درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بإدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمدينة مكة المكرمة (دراسة تتبعية)

د. حياة بنت محمد بن سعد الحربي
قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية
جامعة أم القرى

درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بإدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمدينة مكة المكرمة. (دراسة تتبعية)

د. حياة بنت محمد بن سعد الحربي
قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية
جامعة أم القرى

تاريخ تقديم البحث: ١٠/ ٣/ ١٤٤١ هـ تاريخ قبول البحث:٢٢/ ٤/ ١٤٤١ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وممارساتها في إدارة الإشراف التربوي ومكاتبها بمدينة مكة المكرمة ، والتغير الحاصل فيها خلال الفترة ما بين (١٤٣٥- ١٤٣٩هـ)، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة التطبيق خلال العامين تعزى لمتغيرات: (النوع، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة). وتم استخدام المنهج الوصفي التتبعي، واستبيان (DLOQ) كأداة للدراسة، وقد طُبق على عينة عشوائية بسيطة بلغت (٣٠٤ مشرف ومشرفة) عام (١٤٣٥هـ)، ثم طُبق مرة أخرى عام (١٤٣٩هـ) على عينة مماثلة بلغت (٣٠٧) ، وأظهرت نتائج الدراسة : أن تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة جاء خلال العامين متوسطاً ،كما ظهر لمتغير النوع والمؤهل العلمي فروق دالة إحصائياً، ولم يظهر لمتغيري المسمى الوظيفي وسنوات الخبرة. ومن توصيات الدراسة: إنشاء وحدة متخصصة بإدارة الإشراف التربوي تعمل على تقييم ثقافة التعلم ، وقياس مستوياته ، وترسيخ أبعاده بها.

الكلمات المفتاحية: المنظمة المتعلمة، إدارة الإشراف التربوي، دراسة تتبعية.

The degree of application the dimensions of Learning organization in Educational supervision Management and its various offices in Mecca. (Follow up study)

Dr. Hayat Mohammad Saad Alharbi

Educational Administration and Planning Department - College of Education

Umm Al-Qura University

Abstract:

The study aimed to determine whether there are statistically significant differences at the level (0.05) in the degree of application of the dimensions of the organization and its practices in the educational supervision department and its offices in Makkah, and the change that took place during the period (1435-1439H), and If there were statistically significant differences between the mean responses of the study sample to the degree of application during the two years due to variables: (gender, educational qualification, job title, years of experience). The descriptive method and the DLOQ questionnaire were used as a tool for the study. It was applied to a simple random sample (304 supervisors and supervisors) in (1435 AH), and then reapplied (1439 AH) to a similar sample (307). The application of the dimensions of the Learning organization came during the two years on average, like gender and educational qualification variable showed statistically significant differences, and did not show the variables of the job title and years of experience. The study's recommendations include: Establishing a specialized unit in the Department of Educational Supervision to evaluate the culture of learning, measure its levels and consolidate its dimensions

key words: Educational Organization, Educational Supervision Department, Follow-up Study

المقدمة:

يمر التعليم في المملكة العربية السعودية – بكافة قطاعاته ومستوياته –في الوقت الحالي من الألفية الثالثة بالكثير من التغيرات التي يفرضها تحقيق الرؤية الوطنية (٢٠٣٠) والتي جعلت التعليم كما يذكر العيسى (٢٠١٦، ص١١) "من أولوياتها الرئيسية؛ إيماناً منها بدوره الفاعل في صنع رأس المال البشري، وتحقيق متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل".

لذا تبنت وزارة التعليم ستة أهداف استراتيجية؛ هي: (١) إتاحة التعليم لجميع شرائح الطلبة. (٢) تحسين استقطاب المعلمين، وإعدادهم وتطويرهم. (٣) تحسين البنية التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار. (٤) تطوير المناهج وأساليب التعليم والتقويم. (٥) تعزيز القيم والمهارات الأساسية للطلبة. (٦) تعزيز قدرة نظام التعليم على تلبية متطلبات التنمية وسوق العمل، وذلك ببرنامج التحول الوطني (٢٠٢٠) الذي شاركت فيه مع (٢٤) جهة حكومية في مرحلته الأولى عام (٢٠١٦)، وقد هدف وفقاً لوثيقته إلى رفع الكفاءة والفاعلية في ممارسة أجهزة الدولة لمهامها واختصاصاتها؛ لتتوافق مع طموحات وتطلعات الرؤية (٢٠٣٠)، ولمواجهة تحدياتها بما يرتقي بمستوى الخدمات المقدمة لأفراد المجتمع.

