المتشابكة في عملية التعلم ضمن مجموعة ضوابط مدرسية تربطها أسس وقوانين وإجراءات محددة، تساهم في إحداث التغيير المطلوب في العملية التعليمية والتي تعتمد على اتخاذ قرارات هادفة ومحددة

والتفكير النظمي هو إطار تحديد الأشكال والعلاقات الداخلية ورؤية الصورة الكبيرة وتجنب الإفراط في التبسيط والتغلب على التفكير الخطي والتعامل مع المشكلات بشكل كلي وشامل

---

(١) محمد إبراهيم القداح. الحاجات المهنية لدى المشرفين التربويين في الأردن إلى الكفايات اللازمة لإدارة المعرفة في ضوء مبادئ سينج للمنظمات المتعلمة. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية- مصر، المجلد ٤١، العدد ٣، ٢٠١٧، ص. ٨٤.

(٢) راجع:

- أحمد محمد أحمد بدح. ضوابط المنظمة المتعلمة أنموذج مقترح للتطوير الإداري في مدارس التعليم المهني في الأردن. مجلة كلية التربية بالإسكندرية- مصر، المجلد ٢٤، العدد ٣، ٢٠١٤، ص ص ٧٩، ٨٠.
- Di Schiena, R., Letens, G., Van Aken, E., & Farris, J. Relationship Between Leadership And Characteristics Of Learning Organizations In Deployed Military Units: An Exploratory Study .Administrative Sciences ،Vol. 3 ،No. 3,2013, P. 145.

٢- **التمكن الشخصي:** وهو قدرة المدراء والمعلمين والعاملين العلمية والمهنية اللازمة لنقل المعرفة والقيم والاتجاهات المرغوب فيها إلى الطلبة، وتجريب كل الاستراتيجيات الممكنة لتسهيل عملية تعلم الطلبة، من خلال توفير برامج وأنشطة تساهم في تنمية هؤلاء العاملين مهنياً، ودعم عمليات التعلم الفردي والجماعي.

كما أن التمكن الذاتي هو النظام المتعلق بتوضيح وتعميق الرؤى الذاتية لدى العاملين بشكل مستمر والتركيز على طاقاتهم، ويشمل ذلك إدراك نقاط الضعف الذاتية ومجالات النمو وكذلك التواضع والرغبة المستمرة في السعي نحو التنمية الذاتية

٣- **النماذج الذهنية:** هي مجموعة الافتراضات والتعميمات والصور والاتجاهات التي يمتلكها العاملون في المدرسة من معلمين وإداريين نحو أنفسهم وعملهم ونحو طلابهم، مما تساهم في التأثير الإيجابي على ممارستهم لأعمالهم المدرسية

والنماذج الذهنية هي نظام توضيح الفرضيات والصور الراسخة بشكل عميق والتي تؤثر على إدراك العاملين للعالم والأحداث الجارية، حيث يحدث التغير في المؤسسات بشكل نادر في غياب المحاولات المنهجية للكشف عن الصور الداخلية وإظهارها والتمسك بها

٤- **بناء رؤية مشتركة:** وهي الصورة الجماعية التي يمتلكها العاملون في المدرسة لما ستكون عليه مدرستهم في المستقبل، من خلال تطبيق مجموعة من الضوابط التي تساهم في تحقيق أهداف المدرسة، وتكمن الاستفادة من هذه الرؤى عن طريق تكوين مجموعات نقاش باستخدام شبكات الإنترنت والبريد الإلكتروني والمواقع الإلكترونية.

والرؤية المشتركة هي النظام المتعلق ببناء الصورة المشتركة الخاصة بالمستقبل التي تعزز الالتزام والمشاركة الحقيقية، حيث تجمع الرؤية المشتركة داخل المؤسسة الأشخاص معاً حول هوية مشتركة والشعور بالقدرة والهدف والتناسق في جميع الأنشطة التي يتم تنفيذها.

٥- **التعلم الجماعي:** وهي عملية تنظيم وتطوير قدرات وإمكانات العاملين في المدرسة لتحقيق أعلى مستوى ممكن من التعلم، وسعي جميع المتعلمين إلى استغلال الإمكانات والفرص التعليمية داخل المدرسة وخارجها، ضمن منظومة تعلم حديثة ومتطورة.

والتعلم الجماعي هو تعزيز الذكاء الجماعي للأشخاص والاستفادة من المعرفة والرؤى الخاصة بالجماعية الأكبر، ويتضمن ذلك المحادثة والتغلب على الأنماط الدفاعية التي تقوض التعلم الجماعي.

ومن خلال الاستعراض السابق ذكره يمكن القول بأن ذلك النموذج قد ارتكز على خمسة أبعاد أساسية وهي التفكير النظمي، والتمكن الشخصي، والنماذج الذهنية، وبناء رؤية مشتركة، والتعلم الجماعي، على اعتبار أنها من أهم المبادئ التي يمكن أن تستند عليها المنظمات المتعلمة في ضمان بقاءها وتعزيز القدرات التنافسية التي تتمتع بها.

- النموذج الثاني: نموذج ماركورت "المنظمة المتعلمة المرتبطة بالنظام" (Michael Marquardt Model, 1996)

يتكون نموذج ماركورت من خمسة أنظمة فرعية ضرورية لتحقيق التعلم التنظيمي واستمراره، وضرورته لبناء المنظمة المتعلمة وهي: التعلم، والتنظيم، والأشخاص، والمعرفة، والتكنولوجيا. ويرى ماركورت أن هذه الأنظمة الخمسة تعزز عملية التعلم في المنظمة، وأنها تتكامل فيما بينها لتحويل المنظمة إلى منظمة متعلمة. ويعتبر التعلم عنصر جوهرياً في المنظمة المتعلمة، ويتضمن ثلاثة عناصر مهمة وهي المستويات، والمهارات، والأنماط. أما التنظيم فيتكون من أربعة عناصر أساسية هي: الرؤية، والثقافة، والإستراتيجية، والهيكل التنظيمي، وجميعها عناصر ذات تأثير كبير في سلوك الأشخاص في المنظمة. ويؤكد نظام الأشخاص أن المنظمة المتعلمة تستمد تميزها على النمو والابتكار والتفوق من خلال مقدرتها على استثمار رأس مالها البشري استثماراً فعالاً، ويستدعى استثمار هذه الثروة تمكينهم، وزيادة مقدرتهم على التعلم[١].

وفيما يلي الأنظمة الفرعية التي أشار إليها نموذج (ماركورت) بالتفصيل:

١- الأشخاص

تستمد المنظمة المتعلمة تميزها وقدرتها على النمو والابتكار والتفوق من خلال قدرتها على الاستثمار في العنصر البشري وبشكل فعال، فالأشخاص هم قلب المنظمة النابض، ودونهم لا يتحقق أي إنجاز. لذا يعد نظام الأشخاص عبر عملية التعلم وتحقيق الأهداف التنظيمية، ويتطلب الاستثمار في الموارد البشرية لتمكينهم وزيادة قدرتهم على التعلم[٢].

---

(١) صلاح الدين عبد العزيز عبد الوهاب محمود غنيم. مرجع سابق، ص. ٤١٨.

(٢) أسامة ماهر حسين. مرجع سابق، ص. ٥٦.

٢-المعرفة

أصبحت المعلومات أهم مصادر الثروة، وصارت المعرفة أكثر أهمية للمنظمات، وأصبح العنصر البشري المصدر الرئيسي لقوة المنظمة، ويتم توليد المعرفة بشكل مستمر في كل ركن من أركان المنظمة، ويتضاعف إنتاج المعرفة في كل مجال من مجالات المنظمة، فالمعرفة ضرورة لزيادة قدرة الموظفين على تحسين الأداء وتطويره، والمعرفة مطلوبة لتجديد المنتجات والخدمات، والمعرفة لازمة لتغيير الأنشطة والبناء وحل المشكلات، فالمعرفة ضرورة لتزويد المنظمة بالتميز التنافسي في الأسواق، والتميز العقلي والابتكار في الموارد البشرية[١].

ويتمثل نظام المعرفة في النظام المسئول عن إدارة عمليات المعرفة في المنظمة، ويشمل النظام مجموعة من العمليات تتمثل في توليد المعرفة، واكتسابها، وتخزينها، وتحليل البيانات والبحث عنها ونقلها، ونشرها، وتطبيقها والمصادقة عليها، وهذه العمليات هي التي يشملها نظام المعرفة في المنظمة المتعلمة تمثل عمليات مستمرة ومتفاعلة[٢].

٣-التعلم

حيث يتكون من ثلاثة مستويات خاصة بالتعلم بما في ذلك المستوى الفردي والجماعي والمؤسسي، ويشمل التعلم التكيفي والاستباقي والنشط، ويتضمن مهارات التعلم المتعلقة بالتفكير النظمي والنماذج الذهنية والتمكن الذاتي والتعلم الجماعي والرؤية المشتركة والمحادثة.[٣]

٤-التكنولوجيا

يتألف النظام التكنولوجي من الأجهزة التقنية، والأدوات، والشبكات والأنظمة والهياكل والعمليات، التي تعمل على تهيئة بيئة تساعد على تبادل المعلومات والمعارف والتعلم بسرعة نسبية أكبر، ويتضمن نظام تكنولوجيا المعلومات والأنظمة اللازمة لتجميع المعرفة وتنسيقها ومراقبتها بالإضافة إلى بيان مهارات المعرفة المطلوبة، كما يشتمل النظام على الأدوات

---

(١) صلاح عبد القادر أحمد النعيمي؛ باسم فيصل عبد نايف. مرجع سابق، ص ص.١٧٦- ١٧٧.

(٢) ولاء محمود عبد الله؛ سحر محمد أبو راضي. مرجع سابق، ص. ٣٥٤.

(3) Snyder, J. OP. Cit., P. 6.

الإلكترونية والطرق المقدمة للتعلم ومنها مساعدات الحاسوب وما يحتويه من برمجيات وغيرها من الأدوات التي تؤدي إلى توليد المعرفة بطرق مختلفة(١).

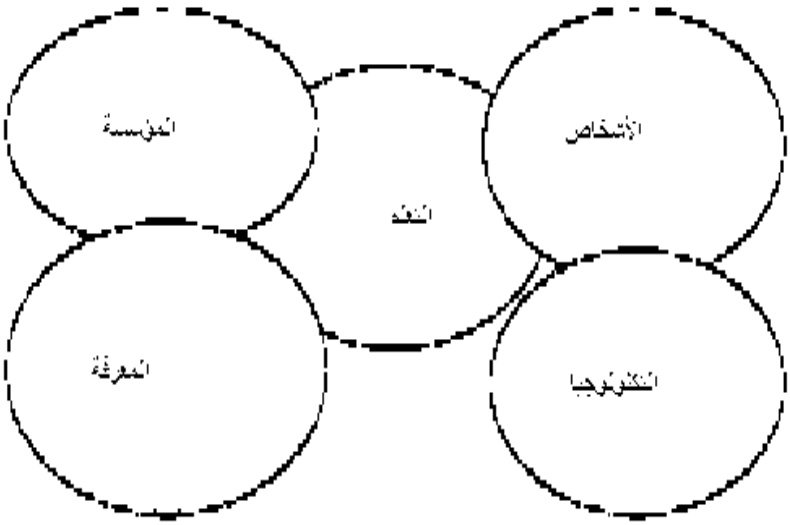
وتعرف المنظمات المتعلمة كيف تربط معا مصادر القوة للمعلومات والاتصالات التكنولوجية والتي بدونها يتم إعاقة إدارة المعرفة والتعلم والحد منها، ففي المنظمة المتعلمة تستعمل تقنيات المعلومات والاتصالات لأغراض عدة منها تقوية وحدة التنظيم وبناء المجموعات المتعلمة والمحافظة عليها، المحافظة على الخبراء وإبقائهم في المنظمة، والمحافظة على الزبائن، وإدراك أو معرفة التطوير المشترك، لإيجاد غير المتوقع، وتستعمل التقنيات أيضا لإيجاد الروابط بين الناس وإيجاد المدخل إلى معرفتهم ومعرفة أفكارهم، وتحسين الذاكرة التنظيمية وتسهيل الدخول إليها، والمشاركة بالمعدات والأدوات والأساليب والطرق والمداخل وتمجيد النجاح وإعلان الآخرين به، والمشاركة والتعلم من التطبيقات الجديدة(٢).

٥ –التنظيم:

يشير هذا النظام إلى حاجة المؤسسة إلى تنسيق الرؤية والثقافة والإستراتيجية والهيكل لدعم وتشجيع التعلم داخل المؤسسة، كما أن الهيكل التنظيمي للمنظمة المتعلمة يعزز تبادل التعلم والمعرفة(٣).

ويشير الشكل التالي إلى النموذج المنهجي الخاص بماركورت(Marquardt) للمنظمة المتعلمة:

(١) أسامة ماهر حسين. مرجع سابق، ص. ٥٦.
(٢) علي حسون؛ فاضل حمد سلمان؛ عامر فدعوس. أثر المنظمة المتعلمة في تحقيق الميزة التنافسية. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية– العراق، العدد ٣٢، ٢٠١٢، ص. ١٣.
(3) Snyder, J. OP. Cit., P. 6.



شكل (١) نموذج Marquardt الخاص بالمنظمة المتعلمة

Source: Zirak, A. OP Cit., P. 203.

ومن خلال الشكل السابق يؤكد ماركورت على أنه لكي تصبح المؤسسة متعلمة عند بناء السلوكيات الجديدة في العادات الاجتماعية والقيم الشائعة، ويشير إلى ضرورة تطبيق الاستراتيجيات المتعلقة ببناء نظام التعلم الفرعي من خلال وضع خطط التعلم المعيارية القابلة لإعادة الاستخدام وتعزيز قدرة الأشخاص على التعلم وتنمية المحادثة التنظيمية وتصميم خطط التطوير بناء على مهارات العاملين ووضع خطط التنظيم الذاتي وتنفيذ مهارات التعلم المنهجي وتعزيز أسلوب التفكير المنهجي واستخدام التخطيط المتعلق بالتعلم.

وبناءًا على الاستعراض السابق ذكره، فإنه يمكن القول بأن ذلك النموذج قد اعتمد على التعلم، والتنظيم، والأشخاص، والمعرفة، والتكنولوجيا باعتبارهما الأنظمة المحورية التي يرتكز عليها ذلك النموذج، كما تضمن ذلك النموذج عدد من الأنظمة الفرعية التي تساعد البيئة التنظيمية على أن تحقق أهدافها ورؤيتها الاستراتيجية على نحو أكثر فاعلية. ولعل أبرز ما يميز ذلك النموذج عن النموذج السابق تضمينه لمتغير التكنولوجيا باعتباره من أهم المتغيرات التي تساعد على مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة.

- النموذج الثالث: نموذج جيمس المعروف باسم "شبكة المنظمة المتعلمة" (James Model, 2003)

إن أنموذج (جيمس) المعروف بشبكة المنظمة المتعلمة يركز أولاً على التعلم المنتج الذي يشجع العاملين على رؤية الصورة الكلية والتحديات التي يواجهها الوضع الراهن، الذي يؤدي إلى تحسين صنع القرار في المنظمة، ثم تصبح نظم التفكير ضرورة لتحسين نوعية القرارات مساعدة العاملين على التفكير خارج النسق النمطي، كما إن التفاعل والتداخل بين العناصر الستة التي يتضمنها أنموذج شبكة المنظمة المتعلمة يوجه سلوك القادة والمديرين والعاملين في المنظمة إلى زيادة اكتشاف المعرفة واستغلالها وتحويلها، فالجميع مكلفون بالمشاركة في اتخاذ القرار، وإجراء التجارب، والتحسين المستمر للمنظمة(١).

حيث ركزت جيمس في هذا النموذج على نقص المعرفة المتعلقة بكيفية تصميم المنظمة المتعلمة، وتقترح من خلال النموذج المعروف باسم "شبكة المنظمة المتعلمة" الذي يعتبر تحويلياً بشكل أكبر ويعزز مشاركة كل فرد في الاستكشاف والاستخدام والنقل للمعرفة وتعزيز التعلم الجماعي عبر المؤسسة والقدرة على بناء مستقبلها، ووفقاً لهذا النموذج، تقوم المنظمة المتعلمة على ستة مفاهيم أساسية وهي القيادة التحويلية والاستراتيجيات المنتشرة وآليات الدمج وثقافة المساواة والأسس الأفقية وصناع المعرفة، حيث تشير جيمس إلى أن كل شخص داخل المنظمة المتعلمة يجب أن يصبح صانع للمعرفة، وبالتالي فإن هذا النموذج يشكل الأساس المتعلق بالمنظمة المتعلمة من خلال دمج الخصائص المتعددة الخاصة بها وربطها من خلال الأفكار والتوازن والسلوكيات داخل المؤسسة، كما تشير جيمس إلى أن كل منظمة متعلمة عليها أن تكون منظمة تعليمية أيضاً والتي تتطلب مهارات إضافية خاصة بالمنظمات المتعلمة(٢).

وبناءًا على ما سبق، فإنه يمكن القول بأن فكرة التركيز على التعلم المنتج ينطوي على مشاركة العاملين للقيادة التنظيمية في كافة العمليات التي تتم بداخل المنظمات المختلفة كأحد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحسين مستوى الكفاءة التنظيمية، مع التأكيد على فكرة

(١) صلاح عبد القادر أحمد النعيمي؛ باسم فيصل عبد نايف. مرجع سابق، ص. ١٨٣.

(2) Ege, T., Esen, A., &AşıkDizdar, Ö. Organizational Learning and Learning Organizations: An Integrative Framework. Journal of Management Economics and Business, 2017, Vol. 13, No. 2, P. 447.

أن كل عامل مسئول عن توليد ونشر المعرفة باعتبارها الأساس الذي ترتكز عليه المنظمة المتعلمة.

- النموذج الرابع: نموذج مارسك وواتكنز "متطلبات عمل المنظمة المتعلمة" (Watkins and Marsick Model, 1999)

وضع هذا النموذج كلا من مارسك وواتكنز عام ١٩٩٣ وتم تعديل هذا النموذج عام ١٩٩٦ وعام ١٩٩٩م وأخيرا عام ٢٠٠٣، ويشتمل هذا النموذج على بعدين متكاملين للمنظمة المتعلمة هما مستوى الأفراد، ومستوى البناء أو الهيكل التنظيمي، ويضمان سبعة محاور؛ حيث يشتمل البعد الأول (الأفراد) على أربعة محاور هي: توفير فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الاستفسار والحوار، وتشجيع التعاون وتعلم الفريق، وتمكين العاملين نحو رؤية مشتركة، أما البعد الثاني (البناء التنظيمي)؛ فيشتمل على ثلاثة محاور هي: ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، وإنشاء نظم للحصول على التعلم وتبادله، وأخيراً القيادة الإستراتيجية(١).

جدول (٢) الإطار الخاص بالمنظمة المتعلمة وفقاً لنموذج واتكنز ومارسك

نتائج التعلم	ستة متطلبات إجرائية	طبيعة التعلم	أربعة مستويات خاصة بالتعلم
التعلم المستمر من أجل التنمية المستمرة	فرص التعلم المستمر والبحث والمحادثة	التغير في السلوك والمعرفة والدافعية والقدرة على التعلم	المستوى الفردي
التعاون والارتباط والجماعية والإبداعية	التعاون والتعلم الجماعي	التغير في قدرة المجموعة على العمل الجماعي التفاعلي	المستوى الجماعي
بناء القدرة المترابطة والمتماسكة المنظمة	الأنظمة المتعلقة بإدراك ومشاركة التعلم وتمكين الأشخاص	التغير في القدرة المؤسسية المتعلقة بالإبداع والمعرفة الجديدة	المستوى التنظيمي
الارتباط بتعزيز بناء القدرة المجتمعية	الارتباط بالبيئة	التغير في القدرة الشاملة المجتمعية	المستوى المجتمعي

Source:Kim, J., Egan, T., &Tolson, H. (2015).Examining the Dimensions of the Learning Organization Questionnaire: A Review and Critique of Research Utilizing the DLOQ .Human Resource Development Review, Vol .14 ،No.1, P. 6.

حيث يشير هذا الجدول إلى المستويات الأربعة الخاصة بالمنظمة المتعلمة وهي المستوى الفردي الذي يتضمن التعلم الذي يغير في السلوك والمعرفة والدافعية ويتضمن فرص التعلم المستمر والبحث من أجل التنمية، والمستوى الجماعي الذي يتضمن التغير في قدرة

(١) صلاح الدين عبد العزيز غنيم. مرجع سابق، ص.٤١٦- ٤١٧.

المجموعة على العمل الجماعي التفاعلي والتعاون والإبداع، والمستوى المؤسسي الذي يتضمن التغير في القدرة المؤسسية على الإبداع والمعارف الجديدة من خلال أنظمة الإدراك والتمكين لبناء القدرة المؤسسية المترابطة المنظمة، والمستوى المجتمعي الذي يتضمن التغير في القدرة المجتمعية من خلال الارتباط بالبيئة وتعزيز بناء القدرات الجماعية.

وبناءًا على ما سبق، فإنه يمكن القول بأن ذلك النموذج قد ركز على المستويات المختلفة للتعلم سواء أكانت على المستوى الفردي، أم الجماعي، أم التنظيمي أم المجتمعي، هذا إضافة إلى التركيز على نتائج عملية التعلم المتمثلة في هذه الحالة في تحقيق التنمية المستمرة، والعمل الجماعي، والإبداع، والتماسك التنظيمي، وتعزيز القدرة المجتمعية. ولعل أبرز ما يميز ذلك النموذج عن غيره من النماذج الأخرى هو التركيز على الربط ما بين البيئة التنظيمية الداخلية وبين المجتمع الخارجي للتأكيد على فكرة أن المنظمة جزء لا يتجزأ من البيئة المحيطة.

- النموذج الخامس: نموذج مايلونين"الأداة الماسية المنظمة المتعلمة" (Moilanen Model, 2005)

اقترح مايلونين نموذجاً للمنظمة المتعلمة وأسماه(The Learning Organization Diamond)، ويتكون هذا النموذج من خمسة عناصر أساسية يتم قياسها في مستويين هما الأفراد والمنظمة:[1]:

١- **الدوافع المحركة:** حيث تتميز منظمة التعلم بوجود قوة دافعة تحثها على التعلم المستمر والتحصيل العلمي والتعلم وتوليد المعرفة وتطبيقها والتكيف مع المستجدات.

٢- **تحديد الهدف:** حيث تقوم المنظمة المتعلمة بتحديد هدفها المعرفي، وهذا يقود إلى تحديد نوع المعرفة التي تريدها المنظمة ويحدد النشاطات اللازم القيام بها للحصول على المعرفة وكذلك الأفراد القادرين على ذلك، وتطبيقها ومتابعة التطبيق.

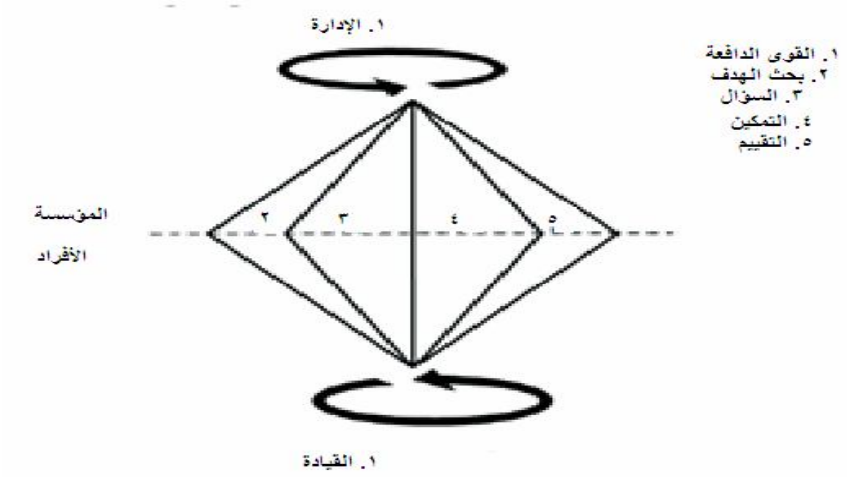
٣- **الاستطلاع والاستفهام:** وتشير هذه إلى نوعية الأسئلة ذات العلاقة بالمعرفة وما هي المعيقات التي تحول دون الحصول على المعرفة وتطبيقها من أجل معالجتها وتعزيز أماكن القوة.

(١) علة مراد. التعلم التنظيمي في ظل الإدارة المعرفية مدخل للمنظمات المتعلمة في عصر المعرفة. مجلة دراسات وأبحاث- الجزائر، العدد٨، ٢٠١٢، ص. ٥٩.

٤- **التمكين:** وتشير إلى توفير جميع المستلزمات والممكنات اللازمة للحصول على المعرفة والتعلم، أي تقديم جميع التسهيلات اللازمة للتعلم والحصول على المعرفة.

٥- **التقييم:** وذلك للتأكد من تهيئة جميع الظروف اللازمة والمناسبة للتعلم والتأكد من توفر المواد والوسائل اللازمة لذلك.

ويشير الشكل التالي إلى النموذج المتعلق بالمنظمة المتعلمة الخاص بمايلونين:



شكل (٢) نموذج مايلونين الخاص بالمنظمة المتعلمة[١]

حيث يقوم هذا النموذج على الإشارة إلى المنظمة المتعلمة باعتبارها المنظمة التي يتم إدارتها بشكل واعي بالتعلم باعتبارها من المكونات الحيوية في القيم والرؤى والأهداف الخاصة بها، وكذلك في عمليات التشغيل اليومية والتقييم، حيث تساعد المنظمة المتعلمة في التغلب على المعوقات البنائية المتعلقة بالتعلم وتساعد في بناء الهياكل التمكينية والاهتمام بتقييم التعلم والنمو، كما أنها تستثمر في القيادة لتشجيع الأفراد على البحث عن الهدف للتغلب على المعوقات الذاتية وتيسير الأسس المتعلقة بالتعلم الذاتي والحصول على التغذية الرجعية والاستفادة من نتائج التعلم.

ولعل أبرز ما يميز ذلك النموذج هو تضمينه لعنصر التقييم حيثما نجد أن عنصر التقييم في هذه الحالة يعتبر بمثابة أداة تشخيصية للتأكد من توافر كافة العناصر التي تساعد على تحقيق أهداف المنظمة المتعلمة، هذا إضافة إلى أن فكرة الاستطلاع والاستفهام تفتح

(1) Horvat, Đ., Trojak, N., &Agrokar, J. S. C. Learning Organization In New Economy. Interdisciplinary Management Research, VOL. 9, 2013, P. 190.

المجال على مصراعيه للتعرف على التساؤلات التي تجول في أذهان العاملين للتأكد من استيعابهم الكامل لطبيعة المنظمة المتعلمة ومتطلبات تطبيقها.

- النموذج السادس: نموذج جارفين "بناء أسس المنظمة المتعلمة" (David Garvin Model, 1993)

عرف نموذج جارفين (١٩٩٣) المنظمة المتعلمة على أنها المكان الذي يتفوق فيه العاملون في خلق واقتناء ونقل المعرفة، وتتكون من ثلاث مرتكزات رئيسية بيئة داخلية داعمة للتعلم، وعمليات وممارسات تعلم ملموسة، وسلوك قيادي يدعم ويعزز التعلم.

ويحاول النموذج تقديم أساس يستطيع من خلاله مديري المؤسسات بناء المنظمة المتعلمة، حيث يعرف المنظمة المتعلمة على أنها المؤسسة ذات المهارة في إنشاء واكتساب ونقل المعرفة وتعديل سلوكها من أجل انعكاس المعرفة والرؤى الجديدة، ويحدد جارفين خمسة أسس لبناء المنظمة المتعلمة كالتالي:[١]

١- **حل المشكلات المنهجي:** يتضمن حل المشكلات المنهجي الاعتماد على الأسلوب العلمي في تشخيص المشكلات والإصرار على المعلومات باعتبارها أساس للقرارات واستخدام الأدوات الإحصائية البسيطة لتنظيم البيانات ورسم الاستنتاجات، ويتطلب ذلك من العاملين أن يكونوا أكثر تنظيماً في تفكيرهم وأكثر دقة وتحديد، ومن المهم تجاوز الأعراض الواضحة لتقييم الأسباب الكامنة.

٢- **التجريب:** حيث يتضمن البحث المنهجي واختبار المعرفة الجديدة من أجل تعزيز قدرة المؤسسة على التحول من معرفة كيفية حدوث الأشياء إلى الفهم العميق لأسباب حدوثها، ويتم تعزيز التجريب ليس بواسطة الصعوبات الحالية، ولكن بالكشف عن الفرص، ويأخذ التجريب اثنين من الأشكال البرامج المستمرة التي تعتبر تجارب صغيرة تم تصميمها لإنتاج المكاسب المتزايدة في المعرفة،وتسعي البرامج المستمرة الناجحة إلى ضمان التدفق المستمر للأفكار الجديدة، والمشروعات التوضيحية الفريدة من نوعها التي تعتبر تغيرات نظامية كبيرة يتم تقديمها لتطوير القدرة والتعلم التنظيمي الجديد التي يمكن تدفقها إلى

(1) Snyder, J. Learning Organization Models and Their Application to the Us Army. U.S. Army Research Institute for The Behavioral and Social Sciences, U.S.A, 2016, P. 4.

أجزاء أخرى من المؤسسة، حيث تتضمن التعلم بالفعل وتتطلب استراتيجيات واضحة لنقل التعلم من أجل التأثير على المؤسسة.

٣- **التعلم من التجارب السابقة:** حيث تقوم المؤسسات بتقييم النجاح والفشل بشكل منهجي وتسجيل الدروس المتعلمة من تجارب النجاح والفشل وتيسير إطلاع العاملين إليها، حيث تعتبر تجارب الفشل فرص أكثر ثراء للتعلم من تجارب النجاح.

٤- **التعلم من الآخرين:** حيث تتعلم المؤسسة من تجارب الآخرين من خلال الكشف عن وتحليل وتبني وتطبيق أفضل الممارسات الخاصة بالمؤسسات الأخرى، ويعتبر العملاء كذلك مصدر للمعارف الخارجية من خلال تقديمهم للمقارنات التنافسية والتغذية الرجعية الفورية حول المنتجات والخدمات.

٥- **نقل المعرفة:** حيث أن المؤسسة التي تسعي إلى النجاح تحتاج إلى نشر المعرفة عبر المؤسسة بأسلوب أكثر سرعة وفعالية، ويمكن نقل المعرفة من خلال التقارير المكتوبة والبرامج التعليمية والتدريبية والتواصل اللفظي وإدارات العاملين والزيارات والجولات الميدانية.

ويشير جارفين أيضاً إلى أنه على المنظمة المتعلمة تنمية المهارات المتعلقة بالأسلوب المنهجي في حل المشكلات وتجريب أساليب جديدة والتعلم من الخبرات الذاتية والتاريخ السابق والتعلم كذلك من التجارب وأفضل الممارسات الخاصة بالآخرين، ونقل المعرفة بشكل سريع وفعال عبر المؤسسة(١).

وبناءًا على ما تقدم، فإنه يمكن القول بأن أبرز ما يميز ذلك النموذج هو التركيز على الاعتماد على الأسلوب العلمي في التطبيق من خلال الاعتماد عليه في تشخيص وحل المشكلات المختلفة التي تواجه العاملين بداخل البيئات التنظيمية، إضافة إلى تضمينه لعنصر التجريب للتعرف على أنسب الاستراتيجيات والحلول بما يخدم الأهداف والتوجهات الاستراتيجية للمنظمة. كذلك الأخذ بعين الاعتبار فكرة الاستفادة من الخبرات والتجارب السابقة التي مرت بها البيئة التنظيمية.

(1) Yadav, S., & Agarwal, V. Benefits And Barriers Of Learning Organization And Its Five Discipline. Iosr Journal Of Business And Management (Iosr-Jbm), Vol. 18, No. 12, 2016, P. 19.

- النموذج السابع: نموذج بوب شاريتيه (Bob Chartier)

يشير نموذج بوب شاريتيه الخاص بأدوات القيادة والتعلم إلى سبعة أبعاد تقدم الوسائل التي تمكن القادة من صنع القرار التشاركي ونشر الحكمة الجماعية بين فريق العمل وتشمل هذه الأبعاد:(١)

١- **القيم والرؤية المشتركة:** حيث يتم نشر الرؤية والقيم بشكل واقعي فيما يتعلق بالمحاسبية والعلاقات داخل المؤسسة.

٢- **التمكن الذاتي:** ويقصد به تمكين كل فرد داخل المؤسسة من خلال التعلم المستمر للمهارات المتنوعة.

٣- **التفكير النظمي:** ويقصد به القدرة على إدارة المؤسسة بأسلوب التفكير النظمي الذي يقوم على تعلم حل المشكلات والأزمات من خلال الفهم والإدراك العميق.

٤- **النماذج الذهنية:** التي تتضمن الافتراضات والأفكار والسلوكيات في بيئة العمل.

٥- **التعلم الجماعي:** حيث يكون التعلم الجماعي من خلال الندوات والمحاضرات والمؤتمرات الجماعية.

٦- **وعاء التعلم:** يشمل وعاء التعلم لبناء المنظمة المتعلمة مبادئ توجيهية مثل الأفكار المتعلقة بنظرية المنظمة المتعلمة والأساليب والأدوات المتعلقة بالدليل والابتكارات في البنية التحتية.

٧- **فن المحادثة:** ويقصد به القدرة على ممارسة الاستماع الانعكاسي والحديث عند الحركة والشكوك في الفرضيات المفردة وبناء المعنى المشترك في المحادثة بدلاً من الجدال.

وبتأمل النموذج السابق ذكره، فإنه يمكن ملاحظة أن ذلك النموذج قد تشابه كثيرًا مع نموذج بيتر سينج (التعلم الجماعي، بناء رؤية مشتركة، النماذج الذهنية، التمكن الشخصي، التفكير النظمي)، إلا أن الفارق ما بين ذلك النموذج ونموذج سينج في هذه الحالة قد تمثل في إضافة ذلك النموذج لعنصرين وهما وعاء التعلم المستخدم وفن المحادثة. وتجدر الإشارة هنا

(1) Chartier, B. Tools For Leadership and Learning: Building A Learning Organization, Third Edition, N.P. Canada, 2002, P.P. 9-90.

أبرز ما يميز ذلك النموذج هو تضمينه لعنصر فن المحادثة تأكيدًا على ضرورة الاستماع إلى الطرف الأخر وفهم وجهة نظره للتوسط إلى حلول وسطية مرضية لجميع الأطراف.

باستقراء ما سبق يتبين انه لابد من اعتبار عملية التعلم في المنظمة المتعلمة عملية مستمرة تهدف إلى التطوير والتحسين المستمر للمنظمة ذلك لان هناك تغييرا مستمرا يستلزم تعلما مستمرا وكذلك تحتل عملية التعلم مكانة مهمة في جميع المستويات التنظيمية الأمر الذي يدعو إلى ضرورة تبني أنماط إدارية حديثة توجه التعلم الفردي والجماعي لتحقيق التعلم التنظيمي وتتلاءم مع الرؤى الجديدة للمنظمة والتي توفر المناخ الداعم لعملية التعلم.

وركزت معظم النماذج على قيمة المعرفة كأحد أهم العمليات في بقاء المنظمة المتعلمة إما بذكرها بشكل مباشر أو ضمنا في عملياتها وتوفير الأنظمة والسبل لإداراتها حيث تم اعتبار التعلم التنظيمي هو الوسيلة التي تؤدي إلى تخزين تلك المعرفة في ذاكرة المنظمة من اجل تحقيقها.

بعد الانتهاء من عرض وتحليل مجموعة من النماذج التي عددها الكتاب والباحثين لبناء وتحويل المنظمات التقليدية إلى منظمات متعلمة يتضح انه لا يوجد نموذج متفق عليه لتحويل المدارس لمنظمات متعلمة ولكن يمكن لكل مدرسة اختيار النموذج الذي يتلاءم مع ظروفها الداخلية والخارجية.

ثامنا: ركائز وأسس المنظمة المتعلمة في المؤسسات التعليمية

ترتكز المنظمة المتعلمة على عدة ركائز رئيسية متداخلة ومترابطة تمثل في الوقت نفسه أبعاداً تبرز أهميتها ودواعي الاهتمام بها، وهي ما يلي[1]:

١- **الإيمان بالتعلم:** ويعبر هذا البعد عن مدى الإيمان بقيمة التعلم التنظيمي، وذلك من خلال توفير رؤية مشتركة حول أهمية التعلم التنظيمي، وإيمان الإدارة العليا بأن غالبية العاملين هم خبراء في مجالهم، وترقيتهم بناءً على معارفهم المتخصصة.

٢- **تكامل مصادر العلم:** ويشير هذا البعد إلى اهتمام المنظمة بالتعلم من المصادر المختلفة كالعاملين فيها والمناقشين، والموردين، والزبائن، والخبراء الخارجيين.

(١) ولاء محمود عبد الله؛ سحر محمد أبو راضي. مرجع سابق، ص ص.٣٤٧- ٣٤٨.

٣- **التشارك المعرفي:** ويعني مدى اهتمام المنظمة بتشجيع التشارك في المعرفة، ما بين الدوائر المختلفة ومدى توفير قاعدة بيانات حول مهارات العاملين ومعارفهم، ومدى إيلاء هذه العملية الاهتمام الكافي عند تقييم الأداء.

٤- **بناء ذاكرة تنظيمية:** أي ضرورة اهتمام المنظمة بتوثيق خبرات العاملين ونجاحاتهم وأخطائهم، وكذلك التركيز على توفير البيئة التحتية اللازمة لنظم المعلومات.

٥- **ترجمة التعلم إلى واقع:** ويعني هذا البعد مدى استفادة المنظمة من التعلم التنظيمي في الواقع العملي، من خلال إطلاق المنتجات الجديدة بسرعة، وتجنب تكرار الأخطاء.

٦- **القيم الثقافية:** والتي تعني ثقافة التعلم فهي تجلب للمنظمة التي تتبنى هذه الثقافة الفوائد التالية:

- التعلم والتدريب المستمر والتطوير والتركيز على التحسين المستمر.
- تشجيع وتسهيل تعلم أفرادها من التجربة.
- التعلم من البيئة بالتجريب والفشل مع مبدأ قبول الأخطاء والفشل بدون عقوبة.
- يصبح أفراد المنظمة راغبين في التعلم ومجربين على التشارك كوسيلة لتسهيل ثقافة التعلم.
- الإبداع المستمر الذي هو واحد من الخصائص المهمة لمنظمة المتعلم.

٧- **التزام الإدارة والتمكين:** وهو التزام الإدارة العليا بدعم القيم الثقافية حيث أن الإداريين لهم دور مهم في المنظمة المتعلمة في تعظيم قدرة العاملين على التعلم وتصرفات القادرة الإداريين وأفعالهم تتجسد في الهيكل التنظيمي من خلال عمليات اتخاذ القرار وفرق العمل لذلك فالتزام القيادة وتعهدها مع تمكين الأفراد بمختلف المستويات التنظيمية تعد من الأبعاد المهمة للمنظمة المتعلمة.

كما يوجد ثلاثة ركائز رئيسة للمنظمة المتعلمة تتمثل فيما يلي[١]:

١- البيئة الداخلية والخارجية لمعرفة القوى الفاعلة والطاقات البشرية العاملة فيها وما تتطلع له من أهداف، أو ما تتطلبه من مدخلات من سلع وخدمات أو تمارسه من ضغوطات.

٢- الموارد والطاقات المتاحة والمستغلة والكاملة، وعناصر القوة والضعف في عملية الحصول عليها وتوظيفها واستغلال نتائجها، وتحديد مواضع الخلل فيها لإعادة النظر في

(١) علة مراد. مرجع سابق، ص. ٥٤.

الخطط والبرامج والعمليات التي تتضمن حسن إدارة هذه المدخلات بما يحقق كفاءة وفعالية المخرجات.

٣- المستقبل القريب والبعيد الذي ينتظر المؤسسة، والبحث فيه من أجل وضع الاستراتيجيات الملائمة له، وضمان البقاء فيه ومواجهة التحديات التي قد تحدث فيه بالأعداد والتحسب لمتطلباته.

باستقراء ما سبق يتبين أن ركائز وأسس المنظمة المتعلمة، يتمثل في الإيمان بالتعلم، وتكامل مصادر العلم، والتشارك المعرفي، وبناء ذاكرة تنظيمية، وترجمة التعلم إلى واقع القيم الثقافية، والتزام الإدارة والتمكين، والبيئة الداخلية والخارجية، والموارد والطاقات المتاحة والمستغلة والكاملة.

تاسعا: معوقات بناء المنظمة المتعلمة

هناك العديد من العوائق التي تحول دون اعتماد تطبيق مفهوم المنظمات المتعلمة، فغياب القيادات التنظيمية الواعية بأهمية عملية التعلم التنظيمي، يجعلها تحول دون تبني هذا المفهوم من جهة. ومن جهة أخرى فإن ثقافة المنظمة ذاتها قد تحول دون التشجيع على التعلم وخاصة الاعتراف بالأخطاء ومحاولة تصحيحها، إضافة إلى مفهوم التعلم ذاته، حيث ارتبط هذا الأخير دائما بالمدرس، هذا يعني أن مسؤولية التعلم تقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم، فلا يمكن أن نتعلم بذواتنا، الأمر الذي جعل العديد من المنظمات تعزف عن تبني هذه المفاهيم(١).

كما توجد بعض المعوقات المتعلقة بتحويل المؤسسة إلى منظمة متعلمة ومنها عدم كفاية الوقت الخاصة بالمنظمة، ووجود الكثير من المخاطر فيما يتعلق بنجاح الإطار الجديد للتعلم، وكذلك المشكلات المتعلقة بالعاملين وإدارة المؤسسة في الاهتمام بعملية التعلم وإعطاء أولويات الاهتمام لموضوعات أخرى، وكذلك المعوقات المرتبطة بمحاولات تغيير ثقافة المنظمة، وعدم قدرة فريق العمل على الالتزام بالوقت المخصص من قبل المؤسسة للمساعدة والتدريب المناسب، وعدم رغبة العاملين في التعلم والسعي نحو التمكين الذاتي بسبب عدم ملائمته للحاجات الذاتية، وقد يكون كذلك حجم المؤسسة عائق في مشاركة المعرفة بسبب التعقيدات الكبيرة في الهيكل التنظيمي الأساسي(٢).

---

(١) نسيمة فريال بلعلي. مرجع سابق، ص ص.١٨٧- ١٨٨.

(2) Yadav, S., & Agarwal, V. 2Zirak, A. OP. Cit., P. 22.

خلصت دراسة (الحمادي) أن أهم معوقات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية هي: نقص الدورات التدريبية المقدمة لمنسوبات المدرسة لتطوير قدراتهن على التعلم، روتينية برامج تقييم الأداء، ندرة التعاون مع الجهات الداعمة الخارجية من أجل تطوير برامج تعليمية متطورة(١).

بينما خلصت دراسة (الزهراني والشريف) أن المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية عند تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وفق أنموذج (سينج) في المدارس الثانوية للبنات في مدينة تبوك جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة (لسينج) وفقاً لمتغير التخصص، والوظيفة الحالية، وعدد سنوات الخبرة(٢).

في حين أشارت دراسة (العنقري) على وجود معوقات توفر أبعاد المنظمة المتعلمة في عمادة تطوير المهارات بجامعة الملك سعود، ومن أبرز تلك المعوقات(٣):

١- ضعف الحوافز التشجيعية للتعلم المستمر.

٢- كثرة الأعباء الوظيفية.

٣- قلة الدورات التدريبية المتاحة للمنسوبين.

٤- شيوع الاعتبارات الشخصية في التعامل مع المقترحات المطروحة.

٥- ضعف الاتصال الإداري بين منسوبي العمادة.

كما تشمل المعوقات المرتبطة التي تواجه المؤسسات التعليمية لتصبح منظمة متعلمة التحديات المتعلقة بالإستراتيجية والهيكل والثقافة، وكذلك الصراعات المتعلقة بالثقافة الأكاديمية، لذا يجب على المؤسسات التعليمية أن تمتلك القدرة على بناء ثقافة التعلم التي تساعد العاملين بداخلها على تنمية المعرفة والمهارات والاتجاهات لديهم(٤).

---

(١) سارة بنت محمد بن قطيم الحمادي. مرجع سابق، ص ٥٦.

(٢) فاطمة عبد الله الزهراني؛ هند إسماعيل الشريف. معوقات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية للبنات بمدينة تبوك. مجلة البحث العلمي في التربية- مصر، العدد ١٨، ٢٠١٧، ص. ١- ٢٢.

(٣) مناهل أحمد العنقري. درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في عمادة تطوير المهارات في جامعة الملك سعود. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، العدد ٩١، ٢٠١٧، ص ص. ٤٧٧- ٥٠٠.

(4) Nazari, K., &Pihie, Z. A. L. Assessing Learning Organization Dimensions And Demographic Factors In Technical And Vocational Colleges In Iran .International Journal Of Business And Social Science ،Vol. 3, No. 3, 2012, P. 211.

باستقراء ما سبق يتبين أن أبرز معوقات بناء المنظمة المتعلمة تتمثل في ضعف الحوافز التشجيعية للتعلم المستمر، وقلة الدورات التدريبية المتاحة للمنسوبين، كما أن أبرز معوقات بناء المنظمة المتعلمة داخل المدارس هي نقص الدورات التدريبية المقدمة لمنسوبات المدرسة لتطوير قدراتهن على التعلم، روتينية برامج تقييم الأداء، ندرة التعاون مع الجهات الداعمة الخارجية.

عاشرا: متطلبات آليات تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة

تحتاج عملية تحول المنظمة التقليدية إلى منظمة متعلمة إلى عدد من المقومات والمتطلبات، كما أن عملية التحول لابد أن تتم عبر عدد من المراحل وهذه المراحل هي مرحلة التحضير، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقييم، والرقابة، مع الأخذ بنظر الاعتبار ما تمر به عملية التغيير من إذابة (فك التجميد)، وتحرك، وتثبيت (إعادة تجميد)، على أن تشمل عملية التحول عدداً من الأنظمة الفرعية، كالتنظيم، والثقافة، والتكنولوجية، والمورد البشري، بشرط أن يكون التعلم هو المحور الأساسي لكل عملية التحول، وأن تكون عملية التغيير والتحول مقيدة بما تقدمه مجمل العلوم الإدارية ونظرية المنظمة، وعلم النفس المعرفي، والتطور التنظيمي، وعلوم الحسابات والبرمجيات[١].

وتساعد منظمات الأعمال عملية التحول إلى المنظمة المتعلمة على خلق فرص للتعلم الدائم، وتشجيع طرح الأسئلة والحوار، وتشجيع المشاركة والتعلم من خلال فرق العمل، وتمكين العاملين نحو رؤية جماعية، وبناء أنظمة لاكتساب واقتسام التعلم، والتحام المنظمة مع البيئة، وتوفير نظم القيادة الإستراتيجية للتعلم، بما ينعكس إيجابياً على جودة الخدمات[٢].

ويركز الاتجاه التربوي العالمي على تحويل المنظمات التربوية إلى منظمات متعلمة، وإلى وجود قيادات تربوية مؤهلة قادرة على العمل في المنظمات المتعلمة، خاصة في ظل التطورات المعرفية والتكنولوجية الحالية. لذلك جاءت دراسة (جبران والمحاسنة) للتعرف

(١) سعد علي حمود العنزي ؛ صادق راشد حسين الشمري؛ حسين لازم مزبان الزيدي. إمكانية تحول المصارف العراقية الخاصة إلى منظمات متعلمة بحث تجريبي. مجلة كلية الرافدين الجامعة للعلوم- العراق، العدد ٣٩، ٢٠١٦، ص. ٣٢.

(٢) عامر علي حمد؛ أحمد جدعان حماد. دور خصائص المنظمة المتعلمة في تعزيز جودة الخدمة المصرفية دراسة تحليلية في عينة من المصارف الأهلية في محافظة كركوك. مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والاقتصادية- العراق، المجلد ٨، العدد ١، ٢٠١٨، ص. ١٤٨.

على إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل قياديين لهم دور كبير في المنظمة المتعلمة في كونهم قدوة إيجابية للمعلمين، وأنهم قادة التعلم في المنظمة المتعلمة، ويعملون على إيجاد ثقافة تنظيمية تثري جميع من في المدرسة خاصة المعلمين، ويعززون نجاح المعلمين المهني في المدرسة، ويتيحون الفرصة للمعلمين من أجل التدبر في ممارساتهم ويعملون على حل مشكلاتهم بأنفسهم، وبالتالي انعكس ذلك في المحصلة على تحصيل الطلبة وتحسين تعلمهم، وتحقيق النجاح للمؤسسة التربوية(١).

وترى (الزهراني والشريف) أن عملية تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة تستوجب التركيز على مهارة القيادة في مديرة المدرسة؛ لأن المديرة القائدة هي من تسعى إلى التطوير(٢).

وتبرز أهمية تحويل المدارس إلى منظمات متعلمة في تعزيز قدرتها على التكيف مع الظروف المتغيرة والعمل على تحسين الأداء المدرسي وزيادة استثمار الموارد البشرية، إضافة إلى زيادة الاستفادة من مدخلات المجتمع بتفعيل قنوات الاتصال مع أولياء الأمور والبيئة المحيطة بالمدرسة وتلبية حاجاتهم بصورة أفضل(٣).

كما يجب على المؤسسات التي تسعى إلى أن تصبح منظمة متعلمة أن تقوم ببناء البيئة التي تعزز التعلم التي تقوم على توفير الوقت للعاملين من أجل التفكير والتحليل والتخطيط الاستراتيجي والبحث في احتياجات العملاء وابتكار منتجات جديدة وتقييم أنظمة العمل الحالية، والتغلب على المعوقات التي تعيق إنتاج الأفكار والتعلم عبر المؤسسة، وتصميم البرامج والأحداث التي تستهدف التعلم من خلال الندوات الحوارية والتدقيقات النظامية والمراجعات الاستراتيجية(٤).

ومن أجل تحويل المنظمة التربوية إلى منظمة متعلمة، يجب الأخذ في الاعتبار العناصر الأساسية التالية:(٥)

(١) على محمد جبران؛ نسيبة إبراهيم أحمد المحاسنة. مرجع سابق، ص. ٢٧٩.
(٢) فاطمة عبد الله الزهراني؛ هند إسماعيل الشريف. مرجع سابق، ص٣٣.
(٣) رحمة بنت محمد صالح الغامدي. مرجع سابق، ص. ٣٥٩.
(4) Snyder, J. 4Zirak, A. OP. Cit., P. 4.
(5) Abu Khadra, M. F., & Rawabdeh, I. A. Assessment Of Development Of The Learning Organization Concept In Jordanian Industrial Companies .The Learning Organization ،VOL. 13 ،NO. 5, 2006, P.P. 458-460.

١- **الثقافة التنظيمية الداعمة:** حيث تعتبر الثقافة مجموعة من القيم والأفكار الإرشادية التي يشاركها الأفراد داخل المؤسسة والتي تعمل كأساس لنظام إدارة المؤسسة عن طريق تعزيز الممارسات الإدارية والسلوكيات التنظيمية التي تعزز المنظمة المتعلمة، ويعني ذلك أن يكون كل فرد داخل المؤسسة مستعد ولديه رغبة في التعلم ومشاركة المعرفة والتكيف والتغير.

٢- **القيادة الإدارية:** تعني القيادة الجيدة التي تساعد في بناء البيئة الثقافية التشاركية الداعمة التي تساعد في تصميم شكل جديد للمؤسسة يضمن التعلم والمرونة والاستجابة السريعة، وبالتالي تقوم القيادة الإدارية على إنشاء الظروف المطلوبة للتعلم والمحافظة عليها وتيسيرها، والتركيز على بناء العلاقات والرؤية والاستراتيجية المشتركة وتمكين الأشخاص من تعزيز الالتزام بالتعلم وتقليل الحاجة إلى الضوابط البيروقراطية.

٣- **التخطيط الاستراتيجي:** يجب وضع الاستراتيجيات وصنع السياسات باعتبارها أسلوب تعلم لضمان مشاركة جميع الأفراد في صياغتها وتنفيذها، كما يجب أن تعكس الرؤية والمهمة بشكل واضح الاتجاه والهدف الخاص بالمؤسسة التي تساعد في بناء مجموعة من المبادئ والممارسات التوجيهية وتعزيز الالتزامات المؤسسية، وتشمل القيم الأساسية في المنظمة المتعلمة الكفاءة والفاعلية والتميز من أجل بقاء المؤسسة باستمرار في تحقيق أعلى المعايير المؤسسية.

٤- **الهيكل التنظيمي الأفقي:** تساعد الهياكل الوظيفية التنظيمية اللامركزية والجماعية والتمكينية والمستوية في تعزيز التعلم وتبادل المعرفة وتحقيق المرونة والتغير داخل المؤسسة، وبناء خطوط مفتوحة للتواصل مع العاملين والعملاء والموردين والمنافسين للحفاظ على المنظمة المتعلمة من خلال الأنظمة الرسمية والشبكات والمحادثات الحاسوبية والشبكات الذاتية غير الرسمية.

٥- **نظام إدارة المعرفة:** حيث يقوم على تشجيع العاملين على مشاركة المسئولية المتعلقة بتنمية رأس المال الفكري، وإجراء التغيرات المستمرة لضمان نقل المعارف الأساسية، حيث أن قياس المعايير يساعد في تبني أفضل الممارسات، وتتمثل المعرفة المادية في شكل الإجراءات الوظيفية وكذلك إدراك فلسفة واستراتيجية المؤسسة، وتساعد إدارة

المعرفة كاستراتيجية في تقليل فقدان رأس المال الفكري من العاملين والتكاليف المتعلقة بتطوير المنتجات والخدمات الجديدة وزيادة الإنتاجية عن طريق الحصول على المعرفة.

٦- **نظام التقدير والمكافأة:** حيث يقوم نظام التقدير والمكافأة على الإنجاز الذاتي والأداء الجماعي باعتبارهم العناصر الأساسية في تعزيز مشاركة العاملين، وتساعد الحوافز في تحسين الأداء وتعزيز الدافعية والتعلم والتقدم الذاتي والالتزام المهني.

٧- **نظام تقييم الأداء:** حيث يجب تقييم الأداء التنظيمي لتسليط الضوء على نقاط القوة وفرص التحسين وتقليل الفجوات، حيث يكون نظام التقييم الفعال متوازن ومتكامل ومصمم للتركيز على المدخلات الهامة والمخرجات والعملية، وتشمل مقاييس الأداء الفعالة الاستثمار في التعلم، وفاعلية وملائمة تطبيق التعلم والمرونة والاستجابة للتغير والتميز الإجرائي والأداء المعرفي والرضا لدى العاملين والعملاء.

باستخلاص ما سبق يتبين أن عملية تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة تتم عبر عدد من المراحل وهذه المراحل هي مرحلة التحضير، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقييم، والرقابة، كذلك تستوجب عملية تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة التركيز على مهارة القيادة في مديرة المدرسة، وتبرز أهمية تحويل المدارس إلى منظمات متعلمة في تعزيز قدرتها على التكيف مع الظروف المتغيرة والعمل على تحسين الأداء المدرسي وزيادة استثمار الموارد البشرية.

الخلاصة:

تناولت الدراسة في هذا الفصل نشأة وتطور مفهوم المنظمة المتعلمة، ويعتبر سيمون (Simon) من أوائل المفكرين الذين تطرقوا لمصطلح التعلم التنظيمي عام(١٩٦٩)، وأن الظهور الحقيقي لهذا النظام، بوصفه توجهاً إدارياً جديداً، كان في عام (١٩٩٠) عندما نشر (سينج) كتابة الموسوم النظام الخامس عن مسؤولية المنظمات عن التكيف مع التطورات التي يشهدها العالم المعاصر.

كما تناولت الدراسة مفهوم المنظمة المتعلمة وهي المنظمة التي تتبنى إستراتيجية تعمل من خلالها على تحسين قدراتها على التغير والتكيف. وتتميز المنظمة المتعلمة بأنها

منظمات متكيفة مع بيئتها الخارجية، وأنها تمتلك ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم التنظيمي، كما أنها تمتلك هيكل تنظيمي تحفيزي يشجع على التكيف والتوافق مع المتغيرات المتسارعة، وتتسم المنظمة المتعلمة بسرعة التغيرات، وكثرة التحديات، وتقدم التقنيات. في حين تقوم المنظمة المتعلمة بمعالجة المشاكل بطريقة جماعية، وتشجيع الأفراد على اقتراح آرائهم وأفكارهم الجديدة وتجريب معالجات جديدة، والتعلم مع الآخرين، والتحويل السريع والفعال للمعارف داخل المنظمة من جزء إلى آخر.

وتتكون المنظمة المتعلمة لدى بيتر سينج من خمسة ضوابط هي: التفكير النظمي، والإتقان الشخصي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي. ومن أهم أسس ومبادئ بناء المنظمة المتعلمة هي القوى المحركة، وإيجاد الغرض، والاستفهام، والتمكين، والتقويم، والهيكل التنظيمي، والتغيير المستمر.