وقد جعلت وزارة التعليم هذه الأهداف محور الارتكاز لجميع برامجها ومبادراتها وعملياتها للتغيير والتطوير، ففي قطاع التعليم العام عملت الوزارة وفقاً لما ورد في موقعها على تطوير الأنظمة والإجراءات، واعتماد اللامركزية، وإعطاء الصلاحيات لإدارات التعليم والمدارس بما يكفل جدية العمل

والانضباط في النظام التعليمي، ويعزز العدالة، ويكافئ الأداء المتميز، ويرفع كفاءة وفعالية الأداء.

وتمثل إدارات التعليم العامة في جميع مناطق المملكة بما تشمله من أجهزة إدارية متعددة عاملاً حاسماً في قيادة عمليات التغيير المستهدفة بهذه المرحلة الانتقالية كونها حلقة الوصل ما بين السياسات التعليمية بالإدارة العليا والميدان التعليمي بكل مراحله وفئاته، والإشراف التربوي أحد أهم هذه الأجهزة؛ كونه الداعم والمساند لعمل المدارس؛ حيث يقع على عاتقه كما تبين القبلان (٢٠١٨) الجزء الأكبر في تطبيق النظام التربوي، وتفعيله، ومتابعة آليات العمل به، وتجويد عمليات التعليم والتعلم من خلال الرعاية والتوجيه المستمر لنمو الطالب والمعلم، إضافة إلى تهيئة البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والابتكار؛ لتحسين نوعية مخرجات التعليم، إضافة إلى كونه عملية إنسانية تشاورية تقوم على احترام آراء المعلمين والطلبة وكل المتأثرين بالعملية التعليمية، وتشجيع مشاركتهم في البرامج والفعاليات والأنشطة الوزارية؛ من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

وقد أولى المسؤولون بالتعليم جل اهتمامهم بالإشراف التربوي؛ انطلاقاً من أهمية دوره المذكور في كتيب وكالة الإدارة العامة للإشراف التربوي (١٤٢٩) في تجويد المنظومة التعليمية في جميع عناصرها وتطويرها وإحداث التكامل بينها، وذلك بإعادة النظر في مجمل العمليات الإشرافية على مستوى الفكر والممارسة والبنى التنظيمية والهيكلية للإشراف التربوي؛ لتكون منسجمة مع رؤى الوزارة وأهدافها؛ لإحداث التحول المنشود في النموذج التربوي وفي

بيئات التعلم المدرسي على وجه الخصوص؛ لتعزيز الهوية الوطنية، وللمواءمة مع التوجهات الحديثة للإصلاحات التربوية المعتمدة على المعرفة المعاصرة وبناء مجتمعات المعرفة؛ حيث لم تعد نماذج الإشراف التربوي وأساليبه التقليدية قادرة على معالجة المشكلات التعليمية، وإحداث التغييرات المرغوبة ومواجهة التحديات.