كما تناولت الدراسة نماذج وأبعاد المنظمة المتعلمة، ويعتبر أهم النماذج التي تناولت المنظمة المتعلمة هو نموذج بيتر سينج، حيث توصل سينج عام ١٩٩٠ إلى أنموذج يشتمل على عدة مبادئ للمنظمة المتعلمة وهو التفكير النظمي، والتمكن الشخصي، والنماذج الذهنية وبناء رؤية مشتركة، والتعلم الجماعي، ثم يليه نموذج ماركورت ويتكون نموذج ماركورت من خمسة أنظمة فرعية ضرورية لتحقيق التعلم التنظيمي وهي: التعلم، والتنظيم، والأفراد، والمعرفة، والتقنية.

ومن أبعاد المنظمة المتعلمة، الإيمان بالتعلم، وتكامل مصادر العلم، والتشارك المعرفي، وبناء ذاكرة تنظيمية، وترجمة التعلم إلى واقع القيم الثقافية، والتزام الإدارة والتمكين، والبيئة الداخلية والخارجية، والموارد والطاقات المتاحة والمستغلة والكاملة.

وتناولت الدراسة معوقات بناء المنظمة المتعلمة وتتمثل في ضعف الحوافز التشجيعية للتعلم المستمر، وقلة الدورات التدريبية المتاحة للمنسوبين، كما أن أبرز معوقات بناء المنظمة المتعلمة داخل المدارس هي نقص الدورات التدريبية المقدمة لمنسوبات المدرسة لتطوير قدراتهن على التعلم، روتينية برامج تقييم الأداء، ندرة التعاون مع الجهات الداعمة الخارجية.

وأخيرا تناولت الدراسة تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة، حيث تتم عملية تحويل المنظمة التربوية إلى منظمات متعلمة عبر عدد من المراحل وهذه المراحل هي مرحلة التحضير، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقييم، والرقابة.

الفصل الثالث
الثقافة التنظيمية

- تمهيد
- أولا : مفهوم الثقافة التنظيمية
- ثانيا : خصائص الثقافة التنظيمية
- ثالثا : أهمية الثقافة التنظيمية
- رابعا : أهداف الثقافة التنظيمية ووظائفها فى المؤسسات التعليمية
- خامسا : مصادر الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية
- سادسا : مكونات الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية
- سابعا : أبعاد الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية
- ثامنا : مستويات الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية
- تاسعا : أنواع الثقافة التنظيمية فى المؤسسات التعليمية
- عاشرا : إدارة الثقافة التنظيمية لإحداث التغيير بالمنظمات فى المؤسسات التعليمية
- حادى عشر: نظريات الثقافة التنظيمية
- ثانى عشر : الثقافة التنظيمية في المجال التربوي
- الخلاصة

الفصل الثالث
الثقافة التنظيمية

تمهيد

تناول الفصل السابق المنظمة المتعلمة من حيث نشأتها وتطورها ومفهومها وخصائصها وأنشطتها وضوابطها وأسسها ومبادئها ونماذج عنها وأبعادها والمعوقات التي تواجهها وكيفية تحويل المنظمة التربوية إلى منظمة متعلمة. أما الفصل الحالي فيتناول الثقافة التنظيمية في الفكر الإداري المعاصر من حيث: الإطار المفاهيمي،خصائص الثقافة التنظيمية، مصادر الثقافة التنظيمية،أبعاد الثقافة التنظيمية،مستويات الثقافة التنظيمية ...الخ

أولا: مفهوم الثقافة التنظيمية

ظهر مفهوم الثقافة التنظيمية في أوائل الثمانينات، حين أصبح لكل منظمة ثقافة خاصة بها، والتي تشمل على مختلف الجوانب الملموسة للمنظمة، إضافة إلى الافتراضات التي من شأن الأفراد أن يكونوا حول المنظمة التي ينتمون إليها والبيئة الخارجية الخاصة بها.

كما أن الثقافة التنظيمية ليست ظاهرة يمكن تمييزها بسهولة، حيث أنها تشمل العديد من الآليات اللاشعورية والوجدانية، ويمكن اعتبار الثقافة ظاهرة متعددة، حيث تختلف مستوياتها بشكل أساسي عن طريق وضوحها، أو بمعنى آخر يمكن رؤية بعض المستويات بسهولة، في حين تكون بعض المستويات الأخرى وجدانية أو لاشعورية أو لا يمكن بحث كيفية ارتباطها بالأحكام المحددة، ولا تزال الحاجة إلى تمييز هذه المستويات الأعمق أكثر أهمية، ومن ثم من الضروري إدراك كيفية تصور أفراد المؤسسة للثقافة التنظيمية.(١)

وتعتبر الثقافة التنظيمية المتعلقة بالمؤسسة التعليمية حالة خاصة جداً، حيث أنها تعتمد على حقيقة أن الوحدة التعليمية نظام منظم ذاتياً يقوم على المبادئ المتعلقة بالمعرفة والتعلم، حيث تعمل الثقافة التنظيمية بمثابة المنصة المتعلقة بالعلاقات الخاصة بالبيئة المتنوعة مثل: العلاقات بين الإدارة والعاملين والطلاب (باعتبار الطلاب مستهلكي الخدمات التعليمية)،

(1) Hämmal, G., &Vadi, M. Organizational Culture Through The Connections Between Metaphors And Orientations .National and International Aspects of Organizational Culture ،2014 ،P.86.

والعلاقات الخارجية مع الخريجين والطلاب المحتملين وآباء الطلاب وأصحاب الأعمال والشركاء والمنافسين للمؤسسة التعليمية، حيث يؤدي هذا التنوع والتعقيد المتعلق بهذه العلاقات إلى ضرورة دراسة الثقافة التنظيمية الخاصة بالمؤسسة التعليمية بناءا على احتياجات الطلاب ومشاركتهم في البيئة التعليمية(١).

كما تعد الثقافة التنظيمية أحد الموضوعات الأكثر شيوعاً في البحث والتعليم الأكاديمي في النظرية المؤسسية والممارسات الإدارية في الوقت الحالي، حيث تعتبر الثقافة هي أساس جميع جوانب الحياة المؤسسية، وتعتبر الثقافة التنظيمية من الوسائل الفعالة التي تنظم سلوكيات أفراد المؤسسة التعليمية وتطوير الأنشطة الخاصة بالمؤسسة بهدف تعزيز النمو والتطور المؤسسي(٢).

ويمكن القول بأن معلمي التعليم العام وأولئك الذين يعملون في قطاع التربية الخاصة عادة ما يقومون بتشكيل وجهات النظر الخاصة بهم إزاء بعضهم البعض، وكذلك معتقداتهم بشأن الطلاب ذوي الإعاقة في ضوء الخبرات الشخصية وكذلك في ضوء الثقافة السائدة في المدارس التي يقومون بالعمل بها(٣). وتجدر الإشارة هنا إلى أن متغير الثقافة والمعايير الثقافية من منظور التربية الخاصة يتضمن ثلاثة موضوعات أساسية وهي الدور الخاص بالتربويين في مجال التربية الخاصة، واستنزاف الطاقات الذي قد يعاني منه معلمي التربية الخاصة، والأثر الاجتماعي للدمج على المجتمع. ومنذ الوهلة الأولى قد يعتقد الفرد أن هذه الموضوعات منفصلة عن بعضها،إلا أنه ينبغي التأكيد على الترابط بين هذه الموضوعات الثلاثة ومساهمتهم بصور كبيرة في تشكيل الإطار العام للتربية الخاصة(٤). ومن ث مكان لابد من تسليط الضوء بشكل من

(1) Vasyakin, B. S., Ivleva, M. I., Pozharskaya, Y. L., &Shcherbakova, O. I. A Study Of The Organizational Culture At A Higher Education Institution [Case Study: Plekhanov Russian University Of Economics (PRUE)]. International Journal Of Environmental And Science Education, Vol. 11, No. 10, 2016, P. 11516.

(2) Gavrić, G., Sormaz, G., &Ilić, Đ. The Impact Of Organizational Culture On The Ultimate Performance Of A Company. International Review, No. 3-4, 2016, P. 26.

(3) Schulte, R. L. Special Education Teacher Candidates and Mentors: Case Studies of Collaboration in Pre-service Field Experiences. Unpublished Doctor Dissertation, Portland State University, Oregon, United States, 2013, p. 12.

(4) Carson, D. S. Understanding Teacher 's Experiences in CoTaught Classrooms. Unpublished Doctor Dissertation, Seton Hall University, New Jersey, United States, 2011, p. 25.

التفصيل على متغير الثقافة في مؤسسات التربية الخاصة، وطبيعة الاحتياجات الخاصة بمعلميها، ومستوى التقبل العام لذلك النوع من التعلم على مستوى المجتمع المدرسي ككل[١].

لمفهوم الثقافة التنظيمية العديد من التعريفات التي أوردها الباحثون خلال الدراسات السابقة، ونورد أهم التعريفات:

عرف (حسن) الثقافة التنظيمية على أنها "مجموعة القيم المشتركة والقواعد التي تضعها المنظمة، والأعراف والتجارب والخبرات التي تحدد اتجاهات أفراد المنظمة وأساليب تفكيرهم، وتؤثر على سلوكهم وأدائهم في مواجهة التحديات والتغيرات التي تواجهها في البيئة الداخلية والخارجية وتتسق مع الثقافة الكلية، وذلك للمحافظة على بقاء واستمرار المنظمة"[٢].

بينما عرف (الألفي) الثقافة التنظيمية على أنها "منظومة من الأنساق الفكرية، والاجتماعية، والعينية، والبيئية التي تشكل العادات، والقيم والمعتقدات للعاملين بالجامعة وردود أفعالهم والتي تؤثر بدورها في الجوانب الملموسة من الجماعة، وفي سلوك الأفراد، كما تحدد الأسلوب الذي تتبعه الإدارة في قراراتها وإدارتها وتعاملها مع كافة العاملين بالجامعة"[٣].

وتشير حكومة ولاية فيكتوريا (State of Victoria Government) إلى الثقافة التنظيمية على أنها القيم والأفكار المشتركة التي توجه أسلوب أداء أفراد المؤسسة للعمل والتفاعل مع بعضهم البعض[٤].

كما عرفت (صلاح الدين) الثقافة التنظيمية على أنها "مجموعة من القيم، والمعتقدات، والعادات، والمفاهيم، والأنظمة، والقوانين، التي تؤثر في سلوكيات العاملين بالمدرسة، والتي

(1) Rank, K. Issues Regarding the Retention of Special Education Teachers With a Focus on the Principal's Role. Unpublished Doctor Dissertation, Drexel University, Pennsylvania, United States, 2017, p. 55.

(٢) خليل إبراهيم عثمان حسن. بناء ثقافة تنظيمية داعمة لإدارة الأزمات دراسة تطبيقية على بعض المنظمات المصرية. المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، العدد ٣، ٢٠١٠، ص. ١٩٧.

(٣) طارق أبو العطا عبد القادر محمود الألفي. الثقافة التنظيمية وانعكاساتها على تطوير الإدارة الجامعية. مجلة القراءة والمعرفة– مصر، العدد١٤٢، ٢٠١٣، ص. ١٢٣.

(4) State of Victoria Government. organizational culture. Melbourne, 2013, P. 5.

تميزها عن غيرها من المدارس الأخرى، وذلك بهدف تحقيق التكيف التنظيمي للمعلمين الجدد مما يسهم في تطوير أدائهم"[١].

وعرف (الهنداوي) الثقافة التنظيمية على أنها "منظومة متكاملة من القيم والمعتقدات والأعراف والعادات المشتركة التي تحكم سلوك الأفراد، وتعطي للمنظمة ميزتها التنافسية، وتميزها عن غيرها من المنظمات"[٢].

كما يعرف زو وإنجيلز (Zhu & Engels) الثقافة التنظيمية أنها "الفلسفات والأيديولوجيات والقيم والفرضيات والأفكار والتوقعات والاتجاهات والعادات المشتركة في المؤسسة"[٣].

بينما عرف (العزام) الثقافة التنظيمية على أنها "منظومة متكاملة من القيم والعادات والمعتقدات والتقاليد والأنماط السلوكية وأنماط التفكير الأخرى التي يجتمع عليها العاملين في المنظمات وتؤثر في سلوكهم وتشكل وتصقل شخصياتهم وهوية المنظمة وبالتالي تؤثر في إنتاجية المنظمة وقدرتها على التطور والتغيير"[٤].

كما يعرف ديبوراه ومايووا وجراس (Deborah, Mayowa& Grace) الثقافة التنظيمية أنها "النظام المتعلق بالقيم والأفكار المشتركة المتعلقة بالتفاعل بين المؤسسة والأشخاص والأسس التنظيمية ونظم الرقابة لتطوير العادات السلوكية لدى أفراد المؤسسة"[٥].

في حين عرفت (عطا) الثقافة التنظيمية على أنها "المحصلة التراكمية للعلاقات الاجتماعية المتكررة بين العاملين، والتي تساهم في تشكيل أنماط سلوكية للنظام الاجتماعي

(١) نسرين صالح محمد صلاح الدين. آليات تكيف المعلمين الجدد والثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية. التربية– مصر، المجلد١٦، العدد ٤٦، ٢٠١٣، ص. ٣٢٥.

(٢) عبد الحميد عبد الله محمد الهنداوي. دور الثقافة التنظيمية في التوجه بالسوق دراسة تطبيقية على البنوك التجارية في محافظات القناة. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية– مصر، المجلد ٤، العدد ١، ٢٠١٤، ص. ٤٣٩.

(3) Zhu, C., & Engels, N. Organizational Culture And Instructional Innovations In Higher Education: Perceptions And Reactions Of Teachers And Students. Educational Management Administration & Leadership, VOL. 42, NO. 1, 2014, P. 137.

(٤) زياد فيصل هلال العزام. أثر الثقافة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية في بلدية الوسطية في محافظة إربد بالأردن. دراسات العلوم الإدارية– الأردن، المجلد٤٢، العدد ١، ٢٠١٥، ص ص. ١٠٦– ١٠٧.

(5) Deborah, M. B., Mayowa,A. G. & Grace, A. C. Organizational Culture and Performance. International Conference on African Development Issues (CU-ICADI): Social and Economic Models for Development Track, 2015, P. 297.

التنظيمي المعرفي، وتساعد في وحدة التنظيم من خلال التقاء العاملين حول عناصرها المتمثلة في القيم والمعتقدات والأعراف والمعايير والتوقعات، كما أنها المكونة لشخصية المنظمة، والتي لابد من أن تكون منفردة ومتميزة من خلال تعزيز بناء ثقافة تنظيمية معرفية فعالة، تهتم بتثقيف العاملين بقيم ثقافية جديدة، وتبني ثقافة تشجع على بناء وجمع ومشاركة المعرفة، على أن تهتم الثقافة المعرفية بتنمية الكفاءات المحورية بالمنظمة"(١).

في حين أشار كلا من ليوفاريديس وكيسمارو (Leovaridis&Cismaru) إلى مفهوم مختلف للثقافة التنظيمية حيث تم تعريفها على أنها "النمط المتعلق بالفرضيات الأساسية التي تبتكرها وتكتشفها مجموعة محددة ويتم تطويرها في التعلم من أجل مواكبة المشكلات المتعلقة بالتكيف الخارجي والدمج الداخلي، ويتم تعليمها للأعضاء الجدد باعتبارها الأسلوب الصحيح للتصور والتفكير والشعور بالمشكلات"(٢).

بينما عرفت(مسيلتي) الثقافة التنظيمية على أنها "مجموعة من الأفكار المشتركة بين مجموعات الأفراد، وكذلك اللغات التي يتم من خلالها إيصال الأفكار بها، في إطار ثقافي لزيادة القدرة على الاندماج الداخلي لتحقيق توازن النسق الاجتماعي"(٣).

كما عرف (أبو حسين) الثقافة التنظيمية على أنها "منظومة مشتركة من القيم وأساليب التفكير والقناعات الخاصة المتعلقة بالجوانب الإنسانية لدى أفراد المنظمة، والتي تقوم بتحديد طبيعة معايير السلوك الإنساني داخل بيئة العمل، وتعتبر من أهم المكونات المعنوية والفكرية في منظمات الأعمال"(٤).

---

(١) رغداء محمد حلمي عطا. أثر الثقافة التنظيمية المعرفية على الكفاءات المحورية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، المجلد٧، العدد١، ٢٠١٦، ص ص. ٥٢٦- ٥٢٧.

(2) Leovaridis, C., & Cismaru, D. M. Characteristics of organizational culture and climate in knowledge-intensive organizations. Romanian Journal of Communication & Public Relations, 2014, Vol. 16, No. 2, P. 35.

(٣) عويشة مسيلتي. مرجع سابق، ص.١١٤- ١١٥.

(٤) أسعد أبو حسين. الثقافة التنظيمية وأثرها على دافعية الإنجاز التربوي. مجلة كلية التربية- جامعة طنطا- مصر، المجلد٦٥، العدد ١، ٢٠١٧، ص. ٦٦٦.

ويعرف إفيوجلو وأولـوم (Efeoglu&Ulum) الثقافـة التنظيميـة أنهـا "الإجـراءات والأفكار والاتجاهات وأسلوب العمل فيما يتعلق بالمؤسـسة والعمـل علـى تحقيـق الأهـداف المؤسسية"(١).

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية هي مجموعة القيم المشتركة والقواعد التـي تضعها المنظمة، والتي تقوم بتحديد طبيعة معايير السلوك الإنساني داخل بيئة العمل، كمـا أنهـا منظومة متكاملة من القيم والمعتقدات والأعراف والعادات المشتركة التي تحكم سلوك الأفـراد، وتعطي للمنظمة ميزتها التنافسية، وتميزها عن غيرها من المنظمات.

وعادة ما يتم الاستعانة بمصطلح الثقافة في التربية الخاصة من أجل الإشارة إلى القواعد الصريحة والضمنية التي يتم مشاركتها على المستوى التنظيمـي لـتعكس المعتقـدات، والقـيم، والأهداف الخاصة بفئة معينة من الأفراد(٢).

ومما تقدم يمكن استخلاص تعريف شامل للثقافة التنظيمية على أنها "المواصـفات التـي تتميز بها المنظمة حتى تصنف بالاعتماد على النظام الثابت، والخاص فيها والقادر على تحقيـق العديد من النتائج الإيجابية، والمساهمة في زيادة النمو، وتطوير الموظفين في مختلف المجـالات المهنية، مما يحقق الأهداف المهنية والمعتمدة على خطة تنظيمية ناجحة".

وبناء على ما سبق ذكره من تعريفات للثقافة التنظيمية يمكن الإشارة إلى بعض القواسـم المشتركة والتي تتمثل في الآتي:

١- الثقافة التنظيمية هي القيم والأفكار المشتركة التي توجه أسلوب أداء أفراد المؤسسة للعمل والتفاعل مع بعضهم البعض.

٢- الثقافة التنظيمية هي منظومة متكاملة من القيم والعادات والمعتقدات والتقاليد والأنماط السلوكية وأنماط التفكير الأخرى التي يجتمع عليها العاملين في المنظمات.

بينما أوجه الاختلاف في التعريفات، تتمثل فيما يلي:

(1) Efeoglu, I. E., &Ulum, Ö. G. Organizational Culture In Educational Institutions. Journal of Academic Social Science Studies, No. 54, 2017, P.54

(2) Kalyanpur, M., & Harry, B. Cultural Reciprocity in Special Education Building Family–Professional Relationships. Baltimore: Brookes Publishing, 2012, p. 4.

١- أن الثقافة التنظيمية هي المحصلة التراكمية للعلاقات الاجتماعية المتكررة بين العاملين، والتي تساهم في تشكيل أنماط سلوكية للنظام الاجتماعي التنظيمي المعرفي.

٢- أن الثقافة التنظيمية هي النمط المتعلق بالفرضيات الأساسية التي تبتكرها وتكتشفها مجموعة محددة ويتم تطويرها في التعلم من أجل مواكبة المشكلات المتعلقة بالتكيف الخارجي والدمج الداخلي.

ثانيا: خصائص الثقافة التنظيمية

تتشابه المنظمات وتتباين في الوقت نفسه، وكل منها متميزة عن الأخرى، وتقوم كل منظمة بتطوير ثقافتها الخاصة بها من خلال تاريخها وفلسفتها وأنماط التواصل ونظم العمل فيها وإجراءاتها والعمليات التي تعتمدها قياداتها في صناعة القرارات، وكذلك قيمها واعتقاداتها، وحيث أن المنظمة تتأثر بالثقافة السائدة في المجتمع، فإن ذلك يجعل المنظمات المختلفة التي تعمل في البيئة الاجتماعية تتشابه في بعض الجوانب والأبعاد الثقافية التي تعيشها دون أن تكون متماثلة بالضرورة، ومع مرور الزمن يصبح لكل منظمة ثقافتها التي يدركها الموظفون فيها والجمهور الخارجي الذي يتعامل معها، في أي مجتمع لا توجد ثقافة واحدة، وكذلك الأمر بالنسبة للثقافة التنظيمية.

إن القدرة على التكيف مع البيئة الداخلية والخارجية تعتبر من أحد الخصائص الهامة والأساسية لثقافة المنظمة، وتعتمد تحليل البيئة الداخلية على تحليل الأهداف التنظيمية والعلاقات التبادلية بين المنظمة وأطراف التعامل الداخلي معها وذلك للوقوف على جوانب القوة والضعف في المنظمة وتحليل البيئة الخارجية لتحديد الفرص والتهديدات والمشاكل والمعوقات الموجودة في البيئة الخارجية[١].

إن تفعيل خصائص الثقافة التنظيمية في المدرسة يساعد على خلق جو من الحرية والتسامح والتكامل ودعم الإدارة والتشجيع والرقابة الذاتية والمرونة، كل ذلك يعمل على تحقيق التكامل والتطوير في الأداء الإداري للمدارس[٢].

---

(١) حمدي جابر محمد. مرجع سابق، ص. ٨.

(٢) عبد العزيز أحمد محمد داود. مرجع سابق، ص. ٣٢.

وتتمتع الثقافة التنظيمية بالخصائص التالية[1]:

١- **الثقافة نظام مركب:** حيث تتكون من المكونات أو العناصر الفرعية التي تتفاعل مع بعضها البعض في تشكيل ثقافة المجتمع **أو** المنظمة أو ثقافة المديرين، وتشمل الثقافة كنظام مركب العناصر التالية:

- الجانب المعنوي: النسق المتكامل من الأخلاق والمعتقدات والأفكار والقيم المشتركة (رسالة المنظمة، المبادئ، أدوات تحقيق المبادئ، استراتيجية المنظمة).
- الجانب السلوكي: عادات وتقاليد أفراد المجتمع والآداب والفنون والممارسات العملية المختلفة.
- الجانب المادي: كل ما ينتجه أعضاء المجتمع من أشياء ملموسة كالمباني والأدوات والمعدات والأطعمة.

٢- **الثقافة نظام متكامل:** فهي بكونها (مركبة) تتجه باستمرار إلى خلق الانسجام بين عناصرها المختلفة، ومن ثم فأي تغيير يحدث على أحد جوانب نمط الحياة لا يلبث أن ينعكس أثره على باقي مكونات النمط الثقافي.

٣- **الثقافة نظام تراكمي ومستمر:** حيث يعمل كل جيل من أجيال المنظمة على تسليمها للأجيال اللاحقة ويتم تعلمها وتوريثها عبر الأجيال عن طريق التعليم والمحاكاة، وتتزايد الثقافة من خلال ما تضيفه الأجيال إلى مكوناتها من عناصر وخصائص، وطرق انتظام وتفاعل هذه العناصر أو الخصائص.

٤- **الثقافة نظام مكتسب متغير ومتطور:** استمرارية الثقافة لا تعني تناقلها عبر الأجيال كما هي عليه ولا تنتقل بطريقة غريزية، بل أنها في تغيير مستمر، حتى تدخل عليها ملامح جديدة.

٥- **الثقافة لها خاصية التكيف:** تتصف الثقافة التنظيمية بالمرونة والقدرة على التكيف استجابة لمطالب الإنسان البيولوجية والنفسية، ولكي تكون ملائمة للبيئة الجغرافية وتطور الثقافات المحيطة بالفرد من جانب واستجابة لخصائص بيئة المنظمة وما يحدث فيها من تغيير من جانب آخر.

---

(١) بلال خلف السكارنة. مرجع سابق، ص ص.٣٣٣-٣٣٤..

٦- **الثقافة التنظيمية تحدد معايير السلوك:** فهي مجموعة من القيم والمعتقدات والتوقعات التي يتقاسمها أعضاء المنظمة.

٧- **الثقافة التنظيمية توصف بأنها اجتماعية:** لأن ثقافة المنظمة مستمدة من ثقافة المجتمع الخارجي الذي ينتمي له منتسبوها.

في حين أشار (مصطفى) على محددات وخصائص ثقافة المنظمة على النحو التالي[١]:

١- أن ثقافة المنظمة ليست هي القيم المشتركة للأفراد فقط، ولكنها قيم الأفراد، وقيم الإدارة معا، وليس بالضرورة أن تتفق قيم الأفراد مع قيم الإدارة.

٢- أن السياسات (المبادئ التي تحكم التصرفات في المواقف المختلفة في مختلف أنشطة المنظمة) هي انعكاس مباشر لثقافة الإدارة في المنظمة.

٣- أن أهم مؤشرات وجود الثقافة الدافعة في المنظمة هو اتفاق قيم الأفراد مع قيم الإدارة (المنظمة) دون تعارض، خصوصاً حول الافتراضات الأساسية التي تقوم عليها المنظمة، والمسارات والتوجهات الاستراتيجية لتحقيقها.

٤- أن الثقافة في المنظمة إما تكون ثقافة دافعة، تنبع منها القوى الدافعة في المنظمة، وإما أن تكون ثقافة معوقة تنبع منها معظم نقاط الضعف في المنظمة.

٥- أن ثقافة المنظمة قابلة للتحول والتغيير من ثقافة معوقة إلى ثقافة دافعة، وأن أساس هذا التحول هو إيجاد الوعي المشترك بأهمية وضرورة هذا التحول، وأن المعرفة هي أهم السبل لإيجاد هذا الوعي.

كما تتضمن خصائص الثقافة التنظيمية ما يلي:[٢]

١- **الثقافة المنفتحة غير الرسمية:** حيث يستطيع من خلالها العاملين التفاعل بأسلوب منفتح غير رسمي، ويسعى العاملين إلى البحث عن المعلومات والمساعدة بأساليب غير رسمية من الآخرين.

---

(١) محمد كمال مصطفى. الثقافة بين ثقافة المنظمة وثقافة العمل والمهنة والوظيفة. إدارة الأعمال- مصر، العدد١٦٠، ٢٠١٨، ص ص. ١٥- ١٦.

(2) Ficova, J., &Belloni, E.. The influence of organizational culture on problem creation process: exploring the relationship using CAS perspective.Master, School of Economics and Management, 2017, P.P. 34-38.

٢- **الثقافة التعاونية:** حيث أن التفاعلات والعلاقات التعاونية المؤسسية تعتبر أساس نشر المعارف والخبرات المطلوبة لمواجهة التحديات والمشكلات المؤسسية.

٣- **الثقافة الموجهة نحو المنتج:** حيث تكون الخدمات والمنتجات المؤسسية هي أساس الجهود الابتكارية والإبداعية داخل المؤسسة.

٤- **ثقافة حل المشكلات:** حيث تقوم على تحديد المشكلات والبحث عن أفكار وأساليب جديدة من أجل حلها.

وتتضمن الثقافة التنظيمية أيضاً عنصرين أساسيين يعملان على تشكيل ماهية الخاصية الوظيفية داخل المدارس العامة؛ ويتألف العنصر الأول من الجوانب الوظيفية الإيجابية داخل المدرسة، وتتمثل في جودة الإدارة التعليمية والتربوية، وترسيخ قيم التضافر الفعال والإيجابي بين المعلمين والطلاب والمُدراء، تواجد مناخ تعليمي قويم. بينما يتألف العنصر الثاني من الجوانب الوظيفية السلبية داخل المدرسة، وتتمثل في غياب الكفاءات، وانعدام الثقة فيما بين عناصر المدرسة، وتواجد الخلل في النسيج القيادي للمدرسة[١].

كما أن الثقافة التنظيمية التي تَتَّسِم بافتقارها إلى عوامل التوجيه والإرشاد تتأتى كنتاج طبيعي لاضطراب أساليب القيادة لدى المعلمين المختصين بالتربية الخاصة، مما يُفسِّر مدى تأثير الثقافة التنظيمية على التربية الخاصة من خلال تأثير أساليب القيادة على الثقافة التنظيمية؛ فحتى يتمكن معلمي التربية الخاصة بممارسة أدوارهم التربوية وإثراء المؤسسة بعناصر الثقافة التنظيمية الإيجابية ينبغي لهم أن يمتلكوا مستويات منخفضة من الاحتراق الوظيفي، وهذا يتم بواسطة تنظيمهم لأنساق القيادة فيما يتعلق بأدائهم تجاه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وبالتالي فإن الثقافة التنظيمية تؤثر بالنهاية على الهيكل البنائي للتربية الخاصة[٢].

كما تشمل خصائص الثقافة التنظيمية للقادة التربويون في مجال التربية الخاصة القدرة على خلق بيئات تعليمية يشعر فيها الأعضاء بالدعم والانفتاح وزيادة الدوافع الذاتية للعمل على

(1) Teasley, M. Organizational Culture and Schools: A Call for Leadership and Collaboration. **Children & Schools**, 39(1), 2017, P.P. 3-6.
(2) Thakur, I., Akhtar, M., & Humaira.. The Relationship among Organizational Culture, Leadership Behavior and Burnout of Special Education Teacher. **Mayar Journal**, 17, 2017, P. P. 75-80.

تحقيق هدف واحد مشترك، بالإضافة إلى دعم الطلاب في مجال التربية الخاصة وتهيئة البيئة المدرسية لكي تناسبهم، حيث يتم تطوير الثقافة من خلال تصورات الأفراد ومشاعرهم ومعتقداتهم، وبالتالي يمكن أن يكون لهذه التصورات، والمشاعر، والمعتقدات تأثير سلبي أو إيجابي على المجموعة أو المجتمع(١).

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية لها القدرة على التكيف مع البيئة الداخلية والخارجية، وتتمتع الثقافة التنظيمية بأنها نظام مركب، ونظام متكامل، ونظام تراكمي ومستمر، ونظام يكتسب متغير ومتطور، ولها خاصية التكيف، وأنها تحدد معايير السلوك وتوصف بأنها اجتماعية، ومن سمات الثقافة التنظيمية أنها ليست هي القيم المشتركة للأفراد فقط، ولكنها قيم الأفراد، وقيم الإدارة معا، كما أنها قابلة للتحول والتغيير من ثقافة معوقة إلى ثقافة دافعة. كما تؤثر الثقافة التنظيمية بشكل مباشر على الهيكل البنائي للتربية الخاصة.

ثالثا: أهمية الثقافة التنظيمية

تعتبر المدرسة هي النواة في العملية التعليمية، وتعد أكثر المستويات تأثراً بالسائد من الثقافة التنظيمية وبالحيز الذي يستتبع ذلك من أداء إداري، وتعلق وزارة التربية في دولة الكويت آمالاً كبيرة على المدارس في تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها الإستراتيجية ومشروعاتها التي يتطلب تحقيقها إبداعاً إدارياً يسبقه ثقافة تشجعه وتنميه، ولن يأتي ذلك إلا بمديرين يشيعون ثقافة تنظيمية تستحث إبداعاً إدارياً يجعل الوصول إلي الأهداف المرسومة أصيلاً، ويوجد فرق قد يكون ظاهرياً بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة باعتبار أن كليهما يخضع للثقافة العامة، وتأتي أهمية الثقافة التنظيمية في أنها ذات دور فعال في إيجاد بيئة تعليمية ميسرة للإبداع، وتساهم في تحفيز إطلاق الإمكانيات الإبداعية لدى جميع العاملين في حقل التعليم وخصوصاً المدارس(٢).

(1) Hudgins & Kimaya S. "Creating a collaborative and inclusive culture for students with special education needs." McNair Scholars Research Journal, 5(1), 2012, P. 80.

(٢) عبد العزيز المحيلبي ؛ مزنة العازمي ؛ عبد المحسن. القحطاني. الثقافة التنظيمية في مدارس التعليم الحكومي والخاص بدولة الكويت وعلاقتها بالإبداع الإداري، المجلة التربوية، (١١٠)،،٢٠١٤ ص.ص ١٦-١٧.

إن أهمية الثقافة التنظيمية ترجع إلى أنها تشكل إطاراً مرجعياً ونموذجاً للسلوك الذي يجب أن يحتذي به من جانب العاملين كما أنها تمثل الطاقة الاجتماعية التي تدفعهم إلى العمل أو تعجزهم أيضاً، وتمثل حلقة الوصل بين جميع العاملين على اختلاف مستوياتهم الإدارية بالمنظمة(١).

وللثقافة التنظيمية أهمية سواء داخل المنظمة أو خارجها، فهي تساهم في تنمية مشاركة الأفراد في تشكيل القيم التنظيمية السائدة ومدى انتشارهم بينهم، وتنمية كذلك درجة انضباطهم، والالتزام التي يظهرونها بالمنظمة، كما تعتبر أداة للرقابة الاجتماعية وتحقق التكيف مع البيئة الخارجية وزيادة سمعة المنظمة أخلاقياً مما يؤثر على زيادة عدد العملاء وانتمائهم للمنظمة(٢).

وتدعم الثقافة التنظيمية الانسجام والاندماج بما يضمن استمرارية الجماعية، وقدرتها وكفاءتها على حل مشاكلها بنفسها، لتحقيق هدف مشترك، بما تضعه من طرق، وأساليب لمواجهة العوائق التي تواجهها، إن هذه الكفاءة تختلف من منظمة إلى أخرى، في قدرتها على إنتاج ثقافة تحقق لها ذلك، لأنها تعبر عن الفعل الاجتماعي المنظم والهادف(٣).

كما أن للثقافة التنظيمية تأثير على العاملين لأنها ترتبط ارتباطاً مباشراً بدوران العمل، حيث يؤدي وجود الثقافة التنظيمية إلى الحفاظ على القيم المؤسسية، مما يؤدي إلى الالتزام والضبط مما ينجم عن هذا التجانس الولاء لأهداف التنظيم، كما يدل على أن الثقافة التنظيمية تعتبر عنصراً أساسياً من عناصر التحرك في التنظيم، وهي عامل مستقل قائم على القيم وله دور مهم في عملية التطوير والإبداع.

---

(١) حمدي جابر محمد. مرجع سابق، ص. ٢.

(٢) ريم أكارن؛ سهام عبد الكريم. دور الثقافة التنظيمية في دعم الإبداع الإداري. أعمال الملتقى الدولي الإبداع والتغيير التنظيمية في المنظمات الحديثة دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية- كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير- جامعة سعد دحلب البليدة، المنعقد في الفترة (١٨- ١٩ مايو ٢٠١١)- الجزائر، ص. ٧٨٠.

(٣) يوسف جفلولي. القيادة الإدارية وتطوير الثقافة التنظيمية. مجلة الحكمة- الجزائر، العدد٤، ٢٠١٠، ص. ٢٥٣.

وتعتبر الثقافة التنظيمية هي العمود الأساسي في أي منظمة، حيث أنها تعمل على إبراز هوية المنظمة، وتميزها عن أي منظمة أخرى، وهي التي تحافظ على أهداف وقيم المنظمة واتجاهاتها وسلوك العاملين داخل المنظمة مما يساعد على تحقيق الأهداف وتطور المنظمة[١].

وتتلخص أهمية الثقافة التنظيمية في النقاط التالية[٢]:

١- تعد الثقافة التنظيمية بمثابة دليل للإدارة والعاملين، إذ تمثل نماذج السلوك والعلاقات التي يجب إتباعها والاسترشاد بها، كما تمد الموظفين برؤية واضحة وفهم أعمق للطريقة التي تؤدى بها الأعمال.

٢- تعتبر الثقافة التنظيمية إطار فكري يوجه أعضاء الشركة والأدوار، وينظم أعمالهم وعلاقاتهم وإنجازاتهم.

٣- تحدد الثقافة بما تحويه من قيم وقواعد سلوكية للعاملين السلوك الوصفي المتوقع منهم وتحدد لهم أنماط العلاقات بينهم وبين بعضهم وبين الجهات التي يتعاملون معها.

٤- تعتبر الثقافة عاملاً هاماً في جلب العاملين المبدعين، فالشركات الرائدة تجذب العاملين الطموحين.

٥- تعتبر الثقافة التنظيمية عنصراً جذرياً يؤثر على قابلية المنظمة للتغيير وقدرتها على مواكبة التطورات الجارية من حولها، فكلما كانت قيم المنظمة مرنة ومتطلعة للأفضل كانت المنظمة أكبر قدرة على التغير وحريصة على الاستفادة منه.

٦- تمثل الثقافة التنظيمية عاملاً من عوامل الانضباط الداخلي حيث يعتبر الانضباط داخل التنظيم مؤشراً واضحاً لمدى بلوغ التنظيم درجة بالغة من ثقافة تنظيمية قوية وإيجابية حيث ينبع هذا الانضباط من قيام الرئيس في قمة التنظيم ومساعديه بالانتظام في الدوام ليكون قدوة للآخرين قولاً وفعلاً.

٧- تعتبر الثقافة التنظيمية ذات أهمية كبيرة فهي مصدر لقوة المنظمة ونجاحها، وهو ما يتحقق إذا ما توفر فيها عنصر الإيجابية.

---

(١) نجوى يوسف جمال الدين ؛عبد الله عبد القادر الكمالي؛ محمود حسان حسان. الثقافة التنظيمية في الفكر التربوي المعاصر. العلوم التربوية– مصر، ٢٢(٢)، ٢٠١٤، ص. ٥١٠.

(٢) عبد الرزاق الطاهر خليفة الفراح. الثقافة التنظيمية وأثرها على السلوك الإبداعي لدى العاملين دراسة ميدانية بالتطبيق على الشركات الصناعية النفطية الليبية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية– مصر، المجلد ٨،العدد ١، ٢٠١٧، ص ص. ٢٤٦– ٢٤٧.

في حين تلعب الثقافة التنظيمية دوراً هاماً وأساسياً يمكن أن تقدمه على جميع الأنشطة والمستويات داخل التنظيم من خلال ما يلي[١]:

١- تقدم الثقافة التنظيمية إطاراً فعالاً لتنظيم وتوجيه السلوك التنظيمي داخل المنظمات.

٢- تعتبر الثقافة التنظيمي قوة مؤثرة داخل التنظيم حيث أنها تحفز وتدعم أنواعاً محددة من السلوك الفردي والجماعي داخل المنظمات.

٣- تشمل القواعد الثقافية السائدة داخل بيئة التنظيم تأثيراً مهماً على قدرة المنظمة على التغيير فهي تعكس مدى القدرة على التكيف مع أي متغيرات وأحداث طارئة.

٤- تؤدي الثقافة التنظيمية دوراً مهماً في تماسك العاملين وانسجامهم من خلال منظمة مشتركة من القيم والمعتقدات كما أنها تشكل مصدراً للشعور والإحساس المشترك بالرؤية المستقبلية بالأهداف التنظيمية.

كما يساعد وجود ثقافة تنظيمية مميزة في أنها تخلق توجهاً للأفراد العاملين بالمنظمة بالمضي قدماً للتفكير والتصرف بطريقة تنسجم وتتناسب مع الثقافة السائدة، وهي تساعد أيضاً على تحقيق العديد من المزايا، أهمها[٢]:

١- تحقيق الهوية التنظيمية.

٢- تحقيق الولاء والانتماء للمؤسسة.

٣- تحقيق الاستقرار التنظيمي.

٤- تنمية الشعور بالأحداث والقضايا المحيطة.

٥- تحديد مجالات الاهتمام المشترك.

٦- التعرف على الأولويات الإدارية.

٧- التنبؤ بأنماط التصرفات الإدارية في المواقف الصعبة والأزمات.

٨- تعزيز الأدوار القيادية والإرشادية المرغوبة.

٩- ترسيخ أسس تخصيص الحوافز والمراكز الوظيفية.

---

(١) حمدي جابر محمد. مرجع سابق، ص ص. ٦- ٧.

(٢) بلال خلف السكارنة. مرجع سابق، ص ٣٣٢.

١٠- توفير معايير لما يجب أن يقوله أو يفعله العاملون.

١١- توفير أداة رقابية ذاتية السلوك وأنماط الاتجاهات المرغوبة.

١٢- خلق سمات تنافسية للمنظمة.

وأشار(السن)على محددات مدى فعالية الثقافة التنظيمية للمنظمة، وتتمثل فيما يلي[١]:

١- درجة المبادرة الفردية وما يتمتع به الموظفون من حرية ومسؤولية وحرية تصرف.

٢- درجة قبول المخاطرة وتشجيع الموظفين على أن يكونوا مبدعين ولديهم روح المبادرة.

٣- درجة وضوح الأهداف والتوقعات من العاملين.

٤- درجة التكامل بين الوحدات المختلفة في التنظيم.

٥- مدى دعم الإدارة العليا للعاملين.

٦- مدى الولاء للمنظمة وتغليبه على الولاءات التنظيمية الفرعية.

٧- درجة تحمل الاختلاف والسماح بسماع وجهات نظر معارضة.

٨- طبيعة نظام الاتصالات وفيما إذا كان قاصراً على القنوات الرسمية التي يحددها نمط التسلسل أو نمط شبكياً يسمح بتبادل المعلومات في كل الاتجاهات.

كما تلعب الثقافة التنظيمية دور هام في دفع المؤسسات، حيث أنها تبني البيئة التشغيلية التي يسعى فيها كل العاملين نحو تحقيق الأهداف المؤسسية، ووضع المعايير التي يتم تقييم وقياس أداء العاملين بناءا عليها، كما أن الثقافة التنظيمية البنائية داخل المؤسسة تعزز المحاسبية والتقدير المتبادل بين العاملين أي أن الثقافة التنظيمية قد تؤدي إلى نجاح أو فشل المؤسسة، كما أنها أداة في إعادة البناء المؤسسي من أجل مواكبة التغيرات والتحديات في بيئة العمل التنافسية وتحقيق متطلبات واحتياجات العاملين التي تعزز لديهم الشعور بأنهم جزء من المؤسسة[٢].

(١) عادل عبد العزيز علي السن. دور الثقافة التنظيمية والعدالة الاجتماعية في مكافحة الفساد. ورشة عمل (تنمية المهارات القانونية والإدارية للقيادة وآثارها في مكافحة الفساد)- المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنعقد في الفترة (١٢- ١٥ ديسمبر ٢٠١١)- الإمارات، ص. ٣٢٦.

(2) Tănase, I. A. The Importance Of Organizational Culture Based On Culture Transfer.". Management And Innovation For Competitive Advantage. 9thInternational Management Conference, "Management And Innovation For Competitive Advantage", (5-6 November), 2015, Bucharest, Romania, P. 850.

وقد تثير مسألة الثقافة التنظيمية اهتمام الكثير من صانعي القرار في المؤسسات التعليمية ولاسيما في الإدارة المدرسية على وجه الخصوص، لذا أصبح من الأهمية بمكان معرفة الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام، حيث تتأثر الإدارة المدرسية في قيم وأفكار ومعتقدات البيئة المحيطة بها، وعلى هذا الأساس تستطيع كل إدارة أن تحدد منطلقاتها وأساليبها التي ستتبعها في إنجاز أعمالها، وبناءاً على ذلك فإن الثقافة التنظيمية تلعب دوراً مهماً في تشكيل ممارسات وسلوكيات الأفراد داخل الإدارة المدرسية.(١)

وتتجلى أهمية الثقافة في مدارس التربية الخاصة من منظور التربويين والقائمين عليها من منطلق حاجات القيادات المدرسية في تلك البيئات إلى بناء ثقافة قائمة على خدمة الاحتياجات الخاصة بالطلاب ذوي الإعاقة(٢). هذا إضافة إلى تأكيد فلسفات التربية الخاصة على ضرورة شيوع ثقافة التقبل، والتدريب، والمتابعة المستمرة لكافة العمليات التي تتم بداخلها(٣).

كما تلعب الثقافة التنظيمية في مدارس التربية الخاصة دورًا مهمًا في تحسين التواصل بين الأفراد وعلاقاتهم مع الآخرين، حيث ومن خلال هذه العلاقات والتفاهم المشترك يتم الحفاظ على ثقافة المدرسة وتوطيدها. وبالتالي تؤثر الثقافة التنظيمية بشكل كبير على تحسين العلاقات بين الأفراد داخل مؤسسات التربية الخاصة وتعزيز قيمهم المشتركة ودعم التطبيق الناجح للاستجابة للتدخل(٤).

ومن هذا المنطلق يجب أن يلتفت القائمون على أنظمة التربية الخاصة إلى أهمية الثقافة التنظيمية وثقافة أعضاء المنظمة أنفسهم في التأثير على مخرجات مؤسسات التربية الخاصة،

---

(١) أمجد محمود محمد درادكة؛ عبد الإله معيد حمدان الخالدي. الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام بمدينة الطائف. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (٢)، ٢٠١٦،ص. ٢١٢.

(2) Leman, E. I. An Exploratory Study Of Cultural Leadership Behaviors Of Principals That Build Effective School Cultures: Perceptions Of Principals, Special-Education Teachers And Regular-Education Teachers. Unpublished Doctor Dissertation. Northern Illinois University, USA, 2001, p. 23.

(3) Martin, D. B. A Look At Grit: Teachers Who Teach Students with Severe Disabilities. Unpublished Doctor Dissertation, Brandman University, Irvine, California, 2016, p. 103.

(4) Methner, L. M. The Relationship Between Organizational Culture And The Implementation Of Response To Intervention In One Elementary School. Doctor Of Education, Eastern Michigan University. 2013, P. iii.

حيث يتقاطع المعلمون في مجال التربية الخاصة باستمرار مع حياة أشخاص من مختلف الأعراق والأعمار، والخلفيات العرقية والاجتماعية المختلفة، حيث تجسد المدارس والفصول الدراسية المناطق الحدودية التي تتجمع بها خلفيات الطلاب والمدرسين وتؤثر على بعضهم البعض بشكل يومي. وهو ما يؤكد على ضرورة استكشاف معلمو التعليم الخاص لكيفية تأثير القواعد الثقافية الخاصة بهم والتي تحددها هويتهم العرقية على أصول التدريس ومعتقداتهم فيما يتعلق بالطلاب المتنوعين ثقافياً ولغويا[1]. وبالتالي فإن النظر في قدرة المنظمة على وضع ثقافة تنظيمية موحدة وداعمة هو أمراً محورياً في مجال التعليم الخاص.

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية لها أهمية سواء داخل المنظمة أو خارجها، فهي تساهم في تنمية مشاركة الأفراد في تشكيل القيم التنظيمية السائدة ومدى انتشارهم بينهم، كما تعتبر أداة للرقابة الاجتماعية وتحقق التكيف مع البيئة الخارجية وزيادة سمعة المنظمة أخلاقياً مما يؤثر على زيادة عدد العملاء وانتمائهم للمنظمة، في حين تعتبر الثقافة التنظيمية عاملاً هاماً في جلب العاملين المبدعين، فالمنظمات الرائدة تجذب العاملين الطموحين، وتعتبر الثقافة التنظيمية عنصراً جذرياً يؤثر على قابلية المنظمات للتغيير وقدرتها على مواكبة التطورات الجارية من حولها. ومن محددات مدى فعالية الثقافة التنظيمية للمنظمة هي درجة المبادرة الفردية، ودرجة قبول المخاطرة، ودرجة وضوح الأهداف، ودرجة التكامل بين الوحدات المختلفة في التنظيم، ودرجة تحمل الاختلاف والسماح بسماع وجهات نظر معارضة. كما تلعب الثقافة التنظيمية في مدارس التربية الخاصة دورًا مهمًا في تحسين التواصل بين الأفراد وعلاقاتهم مع الآخرين، حيث ومن خلال هذه العلاقات والتفاهم المشترك يتم الحفاظ على ثقافة المدرسة وتوطيدها.

رابعا: أهداف الثقافة التنظيمية ووظائفها في المؤسسات التعليمية

أصبحت الثقافة التنظيمية من الموضوعات التي حظيت على اهتمام كبير من جانب الإداريين على اعتبار أنها تعد من أهم المحددات الرئيسية لنجاح المؤسسة حيث تعمل على

(1) Salas, Loretta, & Eric J. López. "Cultural Identity and Special Education Teachers: Have We Slept Away Our Ethical Responsibilities?." Journal of the American Academy of Special Education Professionals, 47, 2008, P.51.

تدعيم واستقرار المؤسسة كنظام اجتماعي من خلال إحساس العاملين بانتمائهم إليها والتزامهم بسياستها مما يساعد على استقرار الأوضاع من خلال تفاعل العاملين في إنجاز أهدافها، فالثقافة السائدة هي التي تدفع أعضاء المؤسسة للمشاركة والعمل الجاد لتطوير الخدمة، ومواكبة التغييرات المتلاحقة(١).

كما تعد الثقافة التنظيمية أحد المحددات الرئيسية لطبيعة السياق التنظيمي لأية مؤسسة، فهي تشكل الأنماط المعيارية للممارسات السلوكية للأفراد والعلاقات الشخصية التي تنشأ بينهم، وهي تحدد طرق التفكير والقيم والعادات والاتجاهات والاهتمامات السائدة بالمؤسسة والتي تميزها عن غيرها(٢).

وتتمثل وظائف الثقافية التنظيمية في تزويد المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية، حيث كلما كان من الممكن التعرف على الأفكار والقيم التي تسود في المنظمة، كلما زاد ارتباط العاملين برسالة المنظمة، كما تتمثل وظائف الثقافة التنظيمية في توضيح معايير السلوك المنظمة؛ فالثقافة تقود أفعال وأقوال العاملين، وبذلك يتحقق استقرار السلوك المتوقع من الفرد(٣).

ويمكن تلخيص وظائف الثقافة التنظيمية في أربع وظائف رئيسية(٤):

١- **تعطي أفراد المنظمة هوية تنظيمية:** أن مشاركة العاملين نفس المعايير والقيم والمدركات يمنحهم الشعور بالاتحاد، مما يساعد على تطوير الإحساس بغرض مشترك.

٢- **تسهل الالتزام الجماعي:** إن الشعور بالهدف المشترك يشجع الالتزام القوي من جانب من يقبلون هذه الثقافة.

٣- **تعزز استقرار النظام:** تشجع الثقافة على التنسيق والتعاون الدائمين بين أعضاء المنظمة وذلك من خلال تشجيع الشعور بالهوية المشتركة والالتزام.

---

(١) طارق أبو العطا عبد القادر محمود الألفي. مرجع سابق، ص. ١١٩.

(٢) ماهر أحمد حسن محمد؛ عمر محمد محمد مرسي. الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالإبداع الإداري للقيادات الإدارية بجامعة أسبوط. مجلة كلية التربية بأسيوط- مصر، المجلد٢٨، العدد٢،٢٠١٢، ص. ٢٨١.

(٣) رغداء محمد حلمي عطا. **مرجع سابق**، ص. ٥٣١.

(٤) نجاة قريشي. تأثير الثقافة التنظيمية على أداء الموارد البشرية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية- الجزائر، العدد٣٠، ٢٠١٧، ص. ٤٣٣.

٤- **تشكل السلوك من خلال مساعدة الأفراد على فهم ما يدور حولهم:** فثقافة المنظمة توفر مصدراً للمعاني المشتركة التي تفسر لماذا تحدث الأشياء على نحو ما.

كما يوجد مجموعة من الأدوار تقوم بها الثقافة التنظيمية تتمثل فيما يلي[١]:

١- ضمان تحقيق التكامل بين أفراد المنظمة من خلال تحديد الإطار العام للاتصال والتعامل فيما بينهم.

٢- ضمان تكيف أفراد المنظمة مع البيئة الخارجية من خلال تحديد إطار التعامل مع أطراف البيئة الخارجية التي لها علاقة بالمنظمة.

٣- تلعب دور المرشد والموجه لأفراد المنظمة بقصد توحيد الجهود لخدمة أهداف المنظمة ورسالتها.

٤- تنمي الشعور بالهوية الخاصة بالعاملين وتميزهم عن غيرهم من العاملين في المنظمات الأخرى.

٥- لها دور مهم في خلق روح الالتزام والولاء لدى العاملين اتجاه المنظمة التي يعملون فيها.

كما تقوم الثقافة التنظيمية بالوظائف الآتية[٢]:

١- تزود المدرسة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية.

٢- تقوية الالتزام برسالة المدرسة.

٣- دعم وتوضيح معايير السلوك.

إن الثقافة التنظيمية السائدة بالمؤسسات التعليمية تؤثر في تحقيق أهدافها من خلال التأثير في أداء العاملين بها، وفي مستويات أداء طلابها. ومن خلال القيم المتضمنة في هذه الثقافة التنظيمية يتم التأثير في مجريات صناعة القرارات التربوية اليومية في كافة مجالات العمل بهذه المؤسسات التعليمية، ومن ثم فإن الثقافة التنظيمية لها تأثير مباشر على أداء العمل وتحقيق الأهداف داخل المؤسسات التعليمية.[٣]

(١) زهرة مصطفى.أثر الثقافة التنظيمية على أداء الموارد البشرية في المؤسسات الاقتصادية. مجلة الاقتصاد والتنمية البشرية- الجزائر، العدد١٠، ٢٠١٤، ص. ٢٢٨.
(٢) نجوى يوسف جمال الدين ؛عبد الله عبد القادر الكمالي؛ محمود حسان حسان. مرجع سابق، ص. ٥١٩.
(٣) محمد الأصمعي محروس؛ محمد بن معيض بن جويعد الوزيناني. تنمية الثقافة التنظيمية المدرسية لتحقيق أبعاد التوعية الأمنية دراسة تحليلة. العلوم التربوية- مصر، المجلد٢٣، العدد٤، ٢٠١٥، ص. ٥٠١.

كما إن المدرسة تلعب دوراً أساسياً ورئيساً في تحقيق أهداف التربية، ومن هنا فإن تحقيق الأهداف الشاملة للعملية التربوية القائمة في المدارس تحتاج إلى ضرورة التعرف على الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس، بما تشتمل عليه من فلسفة، وقيم، ومعتقدات، وأعراف، وتوقعات، إذ تمثل في الواقع حصيلة التفاعل الاجتماعي للعاملين في المجتمع المدرسي، ومن ثم تكون بمثابة موجهات تحرك تصرفاتهم، وسلوكهم في المواقف اليومية.(١)

كما تهدف الثقافة التنظيمية إلى تحقيق أهداف التربية الخاصة بشكل كبير، فنظراً إلى أن أهداف التربية الخاصة الأساسية تتمثل في توفير جميع الظروف الملائمة لتشجيع المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة على الاندماج داخل البيئة التعليمية.(٢) فإننا نجد أن الثقافة التنظيمية تسهم بدور بارز وفعال في تهيئة البيئة المدرسية بما يتماشى وحاجات ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن ثم خلق ثقافة تنظيمية متميزة داخل المدرسة للتغلب على التوتر النفسي لدى المتعلمين الناتج عن الإعاقة من ناحية، وتحقيق درجة عالية من الرضا الوظيفي لدى القائمين على العملية التعليمية لضمان بلوغ الأهداف من ناحية أخرى(٣).

بينما تهدف الثقافة التنظيمية أيضاً في مجال التربية الخاصة إلى تشجيع معلمي التعليم الخاص وإدماجهم في عملية صنع القرار كجزء من جهود استبقائهم. وبالتالي فإن الثقافة التنظيمية لمؤسسات التربية الخاصة تستهدف بشكل أساسي العمل على بناء الثقة لدى المعلم وتحفيزهم وإشراكهم في عمليات صنع القرار(٤).

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية تعمل على تدعيم واستقرار المؤسسة كنظام اجتماعي من خلال إحساس العاملين بانتمائهم إليها والتزامهم بسياستها مما يساعد على استقرار

(١) أمجد محمود محمد درادكة؛ عبد الإله معيد حمدان الخالدي. مرجع سابق،ص. ٢١٢.

(٢) فكري لطيف متولي. مدخل إلى التربية الخاصة. المملكة العربية السعودية: دار الزهراء، ٢٠١٤، ص ص. ١٢- ١٣.

(٣) مركمال، عبد الستار. الثقافة التنظيمية وعلاقاتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المؤسسات التربوية المختصة – تحليل استطلاعي لمعلمي مدرسة الأطفال المعاقين بصريًا بمدينة الجلفة (دراسة مسحية). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة زيان عاشور، الجلفة، ٢٠١٤، ص. ١٤.

(4) Nance, E., & Calabrese, R. L. "Special education teacher retention and attrition: The impact of increased legal requirements." International Journal of Educational Management, 23(5), 2009, P. 438.

الأوضاع من خلال تفاعل العاملين في إنجاز أهدافها. وتتمثل وظائف الثقافة التنظيمية في تزويد المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية، كما تتمثل وظائف الثقافة التنظيمية في توضيح معايير السلوك المنظمة، وتسهل الالتزام الجماعي، وتعزز استقرار النظام.

خامسا: مصادر الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية

إن مصدر الثقافة الرئيسي هو ما يربط المجتمع من نسيج اجتماعي ثقافي يتشابك مع كثير من المتغيرات وخصوصاً ما يتعلق بفلسفة وثقافة الموظف وكم يحمل في عقله منها كحالة اكتساب أو حالة متوازنة، وبالتالي تنتقل هذه المكونات من الموظف عندما يدخل المنظمة فيضيف لها أبعاداً ثقافية مؤسسية أخرى تتطور لتصبح ثقافة تنظيمية، وعندما يتبوأ الموظف مرتبة في سلم الإدارة العليا تصبح الثقافة التي يحملها متفاعلة مع ثقافة المنظمة لتتمثل فيما بعد في الثقافة السائدة أو ثقافة القائد أو ثقافة الرمز[١].

ومن مصادر الثقافة التنظيمية ما يلي[٢]:

١- **التنشئة الاجتماعية:** تعتبر التنشئة الاجتماعية مصدراً مهمًا للثقافة التنظيمية، فعندما تقوم المنظمة بتعيين عاملين جدد فهي تقوم بنقل القيم والافتراضات والاتجاهات من العاملين القدماء إلى الجدد ليناسبوا ثقافة المنظمة.

٢- **خصائص العاملين:** عندما تقوم المنظمة بتعيين الأفراد الجدد الذين يشتركون معها في القيم والمعتقدات التي يؤمنون بها، وتستبعد الأفراد الذين يعارضون قيم المنظمة، فالذين يستمرون في العمل يتفقون مع ثقافة المنظمة ليصبحوا أكثر تقارباً من بعضهم في معتقداتهم وأكثر بعداً عن المنظمات الأخرى.

٣- **البيئة:** تتضمن البيئة التكنولوجية، البيئة السياسية، البيئة الاقتصادية، البيئة الاجتماعية، البيئة الجغرافية، وتعتبر مصدر رئيسي للثقافة التنظيمية وعاملاً مؤثراً فيها.

---

(١) إبراهيم بن أحمد عواد أبو جامع؛ هاني عبد الرحمن صالح الطويل. الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في وزارة التربية والتعليم الأردنية. دراسات العلوم التربوية- الأردن، المجلد ٣٨، ٢٠١١، ص. ٦١٠.

(٢) علي حسون فندي الطائي؛ عبد المنعم كاظم حمادي؛ مروة جعفر صادق. تأثير الثقافة التنظيمية في أبعاد الهيكل التنظيمي بحث ميداني في ديوان وزارة العلوم والتكنولوجيا العراقية. مجلة كلية مدينة العلم- العراق، المجلد ٨، العدد ١، ٢٠١٦، ص. ١١.

وتنشأ الثقافة الأساسية من مصادر ثلاثة هما[١]:

١- معتقدات مؤسس المنظمة وقيمه وافتراضاته.

٢- الخبرات التي يكتسبها أعضاء المجموعة أثناء مراحل تطور المنظمة.

٣- المعتقدات والقيم والافتراضات الجديدة التي يأتي بها الأعضاء والقادة الجدد.

وتتلخص مصادر الثقافة التنظيمية، فيما يلي:

١- **العادات والتقاليد والأعراف:** تؤثر هذه العادات والتقاليد والأعراف بالتشارك مع البيئة المحيطة بالفرد في طبيعة الفرد الفسيولوجية وتثير سلوكياتهم وتحدد لها أنماطاً مختلفة قد يصعب التعامل معها.

٢- **الطقوس والاحتفالات:** وتشمل هذه المناسبات المحلية والوطنية وكيفية الاحتفال بها بالإضافة إلى المناسبات التي تنشأ في المنظمة الإدارية.

٣- **القصص التراثية:** من خلالها تعتبر الشخصيات التي تمثلها، رموزاً تعزز مفهوم الترابط الاجتماعي للفرد بمجتمعه وبيئته المحيطة والتعلم منها واستخلاص الدروس والحكم المستفادة وتعزيزها لصالح المنظمة وخصوصاً في حل المشاكل التي قد تعتض بعض عملياتها.

٤- **الطرائف والنكات الاجتماعية:** تستخدم هذه الطرائف والنكات من قبيل تخفيف الضغط النفسي للأفراد بابتداعهم نكات ومزاحاً يؤلف ما بين قلوبهم ويستشعرون به الفرد والسرور والمودة مما يسهم في تقليل حدة النزاعات وضغوط العمل الكبيرة[٢].

٥- **أساليب الإدارة الفاعلة:** بالنسبة لنطاق المؤسسات التعليمية والتربوية، فيُشار بأن لأسلوب الإدارة الإيجابي والفعال أثر كبير على توليد قيم الثقافة التنظيمية التي تقوم بتطوير منهجيات التربية والتعليم بشكل عام والتربية الخاصة على وجه الخصوص؛ فعندما يعمل القائمون على العملية التربوية والتعليمية في المؤسسة بمنح مساحة للمعلم لإبداء رأيه والمشاركة في اتخاذ القرار يقوم المعلم من جانبه بتطوير أساليبه ووسائله التعليمية والتربوية داخل المؤسسة مما يجلب الفائدة على منظومة التربية الخاصة[٣].

---

(١) نجاة قريشي. مرجع سابق، ص.٤٣٣.

(٢) زياد فيصل هلال العزام. مرجع سابق، ص. ١٠٧.

(3) Nance, E., & Calabrese, R. L. Op. Cit P. P. 431-440.

٦- **القصص والحكايات:** تعكس هذه القصص والحكايات رسائل ضمنية أو صريحة تختص بتحفيز العاملين وتشجيعهم على الابتكار والإبداع والإخلاص في العمل لتحقيق الأهداف التنظيمية التي من خلالها يتم تحقيق رغباتهم وطموحاتهم.

باستقراء ما سبق يتبين أن مصادر الثقافة التنظيمية تتمثل في التنشئة الاجتماعية، وخصائص العاملين، والبيئة المحيطة، كما أن الثقافة الأساسية تنشأ من الخبرات التي يكتسبها أعضاء المجموعة، والمعتقدات والقيم والافتراضات الجديدة التي يأتي بها الأعضاء والقادة الجديد، ومعتقدات مؤسس المنظمة وقيمه وافتراضاته. كما أن لأسلوب الإدارة الإيجابي والفعال أثر كبير على توليد قيم الثقافة التنظيمية التي تقوم بتطوير منهجيات التربية والتعليم بشكل عام والتربية الخاصة على وجه الخصوص.

سادسا: مكونات الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية

تعتبر مكونات الثقافة التنظيمية أحد أهم عناصر التقدم والنجاح في أي منظمة حيث تعتبر أحد المفاهيم الأساسية البارزة، والتي تنم عن درجة القيم والأخلاقيات التنظيمية، ويرتبط ذلك أيضاً بتقدم فكر المنظمة(١).

وجدير بالذكر أن المؤسسات التعليمية والتربوية مثل منظمات التعليم تشتمل على مجموعة من العناصر والمكونات الخاصة بالثقافة التنظيمية، وتتباين تلك العناصر والمكونات فيما بينها، حيث تتمثل في الهدف الذي تسعى إليه المؤسسة، وعوامل البيئة الخارجية، وأساليب تحقيق تلك الأهداف، وواجهة المؤسسة، عملية إدارة الإجراءات التربوية، والعلاقات المتداخلة والتعاونية بين العناصر القيادية والطلاب داخل المؤسسة التربوية(٢).

وأشار (مصطفى) إلى عناصر ومكونات ثقافة المنظمة، وتتمثل هذه العناصر والمكونات فيما يلي(٣):

---

(١) عبد الحميد عبد الله محمد الهنداوي. مرجع سابق، ص. ٤٣٩.

(2) Coman, A., & Bonciu, C. Organizational Culture in Higher Education: Learning from the Best. European Journal of Social Sciences Education and Research, 3(1), 2016, P.P. 135-145.

(٣) محمد كمال مصطفى. مرجع سابق، ص. ١٦.

١- **قيم الأفراد:** (معايير التصرفات والأفعال، أي محددات القبول والرفض للسلوك).

٢- **قيم المنظمة:** (معايير الإدارة) في قبول أو رفض سلوك الأفراد في المنظمة، وأيضاً قبول أو رفض سلوك المتعاملين معها.

٣- **الافتراضات الأساسية التي تحكم العلاقات بين العاملين والمنظمة:** (فلسفة الإدارة اتجاه العاملين) والتي من أهمها قواعد الانضباط والحقوق، والواجبات، ومحددات السلوك الوظيفي.

٤- **قيم الآباء المؤسسين للمنظمة:** وتلك المبادئ والتقاليد التي وضعها هؤلاء الآباء وتم الحفاظ عليها، وأصبحت جزء من تاريخ وتراث المنظمة.

٥- **القيم المشتركة بين الأفراد والإدارة:** والتي يتوحد الجميع حولها دون تعارض، وباقتناع تام، وتشكل أهم جوانب القوة الدافعة.

٦- **رسالة المنظمة:** إذا كانت انعكاس وتعبير مباشر عن القيم المشتركة بين الأفراد والمنظمة.

أهم عناصر ومكونات الثقافة التنظيمية تتمثل فيما يلي:

١. التمكين

يعد التمكين من أقوى العناصر التي تقف وراء أداء العاملين وذلك لارتكازه على مجموعة من القيم غير الملموسة التي تتمثل في شعور الفرد بالحرية عند أدائه لعمله، وشعوره بالاستقلالية والمسئولية الذاتية وحرية التصرف، ومشاركته في وضع أهداف المؤسسة، ووضع المعايير التي يتم في ضوئها تقييم أدائه، وشعوره بقيمة العمل الذي يقوم به، ويعمل التمكين على تحفيز الفرد وتفجير طاقاته المبدعة، وذلك من خلال إعطائه الصلاحيات ومنحه الحرية لأداء العمل بالطريقة التي يراها مناسبة، مع توفير الموارد الكافية وبيئة العمل المناسبة وتأهيله فنياً وسلوكياً لأداء العمل المطلوب على أكمل وجه[١].

٢. المعتقدات التنظيمية

هي عبارة عن الأفكار المشتركة بين أفراد التنظيم حول طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في بيئة العمل، وكيفية إنجاز العمل والمهام التنظيمية، وهناك من المعتقدات ما هو سلبي وما هو

(١) ماهر أحمد حسن محمد؛ عمر محمد محمد مرسي. مرجع سابق، ص. ٢٨٩.

إيجابي وهنا تكمن مسؤولية الإدارة في تعزيز وتقوية المعتقدات الإيجابية للأفراد كالصداقة والتقدير والولاء التنظيمي والسعي من أجل التخلص من المعتقدات السلبية كالأنانية وغيرها[١].

كما أنها مجموعة من الأفكار حول المؤسسة وكيفية تشغيلها وتطورها، حيث أن الأفكار والمبادئ والقيم الأخلاقية هي التي تشكل أساس الثقافة التنظيمية وهي تتضمن السلوكيات التي يجب على أفراد المؤسسة القيام بها لتنفيذ الأهداف المؤسسية[٢].

٣. الاتجاهات

تعتبر الاتجاهات توجهاً أو استعداداً مسبقاً للتصرف بطريقة معينة يكتسبه الفرد خلال تنشئته الاجتماعية التي تنشأ وتعلم فيها، وتتغير الاتجاهات بتغير الظروف والخبرات والتعليم والتدريب، ولذلك تعمل إدارة المنظمة على تغيير الاتجاهات السلبية للعاملين إلى اتجاهات إيجابية تخدم أهداف المنظمة وذلك عن طريق الدورات التدريبية والتعليمات واللوائح[٣].

٤. المعايير

وهي المقاييس المشتركة حول كيفية تصرف البشر داخل المنظمة وهم بصدد إنجاز أعمالهم، وبعبارة أخرى هي الأنماط المتوقعة للسلوك والإطار الذي يرجع إليه الفرد أي يكون مرشداً له لما ينبغي أن يكون عليه سلوكه وتصرفه في المواقف المختلفة وهي أكثر رموز الثقافة التنظيمية وضوحاً[٤].

٥. القيم الجوهرية

تعتمد قوة وتماسك الثقافة التنظيمية على مدى التطابق والتجانس والاتفاق بين قيم ومعتقدات العاملين وقيم ومعتقدات المؤسسة، فالثقافة القوية تتمتع بمستويات عالية من الاتفاق

---

(١) سمية حومر. دور الثقافة التنظيمية في إدارة التغيير في منظمات الأعمال. مجلة رماح للبحوث والدراسات– الأردن، العدد ١٣، ٢٠١٤، ص. ٢٣٢.

(2)Tănase, I. A. Op. Cit., P. 849.

(٣) زهرة مصطفى. مرجع سابق، ص. ٢٣٠.

(٤) الرشيد سليمان فضل الله؛ علي عبد الله محمد الحاكم. أثر الثقافة التنظيمية على الأداء دراسة تطبيقية على المصارف التجارية السودانية بولاية الخرطوم. مجلة العلوم الاقتصادية، المجلد١٨، العدد١، ٢٠١٧، ص. ١٢١.

والانسجام بين قيم أفرادها، مما يسهم في تحقيق مستويات عالية من الرضا ويزيد من مستوى كفاءة الفرد في المؤسسة، كما تعتمد قوة وتماسك الثقافة التنظيمية على مدى توافق الأقوال مع الأفعال وهو ما يعرف بالتوافق التنظيمي الذي يشير إلى درجة توافق القيم التي تمارسها المنظمة بالفعل مع قيمها المعلنة والمنشورة والموثقة في رسالتها(١).

٦. الطقوس والعادات التنظيمية

وتتمثل في الأحداث والأنشطة التي يقوم بها العمال في المنظمة والتي تعكس القيم والمثاليات الأساسية في المنظمة كطقوس التحاق موظف جديد بالمنظمة أو ترقية مسؤول أو اجتماع غذاء أسبوعي غير رسمي أو فترات استراحة لتناول القهوة أو الشاي وهذا يؤدي إلى تعميق الترابط والتكامل بين العمال، كذلك طريقة تحضير وإدارة الاجتماعات وطريقة الكلام والكتابة وكيفية مقاطعة الحديث ومناداة الأفراد أو إجراء احتفال سنوي لتكريم أفضل موظف أو تكريم المتقاعدين وبالتالي زيادة الشعور بالانتماء إلى المنظمة وهذا يعني تثبيت الثقافة التنظيمية(٢).

٧. العدالة

تمثل العدالة من أهم عناصر الثقافة التنظيمية، فرضا العاملين وشعورهم بالعدالة في المعاملة والرواتب والمكافآت والترقيات يؤدي إلى زيادة ثقتهم في إدارة المؤسسة ورفع كفاءتهم في مجال العمل، لذا تتبني المؤسسات الجيدة قيمة العدالة التي تتطلب من المديرين والقادة أن يعاملوا جميع العاملين معاملة واحدة بهدف الحصول على ولائهم وانتمائهم، والالتزام بواجباتهم من أجل حصولهم على حقوقهم بطريقة تتوافر فيها العدالة والمساواة، كما أن شعور العاملين بأن ثقافة المنظمة مبنية على العدالة يضمن إلى حد بعيد توافقهم واندماجهم مع هذه الثقافة، وبناء ثقافة تنظيمية قوية ومتماسكة(٣).

---

(١) ماهر أحمد حسن محمد؛ عمر محمد محمد مرسي. مرجع سابق، ص. ٢٩٠.

(٢) سمية حومر. مرجع سابق، ص. ٢٣٢.

(٣) ماهر أحمد حسن محمد؛ عمر محمد محمد مرسي. مرجع سابق، ص. ٢٩١.

٨. الرموز

يقصد به الطريقة التي تتميز بها المؤسسة أو الأسلوب الذي تربط به نفسها بالمؤسسات الأخرى، حيث يحدث ذلك من خلال العلاقات المركبة داخل المؤسسة التي لا يمكن الحديث عنها بسهولة والتي تعتبر ذات أهمية ومعنى كبير للمؤسسة[١].

والتي تكون عادة في شكل لون أو صورة أو حركة تستخدم للتعبير عن معاني معينة ترمي إليها وتظهر في المنظمة في شكل أشياء وأفعال للمنظمة وتصميم المباني والمكاتب ونوع الأثاث ونمط اللباس والتي تحمل رموزاً ترتبط بقيمة المنظمة، وأحسن مثال على ذلك شركة (Danone) فشعار الشركة يتمثل في دائرة داخل طفل يرفع رأسه باتجاه النجمة فهو رمز معروف في العالم والتي يحمل معاني الأمل والنمور والتطور، وهذا يعني وجود مثل هذه الرموز يؤدي إلى وجود نوع من التجانس والانسجام بين عمال المنظمة[٢].

٩. التوقعات التنظيمية

هي تلك الأمور التي يحددها أو يتوقعها الفرد من المنظمة وكذلك المنظمة من الفرد خلال فترة عمل الفرد في المنظمة، أي التعاقد السيكولوجي غير المكتوب، ومن هذه التوقعات التنظيمية؛ التوقعات المتبادلة بين الرئيس والمرؤوس، وبين الزملاء فيما بينهم، والمتمثلة بالتقدير والاحترام المتبادل، وتوفر بيئة تنظيمية ومناخ تنظيمي يساعد ويدعم احتياجات الفرد النفسية والاقتصادية[٣].

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية تتكون من قيم الأفراد، وقيم المنظمة، والافتراضات الأساسية التي تحكم العلاقات بين العاملين والمنظمة، وقيم الآباء المؤسسين للمنظمة، والقيم المشتركة بين الأفراد والإدارة، ورسالة المنظمة، كما تتمثل عناصر ومكونات الثقافة التنظيمية في المعتقدات التنظيمية، والمعايير، والقيم الجوهرية، والطقوس والعادات التنظيمية، والعدالة، والرموز، والتوقعات التنظيمية.

---

(1) Tănase, I. A. Op. Cit, P. 849.

(٢) سمية حومر. مرجع سابق، ص. ٢٣٢.

(٣) زياد فيصل هلال العزام. مرجع سابق، ص. ١٠٧.

سابعا: أبعاد الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية

تعتبر الثقافة التنظيمية نسق فرعي من النسق الكلي للمؤسسة، ومن خلال تكامل مجموعة من الأبعاد تعطي التنظيم الهوية المتميزة عن باقي التنظيمات المختلفة.

ولقد ذكر كثير من الكتاب أبعاد الثقافة التنظيمية، ويمكن تلخيصها كما يلي:

١. المناخ التنظيمي

يقصد به سمات أو خصائص العمل المدركة من قبل العاملين في الجامعة، أو هو نوعية البيئة الداخلية التي يتوصل العاملون لمعرفتها من خلال تجاربهم واختياراتهم وتؤثر في سلوكهم(١).

إن العلاقة بين الثقافة التنظيمية والمناخ علاقة متداخلة؛ فالمناخ التنظيمي هو مجموعة إدراكات الأفراد للمتطلبات في البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وهذه الإدراكات تحدد بواسطة الثقافة التنظيمية للمدرسة التي يعمل بها الأفراد بينما تعمل الثقافة في مستويات المظاهر العلنية والقيم والافتراضات الأساسية(٢).

٢. الاحتواء والترابط

إن ثقافة الاحتواء ترتبط بقيم ومعتقدات المؤسسة، فهي تخلق لدى العاملين توجها إيجابياً نحو المؤسسة وقيمها، كما تمثل وسيلة فعالة لدفع الأفراد إلى إخراج أفضل ما لديهم من المهارات والقدرات التي تمكنهم من أداء العمل(٣).

٣. العمل الجماعي

يعتبر العمل الجماعي من الخصائص الهامة لثقافة المدرسة وعندما يلتحق الأفراد بالمدرسة ينشأ بين العاملين نتيجة أداء علاقات العمل وقد تستمر هذه العلاقات وتقوى وبمرور الوقت ينشأ معها أيضاً علاقات اجتماعية وتتكون من جماعات العمل، لذا على الإدارة المدرسية

---

(١) طارق أبو العطا عبد القادر محمود الألفي. مرجع سابق، ص. ١٢٤.

(٢) نجوى يوسف جمال الدين ؛عبد الله عبد القادر الكمالي؛ محمود حسان حسان. مرجع سابق، ص ٥١٦.

(٣) ماهر أحمد حسن محمد؛ عمر محمد محمد مرسي. مرجع سابق، ص. ٢٩٠.

أن تعمل على تكوين جماعات العمل منسجمة ومتعاونة تساعد التنظيم الرسمي على تحقيق أهدافه وزيادة فعاليته(١).

٤. العلاقات الإنسانية

وهي تشير إلى التنسيق بين جهود الأفراد في العمل ومحاولة تهيئة جو من الانسجام، والمناخ الصحي، وتوفير ثقافة تحفزهم على التعاون والأداء الجيد، مما يفرض عليهم أن يكونوا على دراية بشبكة العلاقات الإنسانية التي تربط العاملين(٢).

يتضح مما سبق أن الفروقات بين أبعاد الثقافة التنظيمية تتمثل في بعد الاحتواء والترابط حيث ترتبط ثقافة الاحتواء بقيم ومعتقدات المؤسسة، فهي تخلق لدى العاملين توجها إيجابياً نحو المؤسسة وقيمها، أما بعد المناخ التنظيمي له علاقة متداخلة بينه وبين الثقافة التنظيمية، في حين يعتبر بعد العمل الجماعي من الخصائص الهامة لثقافة المدرسة، حيث ينشأ هذا البعد بين العاملين نتيجة أداء علاقات داخل المنظمة، أما بعد العلاقات الإنسانية فهو يشير إلى التنسيق بين جهود الأفراد في العمل ومحاولة تهيئة جو من الانسجام، والمناخ الصحي، وتوفير ثقافة تحفزهم على التعاون والأداء الجيد.

وعند الحديث عن أبعاد الثقافة التنظيمية في مجال التربية الخاصة فإنه لا ينبغي بأي حال من الأحوال إغفال الدور الخاص بالمنظومة القيادية، وهو ما تم التأكيد عليه من جانب الباحثين "بلاك وسيمون Black & Simon(٣)" واللذان أكدا على أن وجود سياسات تدعم الطلاب ذوي الإعاقات سوف يتطلب وجود عدد من الممارسات القيادية التي تدعم ثقافة التعلم في مثل هذه البيئات، وتشجع على التنمية المهنية للمعلمين، وتحفز على الابتكار. فضلًا عن أن القيادة المدرسية تسهم بدور فعال في إرساء القواعد الأساسية الخاصة بثقافة دمج الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في البيئات المدرسية(٤). وهو ما اتفق عليه كل من "هادجينز وكيمايا Hudgins & Kimaya " بأن القادة التربويون في مجال التربية الخاصة يجب أن

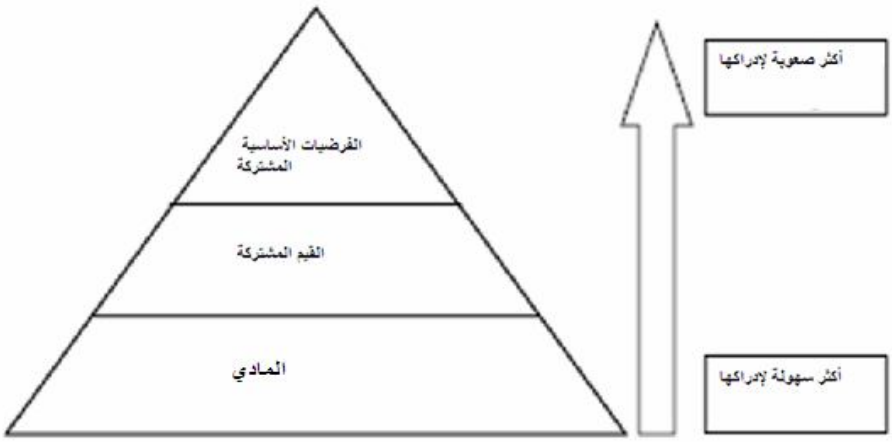
(١) نجوى يوسف جمال الدين ؛عبد الله عبد القادر الكمالي؛ محمود حسان حسان. مرجع سابق، ص. ٥١٧.
(٢) طارق أبو العطا عبد القادر محمود الألفي. مرجع سابق، ص. ١٢٤.
(3) Black, W. R., & Simon, M. D. Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices. NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation, 9(2), 2014, pp. 153-172, p. 153.
(4) Sider, S., Maich, K., & Morvan, J. School Principals and Students with Special Education Needs: Leading Inclusive Schools. Canadian Journal of Education, 40(2), 2017, pp. 1-31, p. 17.

يدعموا الثقافة التنظيمية التي تتضمن القدرة على خلق بيئات تعليمية يشعر فيها الأعضاء بالدعم والانفتاح وزيادة الدوافع الذاتية للعمل على تحقيق هدف واحد مشترك[١].

ثامنا: مستويات الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية

تتضمن الثقافة التنظيمية أفراد المؤسسة من ذوي الأهداف والقوى والمسئوليات والسلوكيات المتنوعة التي تنشأ وتتطور في جميع المستويات التسلسلية، كما تقوم على التاريخ واسع النطاق الذي يتم إدراكه في الجوانب المادية الخاصة بالمؤسسة، ويمكن تصور الثقافة التنظيمية باعتبارها سياق رمزي يتم من خلاله صياغة التفسيرات المتعلقة بالهوية التنظيمية، كما يتميز أفراد المؤسسة بالتشابه الثقافي فيما يتعلق بالمفاهيم والأفكار والقيم والعادات والرموز التي تجعلهم مختلفين إلى حد ما عن المجموعات الأخرى خارج المؤسسة، ويعطي التنوع الثقافي الأصالة للمؤسسات، ولكن له نفس الأهمية المتعلقة بإدراك مكونات الثقافة والأساليب التي تجمع بينها وكذلك كيفية ارتباط الثقافة بالمؤسسة، كما يشارك الأشخاص في المؤسسة بأسلوب واحد له دور هام في إنشاء وتطوير وتغيير الثقافة التنظيمية، حيث أن القيم الثقافية والثقافة التنظيمية تتطور من خلال التعاون بين الأفراد والمؤسسة[2].

ويشير الشكل التالي إلى المستويات المتعلقة بالثقافة التنظيمية كالتالي:



شكل (٣) مستويات الثقافة التنظيمية[3]

(1) Hudgins & Kimaya S. **Op.Cit**, P. 80.
(2) Hämmal, G., &Vadi, M. Op. Cit., P.P. 87-88.
(3) Rickets, K. Understanding Your Organization's Culture. University Of Kentucky, College Of Agriculture, Lexington, Kentucky, 2013, P.1.

حيث يشير "ريكيتس" (Rickets)[1] بناءا على الشكل السابق إلى مستويات الثقافة التنظيمية كالتالي:

١- **المستوى المادي:** يتضمن ما يستطيع الأفراد رؤيته على المظهر الخارجي، وتشمل الجوانب التي يستطيع الأشخاص رؤيتها أو سماعها أو الشعور بها عند التفاعل داخل المؤسسة، ويمكن ملاحظتها من خلال ما يرتديه العامل وأسلوب ترتيب الأثاث وكيفية تصرف العاملين أو المتطوعين اتجاه بعضهم البعض، حيث يمكن ملاحظة المستوى المادي بسهولة، ولكن يصعب على شخص من خارج المؤسسة إدراك معناها الحقيقي.
٢- **مستوى القيم المشتركة:** تعتبر القيم والأخلاقيات والأفكار المتميزة ذات أهمية خاصة لدى القادة داخل المؤسسة، حيث تبدأ جميع المستويات الأعمق الخاصة بالثقافة التنظيمية بالقيمة المشتركة ثم تصبح في النهاية افتراضات أساسية مشتركة، على سبيل المثال: تلعب القيم مثل: الثقة والاحترام والتكامل دور هام داخل الهيكل الأخلاقي للكثير من المؤسسات.
٣- **الافتراضات الأساسية:** كيف يتم التعامل مع المواقف أو المشكلات داخل المؤسسة بعد تكرارها، حيث تتطور مع تكرار الموقف مرة تلو الأخرى، وتعتمد القواعد والسياسات والإجراءات داخل المؤسسة على الافتراضات الأساسية المشتركة التي يتم وضعها داخل الثقافة التنظيمية، وأفضل مثال على الافتراضات المشتركة داخل المجموعة هو الدستور أو القانون الذي يتم إدارة المجموعة من خلاله.

وباستقراء ما سبق يمكن القول أن مستويات الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية سواء العامة أو في مجال التربية الخاصة تتضمن ثلاثة مستويات أساسية وهي:

١- **المستوى المادي:** وهو أحد مستويات الثقافة التنظيمية التي تتضمن جميع الجوانب الحسية التي تؤثر على المربين داخل المؤسسات التربوية، وهو مستوى شبه حصري لأعضاء المؤسسة فقط ويصعب على من خارج المؤسسات التربوية إدراكه.
٢- **مستوى القيم المشتركة:** وهو أحد مستويات الثقافة التنظيمية التي تشمل على عدداً من المعايير الأخلاقية التي يتبناها القائد وينشرها بين أتباعه داخل المؤسسات التربوية مثل الاحترام المتبادل بين المعلمين داخل المدرسة الواحدة.

(1) Rickets, K. Op. Cit, P.1.

٣- **الافتراضات الأساسية:** وهو مستوى من الثقافة التنظيمية يتضمن امتلاك الأفراد داخل المؤسسات التربوية قدراً من الخبرات التي تمكنهم من التعامل مع بعضهم البعض وفقاً لقانون متعارف عليه ضمنياً ولا يشترط فيه الرجوع للوائح التنظيمية في جميع المواقف.

وبالتعقيب على ما سبق يمكن القول بأن مستويات الثقافة التنظيمية تتمثل في المستوى المادي وتشمل الجوانب التي يستطيع الأشخاص رؤيتها أو سماعها أو الشعور بها عند التفاعل داخل المؤسسة،أما مستوى القيم المشتركة حيث تبدأ جميع المستويات الأعمق الخاصة بالثقافة التنظيمية بالقيمة المشتركة ثم تصبح في النهاية افتراضات أساسية مشتركة، ومستوى الافتراضات الأساسية حيث تعتمد القواعد والسياسات والإجراءات داخل المؤسسة على الافتراضات الأساسية المشتركة التي يتم وضعها داخل الثقافة التنظيمية.

تاسعا: أنواع الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية

إن أنواع الثقافة التنظيمية متنوعة وفقاً للمنظور الذي يتم التصنيف في ضوئه، كما يتبين أنه قد توجد مدرسة لديها ثقافة تنظيمية تجمع بين عدد من أنواع الثقافات، ففي الواقع لا يوجد حدود فاصلة صارمة بين أنواع الثقافات التنظيمية، ولكن يمكن القول إن الثقافة التنظيمية للمدرسة تتحدد وفقاً لدرجة توافر نوع معين من الثقافات السابقة[١].

ويمكن التمييز بين نوعين من الثقافة التنظيمية، وهما[٢]:

١. **الثقافة القوية:** حيث يزداد التمسك وينشد بالقيم الجوهرية للمنظمة والتي تكون مشتركة بشكل كبير بين الأعضاء.

٢. **الثقافة الضعيفة:** وهي عكس الثقافة القوية، حيث لا تحظى بالثقة والقبول الواسع من طرف أعضاء المنظمة، وبالتالي يجد العمال صعوبة في التوحد مع المنظمة أو مع أهدافها وقيمها.

في حين أشار(بلال) إلى أنواع الثقافة التنظيمية، ويمكن التمييز بينهم فيما يلي[٣]:

(١) نسرين صالح محمد صلاح الدين. مرجع سابق، ص. ٣٢٦.
(٢) سمية حومر. مرجع سابق، ص. ٢٣١.
(٣) بلال خلف السكارنة. مرجع سابق، ص ص ٣٤٦- ٣٤٧.

١- **ثقافة القوة:** توجد في المؤسسات الصغيرة حيث تتمحور الأمور وتتركز القرارات عند شخصية محورية، ويعتمد نجاح هذا النمط الثقافي على قرارات الشخصية المحورية سواء الفنية أو الإدارية.

٢- **ثقافة الدور:** تعتمد هذه النوعية من الثقافات على وجود مجموعة من اللوائح والإجراءات الصارمة التي يجب إتباعها لإنجاز المهام وتحقيق الأهداف، في ظل هذا النوع من الثقافة فإن كل فرد يقوم بدور محدد يجب عليه التقيد به، كذلك فإن الوظائف التخصصية يتم التنسيق بينها عن طريق الإدارة، ومنأبرزالسماتالمصاحبة لها(إمكانيةالتنبؤ)، (الاستقرار).

٣- **ثقافة المهام:** تركز على الحاجة إلى إنجاز المهام وليس أي شيء آخر، ويدعمها العمل الجماعي وروح الفريق، كما تشجع المرونة والتكييف وتفويض السلطة كمتطلبات لتحقيق الأهداف التنظيمية، كما تستخدم هذه الثقافة في العمليات التي تستند إلى أساس المشروع مثل فرق الاستشارات والمقاولات والبحوث والتطوير.

٤- **ثقافة الفرد:** تستند إلى تدعيم الأدوار الفردية، حيث يصبح كل فرد مجالاً محورياً فيما يتعلق بمجال تخصصه أو نطاق مهامه.

٥- **ثقافة الإبداع:** تتميز بوجود بيئة عمل تساعد على الإبداع، ويتسم أفرادها بالمخاطرة في اتخاذ القرارات ومواجهة التحديات.

٦- **ثقافة العمليات:** يتم التركيز على طريقة إنجاز العمل وليس التي تم تحقيقها.

٧- **ثقافة الجودة:** مجموعة القيم والتفسيرات الخاصة بالجودة وطرق تحسينها، وهي قيم ومداخل تطبقها المنظمة لتحقيق مستوى عالي.

٨- **ثقافة المساندة:** وتقوم على قيام الرئيس بمساندة المرؤوسين، الأمر الذي ينمي فيهم روح المبادرة وتحمل المسؤولية.

وفى ضوء المنظمات التربوية فتتواجد عدة أنواع رئيسية للثقافة التنظيمية كما صنفها دافت "Daft"، وهي ثقافة تنظيمية تَكَيُّفيَّة، وثقافة تنظيمية مبنية على النتائج، وثقافة تنظيمية مبنية على أسس العشيرة، وثقافة تنظيمية بيروقراطية، تلك الأنواع ترتبط بمتغير أساسي في منظومة التربية وهو سلوك المعلم الذي يحتل بدوره خمسة نطاقات تربوية وهي النطاق الإبداعي، ونطاق

التنفيذ، نطاق تحقيق العادات، ونطاق التحلي بالحماسة، ونطاق الاستمرارية؛ ويُشار بأن تلك النطاقات ترتبط ارتباط وثيق بالسمات الإيجابية للثقافة التنظيمية في السياق التربوي [١].

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية يمكن تميزها بنوعين من الثقافة التنظيمية هما الثقافة القوية، حيث يزداد التمسك وينشد بالقيم الجوهرية للمنظمة والتي تكون مشتركة بشكل كبير بين الأعضاء، أما النوع الثاني فهي الثقافة الضعيفة، حيث لا تحظى بالثقة والقبول الواسع من طرف أعضاء المنظمة. بينما يوجد أنواع أخرى للثقافة التنظيمية وهي ثقافة القوة وثقافة الدور، وثقافة المهام، وثقافة الفرد، وثقافة الإبداع، وثقافة العمليات، وثقافة الجودة، وثقافة المساندة. وفى ضوء المنظمات التربوية فتتواجد عدة أنواع رئيسية للثقافة التنظيمية كما صنفها دافت "Daft"، وهي ثقافة تنظيمية تَكَيُّفِيَّة، وثقافة تنظيمية مبنية على النتائج، وثقافة تنظيمية مبنية على أسس العشيرة، وثقافة تنظيمية بيروقراطية.

عاشرا: إدارة الثقافة التنظيمية لإحداث التغيير في المؤسسات التعليمية

تتأثر الثقافة التنظيمية بما تشمله من قيم وطقوس وسلوك باستراتيجيات التغيير المعتمدة في المنظمة، حيث تؤثر الاستراتيجيات على سلوك وقيم ومعتقدات الأفراد مما يجعلها أكثر نجاحاً وتكيفاً مع هذه التغيرات، كما تؤثر الثقافة التنظيمية على الاستراتيجيات وعمليات التغيير داخل المنظمة وهذا يعني أن العلاقة التأثيرية متبادلة بينهما. فالتغير الثقافي داخل المنظمة هو تلك العملية الداخلية التي تهدف من خلال المنظمات للتكيف مع عمليات التغير الخارجي، وذلك بنقل الثقافة التنظيمية من التحيز لرأي المدراء والتصفيق لقراراتهم إلى مشاركة العمال في صنع القرارات وتركيز الجهود نحو تحقيق الأهداف العامة دون اللجوء إلى تحقيق أهداف متضاربة[٢].

إن التغيير الثقافي هو إحداث تعديل للسلوكيات، وتعديل العقليات لأعضاء التنظيم، في كافة المستويات التنظيمية، في بيئة شفافة مدعمة لآليات التنافس، مع خلق عقليات جديدة لإدارة

(1) Somprach, K-O, Prasertcharoensuk, T., & Ngang, T. K. The Impact of Organizational Culture on Teacher Learning. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 186, 2015, P. P. 1038-1044.

(٢) سمية حومر. مرجع سابق، ص. ٢٣٤.

المنظمة، تؤمن بضرورة التغيير، وبالمبادئ التي يريدون ترسيخها داخل المنظمة، عقليات بشرية تملك التخيل، والتفكير الاستراتيجي والابتكار، والمبادرة والمخاطرة، متحررة الفكر، الحاجة العالية للإنجاز، إذ لابد أن تنعكس هذه الصفات على توازن واستقرار النسق الاجتماعي، ويكون نتيجة ذلك تطوير ثقافي لنسق الثقافة التنظيمية(١).

وتعنى إدارة الثقافة التنظيمية بالتغيير، وتطوير النسق الثقافي للمنظمة لتحقيق فاعلية المنظمة، بما يكسبها خاصية التنظيمات المستقرة، والقوية، لتصبح قادرة على توفير مزايا عمل مادية، ومعنوية للعاملين، تجعلهم أكثر ولاءً وانتماءا لها، وتعود أهمية إدارتها لفاعليتها الشديدة في قيم الأفراد، ومعتقداتهم الثابتة، وتتمثل هذه الأهمية في القيم والمعتقدات الراسخة، التي أثبتت فاعليتها في الماضي، باعتناق الأفراد لها وتقبلهما، وتمكن المنظمة من خلق بيئة تساعد على تطوير الأداء، وتوفير إدارة التغيير، والتغلب على المعوقات التي تعوق تحقيق استراتيجياتها، والتي تسبب مقاومة التغيير الثقافي(٢).

ومن العوامل المؤثرة في تغيير الثقافة التنظيمية، تتمثل فيما يلي(٣):

١- **طبيعة الأزمات الحقيقية أو المتوقعة:** أن وجود الأزمات أو القدرة على بيان قرب حدوثها، يعتبر طريقة مساعدة على تسويق التغييرات المطلوبة في الثقافة التنظيمية، باعتبارها أحد الطرق للخروج من الأزمات أو تجنب وقوعها.

٢- **التغيير في القيادة:** قد يكون التغيير في القيادة فرصة مناسبة لتغيير القيم السائدة وفرض قيم جديدة، ولكن ذلك يستلزم بدوره وجود رؤية بديلة عند القيادة الجديدة تعزز الاعتقاد عند العاملين بقدرتها على قيادة التغيير من خلال ما تتمتع به من سلطة ونفوذ حقيقي أو افتراضي.وعلى مستوى مؤسسات التربية الخاصة، فإننا نجد أن القيادة تتحمل قدر كبير من المسئولية فيما يتعلق بتقديم الخدمات إلى الطلاب، وقيادة فريق العمل لخلق بيئة مدرسية

(١) يوسف جفلولي. مرجع سابق، ص. ٢٥٨.

(٢) يوسف جغولي. إدارة السلوك التنظيمي داخل الثقافة التنظيمية من منظور سوسيولوجي. مجلة الحكمة- الجزائر، العدد١٠، ٢٠١٢، ص ص. ٢٩٢- ٢٩٣.

(٣) عادل عبد العزيز علي السن. مرجع سابق، ص ص. ٣٢٦- ٣٢٧.

قادرة على تقبل ورعاية تلك الفئة من الطلاب من خلال الاعتماد على توفير الدعم، والانفتاح، والتحفيز لتحقيق الأهداف التنظيمية.(١)

٣- **مرحلة التطور التي تعيشها المنظمة:** أن عملية تغيير القيم التنظيمية السائدة تكون أسهل في المراحل الأولى من عمر المنظمة، حيث لا يكون مضى وقت طويل على القيم المراد تغييرها، كما تكون عملية التغيير سهلة إذا كانت في مرحلة الضعف التي تلي مرحلة النضوج، حيث يكون الموظفون أكثر ميلاً لقبول التغيير نتيجة لعدم شعورهم بالرضا عن العمل.ويمكن القول بأن المعلمين في مجال التربية الخاصة يكون لديهم منظومة من القيم تختلف عن تلك الخاصة بمعلمي الصفوف العادية وبخاصة فيما يتعلق بتقديم الدعم المستمر واستشعار طبيعة المهام الكبرى الملقاة على عاتقهم(٢). ولكن قد يحدث تصادم ما بين القيم الشخصية الخاص بمعلمي التربية الخاصة والتي تظهر وبصورة جلية في السلوكيات والاتجاهات نحو أولئك الطلاب وبين المعتقدات الخاصة بواجباتهم نحو تلك الفئة مما يؤدي إلى حدوث صراع ما بين المعلمين وبين الطلاب ذوي الإعاقات(٣).

٤- **حجم التنظيم:** تؤثر درجة وحجم تنظيم المؤسسة التربوية على معدلات تحصيل الطلاب الأكاديمي بشكل ملحوظ، وعلى هذا المنوال فيؤثر حجم الصف الدراسي بدوره على تلك المعدلات؛ وعِلاوة على ذلك فإن لتنظيم حجم الصف الدراسي وتحجيمه أثراً على جودة المؤسسة التربوية ككل(٤). وبِناء عليه، وفيما يختص بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، فكلما قل حجم الصف الدراسي الذين يتواجدون به كلما أتى ذلك عليهم بالنفع والفائدة، وهو الأمر الذي تعمل العديد من المؤسسات التربوية التي تهتم بشؤون التربية الخاصة على تطبيقه والسير وفق مجرياته بخطى وَثَّابة؛ فالبيئة المُثلى للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

(1) Hudgins, K., & Palladino, J. Op. Cit, pp. 80-81.
(2) Atroszko, B., Sawicki, A., & Mąkinia, A. The Most Important Values For Pedagogy And Special Education Students. In CER Comparative European Research 2017, 1st ed.; McGreevy, M., Rita, R., Eds.; Sciemcee: London, UK, 2017; pp. 111–114, p. 114.
(3) Morgan, P. S. General and Special Education High School Teachers' Perspectives of Full Membership for Students With Disabilities. Values and Ethics In Educational Administration, 11(3), 2015, pp. 1-9, p. 4.
(4) Owoeye, J. S., & Yara, P. O. Class Size and Academic Achievement of Secondary School in Ekiti State, Nigeria. Asian Social Science, 7(6), 2011, P. P. 184-189.

تتمثل في عدد مناسب من الطلاب ومنهج مضبوط من قِبَل المعلمين، وهو ما يرفع معدلات تحصيلهم الأكاديمي بشكل بارز[١].

٥- **قوة الثقافة الحالية وتعددها:** تلعب درجة تماسك الثقافة السائدة وقوتها، دوراً كبيراً في القدرة على تغييرها، فكلما كانت الثقافة قوية، وكان هناك إجماعاً حولها كلما تطلب تغييرها وقتاً أطول، وكلما كانت العملية أصعب، كما أن تعدد الثقافات الفرعية، بتعدد الأقسام والوحدات الإدارية فيها، يجعل أمر تغييرها أكثر صعوبة أيضاً، مما لو كانت ثقافة واحدة على مستوى التنظيم.

وقد أشارت (البطران) على خطوات إجراء التغيير والتطوير للثقافة التنظيمية على النحو التالي[٢]:

١- حصر وتحديد الثقافة والسلوك المتبع في المنظمة من قبل العاملين.

٢- تحديد المتطلبات الجديدة التي تحتاجها المنظمة.

٣- تحديد الفجوة والاختلاف بين الثقافة الحالية والسلوكيات الجديدة ومدى تأثيرها على المنظمة بشكل عام.

٤- تعديل وتطوير السلوكيات الجديدة وفق المتطلبات المرغوبة للمنظمة.

٥- اتخاذ خطوات من شأنها تكفل تبني السلوك التنظيمي الجديد.

وتجدر الإشارة هنا إلى أمر على قدر كبير من الأهمية ألا وهو أن الثقافة التنظيمية في مجال التربية الخاصة وبخاصة عند الحديث عن مدارس الدمج سوف تتطلب تطبيق ما يعرف باسم "المنظمة المتعلمة learning organization" كأحد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تعظيم النتائج التي يتم الحصول عليها من وجود مجموعات متباينة من الطلاب، ومن ثم تحسين

(1) Arico III, A. The Effect of Class Size on Inclusion Student Academic Success. Unpublished Ph. D., Walden University, USA. 2011.

(٢) شيماء عبد الله البطران. أثر متغيرات الثقافة التنظيمية على جودة الحياة الوظيفية دراسة ميدانية في القطاع المصرفي بكل من البنك المركزي المصري والبنك الأهلي المصري. مجلة البحوث الإدارية- مصر، المجلد ٣٤، العدد ١، ٢٠١٦، ص. ١٤٠.

النتائج على مستوى الأداء. وعليه فإنه بدون ثقافة تعلم الأمور الجديدة فإنه سوف يتم تكرار نفس الممارسات في الإطار الثقافي المحدد دون تغيير مما يؤدي إلى الحصول على نفس النتائج[١].

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية تؤثر على الاستراتيجيات وعمليات التغير داخل المنظمة وهذا يعني أن العلاقة التأثيرية متبادلة بينهما، ومن العوامل التي تؤثر في تغيير الثقافة التنظيمية طبيعة الأزمات الحقيقية أو المتوقعة، والتغيير في القيادة، ومرحلة التطور التي تعيشها المنظمة، وحجم التنظيم، وقوة الثقافة الحالية وتعددها.

حادي عشر: نظريات الثقافة التنظيمية

يوجد الكثير من العلماء ممن صاغوا الثقافة التنظيمية، وقاموا بعمل نظريات لها، أمثال العالم (Scholz)، (Hofsted)، (Schein)، وفيما يلي توضيح لأهم النظريات التي صاغت الثقافة التنظيمية.

١. نظرية (Scholz) في صياغة الثقافة التنظيمية

إن الثقافة تصاغ على المدى الطويل بوصفها بعداً ثورياً وداخلياً وخارجياً وهي مكونات الصيغة التي قدمها، وبذلك أضاف (Scholz) خمس مراحل تمر بها الثقافة التنظيمية وهي المرحلة المستقرة، ومرحلة رد الفعل، ومرحلة التوقع، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة النشوء.

كما يشير Scholz إلى وجود علاقة بين الثقافة التنظيمية والصورة والهوية المؤسسية، حيث تمثل الصورة المؤسسية المتصورة السمات الثقافية المهيمنة، وتتشابه التصورات المتعلقة بالصورة المؤسسية لدى العاملين مع الصورة لدى العملاء، كما يكون مستوى الهوية المؤسسية أعلى لدى العاملين عندما تكون المؤسسة معروفة ومشهورة بشكل كبير داخل المجتمع[٢].

٢. نظرية هوفستيد (Hofsted) للثقافة التنظيمية

يعتبر هوفستيد هو عالم إداري هولندي، صاحب نظرية الأبعاد الثقافية، التي نظر من خلالها إلى الاختلافات القومية وثقافات المؤسسات الإدارية، وتعد دراسات هوفستيد (١٩٨٤-

(1) Shabbar, A. Promoting Inclusion through Organizational Culture Change. Unpublished Master Dissertation, OCAD University, Canada, 2017, p. 3.
(2) Bingöl, D., Şener, İ., &Çevik, E. The Effect Of Organizational Culture On Organizational Image And Identity: Evidence From A Pharmaceutical Company. 9th International Strategic Management Conference, Vol. 99, 2013, P. 225.

١٩٩١) من الدراسات الرصينة التي شخصت ملامح الفكر الإداري في مجتمعات العالم اعتماداً على المنظور الثقافي، حيث تتباين وتختلف النظم والممارسات الإدارية بناءً على تباين الثقافات، لذلك يتأثر كل نموذج إداري بالثقافة التنظيمية التي تنتمي إليها المنظمة. فهو لا يرى أنه لا وجود لنظرية عالمية للإدارة تصلح للمنظمات في كل مكان؛ فالإدارة لا يمكن فصلها عن غيرها من النشاطات والعمليات الجارية في المجتمع، فهي تتأثر بما يجري داخل الأسرة والمدرسة والحكومة، وهي كذلك ذات علاقة بالدين والمعتقدات والتقاليد(١).

كما يشير Hofsted إلى الأبعاد الخاصة بالثقافة التنظيمية كالتالي:(٢)

١- قوة المسافة التي ترتبط بالحلول المختلفة للمشكلات الأساسية المتعلقة بعدم المساواة بين الأشخاص.

٢- تجنب الشكوك المتعلق بمستوى الضغوط في المجتمع في مواجهة المستقبل غير المعروف.

٣- الفردية مقابل الجماعية المتعلقة بدمج الأشخاص في المجموعات الأساسية.

٤- الذكور مقابل الإناث فيما يتعلق بتقسيم الأدوار الوجدانية بين الرجل والمرأة.

٥- التوجه طويل المدى مقابل قصير المدى فيما يتعلق باختيار التركيز على جهود الأشخاص في الماضي والحاضر والمستقبل.

٦- التسامح مقابل ضبط النفس فيما يتعلق بالرضا مقابل التحكم في الرغبات الذاتية المتعلقة بالاستمتاع بالحياة.

٣. نظرية (Schein) لصياغة الثقافة التنظيمية

تمثل الثقافة التنظيمية أحد أهم العوامل المؤثرة في سلوك الأفراد في مختلف المنظمات، ويعرفها شاين (Schein) بأنها نسق من الافتراضات الأساسية التي طورت بواسطة جماعة معينة من الأفراد من أجل مواجهة مشكلات التكيف الخارجي والتكامل والتنسيق الداخلي، والتي

(١) نوال سعيد غيث بركات؛ نجيب شيخ عبد الصمد؛ إياد عبد الله. إيجاد الصدق العاملي لمقياس الثقافة التنظيمية دراسة تطبيقية على موظفي وزارة العمل والتأهيل بليبيا. عالم التربية- مصر، العدد ٥٢، ٢٠١٥، ص ص. ٦- ٧.

(2) Hofstede, G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model In Context. Online Readings In Psychology And Culture, Vol. 2, No. 1, 2011, P. 8.

استطاعت الثبات لفترة طويلة من الزمن، وعملت بشكل مرضي لأفراد الجماعة، مما جعلها من الثوابت الراسخة التي يتم تدريسها للأعضاء الجدد باعتبارها المنهج الصحيح للإدراك والتفكير والشعور عند التعامل مع تلك المشاكل(١).

ويمكن تلخيص أفكار (Schein) بخصوص صياغة الثقافة التنظيمية وافتراضاتها، كالآتي(٢):

١- **المرحلة الأولى (الاعتمادية):** إذ أن الافتراض الأساسي يتمثل في أن القائد يوجه الجماعة نحو المنافع العظمى أما تركز الجماعة فيكون من خلال اختيار القائد.

٢- **المرحلة الثانية (تمايز الدور):** والافتراض الأساسي على أن الجماعة ناجحة في عملها لأن الأعضاء متشابهون، أما تركيز الجماعة فيكون باتجاه الشعور المعياري.

٣- **المرحلة الثالثة النشوء (الاستقرار):** والافتراض الأساسي يتمثل في إن الجماعة مخترعة ومستقرة في آن واحد، ويكون تركيز الجماعة على تواصل عمل الفريق وعملية الإنجاز.

٤- **المرحلة الرابعة البقاء (النمو):** والافتراض الأساسي يتمثل في إن الجماعة صابرة لذلك يجب أن يكون على حق، أما تركيز لجماعة فيكون على فهم المرحلة الراهنة للمنظمة وترسيخها.

كما يشير Schein إلى أن الافتراضات الأساسية تبني الجوانب الأصلية الأكثر أهمية الخاصة بالثقافة التنظيمية، حيث يشير إلى الثقافة التنظيمية باعتبارها نمط من الافتراضات الأساسية المشتركة التي يتعلمها العاملين لحل المشكلات والتكيف مع البيئة المحيطة، حيث تركز النظرية على درجة التوافق المتعلقة بالأفكار والقيم والافتراضيات والممارسات لدى أفراد المؤسسة وعدد الأفكار والقيم والافتراضات والممارسات المتناسقة، حيث أن الثقافة القوية المنتشرة ذات أهمية كبيرة للمؤسسات لأنها تعزز الدافعية والالتزام والهوية والتوافق التعاوني المؤسسي(٣).

---

(١) حمزة معمري؛ منصور ابن زاهي. سلوك المواطنة التنظيمية كأداة للفعالية التنظيمية في المنظمات الحديثة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية- الجزائر، العدد١٤، ٢٠١٤، ص. ٥٠.

(٢) طارق طعمة الشمري. مرجع سابق، ص. ٣٠٥.

(3) Őnday, Ő. Organization Culture Theory: From Organizational Culture Of Schein To Appreciative Inquiry Of Cooperrider& Whitney.Elixir International E- Journal, Organizational Behavior, 2016, P. 395.

باستقراء ما سبق يتبين أن من أهم نظريات الثقافة التنظيمية نظرية (Scholz) في صياغة الثقافة التنظيمية، حيث أضاف (Scholz) خمس مراحل تمر بها الثقافة التنظيمية وهي المرحلة المستقرة، ومرحلة رد الفعل، ومرحلة التوقع، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة النشوء، أما نظرية (Schein) بخصوص صياغة الثقافة التنظيمية أضاف أربع مراحل تمر بها الثقافة التنظيمية وهي الاعتمادية، وتمايز الدور، والنشوء (الاستقرار)، والبقاء (النمو). أما نظرية هوفستيد (Hofsted) للثقافة التنظيمية فهو صاحب نظرية الأبعاد الثقافية، التي نظر من خلالها إلى الاختلافات القومية وثقافات المؤسسات الإدارية.

ثاني عشر: الثقافة التنظيمية في المجال التربوي

تترك الثقافة التنظيمية بمكوناتها المادية والمعنوية بصماتها على المنظمات الإدارية بصفة عامة والمؤسسات التعليمية بصفة خاصة، وتكسب كل منها سمات شخصية تميزها عن غيرها كما توفر الإطار الذي يوضح طريقة أداء العمل والمعايير التي يتم من خلالها ربط الأفراد بالمنظمة، وتحفيزهم لأداء أعمالهم بإتقان، ورفع مستوى التزامهم الوظيفي[١].

وفي ظل التغيرات والتحديات المتسارعة التي تواجهها جميع المؤسسات التعليمية بما فيها المدرسة، يتضح وجود ضرورة ملحة لمداخل إدارية حديثة مثل الثقافة التنظيمية من أجل مساعدة المدرسة على التكيف مع مختلف الأوضاع الناجمة عن كثرة التغيرات في بيئة المدرسة في ظل التنافس مع مصادر المعرفة الأخرى، بما يهدر بقاء المدرسة واستمرارها، ومن ثم يتحتم عليها تبني الإبداع الإداري الذي يؤكد على التجديد والمرونة في التعامل مع العملية الإدارية[٢].

إن الثقافة التنظيمية نتاج ما اكتسبه العاملون بالبيئات المدرسية من أنماط سلوكية وطرق تفكير وقيم وعادات واتجاهات ومهارات تقنية قبل انضمامهم لمؤسسات التعلم التي يعملون فيها، ثم تضفي هذه المؤسسات التعليمية على ذلك النسق الثقافي لهؤلاء العاملين من خصائصها واهتماماتها وأهدافها وقيمها ما يحدد خصائص هذه البيئات المدرسية، ويميزها عن غيرها من بقية المؤسسات المجتمعية الأخرى، ومن ثم فإن الثقافة التنظيمية ترتبط بالبيئة المدرسية، وهذا

(١) أسعد أبو حسين. مصدر سابق، ص. ٦٦٢.

(٢) عبد العزيز أحمد محمد داود. مرجع سابق، ص ص. ١٤- ١٥.

الارتباط يتيح تحديداً أكثر للأفكار الأمنية والتي تمثل الأطر المعيارية لسلوك وممارسات العاملين بالبيئات المدرسة، كما أن الثقافة التنظيمية لها تأثير شامل يمس كل أفراد البيئات المدرسية، وفي كافة مجالات العمل، وتوجه السلوك التنظيمي للمعلمين، وتؤثر على قراراتهم التربوية التي توجه العمل المدرسي نحو تحقيق أبعاد التوعية الأمنية المنشودة لدى طلاب هذه البيئات المدرسية[١].ويساعد تفعيل خصائص الثقافة التنظيمية في المدرسة على خلق جو من الحرية والتسامح والتكامل ودعم الإدارة والتشجيع والرقابة الذاتية والمرونة كل ذلك يعمل على تحقيق التكامل والتطوير في الأداء الإداري للمدارس.[٢]

كما أن الثقافة التنظيمية لها أهمية كبرى، فهي تعمل على تحقيق أهداف المدرسة بشكل أكثر كفاءة وفعالية، وتحقيق الولاء والشعور بالانتماء لدى العاملين تجاه مدرستهم، أي أنها تهتم بالجانب الفردي والتنظيمي، بالإضافة إلى اهتمامها بالجوانب الداخلية والخارجية معا، من خلال اهتمامها بتحقيق التكيف الداخلي بين أفراد المدرسة مع بعضهم البعض بل ومع مدرستهم أيضاً، إلى جانب اهتمامها بتحقيق التكيف الخارجي مع البيئة المحيطة دائمة التغير لتحقيق ميزة تنافسية مع المدارس الأخرى[٣].