لذا ارتكز التوجه التربوي الحديث الذي اعتمدته إدارة الإشراف في تنمية مجتمعات التعلم المهنية على مستوى الإدارة ذاتها والمدارس على مفهوم المنظمة المتعلمة (Learning Organization) والذي يعد أحد المنهجيات الإدارية الحديثة التي تعزز قدرة المنظمات على التكيف والاستجابة للتغيرات البيئية من خلال إدارة عمليات المعرفة، وتسهيل التعلم المستمر على مستوياتها الثلاثة (الفردي، والجماعي، والمنظمي) بما يحقق الارتقاء بكفاءة وفعالية رأس المال البشري؛ لذا يعرف سينج (senge،١٩٩٠: ٧) المنظمة المتعلمة بأنها: "المنظمة التي يعمل أفرادها باستمرار على توسيع قدراتهم على تحقيق النتائج المرغوبة، والتي تمكنهم من تكوين أنماط فكرية جديدة تعزز من طموحاتهم الجماعية وتعلمهم المستمر من بعضهم البعض". وترى سلطان وخضر (٢٠١٠) أن المنظمة المتعلمة ترتكز على مجموعة من الأبعاد التي تميزها عن غيرها من المنظمات وتسهم في تحقيق التعلم المستمر؛ للوصول بالمنظمة إلى تحقيق غاياتها وأهدافها، وربط الأداء الفردي بالأداء التنظيمي، إضافة إلى زيادة مقدرة العاملين على تبني رؤية مشتركة، وتشجيع التطور الذاتي المستمر، وزيادة قدراتهم وإمكاناتهم، وإثارة طاقات الإبداع والابتكار لديهم، وتوفير

مرونة عالية في التعامل مع البيئة، والمشاركة في اتخاذ القرار من خلال التفكير النظمي الشمولي.

حيث أكدت كثير من الدراسات –كدراسة: عبابنة (٢٠٠٧)، وأبي حشيش ومرتجي (٢٠١١)، والديحاني (٢٠١٥)، و Eradem& Ucar (٢٠١٣، Shalihin et al، ٢٠١٨) – أن توافر هذه الأبعاد بالمنظمة يؤهلها للتحول من النمط التقليدي إلى نمط منظمة التعلم؛ بما تحدثه من تغييرات في البنى والهياكل التنظيمية، والمهام والأدوار، وأنظمة الرقابة، وقياس الأداء، ونظم الاتصال. وحيث إن إدارات الإشراف التربوي في كل مناطق المملكة قد بدأت بالفعل مسيرة التغيير والتطوير باتجاه بناء مجتمعات المعرفة وتكوين المنظمات المتعلمة، ونظراً لأهمية وحيوية الدور الذي يقوم به المشرفون في تجويد عمليات التعليم والتعلم، وإزالة العوائق التي تواجهها، ووضع اللبنات البنائية والثقافية التي تدعم عملية التعلم المستمر وعملية التكيف مع المستجدات؛ سعياً لتحقيق طموحات أفراد المنظومة التعليمية والمتطلبات المجتمعية؛ هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في إدارة الإشراف التربوي بمدينة مكة المكرمة خلال الفترة ما بين عام (١٤٣٥-١٤٣٩هـ) ودرجة التغيير الحادثة بفعل الزمن ونوعيته كدراسة تتبعية.

مشكلة الدراسة:

حرصت وزارة التعليم على تطوير منظومة الإشراف التربوي؛ لمواجهة التحديات، والمواءمة مع مستجدات عصر المعرفة، وتقنية المعلومات

والاتصالات؛ استجابة لإستراتيجية التحول الوطني لبناء مجتمع المعرفة (١٤٣٥)، ومشروعات تطوير التعليم العام، ورؤية (٢٠٣٠)؛ لاستثمار التعليم في بناء الاقتصاد المعرفي؛ فقامت وزارة التعليم بتقويم برامجها وخططها، وإعادة هيكلتها، وتحديث تنظيماتها، وتحديد آليات وأساليب العمل والتنمية المهنية للمشرفين التربويين، وتطوير النظم الإلكترونية المساندة لعملهم (كنظام نور وفارس. . . إلخ)، وبناء منظومة قيادة الأداء الإشرافي التي تعمل كما يبين البوشي (٢٠١٦) على توجيه جهود المشرفين نحو الأعمال المرغوبة والمؤثرة في العملية التعليمية، وتحديد مواطن الخلل والضعف؛ لاتخاذ الإجراءات التصحيحية.