في حين يوجد تأثير مباشر وغير مباشر للثقافة التنظيمية على التطبيق الناجح للدمج في خدمات التربية الخاصة، حيث توجد ثلاثة مستويات متعلقة بالثقافة تشمل الأشياء المادية التي تتضمن الأسس والأساليب التنظيمية، والقيم المتبادلة التي تشمل الاستراتيجيات والأهداف والفلسفات، والفرضيات الضمنية الأساسية التي تشمل الأفكار غير المقصودة والتصورات والمعتقدات والمشاعر، ومن أجل أن يكون الدمج في التربية الخاصة فعال، يجب على المديرين تقييم وتحليل وتقدير الثقافة المدرسية، حيث يقوم القادة بإعادة تقييم التغيرات المطلوبة لضمان ثقافة مشتركة اجتماعية في بيئة التعلم لجميع أفراد المجتمع المدرسي، وباعتبار جودة التربية الخاصة هي المحدد الأساسي للنتائج التعليمية لدى الطلاب ذوي الإعاقة، فإن تقييم الثقافة يعتبر جزء لا يتجزأ من تطبيق دمج الطلاب في مدارس التربية الخاصة[٤].وتجدر الإشارة هنا إلى

(١) محمد الأصمعي محروس؛ محمد بن معيض بن جويعد الوزيناني. مرجع سابق، ص ص. ٥٢٥- ٥٢٦.
(٢) نجوى يوسف جمال الدين ؛عبد الله عبد القادر الكمالي؛ محمود حسان حسان. مرجع سابق، ص. ٥١٤.
(٣) نسرين صالح محمد صلاح الدين. مرجع سابق، ص. ٣٢٦.
(4) Hudgins, K. S. Op.Cit, P. 81.

أمر على قدر كبير من الأهمية ألا وهو أنه يقع على عاتق التربويين مسئولية إعداد معلمي التربية الخاصة وتزويدهم بما يعرف باسم ثقافة التمكين المدرسي التي تشجع على تعليم كافة الأفراد بدون تمييز، وتتضمن عملية الإعداد في هذه الحالة مناقشة العديد من القضايا المرتبطة بالمساواة، والكيفية التي يمكن من خلالهاإجراء تغييرًا إيجابيًا على مستوى مؤسسات التربية الخاصة(١). فضلًا عن تأكيد الثقافة المدرسية على ضرورة الاعتماد على مداخل متنوعة من أجل تحقيق الأهداف أو النتائج المشتركة التي يسعى كافة العاملين في مدارس التربية الخاصة تحقيقها، وهو ما يتطلب بطبيعة الحال التعاون والمشاركة ما بين المدراء، والمعلمين، والطلاب أنفسهم للتعرف على أفضل الاستراتيجيات التي يمكن إتباعها في حل المشكلات والتغلب على الفروق الموجودة بين الطلاب(٢).

هذا إضافة إلى تأكيد مدارس التربية الخاصة على ضرورة ترسيخ ثقافة قائمة على احترام الطلاب والاستجابة بصورة إيجابية لاحتياجاتهم المتنوعة(٣). ويرى الكثير من الباحثين أن هناك حاجة ماسة إلى إجراء المزيد من البحوث فيما يتعلق بالثقافة والمناخ التنظيمي السائد في مؤسسات التربية الخاصة، والتعرف على الكيفية التي يمكن من خلالها للثقافة التنظيمية في تلك المؤسسات التأثير على المناخ التنظيمي للتربية الخاصة(٤). هذا إضافة إلى أنه يتحتم على التربويين ومقدمي الخدمات في مجال التربية الخاصة فهم الكيفية التي يمكن من خلالها للقضايا المتنوعة المتعلقة بعنصر الثقافة التأثير على المعتقدات والخبرات الخاصة بالأسر المختلفة إزاء الإعاقة(٥). وهو ما دفع بعض الباحثين إلى التأكيد على ضرورة إحداث تغييرًا في الثقافة

(1) Voltz, D. L. Cultural Diversity and Special Education Teacher Preparation: Critical Issues Confronting the Field. Teacher Education and Special Education, 21(1), 63-70, 1998, pp. 63-70, p. 68.
(2) Machado, A., & Maffai, T. An Advocate's Guide To Transforming Special Education Creating Schools Where All Students Can Thrive. Innovate Public Schools, United States of America, 2018, p. 36.
(3) Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S., & West, M. Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities**:** full report. National College for School Leadership, UK, 2011, p. 3.
(4) Roth, M. J. Barriers Present in the Culture of Special Education and Their Influence on Family Determination Development. Unpublished Master Dissertation. University of Texas at Austin, USA, 2015, p. 45.
(5) Blanchett, W. J., Klingner, J. K., & Harry, B. The Intersection of Race, Culture, Language, and Disability Implications for Urban Education. Urban Education, 44(4), 2009, 389-409, p. 400.

المرتبطة بالتربية الخاصة عن طريق تغيير المعايير، والقيم، ونظم التحفيز، والمهارات، والعلاقات الموجودة في مثل هذه البيئات التنظيمية من أجل إحداث التغيير المطلوب على مستوى عمليات التدريس والتعلم. وهنا نجد أن إعادة هيكلة الثقافة في مؤسسات التربية الخاصة تتطلب التزامًا شديدًا من جانب كل من المدراء والمعلمين على حد سواء(١)، وإن كان العنصر الإداري مسئولًا بشكل أكبر عن ترسيخ مثل هذه الثقافة(٢).

باستقراء ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية ترتبط بالبيئة المدرسية، وهذا الارتباط يتيح تحديداً أكثر للأفكار الأمنية والتي تمثل الأطر المعيارية لسلوك وممارسات العاملين بالبيئات المدرسة، كما يساعد تفعيل خصائص الثقافة التنظيمية في المدرسة على خلق جو من الحرية والتسامح والتكامل ودعم الإدارة والتشجيع والرقابة الذاتية والمرونة.

الخلاصة:

تناولت الدراسة في هذا الفصل مفهوم الثقافة التنظيمية حيث عرفت الثقافة التنظيمية بأنها مجموعة القيم المشتركة والقواعد التي تضعها المنظمة، والتي تقوم بتحديد طبيعة معايير السلوك الإنساني داخل بيئة العمل. ومن خصائص وسمات الثقافة التنظيمية أن الثقافة التنظيمية لها القدرة على التكيف مع البيئة الداخلية والخارجية، وتتمتع الثقافة التنظيمية بأنها نظام مركب، ونظام متكامل، ونظام تراكمي ومستمر، ونظام يكتسب متغير ومتطور، ومن سمات الثقافة التنظيمية أنها ليست هي القيم المشتركة للأفراد فقط، ولكنها قيم الأفراد، وقيم الإدارة معا، كما أنها قابلة للتحول والتغيير من ثقافة معوقة إلى ثقافة دافعة. كما تناولت أهمية الثقافة التنظيمية حيث تعتبر أداة للرقابة الاجتماعية وتحقق التكيف مع البيئة الخارجية وزيادة سمعة المنظمة أخلاقياً مما يؤثر على زيادة عدد العملاء وانتمائهم للمنظمة، ومن محددات مدى فعالية الثقافة التنظيمية للمنظمة هي درجة المبادرة الفردية، ودرجة قبول المخاطرة، ودرجة وضوح

(1) Epp, B. A. How do Principals Support Implementation of an Inclusive School Reform?. Unpublished Master Dissertation, University of Manitoba, Winnipeg, 2015, p. 53.
(2) Jahnukainen, M. Different Strategies, Different Outcomes? The History and Trends of the Inclusive and Special Education in Alberta (Canada) and in Finland. Scandinavian Journal of Educational Research, 55(5), 2011, pp. 489–502, p. 495.

الأهداف، ودرجة التكامل بين الوحدات المختلفة في التنظيم، ودرجة تحمل الاختلاف والسماح بسماع وجهات نظر معارضة.

كذلك تناولت أهداف الثقافة التنظيمية ووظائفها حيث تعمل الثقافة التنظيمية على تدعيم واستقرار المؤسسة كنظام اجتماعي من خلال إحساس العاملين بانتمائهم إليها والتزامهم بسياستها مما يساعد على استقرار الأوضاع من خلال تفاعلهم العاملين في إنجاز أهدافها. وتتمثل وظائف الثقافية التنظيمية في تزويد المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية، كما تتمثل وظائف الثقافة التنظيمية في توضيح معايير السلوك المنظمة، وتسهل الالتزام الجماعي، وتعزز استقرار النظام.

ومن مصادر الثقافة التنظيمية التي تناولتها الدراسة في هذا الفصل التنشئة الاجتماعية، وخصائص العاملين، والبيئة المحيطة، كما أن الثقافة الأساسية تنشأ من الخبرات التي يكتسبها أعضاء المجموعة، والمعتقدات والقيم والافتراضات الجديدة التي يأتي بها الأعضاء والقادة الجديد، ومعتقدات مؤسس المنظمة وقيمه وافتراضاته. كما تناولت الدراسة في هذا الفصل عناصر ومكونات الثقافة التنظيمية، حيث تتكون من قيم الأفراد، وقيم المنظمة، والافتراضات الأساسية التي تحكم العلاقات بين العاملين والمنظمة، وقيم الآباء المؤسسين للمنظمة، والقيم المشتركة بين الأفراد والإدارة، ورسالة المنظمة، كما تتمثل عناصر ومكونات الثقافة التنظيمية في المعتقدات التنظيمية، والمعايير، والقيم الجوهرية، والطقوس والعادات التنظيمية.

ومن أبعاد الثقافة التنظيمية التي تناولتها الدراسة في هذا الفصل بعد الاحتواء والترابط حيث ترتبط ثقافة الاحتواء بقيم ومعتقدات المؤسسة، فهي تخلق لدى العاملين توجها إيجابياً نحو المؤسسة وقيمها، أما بعد المناخ التنظيمي له علاقة متداخلة بينه وبين الثقافة التنظيمية، في حين يعتبر بعد العمل الجماعي من الخصائص الهامة لثقافة المدرسة، حيث ينشأ هذا البعد بين العاملين نتيجة أداء علاقات داخل المنظمة، أما بعد العلاقات الإنسانية فهو يشير إلى التنسيق بين جهود الأفراد في العمل ومحاولة تهيئة جو من الانسجام، والمناخ الصحي، وتوفير ثقافة تحفزهم على التعاون والأداء الجيد. كما تناولت الدراسة في هذا الفصل أنواع الثقافة التنظيمية، حيث يمكن تمييز الثقافة التنظيمية بنوعين هما الثقافة القوية، والثقافة الضعيفة، كما يوجد أنواع أخرى للثقافة التنظيمية وهما ثقافة القوة وثقافة الدور، وثقافة المهام، وثقافة الفرد، وثقافة الإبداع، وثقافة

العمليات، وثقافة الجودة، وثقافة المساندة. في حين تناولت الدراسة في هذا الفصل إدارة الثقافة التنظيمية لإحداث التغيير بالمنظمات. حيث تؤثر الثقافة التنظيمية على الاستراتيجيات وعمليات التغير داخل المنظمة وهذا يعني أن العلاقة التأثيرية متبادلة بينهما، ومن العوامل التي تؤثر في تغيير الثقافة التنظيمية طبيعة الأزمات الحقيقية أو المتوقعة، والتغيير في القيادة، ومرحلة التطور التي تعيشها المنظمة، وحجم التنظيم، وقوة الثقافة الحالية وتعددها. كما تناولت الدراسة في هذا الفصل نظريات الثقافة التنظيمية، ومن أهم نظريات الثقافة التنظيمية نظرية (Scholz) حيث أضاف خمس مراحل تمر بها الثقافة التنظيمية وهي المرحلة المستقرة، ومرحلة رد الفعل، ومرحلة التوقع، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة النشوء، أما نظرية (Schein) أضاف أربع مراحل تمر بها الثقافة التنظيمية وهي الاعتمادية، وتمايز الدور، والنشوء (الاستقرار)، والبقاء (النمو). وأخيراً تناولت الدراسة في هذا الفصل الثقافة التنظيمية في المجال التربوي، حيث ترتبط الثقافة التنظيمية بالبيئة المدرسية، وهذا الارتباط يتيح تحديداً أكثر للأفكار الأمنية والتي تمثل الأطر المعيارية لسلوك وممارسات العاملين بالبيئات المدرسة، كما يساعد تفعيل خصائص الثقافة التنظيمية في المدرسة على خلق جو من الحرية والتسامح والتكامل ودعم الإدارة والتشجيع والرقابة الذاتية والمرونة.

الفصل الرابع

واقع مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت

- تمهيد
- أولا : : نشأة وتطور التربية الخاصة
- ثانيا : أهداف التربية الخاصة
- ثالثا : مدارس التربية الخاصة
- رابعا : القوانين- اللوائح- التعليمات الحاكمة لتنظيم العمل في مدارس التربية الخاصة
- خلاصة الفصل الرابع

الفصل الرابع
واقع مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت

تمهيد

تناول الفصل السابق الثقافة التنظيمية في الفكر الإداري المعاصر من حيث: الإطار المفاهيمي، خصائص الثقافة التنظيمية، مصادر الثقافة التنظيمية، أبعاد الثقافة التنظيمية،مستويات الثقافة التنظيمية ...الخ، أما الفصل الحالي فيتناول الوضعية الراهنة لمدارس التربية الخاصة في الكويت من حيث:أهداف التربية الخاصة، مدارس التربية الخاصة، كفايات المعلم في التربية الخاصة ..الخ.

أولا: نشأة وتطور التربية الخاصة

تزايدت النظرة الإيجابية تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة عبر العصور في جميع أنحاء العالم وهو ما دفع القائمين على العملية التربوية إلى تبني منحى تربوي جديد يقوم على دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع أقرانهم غير المعاقين في نفس مدارس التعليم، وذلك بعد أن كان التلاميذ ذوي الإعاقة يتعلمون من خلال مدارس لكل فئة على حدة تبعاً لنوع الإعاقة، بل إنه يمكن القول بأن تقدم الأمم ورقيها الآن أصبح يقاس بمدى اهتمامها بالأشخاص ذوي الإعاقة ودمجهم في الحياة العامة، فأصبحت الدول تتسارع في إغلاق المدارس الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفر لهم الفرص التعليمية وسط أقرانهم من غير المعاقين كحق طبيعي لهم. وهكذا وجدت التربية نفسها مطالبة بأن يستقل جانب من فلسفتها ليخدم الأطفال ذوي الإعاقة وأن توجه عدداً من أهدافها نحو تحقيق آمالهم وتطلعاتهم وهو ما أدى لظهور ما يسمى التربية الخاصة.(١)

كما ظهرت الثورات التي تنادي بحقوق المعاقين في القرن التاسع عشر، سواء في التعليم أم الحماية أم الإيواء، كالثورة الفرنسية، والثورة الأمريكية، وكانت الإعاقة السمعية والإعاقة البصرية أول الفئات اهتماماً، ثم تبعها الاهتمام بباقي الإعاقات المختلفة، وبناء الملاجئ

(١) أحمد آدم الشندويلي؛ محمد سعيد عجوة. التشريعات المعاصرة للتربية الخاصة. القاهرة: المركز العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١٨، ص. ٢٤.

وإيواء المعاقين، وتطوير الخدمات حتى أصبح هناك برامج تعليمية ومهنية للمعاقين ومدارس خاصة بهم. ومع التقدم والتطور في مجال التربية الخاصة، وظهور الشعرات والمفاهيم الجديدة كالمساواة والحرية، التي ساعدت في تغير النظرة إلى المعاقين والمطالبة بحقوقهم وتأسيساً على ما سبق كان القرن التاسع عشر بداية نمو جذور التربية الخاصة، وما توصلت إليه التربية الخاصة اليوم من تطور ما هو إلا نمواً لتلك الجذور واتساعاً في امتدادها.(١)

في حين ظهر موضوع التربية الخاصة منفصلاً في بداية النصف الثاني من القرن العشرين حيث بدأ الاهتمام بفئات التربية الخاصة، واعتبر عدم الاهتمام بهذه الفئة من الناس تخلف ثقافي وحضاري كما أنها مشكلة تهدد سلامة المجتمع وتزيد من هدر طاقاته المادية والبشرية. وتمتد جذور موضوع التربية الخاصة إلى ميادين متعددة فيدخل في موضوعها الطب؛ لأن الكثير من الإعاقات تحتاج إلى طبيب لتشخيص الحالات، وكذلك القانون إذ إن هذه الفئة تطالب حسب القانون بالمساواة بين الناس وعلم النفس حيث يتعرض ذوي الإعاقات إلى الاضطرابات النفسية. وهذا بدوره يحتاج إلى أخصائي اجتماعي، وأساليب تعلم متخصصة فردية تتناسب مع هذه الفئات المتعددة، كل ذلك من أجل مساعدة هذه الفئة على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم على التكيف في المجتمع الذي ينتمون إليه.(٢)

أما بخصوص التربية الخاصة في الكويت فقد قامت وزارة التربية في الكويت بإنشاء مدرسة التربية الفكرية بنين وبنات في العام الدراسي (١٩٦٠- ١٩٦١م) للطلبة المعاقين عقلياً وتقدم لهؤلاء الطلبة العناية التربوية من خلال مجموعة من الخبرات التي تستمد موادها من البيئة والمجتمع الكويتي وتعالج مجموعة من الاتجاهات والعادات والقيم والسلوكيات بالإضافة إلى برامج الرعاية الذاتية والتعليم الفردي والأنشطة الجماعية. وينقسم النظام التعليمي في المدرسة الفكرية إلى ثلاثة مستويات المستوى الأول يضم (الصف الأول والثاني)، والمستوى الثاني يضم (الصف الثالث والرابع)، والمستوى الثالث يضم (الصف الخامس والسادس) ثم ينتقل

(١) صالح حسن الداهري. مرجع سابق، ص ص. ١٧- ١٨.

(٢) تيسير مفلح كوافحة؛ عمر فواز عبد العزيز. مقدمة في التربية الخاصة. الطبعة الرابعة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠، ص. ١٥.

بعدها الطالب إلى مرحلة دراسية تنقسم إلى قسمين دراسة نظرية (مدرسة تأهيل التربية الفكرية بنين- مدرسة التأهيل المهني بنات) ودراسة عملية (مدارس الورش التعليمية بنين وبنات).[١]

وتعتبر دولة الكويت من الدول الأولى التي أولت اهتماماً كبيراً منذ عام ١٩٥٦م بتقديم الخدمات الخاصة بذوي الإعاقات المختلفة والذي بدأ بإصدار قانون رقم ١١/ ١٩٦٥ مادة (٤) بشأن التعليم الإلزامي لذوي الإعاقات البدنية والحسية والبصرية والسمعية، والفكرية والحركية، ليصل مجموع مدارس إدارة التربية الخاصة إلى إحدى عشر مدرسة في العام الدراسي ١٩٩٥-١٩٩٦.[2]

وتتمثل المراحل التاريخية التي مرت بها التربية الخاصة فيما يلي:[٣]

١- **مرحلة العزلة:** في هذه المرحلة اعتقد المجتمع أن المعاقين مصابون بالشياطين والأرواح الشريرة، لذلك دعوا إلى عزلهم وقتلهم.

٢- **مرحلة المؤسسات:** بدأ المجتمع باستيعاب فئة ذوي الاحتياجات الخاصة وبدأت الدول الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية تظهر بعض الخدمات لإيواء المعاقين وأقتصر ذلك على تقديم المأوى والغذاء ثم بدأت تقديم الخدمات التعليمية للصم والمكفوفين وذلك بوضعهم في مراكز يقضى فيها المعاق معظم حياته باعتباره مشكلة تحاول الأسرة إخفائها قدر الإمكان.

٣- **مرحلة التأهيل:** بدأ المجتمع في هذه المرحلة بالاعتراف بوجوب تعليم وتأهيل هذه الفئة من الأفراد، وتم إنشاء مدارس ومراكز ومؤسسات خاصة بهم.

٤- **مرحلة الدمج:** هذه المرحلة تتميز بأن المجتمع أصبح متفهماً للجوانب النفسية للذوي الاحتياجات الخاصة، فلم تعد النظرة إلى الإعاقة على أنها وصمة وإنما المعاق هو شخص يعاني من صعوبات معينة وهو بحاجة إلى العلاج والرعاية والمساندة.

---

(١) منصور منيف جدعان. الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات لطلبة مدارس التربية الفكرية الابتدائية في إدارة مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت. العلوم التربية، العدد ٤، ٢٠١٤، ص. ٩.

(٢) وسمية عبد الله العباد. مرجع سابق، ص ص. ١٠٣- ١٠٤.

(٣) بديع عبد العزيز القشاعلة. مرجع سابق، ص. ٢٩.

باستقراء ما سبق يتبين أن التربية الخاصة ظهرت منفصلاً في بداية النصف الثاني من القرن العشرين حيث بدأ الاهتمام بفئات التربية الخاصة، واعتبر عدم الاهتمام بهذه الفئة من الناس تخلف ثقافي وحضاري. أما بخصوص التربية الخاصة في الكويت فقد قامت وزارة التربية في الكويت بإنشاء مدرسة التربية الفكرية بنين وبنات في العام الدراسي (١٩٦٠-١٩٦١م) للطلبة المعاقين عقلياً. وتتمثل المراحل التاريخية التي مرت بها التربية الخاصة في مرحلة العزلة، ومرحلة المؤسسات، ومرحلة التأهيل، ومرحلة الدمج.

تعد التربية الخاصة فرع من فروع التربية معني بتعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بطريقة تعالج الفروق الفردية بين الطلبة وتلبي احتياجاتهم الفردية، وتشمل هذه العملية تخطيط وتنفيذ نظام فردي من أساليب التدريس، والمعدات والمواد، والبيئات الخالية من الحواجز، وغيرها من البرامج والخدمات الرامية إلى مساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق أعلى مستوى ممكن من الاكتفاء الذاتي والنجاح في المدرسة والمجتمع، ويصعب تحقيق مثل هذه الأهداف ما لم يتم إتاحة الفرص لهؤلاء الطلبة للحصول على التعليم في الفصول الدراسية العادية أو التقليدية.(١)

كما تسعى التربية الخاصة لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تطوير مهاراتهم وقدراتهم وذلك حتى يتمكنوا من التطور والتعلم والتكيف مع المجتمع. وعلى هذا فإن التربية الخاصة هي عبارة عن خدمة وبرنامج تربوي تحتوي على تعديلات خاصة سواء في المناهج أو وسائل التعليم استجابة للاحتياجات الخاصة لمجموعة طلاب لا يستطيعون التعامل مع برامج التربية العادية.(٢)

لذلك أصبحت التربية الخاصة اليوم تتلقى قدراً كبيراً من الاهتمام كنسق تربوي يهتم بتربية وتعليم وتأهيل الأطفال والمراهقين ذوي الاحتياجات الخاصة حيث ينال هؤلاء الأفراد في وقتنا الراهن اهتماماً غير مسبوق في كافة الدول والمجتمعات، وعلى كافة الأصعدة. وقد تزايد الاهتمام أيضاً بدمج هؤلاء الأفراد مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام مما

(١) جمال محمد الخطيب. أسس التربية الخاصة. الدمام: مكتبة المتنبي للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ص. ١٠.
(٢) بديع عبد العزيز القشاعلة. الأساس في التربية الخاصة. فلسطين: دار الهدي، ٢٠١٧، ص. ١٩.

استوجب دراسة مثل هؤلاء الأطفال والمراهقين بغرض التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بينهم وبين أقرانهم غير ذوي الإعاقة من ناحية، وبينهم وبين بعضهم البعض من ناحية أخرى وذلك في الكثير من الجوانب.(١)

أشارت دراسة أوشوا وآخرون (Ochoa et al, 2017) أن الكويت لديها تعليم إلزامي للطلاب في المدارس الابتدائية والمتوسطة (الصفوف من ١-٩)، والتعليم الثانوي من (من الصف العاشر للثاني عشر) بدون أي تكلفة ولكنه غير إلزامي. ويتم توفير خدمات التربية الخاصة من قبل وكالتين حكوميتين تعملان بشكل مستقل عن بعضهما وهما وزارة التربية والتعليم والهيئة العامة لشئون ذوي الإعاقة.(٢)

وتأتي خدمات التعليم والتأهيل في مدارس التربية الخاصة في الكويت لتحقق هدفاً أساسياً في إتاحة الفرص لمساعدة المتعلم على النمو الشامل المتكامل روحياً وفكرياً وجسدياً إلى أقصى ما تسمح به استعداداته وإمكاناته، وقد وفرت الدولة كثير من الخدمات لهذه الفئة، وتشمل هذه الخدمات على سبيل المثال في مدرسة النور والأمل برامج تربوية- نفسية- اجتماعية، وبرنامج التوجه والحركة للإعاقة البصرية الذي يتضمن توفير معينات بصرية كالأجهزة الخاصة بكتابة النقط البارزة (برايل، تيلر) للرياضيات وتوفير جهاز فيزيو برايل والآلة الناطقة وجهاز البركنز والمكتبة، بالإضافة إلى علاج اضطرابات النطق والسمع لحالات الإعاقة السمعية وتوفير معينات سمعية، وتمنح شهادة المرحلة الابتدائية وشهادة المرحلة المتوسطة للإعاقة البصرية، تسبقها سنة تمهيدية لتعليم طريقة برايل وتيلر للقراءة والكتابة والحساب قبل البدء بتعليم النظام العام.(٣)

---

(١) عادل عبد الله محمد. مقدمة في التربية الخاصة. القاهرة: دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع، ٢٠١٠، ص. ١٥.

(2) Ochoa, T.A., Erden, E., Alhajeri, O., Hurley, E., Lee. K., Ogle, L., and Wang, T. Disability Laws and Special Education Provisions in China, Kuwait, South Korea, Turkey, and the United States. International Journal Of Special Education, Vol. 32, No. 2, 2017, P.P. 325-354.

(٣) وسمية عبد الله العباد. تقييم واقع التربية الخاصة كما يدركه التربويون والعاملون في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت منظور تربوي تعليمي. دراسات تربوية ونفسية، العدد ٨٤، ٢٠١٤، ص ص. ١٠٨- ١٠٩.

باستقراء ما سبق يتبين أن التربية الخاصة في الكويت يتم توفير خدمتها من قبل وكالتين حكوميتين تعملان بشكل مستقل عن بعضهما وهما وزارة التربية والتعليم والهيئة العامة لشئون ذوي الإعاقة. وقد وفرت وزارة التربية والهيئة العامة الكثير من الخدمات لهذه الفئة، على سبيل المثال توفير برامج تربوية- نفسية- اجتماعية في مدرسة النور والأمل، وبرنامج التوجه والحركة للإعاقة البصرية.

ثانيا: أهداف التربية الخاصة

إن الهدف الأساسي التي تسعى التربية الخاصة إلى تحقيقه هو تأمين حق الطفل غير العادي في أن تقدم له كافة الخدمات التي يتمتع بها الطفل العادي أو السوي وخصوصاً في المجال التربوي والذي يتمثل في غاية التدريس.(١)

كما يتمثل الهدف الأساسي المنشود من التربية الخاصة في مساعدة وتمكين الطلبة ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة على تحقيق أقصى مدى ممكن من النمو، والتكيف، والتحصيل، والاستقلالية.(٢)

ويمكن توضيح أهداف التربية الخاصة بصفة عامة فيما يلي:(٣)

١- **هدف اجتماعي:** مساعدة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة على التكيف الاجتماعي.

٢- **هدف وظيفي:** مساعدة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة على تحسين قدراته وإنجازاته وتحصيله في المجالات الجسمية والعقلية التي يعاني من قصور وظيفي فيها.

٣- **هدف إنساني ديموقراطي:** إعطاء الفرص المتكافئة لذوي الاحتياجات الخاصة في التربية والتعليم والتأهيل حتى يمكنهم حسب ما تؤهلهم قدراتهم وإمكاناتهم القيام بواجبات الحياة اليومية والاعتماد على النفس في كسب مقومات الحياة، ونظراً لاختلاف نوع الإعاقة ودرجاتها فهناك أهداف خاصة لكل فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

---

(١) فؤاد عيد الجوالده؛ مصطفى نوري القمش. التربية الخاصة للموهوبين. الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، ٢٠١٥، ص. ٢٧.

(٢) جمال محمد الخطيب. مرجع سابق، ص. ١٠.

(٣) وليد السيد أحمد خليفة؛ مراد على عيسى. الاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (التخلف العقلي). مصر: دار الوفاء للنشر والتوزيع. ٢٠١٥، ص ص. ٢٩- ٣٠.

كما تهدف التربية الخاصة بشكل عام إلى ما يلي:[١]

١- التعرف على فئة الأطفال غير العاديين ويتم ذلك بواسطة أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من هذه الإعاقات.

٢- إعداد البرامج التعليمية التي تتناسب مع فئات التربية الخاصة.

٣- اختيار طرق التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة ولكل حالة من الحالات وذلك عن طريق الخطة التربوية الفردية لاختلاف هذه الفئات عن العاديين، حيث يعتبر كل شخص معاق حالة منفردة، وكذلك كل فئة تعتبر وحدة قد تختلف عن غيرها.

٤- إعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة لكل فئة من فئات التربية الخاصة حيث تحتاج كل فئة من هذه الفئات إلى وسائل تختلف عن الفئة الأخرى، فالمكفوفون مثلا يحتاجون إلى جهاز الأبتكون، بينما لا تحتاج لهذا الجهاز الإعاقات الأخرى وهكذا.

٥- إعداد برامج الوقاية من الإعاقة بشكل عام والعمل قدر المستطاع على تقليل حدوث الإعاقة عن طريق إعداد البرامج الخاصة بذلك.

٦- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وذلك بحسن توجيهم ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم.

٧- تهيئة وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدرات الموهوبين وتوجيهها وإتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم.

٨- العناية بالمتخلفين دراسياً والعمل على تطوير إمكاناتهم وقدراتهم ووضع برامج خاصة ومؤقتة وفق حاجاتهم.

٩- تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة.

١٠- احترام الحقوق العامة التي كفلها الإسلام وشرع في حمايتها حفاظاً على الأمن وتحقيقاً لاستقرار المجتمع المسلم في الدين والنفس والنسل والعرق والمال.

---

(١) صالح حسن الداهري. فنيات الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، ٢٠١٥، ص ص. ١٧- ١٨.

١١- تحقيق الكفاءة الشخصية والعمل على مساعدة الإنسان على الاعتماد على نفسه وذلك عن طريق إتقان المهارات اللازمة للتكيف مثل مهارات الحركة والتنقل ومهارات الاتصال مع الآخرين.

١٢- تحقيق الكفاءة الاجتماعية، حيث يتم تدريب الطفل المعاق على بعض المهارات اللازمة حتى يتمكن من التكيف مع مجتمعه وخاصة فيما يتعلق بالعادات والتقاليد الاجتماعية والمهنية والثقافية.

في حين تتمثل أهداف التربية الخاصة في تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة فيما يلي:[١]

١- استخدام المعلم للتعليم المنظم والموجه.

٢- تركيز المعلم على التدريب الأكاديمي وذلك بتوجيه الطلاب للعمل على الاستجابات للمهمة.

٣- تزويد المعلم الطلاب بالفرص الكافية للنجاح من خلال التعليم المستمر وتحديد الأهداف المناسبة وتوفير المثيرات اللازمة وتحليل المهارات.

٤- تزويد المعلم الطلاب بالتغذية الراجعة الفورية.

٥- تهيئة المعلم الظروف الإيجابية والممتعة والمنتجة للتعلم.

٦- استثارة المعلم لدافعية الطلاب وذلك بالتشجيع والدعم والتعزيز الإيجابي.

٧- ضمان المعلم انتباه الطلاب من خلال استخدام المثيرات اللفظية والحسية والإيمائية المشجعة.

٨- فهم المعلم للخصائص الفردية للطالب.

٩- تعاون المعلم مع الوالدين والاستماع إلى آرائهما حول ما ينبغي على الطالب أن يتعلمه.

١٠- تحديد المعلم مستوى الأداء الحالي للطالب.

١١- تحديد المعلم للمهارات التي يحتاج الطالب أن يتعلمها في ضوء نتائج التقييم.

---

(١) فكري لطيف متولي. مرجع سابق، ص ص. ١٢- ١٣.

١٢- تجزئة المعلم الأهداف التدريبية إلى أهداف فرعية صغيرة قابلة للتدريب والقياس واستخدام أسلوب تحليل المهمة.

١٣- اختيار المعلم للمواد التعليمية والمهمات والترتيبات المكانية وجداول النشاطات الملائمة للأهداف وطرق التدريب التي تم اختيارها.

١٤- إجراء المعلم للتعديلات اللازمة على الأدوات التي يستخدمها الأشخاص العاديون أو تصميم أدوات جديدة تكنولوجية أو غير تكنولوجية لمساعدة الشخص المعوق على استخدامها بشكل فعال وتحقيق الأهداف التعليمية والتدريبية الموضوعة له.

١٥- اختيار أساليب التدريب على أساس التدريس لتعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في ضوء متغيرات ثلاث هي فئة الإعاقة وشدة الإعاقة والعمر الزمني.

وترتكز أهداف التربية الخاصة في الكويت إلى التعرف على الأطفال غير العاديين وذلك من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة، إعداد البرامج التعليمية لكل فئة فئات التربية الخاصة، إعداد طرائق التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة، وذلك لتنفيذ وتحقيق أهداف البرامج التربوية على أساس الخطة التربوية الفردية، إعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة، إعداد برامج الوقاية من الإعاقة بشكل عام، والعمل على تقليل حدوث الإعاقة عن طريق البرامج الوقائية، مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وذلك بحسن توجيههم ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم، تهيئة وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدرات الموهوبين وتوجيهها وإتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم، تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة.(١)

باستقراء ما سبق يتبين أن أهداف التربية الخاصة تتمثل في تأمين حق الطفل غير العادي في أن تقدم له كافة الخدمات التي يتمتع بها الطفل العادي، والتعرف على فئة الأطفال غير العاديين ويتم ذلك بواسطة أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من هذه الإعاقات، واختيار طرق التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة، وإعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة لكل فئة من فئات التربية الخاصة.

(١) وسمية عبد الله العباد. مرجع سابق، ص ص. ١٠٨- ١٠٩.

ثالثا: مدارس التربية الخاصة بالكويت

أشار تقرير حديث صادر عن منظمة الصحة العالمية إلى أن نسبة انتشار الإعاقة أصبحت أعلى بكثير مما كانت عليه في الماضي. فقد أفاد هذا التقرير أن نسبة انتشار الإعاقة في عالم اليوم أصبحت ١٥ % ولم تعد ١٠ % كما كانت تفيد التقارير في عقد السبعينيات من القرن الماضي. ويعني ذلك أن عدد الأشخاص المعوقين في العالم في الوقت الحالي قد يصل إلى بليون نسمة، وتعزو منظمة الصحة العالمية ذلك إلى زيادة متوسط عمر الإنسان، والانتشار السريع للأمراض المزمنة، والتحسن الذي طرأ على منهجية قياس معدلات حدوث الإعاقة، ويعيش ٨٠ % من الأشخاص المعوقين في الدول الأقل دخلاً، وفي كل دول العالم، يتبين أن الإعاقة أكثر بين الفقراء والنساء وكبار السن.(١)

ورغم التطور في مجال التربية الخاصة إلا أنها لازالت بحاجة إلى المزيد من البحث والاستقصاء والتطوير، فما توصلت إليه أكثر الدول على صعيد التربية الخاصة لا يزال في مراحله الأولية، ويؤكد هذا الواقع الإحصاءات والدراسات التي أجريت، ومنها الدراسة التي أجرتها اليونسكو عام ١٩٨٦/ ١٩٨٧م اشتملت على (٥١) دولة، وأظهرت أن نسبة المستفيدين من برامج التربية الخاصة في (٤٤) دولة من هذه الدول تقل عن ٣%، بل إنها لا تتجاوز (٣٢) دولة نسبة ١%، كما وتشير تقارير هيئات الأمم المتحدة إلى أن تلاميذ المرحلة التأسيسية يشكلون النسبة العظمى من ذوي الحاجات الخاصة.(٢)

وقد شهدت الدول العربية في العقد الأخير اهتماماً ملحوظاً في ميدان التربية الخاصة وتأهيل المعوقين، وهذا يعكس مدى الوعي المتزايد من قبل المؤسسات الحكومية والأهلية بأهمية ذلك الميدان وما يمثله من قطاع سكاني قد تصل نسبته إلى حوالي ١٠% وتشير الإحصائيات في هذا الميدان إلى أن عدد المؤسسات التي تقوم بخدمة فئات الإعاقة في الدول العربية قد تزايد بشكل ملحوظ.(٣)

---

(١) جمال محمد الخطيب. مرجع سابق، ص. ١٠.

(٢) صالح حسن الداهري. مرجع سابق، ص ص. ١٧- ١٨.

(٣) السيد عبد القادر شريف. مدخل إلى التربية الخاصة. مصر: دار الجوهرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص. ٢١.

وفيما يلي إحصائية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ بها حصر لعدد وأسماء مدارس التربية الخاصة وكذلك عدد المعلمين، والذي اتبع سلوكاً مضطرداً خلال الأعوام السابقة ومنذ بدء دولة الكويت بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والإعاقة:

جدول (٣) إحصائية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ لعدد وأسماء مدارس التربية الخاصة

البيان / المدارس	العدد	ذكور	إناث	المجموع
الرجاء	٦	٢٨٣	٢٢٦	٥٠٩
النور	٤	٨٧	٥٥	١٤٢
الأمل	٥	٩٣	٧٤	١٦٣
التربية الفكرية	٢	١٩٢	١٢٤	٣١٦
تأهيل التربية الفكرية	٢	٣٤٢	١٨٠	٥٢٢
متلازمة داون (الوفاء)	٦	٢٩	٢٩	٥٨
السلوك التوحدي	١	١٧	-	١٧
روضة العطاء	١	٨	٨	١٦
المجموع	٢٩	١٠٥١	٦٩٦	١٧٤٧

المصدر: اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. التقارير الأولية المقدمة من الكويت بموجب المادة ٣٥ من الاتفاقية والتي حان تقديمها في عام ٢٠١٥.اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: الأمم المتحدة،٢٠١٧، ١-٦٣.

وفيما يلي إحصائية للمراحل الدراسية في المدارس المُنشئة خصيصاً للتربية الخاصة:

جدول (٤) إحصائية للمراحل الدراسية في المدارس المُنشئة خصيصاً للتربية الخاصة

الطلبة / المراحل	ذكور	إناث	المجموع
رياض الأطفال	٢٦	٥	٣١
الابتدائية	١٠٩	٤١	١٥٠
المتوسطة	١٢٠	٣٥	١٥٥
الثانوية	٧٨	٢٧	١٠٥
فصول خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة	٩٠١	٥٥٣	١٤٥٤
المجموع	١٢٣٤	٦٦١	١٨٩٥

المصدر:اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.المرجع السابق، ١-٦٣.

وتقدم الهيئة العامة لذوي الإعاقة بالكويت خدماتها للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التربية الخاصة، وفيما يلي إحصائية توضح عدد المستفيدين من تلك الخدمات وذلك في العام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥:

جدول (٥) إحصائية بعدد المستفيدين من خدمات الهيئة العامة لذوي الإعاقة عن العام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥

عدد الحضانات	المدارس التي لديها برامج دمج مع الطلبة العاديين لجميع الإعاقات		المدارس العربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة	المدارس ثنائية اللغة لذوي الإعاقة	المؤسسات للإعاقات الذهنية الشديدة
	المدارس العربية	المدارس ثنائية اللغة			
١٠	٩	٨	١١	٨	٥
تقبل جميع الإعاقات من سن ٣ - ٦	فصول الدمج مع الطلبة العاديين + صعوبات التعلم	فصول الدمج مع الطلبة العاديين + صعوبات التعلم	جميع الإعاقات	فصول احتياجات خاصة	تقبل الإعاقات الحركية والعقلية الشديدة والإعاقات المتعددة والمزدوجة والشلل الدماغي
عدد الطلبة الإجمالي	٧،١٠٢				

المصدر :اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.المرجع السابق، ١-٦٣.

- **عدد الطلبة**

تحتاج في كل المجتمعات أعداد هائلة من الأفراد في سن المدرسة إلى خدمات التربية الخاصة، ويعرف هؤلاء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وهم طلبة يختلفون جوهرياً عن الطلبة الآخرين من حيث قدراتهم، وأساليب تعلمهم، ويتمثل هذا الاختلاف الجوهري في أداء يزيد عن المتوسط أو ينخفض عنه بشكل جوهري، وبكلمات أخرى هناك: (أ) أفراد معوقون، (ب) أفراد موهوبون أو متفوقون، وكلاهما بحاجة إلى تربية خاصة، والإعاقة فئات مختلفة هي الإعاقة العقلية، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الإعاقة الجسمية، الاضطرابات الانفعالية، صعوبات التعلم، اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد، والتوحد، واضطرابات التواصل.[١]

وأشارت دراسة أوشوا وآخرون (Ochoa et al, 2017) أن وزارة التربية في الكويت تتكون من (٢٩) مدرسة تقوم بتعليم ١٧٣٩طالب تتراوح أعمارهم بين ٦ و ٢٢ سنة ممن يعانون من إعاقات خفيفة إلى متوسطة. وتتكون الهيئة العامة لشئون ذوي الإعاقة من (٥١) مدرسة تقوم بتعليم ٧١٠٢ طالب تتراوح أعمارهم بين ٣ و ٢١ سنة ممن يعانون من إعاقات متوسطة إلى شديدة. ويتم تعليم جميع الطلاب ذوي الإعاقة غير القادرين على النجاح في الفصول الدراسية العامة، بغض النظر عن حدة الإعاقة، في المدارس الخاصة، بلغ إجمالي عدد الطلاب ذوي الإعاقة في الكويت ٨٨٤١ طالبًا، بنسبة ٢,٤٢٪ من إجمالي عدد الطلاب. وبلغ

(١) جمال محمد الخطيب. مرجع سابق، ص. ١٠.

الإنفاق على مدارس التربية الخاصة للعام ٢٠١٤/٢٠١٥ ما مقداره ٩٣ مليون دولار، وهو ما يمثل ٠,١٣٪ من إجمالي الميزانية الوطنية.(١)

- **المدارس**

هي مدارس لذوي الاحتياجات الخاصة، ويتلقى فيها الأطفال برامجهم التربوية والتعليمية طوال اليوم الدراسي، وهي مدارس مهيأة لتعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لظروف وشروط الحياة، ويتعلم فيها بصورة عامة الأطفال الذين لا يستطيعون التعليم في المدارس العادية ووفقاً لأساليب واستراتيجيات التعليم العادي، ومنها مدارس للتخلف العقلي ومدارس للعسر التعليمي، الإعاقات البصرية، الإعاقات السمعية، الأوتيزم وغيرها من الإعاقات، ويعمل في هذه المدارس معلمون مختصون في مجال التربية الخاصة، ويتلقى الأطفال في هذه المدارس بالإضافة للتعليم، خدمات صحية مكملة مثل العلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي وغيرها من أساليب العلاج المختلفة التي تستخدم في التربية الخاصة.(٢)

وقد بدأت وزارة التربية والتعليم في الكويت جهودها في ميدان تربية المعوقين عام ١٩٥٥/ ١٩٥٦م بإنشاء مدرسة النور للمكفوفين، ثم أخذت المدارس تزداد بحيث غطت مختلف الإعاقات القابلة للتعلم والتي شملت تقديم خدماتها لطلاب الإعاقات البصرية والسمعية والحركية والعقلية. ففي الإعاقة البصرية أنشئت مدارس النور التخصصية، والتي تخدم فئة المكفوفين وزودت بالأدوات والأجهزة التي تخدم الإعاقة في المجالات الدراسية وقدم إنشاء مطبعة النور عام ١٩٦٢/ ١٩٦٣م وقد استطاعت هذه المطبعة أن تغطي احتياجات مدارس المكفوفين من كتب دراسية وقصص متنوعة وطبعة نسخ القرآن الكريم. أما مدارس الإعاقة السمعية، فقد زودت بأجهزة السمع الجماعي السلكية واللاسلكية وأجهزة قياس الصم، وتصحيح عيوب النطق، واضطرابات الكلام. أما المدارس التي تخدم الطلاب المعوقين حركياً فقد زودت بالأجهزة

(1) Ochoa, T.A., Erden, E., Alhajeri, O., Hurley, E., Lee. K., Ogle,L., and Wang, T. Op. Cit, P. 325-354.

(٢) بديع عبد العزيز القشاعلة. مرجع سابق، ص. ٣٥.

المختلفة والعلاج الطبيعي. أما مدارس التربية الفكرية فهي تخدم المتخلفين عقلياً، من فئة القابلين للتعلم.[١]

- **المعلمون**

يتطلب العمل في مدارس التربية الخاصة جهداً كبيراً من العاملين فيها وخاصة المعلم حيث يواجه مشكلات وضغوطاً من خلال الدور الذي يقوم به بصورة أكبر من معلم المدارس العادية مما يؤثر على توافقه المهني، وقد ينجح بعض المعلمين في القيام بهذا العمل رغم الضغوط التي تواجههم حيث تتعدد مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة منها علاقة المعلم بالتلميذ، وعلاقته بزملاء العمل، وعلاقته بإدارة المدرسة، وأولياء الأمور، بالإضافة إلى ضغوط العبء الوظيفي، ولذلك يجب على معلمي التربية الخاصة أن يمتلكوا مهارات اجتماعية للتعامل مع المعوقين، وأيضاً الذكاء الذي يساعده على مقاومة هذه الضغوط واحتواء المشكلات.[٢]

ولتجنب هذه المشكلات ضرورة قيام معلمي التربية الخاصة على تدريب إضافي يتعرفون من خلاله على طبيعة إعاقات التلاميذ وخصائصهم، وأساليب تعليمهم، والممارسات المرتبطة بإدارة سلوكهم التي تكون أكثر فاعلية. ومن المعروف أن التدريب المناسب لمعلمي التربية الخاصة ينمي لديهم مهارات معينة بالإضافة إلى تلك المهارات التي يتم تعليمها في إطار إعداد معلم التعليم العام، كما يساعد معلمي التربية الخاصة على فهم مدى اختلاف الدور الذي يقومون به عن ذلك الدور المناط بمعلمي التعليم العام.[٣]

أما مهارات معلمي التربية الخاصة فهي كما يلي:[٤]

١- يقوم معلمي التربية الخاصة بإجراء بعض الاختبارات التشخيصية والتقييمية للوقوف على الصعوبات التي يعاني منها التلميذ وتحديدها بدقة سواء كانت صعوبات في الإدراك أو التذكر أو غيرها من الصعوبات.

(١) السيد عبد القادر شريف. مرجع سابق، ص. ٢٦.
(٢) أحمد محمد الصالح. مستوى التوافق المهني لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن، ١٠١٥، ص. ٤.
(٣) دانيالهالاهان؛ جونلويد؛ جيمس كوفمان؛ مارجريت ويس. صعوبات التعلم مفهومها – طبيعتها – التعليم العلاجي. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، ٢٠٠٧، ص. ١٣٣.
(٤) هشام عثمان محمد. ٥٥ مهارة للمعلمة الناجحة. القاهرة: مركز الراية للنشر والإعلام، ٢٠١٢، ص. ٩٣.

٢- يضع معلمي التربية الخاصة ومعلمي المادة خطة تربوية فردية تتضمن الأهداف المراد أن يحققها التلميذ، وكما تتضمن الخطة أساليب العلاج سواءً داخل أو خارج الصف والوسائل والأنشطة التي ستستخدم لتحقيق هذه الأهداف.

٣- يقوم معلمي التربية الخاصة باستخدام غرفة مصادر التعلم أو أي غرفة أخرى بالمدرسة لتقديم العون الكافي للطالب، ويكون التعليم فردياً أو في مجموعات صغيرة وذلك حسب حاجة كل طالب ومدى شدة الصعوبة لديه.

٤- يقوم معلمي التربية الخاصة داخل غرفة الصف بمساعدة التلميذ ذي الصعوبة التعليمية البسيطة أو الذي حقق بعض التحسن بعد التعليم العلاجي الفردي الذي أعطي له بشكل منفرد.

ومن واجبات ومسئوليات معلم التربية الخاصة في الكويت ما يلي:[١]

١- يلم بمنهج المادة الدراسية، والجدول الزمني لتنفيذها على مدار العام.

٢- يتعرف على المستجدات والتغيرات في المنهج وطرق التدريس المستجدة وإبداء الرأي حول تطوير المنهج.

٣- يعد الدروس ويحدد أهدافها حتى تتكامل وتحقق الهدف النهائي للمادة الدراسية.

٤- يدون خطوات الدرس للمادة الدراسية، ويستخدم التقنيات التربوية المعينة في التدريس.

٥- يشرح الدروس داخل الفصل طبقاً للقواعد والأصول التربوية.

٦- يحث الطلبة ويرشدهم للاستفادة من مصادر المعلومات المختلفة المساندة للمادة الدراسية والمتوافرة بالمكتبة المدرسية أو المكتبات العامة وغيرها.

٧- يعد الاختبارات الشفوية والتحريرية والاختبارات التقويمية للمادة ويقوم بتنفيذها.

٨- يشرف على أوجه الأنشطة المدرسية المتعلقة بمادته الدراسية.

٩- يقترح الحلول المناسبة لعلاج الضعف التحصيلي، وإبلاغ إدارة المدرسة بأسماء المتعثرين لعرضهم على الجهات ذات العلاقة.

---

(١) وزارة التربية. مرجع سابق، ص. ٣٦.

١٠- يحدد أسماء الفائقين والموهوبين ليتسنى إشراكهم في البرامج الخاصة بهم.

١١- يشارك في لجان الامتحانات داخل المدرسة أو خارجها طبقاً للتكليف الصادر له.

١٢- يقوم بالأعمال الإدارية المتعلقة بالعمل مثل حصر حالات التأخير والغياب أثناء الحصة الدراسية.

١٣- يقوم بما يسند إليه من أعمال أخرى في مجال عمله من قبل الرئيس المباشر.

ولقد اهتمت وزارة التربية بدولة الكويت بمعلمي التربية الخاصة من أجل تحقيق التوافق المهني لديهم، ومن أجل تحقيق ذلك قامت الوزارة بتخصيص زيادة خاصة في الراتب لمعلمين التربية الخاصة وكذلك عملت على تقليل فترة الدوام الرسمي لهم، وأيضاً حرصت الوزارة على تقليل عدد الطلاب في الصف الواحد من أجل قدرت المعلم على السيطرة على الفصل والتأكد على حصول الطلاب على المعلومات والاستفادة القصوى من الدروس. كما اهتمت الوزارة بتأهيل وتدريب معلمين متخصصين للتدريس في هذه المدارس، حيث يختلف أعدادهم وتأهيلهم عن المعلمين العاديين، وذلك من خلال تخصيص كليات في الجامعة للتربية الخاصة بحيث يكون الطلاب الخريجين منها يدرسون في مدارس التربية الخاصة، وكذلك يكون لهم فصل ميداني أثناء الدراسة للوصول إلى أكبر قدر من التوافق لديهم، كما حرصت الوزارة على إقامة دورات للمعلمين الجدد في كل سنة دراسية.(١)

وقد أشارت نتائج دراسة وسيمة العباد (٢٠١٤) إلى أن المعلمين الذكور في الكويت قد قيموا واقع التربية الخاصة بأنه في وضع جيد واختلفوا في ذلك مع باقي أفراد العينة من المعلمات الإناث، وذلك لمختلف المتغيرات المتعلقة بمجال التربية الخاصة والتي تتمثل في كفاءة المعلم، والإدارة المدرسية والأنشطة التربوية، والمنهج الدراسي، ووجود حالة من الرضا لدى أولياء الأمور، كما أشارت النتائج إلى أن رؤية المعلمين لكفاءة المعلم أفضل واختلفوا في ذلك مع الإداريين، ولم تظهر النتائج وجود أي فروق أخرى على باقي المقاييس الفرعية، وجاءت النتائج لتوضح اختلاف الرؤى بين المعلمين بعضهم البعض تبعا لاختلاف المرحلة التعليمية، فقد جاءت رؤية معلمي مدارس الروضة للمنهج الدراسي فقط بأنه أفضل واختلفوا بذلك عن رؤية

(١) أحمد محمد الصالح. مرجع سابق، ص. ٢٠.

معلمي المراحل الأخرى، كما أوضحت النتائج أن تقييم معلمي مدارس البنين لواقع معلم التربية الخاصة ولواقع أسرة المعاق جيدة واختلفوا بذلك مع معلمي مدارس البنات وأيضاً المدارس المشتركة.[1]

باستقراء ما سبق يتبين أن الدول العربية شهدت في العقد الأخير اهتماماً ملحوظاً في ميدان التربية الخاصة وتأهيل المعوقين، حيث تشير الإحصائيات في هذا الميدان إلى أن عدد المؤسسات التي تقوم بخدمة فئات الإعاقة في الدول العربية قد تزايد بشكل ملحوظ. أما بخصوص المدارس الخاصة في الكويت، فقد بلغ إجمالي عدد الطلاب ذوي الإعاقة (٨٨٤١) طالبًا، وبلغ الإنفاق على مدارس التربية الخاصة للعام ٢٠١٥/٢٠١٤ ما مقداره ٩٣ مليون دولار، وهو ما يمثل ٠,١٣٪ من إجمالي الميزانية الوطنية.

رابعا: القوانين واللوائح والتعليمات الحاكمة لتنظيم العمل في مدارس التربية الخاصة بالكويت

يجب عند وضع سياسة تعليمية هادفة، سواء كانت سياسة اجتماعية أو اقتصادية، أن تبنى على أساس من نظرية علمية تكون بمثابة الدعامة الوظيفية لهذه السياسة في التصميم وعند التطبيق ويتحقق مفهوم السياسة الإنمائية بوجود عاملين، العامل الأول هو عامل الزمن الذي يفصل بين الماضي والحاضر والمستقبل، والثاني عامل العقل البشري الذي ينظم الجهد للوصول إلى المستقبل وأهدافه.[٢]

ومن هنا تحظى السياسة التعليمية بأهمية كبيرة، فهي عملية لها أبعادها الاجتماعية والعلمية والتربوية، وهي اجتماعية باعتبار التعليم نظام اجتماعي يؤثر في المجتمع ويتأثر به، وبمتغيراته وظروفه المختلفة، وتربوية لأنها تتم في مجال التربية، وتستهدف العديد من المخرجات العلمية والتربوية.[٣]

وتقوم السياسة التعليمية للتربية الخاصة على تعيين الخطوات التي يمكن عن طريقها تحقيق رسالة التربية الخاصة في الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي تمكنهم من الحياة

(١) وسمية عبد الله العباد. مرجع سابق، ص ص. ١٠٣- ١٠٤.
(٢) نبيل عبد الله عوض حنا. السياسات التعليمية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية. المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجاري، المجلد ٢٨، العدد ٣، ٢٠١٤، ص. ٣٣٠.
(٣) عقيل محمود رفاعي. السياسات التعليمية والتحول إلى اللامركزية في مصر وفنلندا. المؤتمر القومي السنوي التاسع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس بعنوان التعليم الجامعي العربي وأزمة القيم في عالم بلا حدود، المنعقد في الفترة (١٦- ١٧ سبتمبر ٢٠١٥)- مصر، ص. ٤٣١.

العملية بقدر ما يمكن تنميته من قدراتهم للحصول على مكانة طبيعية في المجتمع وذلك بالنظر إلى ما يلي:[١]

١- وقاية المواليد من الإعاقة، وذلك بتوعية الأسرة قبل الإنجاب، وسرعة اكتشاف الإعاقة في الطفل فور ولادته.

٢- معالجة الإعاقة في وقت مبكر تخفف من ثباتها واستمرارها وتسرع بالتعامل معها، ومساعدة الطفل على تقبل ذاته، وتقبل الأسرة لحالته، وعدم اليأس من الإصلاح، وتهيئة أذهان الوالدين إلى حسن التصرف في معالجة الموقف بما يتطلب من حكمه واتزان عاطفي.

٣- تقوية الشعور بالتضامن الاجتماعي ومسئولية الوطن عن كل أفراده، وذلك بحذف عبارات التعبير والانتقاص من ألفاظ اللغة وخاصة من الصغار، ومعاقبة الذين يتعمدون الإساءة إلى أخوانهم وذوى الاحتياجات الخاصة.