إن الانتقال بهذا التجديد التطويري إلى أرض الواقع يتطلب توافر أبعاد المنظمة المتعلمة التي تقوم على نمط جديد لقيادة الإشراف التربوي يدعم عملية التعلم، ويجعل المعرفة القوة المحركة كما يؤكد غوبتا ومكدانيل (Gupta&McDaniel،٢٠٠٢) لاستمرارية التطور والتميز، ويشجع الحوار بين المشرفين على اختلاف مسمياتهم الوظيفية وتبادل الأفكار والخبرات، والتعاون الجماعي من خلال تكوين فرق العمل؛ لنشر المعرفة وتداولها وتوظيفها بالمواقف العملية، وتوليد معارف جديدة تؤدي إلى تطوير أساليب التفكير والتحليل لديهم، وبناء نماذج تفكيرية جديدة وفق قيم ورؤية مشتركة تعزز قدراتهم على التكيف مع المستجدات، والاستجابة لمتطلباتها، والقيام بأدوارهم نحو أطراف العملية التعليمية؛حيث يعمل المشرفون وفقاً لما ذكره نولان وهوفر (Nolan & Hoover،٢٠٠٨) في إطار معارفهم وخبراتهم المستمدة من تعلمهم

المستمر على تنمية المعلمين، وتدريبهم، وتقويمهم؛ بل العمل على تغيير نظرتهم لأنفسهم، واكتساب الثقة التي تؤهلهم لتحسين أدائهم الحالي وأداء طلابهم. كما يقومون بالأمر ذاته مع القيادات المدرسية؛ للمساعدة في تطوير مواقفهم باتجاه العمل المدرسي؛ ليكون أكثر إيجابية وتشاركية وانفتاح على البيئة الخارجية بما يدعم قدرة المدرسة على تحقيق غاياتها، وخدمة المجتمع.

غير أنه وبرغم كل الجهود المبذولة لايزال الإشراف التربوي يعاني من الصعوبات والمعوقات التي يُرجعها الشهري (١٤٣٥) إلى أن المشرف التربوي يعمل في ميدان فسيح ومتشابك، ويرتبط بإدارات وبيئات مختلفة لكل واحدةٍ منها مهام وتكاليف تصل إلى حد التناقض بعض الأحيان؛ ومن أبرز هذه المعوقات: كثرة الأعباء على المشرف التربوي، وقلة وجود التدريب والتطوير المناسب له، إضافة إلى انعدام المخصصات المالية لتطبيق الأساليب الإشرافية الحديثة، وعدم وجود الصلاحيات الكافية، والنظرة السلبية للمشرف كمفتش يتصيد الأخطاء. وقد اتفقت دراسة الزهراني وآخرين (٢٠١٦) مع ما أشار إليه الشهري (١٤٣٥). ومن الدراسات الحديثة التي أجريت للكشف عن معوقات الإشراف التربوي في بعض مناطق المملكة العربية السعودية: دراسة الكثيري (٢٠١٧)، والفايز (٢٠١٧) التي أظهرت أن من المعوقات: قيام المشرفين بأعمال روتينية خالية من الإبداع، وتجاهل المسؤولين لمقترحاتهم وملحوظاتهم التي تسهم في تطوير العملية التعليمية. في حين أظهرت دراسة آل حارس (٢٠١٨) أن من المعوقات التي تحول دون ممارسة المشرف التربوي لأدواره في تحسين المناخ التنظيمي المدرسي: تكليفه بأعمال إدارية تبعده عن

ممارسة أدواره الفنية، وكثرة المدارس التي يشرف عليها، وقلة مشاركته في تخطيط المنهج وبنائه.

إن وجود مثل هذه المعوقات يقلل من قدرة إدارة الإشراف التربوي على التوجه بالتجديدات التي تم إدخالها عليه نحو تحقيق خصائص المنظمة المتعلمة، وبالتالي من دوره في تحويل المدارس إلى منظمات تعلم مهنية؛ لذا من المهم: إجراء دراسة تبحثُ في درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في إدارة الإشراف التربوي؛ نظراً لقلة الدراسات العربية عامة والسعودية بصفة خاصة التي تناولت هذا الموضوع المهم في إدارة الإشراف التربوي؛ لذا تسعى الدراسة الحالية للبحث في درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في إدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمدينة مكة المكرمة وتحديد درجة التغير الحادث في تطبيق هذه الأبعاد نتيجة العامل الزمني للفترة من عام (١٤٣٥) إلى عام (١٤٣٩) من وجهة نظر عينة من المشرفين والمشرفات كدراسة تتبعية.