وتضفي إستراتيجية الدولة في التنمية أهمية كبرى على الدور الذي تلعبه المؤسسات التربوية والتعليمية في تكوين وتنمية الموارد البشرية الوطنية، ليس فقط باعتبارها الأداة الحقيقية للتنمية وإنما باعتبارها الغاية التي ينبغي أن توجه إليها كل الجهود التنموية وإدراكاً من وزارة التربية للمسؤولية الملقاة على عاتقها في التفاعل مع تحديات المستقبل ومتابعة الثورة العلمية والتكنولوجيا المعاصرة –والتي تتنامى بسرعة مذهلة– فإن عليها تطوير فلسفة التعليم ومضامينه في المرحلة المقبلة، حيث ينبغي أن توجه إمكانات الوزارة ومواردها البشرية والمادية نحو تحقيق أهداف أساسية هي:[٢]

١- الترجمة العملية لطموحات بناء الإنسان الكويتي وفق النهج العلمي في التفكير وتنمية قدرات الطلاب في مختلف المراحل الدراسية لاستيعاب الأساليب العلمية وتطبيقاتها العملية في مختلف المجالات التي يحتاج إليها المجتمع.

(١) وليد السيد أحمد خليفة؛ مراد على عيسى. مرجع سابق، ص ص. ٢٩- ٣٠.

(٢) وزارة التربية. إدارة التطوير والتنمية مراقبة التطوير والتنظيم الإداري. الكويت،٢٠١٨، ص. ٣٦.

٢- فتح أبواب الثقافة العالمية للطالب الكويتي في إطار الثورة العلمية والتقنية القائمة في مختلف المجالات، والاهتمام بالتراث العربي والإسلامي وتوظيفه في خدمة السمو الروحي وترسيخ القيم الأساسية والانتماء للوطن.

٣- دعم وتطوير المدارس والمعاهد الدينية ومراكز تعليم الكبار بصورة مستمرة ومتجددة بما يواكب التقدم العلمي والتقني، وتطوير نظم وسياسات التعامل مع العناصر المتميزة من الطلاب والمعلمين والإداريين لتنمية دوافع الإبداع وتطوير الأداء المهني وتنمية مشاعر الانتماء للمؤسسات التربوية.

٤- التوزيع المتكافئ للخدمات والأنشطة التربوية والتعليمية بين مختلف مناطق الدولة والسعي الدائم نحو توصيل العلم والمعرفة إلى حيث يقيم المواطن الكويتي.

٥- توجيه المزيد من الاهتمام نحو إعداد الكوادر البشرية الوطنية العاملة في المجالات التربوية والتعليمية ورفع كفايتها وتطوير قراراتها مع العمل على تقليص الاعتماد على العمالة الخارجية في هذه المجالات دون الإخلال بكفاءة العملية التربوية. وعلى الوزارة في سبيل تحقيق هذه الأهداف.

٦- وضع الخطط والسياسات التربوية والتعليمية والمشروعات والبرامج اللازمة لتنفيذ هذه الخطط وآليات متابعتها وذلك في نطاق إستراتيجية التنمية في الدولة وفي إطار سياساتها العامة.

٧- تقرير المناهج والكتب والتقنيات والوسائل التي تسهمي صقل شخصية الطلاب وتنمية قدراتهم الفكرية وتزويدهم بالمعارف الضرورية، وتحديد مستويات ومواصفات الكوادر البشرية اللازمة وتأمينه بالكم والكيف المناسبين لأداء رسالة الوزارة.

٨- توفير الإمكانات المادية والبشرية ووضع السياسات الكفيلة بجذب العناصر المؤهلة من أعضاء الهيئة التدريسية والفنية والاهتمام بطرق تدريبهم وتقييم أدائهم بما يضمن حسن استثمار وتوجيه هذه العناصر لخدمة نظام التعليم ورسالته السامية.

٩- التنسيق بين السياسات التربوية والتعليمية والسياسات التنموية للدولة في إطار منظور تخطيطي شامل، إضافة إلى الربط والتنسيق بين التعليم في مراحله المختلفة،و مناطقها لموزعة جغرافيا بما يلاءم احتياجات البلاد.

١٠- تنشيط الحركة التربوية وتشجيع البحث العلمي فيها والعمل على توثيق العلاقة بين مختلف أجهزة الوزارة والمؤسسات العلمية والتربوية المحلية والخارجية والاستفادة من تجاربها في تطوير وتنمية العمل التربوي.

في حين قامت وزارة التربية في الكويت قطاع الشؤون الإدارية والتطوير الإداري إدارة التطوير والتنمية، بإنشاء خطة البرامج التدريبية الإدارية للعام ٢٠١٨/ ٢٠١٩، وكان من أهم البرامج برنامج الكشف والقياس لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة، ومدة البرنامج خمسة أيام، وفترة الانعقاد الفترة الصباحية، وتاريخ الانعقاد من ١١- ١٥ نوفمبر ٢٠١٨، والفئة المستهدفة رئيس قسم المادة، ويهدف البرنامج على التعرف على طرق وأدوات الكشف والقياس عن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف فئاتهم (الموهوبون والمتفوقون وصعوبات التعلم وبطئ التعلم، والتوحد، والإعاقات بأنواعها).[١]

باستقراء ما سبق يتبين أن السياسة التعليمية تحظى بأهمية كبيرة، فهي عملية لها أبعادها الاجتماعية والعلمية والتربوية، وهي اجتماعية باعتبار التعليم نظام اجتماعي يؤثر في المجتمع ويتأثر به، وبمتغيراته وظروفه المختلفة، وتربوية لأنها تتم في مجال التربية، وتستهدف العديد من المخرجات العلمية والتربوية. ولتطوير السياسات التعليمية، لابد من إدراج جميع أصحاب المصلحة في صنع القرار والتخطيط لسياسة جديدة، ولتنفيذ السياسات الجديدة، يجب على المسئولين توفير التطوير المناسب للموظفين والمعلمين والمدراء والمتخصصين في المدارس.

إن الأساس القانوني للتربية الخاصة قد تطور على مدار السنين من تشريعات تسمح بتلقي تمويل أو مساعدات من عامة الناس إلى برامج التربية الخاصة التي يتم تقديمها لأولئك الأطفال ذوي الإعاقات، وإلى تعديلات تشريعية متلاحقة تؤكد على توفير النفقات اللازمة لمثل هذه البرامج، ثم ظهرت قوانين وتشريعات تؤكد على حق كل هؤلاء الأطفال في أن يحيوا حياة

(١) وزارة التربية الكويت. خطة البرامج التدريبية الإدارية للعام ٢٠١٨/ ٢٠١٩. ٢٠١٨، ص. ٣٦.

عادية، وأن يتلقوا تعليماً مناسباً لهم ومجانياً وهي التشريعات التي شهدتها سبعينات وثمانينيات القرن الماضي. ومن ثم يصبح للتربية الخاصة تاريخها التشريعي الخاص وما يرتبط به من تعديلات. ومن هذا المنطلق فقد أكد التعديل الذي تم إدخاله على قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات على أنه إذا كان من الممكن لكل مدرسة أن تتلقى دعماً مالياً باسم هذا القانون فإنه ينبغي عليها أن تعمل على توفير تعليماً مناسباً ومجانياً لكل طفل ومراهق يعاني من أي إعاقة معينة من الإعاقات المختلفة.(١)

ومن أهم المواثيق والمعاهدات الدولية التي تركت أثراً واضحاً على التوجهات التشريعية فيما يتصل بالتربية الخاصة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ١٩٤٥، وإعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩، وإعلان حقوق الأشخاص المتخلفين عقلياً عام ١٩٧١، وإعلان حقوق الأشخاص المعوقين عام ١٩٧٥، إضافة إلى مواثيق واتفاقيات دولية عديدة أخرى. وكان من أهم المبادرات العربية في هذا الخصوص ميثاق العمل الاجتماعي للدول العربية الذي أقره مؤتمر وزراء الشؤون الاجتماعية العرب عام ١٩٧١م، والإعلان العربي للعمل مع المعوقين الصادر عن مؤتمر الكويت للمعوقين عام ١٩٨١، والعقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة الذي اقره مجلس الجامعة العربية عام ٢٠٠٤. وقد أصبحت قضية التشريعات والقوانين المتصلة بتعليم الأفراد المعوقين وتدريبهم وتشغيلهم أكثر تقدماً من أي وقت مضى.(٢)

ولقد جاء في التوصية العاشرة حول موضوع تربية الأطفال المعوقين في الوطن العربي (١٩٩٦) ضرورة تطبيق التشريعات والقوانين التي تكفل للطفل المعوق حقوقاً تربوية وتشخيصية وعلاجية بما فيه والتي تتيح دمج الأطفال المعوقين في المدارس العادية وانتقالهم من مكان إلى آخر والتي تكفل توفير الأدوات والوسائل المساعدة على تعليمهم كالكتب الناطقة وأجهزة الحاسوب الناطقة، والمواد المكتوبة للمكفوفين وأدوات الأطفال المناسبة للصم وسوى ذلك.(٣)

(١) عادل عبدالله محمد.مرجع سابق، ص. ٢٥.
(٢) جمال محمد الخطيب. مرجع سابق، ص. ٣٢٣.
(٣) فاروق الروسان. قضايا ومشكلات في التربية الخاصة. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع. ٢٠١٣، ط٢، ص. ١٢٤.

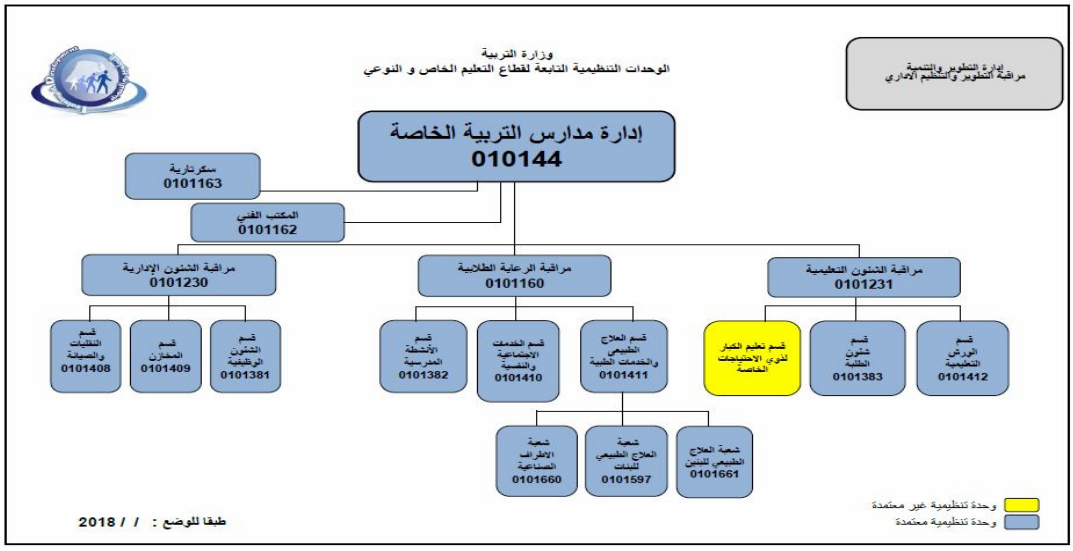
وقد اهتمت دولة الكويت بإصدار قانون بشأن رعاية المعوقين ونطاق تطبيقه، حيث وافق مجلس الأمة على جميع ما صدر بشأنهم في سبيل رعايتهم وتقديم الخدمات المتكاملة والمستمرة لهم في المجالات العديدة الطبية والاجتماعية والتربوية والثقافية والرياضية والتأهيلية والإسكانية والمواصلات والعمل والتشغيل.(١)

وأشارت دراسة أوشوا وآخرون (Ochoa et al, 2017) أن قوانين مكافحة التمييز وإعادة التأهيل والتربية الخاصة تعزز من جودة حياة الأفراد ذوي الإعاقة خلال فترة حياتهم ولكن هناك اختلافات في درجات الحماية والخدمات لأشخاص ذوي الإعاقة في كل بلد، وقد يكون للبلدان ذات الأحكام التعليمية الواضحة في قوانين التربية الخاصة بها نتائج اجتماعية وتعليمية أكثر إيجابية للأفراد ذوي الإعاقة، وتعتبر الكويت هي أول بلد عربي يسن قوانين للأشخاص ذوي الإعاقات، فوفقاً للمادة (٢٩) من دستور دولة الكويت لعام ١٩٦٢، فإن جميع الناس متساوون في الكرامة الإنسانية، والحقوق العامة، والواجبات أمام القانون، دون تمييز على أساس العرق أو الأصل أو اللغة أو الدين. وتشتمل الأحكام الواردة في المادة (٢٩) على الاستحقاقات الممنوحة للأشخاص ذوي الإعاقات في كل من التوظيف والخدمات العامة، ويغطي القانون رقم (٨) لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة مجموعة واسعة من الحقوق والخدمات مثل حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وخدمات التأهيل والعمل والمبادئ التوجيهية للاندماج في المجتمع.

وقد اهتمت دولة الكويت بإصدار قانون بشأن رعاية المعوقين ونطاق تطبيقه، حيث وافق مجلس الأمة على جميع ما صدر بشأنهم في سبيل رعايتهم وتقديم الخدمات المتكاملة والمستمرة لهم. فوفقاً للمادة (٢٩) من دستور دولة الكويت لعام ١٩٦٢، فإن جميع الناس متساوون في الكرامة الإنسانية، والحقوق العامة، والواجبات أمام القانون.

(١) السيد عبد القادر شريف. مرجع سابق، ص. ٢٦.

- **الهيكل التنظيمي للمدرسة في إدارة مدارس التربية الخاصة**



شكل (٤) الهيكل التنظيمي التابع لقطاع التعليم الخاص والنوعي في الكويت

المصدر: وزارة التربية. مرجع سابق. ٢٠١٨.

حيث يشير الشكل السابق إلى الوحدات التنظيمية التابعة لقطاع التعليم الخاص والنوعي لوزارة التربية في الكويت، ويتفرع من الهيكل مراقبة الشئون التعليمية وينقسم إلى ورش تعليمية وشئون الطلبة وقسم تعليم الكبار لذوي الاحتياجات الخاصة، ومراقبة الرعاية الطلابية وينقسم إلى العلاج الطبيعي والخدمات الطبية، والخدمات الاجتماعية والنفسية، والأنشطة المدرسية، ومراقبة الشئون الإدارية وينقسم إلى الشئون الوظيفية، والمخازن، والنقليات والصيانة.

- **مهام المدير**

يتمثل دور مدير المدرسة في التربية الخاصة في العدل والمساواة والاستقرار في التعامل مع الطلبة والمواقف المختلفة، والقدرة على التعاون مع المدير المساعد والمشرف ورئيس القسم والمعلمين بالمدرسة في التربية الخاصة، والقدرة على تصحيح عيوب النطق والكلام للتلاميذ المعاقين، والقدرة على التفاهم والاتصال الجيد.

في حين تتمثل الممارسات الفعلية لمدير المدرسة في الكويت فيما يلي:

١- توزيع العمل على المدرسين والإداريين والمستخدمين.

٢- متابعة استكمال الناقص في ميزانية المدرسة من الفصول المدرسية والإداريين.

٣- عقد الاجتماعات الدورية للهيئة الإدارية والتدريسية.

٤- تخطيط الجدول المدرسي.

٥- الإشراف على النظام والنظافة، وتنظيم السجلات والملفات.

ومن واجبات ومسئوليات مدير إدارة مدارس التربية الخاصة في الكويت ما يلي:[١]

١- الإشراف على إعداد الخطط السنوية المتعلقة بإدارة مدارس التربية الخاصة.

٢- الإشراف على تحديد الاحتياجات السنوية للإدارة والمدارس التابعة لها من القوى البشرية والتجهيزات وإبلاغ الجهات المعنية بذلك.

٣- الإشراف على إعداد المناهج والخطط الدراسية الخاصة لكل فئة من فئات المعاقين.

٤- متابعة تحديد مواصفات المعينات التربوية (الكتب وغيرها) لكل فئة من فئات المعاقين والعمل على توفيرها بالتنسيق مع الجهات المعينة.

٥- متابعة نظم وقواعد تقييم طلبة المدارس بما يتناسب مع أحوال كل فئة منهم ورفعها إلى الجهات المختصة.

٦- الإشراف على إعداد ونشر التوجيهات الفنية اللازمة لتعليم كل فئة من فئات المعاقين.

٧- متابعة عمليات التوجيه الفني وتقييم العملية التعليمية بالمدارس وأعضاء هيئة التعليم في ضوء القواعد والنظم المقررة.

٨- متابعة إجراءات الدراسات التي تتعلق بمجالات عمل الإدارة.

٩- الإشراف على إجراءات البحوث النفسية للمعاقين ومتابعة استخلاص نتائج هذه البحوث.

١٠- الإشراف ومتابعة توفير الرعاية الصحية والاجتماعية والنفسية للطلبة في مدارس التربية الخاصة.

١١- يقترح فتح أقسام دراسية جديدة بالمدارس ويقدر متطلبات تلك الأقسام ويعرضها على جهات الاختصاص.

١٢- يقترح البعثات والدورات التدريبية في التخصصات المختلفة في مجال التربية الخاصة ويبلغ الجهات المختصة بذلك.

١٣- يقوم بما يسند إليه من أعمال أخرى في مجال عمله من قبل الرئيس المباشر.

---

(١) وزارة التربية. مرجع سابق، ص. ٢.

- **مهام المدير المساعد**

إن أكثر الأعمال المكلف بها مساعد مدير المدرسة في التربية الخاصة تتمثل في الأعمال الخاصة بالإدارة، والأعمال الخاصة بشؤون الطلبة، حيث تمثل المهام المتعلقة بالجانب الإداري في الإشراف على الطابور الصباحي، ومتابعة دوام المعلمين، وإعداد جداول الأشغال، ومتابعة سير العمل، والتأكد من انتظام المعلمين داخل الحصص، أما الأعمال المتعلقة بشؤون الطلبة تتمثل في متابعة غياب الطلبة وتأخرهم، والإشراف على ملفات الطلاب وسجلاتهم، والمساعدة في حل مشكلاتهم، واستدعاء أولياء الأمور.

- **مهام مشرف ورئيس القسم**

يتمثل دور المشرف التربوي في التربية الخاصة في مساعدة المعلمين على التطور والنمو المهني، كما أنه يقوم بحل ما يواجههم من مشكلات تعليمية، وتقديم العديد من الخدمات الفنية التي تهدف إلى تحسين أساليب التدريس، وجعل العملية التربوية تسير في المسار الصحيح، وإعطاء توجيهات محددة للمعلمين من خلال النشرات التربوية التي يتم تعميمها على المدارس، ومراعاة قدرة الفصول على استيعاب التلاميذ، وإعداد سجلات تشتمل على جميع البيانات الخاصة بالمدارس والمعلمين، والتأكد من صلاحية مبنى المدرسة ونظافة المدرسة، وعقد اللقاءات مع المعلمين ومناقشة الأساليب التي تطور من مستوى أداء المعلم والطالب.

ومن واجبات ومسئوليات رئيس قسم مدارس التربية الخاصة في الكويت ما يلي:[1]

١- يشارك في وضع الخطة السنوية للقسم.
٢- يشارك في تقديم الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة من الكبار الذين حالت ظروفهم الالتحاق بالفصول الصباحية بالمدارس التابعة لإدارة مدارس التربية الخاصة.
٣- يتابع توفير الوسائل التعليمية اللازمة والتقنيات التربوية لتنفيذ المنهج والتدريب عليها مع توفير الخدمات النفسية والتربوية والعلاج الطبيعي.
٤- يتابع الإعلانات عن الخدمات الطبية التي يقوم بها القسم والإشراف عليها حتى يتسنى إعلام الشرائح المعنية من المواطنين الذين يحتاجون إلى الانضمام لهذه المدارس.

---

(١) وزارة التربية. مرجع سابق، ص. ٣٢.

٥- يشارك بالتعاون مع كافة الجهات الدولة بدولة الكويت التي تعني برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة لتبادل الخبرات فيما يتعلق بالخدمات الدراسية المسائية.
٦- يقوم ما يسند إليه من أعمال أخرى في مجال عمله من قبل الرئيس المباشر.

وباستقراء ما سبق يتبين أن مهام المدير في التربية الخاصة تتمثل في القيام بالإبلاغ عن الكفاءة وتقديم التغذية الراجعة بخصوص تقييم معلمي التربية الخاصة في النقاط والمسؤوليات الخاصة بالطلاب ذوي الإعاقات، في حين ينخرط المدراء في أنشطة مثل الشراكة والتنظيم والدعوة والتفسير لأولياء الأمور والمعلمين والموظفين، وكيفية تنفيذ البرامج الشاملة، وتوفر ممارسات المدراء في قطاع التربية الخاصة دوراً يمكن من خلاله استكشاف معضلات القيادة والقضايا المتعلقة بالقيادة المدرسية في نطاق التربية الخاصة. أما بخصوص مهام المدير المساعد فهو مكمل لعمل المدير، حيث تتمثل مهام المدير المساعد الخاصة بالجانب الإداري في الإشراف على الطابور الصباحي، ومتابعة دوام المعلمين، أما الأعمال المتعلقة بشؤون الطلبة تتمثل في متابعة غياب الطلبة وتأخرهم، والإشراف على ملفات الطلاب وسجلاتهم، والمساعدة في حل مشكلاتهم. أما مهام المشرف التربوي فتتمثل في مساعدة المعلمين على التطور والنمو المهني، كما أنه يقوم بحل ما يواجههم من مشكلات تعليمية، وتقديم العديد من الخدمات الفنية التي تهدف إلى تحسين أساليب التدريس.

القانون رقم ٨ لسنة ٢٠١٠ بشأن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في دولة الكويت

صدر القانون رقم ٨ لسنة ٢٠١٠ بشأن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ونشر في العدد ٩٦٤ من الجريدة الرسمية «الكويت اليوم» الصادر يوم الأحد ٢٨ فبراير، وجاء في القانون بعض البنود الخاصة بالخدمات التعليمية ومنها:[١]

الفصل الثالث: حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

مادة (٩): تلتزم الحكومة بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية والوسائل التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة ولفئتي بطيئي وصعوبات التعلم على قدم المساواة مع الآخرين في التعلم، مع مراعاة الاحتياجات الخاصة من الاتصال واللغة والتدريبات التيسيرية اللازمة،

(1) https://www.e.gov.kw/sites/kgoarabic/Forms/GODPLAW.pdf بتاريخ ١٥-٣-٢٠١٨

وتوفير الكوادر التربوية والمهنية المتخصصة لهم ورفع كفاءتها ومنحها الحوافز المادية والمعنوية.

ويراعى في جميع الاختبارات التعليمية والمهنية أو اختبارات الاعتماد التي تقدمها الجهات الحكومية أو الأهلية حقوق واحتياجات ذوي الإعاقة وصعوبات التعلم وبطيئي التعلم وتلتزم الحكومة بتوفير الوسائل السمعية والمرئية اللازمة والضمانات الكافية لخلق مناخ مقبول لمساعدتهم على استكمال تعليمهم. وتقوم وزارة التربية بتوفير دورات تدريبية لكافة المعلمين في المدارس الحكومية لاكتشاف حالات صعوبات التعلم وبطء التعلم وكيفية التعامل معها حسب احتياجات كل منها. كما تتكفل الهيئة بتكاليف الاختبارات الخاصة بتقييم بطء التعلم وصعوبات التعلم، على ان تلتزم وزارة التربية بتوفير المراكز المتخصصة بهذه الاختبارات من تاريخ العمل بهذا القانون.

مادة (١٠): تتخذ الحكومة جميع الترتيبات الإدارية والتنظيمية الفعالة والمطلوبة لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة وصعوبات التعلم وبطيئ التعلم في مراحل التعليم المختلفة ضمن مناهج تعليمية وتأهيلية بما يتناسب مع قدراتهم الحسية والبدنية والعقلية مما يؤهلهم للاندماج في المجتمع والعمل والإنتاج.

مادة (١١): تلتزم الحكومة بتخصيص نسبة من مقاعد البعثات والمنح الدراسية التي توفرها في كافة الجهات الحكومية داخل وخارج الكويت لذوي الإعاقة، وذلك طبقا للشروط والضوابط التي يصدر بها قرار من الهيئة وفقا لنوع ودرجة الإعاقة.

مادة (١٢): تلتزم الحكومة بتوفير مراكز التأهيل والتدريب ومراكز إعادة التأهيل والورش التدريبية للأشخاص ذوي الإعاقة ودور الرعاية الإيوائية للحالات الضرورية في جميع المحافظات وتزويدها بذوي الخبرة والكفاءة من الكوادر الفنية المتخصصة، على أن يكون ذلك خلال خمس ثماني من تاريخ العمل بهذا القانون.

الفصل الخامس: الاندماج في المجتمع

مادة (٢٢): تعمل الهيئة على توعية المجتمع بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تحفظ لهم إنسانيتهم وكرامتهم من خلال:

١- توعية وإرشاد الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم بواجباتهم وحقوقهم المنصوص عليها في هذا القانون والتشريعات الأخرى والخدمات التي تقرر لهم.

٢- تهيئة البيئة المحلية من خلال المناهج التعليمية والدينية والحياتية والرياضية لتلبيةالاحتياجات المقررة للأشخاص ذوي الإعاقة.

٣- تنظيم حملات التوعية الإعلامية، وحث وسائل الإعلام على إعطاء صورة ايجابيةللأشخاص ذوي الإعاقة.

باستقراء ما سبق يتبين أن الحكومة الكويتية ملزمة بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية والوسائل التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة ولفئتي بطيئي التعلم وصعوبات التعلم، وذلك على قدم المساواة مع الآخرين، بالإضافة إلى توفير الكوادر التربوية والمهنية المتخصصة لهم، وكذا توفير الوسائل السمعية والمرئية اللازمة لمساعدتهم على استكمال تعليمهم، كما نصت على أن تعمل وزارة التربية على توفير الدورات التدريبية للمعلمين في المدارس لاكتشاف حالات صعوبات التعلم وبطيئي التعلم وكيفية التعامل معها، كما ألزمت المادة الهيئة بتحمل تكاليف الاختبارات الخاصة بتقييم بطيئي التعلم وصعوبات التعلم، على أن تلتزم وزارة التربية بتوفير المراكز الخاصة لهذه الاختبارات من تاريخ العمل بهذا القانون.وأشارت المادة ١١ إلى التزام الحكومة بتخصيص نسبة من مقاعد البعثات والمنح الدراسية سواء في الداخل أو الخارج للأشخاص ذوي الإعاقة وأحالت في تنظيم ذلك إلى قرار يصدر من الهيئة وفقا لنوع ودرجة الإعاقة.

رؤية الكويت ٢٠٣٥

خطة التنمية الوطنية منبثقة عن تصور حضرة صاحب السمو أمير البلاد الشيخ صباح الأحمد الجابر الصباح لرؤية دولة الكويت بحلول عام ٢٠٣٥، ويجرى العمل في الوقت الحاضر على حشد كافة الجهود لإنجاز أهداف خطة التنمية الوطنية عبر سبعة ركائز أساسية تستهدف تحول الكويت إلى مركزاً إقليمياً رائداً مالي وتجاري وثقافي ومؤسسي وذلك بحلول عام ٢٠٣٥.

وتشمل سبعة ركائز أساسية وهي:[١]

(1) http://www.newkuwait.gov.kw/plan.aspx بتاريخ ١٦-٣-٢٠١٩

- **الركيزة الأولى: مكانة دولية متميزة،** أي تحسين التواجد الإقليمي والعالمي لدولة الكويت في المجالات الدبلوماسية والتجارية والثقافية والأعمال الخيرية.وتشمل ٩ مشاريع إنمائية وهي مشاريع تعزز صورة دولة الكويت على المستوى الدولي وتدعم الثقافة والفن والإعلام
- **الركيزة الثانية: بنية تحتية متطورة،** أي تطوير البنية التحتية وتحديثها لتحسين جودة الحياة لجميع المواطنين. وتشمل ٢٢ مشروعا للبنية التحتية وهي تعمل على تطوير منظومة النقل البري والبحري والجوي وتطوير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وزيادة الطاقة الإنتاجية للطاقة الكهربائية والماء.
- **الركيزة الثالثة: رأس مال بشري إبداعي،** لإعداد الشباب بصورة أفضل ليصبحوا أعضاء يتمتعون بقدرات نظام التعليم إصلاح تنافسية وإنتاجية لقوة العمل الوطنية وتشمل ٢٧ مشروعا لدعم جودة التعليم ورعاية ودمج ذوي الإعاقة ورفع الطاقة الاستيعابية للتعليم العالي وتحسين خدمات رعاية المسنين وتعزيز التماسك الاجتماعي ورعاية وتمكين الشباب وإصلاحات اختلالات سوق العمل ومنها ما هو متعلق بالأمن والسلامة.
- **الركيزة الرابعة: إدارة حكومية فاعلية،** لإصلاح الممارسات الإدارية والبيروقراطية لتعزيز معايير الشفافية والمساءلة الرقابية وفاعلية الجهاز الحكومي. وتشمل ١٦ مشروعا تختص بالحكومة الالكترونية وتطوير المخطط الهيكلي والحكومة المؤسسية.
- **الركيزة الخامسة: رعاية صحية عالية الجودة،**تحسين جودة الخدمات وتطوير الكوادر الوطنية في نظام الرعاية الصحية وبتكلفة منخفضة. وتشمل ١٩ مشروعا منها وتهدف إلى جودة الخدمات الصحية والحد من الأمراض المزمنة غير المعدية وزيادة السعة السريرية للمستشفيات.
- **الركيزة السادسة: اقتصاد متنوع مستدام،**لتطوير اقتصاد مزدهر ومتنوع وذلك للحد من اعتماد الدولة الرئيسي على العائدات من صادرات النفط. وتشمل ٢٤ مشروعا والهدف منها تهيئة بيئة الأعمال للقطاع الخاص وزيادة التخصيص والاقتصاد المعرفي وتطوير القطاع النفطي وتنويع القاعدة الإنتاجية واستدامة المالية العامة وتطوير السياحة الوطنية.
- **الركيزة السابعة: بيئة معيشية مستدامة،** لضمان توفير السكن عن طريق موارد وخطط سليمة بيئيا. وتشمل ١٥ مشروع الهدف منها الحفاظ على سلامة البيئة الهوائية وتحسين

كفاءة إدارة المخلفات والنفاياتوتوفير الرعاية السكنية للمواطنين وتوظيف الطاقات المتجددة.

رؤية الكويت ٢٠٣٥ لذوي الإعاقة

وهو مشروع تنفيذي لرؤية الكويت ٢٠٣٥ للأشخاص ذوي الإعاقة الذي نفذ بالتعاون بين برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والهيئة العامة لشؤون ذوي الإعاقة والمجلس الأعلى للتخطيط والتنمية بهدف تنمية القدرات المؤسسية للهيئة العامة لشؤون ذوي الإعاقة والجهات الوطنية وصولا إلى تحقيق دمج كامل للأشخاص ذوي الإعاقة في كافة النواحي الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية.

وتم تقسيم المشروع إلى أكثر من مرحلة ففي المرحلة الأولى تم تنفيذ ما يعرف بالكود الوطني أو الكود الكويتي وهو من مخرجات المشروع للتصميم العام لسهول الوصول والذي يهدف إلى إتاحة المباني والمرافق العامة للأشخاص ذوي الإعاقة مما يعزز من فرص اندماجهم الكامل في الأنشطة المجتمعية المتنوعة.

وكذلك تم إصدار مجموعة من المعايير التي تنظم وتحدد مجالات الدعم في التعليم لذوي الإعاقة لتمتد وراء الدعم المالي حيث اشتملت المخرجات على إيجاد اطر لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة للاستفادة من التكنولوجيا الحديثة والأجهزة الرقمية ضمن المبادرات الرامية إلى تحقيق الاندماج الكامل لهم.

باستقراء ما سبق يتبين لنا أن رؤية الكويت٢٠٣٥ تعد من الخطط التنموية الوطنية منبثقة عن تصور حضرة صاحب السمو أمير البلاد الشيخ صباح الأحمد الجابر الصباح لرؤية دولة الكويت بحلول عام ٢٠٣٥، عبر سبعة ركائز أساسية تستهدف تحول الكويت إلى مركزاً إقليمياً رائداً مالي وتجاري وثقافي ومؤسسي وذلك بحلول عام ٢٠٣٥. وتشتمل سبعة ركائز أساسية وهي: مكانة دولية متميزة و بنية تحتية متطورة و رأس مال بشري إبداعي وإدارة حكومية فاعلية ورعاية صحية عالية الجودة و اقتصاد متنوع مستدام و بيئة معيشية مستدامة.

الخلاصة

تناولت الدراسة في هذا الفصل قطاع التربية الخاصة في الكويت، حيث يتم توفير خدمات التربية الخاصة في الكويت من قبل وكالتين حكوميتين تعملان بشكل مستقل عن بعضهما وهما وزارة التربية والهيئة العامة لشئون ذوي الإعاقة. وقد وفرت وزارة التربية والهيئة العامة الكثير من الخدمات لهذه الفئة، على سبيل المثال توفير برامج تربوية- نفسية- اجتماعية في مدرسة النور والأمل، وبرنامج التوجه والحركة للإعاقة البصرية.

كما تناولت الدراسة أهداف التربية الخاصة، وتتمثل الأهداف في تأمين حق الطفل غير العادي في أن تقدم له كافة الخدمات التي يتمتع بها الطفل العادي، والتعرف على فئة الأطفال غير العاديين ويتم ذلك بواسطة أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من هذه الإعاقات، واختيار طرق التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة، وإعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة لكل فئة من فئات التربية الخاصة. وتناولت الدراسة في هذا الفصل نشأة وتطور التربية الخاصة، حيث ظهرت التربية الخاصة منفصلاً في بداية النصف الثاني من القرن العشرين حيث بدأ الاهتمام بفئات التربية الخاصة، واعتبر عدم الاهتمام بهذه الفئة من الناس تخلف ثقافي وحضاري. أما بخصوص التربية الخاصة في الكويت فقد قامت وزارة التربية في الكويت بإنشاء مدرسة التربية الفكرية بنين وبنات في العام الدراسي (١٩٦٠- ١٩٦١م) للطلبة المعاقين عقلياً. وتتمثل المراحل التاريخية التي مرت بها التربية الخاصة في مرحلة العزلة، ومرحلة المؤسسات، ومرحلة التأهيل، ومرحلة الدمج. كما تناولت الدراسة في هذا الفصل مدارس التربية الخاصة في الكويت؛ فقد بلغ إجمالي عدد الطلاب ذوي الإعاقة (٨٨٤١) طالبًا، وبلغ الإنفاق على مدارس التربية الخاصة للعام ٢٠١٥/٢٠١٤ ما مقداره ٩٣ مليون دولار، وهو ما يمثل ٠,١٣٪ من إجمالي الميزانية الوطنية.

وتناولت الدراسة في هذا الفصل القوانين- اللوائح- التعليمات الحاكمة لتنظيم العمل في مدارس التربية الخاصة، حيث اهتمت دولة الكويت بإصدار قانون بشأن رعاية المعوقين ونطاق تطبيقه، حيث وافق مجلس الأمة على جميع ما صدر بشأنهم في سبيل رعايتهم وتقديم الخدمات

المتكاملة والمستمرة لهم. فوفقاً للمادة (٢٩) من دستور دولة الكويت لعام ١٩٦٢، فإن جميع الناس متساوون في الكرامة الإنسانية، والحقوق العامة، والواجبات أمام القانون.

كما تناولت الدراسة كفايات المعلم في التربية الخاصة، حيث تنقسم إلى الكفايات الأكاديمية، وتتمثل الكفايات الأكاديمية لمعلم التربية الخاصة في تجديد المعلم لمعلوماته التربوية النفسية وتحديثها باستمرار، أما الكفايات المهنية تتمثل في تحديد الأهداف السلوكية لكل طالب حسب إعاقته، بينما تتمثل الكفايات الأخلاقية في التمتع باتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس، في حين تتمثل الكفايات الاجتماعية في سرية المعلومات المتصلة بالمنتفعين من تلك الخدمات. وأخيراً تناولت الدراسة السياسات التعليمية، حيث تحظى السياسة التعليمية بأهمية كبيرة، فهي عملية لها أبعادها الاجتماعية والعلمية والتربوية، وهي اجتماعية باعتبار التعليم نظام اجتماعي يؤثر في المجتمع ويتأثر به، وبمتغيراته وظروفه المختلفة، وتربوية لأنها تتم في مجال التربية، وتستهدف العديد من المخرجات العلمية والتربوية. ولتطوير السياسات التعليمية، لابد من إدراج جميع أصحاب المصلحة في صنع القرار والتخطيط لسياسة جديدة، ولتنفيذ السياسات الجديدة، يجب على المسئولين توفير التطوير المناسب للموظفين والمعلمين والمدراء والمتخصصين في المدارس.

كما تناولت الدراسة رؤية الكويت٢٠٣٥ والتي تعد من الخطط التنموية الوطنية منبثقة عن تصور حضرة صاحب السمو أمير البلاد الشيخ صباح الأحمد الجابر الصباح لرؤية دولة الكويت بحلول عام ٢٠٣٥، عبر سبعة ركائز أساسية تستهدف تحول الكويت إلى مركزاً إقليمياً رائداً مالي وتجاري وثقافي ومؤسسي وذلك بحلول عام ٢٠٣٥. وتشتمل سبعة ركائز أساسية وهي: مكانة دولية متميزة وبنية تحتية متطورة ورأس مال بشري إبداعي وإدارة حكومية فاعلية ورعاية صحية عالية الجودة واقتصاد متنوع مستدام وبيئة معيشية مستدامة.

الفصل الخامس
إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا : أهداف الدراسة الميدانية

ثانيا : مجتمع الدراسة وعينة الدراسة

ثالثا : خصائص عينة الدراسة

رابعا: أداة الدراسة وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها

خامسا :الأساليب الإحصائية

سادسا: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

الفصل الخامس
إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

تناول الفصل السابق الوضع الراهن واقع مدارس التربية الخاص فى الكويت، أما الفصل الحالى يتناول الدراسة الميدانية من خلال تطبيق الاستبانة كأداة بحثية علي عينة الدراسة.

أولا: أهداف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، كما هدفت إلى التعرف على متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها، بالإضافة إلى التعرف على الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، كما هدفت إلى توضيح العلاقة بين المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية في ضوء الفكر الإداري المعاصر.

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينة الدراسة

وقد تكون مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، واشتملت عينة الدراسة على (٦٥٠) عضواً.

أ) الاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل الإحصائي:

جدول (٦) توزيع أفراد العينة حسب الاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل الإحصائي

عينة الدراسة	الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي	
العدد	العدد	النسبة المئوية
٦٥٠	٥٠٧	%٧٨

يتبين من الجدول السابق أن عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي بلغ عددها (٥٠٧) استبانة.

ثالثا: خصائص عينة الدراسة

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وتتمثل في المعلومات الديموغرافية التي تشمل:

أ- الوظيفة وتشتمل على: (مدير مدرسة، مدير مساعد، رئيس قسم، معلم، إداري).

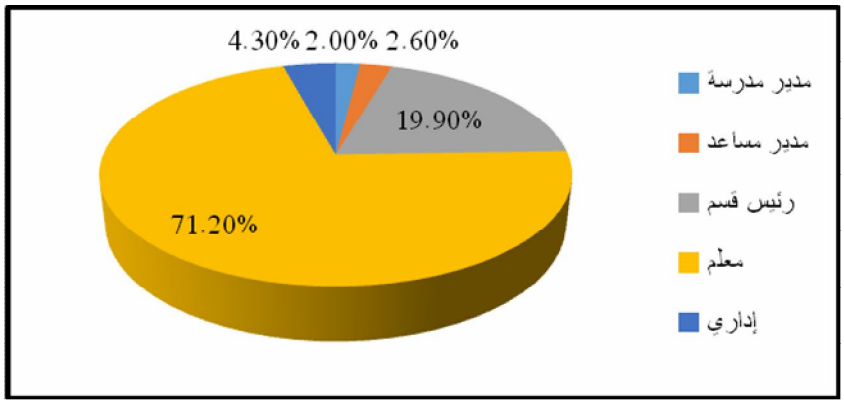
ب-المؤهل ويشتمل على: (بكالوريوس فأقل، ماجستير، دكتوراه).

ج- سنوات الخبرة وتشتمل على: (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

أ- توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة:

جدول (٧) توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة

الوظيفة	التكرارات	النسب المئوية
مدير مدرسة	١٠	٢,٠٪
مدير مساعد	١٣	٢,٦٪
رئيس قسم	١٠١	١٩,٩٪
معلم	٣٦١	٧١,٢٪
إداري	٢٢	٤,٣٪
الدرجة الكلية	٥٠٧	١٠٠٪



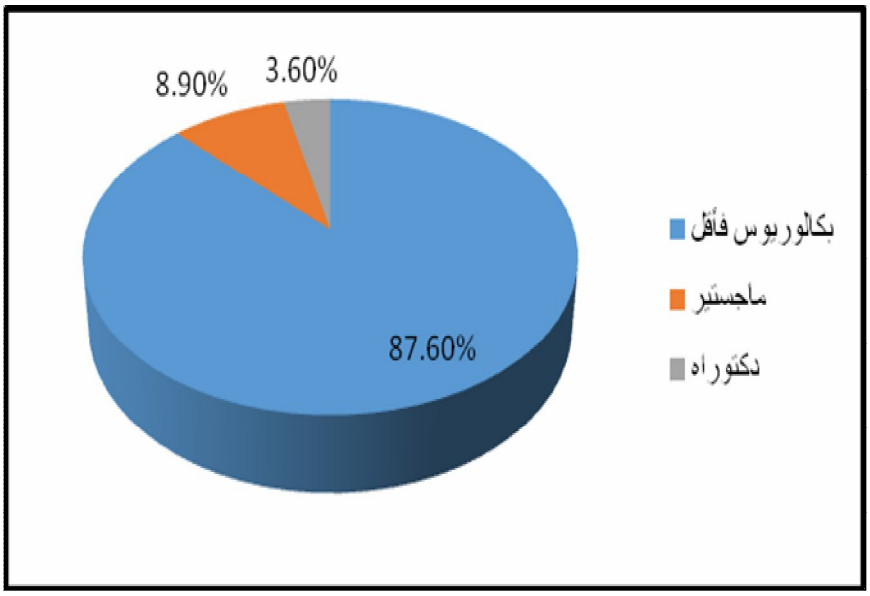
شكل (٥) توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة

يتبين من الجدول السابق أن أكبر نسبة حصلت عليها وظيفة (المعلم) وكانت نسبتها (٧١,٢%)، ويليها وظيفة (رئيس قسم) بنسبة (١٩,٩%)، وجاءت أقل نسبة وهي (٢,٠%) وهي الخاصة بوظيفة (مدير مدرسة)

ب- توزيع أفراد العينة حسب المؤهل:

جدول رقم (٨) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل

المؤهل	التكرارات	النسب المئوية
بكالوريوس فأقل	٤٤٤	٪٨٧,٦
ماجستير	٤٥	٪٨,٩
دكتوراه	١٨	٪٣,٦
الدرجة الكلية	٨٠٧	٪١٠٠



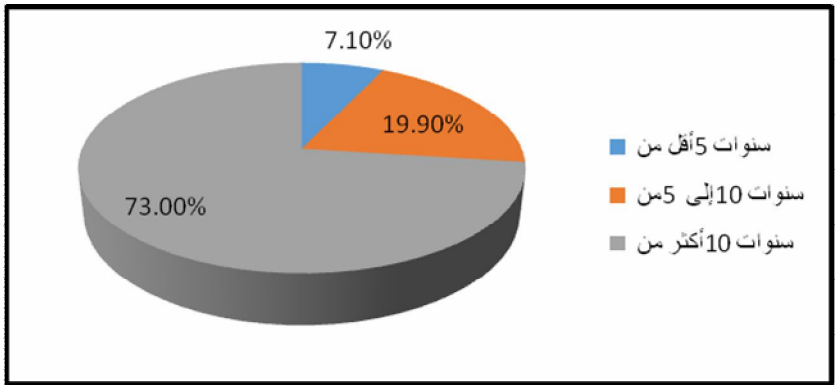
الشكل رقم (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل

يتبين من الجدول السابق أن أكبر نسبة حصل عليها المؤهل كانت (٨٧,٦%) وهي تمثل المؤهل (بكالوريوس فأقل)، ويليها المؤهل (ماجستير) ونسبته (٨,٩%)، وجاءت أقل نسبة للمؤهل وهي (٣,٦%) وتمثل (دكتوراه).

ج- توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة:

جدول (٩) توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسب المئوية
أقل من ٥ سنوات	٣٦	%٧,١
من ٥ إلى ١٠ سنوات	١٠١	%١٩,٩
أكثرمن ١٠ سنوات	٣٧٠	%٧٣,٠
الدرجة الكلية	٥٠٧	%١٠٠



الشكل (٧) توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

يتبين من الجدول السابق أن أكبر نسبة حصل عليها سنوات الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) وبنسبة (٧٣%)، ويليه سنوات الخبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات)، وجاءت أقل نسبة وهي (٧,١%) وتمثل سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات).

رابعا: أداة الدراسة وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها

قامت الباحثة ببناء استبانة المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت حيث تم عرضها على مجموعة من الخبراء في التربية للتأكد من صلاحيتها

وصف أداة الدراسة (الاستبانة):

لقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين رئيسيين هما:

- **الجزء الأول:** عبارة عن بيانات أولية عن عينة الدراسة تتمثل في المعلومات الديموغرافية وتشمل:

أ- الوظيفة وتشتمل على: (مدير مدرسة، مدير مساعد، رئيس قسم، معلم، إداري).
ب-المؤهل ويشتمل على: (بكالوريوس فأقل، ماجستير، دكتوراه).
ج- سنوات الخبرة وتشتمل على: (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

- **الجزء الثاني:** يحتوي على محاور الاستبانة ويتكون من (٥١) عبارة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية وهى:

- **المحور الأول (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت) ويتكون من (٢٤) عبارة موزعة على خمسة أبعاد وهم:**

أ- البعد الأول (التمكن الشخصي): ويتكون من العبارة رقم (١) إلى العبارة رقم (٥).
ب-البعد الثاني (النماذج العقلية): ويتكون من العبارة رقم (٦) إلى العبارة رقم (٩).
ج-البعد الثالث (الرؤية المشتركة) ويتكون من العبارة رقم (١٠) إلى العبارة رقم (١٤).
د- البعد الرابع (العمل الفريقي (فريق العمل)): ويتكون من العبارة رقم (١٥) إلى العبارة رقم (١٩).
ه- البعد الخامس (التفكير المنظمي): ويتكون من العبارة رقم (٢٠) إلى العبارة رقم (٢٤).

- **المحور الثاني (الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت) ويتكون من (١٦) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهى:**

أ- البعد الأول (ثقافة القوة): ويتكون من العبارة رقم (٢٥) إلى العبارة رقم (٣٠).
ب-البعد الثاني (ثقافة العلاقات الإنسانية): ويتكون من العبارة رقم (٣١) إلى العبارة رقم (٣٤).
ج-البعد الثالث (ثقافة الإنجاز): ويتكون من العبارة رقم (٣٥) إلى العبارة رقم (٤٠).

- **المحور الثالث (مدى توافر متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير ثقافتها التنظيمية):** ويتكون من العبارة رقم (٤١) إلى العبارة رقم (٥١).

ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي (أبداً، أحياناً، دائماً) لتصحيح أداة الدراسة حيث تعطي الاستجابة أبداً (١)، أحياناً (٢)، دائماً (٣).

وتم تحديد فقرات الاستبانة المكونة من المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت دراسة ميدانية وتم توزيعها وفقاً للمحاور المحددة، وتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) فرداً لتحديد صدق وثبات الأداة.

صدق الأداة وثباتها:

صدق الأداة:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص والتأهيل العلمي والخبرة لإبداء آرائهم حول مدى وضوح صياغة (عبارات الاستبانة) ومناسبتها لكل محور التي تنتمي إليه، وكذلك أهميتها، ولإدخال أي تعديل سواء حذف أو إضافة، بناءً على آراء المحكمين في إجراء التعديلات اللازمة.

وبعد استعادة النسخ المحكمة من المحكمين وفي ضوء اقتراحات بعض المحكمين أعادت الباحثة صياغة الاستبانة حيث تم حذف وإعادة صياغة بعض العبارات في الاستبانة وذلك فيما اتفق عليه أكثر من (٨٠%) من المحكمون، وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي بعد التأكد من صدقها الظاهري مكونة من (٥١) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور.

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

أ- صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المحاور، ومحاور الدراسة:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة كما يوضح نتائجها الجدول رقم (٥-٥) التالي:

جدول (١٠) معاملات ارتباط بيرسون للمحور الأول بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه العبارة

البعد الأول: التمكن الشخصي					
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٩٢٥ **	٣	٠,٩٨٨ **	٥	٠,٩٦٠ **
٢	٠,٩٣٨ **	٤	٠,٩٦٥ **		
البعد الثاني: النماذج العقلية					
٦	٠,٨٨٥ **	٨	٠,٨٩٠ **	٩	٠,٨٤٠ **
٧	٠,٨٣٥ **				
البعد الثالث الرؤية المشتركة					
١٠	٠,٩٤٨ **	١٢	٠,٨٦٤ **	١٤	٠,٩٩٠ **
١١	٠,٩٥٧ **	١٣	٠,٨٩٢ **		
البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل)					
١٥	٠,٩٤٧ **	١٧	٠,٩٧٧ **	١٩	٠,٩٥٠ **
١٦	٠,٨٨٨ **	١٨	٠,٩٢٠ **		
البعد الخامس: التفكير المنظمي					
٢٠	٠,٨٨٤ **	٢٢	٠,٨١٤ **	٢٤	٠,٩٣١ **
٢١	٠,٩٢٢ **	٢٣	٠,٩١٠ **		

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من أبعاد المحور الأول للاستبانة جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم دالة حيث تراوحت في البعد الأول: التمكن الشخصي بين (٠,٩٢٥**- ٠,٩٨٨**)، بينما تراوحت في البعد الثاني: النماذج العقلية بين (٠,٨٣٥** -٠,٨٩٠**)، وتراوحت في البعد الثالث: الرؤية المشتركة بين (٠,٨٦٤** - ٠,٩٩٠**)، وتراوحت في البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل) بين (٠,٨٨٨**- ٠,٧٩٩ **)، وتراوحت في البعد الخامس: التفكير المنظمي بين (٠,٨١٤**-٠,٩٣١**) مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد المحور الأول للاستبانة.

- **صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الثاني:** (الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت):

جدول (١١) معاملات ارتباط بيرسون للمحور الثاني بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه العبارة

البعد الأول: ثقافة القوة					
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢٥	٠.٩٤٥ **	٢٧	٠.٩٠٩ **	٢٩	٠.٩٤١ **
٢٦	٠.٩١٧ **	٢٨	٠.٩١٨ **	٣٠	٠.٩٨٩ **
البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية					
٣١	٠.٩٢٦ **	٣٣	٠.٨٥٣ **	٣٤	٠.٨٦٤ **
٣٢	٠.٩٤٧ **				
البعد الثالث: ثقافة الإنجاز					
٣٥	٠.٩٣٦ **	٣٧	٠.٩٤٧ **	٣٩	٠.٨٣٠ **
٣٦	٠.٨٨١ **	٣٨	٠.٨٨٩ **	٤٠	٠.٩٤٤ **

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من أبعاد المحور الثاني للاستبانة جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم دالة حيث تراوحت في البعد الأول: ثقافة القوة بين (٠,٩٠٩** - ٠,٩٨٩**)، بينما تراوحت في البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية بين(٠,٨٥٣**- ٠,٩٤٧**)، وتراوحت في البعد الثالث: ثقافة الإنجاز بين(٠,٨٣٠** - ٠,٩٤٧**) . مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد المحور الثاني للاستبانة.

- **صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الثالث:**(ما متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها):

جدول (١٢) معاملات ارتباط بيرسون للمحور الثالث بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التي تنتمي إليه العبارات

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٤١	٠.٩٣٠ **	٤٥	٠.٩٨٩ **	٤٩	٠.٩٣٥ **
٤٢	٠.٨٥٦ **	٤٦	٠.٩٥٧ **	٥٠	٠.٨٥٦ **
٤٣	٠.٩٧٢ **	٤٧	٠.٩٥١ **	٥١	٠.٩٤٢ **
٤٤	٠.٨٤٣ **	٤٨	٠.٩٦٤ **		

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من عبارات المحور الثالث للاستبانة جاءت جميعهاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم دالة حيث تراوحت بين (**٨٤٣.- **٩٨٩.)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث للاستبانة.

ب- الصدق البنائي العام لأبعاد محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور:

* **الصدق البنائي العام لأبعاد المحور الأول:** (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت):

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمحور الأول للاستبانة

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	البعد الأول: التمكن الشخصي	٩٦٨. **
٢	البعد الثاني: النماذج العقلية	٩٤٠. **
٣	البعد الثالث الرؤية المشتركة	٩٨٠. **
٤	البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل)	٩٧٤. **
٥	البعد الخامس: التفكير المنظمي	٩٦٤. **

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور جاءت بقيم عالية حيث تراوحت بين (**٩٤٠.-**٩٨٠.) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للاستبانة.

* **الصدق البنائي العام لأبعاد المحور الثاني:** (الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت):

جدول (١٤) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمحور الثاني للاستبانة

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	البعد الأول: ثقافة القوة	٩٨٢. **
٢	البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية	٩٧١. **
٣	البعد الثالث: ثقافة الإنجاز	٩٦٩. **

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور جاءت بقيم عالية حيث تراوحت بين (**٩٦٩.-**٩٨٢.) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للاستبانة.

* **الصدق البنائي العام للمحور الثالث:** (متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها):

جدول (١٥) معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث للاستبانة

م	العبارات	معامل الارتباط
١	**توفير نظام إداري في مدارس التربية الخاصة يسهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.**	**٠,٩٣٠
٢	**تحسين مستوى جودة البرامج والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.**	**٠,٨٥٦
٣	**استخدام وسائل تقويم لرصد مستويات التقدم التي نجح طلاب التربية الخاصة في تحقيقها على مدار فترات زمنية محددة.**	**٠,٩٧٢
٤	**وضع استراتيجيات مناسبة يتم من خلالها تخفيف حدة التوتر والضغط التي يعاني منها معلمي التربية الخاصة.**	**٠,٨٤٣
٥	**وجود سياسات واضحة يتم من خلالها تقييم أداء المعلمين في مدارس التربية الخاصة وتحسين دافعيتهم للإنجاز.**	**٠,٩٨٩
٦	**إشراك المعلمين في المجالس واللجان المدرسية المنوط بها وضع سياسات العمل في مدارس التربية الخاصة وإشراكهم في القرارات التي يتم اتخاذها.**	**٠,٩٥٧
٧	**تطوير أساليب التشخيص في مدارس التربية الخاصة لضمان تصنيف الطلاب في مجموعات متجانسة وفقًا لطبيعة ودرجة الإعاقة.**	**٠,٩٥١
٨	**الاستفادة من التقنيات التكنولوجية في المدرسة في توضيح المهام الوظيفية لجميع العاملين بالمدرسة.**	**٠,٩٦٤
٩	**الاستفادة من فرق العمل في تعزيز العلاقات الإنسانية بين كافة العاملين في مؤسسات التربية الخاصة.**	**٠,٩٣٥
١٠	**الاستفادة من التجارب والممارسات العالمية في مجال التربية الخاصة من أجل تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين.**	**٠,٨٥٦
١١	**توفير مقررات تساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة بشكل أفضل في المجتمع.**	**٠,٩٤٢

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط لعبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور جاءت بقيم عالية حيث تراوحت بين (**٠,٨٤٣ -**٠,٩٨٩) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للاستبانة.