أسئلة الدراسة:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لتحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في إدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمكة المكرمة تعزى لاختلاف العام (١٤٣٥-١٤٣٩هـ) ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لتحديد درجة تطبيق ممارسات كل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة

في إدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمكة المكرمة تعزى لاختلاف العام (١٤٣٥-١٤٣٩هـ) ؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في تحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل لعامي (١٤٣٥-١٤٣٩هـ) تعزى لمتغيرات: النوع، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، مدة الخبرة في العمل التربوي؟

أهداف الدراسة:

- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في تحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في إدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمكة المكرمة نتيجة الفترة الزمنية.
- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في تحديد درجة تطبيق ممارسات كل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة في إدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمكة المكرمة نتيجة الفترة الزمنية.
- تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في تحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل في عامي (١٤٣٥-١٤٣٩هـ) تعزى لمتغيرات: النوع، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، مدة الخبرة في العمل التربوي.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في العناصر التالية:

- كونها تبحث في تحقُّق أحد أهم المداخل الإدارية الحديثة لمنظمات القرن الواحد والعشرين؛ وهو المنظمة المتعلمة في إدارة الإشراف التربوي؛ حيث إن نجاحها في ذلك سينعكس إيجاباً على جودة أدوارها بالمنظومة التعليمية؛ ولاسيما خلال الفترة الراهنة التي يُعول فيها على التعليم باعتباره الأداة الإستراتيجية لتحقيق غايات الرؤية الوطنية (٢٠٣٠) من خلال بناء الموارد البشرية المؤهلة.
- تعتبر من الدراسات الطولية (القليلة بحثياً) التي اهتمت بتتبع درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بإدارة الإشراف التربوي خلال فترة زمنية محددة، ولم تجد الباحثة أي دراسة تتبعية عربية أو أجنبية للموضوع نفسه؛ لذا يؤمل أن تكون إثراء للمكتبة ونواة لمزيد من البحوث من هذا النوع.
- من المأمول أن تكون نتائجها مؤشراً قويًّا في إظهار مواطن القوة والضعف في تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة؛ مما يساعد المسؤولين في إدارة التعليم على اتخاذ الإجراءات التحسينية والتطويرية بإدارة الإشراف التربوي لبناء منظمة تعلم تساهم بفعالية في تكوين مجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم العام.
- أن تسهم نتائج الدراسة في زيادة معرفة المشرفين والمشرفات لجوانب العمل الإشرافي التي تحتاج إلى تحسين وتطوير لترسيخ مقومات المنظمة المتعلمة في إداراتهم؛ للارتقاء بأدائهم المهني.

حدود الدراسة:

موضوعياً: تناولت أبعاد المنظمة المتعلمة في نموذج Marsick&، ١٩٩٣) Watkins)؛ وهي: (إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر، تعزيز الاستفسار والحوار، تشجيع التعاون وتعلم الفريق، إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم، التمكين لبناء رؤية مشتركة، القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم، الربط مع البيئة).

بشرياً: طبقت على المشرفين والمشرفات في جميع مسمياتهم الوظيفية.

مكانياً: إدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة الموزعة جغرافياً بمدينة مكة المكرمة.

زمانياً: أجريت الدراسة في الفصل الثاني للعام (١٤٣٥هـ)، ثم أجريت مرة أخرى في الفصل الثاني للعام (١٤٣٩هـ).

مصطلحات الدراسة:

١. أبعاد المنظمة المتعلمة (Dimensions of the learning organization):

يعرفها أبو زيد (٢٠١٣، ص١٢): "تلك الإستراتيجيات والأدوات التي يجب الإلمام بها من قبل كل منظمة تسعى للتحول كمنظمة متعلمة".

وتعرفها الغامدي (٢٠١٦، ص٣٥٦) بأنها: "الآليات والإستراتيجيات التي تستخدمها المنظمات، والتي تسهل وتيسر التحول إلى المنظمة المتعلمة".