ثبات الأداة:

أ- ألفا كرونباخ لأبعاد المحاور والمحور الثالث:

* **أبعاد المحور الأول:** (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت):

جدول (١٦) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المحور الأول والمجموع الكلي للمحور الأول بالاستبانة

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
١	البعد الأول: التمكن الشخصي	٥	٠,٩٨٦
٢	البعد الثاني: النماذج العقلية	٤	٠,٩٨٩
٣	البعد الثالث الرؤية المشتركة	٥	٠,٩٨٤
٤	البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل)	٥	٠,٩٨٥
٥	البعد الخامس: التفكير المنظمي	٥	٠,٩٨٦
	المجموع الكلي	٢٤	٠,٩٨٨

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (٩٨٤.-٩٨٩.) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لأبعاد المحور الأول للاستبانة (٩٨٨.)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

* **أبعاد المحور الثاني:** (الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت):

جدول (١٧) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المحور الثاني والمجموع الكلي للمحور الثاني للاستبانة

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
١	البعد الأول: ثقافة القوة	٦	٠,٩٨٢
٢	البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية	٤	٠,٩٨٣
٣	البعد الثالث: ثقافة الإنجاز	٦	٠,٩٨٧
	المجموع الكلي	١٦	٠,٩٨٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (.٩٨٢-.٩٨٦) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لأبعاد المحور الثاني للاستبانة (.٩٨٦)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

* **المحور الثالث:** (متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها):

جدول (١٨) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لعبارات المحور الثالث والمجموع الكلي للمحور الثالث للاستبانة (عدد العبارات ١١)

م	العبارات	ألفا كرونباخ
١	**توفير نظام إداري في مدارس التربية الخاصة يسهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.**	٠,٩٨٥
٢	**تحسين مستوى جودة البرامج والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.**	٠,٩٨٧
٣	**استخدام وسائل تقويم لرصد مستويات التقدم التي نجح طلاب التربية الخاصة في تحقيقها على مدار فترات زمنية محددة.**	٠,٩٨٤
٤	**وضع استراتيجيات مناسبة يتم من خلالها تخفيف حدة التوتر والضغط التي يعاني منها معلمي التربية الخاصة.**	٠,٩٨٧
٥	**وجود سياسات واضحة يتم من خلالها تقييم أداء المعلمين في مدارس التربية الخاصة وتحسين دافعيتهم للإنجاز.**	٠,٩٨٣
٦	**إشراك المعلمين في المجالس واللجان المدرسية المنوط بها وضع سياسات العمل في مدارس التربية الخاصة وإشراكهم في القرارات التي يتم اتخاذها.**	٠,٩٨٤
٧	**تطوير أساليب التشخيص في مدارس التربية الخاصة لضمان تصنيف الطلاب في مجموعات متجانسة وفقًا لطبيعة ودرجة الإعاقة.**	٠,٩٨٤
٨	**الاستفادة من التقنيات التكنولوجية في المدرسة في توضيح المهام الوظيفية لجميع العاملين بالمدرسة.**	٠,٩٨٤
٩	**الاستفادة من فرق العمل في تعزيز العلاقات الإنسانية بين كافة العاملين في مؤسسات التربية الخاصة.**	٠,٩٨٥
١٠	**الاستفادة من التجارب والممارسات العالمية في مجال التربية الخاصة من أجل تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين.**	٠,٩٨٧
١١	**توفير مقررات تساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة بشكل أفضل في المجتمع.**	٠,٩٨٤
	المجموع الكلي للمحور الثالث	٠,٩٨٦

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لعبارات المحور الثالث بالاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للعبارات بين(٠,٩٨٣ – ٠,٩٨٧) وبلغت

قيمة معامل الثبات الكلي لعبارات المحور الثالث للاستبانة (٠.٩٨٦)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

خامسا: الأساليب الإحصائية

بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت الباحثة إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية: للتعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة وفقاً للبيانات الشخصية.

٢- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لحساب متوسطات عبارات الاستبيان وكذلك الدرجات الكلية لمحاور لاستبانة بناء على استجابات أفراد عينة الدراسة.

٣- معامل ارتباط بيرسون: لحساب الاتساق الداخلي.

٤- معامل ألفا كرونباخ: لحساب الثبات لعبارات الاستبانة.

٥- معادلة المدى: وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات على كل عبارة وبعد على النحو التالي:

تم تحديد درجة الاستجابة بحيث يعطي الدرجة أبداً (١)، أحياناً (٢)، دائماً (٣)، ويتم تحديد درجة التحقق لكل محور بناءاً على ما يلي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات}} \qquad \frac{٣ - ١}{٣} = ٠,٦٧$$

- من ١ إلى أقل من ١,٦٧ تكون درجة الاستجابة (منخفضة).
- من ١,٦٧ إلى أقل من ٢,٣٤ تكون درجة الاستجابة (متوسطة).
- من ٢,٣٤ إلى أقل من ٣.

سادسا: نتائج الدراسة ومناقشتها

أ- عرض وتحليل نتائج المحور الأول والذي نصه: درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحور الأول (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت) والتي حددتها الباحثة في (٥) أبعاد، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول رقم (٦-١) التالي:

الجدول (١٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أبعاد المحور الأول (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت)

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
١	البعد الأول: التمكن الشخصي	٢,٣٧	٠,٥٤٧	٤	عالية
٢	البعد الثاني: النماذج العقلية	٢,٣٩	٠,٥٣٥	٢	عالية
٣	البعد الثالث الرؤية المشتركة	٢,٣٨	٠,٥٩٢	٣	عالية
٤	البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل)	٢,٤٠	٠,٥٦٥	١	عالية
٥	البعد الخامس: التفكير المنظمي	٢,٢٦	٠,٥٧١	٥	متوسطة
	الدرجة الكلية للمحور الأول	٢,٣٦	٠,٥١٠	--	عالية

يتبين من الجدول السابق أن المحور الأول: (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت) جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥١٠)، وأن أبعاد المحور الأول جاءوا بدرجة استجابة (عالية)، ما عدا البعد الخامس فقد جاء بدرجة استجابة (متوسطة)، حيثُ جاء في الترتيب الأول (البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل) بمتوسط حسابي (٢,٤٠)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٦٥)، وجاء في الترتيب الثاني (البعد الثاني: النماذج العقلية) بمتوسط حسابي (٢,٣٩)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٣٥)، بينما جاء في الترتيب الثالث (البعد الثالث الرؤية المشتركة) بمتوسط حسابي (٢,٣٨)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٩٢)، وجاء في الترتيب الرابع (البعد الأول: التمكن الشخصي) بمتوسط حسابي (٢,٣٧)، وانحراف معياري قدرة

(٠,٥٤٧)، وأخيراً جاء في الترتيب الأخير(البعد الخامس: التفكير المنظمي) بمتوسط حسابي (٢,٢٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٧١).

ويمكن تفسير حصول المحور الأول درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت على درجة استجابة عالية إلى تأثر القائمين على التربية الخاصة في دولة الكويت بأدبيات المجتمع المتعلم واقتصاد المعرفة والتطوير المهني ومن ثم أدركوا أـــــن هناك تغيير مستمراً تتطلب مواجهته تعلماً مستمر عبر إحداث نقلة أساسية في الطريقة التي تدار بها مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت مع الآخذ في الاعتبار التعلم والتدريب والتنمية من أجل زيادة الذكاء في المنظمة وتنمية استعدادها للمرونة والتكيف وتقبل النقد الأمر الذي يكسبها المقدرة على التعامل الإيجابي مع المتغيرات حولها.

وهناك شبه اتفاق بين نتيجة الدراسة الحالية ونتيجة دراسة عائشة العازمي (٢٠١٣) التي توصلت إلى أن تصورات رؤساء الأقسام عن مدى توفر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية في دولة الكويت عالية.

كما تتفق تلك النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة محمد أبو زيد(**٢٠١٣**)التي خلصت إلى أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث جاءت كبيرة.

كما تفق نتيجة الدراسة الحالية جزئياً مع نتيجة دراسة بلعى نسيمة (٢٠١٤) التي توصلت إلى أن البقاء في بيئات ديناميكية يستلزم القدرة على التعلم، التي يجب أن تمتلكها المؤسسات الاقتصادية والأفراد على حد سواء بغية ضمان الاستمرار في بيئة تتصف بعدم الاستقرار والتغير. وهو ما يتحقق في المنظمة التعليمية.

وفيما يلي يمكن تناول أبعاد المحور الأول (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت) بمزيد من التفصيل على النحو التالي:

١- النتائج المتعلقة بالبعد الأول:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الأول: التمكن الشخصي والجدول رقم (٦-٢) يوضح ذلك:

الجدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول بالبعد الأول: التمكن الشخصي

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
١	يتمتع معلمو التربية الخاصة بالقدرة على تكييف الوسائل والأنشطة التعليمية بما يتلاءم مع طبيعة احتياجات طلاب التربية الخاصة.	٨٣	١٦,٣٧	١٧٤	٣٤,٣٢	٢٥٠	٤٩,٣١	١,٦٧١	٨٤٧	٨٢,٧٣	دال	٢	متوسطة
٢	يتمتع معلمو التربية الخاصة بالكفايات التي تمكنهم من تقبل بعض السلوكيات غير المرغوبة الصادرة عن طلاب الاحتياجات الخاصة.	٥٣	١٠,٤٥	٢٤٥	٤٨,٣٢	٢٠٦	٤١,٢٢	١,٦٩٢	٨٥٨	١٢٣,٣	دال	١	متوسطة
٣	يشارك المعلمين في حضور ورش العمل والندوات لتمكينهم من إكساب طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المهارات المطلوبة.	٦٧	١٣,٢١	١٤٢	٢٨,٠١	٢٩٨	٥٨,٧٨	١,٥٤٤	٧٨٣	١٦٤,٣	دال	٥	ضعيف
٤	يشارك معلمو التربية الخاصة في برامج التنمية المهنية المختلفة لتحسين الكفايات المهنية التي يتمتعون بها.	٤٢	٨,٢٨٤	٢,٩	٤١,٢٢	٢٥٦	٥٠,٤٩	١,٥٧٨	٨٠٠	١٤٩,٤	دال	٤	ضعيف
٥	تساعد المدرسة معلم التربية الخاصة على تنمية المهارات اللازمة للعملية التدريسية.	٧٨	١٥,٣٨	١٧٣	٣٤,١٢	٢٥٦	٥٠,٤٩	١,٦٤٩	٨٣٦	٩٣,٨٨	دال	٣	ضعيف

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الأول نحت نحو الاتجاه السلبي والمحايد، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (منخفضة ومتوسطة)، ويمثل الاتجاه المحايد بدرجة استجابة متوسطة عبارتي (١، ٢) أما الاتجاه السلبي بدرجة استجابة منخفضة يمثله عبارات (٣، ٤، ٥) وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (٨٢,٧٣ – ١٦٤,٣) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (٢) باستجابة متوسطة وبمتوسط حسابي (١,٦٩٢) ووزن نسبي (٨٥٨) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الأول، أما العبارة الأقل تعبيراً عن

مضمون البعد فهي رقم (٣)، حيث جاءت باستجابة منخفضة ومتوسط حسابي (١,٥٤٤) ووزن نسبي (٧٨٣).

ويمكن تفسير حصول البعد الأول التمكن الشخصي على درجة استجابة منخفضة إلى ندرة سعي إدارة مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى تنمية مهارات العملية التدريسية لمعلمي التربية الخاصة عبر إشراكهم في العديد من الندوات والورش وضعف إشراكهم في البرامج التدريبية من أجل أن يكتسب معلمو التربية الخاصة العديد من المهارات التدريسية ويتمكنوا من تكييف الوسائل والأنشطة التعليمية الحديثة مع طبيعة واحتياجات الطلاب الاحتياجات الخاصة.

وتتفق تلك النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة نيازى كان (Niyazi Can, ٢٠١١) من أنه من أبرز أنشطة المنظمة المتعلمة التي تحدث في المدارس هي تنمية المعلمين أنفسهم.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٣) (يشارك المعلمين في حضور ورش العمل والندوات لتمكينهم من إكساب طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المهارات المطلوبة) على الترتيب الأول بدرجة استجابة منخفضة إلى أن معلم التربية الخاصة يتعامل مع فئة من الطلبة يواجهون صعوبات ومشكلات مختلفة ومتباينة في التعلم مما يتطلب منه السعي بشكل دائم إلى دراسة ومعرفة كل ما هو جديد في الإستراتيجيات الطرق والأساليب في التعامل مع تلك الفئة من حيث استخدام طرق التدريس والأنشطة والتقنيات التربوية المعدلة المناسبة لكل فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٢) (يتمتع معلمو التربية الخاصة بالكفايات الانفعالية التي تمكنهم من تقبل بعض السلوكيات غير المرغوبة الصادرة عن طلاب الاحتياجات الخاصة) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة متوسطة إلى تباين السلوكيات غير المرغوبة التي تصدر من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وفق كل إعاقة ونوعها وشدتها والظروف البيئية المحيطة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مما يؤثر على ردود الفعل وطبيعة تقبل معلم التربية الخاصة لها وقدرته على التعامل معها.

٢- النتائج المتعلقة بالبعد الثاني:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الثاني: النماذج العقلية والجدول رقم (٦-٣) يوضح ذلك:

جدول (٢١): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الثاني: النماذج العقلية

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
٦	يسعى المعلمون إلى الاستفادة من النماذج المختلفة الخاصة بالعمل في مؤسسات التربية الخاصة.	٢٢٣	٤٣٩٨	٢٢٣	٤٣,٩٨	٦١	١٢,٠٣	٢,٣٢	١١٧٦	١٠٣,٥	دال	٤	متوسطة
٧	يدرك المعلمون أحقية ذوي الإعاقة في الحصول على فرص تعليمية متكافئة ومناسبة لطبيعة احتياجاتهم.	٣١٥	٦٢,١٣	١٤١	٢٧,٨١	٥١	١٠,٠٦	٢,٥٢١	١٢٧٨	٢١٣,٢	دال	١	كبيرة
٨	يقدم المعلمون التغذية الراجعة للطلاب من أجل التحفيز المعنوي لتشجيع ذوي الإعاقة.	٢٤١	٤٧,٥٣	١٩٦	٣٨,٦٦	٧٠	١٣,٨١	٢,٣٣٧	١١٨٦	٩٢,٩٨	دال	٣	متوسطة
٩	توفر اجتماعات المعلمين فرصاً لتحقيق التعلم والاستفادة من الخبرات المختلفة في مجال التربية الخاصة.	٢٦٤	٥٢,٠٧	١٦٩	٣٣,٣٣	٧٤	١٤,٦	٢,٣٧٥	١٢٠٤	١٠٦,٨	دال	٢	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (٢١) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الثاني نحت نحو الاتجاه الإيجابي والمحايد، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (عالية ومتوسطة)، ويمثل الاتجاه المحايد بدرجة استجابة متوسطة عبارات (٦، ٨، ٩) أما الاتجاه الإيجابي بدرجة استجابة عالية يمثله عبارة (٧) وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (٩٢,٩٨ – ٢١٣,٢) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (٧) باستجابة عالية وبمتوسط حسابي (٢,٥٢١) ووزن نسبي (١٢٧٨) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الثاني، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون البعد فهي رقم (٦)، حيث جاءت باستجابة منخفضة ومتوسط حسابي (٢,٣٢) ووزن نسبي (١١٧٦).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (٧) (يدرك المعلمون أحقية ذوي الإعاقة في الحصول على فرص تعليمية متكافئة ومناسبة لطبيعة احتياجاتهم.) بمتوسط حسابي (٢,٥٢)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦٧٢) وبدرجة استجابة (عالية)، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (٩) (توفر اجتماعات المعلمين فرصاً لتحقيق التعلم والاستفادة من الخبرات المختلفة في مجال التربية الخاصة.) بمتوسط حسابي (٢,٣٧)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٢٦) وبدرجة استجابة (عالية)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (٦) (يسعى المعلمون إلى الاستفادة من النماذج المختلفة الخاصة بالعمل في مؤسسات التربية الخاصة.) بمتوسط حسابي (٢,٣٢)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦٧٧) وبدرجة استجابة (متوسطة).

يمكن تفسير حصول البعد الثاني النماذج العقلية على درجة استجابة متوسطة إلى عالية إلى أن معلمو التربية الخاصة يتصرفون بشكل كبير وفقاً للنماذج العقلية المكونة بصورة مستقلة لديهم ومن هنا يسعى المعلمون إلى تبادل الأفكار والافتراضات والخبرات فيما بينهم حتى يستطيعون البدء في تكوين نماذج عقلية مشتركة بينهم ذات فاعلية وتأثير كبير.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٧) (يدرك المعلمون أحقية ذوي الإعاقة في الحصول على فرص تعليمية متكافئة ومناسبة لطبيعة احتياجاتهم) على الترتيب الأول بدرجة استجابة عالية إلى أن معلمو التربية الخاصة في دراستهم منذ مرحلة ما قبل الخدمة قد درسوا العديد من المواد التي توضح أهمية الاهتمام بتوفير فرص تعليمية مناسبة لذوي الاحتياجات كما أنهم درسوا العديد من الطرق والإستراتيجيات التي تسهم في تلبية احتياجات الطلاب ذوي الخاصة التعليمية بالإضافة إلى تبني الدولة العديد من التشريعات والقوانين التي تنص على ذلك حيث تشير المادة(٩) من القانون رقم ٨ لسنة ٢٠١٠ بشأن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في دولة الكويت إلى أنه تلتزم الحكومة بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية والوسائل التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة ولفئتي بطيئي وصعوبات التعلم على قدم المساواة مع الآخرين في التعلم، مع مراعاة الاحتياجات الخاصة من الاتصال واللغة والتدريبات التيسيرية اللازمة.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٦) (يسعى المعلمون إلى الاستفادة من النماذج المختلفة الخاصة بالعمل في مؤسسات التربية الخاصة) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة

متوسطة إلى أن توظيف معلمي التربية للنماذج العقلية المختلفة لم يأت على النحو المنشود حيث قد يواجه توظيفها بشكل أكبر في مؤسسات التربية الخاصة العديد من العقبات نتيجة ارتباطهم بمناهج وسياسات تعليمية قد تفرض عليهم مسبقاً من وزارة التربية.

٣- النتائج المتعلقة بالبعد الثالث:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الثالث: الرؤية المشتركة والجدول رقم (٦-٤) يوضح ذلك:

جدول (٢٢): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الثالث: الرؤية المشتركة

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
١٠	تتعاون المدرسة مع المعلمين من أجل تحديد وتوفير المواد والأساليب المساعدة لتعديل السلوك.	٤٨	٩,٤٦٧	١٧١	٣٣,٧٣	٢٨٨	٥٦,٨	١,٥٢٧	٧٧٤	١٧٠,٤	دال	٥	ضعيف
١١	تتقاسم الإدارة المدرسية المسئولية مع المعلمين من أجل الارتقاء بالجانب الفكري والسلوكي والوجداني للطلاب ذوي الإعاقة.	٥٩	١١٦٤	٢٠٠	٣٩,٤٥	١٤٨	٤٨,٩٢	١,٦٢٧	٨٢٥	١١٤,٢	دال	٣	ضعيف
١٢	تشجع الإدارة المدرسية المعلمون على الإبداع لتحفيز الطلاب ذوي الإعاقة على المشاركة بصورة إيجابية في التعلم.	٧٢	١٤,٢	١٨٦	٣٦,٦٩	٢٤٩	٤٩,١١	١,٦٥١	٨٣٧	٩٥,٢٥	دال	٢	ضعيف
١٣	تكرم الإدارة المدرسية المعلمون على المبادرات التي يقدمونها والأفكار التطويرية التي يقترحونها لتحسين مخرجات التربية الخاصة.	٩٥	١٨,٧٤	١٦٧	٣٢,٤٩	٢٤٥	٤٨,٣٢	١,٧٠٤	٨٦٤	٦٦,٦	دال	١	متوسطة
١٤	تؤكد الإدارة المدرسية على أهمية التعاون المشترك بين القائمين على أشكال التدخل المختلفة (الطبية، والتأهيلية، والعلاجية) بما يخدم أهداف التربية الخاصة.	٧١	١٤	١٦١	٣١,٧٦	٢٧٥	٤٥,٢٤	١,٥٩٨	٨١٠	١٢٣,٧	دال	٤	ضعيف

يتضح من الجدول رقم (٢٢) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الثالث نحت نحو الاتجاه السلبي والمحايد، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (منخفضة ومتوسطة)، ويمثل الاتجاه المحايد بدرجة استجابة متوسطة عبارتي (١٣) أما الاتجاه السلبي بدرجة استجابة منخفضة يمثله

عبارات (١٠، ١١، ١٢، ١٤) وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً ، وتراوحت قيمة كا٢ بين (٦٦,٦ – ١٧٠,٤) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (١٣) باستجابة متوسطة وبمتوسط حسابي (١,٧٠٤) ووزن نسبي (٨٦٤) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الثالث، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون البعد فهي رقم (١٠)، حيث جاءت باستجابة منخفضة ومتوسط حسابي (١,٥٢٧) ووزن نسبي (٧٧٤).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (١٣) (تكرم الإدارة المدرسية المعلمون على المبادرات التي يقدمونها والأفكار التطويرية التي يقترحونها لتحسين مخرجات التربية الخاصة) بمتوسط حسابي (١,٧٠٤)، وانحراف معياري قدرة (٧٦٤.) وبدرجة استجابة (متوسطة)، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (١٢) (تشجع الإدارة المدرسية المعلمون على الإبداع لتحفيز الطلاب ذوي الإعاقة على المشاركة بصورة إيجابية في التعلم.) بمتوسط حسابي (١,٦٥١)، وانحراف معياري قدرة (٧١٦.) وبدرجة استجابة (منخفضة)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (١٠) (تتعاون المدرسة مع المعلمين من أجل تحديد وتوفير المواد والأساليب المساعدة لتعديل السلوك.) بمتوسط حسابي (١,٥٢٧)، وانحراف معياري قدرة (٦٦٣.) وبدرجة استجابة (منخفضة).

ويمكن تفسير حصول البعد الثالث الرؤية المشتركة على درجة استجابة منخفضة إلى وجود نوع من قلة الالتزام الحقيقي لدى العاملين في مدارس التربية الخاصة بالكويت نحو تحقيق أهداف المؤسسة حيث لا يسعون إلى توحيد جهودهم في وضع خطة عمل مشتركة لتحقيق الأهداف المنشودة بما يتفق مع غرض التنظيم وتوجهاته المستقبلية.

وتتفق تلك النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة نيازى كان (Niyazi Can, ٢٠١١) من أنه من أبرز أنشطة المنظمة المتعلمة التي تحدث في المدارس هي تقاسم وتطوير رؤية وأهداف للمدرسة.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (١٣) (تكرم الإدارة المدرسية المعلمون على المبادرات التي يقدمونها والأفكار التطويرية التي يقترحونها لتحسين مخرجات التربية الخاصة) على الترتيب الأول بدرجة استجابة متوسطة إلى أن تكريم الإدارة المدرسية للمعلمين الذين

يقدمون مبادرات وأفكار تطويرية لتطوير التربية الخاصة لم يأت على النحو المنشود حيث لا يتلاءم التكريم مع الجهود التي يبذلونها بالإضافة إلى ضعف وجود آلية واضحة لتقييم تلك المبادرات.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (١٠) (تتعاون المدرسة مع المعلمين من أجل تحديد وتوفير المواد والأساليب المساعدة لتعديل السلوك) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة منخفضة إلى أن القيادة المدرسية لا تلعب أدواراً فاعلة بالتعاون مع المعلمين في تطوير مدارس التربية الخاصة بوجه خاص وتعديل سلوك الطلاب بوجه خاص عبر توفير العديد من البرامج الإرشادية والعلاجية التي تشتمل على العديد من فنيات تعديل السلوك لتعديل سلوك الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى ضعف توظيف الأجهزة والتجهيزات والوسائط المتعددة والبرامج المحوسبة والشبكة العنكبوتية التي تساعد المعلمين على ذلك.

٤- النتائج المتعلقة بالبعد الرابع:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل) والجدول رقم (٦-٥) يوضح ذلك:

جدول (٢٣): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل)

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
١٥	تشجع الإدارة المدرسية التنسيق مع الأسرة باعتبارهم جزء لا يتجزأ من فريق العمل.	٢٦٧	٥٢,٦٦	١٥٠	٢٩,٥٩	٩٠	١٧,٧٥	٢,٣٤٩	١١٩١	٩٥,٨٩	دال	٥	كبيرة
١٦	يتعاون المعلمون فيما بينهم لتحديد أفضل الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها إكساب الطلبة من ذوي الإعاقة مهارات السلوك المرغوب.	٢٥٧	٥٠٦٩	١٩٧	٣٨,٨٦	٥٣	١٠٤٥	٢,٤٠٢	١٢١٨	١٣٠,١	دال	٣	كبيرة
١٧	تؤكد الإدارة المدرسية على ضرورة توفير مناخ قائم على الثقة والاحترام المتبادل بين فرق العمل كل حسب تخصصه بما يعود بالنفع على الطلاب ذوي الإعاقات.	٣٠٧	٦٠,٥٥	١٢٧	٢٥,٠٥	٧٣	١٤,٤	٢,٤٦٢	١٢٤٨	١٧٧,٧	دال	١	كبيرة

تابع جدول (٢٣): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل)

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
١٨	تؤمن الإدارة المدرسية بدور فرق العمل في عملية إعادة التأهيل النفسي والتربوي للطلاب ذوي الإعاقة.	٢٨٠	٥٥,٢٣	١٦٢	٣١,٩٥	٦٥	١٢,٨٢	٢,٤٢٤	١٢٢٩	١٣٧,٢	دال	٢	كبيرة
١٩	يقوم كافة العاملين بالمدرسة بتقديم المساعدة للمعلمين الجدد وبخاصة فيما يتعلق بكيفية التغلب على ضغوط العمل مع ذوي الإعاقة.	٢٤١	٤٧,٥٣	٢١٧	٤٢,٨	٤٩	٩,٦٦٥	٢,٣٧٩	١٢٠٦	١٢٩,٥	دال	٤	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (٢٣) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الرابع نحت نحو الاتجاه الإيجابي، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (عالية)، ويمثل الاتجاه الايجابي منها بدرجة استجابة عالية عبارات (١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩) وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (٩٥,٨٩– ١٧٧,٧) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (١٧) باستجابة عالية وبمتوسط حسابي (٢,٤٦٢) ووزن نسبي (١٢٤٨) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الرابع، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون البعد فهي رقم (١٥)، حيث جاءت باستجابة عالية أيضاً ولكن بمتوسط حسابي (٢,٣٤٩) ووزن نسبي (١١٩١).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (١٧) (تؤكد الإدارة المدرسية على ضرورة توفير مناخ قائم على الثقة والاحترام المتبادل بين فرق العمل كل حسب تخصصه بما يعود بالنفع على الطلاب ذوي الإعاقات.) بمتوسط حسابي (٢,٤٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٧٣)، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (١٨) (تؤمن الإدارة المدرسية بدور فرق العمل في عملية إعادة التأهيل النفسي والتربوي للطلاب ذوي الإعاقة.) بمتوسط حسابي(٢,٤٢)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٠٨)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (١٥) (تشجع الإدارة المدرسية التنسيق مع الأسرة باعتبارهم جزء لا يتجزأ من فريق العمل.) بمتوسط حسابي (٢,٣٥)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٦٤).

ويمكن تفسير حصول البعد الرابع العمل الفريقي على درجة استجابة عالية إلى سعي فرق العمل في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى تنفيذ الأعمال على مستوى الجماعة بطريقة تعاونية تشاركية يقوم فيها جميع الأفراد بالعديد من الأدوار الهامة المتناسقة مع أدوار الآخرين بالإضافة إلى سعي الإدارة المدرسية إلى المتابعة وتسهيل العمل الجماعي.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (١٧) (تؤكد الإدارة المدرسية على ضرورة توفير مناخ قائم على الثقة والاحترام المتبادل بين فرق العمل كل حسب تخصصه بما يعود بالنفع على الطلاب ذوي الإعاقات) على الترتيب الأول بدرجة استجابة عالية إلى سعي الإدارة المدرسية إلى تحسين المناخ التنظيمي لفرق العمل في مدارس التربية الخاصة بالإضافة إلى التأكيد على أهمية دور كل فرد أو تخصص في تحسين مخرجات العملية التعليمية بمدارس التربية الخاصة مما يسهم في زيادة شعورهم بالارتياح والمسئولية وينعكس على جودة أدائهم.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (١٥) (تشجع الإدارة المدرسية التنسيق مع الأسرة باعتبارهم جزء لا يتجزأ من فريق العمل) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة عالية إلى تركيز المدرسة على الأمور التنظيمية التي تحدث في البيئة المدرسية مما قد ينتج عنه قصور في الربط ببين المدرسة والبيئة الخارجية مثل قصور التواصل بين أسر الطلاب والمدرسة، بالإضافة إلى ضعف وعي الإدارة المدرسية بآليات إشراك أسر الطلاب في العملية التعليمية.

٥- النتائج المتعلقة بالبعد الخامس:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الخامس: التفكير المنظمي والجدول رقم (٦-٦) يوضح ذلك:

جدول (٢٤): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الخامس: التفكير المنظمي

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
٢٠	تشجع إدارة المدرسة على التنسيق الفعال مع أولياء أمور ذوي الإعاقة لتذليل العقبات المختلفة التي قد تواجه أبناءهم.	٢٦٨	٥٢,٨٦	٧٢	١٤,٢	١٦٧	٣٢,٤٩	٢,١٩٩	١١١٥	١١٣,٧	دال	١	متوسطة
٢١	تعمل الإدارة المدرسية على توفير نظم للمعلومات تساعد المعلمون في حل المشكلات وتغيير طرق التدريس التقليدية.	٢١٣	٤٢,٠١	٥٤	١٠,٦٥	٢٤٠	٤٧,٣٤	١,٩٤٧	٩٨٧	١١٩,٥	دال	٤	متوسطة
٢٢	يمتلك المعلمون قاعدة بيانات يتم تحديثها بشكل دوري عن طبيعة الإعاقة ومستوى التقدم الذي نجح الطلاب في الوصول إليه.	١٩٦	٣٨,٦٦	١٢٢	٢٤,٠٦	١٨٩	٣٧,٢٨	٢,٠١٤	١٠٢١	١٩,٧٥	دال	٣	متوسطة
٢٣	تتوصل الإدارة المدرسية إلى حلول مبتكرة ومبدعة للمشكلات التي تواجه المعلمين في بيئات التربية الخاصة.	١٥٥	٣٠,٥٧	٧٤	١٤,٦	٢٧٨	٥٤,٨٣	١,٧٥٧	٨٩١	١٢٤,٩	دال	٥	متوسطة
٢٤	تؤكد الإدارة المدرسية على أهمية الكشف المبكر عن المشكلات التي يوجهها طلاب التربية الخاصة من أجل وضع إستراتيجيات مبتكرة لحلها.	٢٢٣	٤٣,٩٨	٧٨	١٥,٣٨	٢٠٦	٤٠,٦٣	٢,٠٣٤	١٠٣١	٧٤,٣٦	دال	٢	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (٢٤) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الخامس نحت نحو الاتجاه المحايد، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (متوسطة)، ويمثل الاتجاه المحايد بدرجة استجابة متوسطة عبارات (٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤)، وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (١٩,٧٥–١٢٤,٩) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (٢٠) باستجابة متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,١٩٩) ووزن نسبي (١١١٥) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الخامس، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون البعد فهي رقم (٢٣)، حيث جاءت باستجابة متوسطة ولكن بمتوسط حسابي (١,٧٥٧) ووزن نسبي (٨٩١).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (٢٠) (تشجع إدارة المدرسة على التنسيق الفعال مع أولياء أمور ذوي الإعاقة لتذليل العقبات المختلفة التي قد تواجه أبناءهم.) بمتوسط حسابي (٢,٣٩)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٢٣) ، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (٢١) (تعمل الإدارة المدرسية على توفير نظم للمعلومات تساعد المعلمون في حل المشكلات وتغيير طرق التدريس التقليدية.) بمتوسط حسابي (٢,٣١)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦٥٥)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (٢٢) (يمتلك المعلمون قاعدة بيانات يتم تحديثها بشكل دوري عن طبيعة الإعاقة ومستوى التقدم الذي نجح الطلاب في الوصول إليه.) بمتوسط حسابي (٢,١٥)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٧٩) .

ويمكن تفسير حصول البعد الخامس التفكير المنظمي على درجة استجابة متوسطة إلى تباين قدرة العاملين في المدرسة على وضع رؤية شاملة كلية دون التركيز على الأجزاء المنفصلة للعمل في المدرسة وفهم الأسس والقوانين المنظمة للعمل في المدرسة وبناء العلاقات المختلفة للوصول إلى الأهداف.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٢٠) (تشجع إدارة المدرسة على التنسيق الفعال مع أولياء أمور ذوي الإعاقة لتذليل العقبات المختلفة التي قد تواجه أبناءهم) على الترتيب الأول بدرجة استجابة عالية إلى أن الإدارة المدرسية التي قد لمست مسبقاً بعض العقبات والمشكلات التي لها جذوراً ترتبط بجوانب اجتماعية في حياة الطلاب مما يلزم إشراك الأسرة في العديد من الجوانب المرتبطة بذلك لخفض مستوى ردود الأفعال غير المتحكم بها في حالة تعرض الفرد أو المنظمة إلى المشكلة عبر دراسة مسببات المشكلة من كافة الجوانب بما فيها الجانب الأسري ومن ثم التوصل إلى عدد من الإستراتيجيات الفعالة لحلها.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٢٢) (يمتلك المعلمون قاعدة بيانات يتم تحديثها بشكل دوري عن طبيعة الإعاقة ومستوى التقدم الذي نجح الطلاب في الوصول إليه) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة متوسطة إلى أن وضع قاعدة بيانات محدثة يستلزم تعاون العديد من الأفراد مثل الأطباء والأخصائيين الاجتماعيين والأسرة ومتخصصي الحاسب الآلي بالإضافة إلى اعتماد أساليب تقويم حديثة ترصد التغيرات والتطورات من كافة الجوانب.

ب- عرض وتحليل نتائج المتعلقة بالمحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت والتي حددتها الباحثة في (٣) أبعاد، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول رقم (٦-٧) التالي:

جدول (٢٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أبعاد المحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
١	البعد الأول: ثقافة القوة	٢,٤٢	٠,٥٨٥	١	عالية
٢	البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية	٢,٣٦	٠,٦٥٣	٢	عالية
٣	البعد الثالث: ثقافة الإنجاز	٢,٣٢	٠,٥٦٤	٣	متوسطة
	الدرجة الكلية للمحور الثاني	٢,٣٧	٠,٥٣٣	--	عالية

يتبين من الجدول السابق أن المحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٧)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٣٣)، وأن أبعاد المحور الثاني جاءوا بدرجة استجابة (عالية) ما عدا البعد الثالث فقد جاء بدرجة استجابة (متوسطة)، حيثُ جاء في الترتيب الأول (البعد الأول: ثقافة القوة) بمتوسط حسابي (٢,٤٢)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٨٥)، وجاء في الترتيب الثاني (البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية) بمتوسط حسابي (٢,٣٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦٥٣)، وأخيراً جاء في الترتيب الأخير(البعد الثالث: ثقافة الإنجاز) بمتوسط حسابي (٢,٣٧)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٣٣).

ويمكن تفسير حصول المحور الثاني الثقافة المؤسسية على درجة استجابة عالية إلى وجود العديد من أنماط الثقافة التنظيمية التي توفر إطار متميز لتوجيه وتنظيم سلوك العاملين في مدارس التربية الخاصة حيث تعمل على التأثير على وتشكيل سلوك العاملين داخل مدارس

التربية الخاصة وتحافظ على وحدة التنظيم عبر اتفاق كافة العاملين حول عناصر محددة في أداء الأعمال الخاصة بهم.

١-النتائج المتعلقة بالبعد الأول:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الأول: ثقافة القوة والجدول رقم (٦-٨) يوضح ذلك:

جدول (٢٦): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الأول: ثقافة القوة

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
٢٥	تمارس إدارة المدرسة عملها بكل حزم بالشكل الذي يساعد على تلبية الاحتياجات الفريدة للطلاب من ذوي الإعاقة.	٢٧٨	٥٤,٨٣	١٦٠	٣١,٦٥	٦٩	١٣,٦١	٢,٤١٢	١٢٢٣	١٣٠	دال	٣	كبيرة
٢٦	تجبر إدارة المدرسة كافة العاملين بها على الالتزام بالقوانين واللوائح المنظمة لتقديم خدمات التربية الخاصة.	٣٣٣	٦٥,٦٨	١١٠	٢١,٧	٦٤	١٢,٦٢	٢,٥٣١	١٢,٨٣	٢٤٥	دال	٢	كبيرة
٢٧	تلزم الإدارة المدرسية المعلمين بالالتحاق ببرامج التدريب أثناء الخدمة لتحسين الكفايات المهنية التي يتمتعون بها.	٢٤٨	٤٨,٩٢	١٦٨	٣٣,١٤	٩١	١٧,٩٥	٢,٣١	١١٧١	٧٢,٣٩	دال	٥	متوسطة
٢٨	تلتزم الإدارة المدرسية باللوائح والقوانين المنظمة للعمل في مدارس التربية الخاصة والصادرة عن وزارة التعليم في الكويت.	٢٤٥	٦٨,٠٥	١١٢	٢٢,٠٩	٥٠	٩,٨٦٢	٢,٥٨٢	١٣,٠٩	٢٨٦,٣	دال	١	كبيرة
٢٩	تعتمد القيادة المدرسية في مدارس التربية الخاصة على تفويض السلطات وتوزيع المهام بين كافة العاملين بداخلها.	٢٦٣	٥١,٨٧	١٨٤	٣٦,٢٩	٦٠	١١,٨٣	٢,٤	١٢١٧	١٢٣,٩	دال	٤	كبيرة
٣٠	تركز إدارة التربية الخاصة على مبدأ التكافؤ والعدالة والشفافية في القيام بكافة مهامها.	٢٣١	٤٥,٥٦	١٨٣	٣٦,٠٩	٩٣	١٨,٣٤	٢,٢٧٢	١١٥٢	٥٨,٠٨	دال	٦	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (٢٦) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الأول نحت نحو الاتجاه الإيجابي والمحايد، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (عالية ومتوسطة)، ويمثل الاتجاه المحايد بدرجة استجابة متوسطة عبارتي (٢٧، ٣٠) أما الاتجاه الإيجابي بدرجة استجابة عالية يمثله عبارات (٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩)، وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن

جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (٥٨,٠٨ – ٢٨٦,٣) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (٢٨) باستجابة عالية وبمتوسط حسابي (٢,٥٨٢) ووزن نسبي (١٣٠٩) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الأول، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون البعد فهي رقم (٣٠)، حيث جاءت باستجابة متوسطة ومتوسط حسابي (٢,٢٧٢) ووزن نسبي (١١٥٢).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (٢٨) (تلتزم الإدارة المدرسية باللوائح والقوانين المنظمة للعمل في مدارس التربية الخاصة والصادرة عن وزارة التعليم في الكويت.) بمتوسط حسابي (٢,٥٨)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦٦٤) وبدرجة استجابة (عالية)، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (٢٦) (تجبر إدارة المدرسة كافة العاملين بها على الالتزام بالقوانين واللوائح المنظمة لتقديم خدمات التربية الخاصة.) بمتوسط حسابي (٢,٥٣)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٠٩) وبدرجة استجابة (عالية)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (٣٠) (تركز إدارة التربية الخاصة على مبدأ التكافؤ والعدالة والشفافية في القيام بكافة مهامها.) بمتوسط حسابي (٢,٢٧)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٥٢) وبدرجة استجابة (متوسطة).

ويمكن تفسير حصول البعد الأول ثقافة القوة على درجة استجابة عالية إلى أن إدارة المدرسة تنتهج سياسة صارمة لإدارة المدرسة تعتمد فيها إلزام المعلمين وكافة أعضاء المجتمع المدرسي على تطوير أدائهم لتحسين أداء المدرسة.

وتتفق تلك النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة مؤتمنة وآخرون (Mutmaniah & others, ٢٠١٣) من أن الثقافة التنظيمية تؤثر تأثيرا مباشرا وايجابيا في الالتزام التنظيمي وعلى أداء المعلمين.

وتختلف تلك النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة أماني أبو معيلق (٢٠١٢) من أننمط الثقافة التنظيمية السائد في المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة هو ثقافة العلاقات الإنسانية، ثم يأتي ثقافة الإنجاز، ثم ثقافة النظم والأدوار وأخيرا ثقافة القوة.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٢٨) (تلتزم الإدارة المدرسية باللوائح والقوانين المنظمة للعمل في مدارس التربية الخاصة والصادرة عن وزارة التعليم في الكويت) على الترتيب الأول بدرجة استجابة عالية غلى أن اللوائح والقوانين المنظمة للعمل تكون ملزمة لكافة

العاملين في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت كونها تم وضعها على يد العديد من الخبراء في ضوء متطلبات واحتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الكويت والسياسة العامة للدولة.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٣٠) (تركز إدارة التربية الخاصة على مبدأ التكافؤ والعدالة والشفافية في القيام بكافة مهامها) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة متوسطة إلى أنه لا تزال إدارة التربية الخاصة تتعامل ببعض الإستراتيجيات الإدارية القديمة في التقويم والاستقطاب وإدارة الموارد البشرية كما تعتمد أكثر اعتمادها على الجانب البشري الخاضع للأهواء الشخصية والمزيد من الأخطاء مما يضعف مبدأ التكافؤ والعدالة والشفافية.

٢-النتائج المتعلقة بالبعد الثاني:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية والجدول رقم (٦-٩) يوضح ذلك:

جدول (٢٧): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
٣١	تعتمد العلاقات بين العاملين في مدارس التربية الخاصة على التفاهم والحب والاحترام المتبادل.	٢٨٦	٥٦,٤١	١٥١	٢٩,٧٨	٧٠	١٣,٨١	٢,٤٢٦	١٢٣٠	١٤٠,٩	دال	١	كبيرة
٣٢	تناقش إدارة المدرسة المشاكل والصعاب التي يواجهها العاملون داخل مؤسسات التربية الخاصة.	٢٦٢	٥١,٦٨	١٦٦	٣٢,٧٤	٧٩	١٥,٥٨	٢,٣٦١	١١٩٧	٩٩,١٦	دال	٣	كبيرة
٣٣	تؤكد الثقافة المدرسية في مدارس التربية الخاصة على أهمية نشر روح الألفة والانسجام والتعاون بين الزملاء داخل الفصل وخارجه.	٢٥١	٤٩,٥١	١٥٧	٣٠,٩٧	٩٩	١٩,٥٣	٢,٣	١١٦٦	٦٩,٦٣	دال	٤	متوسطة
٣٤	تتسم العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين في مؤسسات التربية الخاصة بالود والاحترام المتبادل.	٢٧٨	٥٤,٨٣	١٣٥	٢٦,٦٣	٩٤	١٨,٥٤	٢,٣٦٣	١١٩٨	١١٠,٤	دال	٢	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (٢٧) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الثاني نحت نحو الاتجاه الإيجابي والمحايد، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (عالية ومتوسطة)، ويمثل الاتجاه المحايد

بدرجة استجابة متوسطة عبارة (٣٣) أما الاتجاه الإيجابي بدرجة استجابة عالية يمثله عبارات (٣١، ٣٢، ٣٤) وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (٦٩,٦٣ – ١٤٠,٩) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (٣١) باستجابة عالية وبمتوسط حسابي (٢,٤٢٦) ووزن نسبي (١٢٣٠) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الثاني، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون البعد فهي رقم (٣٣)، حيث جاءت باستجابة متوسطة ومتوسط حسابي (٢,٣) ووزن نسبي (١١٦٦).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (٣١) (تعتمد العلاقات بين العاملين في مدارس التربية الخاصة على التفاهم والحب والاحترام المتبادل.) بمتوسط حسابي (٢,٤٣)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٢٢) وبدرجة استجابة (عالية)، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (٣٢) (تناقش إدارة المدرسة المشاكل والصعاب التي يواجهها العاملون داخل مؤسسات التربية الخاصة.) بمتوسط حسابي (٢,٣٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٣٧) وبدرجة استجابة (عالية)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (٣٣) (تؤكد الثقافة المدرسية في مدارس التربية الخاصة على أهمية نشر روح الألفة والانسجام والتعاون بين الزملاء داخل الفصل وخارجه.) بمتوسط حسابي (٢,٣٠)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٧٦) وبدرجة استجابة (متوسطة).

ويمكن تفسير حصول البعد الثاني ثقافة العلاقات الإنسانية على درجة استجابة عالية إلى وجود جو من الألفة والاحترام بين العاملين في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت حيث يتناقش أعضاء المجتمع سوياً في ما يواجهونه من صعوبات ومشكلات في حياتهم العملية ويتعاونون سوياً لحلها.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٣١) (تعتمد العلاقات بين العاملين في مدارس التربية الخاصة على التفاهم والحب والاحترام المتبادل) على الترتيب الأول بدرجة استجابة عالية إلى أن جميع العاملين في مدارس التربية الخاص بدولة الكويت يقدرون جهود بعضهم البعض وأدوارهم في عملية التربية الخاصة بالإضافة إلى أن النمط القيادي السائد في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت يشجع على ذلك.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٣٣) (تؤكد الثقافة المدرسية في مدارس التربية الخاصة على أهمية نشر روح الألفة والانسجام والتعاون بين الزملاء داخل الفصل وخارجه) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة متوسطة إلى أن الثقافة المدرسية قد تسهم في نشر التعاون والانسجام بين الزملاء في إطار البيئة الصفية ولكن بالنسبة لخارج البيئة الصفية فإن تأثير الثقافة المدرسية قد يكون محدود نتيجة لاختلاف الظروف البيئية والأسرية وميول واتجاهات الزملاء.

٣-النتائج المتعلقة بالبعد الثالث:

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للبعد الثالث: ثقافة الإنجاز والجدول رقم (٦-١٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٨): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول البعد الثالث: ثقافة الإنجاز

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
٣٥	ينجز جميع العاملين بمدارس التربية الخاصة الأعمال المكلفين بها بكفاءة ودقة.	٧٠	١٣,٨١	١٨٥	٣٦,٤٩	٢٥٢	٤٩,٧	١,٦٤١	٨٣٢	١٠٠,٣	دال	٦	ضعيف
٣٦	تحفز الثقافة المدرسية على الإبداع والتميز لكافة الأنشطة التعليمية لذوي الإعاقة.	٩١	١٧,٩٥	٢٠٠	٣٩,٤٥	٢١٦	٤٢,٦	١,٧٥٣	٨٨٩	٥٤,٧٦	دال	٢	متوسطة
٣٧	تسعى إدارة المدرسة إلى تعريف المجتمع المحلي بإنجازات المدرسة من خلال بيانات صادرة عن مدارس التربية الخاصة ومعتمدة من الوزارة.	٨٥	١٦,٧٧	١٥٨	٣١,١٦	٢٦٤	٥٢,٠٧	١,٦٤٧	٨٣٥	٩٥,٨٧	دال	٥	ضعيف
٣٨	تتيح الإدارة المدرسية فرص حقيقية للمعلمين والطلبة للابتكار والإبداع على مستوى كافة الأنشطة التي تتم في مدارس التربية الخاصة.	٦٨	١٣,٤١	٢٤٨	٤٨,٩٢	١٩١	٣٧,٦٧	١,٧٥٧	٨٩١	١٠٠,٢	دال	١	متوسط
٣٩	تكرم الإدارة في مدارس التربية الخاصة المعلمين الموهوبين والطلاب المتميزين في كافة المجالات.	٩١	١٧,٩٥	١٥١	٢٩,٧٨	٢٦٥	٥٢,٢٧	١,٦٥٧	٨٤٠	٩٢,٤٥	دال	٣	ضعيف
٤٠	تغرس الإدارة المدرسية في نفوس العاملين في المدرسة الفخر والاعتزاز من خلال رسالة المدرسة القائمة على حق ذوي الإعاقات في التعلم.	٨٥	١٦,٧٧	١٦٠	٣١,٥٦	٢٦٢	٥١,٦٨	١,٦٥١	٨٣٧	٩٣,٤١	دال	٤	ضعيف

يتضح من الجدول رقم (٢٨) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات البعد الثالث نحت نحو الاتجاه السلبي والمحايد، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (منخفضة ومتوسطة)، ويمثل الاتجاه المحايد بدرجة استجابة متوسطة عبارتي (٣٦، ٣٨) أما الاتجاه السلبي بدرجة استجابة منخفضة يمثله عبارات (٣٥، ٣٧، ٣٩، ٤٠) وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (٥٤,٧٦ – ١٠٠,٣) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (٣٨) باستجابة متوسطة وبمتوسط حسابي (١,٧٥٧) ووزن نسبي (٨٩١) وهو الأكثر تعبيراً عن جوهر البعد الثالث، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون البعد فهي رقم (٣٥)، حيث جاءت باستجابة منخفضة ومتوسط حسابي (١,٦٤١) ووزن نسبي (٨٣٢).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (٣٨) (تتيح الإدارة المدرسية فرص حقيقية للمعلمين والطلبة للابتكار والإبداع على مستوى كافة الأنشطة التي تتم في مدارس التربية الخاصة.) بمتوسط حسابي (١,٧٥٧)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦٧٣) وبدرجة استجابة (متوسطة)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (٣٥) (ينجز جميع العاملين بمدارس التربية الخاصة الأعمال المكلفين بها بكفاءة ودقة.) بمتوسط حسابي (٢,٣٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧١٢) وبدرجة استجابة (منخفضة)، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (٤٠) (تغرس الإدارة المدرسية في نفوس العاملين في المدرسة الفخر والاعتزاز من خلال رسالة المدرسة القائمة على حق ذوي الإعاقات في التعلم.) بمتوسط حسابي (١,٦٤١)، وانحراف معياري قدرة (٠,٧٥١) وبدرجة استجابة (منخفضة)

ويمكن تفسير حصول البعد الثالث ثقافة الإنجاز على درجة استجابة ضعيفة : متوسطة إلى سعي الإدارة المدرسية لتوضيح إنجازها سواء للمجتمع المحلي أو للعاملين فيها وذلك بغرض غرس الفخر داخل العاملين بها وتشجيعهم على المزيد من تطوير الأداء والابتكار

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٣٨) (تتيح الإدارة المدرسية فرص حقيقية للمعلمين والطلبة للابتكار والإبداع على مستوى كافة الأنشطة التي تتم في مدارس التربية الخاصة.) على الترتيب الأول بدرجة استجابة متوسطة إلى أن المدرسة ترتبط بمنهج ومقرر ومعين في مجال

التربية الخاصة بالإضافة إلى أنها تتعامل بشيء من الحذر مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة لظروفهم البدنية والعقلية فبالتالي تمارس نوعاً من الرقابة على الأنشطة التي يمارسونها.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٣٥) (ينجز جميع العاملين بمدارس التربية الخاصة الأعمال المكلفين بها بكفاءة ودقة.) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة منخفضة إلى ضعف معرفة كل فرد من العاملين في مدراس التربية الخاصة بأدواره المنوط إليه تنفيذها والتي درسها بدقة في تخصصه الأكاديمي ولذا فهو يحتاج قد تم صقل هذه الأدوار بالخبرة العملية والدورات التدريبية في ضوء إيمانه بمدى الغاية الإنسانية والدينية والمسئولية الاجتماعية لعمله مع هذه الفئة من الطلاب.

ج- عرض وتحليل نتائج المتعلقة بالمحور الثالث واقع مدي توافر متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها.

تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبى وchi-square ، بالإضافة إلى حساب التكرارات والنسب المئوية للمحور الثالث متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها والجدول رقم (٦-١١) يوضح ذلك:

جدول (٢٩): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول المحور الثالث متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
٤١	توفير نظام إداري في مدارس التربية الخاصة يسهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.	١٣	٢,٥٦٤	١٦٦	٣٢,٧٤	٣٢٨	٦٤,٦٩	١,٣٧٩	٦٩٩	٢٩٣,٦	دال	١١	ضعيف
٤٢	تحسين مستوى جودة البرامج والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٦	٣,١٥٦	٢٠٨	٤١,٠٣	٢٨٣	٥٥,٨٢	١,٤٧٣	٧٤٧	٢٢٤,٤	دال	٣	ضعيف
٤٣	استخدام وسائل تقويم لرصد مستويات التقدم التي نجح طلاب التربية الخاصة في تحقيقها على مدار فترات زمنية محددة.	١٦	٣,١٥٦	١٨١	٣٥,٧	٣١٠	٦١,١٤	١,٤٢	٧٢٠	٢٥٧	دال	٧	ضعيف
٤٤	وضع استراتيجيات مناسبة يتم من خلالها تخفيف حدة التوتر والضغط التي يعاني منها معلمي التربية الخاصة.	٣٦	٧,١٠١	١٥٥	٣٠,٥٧	٣١٦	٦٢,٣٣	١,٤٤٨	٧٣٤	٢٣٣,٧	دال	٦	ضعيف

تابع جدول (٢٩): المتوسطات الحسابية والوزن النسبى و chi-square لاستجابات أفراد العينة حول المحور الثالث متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها

م	العبارة	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المتوسط	الوزن النسبي	chi-square	الدلالة	الترتيب	الدرجة
٤٥	وجود سياسات واضحة يتم من خلالها تقييم أداء المعلمين في مدارس التربية الخاصة وتحسين دافعيتهم للإنجاز.	٢٦	٥,١٢٨	١٤٨	٢٩,١٩	٣٣٣	٦٥,٦٨	١,٣٩٤	٧٠٧	٢٨٢,٨	دال	١٠	ضعيف
٤٦	إشراك المعلمين في المجالس واللجان المدرسية المنوط بها وضع سياسات العمل في مدارس التربية الخاصة وإشراكهم في القرارات التي يتم اتخاذها.	٣١	٦,١١٤	٢٠٨	٤١,٠٣	٢٦٨	٥٢,٨٦	١,٥٣٣	٧٧٧	١٧٩,٧	دال	١	ضعيف
٤٧	تطوير أساليب التشخيص في مدارس التربية الخاصة لضمان تصنيف الطلاب في مجموعات متجانسة وفقًا لطبيعة ودرجة الإعاقة.	٢٧	٥,٣٢٥	١٨٩	٣٧,٢٨	٢٦١	٥٧,٤	١,٤٧٩	٧٥٠	٢٠٩,٨	دال	٢	ضعيف
٤٨	الاستفادة من التقنيات التكنولوجية في المدرسة في توضيح المهام الوظيفية لجميع العاملين بالمدرسة.	١٢	٢,٣٦٧	١٨٨	٣٧,٠٨	٣٠٧	٦٠,٥٥	١,٤١٨	٧١٩	٢٦٠,٧	دال	٨	ضعيف
٤٩	الاستفادة من فرق العمل في تعزيز العلاقات الإنسانية بين كافة العاملين في مؤسسات التربية الخاصة.	١٤	٢,٧٦١	٢٠٢	٣٩,٨٤	٢٩١	٥٧,٤	١,٤٥٤	٧٣٧	٢٣٦,٧	دال	٥	ضعيف
٥٠	الاستفادة من التجارب والممارسات العالمية في مجال التربية الخاصة من أجل تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين.	٣٨	٧,٤٩٥	١٣١	٢٥,٨٤	٣٣٨	٦٦,٦٧	١,٤٠٨	٧١٤	٢٧٩,١	دال	٩	ضعيف
٥١	توفير مقررات تساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة بشكل أفضل في المجتمع.	٤٥	٨,٨٧٦	١٤٢	٢٨,٠١	٣٢٠	٦٣,١٢	١,٤٥٨	٧٣٩	٢٣٠,٢	دال	٤	ضعيف

يتضح من الجدول رقم (٢٩) أن استجابات عينة الدراسة يمكن بيانها كالتالي:

وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن معظم عبارات المحور الثالث نحت مجتمعة نحو الاتجاه السلبي، فقد جاءت درجة استجابة العبارات (منخفضة)، ويمثل الاتجاه السلبي بدرجة استجابة منخفضة عبارات (٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١) وتجدر الإشارة أنه وفقاً لرؤية إجمالي استجابات العينة، فإن جميع العبارات جاءت دالة إحصائياً، وتراوحت قيمة كا٢ بين (١٧٩,٧ – ٢٩٣,٦) عند مستوى ٠,١ بدرجة حرية (٢)، حيث أتت العبارة رقم (٤٦) باستجابة ضعيفة وبمتوسط حسابي (١,٥٣٣) ووزن نسبي (٧٧٧) وهو الأكثر

تعبيراً عن جوهر المحور الثالث، أما العبارة الأقل تعبيراً عن مضمون المحور فهي رقم (٤١)، حيث جاءت باستجابة منخفضة ومتوسط حسابي (١,٥٤٤) ووزن نسبي (٧٨٣).

حيثُ جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (٤٦) (إشراك المعلمين في المجالس واللجان المدرسية المنوط بها وضع سياسات العمل في مدارس التربية الخاصة وإشراكهم في القرارات التي يتم اتخاذها.) بمتوسط حسابي (١,٥٣٣)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦١٠)، بينما جاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (٤١) (توفير نظام إداري في مدارس التربية الخاصة يسهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.) بمتوسط حسابي (١,٥٤٤)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٣٦)، وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (٤٥) (وجود سياسات واضحة يتم من خلالها تقييم أداء المعلمين في مدارس التربية الخاصة وتحسين دافعيتهم للإنجاز.) بمتوسط حسابي (٢,٦١)، وانحراف معياري قدرة ٠,٥٨٥).

ويمكن تفسير حصول المحور الثالث مدى توافر متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها على درجة استجابة منخفضة إلى أنه لا يزال أمام مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت الكثير من الوقت والجهد للاستفادة من أبعاد المنظمة في تطوير الثقافة التنظيمية السائدة بها حيث أن المنظمة بمجملها تعمل على التعاون والرؤية المشتركة فين كافة العاملين بها في حين أن الثقافة التنظيمية السائدة بمدارس التربية الخاصة بدولة الكويت لا تزال تعتمد على نمط القوة والإجبار للعاملين بها مما يستلزم بذل الجهد لتطويع الممارسات الإدارية الخاصة بالمنظمة المتعلمة لتطوير الثقافة التنظيمية.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٤٦) (إشراك المعلمين في المجالس واللجان المدرسية المنوط بها وضع سياسات العمل في مدارس التربية الخاصة وإشراكهم في القرارات التي يتم اتخاذه) على الترتيب الأول بدرجة استجابة منخفضة إلى أن المعلم يلعب دوراً رئيساً في العملية التعليمية كونه يقوم بالاحتكاك المباشر بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لذا فإنه ينبغي أن تكون القرارات والسياسات المتعلقة بالتدريس لذوي الاحتياجات نابعة من احتياجات معلمي التربية الخاصة وفي ضوء خبراتهم العملية لما يلمسوه في البيئة التدريسية من مشكلات واحتياجات للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (٤١) (توفير نظام إداري في مدارس التربية الخاصة يسهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين) على الترتيب الأخير بدرجة استجابة منخفضة إلى أهمية سعي الإدارة المدرسية لتطوير الكفايات التعليمية والمهارات الخاصة بمعلمي التربية الخاصة من الأمر الذي يسهم في بنائهم علاقات إنسانية فعالة مع الطلاب والمعلمين والمجتمع المحلي بالإضافة تنمية قدراتهم وتشجيعهم على بذل المزيد من الجهد لتحسين الأداء.