أما الدراسة الحالية فتعرفها إجرائياً بأنها: المسارات الإستراتيجية (وهي: إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر، تعزيز الاستفسار والحوار، تشجيع التعاون وتعلم الفريق، إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم،

التمكين لبناء رؤية مشتركة، القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم، الربط مع البيئة) التي تتضمن جملة من الآليات والأساليب والأنشطة التي يسهم تطبيقها في كل مستويات المنظمة إلى تحويلها إلى منظمة متعلمة، والتي يتم قياسها بالدرجة التي يعطيها المستجيب لفقرات أداة الدراسة.

٢. المنظمة المتعلمة (Learning Organization):

عرفها بدلر وآخرون (peddler et al ،١٩٩١ ،p: 1) بأنها: "المنظمة التي تُسهل تعلم جميع أعضائها، وتُحول نفسها باستمرار؛من أجل تحقيق أهدافها الإستراتيجية". ويعرفها جارفن (Garvin،١٩٩٣ ،p: 3) بأنها: "المنظمة الماهرة في إنشاء المعرفة، واكتسابها، ونقلها، وتعديل سلوكياتها؛ لتعكس المعرفة والرؤى الجديدة".

وتعرفها ماركواردت (Marquardt،٢٠٠٢) بأنها: المنظمة التي تتعلم بقوة وبشكل جماعي، وتغير نفسها بانتظام من خلال جمع واستخدام وإدارة المعرفة والمعلومات بشكل أفضل لتحقيق أهداف تحديداتها التنظيمية.

وتعرفها الدراسة إجرائياً بأنها: المنظمة التي تجعل التعلم المستمر المرتكز الأساسي بهياكلها وتنظيماتها وبأبعاد العمل بها، من خلال دعم قيادتها لعمليات نشر المعرفة والتجارب والخبرات التراكمية، وتشجيع تداولها وتشاركها بين أفرادها بوسائل تكنولوجية متنوعة، وتهيئة البيئة المحفزة على التعاون والعمل الجماعي، وتمكين أفرادها من تكوين رؤية مشتركة وتفكير شمولي يسهم في التحسين والتطوير المستمر لعملياتها، ويحقق جودة مخرجاتها.

٣. الإشراف التربوي (Educational Supervision):

يُعرفه الدليل التنظيمي للإشراف التربوي في إصداره الأول (١٤٣٦، ص٨) بأنه: "عملية مهنية تشاركية مبنية على أسس ومنهجية علمية تقدم الدعم الفني للقيادة المدرسية والمعلم؛ لتقويم عمليات التعليم والتعلم وتطويرها، وتجويد نواتجها".

٤. إدارة الإشراف التربوي (Educational Supervision Management):

ذكر المحمدي (٢٠١٠، ص١٠) "أنها الجهة التي تقوم بتلك الجهود الإدارية والفنية التعليمية؛ من تخطيط، وتنفيذ، ومتابعة، وتقويم؛ من أجل تطوير العملية التربوية بما يحقق الأهداف العامة للتعليم، وبما يتمشى مع سياسة الدولة للتعليم، وهي الجهة التي تضع القرارات والأنظمة والسياسات التربوية موضع التنفيذ".

أما الدراسة الحالية فتعرفها إجرائياً بأنها: الجهة التابعة للإدارة العامة للتعليم بمدينة مكة المكرمة والمسؤولة عن تجويد عمليات التعليم والتعلم، وذلك بتقديم الدعم لتطبيق النماذج الإشرافية وأساليب القيادة الحديثة، والمشاركة في التنمية المهنية للمعلمين وللقيادات المدرسية، والعمل على تحقيق سياسات التعليم وخططه الإستراتيجية وأهدافه التربوية بكفاءة وفعالية.

٥. مكاتب الإشراف التربوي (Offices of educational Supervision):

تُعرفها الدراسة الحالية إجرائيا بأنها: وحدات إدارية ترتبط بإدارة الإشراف التربوي، وتتوزع بالجهات الجغرافية (شمال، جنوب، وسط، شرق، غرب)

لمدينة مكة المكرمة، وتقوم بتنفيذ مهام وأدوار الإشراف التربوي؛ لتطوير وتجويد العملية التعليمية والقيادة بالمدارس.