الفصل السادس
ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

تمهيد

أولا : ملخص نتائج الدراسة

ثانيا : التوصيات والمقترحات

الفصل السادس
ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

تمهيد:

بعد أن عرضت الباحثة في الجزء السابق نتائج الدراسة الميدانية، وذلك من خلال عرض استجابات أفراد عينة الدراسة على تساؤلات الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام مفاهيم الإحصاء الوصفي وأساليبه الإحصائية، وصولاً إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها.

أولا: ملخص نتائج الدراسة

أ. عرض وتحليل نتائج المحور الأول والذي نصه: درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.

- يتبين أن المحور الأول: (درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت) جاء بدرجة (منخفضة) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥١٠)، وأن أبعاد المحور الأول جاءوا بدرجة استجابة (منخفضة) ما عدا البعد الخامس فقد جاء بدرجة استجابة (متوسطة).
- البعد الأول: التمكن الشخصي جاء بدرجة (منخفضة) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٧)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٤٧)..
- البعد الثاني: النماذج العقلية جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٩)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٣٥).
- البعد الثالث: الرؤية المشتركة جاء بدرجة (منخفضة) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٨)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٩٢).
- البعد الرابع: العمل الفريقي (فريق العمل) جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٤٠)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٦٥).
- البعد الخامس: التفكير المنظمي جاء بدرجة (منخفضة) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٢٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٧١).

ب. عرض وتحليل نتائج المتعلقة بالمحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت

- المحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٧)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٣٣)، وأن أبعاد المحور الثاني جاءوا بدرجة استجابة (عالية) ما عدا البعد الثالث فقد جاء بدرجة استجابة (متوسطة).
- البعد الأول: ثقافة القوة جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٤٢)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٨٥).
- البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٦٥٣).
- البعد الثالث: ثقافة الإنجاز جاء بدرجة (منخفضة) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٣٢)، وانحراف معياري قدرة (٠,٥٦٤).

ج. عرض وتحليل نتائج المتعلقة بالمحور الثالث مدى توافر متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير ثقافتها التنظيمية.

- أن المحور الثالث مدى توافر متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها جاء بدرجة (منخفضة) من وجهة نظر أفراد العينة، بمتوسط حسابي (٢,٥٦)، وانحراف معياري قدرة (٠,٤٠١).

د. عرض وتحليل نتائج المتعلقة بتوضيح العلاقة بين أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت والثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت).

- توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠١) بين الدرجة الكلية للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية البعد الأول: ثقافة القوة حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,١٦٥**).

- توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠١) بين الدرجة الكلية للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية حيث بلغ معامل الارتباط (-.٠٢١١**).
- توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠١) بين الدرجة الكلية للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية البعد الثالث: ثقافة الإنجاز بلغ معامل الارتباط (-٠,٢٥٤**).
- توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠١) بين الدرجة الكلية للمنظمة المتعلمة والدرجة الكلية الثقافة التنظيمية حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٢٣٤**).

ثانيا: التوصيات والمقترحات:

٢/ ١- تفعيل مدخل المنظمة المتعلمة بمدارس التربية الخاصة من خلال دعم الممارسات القيادية الداعمة لتفعيل التعلم التنظيمي كثقافة مؤسسية، وذلك بإتباع ما يلي:

٢/١/١- التعامل باحترافية مهنية مع مقترحات العاملين حيال التطوير التنظيمي، وقد يتحقق ذلك بتشكيل لجان متخصصة بهدف التقييم والتفعيل لكافة آراء العاملين ومقترحاتهم.

٢/١/٢- إعطاء أولوية للتفويض الإداري رغبة في إعداد كوادر قيادية جديدة، وقد يتحقق ذلك باختيار ذوي الكفاءات من العاملين في لجان رئيسة بالمدرسة مشفوعاً ذلك بتدريبهم على قيادة جلسات تلك اللجان.

٢/١/٣- تيسير التواصل الفعال بين قيادة المدرسة وكافة العاملين فيها، وقد يتحقق ذلك من خلال العديد من الوسائط التقنية وخاصة الإلكترونية ، مثلا يتم إرسال التعميمات والقرارات علي البريد الإلكتروني لكافة العاملين بالمدرسة ، بغية اطلاعهم عليها والاستماع لآرائهم.

٢/١/٤- الاهتمام بعقد الندوات واللقاءات الحوارية للتعرف على آراء العاملين، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- تفعيل إنشاء لجان متخصصة للمؤتمرات والندوات .

- دعوة عدد من أساتذة الجامعات للتحاور مع العاملين والاستماع لآرائهم وتزويدهم بالمزيد من المعارف المهنية الحديثة.

٢/١/٥- دعم إدارة المدرسة طلبات ورغبات العاملين حيال فرص التدريب والتعلم، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- ترشيحهم أو اختيارهم للدورات المهنية المتخصصة التي تعقدها مديريات التربية والتعليم أو الوزارة أو الجامعات .

- السماح لهم بإبداء رغباتهم حيال الدورات التدريبية التي يريدونها، ثم تتولي إدارة المدرسة تنسيق عقد تلك الدورات مع الوزارة أو المنطقة التعليمية التابع لها.

٢/١/٦- حرص المدراء على تطابق أفعالهم وأقوالهم مع قيم المدرسة، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- إعلاء المدراء للقيم التنظيمية بالمدرسة، فمثلا ، يتم تفعيل التفويض الإداري للمتميزين من العاملين.

- اختيار رؤساء اللجان بالمدرسة بصورة دورية أو عن طريق الانتخاب بين أعضاء المدرسة دعماً لإعداد الكوادر الإدارية.

٢/١/٧- تحتفظ المدرسة بملفات الكترونية حيال بيانات ومعلومات كافة العاملين لديها، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- تفعيل الإدارة الإلكترونية للمدرسة من خلال توفير أجهزة الحاسوب لكافة العاملين

- تخزين البيانات والمعلومات للعاملين وكافة المنسوبين للمدرسة الكترونياً.
- الاحتفاظ بكافة تقارير الكفاءة والتعميمات والأفكار الواردة من قبل أعضاء المدرسة على أجهزة الحاسوب بالمدرسة لاستدعائها عند الحاجة.

٨/١/٢- تعزيز القيم المتسقة مع مدخل المنظمة المتعلمة من خلال الخبرات والانفتاح على المعرفة الجديدة بما يحقق خلق ثقافة تعلم داخل المنظمة، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- تخصيص أوقات في الجدول الدراسي وأماكن محددة بالمدرسة لتبادل الخبرات والآراء والأفكار وإجراء الحوارات فيما بينهم.
- تنظيم زيارات مع العاملين في المدارس المناظرة بذات الإدارة التعليمية أو إدارات تعليمية أخري بهدف تبادل المعارف التنظيمية.

٩/١/٢- تشجيع الشبكات الاجتماعية التي تيسر تبادل المعرفة والإنماء التعاوني للأفكار الخلاقة وكسب الدعم السياسي للابتكارات التنظيمية، ويتحقق ذلك بتوفير أجهزة الحاسوب مع إدخال خدمات الإنترنت لجميع الأعضاء للتواصل من خلالها.

١٠/١/٢- تقوم المدرسة بالفحص والتقييم النقدي الدوري لكافة الممارسات الإدارية، وقد يتحقق ذلك بتشكيل لجان دورية مستمرة للفحص والتقييم؛ بحيث تتألف بالتناوب والتدوير التنظيمي بين جميع أعضاء المدرسة.

١١/١/٢- التأكيد علي توضيح رؤية المؤسسة ورسالتها وتمكين العاملين ودعم التغييرات التنظيمية الهادفة للارتقاء بالأداء المؤسسي، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- عقد مدير المدرسة العديد من اللقاءات والحوارات مع العاملين بالمدرسة والاستماع لآرائهم .
- التنسيق مع كلية التربية لدعوة عدد من أساتذة الإدارة التعليمية للتشاور معهم حيال تلك الرؤى والمقترحات والاستفادة من خبراتهم حيال التطوير المؤسسي بصفة عامة.

١٢/١/٢- إرساء مبدأ القيادة من خلال خلق الرؤى الإبداعية في العاملين وخلق الالتزام بالأهداف المؤسسية وتقديم التدعيم الإداري حيال أدائهم لمهامهم ومسئولياتهم الإدارية، وقد يتحقق ذلك من خلال اختيار قيادات مدرسية ذات إعداد وتأهيل إداري متخصص ، ويكون من خلال إعلان متضمناً الشروط والمؤهلات ، ويتم من خلاله اختيارهم بعد فحص كافة الأوراق والمستندات ، مع إجراء مقابلات

للمتقدمين لطرح بعض المشكلات المدرسية عليهم والاستماع لطبيعة مقترحاتهم حيالها، وبناءً عليه يتم اختيار القيادات المدرسية.

١٣/١/٢- تجهيز وإعداد البيئة التنظيمية بحيث تتميز بتشجيع العاملين على الحصول على المعارف التنظيمية بالتوازي مع أدائهم لمهامهم الإدارية بفعالية، وقد يتحقق ذلك باستحداث إدارة تسمى إدارة المعارف المؤسسية ويتولاها متخصصون في تخزين البيانات والمعلومات وتحليلها وتقييمها وتوفيرها لكافة الأعضاء.

١٤/١/٢- اكتشاف وجذب وتدريب القيادات التعليمية والإدارية الواعدة بالمدارس والإدارات التعليمية، وقد يتحقق ذلك بتوفير الدعم المالي وتجهيز البنية التقنية بالمدرسة، بما يتيح لهم فعالية الأداء المهني.

١٥/١/٢- استخدام أساليب واستراتيجيات التدريب عن بعد من خلال الفيديو كونفرانس، حسب طبيعة البرامج التدريبية المستهدفة ، وقد يتحقق ذلك بالتنسيق مع المنطقة التعليمية التابع لها المدرسة وأيضا مع الوزارة حيال اقتراح البرامج التدريبية عن بعد مشفوعاً ذلك بالاتفاق مع العديد من أساتذة الجامعات والمدراء المشهود لهم بالكفاءة لطرح خبراتهم بغية الاستفادة منها.

١٦/١/٢- تبني ثقافة تنظيمية تسهم في تدعيم مشاركة العاملين في صنع القرار المدرسي ، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- عقد اجتماعات دورية مع العاملين لتحديد الهدف من صنع القرار المدرسي .
- إقناع العاملين بأهمية دورهم في المشاركة في صنع القرار المدرسي .
- احترام أراء العاملين ومقترحاتهم ووضعها في الاعتبار عند اتخاذ قرار ما.

١٨/١/٢- تشجيع تبادل الخبرات في حل المشكلات المدرسية مع المهتمين من البيئة المحلية ، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- تسجيل مدير المدرسة لخبراته الذاتية لاستفادة العاملين منها، والقيادات التالية له.
- تسجيل خبرات المهتمين بشؤون المدرسة واطلاع العاملين عليها .

١٩/١/٢- تصحيح الأخطاء المهنية ، بما يسمح بالابتكار في طرح البدائل الخاصة بالمشكلات المدرسية لتعزيز الفعالية داخل بيئة المدرسة، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- إعطاء الفرصة للعاملين بالمدرسة لطرح البدائل الخاصة بذلك .
- مناقشة العاملين فيما تم طرحه من بدائل وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف فيها .

٢/٢- تطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من خلال ترسيخ الثقة والمناخ التنظيمي التعاوني، وذلك بإتباع ما يلي:

١/٢/٢- تميز المناقشات حيال التطوير والتجديد بالشفافية، وقد يتحقق ذلك بتطوير الحوار الاحترافي والنقاش الجماعي بين العاملين، والمؤسس على الاستماع لآرائهم وتوفير كافة المعلومات التي يحتاجونها .

٢/٢/٢- امتلاك الإدارة وسائل فعالة لتوصيل توجيهاتها وقراراتها للعاملين، وقد يتحقق ذلك من خلال تنوع وسائل ووسائط التواصل بين إدارة المدرسة والعاملين سواء بالمكاتبات الورقية أو بالمهاتفات التليفونية أو عن طريق بريدهم الإلكتروني.

٣/٢/٢- تولي اهتماماً بتوضيح الأهداف الإستراتيجية للمدرسة، وقد يتحقق ذلك بحرص مدراء المدارس الثانوية العامة على تخصيص وقت محدد للاجتماع بالعاملين دورياً لإعلامهم بالأهداف الإستراتيجية وتقبل وجهات نظرهم حيالها.

٤/٢/٢- تدعيم استقلالية فرق العمل المتخصصة في أداء مهامها، وقد يتحقق ذلك بعدم تدخل قيادات المدرسة في سياسات عمل فرق العمل، مع احترام وتنفيذ مقترحاتها وتوصياتها دون المساس بها، وإن كان للإدارة من رؤية حيالها فيتم ذلك بعقد جلسة مع أعضاء الفريق والتباحث بشأنها بعيداً عن تسلطية الأوامر الإدارية.

٥/٢/٢-تفوض الإدارة المعلمين في اتخاذ بعض القرارات الإستراتيجية بالمدرسة، وقد يتحقق ذلك من خلال إصدار القرارات الإدارية الكفيلة بتحقيق التفويض الإداري، كأن يتم التفويض في إدارة بعض جلسات مجلس إدارة المدرسة أو

إعداد الخطة التدريبية للعاملين بالمدرسة أو تفويضهم بترأس اللجـــان التأديبيـــة بالمدرسة.

٦/٢/٢- دمج إطار الصحة التنظيمية ضمن ثقافة وممارسات المدرسة ومن ثم يحدث تكامل بين المحاسبية والتحسين المستمر داخل المنظمة ككل، وقد يتحقـــق ذلـــك مـــن خلال: - معالجة الأخطاء المهنية بطرائق تتسم بالإنسانية وهو ما يعبـــر عنـــه بروح القانون أو روح التشريع قبل التطبيق الحرفي لنصوص اللوائح والقوانين.

- تغيير اللغة المحيطة بمفهوم الصحة التنظيمية بحيث يصبح واضحاً أن الصحة التنظيميـــة تعبر عن الرضا الوظيفي للعاملين.

٧/٢/٢-خلق مناخ من التنافس التنظيمي من أجل تنمية قدرات العاملين مع الاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية، وقد يتحقق ذلك بالسماح للعاملين بالمشاركة فـــي الأنـــشطة التنافسية الأدبية والعلمية والإبتكارية داخل المدرسة أو خارجهـــا مـــع تقـــديم المكآفات المادية للنشطاء والمبدعين منهم.

٨/٢/٢-مشاركة العاملين بالمدرسة في بناء قاعدة معرفية تفـــي بالغايـــات المرجـــوة مـــن الإنجازات المؤسسية، وقد يتحقق من خلال :

- توفير أجهزة الكمبيوتر التي يمكن عن طريقها تخزين المعرفة المطلوبة .
- تحديث المعلومات والمعارف التنظيمية بصفة دورية .
- توضيح أهمية دور تلك القاعدة المعرفية في صنع القرارات المدرسية .

٩/٢/٢- إتاحة الفرصة للعاملين للاستفادة من خبرات النجاح والفشل التي يمرون بها أثناء أدائهم المهني ، وقد يتحقق ذلك من خلال :

- حفز العاملين علي تبادل الخبرات المختلفة بين العاملين بالمدرسة .
- إعطاء الفرصة للعاملين للتعلم من أخطائهم المهنية .
- مراجعة الخبرات التي تمر بها المدرسة للتعرف علي أسباب النجاح أو الفشل.

٢/ ٣- تحسين الكفايات الإدارية المؤسسية بمدارس التربية الخاصة من خلال دعم الأخذ بالمبادرات والمخاطرات محسوبة النتائج، وذلك بإتباع ما يلي:

٢/٣/١- دعم المدراء للعاملين ذوي الأفكار الإبداعية مادياً ومعنوياً، وقد يتحقق ذلك من خلال تخصيص مكافآت مادية للعاملين ذوي الأفكار الإبداعية، مع تحديد عدد من الفصول التجريبية لتجريب أفكارهم ومقترحاتهم الإبداعية.

٢/٣/٢- ميل المدراء للتغيير الإيجابي ومخاطرة التجريب، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- اختيار القيادات المدرسية ذوي الكفايات التي تؤهلهم لإجراء التغييرات المرجوة.
- إتاحة الفرص للعاملين لتقويم سياسات المدرسة والممارسات الإدارية، كأن يقومون بتقويم بعضاً من قرارات الإدارة المدرسية بحضور القيادات المدرسية، ويكون ذلك مشفوعاً بدلائلهم، وهنا ترتفع مستويات النضج الإداري والقيادي، إذ تنهي الجلسة باقتناع القيادات المدرسية بذلك أو أنهم يقدمون براهينهم حيال طبيعة الممارسات الإدارية أو حيثيات اتخاذهم للقرارات.

٢/٣/٣- تشجيع الأفراد على الاعتراف عندما تفشل المبادرات الجديدة بدلا من الاستمرار في تضيع الموارد المادية والقدرات البشرية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- الدعوة لجلسة استماع بين المدراء والعاملين ، مع إعطاء الفرصة للعاملين لتوضيح أسباب الإخفاق مع طرح البدائل الخاصة بنجاح المبادرات القادمة .
- مناقشة العاملين فيما تم طرحه من بدائل وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف فيها .

٢/٣/٤- إعداد المراجعات والتقييمات المؤسسية اللازمة التي يمكن في ضوئها التأكد من تحقيق الأهداف المنشودة. وقد يتحقق ذلك بتطوير أدوات ومقاييس الأداء لتحسين الإنتاجية المؤسسية، مع الاستعانة بنظام تقييم الأداء المتوازن.

٢/٣/٥- عقد المدرسة الدورات التدريبية المتعلقة بالتنمية المهنية للعاملين، وقد يتحقق ذلك بالاتفاق مع ذوي الخبرات بالجمعيات الأهلية أو منظمات المجتمع المدني لتدريب العاملين بالمدارس الثانوية العامة.

٦/٣/٢- استخدام أساليب متنوعة وموضوعية عند تقويم أداء العاملين بالمدرسة ، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- إجراء مقابلات مقننة مع العاملين .
- ملاحظة أداء العاملين في المواقف التنظيمية المختلفة .
- تشجيع العاملين علي إبداء الرأي حول واقع أدائهم .
- مشاركة أفراد المجتمع الخارجي في عملية تقويم الأداء .

٢/ ٤- تطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من خلال تجويد إدارة المعارف التنظيمية والمهارات المهنية للعاملين، وذلك بإتباع ما يلي:

١/٤/٢- الاهتمام البرامج التدريبية الاحترافية توضيح الآليات والكيفية الإيجابية لعمل فرق العمل، وقد يتحقق ذلك بمخاطبة إدارة المدرسة مديرة التربية والتعليم والوزارة بضرورة عقد نوعية محددة من البرامج التدريبية ذات احترافية مهنية ، ولن يتأتي ذلك إلا بعد معرفة آراء العاملين بالمدرسة حيال ذلك الأمر.

٢/٤/٢- مناقشة العاملين الأخطاء المهنية بشفافية؛ بهدف التعلم والاستفادة منها، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- إتاحة الفرصة للتعلم من الخبرات التي يمر بها زملائهم أثناء أدائهم المهني.
- توضيح نقاط القوة ونقاط الضعف لكافة الأداءات المدرسية مع توضيح الأسباب والدواعي لحدوث الأخطاء المهنية أو الإدارية، تفادياً لها في المستقبل.
- مكافأة المتميزين مادياً ومعنوياً من العاملين ممن لهم إسهامات بارزة ظهرت خلال العام الدراسي.

٣/٤/٢- تيسير اكتساب المهارات المطلوبة للتعلم الجمعي من قبل الأفراد وفرق العمل، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- توضيح أهمية دور القاعدة المعرفية في تفعيل الأداء المؤسسي.
- مشاركة العاملين في تكوين المعرفة وتخزينها .

- توفير برامج تدريبية متخصصة تساعد على إكساب العاملين المهارات الذاتية للتعلم التنظيمي.
- حفز العاملين علي تبادل الخبرات المختلفة بين العاملين بالمدرسة .

٤/٤/٢- تطوير العلاقات التنظيمية والشراكة المهنية بين كافة الوحدات الإدارية والأقسام الأكاديمية لتحقيق الجدوى وفعالية فرق العمل بالمؤسسات التعليمية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- عقد اتفاقات التوأمة بين الأقسام الأكاديمية أو الوحدات الإدارية المناظرة بالمدارس المجاورة أو عبر المحافظات أو عبر الحدود الوطنية.
- تبادل المعلومات حيال تفعيل الإجراءات الإدارية مع مدارس ذات اعتماد أكاديمي أو مؤسسي.

٥/٤/٢- إرساء آليات الشراكة لكافة العاملين ومشاركتهم في وضع الغايات والأهداف المؤسسية واحترام آرائهم وأفكارهم وفتح قنوات التواصل الإيجابي بينهم وبين الإدارة المدرسية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- منح الصلاحيات التي تتواءم مع ما يسند للعاملين من مسئوليات إدارية.
- مكافأة المتميزين من العاملين، ومعاقبة المقصرين منهم .

٦/٤/٢- توفير مواقع الكترونية تتيح للعاملين الإطلاع على التغير في السياسات التنظيمية وتوفير المعلومات التنظيمية المعبرة عن رؤى الإدارة حيال مستقبل مؤسستهم التعليمية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- توفير أجهزة حاسوب لجميع العاملين بالمدرسة.
- إنشاء لجنة تقنية تشرف على تحديث الموقع الإلكتروني للمدرسة مع مداومة تحديث كافة بياناته المتعلقة بالعاملين أو أحدث القرارات الإدارية.

٧/٤/٢- ضرورة الاهتمام بوضع الإستراتيجيات المدرسية طويلة المدى ذات الخمس سنوات أو ذات العشر سنوات لمواجهة التحديات المتوقعة وبما يمكنها من تحقيق الرؤية والأهداف الإستراتيجية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- عقد ندواتولقاءات للاستماعلجميع العاملين حيال وضع تلك الإستراتيجيات.
- دعوة أساتذة الإدارة التعليمية والمناهج وعلم النفس للمشاركة في وضع الإستراتيجيات وتقييمها.
- توفير مكافآت مادية للمشاركين في صياغة الإستراتيجيات المدرسية

٨/٤/٢- التطوير المستمر لرؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها من منظور التنافسية الإقليمية والدولية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- توفير أدلة توضح رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها.
- توفير أدلة توضح منظور المدارس الثانوية إقليمياً ودولياً حيال رؤيتها ورسالتها وأهدافها واستراتيجياتها المستقبلية.
- عقد ورش عمل أسبوعية داخل المدرسة لمساعدة العاملين الجدد علي حسن توظيف ما يفوض لهم من سلطات إدارية.

٢/ ٥- تطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من خلال تشجيع الحوار والعمل الجماعي والمشاركة في اتخاذ القرار، وذلك بإتباع ما يلي:

١/٥/٢- مشاركة العاملين في القرارات المتعلقة بالسياسات المدرسية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- تعدد اللقاءات والاجتماعات الداعمة للتشاور ومقترحات العاملين حيال تطوير سياسات الأقسام الأكاديمية والوحدات الإدارية.
- اختيار المعلمين ذوي الطموح العلمي والبحثي والمسجلين لدرجات الماجستير والدكتوراه بكليات التربية لاستثمار معارفهم وقدراتهم العلمية.

٢/٥/٢- تبادل المعارف والمعلومات بين أعضاء المدرسة بشفافية، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- تخصيص إدارة المدرسة يوماً من كل أسبوع للاستماع لعدد من المقترحات الواردة من العاملين ومناقشتهم حيال آليات تنفيذها.

٢/٥/٣- امتلاك فرق العمل الحرية التامة لتكييف أهدافها واستراتيجياتها المهنية وفقا للتطورات والتغييرات، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- إتاحة الفرصة لفرق العمل للزيارات الميدانية للمدارس المعتمدة أو المناظرة ذات تقارير الكفاءة المتميزة للاسترشاد بسياساتها واستراتيجياتها.
- الاستعانة ببعض خبراء الإدارة التربوية والمناهج وتقنيات التعليم للاستفادة من رؤيتهم حيال بناء وتصميم الإستراتيجيات المدرسية الفعالة.

٢/٥/٤- ثقة فرق العمل في تمام حرص الإدارة على الأخذ بمقترحاتها.

٢/ ٦- تطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من خلال تمكين الأعضاء لجمعهم نحو رؤية مشتركة، وذلك بإتباع ما يلي:

٢/٦/١- حرص المدرسة العاملين على تكريم العاملين ذوي المبادرات البناءة ذات المخاطرة المحسوبة، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- الدعوة سنوياً لاحتفال؛ تتم فيه دعوة كبار المسئولين بالمحافظة للاحتفاء بتكريم العاملين المبدعين.
- رصد المكافآت المادية والترقيات الإدارية للعاملين المبدعين.

٢/٦/٢- تدعو المدرسة كافة العاملين للمشاركة في إثراء رؤيتها الإستراتيجية ، وقد يتحقق ذلك من خلال:

- عقد العديد من الندوات أو ورش العمل المتعلقة بتطوير الرؤية الإستراتيجية للمدرسة .
- إتاحة الفرصة كاملة للعاملين لإبداء آرائهم ومقترحاتهم.
- مضاعفة المكافآت والحوافز، والحرص على تقديم الحوافز الإيجابية والمكافآت المشجعة للمتميزين والحريصين على إتقان العمل وإجادته.

٢/٦/٣- تبني المدرسة رؤى موحدة عبر تعددية المستويات الإدارية ومجموعات فرق العمل، وقد يتحقق ذلك بتقديم كل قسم أو وحدة إدارية بالمدرسة لكامل مقترحاتها

الواردة من أعضائها لإدارة المدرسة ، ثم تتشكل لجنة مختارة من جميع الأقسام والوحدات الإدارية بالمدرسة لتقييمها وتقديم المقترحات بشأنها.

٤/٦/٢- توضح رؤية جيدة لكسب وتأييد دعم التغييرات الإبتكارية من قبل أعضاء التنظيم الإداري، وقد يتحقق ذلك بدعوة المدرسة لبعض رجال الأعمال، دعماً للابتكارات التي تستوجب التدعيم المادي، مشفوعاً ذلك بتقديم الآليات التنفيذية والتنسيق حيال ذلك الأمر مع المنطقة التعليمية التابعة لها المدرسة وأيضاً مخاطبة الوزارة للاسترشاد برأيها، مع تعديل بعض نصوص ومواد القانون لتيسير تلك الأمور.

٥/٦/٢- إيجاد علاقة ورابطة وثيقة بين الرضا الوظيفي للعاملين ومعايير الأداء المهني ، وقد يتحقق ذلك باستحداث كل مدرسة آلية إعلام جميع العاملين بتلك المعايير من خلال لوحة الإعلانات أو تكليف وحدة الإعلام بالمدرسة بإرسالها لكافة العاملين على البريد الإلكتروني لهم.

٦/٦/٢- إرساء عدالة الاختيار للأفراد المرجو تدريبهم وإكسابهم المهارات وسلوكيات العمل المهنية، وقد يتحقق ذلك بإرسال التعميمات المتعلقة بترشيح الأقسام أو الوحدات الإدارية للعاملين بها للالتحاق بالدورات التدريبية دون تدخل الإدارة العليا للمدرسة في الاختيار المباشر.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

ثالثاً: الروابط الإلكترونية

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

(١) إبراهيم الخلوي الملكاوي(٢٠١٧): إدارة المعرفة – الممارسات والمفاهيم، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

(٢) إبراهيم بن أحمد عواد أبو جامع؛ هاني عبد الرحمن صالح الطويل(٢٠١١). الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في وزارة التربية والتعليم الأردنية. دراسات العلوم التربوية- الأردن، المجلد ٣٨.

(٣) أحمد إبراهيم سلمى أحمد أرناؤوط (٢٠١٦). متطلبات التطوير التنظيمي بمديرية التربية والتعليم بشمال سيناء على ضوء خصائص المنظمة المتعلمة. مجلة الإدارة التربوية- مصر، العدد١٠.

(٤) أحمد آدم الشندويلي؛ محمد سعيد عجوة(٢٠١٨). التشريعات المعاصرة للتربية الخاصة. القاهرة: المركز العربي للنشر والتوزيع.

(٥) أحمد أنور صيتان العزام (٢٠١١). عوامل بناء المنظمة المتعلمة. مؤتمر منظمات متميزة في بيئة متجددة- المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنعقد في الفترة (٢٥- ٢٧ أكتوبر ٢٠١١)- الأردن.

(٦) احمد رضوان وآخرون (٢٠١٤): درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد للتفكير النظمي من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (٢٢)، العدد (١).

(٧) أحمد محمد أحمد بدح (٢٠١٥). ضوابط المنظمة المتعلمة أنموذج مقترح للتطوير الإداري في مدارس التعليم المهني في الأردن. مجلة كلية التربية بالإسكندرية- مصر، المجلد ٢٤، العدد ٣.

(٨) أحمد محمد الصالح (٢٠١٥). مستوى التوافق المهني لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

(٩) أريج الكبيسي (٢٠١٣): درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

(١٠) أسامة ماهر حسين (٢٠١٢). تقويم خصائص المنظمة المتعلمة بالجامعات المصرية الجامعات الخاصة دراسة حالة. مجلة كلية التربية– مصر، المجلد ٢٣، العدد٩١.

(١١) أسعد أبو حسين (٢٠١٧). الثقافة التنظيمية وأثرها على دافعية الإنجاز التربوي. مجلة كلية التربية– جامعة طنطا– مصر، المجلد٦٥، العدد ١.

(١٢) أماني أبو معيلق (٢٠١٢): علاقة الثقافة التنظيمية بالالتزام الوظيفي لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة وسبل تطويرها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

(١٣) أمجد محمود محمد درادكة (٢٠١٦)؛ عبد الإله معيد حمدان الخالدي. الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام بمدينة الطائف. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (٢).

(١٤) إياد طه الرواشدة (٢٠١٨). أثر خصائص المنظمة المتعلمة في فاعلية الاتصال الإداري من وجهة نظر المديرين في الوزارات الأردنية. مجلة المنارة للبحوث والدراسات– الأردن، المجلد ٢٤، العدد ١.

(١٥) أيمن السيد غنيمي إبراهيم (٢٠١٠). دور الثقافة التنظيمية في تعديل السلوك القيادي بالتطبيق على القيادات الإدارية بجامعة عين شمس. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة– مصر، العدد ٣.

(١٦) بديع عبد العزيز القشاعلة (٢٠١٧). الأساس في التربية الخاصة. فلسطين: دار الهدي.

(١٧) بلال خلف السكارنة (٢٠١١). الإبداع الإداري. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

(١٨) بلعى نسيمة فريال (٢٠١٤): المنظمات المتعلمة: توظيف للذكاء والمعارف، مجلة دراسات اقتصادية، جامعة عبد الحميد مهري، عدد ١، قسطنطينية.

(١٩) تركي بن كديمس العتيبي؛ هيفاء بنت عبد العزيز سليمان إبراهيم (٢٠١٥). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وعلاقتها بتمكين العاملين بجامعة الطائف. الثقافة والتنمية- مصر، العدد ٩٢.

(٢٠) تيسير مفلح كوافحة؛ عمر فواز عبد العزيز(٢٠١٠). مقدمة في التربية الخاصة. الطبعة الرابعة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

(٢١) جمال محمد الخطيب (٢٠١٣). أسس التربية الخاصة. الدمام: مكتبة المتنبي للنشر والتوزيع.

(٢٢) جوزيف آر بويل؛ ماري س بروفوست (٢٠١٥). استراتيجيات تدريس الطلبة ذوي الإعاقات في صفوف الدمج _ منحى طريقة الحالة. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

(٢٣) حمد بليه حمد العجمي (٢٠١٢): اتجاهات مديري و معلمي مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة و مدارس التعليم العام نحو الدمج التربوي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، المجلة التربوية – الكويت، مج ٢٧، ع ١٠٥.

(٢٤) حمدان عوض فراج الحربي،خالد شخير المطيري، منصور منيف العجمي (٢٠١٥): الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت، مجلة التربية الخاصة والتأهيل – مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل – مصر، مج ٢، ع ٨.

(٢٥) حمدي جابر محمد (٢٠١١). أثر الثقافة التنظيمية على سلوكيات المواطنة التنظيمية. مجلة جامعة الملك سعود- السعودية، المجلد ٢٢، العدد ١.

(٢٦) حمزة معمري؛ منصور ابن زاهي (٢٠١٤). سلوك المواطنة التنظيمية كأداة للفعالية التنظيمية في المنظمات الحديثة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية- الجزائر، العدد١٤.

(٢٧) خلف محمد علي سيف الفضلي (٢٠١٥): تأثير الاحتراق الوظيفي على كفاءة الأداء الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة فى دولة الكويت، مجلة القراءة والمعرفة – مصر، ع١٦٤.

(٢٨) خليدة محمد بلكبير (٢٠١٦): تحقيق التميز التنظيمي من خلال المنظمة المتعلمة، مجلة الاقتصاد الجديد، الجزائر، العدد ١٤، مجلد ١.

(٢٩) خليل إبراهيم عثمان حسن (٢٠١٠). بناء ثقافة تنظيمية داعمة لإدارة الأزمات دراسة تطبيقية على بعض المنظمات المصرية. المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، العدد ٣.

(٣٠) دانيال هالاهان؛ جون لويد؛ جيمس كوفمان؛ مارجريت ويس (٢٠٠٧). صعوبات التعلم مفهومها – طبيعتها – التعليم العلاجي. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

(٣١) دولة الكويت: وزارة التربية (٢٠٠٧): تطور بنية التعليم في دولة الكويت،.

(٣٢) دولة الكويت، وزارة التربية: القانون رقم ١١ لسنة ١٩٦٥، المادة الرابعة.

(٣٣) راشد حمدان الشلوي (١٤٣٦هـ): العلاقة بين درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة والأداء الوظيفي في معاهد التدريب الأكاديمي الأمني، أطروحة دكتوراه: جامعة أم القرى.

(٣٤) رافدة الحريري (٢٠١٥). نظم وسياسات التعليم وتطويرها في دول مجلس التعاون الخليجي. الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

(٣٥) رحمة بنت محمد صالح الغامدي (٢٠١٦). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية- مصر، العدد ١٦٧.

(٣٦) الرشيد سليمان فضل الله؛ علي عبد الله محمد الحاكم (٢٠١٧). أثر الثقافة التنظيمية على الأداء دراسة تطبيقية على المصارف التجارية السودانية بولاية الخرطوم. مجلة العلوم الاقتصادية، المجلد١٨، العدد١.

(٣٧) رغداء محمد حلمي عطا (٢٠١٦). أثر الثقافة التنظيمية المعرفية على الكفاءات المحورية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، المجلد٧، العدد١.

(٣٨) رفعت عبد الحليم الفاعوري (٢٠١٢). العناصر الرئيسية لبناء المنظمة المتعلمة. المجلة العربية للإدارة- مصر، المجلد ٣٢.

(٣٩) ريم أكارن؛ سهام عبد الكريم (٢٠١١). دور الثقافة التنظيمية في دعم الإبداع الإداري. أعمال الملتقى الدولي الإبداع والتغيير التنظيمية في المنظمات الحديثة دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية-كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير- جامعة سعد دحلب البليدة، المنعقد في الفترة (١٨- ١٩ مايو ٢٠١١)- الجزائر.

(٤٠) وزارة التربية (٢٠١٨). إدارة التطوير والتنمية مراقبة التطوير والتنظيم الإداري. الكويت.

(٤١) زهرة مصطفى(٢٠١٤).أثر الثقافة التنظيمية على أداء الموارد البشرية في المؤسسات الاقتصادية. مجلة الاقتصاد والتنمية البشرية– الجزائر، العدد ١٠.

(٤٢) زياد فيصل هلال العزام (٢٠١٥). أثر الثقافة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية في بلدية الوسطية في محافظة إربد بالأردن. دراسات العلوم الإدارية– الأردن، المجلد٤٢، العدد١.

(٤٣) سارة بنت محمد بن قطيم الحمادي (٢٠١٦). مدى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية– مصر، المجلد ٦٤، العدد ٤.

(٤٤) سعاد الفارس (٢٠٠٣): التربية الخاصة في الكويت، إدارة مدارس التربية الخاصة، وزارة التربية.

(٤٥) سعد المطيري (٢٠١٤): أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام في الهيئة الملكية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.

(٤٦) سعد علي حمود العنزي(٢٠١٦) ؛ صادق راشد حسين الشمري؛ حسين لازم مزبانالزيدي. إمكانية تحول المصارف العراقية الخاصة إلى منظمات متعلمة بحث تجريبي. مجلة كلية الرافدين الجامعة للعلوم– العراق، العدد ٣٩.

(٤٧) سعود الذياب (٢٠١٤): مدى توافر متطلبات المنظمة المتعلمة ومجالات تطبيقها بالكلية التقنية بالخرج، رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

(٤٨) سمية حومر(٢٠١٤). دور الثقافة التنظيمية في إدارة التغيير في منظمات الأعمال. مجلة رماح للبحوث والدراسات– الأردن، العدد ١٣.

(٤٩) سميرة حسن الحاجي محمد (٢٠١٧). متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الإحساء في ضوء المنظمة المتعلمة. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية– مصر، العدد١٧٢.

(٥٠) سهير محمد سلامة شاش (٢٠١٠). الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لنجاح معلمي التربية الخاصة. المؤتمر العلمي (اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)، المنعقد في الفترة (١٤- ١٥يوليو ٢٠١٠)- مصر.

(٥١) السيد عبد القادر شريف (٢٠١٤). مدخل إلى التربية الخاصة. مصر: دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

(٥٢) شادي البنا (٢٠١٢): درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

(٥٣) شيماء عبد الله البطران (٢٠١٦). أثر متغيرات الثقافة التنظيمية على جودة الحياة الوظيفية دراسة ميدانية في القطاع المصرفي بكل من البنك المركزي المصري والبنك الأهلي المصري. مجلة البحوث الإدارية- مصر، المجلد ٣٤، العدد ١.

(٥٤) صالح أحمد عبابنة وهاني عبد الرحمن الطويل (٢٠٠٩). درجة ممارسة العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن لضوابط المنظمة المتعلمة حسب إطار سينجي: أنموذج مقترح. دراسات، العلوم التربوية، ٣٦.

(٥٥) صالح حسن الداهري (٢٠١٥). فنيات الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

(٥٦) صالح عبابنة (٢٠١١): تقديرات مديري المدارس العامة في ليبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني عشر، العدد الرابع.

(٥٧) صبري مقيمح (٢٠١٣). دور القيادة الإدارية في بناء المنظمة المتعلمة تقييم تجربة الشركة الجزائرية لإنتاج وتسويق المحروقات. مجلة دراسات وأبحاث- الجزائر، العدد١١.

(٥٨) صلاح الدين عبد العزيز عبد الوهاب محمود غنيم (٢٠١٢). المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية كمنظمة متعلمة. مستقبل التربية العربية- مصر، المجلد ١٩، العدد٨١.

(٥٩) صلاح عبد القادر أحمد النعيمي؛ باسم فيصل عبد نايف (٢٠١٢). دور عمليات إدارة المعرفة في بناء المنظمة المتعلمة. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية- العراق، العدد ٣١.

(٦٠) ضحى حيدر خضر ؛ سامي عبد الله خصاونة (٢٠١١). تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية. دراسات العلوم التربوية- الأردن، المجلد ٣٨.

(٦١) طارق أبو العطا عبد القادر محمود الألفي (٢٠١٣). الثقافة التنظيمية وانعكاساتها على تطوير الإدارة الجامعية. مجلة القراءة والمعرفة- مصر، العدد١٤٢، ١١٧.

(٦٢) طارق طعمة الشمري (٢٠١٤). دور الثقافة التنظيمية في مكافحة ظاهرة غسيل الأموال دراسة تطبيقية في مصرف الرافدين فرع الأنبار. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية-العراق، ٦ (١١).

(٦٣) طفول بنت سهيل بن علي قطن؛ نجوى يوسف جمال الدين؛ محمود حسان سعيد حسان(٢٠١٦). التنمية المهنية للعاملين في التخطيط التربوي في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة. عالم التربية- مصر، العدد٥٤.

(٦٤) عادل عبد العزيز علي السن (٢٠١١). دور الثقافة التنظيمية والعدالة الاجتماعية في مكافحة الفساد. ورشة عمل (تنمية المهارات القانونية والإدارية للقيادة وآثارها في مكافحة الفساد)- المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنعقد في الفترة (١٢- ١٥ ديسمبر ٢٠١١)- الإمارات.

(٦٥) عادل عبدالله محمد (٢٠١٠). مقدمة في التربية الخاصة. القاهرة: دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع.

(٦٦) عامر علي حمد؛ أحمد جدعان حماد (٢٠١٨). دور خصائص المنظمة المتعلمة في تعزيز جودة الخدمة المصرفية دراسة تحليلية في عينة من المصارف الأهلية في محافظة كركوك. مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والاقتصادية- العراق، المجلد ٨، العدد ١.

(٦٧) عائشة العازمي (٢٠١٣): مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس الثانوية في دولة الكويت وأثرها في أسلوب حل المشكلات من وجهة نظر رؤساء الأقسام، رسالة ماجستير، جامعة الكويت.

(٦٨) عباس عبد مهدي الشريفي؛ خالد أحمد الصرايرة؛ ملك صلاح الناظر (٢٠١٢). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعات الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. العلوم التربوية- مصر،المجلد٢٠، العدد ١.

(٦٩) عبد الحميد عبد الله محمد الهنداوي (٢٠١٤). دور الثقافة التنظيمية في التوجه بالسوق دراسة تطبيقية على البنوك التجارية في محافظات القناة. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية- مصر، المجلد ٤، العدد ١.

(٧٠) عبد الرزاق الطاهر خليفة الفراح (٢٠١٧). الثقافة التنظيمية وأثرها على السلوك الإبداعي لدى العاملين دراسة ميدانية بالتطبيق على الشركات الصناعية النفطية الليبية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية- مصر، المجلد ٨،العدد ١.

(٧١) عبد العزيز أحمد محمد داود (٢٠١١). الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة دراسة ميدانية بمحافظة كفر الشيخ. مجلة كلية التربية- عين شمس- مصر، العدد ٣٥.

(٧٢) عبد العزيز المحيلبي ؛ مزنة العازمي ؛ عبد المحسن. القحطاني (٢٠١٤). الثقافة التنظيمية في مدارس التعليم الحكومي والخاص بدولة الكويت وعلاقتها بالإبداع الإداري، المجلة التربوية، (١١٠).

(٧٣) عبد الناصر أحمد محمد العزام؛ عبد الله عبد الكريم خميس الشقران (٢٠١٧). مستوى تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الثانوية في مديرية إربد الأولى. العلوم التربوية- مصر، المجلد ٢٥، العدد ٤.

(٧٤) عبير ماجد النويري(٢٠١٦): درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها: رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

(٧٥) عصام رمضان (٢٠١٤). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية- فلسطين، المجلد ٢٨، العدد١٠.

(٧٦) عقيل محمود رفاعي (٢٠١٥). السياسات التعليمية والتحول إلى اللامركزية في مصر وفنلندا. المؤتمر القومي السنوي التاسع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس بعنوان التعليم الجامعي العربي وأزمة القيم في عالم بلا حدود، المنعقد في الفترة (١٦- ١٧ سبتمبر ٢٠١٥)- مصر.

(٧٧) علة مراد (٢٠١٢). التعلم التنظيمي في ظل الإدارة المعرفية مدخل للمنظمات المتعلمة في عصر المعرفة. مجلة دراسات وأبحاث- الجزائر، العدد٨.

(٧٨) على محمد جبران؛ نسيبة إبراهيم أحمد المحاسنة (٢٠١٧). درجة إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين وعلاقة ذلك بالأسلوب القيادي لديهم من وجهة نظر المعلمين. المجلة التربوية- الكويت، المجلد ٣١، العدد ١٢٢.

(٧٩) علي بن حسن الزهراني؛ سري محمد رشدي (٢٠١٠). الرضا المهني والذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة. دراسات تربوية ونفسية، العدد ٦٦.

(٨٠) علي جبران (٢٠١١): المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد التاسع عشر، العدد الأول.

(٨١) علي جبلاق (٢٠١٧)، كندا أبو دان: دور التعلم التنظيمي في دعم التمكين النفسي: دراسة تطبيقية على المدارس الثانوية الخاصة في مدينة حلب، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية، مجلد ٢، عدد ٧.

(٨٢) علي حسون فندي الطائي؛ عبد المنعم كاظم حمادي؛ مروة جعفر صادق (٢٠١٦). تأثير الثقافة التنظيمية في أبعاد الهيكل التنظيمي بحث ميداني في ديوان وزارة العلوم والتكنولوجيا العراقية. مجلة كلية مدينة العلم- العراق، المجلد ٨، العدد ١.

(٨٣) علي حسون؛ فاضل حمد سلمان؛ عامر فدعوس (٢٠١٢). أثر المنظمة المتعلمة في تحقيق الميزة التنافسية. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية- العراق، العدد ٣٢.

(٨٤) عويشة، مسيلتي (٢٠١٧). الثقافة التنظيمية وتأثيرها على السلوك التنظيمي. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية- الجزائر، العدد١٢.

(٨٥) غالب بن حمد النهدي؛ أيمن الهادي محمود عبد الحميد؛ فهد بن مبارك العرجي (٢٠١٧). واقع تأهيل معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، المجلد ٥، العدد ١٩.

(٨٦) غالب محمد الحياري (٢٠١٧). بناء معايير أخلاقية لمهنة التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير الأخلاقية العالمية. دراسات العلوم التربوية، المجلد ٤٤، العدد ١.

(٨٧) فاروق الروسان (٢٠١٣). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

(٨٨) فاطمة عبد الله الزهراني؛ هند إسماعيل الشريف (٢٠١٧). معوقات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية للبنات بمدينة تبوك. مجلة البحث العلمي في التربية- مصر، العدد ١٨.

(٨٩) فريد القواسمة؛ زياد العمري ؛ أحمد العزام (٢٠١١). خصائص المنظمة المتعلمة وأثرها على الأداء التنظيمي دراسة حالة شركة الاتصالات الأردنية. مؤتمر (منظمات متميزة في بيئة متجددة) المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنعقد في الفترة (٢٥- ٢٧أكتوبر ٢٠١١)- الأردن.

(٩٠) فكري لطيف متولي (٢٠١٤). مدخل إلى التربية الخاصة. المملكة العربية السعودية: دار الزهراء.

(٩١) فؤاد عيد الجوالده؛ مصطفى نوري القمش (٢٠١٥). التربية الخاصة للموهوبين. الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

(٩٢) كمال المصري (٢٠١١): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

(٩٣) اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. التقارير الأولية المقدمة من الكويت بموجب المادة ٣٥ من الاتفاقية والتي حان تقديمها في عام ٢٠١٥. اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: الأمم المتحدة،٢٠١٧، ١-٦٣.

(٩٤) ليلى بنت علي بن عبد الله الشندودية (٢٠١٦). الكفايات اللازمة لمدير مدارس المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوي، الجزائر.

(٩٥) ماهر أحمد حسن محمد؛ عمر محمد محمد مرسي (٢٠١٢). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالإبداع الإداري للقيادات الإدارية بجامعة أسيوط. مجلة كلية التربية بأسيوط- مصر، المجلد٢٨، العدد٢.

(٩٦) مبارك عبد الله فالح الذروة، صفناز علي الشطي، محمد سعود العجمي (٢٠١٤): واقع ممارسة الأنشطة اللاصفية بمدارس التربية الخاصة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين فى ضوء بعض المتغيرات، مجلة التربية (جامعة الأزهر) – مصر، مج ٢، ع ١٦٠.

(٩٧) محمد إبراهيم القداح (٢٠١٧). الحاجات المهنية لدى المشرفين التربويين في الأردن إلى الكفايات اللازمة لإدارة المعرفة في ضوء مبادئ سينج للمنظمات المتعلمة. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية- مصر، المجلد ٤١، العدد ٣.

(٩٨) محمد أبوزيد (٢٠١٣): درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريها وعلاقتها برضاهم الوظيفي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

(٩٩) محمد الأصمعي محروس؛ محمد بن معيض بن جويعد الوزيناني (٢٠١٥). تنمية الثقافة التنظيمية المدرسية لتحقيق أبعاد التوعية الأمنية دراسة تحليلية. العلوم التربوية- مصر، المجلد٢٣، العدد٤.

(١٠٠)محمد كمال مصطفى (٢٠١٨). الثقافة بين ثقافة المنظمة وثقافة العمل والمهنة والوظيفة. إدارة الأعمال- مصر، العدد١٦٠.

(١٠١)محمد نايف الرفاعي ؛ أحمد محمد سعيد حسن الشياب ؛ محمد علي الروابدة (٢٠١٣). مستوى تطبيق المنظمة المتعلمة ومعوقتها كما يراها العاملون في المؤسسات العامة الأردنية في محافظة أربد. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال- الأردن، المجلد٩، العدد ١.

(١٠٢)مركمال، عبد الستار (٢٠١٤). الثقافة التنظيمية وعلاقاتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المؤسسات التربوية المختصة – تحليل استطلاعي لمعلمي مدرسة الأطفال المعاقين بصريًا بمدينة الجلفة (جراسة مسحية). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة زيان عاشور، الجلفة.

(١٠٣)مناهل أحمد العنقري (٢٠١٧). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في عمادة تطوير المهارات في جامعة الملك سعود. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، العدد ٩١.

(١٠٤)منصور منيف جدعان (٢٠١٤). الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات لطلبة مدارس التربية الفكرية الابتدائية في إدارة مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت. العلوم التربية، العدد ٤.

(١٠٥)ناصر عوض المحروم (٢٠١٦): الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت وتأثيرها على الأداء المهني للمعلمين، رسالة ماجستير، جامعة جنوب الوادي، مصر.

(١٠٦)نبيل عبد الله عوض حنا (٢٠١٤). السياسات التعليمية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية. المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجاري، المجلد ٢٨، العدد ٣.

(١٠٧)نجاة قريشي (٢٠١٧). تأثير الثقافة التنظيمية على أداء الموارد البشرية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية- الجزائر، العدد٣٠.

(١٠٨)نجوى يوسف جمال الدين ؛عبد الله عبد القادر الكمالي؛ محمود حسان حسان (٢٠١٤). الثقافة التنظيمية في الفكر التربوي المعاصر. العلوم التربوية- مصر، ٢٢(٢).

(١٠٩)نسرين صالح محمد صلاح الدين (٢٠١٣). آليات تكيف المعلمين الجدد والثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية. التربية- مصر، المجلد١٦، العدد ٤٦.

(١١٠)نسيمة فريال بلعلي (٢٠١٤). المنظمات المتعلمة توظيف للذكاء والمعارف. مجلة دراسات اقتصادية- الجزائر،العدد١.

(١١١)نوال سعيد غيث بركات؛ نجيب شيخ عبد الصمد؛ إياد عبد الله (٢٠١٥). إيجاد الصدق العاملي لمقياس الثقافة التنظيمية دراسة تطبيقية على موظفي وزارة العمل والتأهيل بليبيا. عالم التربية- مصر، العدد ٥٢.

(١١٢)نوال عبيد عناد العنزي (٢٠١٧). أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة تبوك دراسة ميدانية. مجلة البحث العلمي في التربية- مصر، العدد ١٨.

(١١٣)هبه محمد نشأت فائق عواد؛ نيفين بنت حامد بن سالم الصاعدي الحربي (٢٠١٥). درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الليث دراسة ميدانية. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية- مصر، العدد ١٦٢.

(١١٤)هزرشي، طارق(٢٠١٦). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لموظفي الجماعات المحلية لولاية الجلفة. مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية- الجزائر، العدد ٢٨.

(١١٥)هشام عثمان محمد (٢٠١٢). ٥٥ مهارة للمعلمة الناجحة. القاهرة: مركز الراية للنشر والإعلام.

(١١٦)وزارة التربية الكويت (٢٠١٨). خطة البرامج التدريبية الإدارية للعام ٢٠١٨/ ٢٠١٩.

(١١٧)وزارة التربية بدولة الكويت. المجموعة الإحصائية للتعليم ٢٠١٥-٢٠١٦. (الكويت: وزارة التربية – قطاع المنشآت التربوية والتخطيط، إدارة التخطيط، ٢٠١٦).ص ٢٠٧، ص٢١١.

(١١٨)وسمية عبد الله العباد (٢٠١٤). تقييم واقع التربية الخاصة كما يدركه التربويون والعاملون في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت منظور تربوي تعليمي. دراسات تربوية ونفسية، العدد ٨٤.

(١١٩)ولاء محمود عبد الله؛ سحر محمد أبو راضي (٢٠١٤). إستراتيجية مقترحة لتطوير كليات التربية في ضوء نماذج المنظمة المتعلمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، العدد٥٦.

(١٢٠)وليد السيد أحمد خليفة؛ مراد على عيسى (٢٠١٥). الاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (التخلف العقلي). مصر: دار الوفاء للنشر والتوزيع.

(١٢١)ياسر المهدي، قاسم الحربي (٢٠١٢): المدرسة المتعلمة: مدى قدرة مديري المدارس المصرية والسعودية على تحويل مدارسهم الى منظمات متعلمة "دراسة استكشافية"، بحث منشور على الانترنت.

(١٢٢)يحيي الرشدان. المنظمات المتعلمة في عصر العولمة. مؤتمر منظمات متميزة في بيئة متجددة- المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنعقد في الفترة (٢٥- ٢٧ أكتوبر ٢٠١١)- الأردن.

(١٢٣)يوسف جغولي (٢٠١٢). إدارة السلوك التنظيمي داخل الثقافة التنظيمية من منظور سوسيولوجي. مجلة الحكمة- الجزائر، العدد١٠.

(١٢٤)يوسف جفلولي (٢٠١٠). القيادة الإدارية وتطوير الثقافة التنظيمية. مجلة الحكمة- الجزائر، العدد٤.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

(125) Abu Khadra, M. F., &Rawabdeh, I. A.(2006) Assessment Of Development Of The Learning Organization Concept In Jordanian Industrial Companies .The Learning Organization ،VOL. 13 ،NO. 5.

(126) Ahmad, A., Sulan, N., & Abdul Rani, A.(2017) Integration Of Learning Organization Ideas And Islamic Core Values Principle At University. The Learning Organization, Vol. 24, No. 6.

(127) Arico III, A.(2011).The Effect of Class Size on Inclusion Student Academic Success. Unpublished Ph.D, Walden University, USA..

(128) Arifin Freddy et al. (2014):Organizational Culture, Transformational Leadership, Work Engagement and Teacher's Performance: Test of a Model, International Journal of Education and Research, Vo1.2, No.1.

(129) Atroszko, B., Sawicki, A., & Mąkinia, A.(2017): The Most Important Values For Pedagogy And Special Education Students. In CER Comparative European Research 2017, 1st ed.; McGreevy, M., Rita, R., Eds.; Sciemcee: London, UK.

(130) Awasthy, R., & Gupta, R. K.(2012): Dimensions of the Learning Organization in an Indian Context .International Journal Of Emerging Markets ،Vol. 7, No. 3.

(131) Aziah Ismail et al. (2014): Professional Learning Community Practices in high and low performing schools in Malaysia, International Journal of Current Research and Academic Review, Vo12,No.9.

(132) Barrio, B.L. (2017):Special Education Policy Change: Addressing the Disproportionality of English Language Learners in Special Education Programs in Rural Communities. Rural Special Education Quarterly, Vol. 36, No. 2.

(133) Beytekđn, O. F., Yalçinkaya, M., Doğan,M. &Karakoç, N.(2010): The Organizational Culture At The University. International Journal of Educational Researchers, Vol. 2, No. 1.

(134) Bhaskar, A. U., & Mishra, B.(2017): Exploring Relationship between Learning Organizations Dimensions and Organizational Performance. International Journal Of Emerging Markets, Vol.12, No. 3, 2017, P. 597.

(135) Bingöl, D., Şener, İ., & Çevik, E.(2013): The Effect Of Organizational Culture On Organizational Image And Identity: Evidence From A Pharmaceutical Company. 9th International Strategic Management Conference, Vol. 99.

(136) Black, W. R., & Simon, M. D.(2014): Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices. NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation, 9(2).

(137) Blanchett, W. J., Klingner, J. K., & Harry, B.(2009) The Intersection of Race, Culture, Language, and Disability Implications for Urban Education. Urban Education, 44(4).