أدبيات الدراسة

المنظمة المتعلمة(Learning Organization):

انبثق مفهوم المنظمة المتعلمة وفقاً لما ذكره ساي (Siy،٢٠١٧) عن الأسس النظرية التي طورها شون (Schon،١٩٧٣) والتي تقوم على ربط تجربة العيش في مواقف متغيرة باستمرار مع الحاجة للتعلم؛ حيث تكون المنظمات وموظفوها في سلسلة من التحولات المستمرة التي ينبغي معها أن يكونوا ماهرين وقادرين من خلال عملية التعلم على إدارة وتوجيه هذه التحولات، ليس من أجل إحداثها فقط؛ ولكن من أجل تطوير منظماتهم، وإعادة اختراعها وقد تابع كل من أرجيرس وشون (Argyris&Shcon،١٩٧٨) تطوير هذه النظرية للتأكيد على أهمية التعلم التنظيمي من خلال التغذية الراجعة، والتعلم الفردي، والتعلم المزدوج الحلقة (Double Loop Learning)؛ حيث يريان أن هناك فجوة بين ما يقوله الموظفون وبين ما يفعلون؛ لذا عليهم التفكير بعمق ومراجعة افتراضاتهم ومعتقداتهم؛ لما لذلك من أثر في السلوك البشري عند تغير المواقف.

وقد طور سينج) (Senge عام (١٩٩٠) مفهوم المنظمة المتعلمة في كتابه (The Fifth Disciplines)، فوفقاً لكل من يادف وأجاروال (Yadav&Agarwal،٢٠١٦) ناقش سينج في كتابه (الأبعاد الخمسة) مفهوم المنظمة المتعلمة، والتي يرى أنها المنظمة التي تشجع وتسهل التعلم؛ من أجل

تحويل نفسها باستمرار للبقاء والتميز في بيئة سريعة التغير، كما ذكر أن هذه الأبعاد تزود المديرين والموظفين بالأدوات اللازمة لتنفيذ الرؤى الإبداعية المشتركة، وللتعلم والعمل بفعالية معاً للتكيف مع التغيير. تلا ذلك تطور كبير في الكتابات الخاصة بالمنظمة المتعلمة لمجموعة من العلماء والباحثين كما يبين زايد وآخرون (٢٠٠٩)، والبنا (٢٠١٢)؛ أمثال: (Watkins & Marsick،١٩٩٣) (Pedler،١٩٩١) وكذلك (Moilanen،٢٠٠١&Marquardt) (،١٩٩٦) و (Garvin، ٢٠٠٣Kline&Saunders) (،١٩٩٣) وغيرهم، وقد ركزوا على الكيفية التي يتم بها بناء المنظمة المتعلمة والخصائص التي تميزها، والمقاييس المستخدمة للتعرف على درجة وجود سمات المنظمة المتعلمة بالمنظمات على اختلافها؛ لذا تعددت تعريفات المنظرين للمنظمة المتعلمة؛ منها:

تعريف كل من كلاين وساندرز (Kline&Saunders،١٩٩٣) بأنها: المنظمة التي تعمل على تطوير بيئة محفزة وداعمة للتعلم في جميع مستوياتها من خلال ترسيخ قوة التعلم ومتعته بنظم العمل لدى جميع أفرادها بغض النظر عن مراكزهم الوظيفية وخلفياتهم، والاستفادة من التعلم الجديد لصالح المنظمة.

وتُعرفها صقر (٢٠٠١، ص٢) بأنها: "المنظمة التي تعلم وتشجع التعليم بين أعضائها، وتروج تبادل المعلومات بين العاملين، ومن ثم تخلق قوة عمل أكثر معرفة، مما يؤدي إلى خلق منظمة مرنة للغاية؛ حيث يقُبل العاملون على الأفكار الجديدة، ويتكيفون معها ويتبادلونها من خلال رؤية مشتركة".