(138) Can, N.(2011): Developing Activities Of Learning Organizations In Primary Schools. African Journal Of Business Management, Vol. 5, No. 15.

(139) Carson, D. S.(2011): Understanding Teacher 's Experiences in CoTaught Classrooms. Unpublished Doctor Dissertation, Seton Hall University, New Jersey, United States.

(140) Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S., & West, M.(2011): Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities: full report. National College for School Leadership, UK.

(141) Chartier, B.(2002): Tools For Leadership And Learning: Building A Learning Organization, Third Edition, N.P. Canada.

(142) Choi, N. & Shin, M.(2017): School Supervisors in South Korea's Special Education Support Centers: Legal Duties and Preparation for Their Supervisory Responsibilities. International Journal Of Special Education, Vol. 32, No. 4.

(143) Coman, A., & Bonciu C.,(2016): Organizational Culture in Higher Education: Learning from the Best. European Journal of Social Sciences Education and Research, 3(1).

(144) Deborah, M. B., Mayowa,A. G. & Grace, A. C.(2015): Organizational Culture and Performance. International Conference on African Development Issues (CU-ICADI): Social and Economic Models for Development Track.

(145) Di Schiena, R., Letens, G., Van Aken, E., & Farris, J.(2013): Relationship Between Leadership and Characteristics Of Learning Organizations In Deployed Military Units: An Exploratory Study .Administrative Sciences, Vol. 3 ،No. 3.

(146) Efeoglu, I. E., &Ulum, Ö. G.(2017): Organizational Culture In Educational Institutions. Journal of Academic Social Science Studies, No. 54.

(147) Ege, T., Esen, A., &AşıkDizdar, Ö. (2017): Organizational Learning and Learning Organizations: An Integrative Framework. Journal of Management Economics and Business, Vol. 13, No. 2.

(148) Epp, B. A.(2015): How do Principals Support Implementation of an Inclusive School Reform?. Unpublished Master Dissertation, University of Manitoba, Winnipeg.

(149) Erdem, S.(2012) Learning Software Organizations A Literature Review on Impact of Organizational Learning on Success of Software Process Improvement Activities ،International Journal of Ebusiness and Egovernment Studies ،Vol. 4 ،No. 2.

(150) Ficova, J., & Belloni, E., (2017) The influence of organizational culture on problem creation process: exploring the relationship using CAS perspective. Master, School of Economics and Management, 2017, P.P. 34-38.

(151) Gavrić, G., Sormaz, G., &Ilić, Đ.(2016): The Impact Of Organizational Culture On The Ultimate Performance Of A Company. International Review, No. 3-4.

(152) Gina Zietlow (2011): High schools as learning organizations: A comparison of exemplar and underperforming high schools in Southern California using Seng's Five Key Disciplines of Learning organization, University of La Vern, Pro Quest, UMI Dissertation Publishing.

(153) Global Education Monitoring. (2016): Education for people and planet: CREATING SUSTAINABLE FUTURES FOR ALL. Paris, France: UNESCO.

(154) Glowacki, H. & Hackmann, D.G.(2016): The Effectiveness of Special Education Teacher Evaluation Processes: Perspectives from Elementary Principals. Planning and Changing, Vol. 47, No. 3/4.

(155) Hämmal, G., &Vadi, M.(2014): Organizational Culture Through The Connections Between Metaphors and Orientations .National and International Aspects Of Organizational Culture.

(156) Hermann, D. L. (2011): SPECIAL EDUCATION SUPERVISION: PERCEPTIONS OF ROLES AND RESPONSIBILITIES IN PENNSYLVANIA CHAPTER SCHOOLS. Unpublished PhD. The Pennsylvania State University, USA.

(157) Hofstede, G.(2011): Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model In Context. Online Readings In Psychology and Culture, Vol. 2, No. 1.

(158) Horvat, Đ., Trojak, N., &Agrokar, J. S. C.(2013): Learning Organization In New Economy. Interdisciplinary Management Research, VOL. 9.

(159) Hudgins & Kimaya S.(2012): "Creating a collaborative and inclusive culture for students with special education needs." McNair Scholars Research Journal, 5(1).

(160) Hussein, N., Mohamad, A., Noordin, F., & Ishak, N. A.(2014): Learning Organization And Its Effect On Organizational Performance And Organizational Innovativeness: A Proposed Framework For Malaysian Public Institutions Of Higher Education .Incomar ،(3-4 December), Kuala Lumpur, Malaysia.

(161) Jahnukainen, M.(2011): Different Strategies, Different Outcomes? The History and Trends of the Inclusive and Special Education in Alberta (Canada) and in Finland. Scandinavian Journal of Educational Research, 55(5).

(162) Kalyanpur, M., & Harry, B.(2012): Cultural Reciprocity in Special Education Building Family–Professional Relationships. Baltimore: Brookes Publishing.

(163) Karadage, Engin, et al.: Organizational Cynicism, School Culture, and Academic Achievement, The Study of Structural Equation Modeling, Education Science: Theory & Parctic Vol. 14, No. 1.

(164) Karen Voolaid.(2013): Measurement of Organizational Learning of Business Schools. Unpublished Doctor Dissertation, Tallinn University Of Technology.

(165) Kim, J., Egan, T., &Tolson, H. (2015).Examining the Dimensions of the Learning Organization Questionnaire: A Review and Critique of Research Utilizing the DLOQ .Human Resource Development Review ،Vol .14.

(166) Leman, E. I.(2001): An Exploratory Study Of Cultural Leadership Behaviors Of Principals That Build Effective School Cultures: Perceptions Of Principals, Special-Education Teachers And Regular-Education Teachers. Unpublished Doctor Dissertation. Northern Illinois University,USA.

(167) Leovaridis, C., &Cismaru, D. M.(2014): Characteristics of organizational culture and climate in knowledge-intensive organizations. Romanian Journal of Communication & Public Relations, Vol. 16, No. 2.

(168) Luhn, A.(2016): The Learning Organization. Creative and Knowledge Society, Vol. 6, No. 1.

(169) Lunenburg, F. C.(2011): Systems Thinking and the Learning Organization: The Path to School Improvement. Schooling, Vol. 2, No. 1.

(170) Machado, A., & Maffai, T.(2018): An Advocate's Guide To Transforming Special Education Creating Schools Where All Students Can Thrive. Innovate Public Schools, United States of America.

(171) Martin, D. B.(2016): A Look At Grit: Teachers Who Teach Students with Severe Disabilities. Unpublished Doctor Dissertation, Brandman University, Irvine, California.

(172) Methner, L. M.(2013): The Relationship Between Organizational Culture And The Implementation Of Response To Intervention In One Elementary School. Doctor Of Education, Eastern Michigan University.

(173) Moh hamzah & others (2011):: School as Learning Organization: The Role of Principal's Transformational Leadership in Promoting Teacher Engagement, World Applied Science Journal 14 (Special Issue of Innovation and Pedagogy for Diverse Learners).

(174) Mohammad Beirat, (2018): Assessing the Reality of Special Education Centers Management in the Light of the Learning Organization Approach in the Provence of South Jordan. Journal of Studies in Education, Vol. 8, No. 3.

(175) Morgan, P. S.(2015): General And Special Education High School Teachers' Perspectives Of Full Membership For Students With Disabilities. Values And Ethics In Educational Administration, 11(3.

(176) Mustafa Erdem & others (2014): Relationship between Learning Organization and job Satisfaction of Primary School Teachers, International online Journal of Education Science, Vol.4, No.1.

(177) Mutmaniah & others (2013) : Organizational Culture, Leadership Style Influence on Organizational Commitment and Performance of Teachers, International Journal of Business and Behavioral Science, Vo1.3, No.10.

(178) Najafbagy, R., & Doroudi, H.(2010): Model of Learning Organization in Broadcasting Organization of Islamic Republic of Iran .Serbian Journal of Management ،Vol. 5. No. 2.

(179) Nance, E., & Calabrese, R. L.(2009): "Special education teacher retention and attrition: The impact of increased legal requirements." International Journal of Educational Management, 23(5).

(180) Nazari, K., &Pihie, Z. A. L.(2012): Assessing Learning Organization Dimensions And Demographic Factors In Technical And Vocational Colleges In Iran . International Journal Of Business And Social Science, Vol. 3, No. 3.

(181) Niyazi Can(2011): Developing activities of learning organization in primary schools, African Journal ofBusiness Management, Vo1.5 (15).

(182) Ochoa, T.A., Erden, E., Alhajeri, O., Hurley, E., Lee. K., Ogle,L., and Wang, T.(2017): Disability Laws and Special Education Provisions in China, Kuwait, South Korea, Turkey, and the United States. International Journal Of Special Education, Vol. 32, No. 2.

(183) Oecd.(2016): What Makes A School A Learning Organisation? A Guide for Policy Makers, School Leaders and Teachers. Unicef Reports.

(184) Őnday, Ő.(2016): Organization Culture Theory: From Organizational Culture Of Schein To Appreciative Inquiry Of Cooperrider& Whitney. Elixir International E- Journal, Organizational Behavior.

(185) Owoeye, J. S., & Yara, P. O.(2011): Class Size and Academic Achievement of Secondary School in Ekiti State, Nigeria. Asian Social Science, 7(6).

(186) Oxnard Union High School District,.(2012). Assistant Director Special Education. California. P. 1.

(187) Rank, K.(2017): Issues Regarding the Retention of Special Education Teachers With a Focus on the Principal's Role. Unpublished Doctor Dissertation, Drexel University, Pennsylvania, United States.

(188) Rickets, K.(2013): Understanding Your Organization's Culture. University of Kentucky, College of Agriculture, Lexington, Kentucky.

(189) Roth, M. J.(2015): Barriers Present in the Culture of Special Education and Their Influence on Family Determination Development. Unpublished Master Dissertation. University of Texas at Austin, USA.

(190) Salas, Loretta, & Eric J. López.(2008): "Cultural Identity and Special Education Teachers: Have We Slept Away Our Ethical Responsi-bilities?." Journal of the American Academy of Special Education Professionals, 47.

(191) Sapna Rijal.(2009): Leading The Learning Organization. Business Education & Accreditation, Vol. 1, No. 1.

(192) Schulte, R. L.(2013): Special Education Teacher Candidates and Mentors: Case Studies of Collaboration in Pre-service Field Experiences. Unpublished Doctor Dissertation, Portland State University, Oregon, United States.

(193) Senge, Peter M.(2012): The Fifth Discipline the Art & Practice of the Learning Organization, Sound View Executive Book Summaries, Vol. 33, No. 12.

(194) Shabbar, A. .(2017) Promoting Inclusion through Organizational Culture Change. Unpublished Master Dissertation, OCAD University, Canada.

(195) Sider, S., Maich, K., & Morvan, J. .(2017): School Principals and Students with Special Education Needs: Leading Inclusive Schools. Canadian Journal of Education, 40(2).

(196) Snyder, J. .(2016): Learning Organization Models and Their Application to the Us Army. U.S. Army Research Institute for The Behavioral And Social Sciences, U.S.A.

(197) Somprach, K-O, Prasertcharoensuk, T., & Ngang, T. K. .(2015): The Impact of Organizational Culture on Teacher Learning. Procedia – Social and Behavioral Sciences.

(198) Somunoğlu, S., Erdem, E., &Erdem, Ü. .(2012): A Study On Determining The Perception Of Learning Organisation Applications By Health Sector Workers. Journal Of Medical Systems, Vol. 36, No. 6.

(199) Song, H. J., Lim, H. D., Kang, I., G. & Kim, W. .(2014): Team Performance In Learning Organizations: Mediating Effect of Employee Engagement. The Learning Organization, Vol. 21, No. 5.

(200) State Of Victoria Government. Organizational Culture. Melbourne, 2013, P. 5.

(201) Sunday Efanga & Caroline Ifeiagwa.(2014): Influence of Organizational Culture on Performance Management Practices in Secondary Schools in Akwa Ibom State, Nigeria, International Journal of Humanities and Social Science, Vo1.4, No.4.

(202) Sung, S., Rhee, J., & Yoon, J. .(2016): Learning Organisation Activities And Innovativeness Of Tech-Based Smes Within Korean Technoparks: The Mediating Role Of Learning Transfer. Science, Technology And Society, Vol. 21, No.3.

(203) Tănase, I. A. .(2015): The Importance Of Organizational Culture Based On Culture Transfer.". Management And Innovation For Competitive Advantage. 9th International Management Conference, "Management and Innovation for Competitive Advantage", (5-6 November).

(204) Teasley, M. .(2017) Organizational Culture and Schools: A Call for Leadership and Collaboration. Children & Schools, 39(1).

(205) Thakur, I., Akhtar, M., & Humaira, (2017): The Relationship among Organizational Culture, Leadership Behavior and Burnout of Special Education Teacher. Mayar Journal, 17.

(206) United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. Education and Disability: Analysis of Data from 49 Countries (Information paper No. 49). Paris. (2016).

(207) Vasyakin, B. S., Ivleva, M. I., Pozharskaya, Y. L., & Shcherbakova, O. I. A(2016): Study of the Organizational Culture at A Higher Education Institution [Case Study: Plekhanov Russian University of Economics (PRUE)]. International Journal of Environmental and Science Education, Vol. 11, No. 10.

(208) Voltz, D. L.(1998): Cultural Diversity and Special Education Teacher Preparation: Critical Issues Confronting the Field. Teacher Education and Special Education, 21(1).

(209) Wen, H.(2014): The Nature, Characteristics and Ten Strategies of Learning Organization. International Journal Of Educational Management, Vol. 28, No. 3.

(210) Yadav, S., & Agarwal, V. (2016): Benefits And Barriers of Learning Organization ond Its Five Discipline. Iosr Journal of Business ond Management (Iosr-Jbm), Vol. 18, No. 12.

(211) Zhu, C., & Engels, N.:)٢٠١٤(Organizational Culture And Instructional Innovations In Higher Education: Perceptions and Reactions of Teachers and Students. Educational Management Administration & Leadership, VOL. 42, NO. 1.

(212) Zirak, A. (2015): Implementation Of Learning Organization Components In Ardabil Social Security Hospital . International Journal Of Organizational Leadership ،Vol. 4, No. 2.

(213) Zulfija, M., Indira, O., Elmira, U.(2013): The professional competence of teachers in inclusive education. Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 89.

(214) Zulfija, M., Indira, O., Elmira, U.(2013): The professional competence of teachers in inclusive education. Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 89.

ثالثاً: الروابط الإلكترونية:

(215) http://www.newkuwait.gov.kw/plan.aspx بتاريخ ١٦-٣-٢٠١٩

(216) http://www.newkuwait.gov.kw/plan.aspx بتاريخ ١٦-٣-٢٠١٩

(217) https://www.e.gov.kw/sites/kgoarabic/Forms/GODPLAW.pdf بتاريخ ١٥-٣-٢٠١٨

(218) https://www.e.gov.kw/sites/kgoarabic/Forms/GODPLAW.pdf بتاريخ ١٥-٣-٢٠١٨

ملاحق الدراسة

ملحق (١) : قائمة بأسماء المحكمين

ملحق (٢) : الاستبانة

ملحق (٣) : الاستبانة بعد التعديل

ملحق (٤) : خطاب تسهيل مهمة التطبيق

ملحق رقم (١)
قائمة أسماء السادة المحكمين

م	الاسم	الوظيفة
١	أ.د. إبراهيم عباس الزهيرى	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المتفرغ كلية التربية – جامعة حلوان.
٢	أ.د. أحمد عبد الرحمن عثمان	أستاذ علم النفس التربوى بكلية التربية جامعة الزقازيق.
٣	أ.د. أشرف محمود أحمد	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية كلية التربية – الغردقة
٤	أ.د. عادل سعد خضر	أستاذ علم النفس التربوى ووكيل كلية التربية جامعة الزقازيق للدراسات العليا والبحوث
٥	أ.د. عبد الباسط محمد دياب	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية كلية التربية – جامعة سوهاج
٦	أ.د. محمد أحمد ناصف	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية كلية التربية – جامعة الزقازيق
٧	أ.د. محمود عطا مسيل	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المتفرغ كلية التربية – جامعة الزقازيق
٨	أ.د. نبيل سعد خليل	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المتفرغ كلية التربية – جامعة سوهاج
٩	أ.د. عبد الله سالم العازمي	رئيس قسم الأصول والإدارة التربوية– كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب
١٠	أ.د. عبد المحسن عايض القحطاني	الإدارة والتخطيط التربوية– كلية التربية – جامعة الكويت
١١	أ.د. محمد يوسف المسيليم	الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية – جامعة الكويت
١٢	د. عيسى محمد الكندري	الأصول والإدارة التربوية – كلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب
١٣	د. سالم سعد الهاجري	الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية – جامعة الكويت

ملحق (٢)

الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأستاذ الدكتور /..... حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "المنظمة المتعلمة كمدخل لتطـوير الثقافـة التنظيميـة بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت دراسة ميدانية " استكمالا لمتطلبات الحصول علـى درجة الدكتوراه في فلسفة التربية بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعـة الزقازيق.

وتهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت دراسة ميدانية من وجهة نظر أفراد العينة.

وفي سبيل ذلك قامت الباحثة بإعداد هذه الصورة المبدئية لأداة الدراسة، وسـوف تطبـق على عينة عشوائية من المديرين والمديرين المساعدين ورؤساء الأقسام والمعلمين والإداريين بدولة الكويت.

ونظرا لخبرتكم الواسعة في هذا المجال ولأهمية رأيكم في تحقيق أهداف هـذه الدراسـة، أرجو التكرم بإبداء الرأي حول بنودها من حيث انتمائها لمحاور الاستبيان أو عدم انتمائهـا ، ومدى مناسبة صياغة العبارات .

الرجاء كتابة البيانات التالية :

الاسم	
التخصص	
جهة العمل	

شاكر لكم حسن تعاونكم، وتفضلكم باقتطاع هذا الجزء من وقتكم الثمين لتحكيم هذه الأداة.

وتفضلوا سيادتكم بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة

الجزء الأول: المعلومات الديموغرافية

الوظيفة:

- ☐ مدير مدرسة
- ☐ مدير مساعد
- ☐ رئيس قسم
- ☐ معلم
- ☐ إداري

المؤهل:

- ☐ بكالوريوس فأقل
- ☐ ماجستير
- ☐ دكتوراه

سنوات الخبرة:

- ☐ أقل من ٥ سنوات
- ☐ من ٥ إلى ١٠ سنوات
- ☐ أكثر من ١٠ سنوات

المنطقة التعليمية:

- ☐ الكويت العاصمة
- ☐ حولي
- ☐ الأحمدي
- ☐ الفروانية
- ☐ الجهراء
- ☐ مبارك الكبير

تعديلات – اقتراحات – إضافات ترونها مناسبة

.....:

.....:

.....:

ثانيا: محاور الدراسة وفقراتها

م	العبـــارة	رأي المحكمين				
		الانتماء للمحور		الصياغة		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
المحور الأول: درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت						
البعد الأول: التمكن الشخصي						
١.	يؤدي العاملون في مدارس التربية الخاصة أعمالهم بمهارة عالية.					
٢.	يواكب العاملون في مدارس التربية الخاصة التطورات والمستحدثات في مجالي التعليم والتعلم.					
٣.	يستخدم معلمي التربية الخاصة الوسائل التكنولوجية الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم.					
٤.	يشارك المعلمين في حضور ورش العمل والندوات والدورات المخصصة لرفع كفاياتهم المهنية.					
٥.	يسعى معلمي التربية الخاصة لمعرفة الجديد في تخصصاتهم المهنية.					
٦.	يبحث معلمي التربية الخاصة عن فرص التعلم داخل المدرسة وخارجها.					
٧.	يحظى العاملون بمدارس التربية الخاصة بفرص التعلم اللازمة لتحسين أدائهم.					
٨.	يستفيد العاملون بمدارس التربية الخاصة من خبرات وتجارب الآخرين.					
٩.	تساعد المدرسة معلم التربية الخاصة على تنمية المهارات اللازمة للعملية التدريسية.					
البعد الثاني: النماذج العقلية						
١٠.	يرحب المعلمون بالمناقشات الموجهة للتنمية المهنية المستمرة.					
١١.	يعتبر المعلمون الأخطاء فرصاً متجددة للتعلم.					
١٢.	يعد المعلمون تعاونهم في حل المشكلات المدرسية مصدراً للمعرفة.					
١٣.	تتسم المناقشات بين المعلمين بالصراحة والنزاهة.					
١٤.	تشجع إدارة المدرسة وجهات نظر المعلمين ونقاشاتهم البناءة.					
١٥.	يؤدي المعلمون المهام المنوط بها إليهم بكفاءة وفعالية في الوقت المحدد.					
١٦.	توفر اجتماعات المعلمين فرصاً لتحقيق تعلم متبادل.					
البعد الثالث الرؤية المشتركة						
١٧.	تسعى المدرسة لغرس قيم مشتركة بين العاملين بها.					
١٨.	تدعوا الإدارة المدرسية المعلمون إلى المشاركة في تحديد رؤيتها للمستقبل.					
١٩.	تعقد المدرسة اجتماعات مشتركة بين كافة العاملين بها لتوفير انسجام في طريقة التفكير.					
٢٠.	تتيح الإدارة المدرسية للمعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ واجبات العمل.					
٢١.	تشجيع الإدارة المدرسية المعلمون على الإبداع.					
٢٢.	تكرم الإدارة المدرسية المعلمون على المبادرات التي يقدمونها والأفكار التطويرية التي يقترحونها.					
٢٣.	تؤكد رؤية المدرسة على تبادل المعرفة بين المعلمون العاملون بها.					
٢٤.	تأخذ المدرسة على عاتقها تكوين رؤية مشتركة بين المعلمين العاملين بها.					
٢٥.	تنشط المدرسة الاتصال بين العاملين لضمان توحيد الهدف بين مختلف العاملين بها.					
البعد الرابع: العمل الفريقي						
٢٦.	تقوم الإدارة المدرسية بتشجيع العاملين في المدرسة على التواصل مع					

	البعض.					
٢٧.	يشارك كافة العاملون في المدرسة في اللجان المدرسية بفاعلية.					
٢٨.	تتعامل المدرسة مع أفراد الفريق بعدالة بغض النظر عن الموقع الوظيفي.					
٢٩.	تقوم المدرسة بتشكيل فرق للعمل في جميع المستويات.					
٣٠.	تكون المدرسة فرق العلم بناء على امتلاكهم كفاءات تتماشى مع طبيعة العمل.					
٣١.	يحرص جميع العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق.					
٣٢.	يساعد المعلمون في نفس التخصص بعضهم البعض على التعلم.					
٣٣.	يقوم كافة العاملين بالمدرسة بتقديم العون والمساعدة للمعلمين الجدد.					
٣٤.	تمنح المدرسة فرق العمل الحرية في تحديد الأساليب المناسبة لأداء مهامها.					
٣٥.	يعتمد فريق العمل في المدرسة على أسلوب النقاش الجماعي.					
البعد الخامس: التفكير المنظمي						
٣٦.	يستثمر العاملون بالمدرسة البيئة المحلية في تحسين التعليم.					
٣٧.	تشجع الإدارة المدرسية على التفكير المنهجي لدى معلميها.					
٣٨.	تعمل الإدارة المدرسية على توفير نظم للمعلومات تساعد العاملين في حل المشكلات.					
٣٩.	تستفيد الإدارة المدرسية من التصدي للضغوط والمشكلات التي تواجه المعلمين في تعزيز عمليتي التعليم والتعلم.					
٤٠.	يتمتع المعلمون بمهارات جمع وتصنيف وتحديث البيانات والمعلومات المتعلقة بالمدرسة.					
٤١.	يعتبر المعلمون البيئة المدرسية مجتمع مصغر للمجتمع المحلي.					
٤٢.	ينظر المعلمون إلى المشكلات المدرسية نظرة شمولية.					
٤٣.	يقترح المعلمون حلولاً مبتكرة ومبدعة للمشكلات المدرسية.					
٤٤.	يستخدم المعلمون الأساليب العلمية في حل المشكلات.					
٤٥.	يرى المعلمون أن التصدي للأزمات والظروف والأحداث فرصاً للتعلم والتدريب.					
المحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت						
البعد الأول: ثقافة القوة						
٤٦.	تمارس إدارة المدرسة عملها بحسم وقوة.					
٤٧.	تجبر إدارة المدرسة المعلمين على تنفيذ القوانين واللوائح.					
٤٨.	تستخدم الإدارة المدرسية الصلاحيات الممنوحة لها بكفاءة وفاعلية.					
٤٩.	تفرض إدارة المدرسة على معلميها حلولاً للمشكلات المستعصية.					
٥٠.	تتمسك الإدارة المدرسية بحرفية الأنظمة واللوائح.					
٥١.	توزع إدارة المدرسة المهام على المعلمين وفق قدراتهم.					
٥٢.	يميل القادة في المدرسة إلى تركيز السلطات في أيديهم.					
٥٣.	تأخذ إدارة المدارسة قراراتها بصورة فردية.					
٥٤.	تراقب إدارة المدرسة أداء العاملين.					
٥٥.	تكلف المدرسة المعلمين بتنفيذ الخطط دون الإسهام في وضعها.					
٥٦.	تسير إدارة المدرسة أعمالها على أساس من العدالة والشفافية.					
البعد الثاني: ثقافة النظم والأدوار						
٥٧.	يدرك المعلمون العاملون في المدرسة مهامهم الوظيفية بشكل واضح.					
٥٨.	يقوم تقييم المعلمين العاملين في المدرسة على معايير الأداء الوظيفي.					
٥٩.	تعد القواعد والقوانين والإجراءات السائدة في المدرسة واضحة لجميع العاملين فيها.					
٦٠.	يلتزم جميع العاملين بالمدرسة باللوائح والقوانين المطبقة بها.					
٦١.	تتلاءم المسئوليات المكلف بها العاملين في المدرسة مع صلاحياتهم.					
٦٢.	تراعي القوانين والصلاحيات عند توزيع المهام بالمدرسة.					

٦٣.	يوجد بالمدرسة دليل يوضح إجراءات العمل.					
٦٤.	يتم العمل في المدرسة بموجب الأنظمة واللوائح التنظيمية.					
البعد الثالث: ثقافة العلاقات الإنسانية						
٦٥.	تراعي إدارة المدرسة العلاقات الإنسانية بين العاملين فيها داخل المدرسة وخارجها.					
٦٦.	تنتشر العلاقات الطيبة بين كافة العاملين في المدرسة.					
٦٧.	تناقش إدارة المدرسة المشكلات والصعاب التي يواجهها العاملون داخل المدرسة.					
٦٨.	يقوم العاملون بالمدرسة باحترام أراء وأفكار الآخرين من زملاءهم في المدرسة.					
٦٩.	توجد ثقة بين المعلمين والقيادات المدرسية تشجع على مواجهة الأزمات.					
٧٠.	يسهم الانسجام بين المعلمين والزملاء في توزيع الأدوار ومواجهة الأزمات.					
٧١.	تتسم العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين في المدرسة بالود والاحترام المتبادل.					
البعد الرابع: ثقافة الإنجاز						
٧٢.	ينجز جميع العاملين بالمدرسة الأعمال المكلفين بها بكفاءة.					
٧٣.	تحفز الثقافة المدرسية على الإبداع والتميز.					
٧٤.	تراعي إدارة المدرسة جودة مخرجات العملية التعليمية.					
٧٥.	تسعى إدارة المدرسة إلى تعريف المجتمع المحلي بإ ٠ إزات المدرسة.					
٧٦.	تضع إدارة المدرسة مؤشرات ومعايير واضحة لتحقيق أداء متميز.					
٧٧.	تقيم إدارة المدرسية أداء العاملين حسب إنجازهم.					
٧٨.	توجد لدى المدرسة رؤية تشجع على الإنجاز وتعكس تميز المدرسة وتفوقها.					
٧٩.	تكرم إدارة المدرسة المعلمين الموهوبين والمتميزين في كافة المجالات.					
٨٠.	يشجع قادة المدارس الأفكار المبتكرة والمشاريع الطموحة لدى معلميها.					
٨١.	توفر الإدارة المدرسية ورش عمل لتنمية قدرات العاملين بالمدرسة لإنجاز أعمالهم.					
٨٢.	تغرس الإدارة المدرسية في نفوس العاملين في المدرسة الفخر والاعتزاز من خلال رؤية المدرسة ورسالتها.					
المحور الثالث: ما ملامح الوضعية الراهنة لأهم الجهود الوزارية والحكومية والمؤسسية الداعمة لتطوير الأداءات المؤسسية بمدارس التربية الخاصة						
٨٣.	تسهم وزارة التربية والمؤسسات الحكومية في توفير الدعم المالي المناسب لمدارس التربية الخاصة.					
٨٤.	تسهم وزارة التربية والمؤسسات الحكومية في توفير الأجهزة الإلكترونية المساعدة في مدارس التربية الخاصة.					
٨٥.	تعمل وزارة التربية والمؤسسات الحكومي على تنمية برامج إعداد معلم التربية الخاصة قبل الخدمة.					
٨٦.	توفر وزارة التربية والمؤسسات الحكومية برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة.					
٨٧.	تسهم وزارة التربية في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية لمعلمي التربية الخاصة.					
٨٨.	تساعد وزارة التربية والمؤسسات الحكومية في تفعيل عمل الفريق متعدد التخصصات في مدارس التربية الخاصة.					
٨٩.	تسهل وزارة التربية عملية الاتصال بين معلمي مدارس التربية الخاصة وأولياء أمور الطلاب الملحقين بها.					
٩٠.	تسعى وزارة التربية إلى تنمية كفايات معلمي التربية الخاصة.					
٩١.	تتبنى وزارة التربية أنظمة إدارية في مدارس التربية الخاصة تسهم في تحسين العملية التعليمية بها.					
٩٢.	تهتم وزارة التربية بتفعيل وسائل الاتصال الإداري في مدارس التربية الخاصة.					
٩٣.	تدعم وزارة التربية والمؤسسات الحكومية الشراكة المجتمعية بين مدارس					

	التربية الخاصة ومؤسسات المجتمع المدني لتطوير مدارس التربية الخاصة.					
٩٤.	تسهم وزارة التربية في وضع خطة شاملة لعمل مدارس التربية الخاصة.					
٩٥.	توفر وزارة التربية آلية لتقويم أداء مدارس التربية الخاصة.					
٩٦.	تسهم وزارة التربية في استقطاب أفضل الكوادر للتدريس في مدارس التربية الخاصة.					
٩٧.	تسعى وزارة التربية لتوفير بيئة داعمة للتعلم في مدارس التربية الخاصة.					
٩٨.	تقدم وزارة التربية حوافز ومكافئات جيدة لمعلمي التربية الخاصة.					
المحور الرابع : ما متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تجديد الثقافة التنظيمية فيها؟						
٩٩.	توفير نظام إداري في مدارس التربية الخاصة يسهم في التنمية المهنية للمعلمين.					
١٠٠.	توفير فرص التعلم المستمر لمعلمي مدارس التربية الخاصة من أجل زيادة دافعيتهم للإنجاز.					
١٠١.	تنمية التعاون بين المعلمين في مدارس التربية الخاصة من أجل تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين في المدرسة.					
١٠٢.	إشراك المعلمين في الندوات وورش العمل من أجل إدراك مهامهم الوظيفية بشكل واضح.					
١٠٣.	وجود رؤية مشتركة للمدرسة تدعم تنمية أداء العاملين بها ودافعيتهم للإنجاز.					
١٠٤.	تبني المدرسة وجهات نظر المعلمين في تحديد المسئوليات المكلفين بها.					
١٠٥.	التعاون بين كافة المستويات الوظيفية في المدرسة من أجل تبني رؤية واحدة تسهم في تحقيق أهداف المدرسة.					
١٠٦.	الاستفادة من التقنيات التكنولوجية في المدرسة في توضيح المهام الوظيفية لجميع العاملين بالمدرسة.					
١٠٧.	الاستفادة من فرق العمل في تعزيز العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي.					
١٠٨.	الاستفادة من خبرات الزملاء في المدرسة في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين.					
١٠٩.	ربط المعلم بين خبراته في البيئة المدرسية في تنمية علاقاته مع المجتمع المحلي.					

سؤال مفتوح: ما هي أهم المقترحات المستقاة من أبعاد المنظمة المتعلمة في تجويد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في الكويت؟

تعديلات – اقتراحات – إضافات ترونها مناسبة

.....:

.....:

.....:

مع وافر الشكر والتقدير ،،،

ملحق (٣)

الاستبانة بعد التعديل

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ / .....

تحية طيبة وبعد.

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت دراسة ميدانية " استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة الزقازيق.

وتهدف هذه الاستبانة للتعرف على واقع توافر آليات وأبعاد المنظمة المتعلمة ودورها في تطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت .

ونظرا لخبرتكم في هذا المجال نأمل منكم الإجابة على أسئلة الاستبانة بما يتناسب مع رأيكم. واحيطكم علما بأن استجاباتكم ستكون موضوع تقدير وتخدم أغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة/ مريم عبدالصمد عبدالله

الجزء الأول: المعلومات الديمغرافية

الوظيفة:

- ☐ مدير مدرسة
- ☐ مدير مساعد
- ☐ رئيس قسم
- ☐ معلم
- ☐ إداري

المؤهل:

- ☐ بكالوريوس فأقل
- ☐ ماجستير
- ☐ دكتوراه

سنوات الخبرة:

- ☐ أقل من 5 سنوات
- ☐ من 5 إلى 10 سنوات
- ☐ أكثر من 10 سنوات

ثانيا: محاور الدراسة وفقراتها

م	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
المحور الأول: درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.				
البعد الأول: التمكن الشخصي				
.1	يتمتع معلمو التربية الخاصة بالقدرة على تكييف الوسائل والأنشطة التعليمية بما يتلاءم مع طبيعة احتياجات طلاب التربية الخاصة.			
.2	يتمتع معلمو التربية الخاصة بالكفايات الانفعالية التي تمكنهم من تقبل بعض السلوكيات غير المرغوبة الصادرة عن طلاب الاحتياجات الخاصة.			
.3	يشارك المعلمين في حضور ورش العمل والندوات لتمكينهم من إكساب طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المهارات المطلوبة.			
.4	يشارك معلمو التربية الخاصة في برامج التنمية المهنية المختلفة لتحسين الكفايات المهنية التي يتمتعون بها.			
.5	تساعد المدرسة معلم التربية الخاصة على تنمية المهارات اللازمة للعملية التدريسية.			
البعد الثاني: النماذج العقلية				
.6	يسعى المعلمون إلى الاستفادة من النماذج المختلفة الخاصة بالعمل في مؤسسات التربية الخاصة.			
.7	يدرك المعلمون أحقية ذوي الاعاقة في الحصول على فرص تعليمية متكافئة ومناسبة لطبيعة احتياجاتهم.			
.8	يقدم المعلمون التغذية الراجعة للطلاب من ذوي الإعاقة من أجل التحفيز المعنوي.			
.9	توفر اجتماعات المعلمين فرصاً لتحقيق التعلم والاستفادة من الخبرات المختلفة في مجال التربية الخاصة.			

م	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
البعد الثالث الرؤية المشتركة				
.10	تتعاون المدرسة مع المعلمين من أجل تحديد وتوفير المواد والأساليب المساعدة لتعديل السلوك.			
.11	تتقاسم الإدارة المدرسية المسئولية مع المعلمين من أجل الارتقاء بالجانب الفكري والسلوكي والوجداني للطلاب ذوي الإعاقة.			
.12	تشجع الإدارة المدرسية المعلمون على الإبداع لتحفيز الطلاب ذوي الاعاقة على المشاركة بصورة إيجابية في التعلم.			
.13	تكرم الإدارة المدرسية المعلمون على المبادرات التي يقدمونها والأفكار التطويرية التي يقترحونها لتحسين مخرجات التربية الخاصة.			
.14	تؤكد الإدارة المدرسية على أهمية التعاون المشترك بين القائمين على أشكال التدخل المختلفة (الطبية، والتأهيلية، والعلاجية) بما يخدم أهداف التربية الخاصة.			
البعد الرابع: العمل الفريقي (فرق العمل)				
.15	تشجع الإدارة المدرسية التنسيق مع الأسرة باعتبارهم جزء لا يتجزأ من فريق العمل.			
.16	يتعاون المعلمون فيما بينهم لتحديد أفضل الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها إكساب الطلبة من ذوي الاعاقة مهارات السلوك المرغوب.			
.17	تؤكد الإدارة المدرسية على ضرورة توفير مناخ قائم على الثقة والاحترام المتبادل بين فرق العمل كل حسب تخصصه بما يعود بالنفع على الطلاب ذوي الإعاقات.			
.18	تؤمن الإدارة المدرسية بدور فرق العمل في عملية إعادة التأهيل النفسي والتربوي للطلاب ذوي الاعاقة.			
.19	يقوم كافة العاملين بالمدرسة بتقديم المساعدة للمعلمين الجدد وبخاصة فيما يتعلق بكيفية التغلب على ضغوط العمل مع ذوي الإعاقة.			

م	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
البعد الخامس: التفكير المنظمي				
.20	تشجع إدارة المدرسة على التنسيق الفعال مع أولياء أمور ذوي الاعاقة لتذليل العقبات المختلفة التي قد تواجه أبناءهم.			
.21	تعمل الإدارة المدرسية على توفير نظم للمعلومات تساعد المعلمون في حل المشكلات وتغيير طرق التدريس التقليدية.			
.22	يمتلك المعلمون قاعدة بيانات يتم تحديثها بشكل دوري عن طبيعة الإعاقة ومستوى التقدم الذي نجح الطلاب في الوصول إليه.			
.23	تتوصل الإدارة المدرسية إلى حلول مبتكرة ومبدعة للمشكلات التي تواجه المعلمين في بيئات التربية الخاصة.			
.24	تؤكد الإدارة المدرسية على أهمية الكشف المبكر عن المشكلات التي يواجهها طلاب التربية الخاصة من أجل وضع استراتيجيات مبتكرة لحلها.			
المحور الثاني: الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت				
البعد الأول: ثقافة القوة				
.25	تمارس إدارة المدرسة عملها بكل حزم بالشكل الذي يساعد على تلبية الاحتياجات الفريدة للطلاب من ذوي الاعاقة.			
.26	تجبر إدارة المدرسة كافة العاملين بها على الالتزام بالقوانين واللوائح المنظمة لتقديم خدمات التربية الخاصة.			
.27	تلزم الإدارة المدرسية المعلمين على الالتحاق ببرامج التدريب أثناء الخدمة لتحسين الكفايات المهنية التي يتمتعون بها.			
.28	تلتزم الإدارة المدرسية باللوائح والقوانين المنظمة للعمل في مدارس التربية الخاصة والصادرة عن وزارة التعليم في الكويت.			
.29	تعتمد القيادة المدرسية في مدارس التربية الخاصة على تفويض السلطات وتوزيع المهام بين كافة العاملين بداخلها.			

.30	تركز إدارة التربية الخاصة على مبدأ التكافؤ والعدالة والشفافية في القيام بكافة مهامها.			
م	**العبارة**	دائما	أحيانا	أبدا
البعد الثاني: ثقافة العلاقات الإنسانية				
.31	تعتمد العلاقات بين العاملين في مدارس التربية الخاصة على التفاهم والحب والاحترام المتبادل.			
.32	تناقش إدارة المدرسة المشاكل والصعاب التي يواجهها العاملون داخل مؤسسات التربية الخاصة.			
.33	تؤكد الثقافة المدرسية في مدارس التربية الخاصة على أهمية نشر روح الألفة والانسجام والتعاون بين الزملاء داخل الفصل وخارجه.			
.34	تتسم العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين في مدارس التربية الخاصة بالود والاحترام المتبادل.			
البعد الثالث: ثقافة الإنجاز				
.35	ينجز جميع العاملين بمدارس التربية الخاصة الأعمال المكلفين بها بكفاءة ودقة.			
.36	تحفز الثقافة المدرسية على الإبداع والتميز لكافة الأنشطة التعليمية لذوي الإعاقة.			
.37	تسعى إدارة المدرسة إلى تعريف المجتمع المحلي بإنجازات المدرسة من خلال بيانات صادرة عن مدارس التربية الخاصة ومعتمدة من الوزارة.			
.38	تتيح الإدارة المدرسية فرص حقيقية للمعلمين والطلبة للابتكار والإبداع على مستوى كافة الأنشطة التي تتم في مدارس التربية الخاصة.			
.39	تكرم الإدارة في مدارس التربية الخاصة المعلمين الموهوبين والطلاب المتميزين في كافة المجالات.			
.40	تغرس الإدارة المدرسية في نفوس العاملين في المدرسة الفخر والاعتزاز من خلال رسالة المدرسة القائمة على حق ذوي الإعاقات في التعلم.			

م	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
المحور الثالث: ما متطلبات تحول مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت إلى منظمات متعلمة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية فيها؟				
.41	توفير نظام إداري في مدارس التربية الخاصة يسهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.			
.42	تحسين مستوى جودة البرامج والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.			
.43	استخدام وسائل تقويم لرصد مستويات التقدم التي نجح طلاب التربية الخاصة في تحقيقها على مدار فترات زمنية محددة.			
.44	وضع استراتيجيات مناسبة يتم من خلالها تخفيف حدة التوتر والضغط التي يعاني منها معلمي التربية الخاصة.			
.45	وجود سياسات واضحة يتم من خلالها تقييم أداء المعلمين في مدارس التربية الخاصة وتحسين دافعيتهم للإنجاز.			
.46	إشراك المعلمين في المجالس واللجان المدرسية المنوط بها وضع سياسات العمل في مدارس التربية الخاصة وإشراكهم في القرارات التي يتم اتخاذها.			
.47	تطوير أساليب التشخيص في مدارس التربية الخاصة لضمان تصنيف الطلاب في مجموعات متجانسة وفقًا لطبيعة ودرجة الإعاقة.			
.48	الاستفادة من التقنيات التكنولوجية في المدرسة في توضيح المهام الوظيفية لجميع العاملين بالمدرسة.			
.49	الاستفادة من فرق العمل في تعزيز العلاقات الإنسانية بين كافة العاملين في مؤسسات التربية الخاصة.			
.50	الاستفادة من التجارب والممارسات العالمية في مجال التربية الخاصة من أجل تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين.			
.51	توفير مقررات تساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة بشكل أفضل في المجتمع.			

مع خالص الشكر والتقدير ،،،،،،،،،،،،،،،

ملحق (٤)

خطابات تسهيل مهمة التطبيق

الأستاذ الفاضل/ مدير إدارة مدارس التربية الخاصة المحترم

تحية طيبة وبعد ...

الموضوع : تسهيل مهمة

انا الباحثة / **مريم عبدالصمد عبدالله عبدالمطلب** مسجلة في جامعة الزقازيق في جمهورية مصر العربية ومقيدة بالملحق الثقافي بسفارة دولة الكويت بجمهورية مصر تحت رقم القيد (١١٣٦) للحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية أقوم بإجراء بحث بعنوان **"المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت ".**

فيرجى التكرم بتسهيل مهمتي من خلال الموافقة على تطبيق الاستبانة المرفقة على عينة من الهيئة التعليمية الأقسام بمدارس التربية الخاصة في الكويت خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١٨ / ٢٠١٩

مع خالص الشكر والتقدير

وزارة التربية
إدارة مدارس التربية الخاصة
مدرسة التربية الفكرية بنات

مقدم الطلب
الباحثة/ مريم عبدالصمد عبدالمطلب

المرفقات:
كتاب لمن يهمه الامر من المكتب الثقافي الكويتي في القاهرة
بطاقة الطالب.
افادة من جامعة الزقازيق

Scanned with CamScanner

كلية التربية

إدارة الدراسات العليا والبحوث

افادة

تفيد كلية التربية جامعة الزقازيق بأن الباحثة / مريم عبد الصمد عبد المطلب،مسجلة لدرجة دكتوراه الفلسفة في التربية بتاريخ ٢٠١٨/٦/١٢ تخصص (التربية المقارنة والادارة التعليمية) تحت عنوان: (المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة فى دولة الكويت – دراسة ميدانية). لذا نرجو التكرم من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمتها فى تطبيق الجزء العملي الخاص بها على عينة من معلمي مدارس التربية الخاصة التابعة لادارة مدارس التربية الخاصة بالكويت

شاكرين لسيادتكم حسن تعاونكم.
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

مدير الإدارة

وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث

أ.د. عادل سعد خضر

Scanned with CamScanner

المحترم

الأستاذ الفاضل/ مدير إدارة مدارس التربية الخاصة

تحية طيبة وبعد ...

الموضوع : تسهيل مهمة

انا الباحثة / مريم عبدالصمد عبدالله عبدالمطلب مسجلة في جامعة الزقازيق في جمهورية مصر العربية ومقيدة بالملحق الثقافي بسفارة دولة الكويت بجمهورية مصر تحت رقم القيد (١١٣٦) للحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية أقوم بإجراء بحث بعنوان **"المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت ".**

فيرجى التكرم بتسهيل مهمتي من خلال الموافقة على تطبيق الاستبانة المرفقة على عينة من الهيئة التعليمية الأقسام بمدارس التربية الخاصة في الكويت خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١٨ / ٢٠١٩

مع خالص الشكر والتقدير

مقدم الطلب

الباحثة/ مريم عبدالصمد عبدالمطلب

المرفقات:

كتاب لمن يهمه الامر من المكتب الثقافي الكويتي في القاهرة

بطاقة الطالب.

افادة من جامعة الزقازيق

Scanned with CamScanner

جامعة الزقازيق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت
دراسة ميدانية

رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
تخصص إدارة تعليمية

مقدمة من

مريم عبد الصمد عبد الله عبد المطلب

إشراف

الأستاذ الدكتور

أحمد نجم الدين عيد اروس
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

الدكتور

محمد عيد عتريس
أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المساعد
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

١٤٤١هـ / ٢٠٢٠م

المنظمة المتعلمة كمدخل لتطوير الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت ـ دراسة ميدانية

الملخص العربى

مقدمة الدراسة

تعد المنظمات التي تتبنى مفهوم المنظمة المتعلمة تسعى إلى توفير فرص التعلم المستمر، واستخدامه في تحقيق الأهداف، وربط أداء العامل بأداء المنظمة، وتشجيع البحث والحوار والمشاركة والإبداع كمصدر للطاقة والقدرات والتجديد والتفاعل مع البيئة، وتمارس المنظمات نشاطاتها ومهامها في إطار عملية تغيير مستمرة ناتجة عن عدم الثبات والاستقرار النسبي لبيئاتها.

وتوجد عدة مشكلات تواجه عملية التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة بالكويت، ومن هذه المشكلات مايتعلق بصعوبة تجاوز حاجز الفرق في المركز الوظيفي بين المعلمين ومدير المدرسة، فضلاً عن تعقد العلاقة بين معلمي التربية الخاصة ومعاونيهم في المختبرات والمعامل والمكتبة، بالإضافة إلى كثرة النظم واللوائح المدرسية والإحساس بالتمرد على بعض التعليمات، وضعف مواكبة التطويرات الحديثة في مجال إعداد معلم التربية الخاصة، ومشكلات أخرى تتعلق بالصف المدرسي، فضلاً عن التعامل مع طلاب ذوي إعاقات مختلفة وبالتالي فروقات سلوكية كبيرة يتطلب التعامل معها امتلاك مهارات خاصة من قبل معلمي التربية الخاصة.

أهداف الدراسة

تتمثل أهداف الدراسة في النقاط التالية:

١. إيضاح الإطار النظري الذي يحكم المنظمة المتعلمة من حيث: مفهومها، وفلسفتها، أبعادها، وأهميتها، ومتطلباتها تطبيقها في ضوء الفكر الإداري المعاصر.
٢. بيان الإطار النظري الذي يحكم الثقافة التنظيمية من حيث: المفهوم، الأبعاد، الأسس، المبادئ في ضوء الفكر الإداري المعاصر.
٣. توضيح العلاقة بين المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية في ضوء الفكر الإداري المعاصر.
٤. بيان ملامح الوضعية الراهنة لأهم الجهود الوزارية والحكومية والمؤسسية الداعمة لتطوير الأداءات المؤسسية بمدارس التربية الخاصة في الكويت.

٥. إبراز الواقع الفعلي لأبعاد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من منظور مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المدراء ومساعدي المدراء والمعلمين والإداريين.

٦. تقديم أهم المقترحات المستقاة من أبعاد المنظمة المتعلمة في تجويد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة في الكويت.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية البحث في أهمية المجال، فموضوع المنظمات المتعلمة من الموضوعات الحديثة جداً خاصة في البيئة العربية، والخليجية بشكل خاص. وكذلك في لفت نظر المسئولين إلى الدور الكبير الذي تقوم به المنظمة المتعلمة في تطوير المدارس بصفة عامة ومدارس التربية الخاصة بصفة خاصة.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً في واقعها الحقيقي، ثم تحليل هذه البيانات التي تساعد على فهم الظاهرة موضوع الدراسة. واستخلاص النتائج من الإطار النظري للبحث، والتي ستكون أساسًا في وضع المقترحات والتوصيات.

حدود الدراسة:

- **حد الموضوع:** اقتصرت الدراسة على تحديد درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وهي التمكن الشخصي – النماذج العقلية – الرؤية المشتركة – العمل الفريقي – التفكير النظمي في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت وعلاقتها بتجويد الثقافة التنظيمية السائدة فيها وهي ثقافة القوة – ثقافة النظم والأدوار – ثقافة العلاقات الإنسانية – ثقافة الإنـــجاز
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت.
- **الحدود الزمانية:** سيتم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧ – ٢٠١٨.

خطوات الدراسة

في ضوء مقدمة الدراسة ومشكلتها ومنهجها وأداته، ستسير الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

- **الخطوة الأولى:**وتمثل الإطار العام للبحث، ويضم العناصر الآتية؛ المقدمة، مشكلة البحث، منهجه، أهدافه، أهميته، مصطلحات الدراسة، والدراسات السابقة.
- **الخطوة الثانية:**وتمثل الإطار النظري للدراسة، ويتضمن ذلك فصلين: يتناول الفصل الأول ماهية المنظمة المتعلمة كما تناولتها النظريات الإدارية والأدبيات المعاصرة، وأهم أهدافها وأهميتها. ويتضمن الفصل الثاني ماهية الثقافة التنظيمية في الأدبيات الإدارية المعاصرة.
- **الخطوة الثالثة:** وتتمثل في دراسة لواقع مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، وأهم التشريعات واللوائح المنظمة لعمل هذه المدارس، وإدارتها ومناهجها ومناشطه...إلخ.
- **الخطوة الرابعة:**وتشتمل على الدراسة الميدانية لمدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، وذلك للتعرف على طبيعة الثقافة التنظيمية بها، ومدى إيجابية أو سلبية هذه الثقافة، وأهم جوانب القوة والضعف في هذه المؤسسات.
- **الخطوة الخامسة:**وتتضمن نتائج الدراسة وأهم المقترحات لتجويد الثقافة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة من خلال تطبيق لمفهوم ومبادئ المنظمة المتعلمة في مؤسسات التربية الخاصة.

توصيات الدراسة

- ضرورة توفير كافة احتياجات معلم التربية الخاصة التي تساعده في إتمام العملية التدريسية بشكل أفضل.
- ضرورة اهتمام إدارات المدارس بتقديم الحوافز للمعلمين حتى تجعلهم يطورون من أدائهم.
- الاستفادة من التجارب والممارسات العالمية في مجال التربية الخاصة في تطوير مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.

- ضرورة توفير مقررات دراسية تساعد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة بشكل فعال في المجتمع وتوعيتهم بضرورة مشاركتهم.
- ضرورة وضع استراتيجيات مناسبة يتم من خلالها حل المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة.
- ضرورة تحسين من جودة البرامج والخدمات التي تقدم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تدريب معلمي التربية الخاصة بدولة الكويت على التعامل مع كافة السلوكيات السلبية التي تصدر من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- عمل حفلات سنوية لتكريم معلمي التربية الخاصة ذوي الأفكار والمقترحات التطويرية لتطوير مخرجات التربية الخاصة.

Zagazig University
Faculty of Education
Department of Comparative Education
and Educational Administration

Learning organization as an approach for development of organizational culture in special education schools in Kuwait field study

A Thesis Presented
In fulfilment of the Requirements of the Ph. D. Degree In Education (Educational Administration)

Prepared by
Maryam Abdul Samad Abdullah Abdul Muttalib

Supervision

Prof. Dr.
Ahmed Negm Eldeen Eadaros
Professor and head of the Department of Comparative Education and Educational Administration
Faculty Of Education
Zagazig University

Dr.
Mohamed Eid Atris
Assistant Professor of Comparative Education and Educational Administration
Faculty Of Education
Zagazig University

2020

Summary

Learning organization as an approach for development of organizational culture in special education schools in Kuwait field study

Introduction to the study

The organizations that adopt the concept of the educated organization seek to provide opportunities for continuous learning, and use it to achieve goals, link the worker's performance with the organization's performance, and encourage research, dialogue, participation and creativity as a source of energy, capabilities, renewal and interaction with the environment, and organizations practice their activities and tasks within the framework of a continuous change process resulting from the lack of The stability and relative stability of their environments.

There are several problems facing the professional development process for special education teachers in Kuwait, and these problems relate to the difficulty of overcoming the difference in the difference between the job center between teachers and the school principal, as well as the complexity of the relationship between special education teachers and their assistants in laboratories, laboratories and the library, in addition to the large number of school systems and regulations and a sense of rebellion On some instructions, and the weakness of keeping pace with recent developments in the field of preparing a special education teacher, and other problems related to the classroom, as well as dealing with students with different disabilities and consequently significant behavioral differences that require dealing with them to have skills Especially by special education teachers.

Objectives of the study

The objectives of the study are the following points:

1. Clarify the theoretical framework that governs the educated organization in terms of: its concept, philosophy, dimensions, importance, and requirements for its application in the light of contemporary administrative thought.
2. Explain the theoretical framework that governs organizational culture in terms of: concept, dimensions, foundations, principles in the light of contemporary administrative thought.
3. Clarify the relationship between the educated organization and the organizational culture in educational institutions in the light of contemporary administrative thought.
4. Explain the features of the current status of the most important ministerial, governmental and institutional efforts in support of developing institutional performance in special education schools in Kuwait.

5. Highlighting the actual reality of the dimensions of organizational culture in special education schools from the perspective of the learning organization's perspective from the viewpoint of principals, assistant managers, teachers, and administrators.
6. Presenting the most important proposals drawn from the dimensions of the educated organization in improving the organizational culture of special education schools in Kuwait. the importance of studying

The importance of the research is the importance of the field, as the subject of educated organizations is a very modern topic, especially in the Arab environment, and the Gulf in particular. And also in drawing the attention of officials to the large role played by the educated organization in developing schools in general and special education schools in particular.

Study Approach:

The study follows the descriptive approach, which is based on a precise description of the phenomenon in its real reality, and then analyzes these data that help to understand the phenomenon being studied. And draw conclusions from the theoretical framework for the research, which will be the basis for the development of proposals and recommendations.

The limits of the study:

- Subject limit: The study was limited to determining the degree of availability of the dimensions of the educated organization, which is personal empowerment - mental models - shared vision - teamwork - organizational thinking in private education schools in the State of Kuwait and its relationship to improving the prevailing organizational culture in it which is the culture of strength - the culture of systems and roles - the culture of relationships Humanity - Achievement Culture.
- Human frontiers: The study was limited to members of the educational and administrative staff in special education schools in the State of Kuwait.
- Spatial limits: The study was limited to special education schools in the State of Kuwait.
- Time limits: The study will be applied in the second semester of the 2017-2018 academic year.

Study steps

In light of the introduction, problem, methodology and tools of the study, the study will proceed according to the following steps:

- The first step: represents the general framework of the research, and includes the following elements. Introduction, research problem, methodology, objectives, importance, terminology of study, and previous studies.
- The second step: It represents the theoretical framework for the study, and this includes two chapters: The first chapter deals with the nature of the

educated organization as addressed by administrative theories and contemporary literature, and its most important goals and importance. The second chapter includes the nature of organizational culture in contemporary administrative literature.

- The third step: It is a study of the reality of private education schools in the State of Kuwait, the most important legislation and regulations organizing the work of these schools, their administration, curricula, activities ... etc.
- The fourth step: It includes the field study of special education schools in the State of Kuwait, in order to get acquainted with the nature of organizational culture in it, the extent of positive or negative this culture, and the most important aspects of strength and weakness in these institutions.
- The fifth step: It includes the results of the study and the most important proposals for improving the organizational culture in special education schools by applying the concept and principles of the organization learned in special education institutions.

Study recommendations

- The need to provide all the needs of a special education teacher that helps him to complete the teaching process better.
- School departments need to pay attention to providing incentives for teachers to get them to improve their performance.
- Benefiting from international experiences and practices in the field of special education in developing special education schools in the State of Kuwait.
- The necessity of providing courses that help students with special needs to participate effectively in society and make them aware of the need to participate.
- The need to develop appropriate strategies through which to solve problems facing special education teachers.
- The necessity of improving the quality of programs and services provided to students with special needs.
- Training teachers of special education in the State of Kuwait to deal with all negative behaviors issued by students with special needs.
- Conducting annual parties to honor special education teachers with development ideas and proposals to develop special education outcomes. education schools in the State of Kuwait.