ويرى مولينين (Moilanen،٢٠٠٥، p: 71) "أنها المنظمة التي تدار بوعي (بالتعلم) كمكون حيوي في قيمها، ورؤيتها وأهدافها، وكذلك في إجراءاتها

اليومية وعمليات تقييمها، وهي التي تعمل على إزالة العوائق التنظيمية، وتبني الهياكل التي تهتم بتقييم عملية التعلم والتطوير بها، كما تستثمر في القيادة لمساعدة موظفيها في العثور على غاياتهم، وإزالة عوائقهم الشخصية، وتسهيل بنى التعلم الشخصي لديهم، والحصول على التغذية الراجعة، والاستفادة من نواتج التعلم". أما رمضان (٢٠١٤، ص٢٣٨٣) فيعرفها بأنها: "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 واعٍ في ظل وجود رؤية مشتركة؛ لتحقيق أهداف تلك المنظمة". ويرى أماتو وآخرون) (Amato et al،٢٠١٦، p: 9"المنظمة المتعلمة كالكائن الحي؛ كونها في تطور مستمر؛ حيث يتم إعطاء معنى وأهمية لما يفعله موظفوها والذين يشاركون وينخرطون بنشاط وفعالية في بناء مستقبل مستدام للجميع".

وتستخلص الدراسة مما سبق أن للمنظمة المتعلمة مجموعة من العناصر تتمثل في:

- أن التعلم يعد محور الارتكاز في جميع مستوياتها الأربع (الفرد، الجماعة، المنظمة، البيئة).
- أن ينعكس التعلم من خلال عمليات إنشاء المعرفة، ونقلها، وتبادل المعلومات والخبرات على ديمومة التطوير واستدامة النمو، وقدرة المنظمة على التكيف والاستجابة للتغيير.

- أن بناء منظمة التعلم يتطلب بذل جهود استثنائية، وإحداث كثير من التغييرات والتجديدات في الهياكل والبنى التنظيمية، وفي النظم واللوائح وإجراءات العمل، وأهمية دور القيادة في تحقيق ذلك.
- التركيز على العنصر البشري كمورد استراتيجي لتحقيق المنظمة المتعلمة من خلال العمل الجماعي، والرؤية المشتركة، والإبداع والابتكار، والتحفيز لنمو أنماط فكرية تعزز التطوير الذاتي للأفراد، وتدعم التشارك المعرفي بينهم.
- الاهتمام بالبيئة الخارجية للمنظمة، والعمل على التعامل مع متطلباتها بنفس الدرجة والأهمية للبيئة الداخلية.

أبعـاد (نمـاذج) المنظمة المتعلمة:

قدم كثير من المنظرين والباحثين عدداً من التصورات التي تمثل خلاصة أفكارهم وأبحاثهم لكيفية بناء أو تحول المنظمات على اختلافها إلى منظمات تعلم، وتستعرض الدراسة الحالية بعضها:

أبعاد المنظمة المتعلمة عند بيتر سينج Senge) Peter (:

حدد سينج (Senge،١٩٩٠) في كتابه خمسة أبعاد تمثل اللبنات الأساسية لبناء المنظمة المتعلمة؛ هي:

١. الإتقان (التمكن) الشخصي: ويقصد به التزام الفرد في المنظمة بالتعلم من خلال وضوح الرؤية والهدف، وتركيز الجهود باتجاه تحقيقها، مع وجود مقياس يحدد للفرد ما تم إنجازه، ووجود آليات لنقل التعلم الفردي إلى التعلم التنظيمي.

٢. النماذج الذهنية: الافتراضات والمعتقدات الذهنية الموجودة لدى أعضاء المنظمة وتؤثر على تفكيرهم وتفسيرهم للأحداث من حولهم، وبالتالي سلوكياتهم بها؛ لذا ينبغي فحص هذه التصورات، والتعرف عليها، وإقصاء السلبية منها؛ لتأثيرها في منظمة التعلم.

٣. التعلم الجماعي: حيث يتعلم أفراد المنظمة بعضهم من بعض، وتتوحد جهودهم في فرق عمل تتفاعل وترتبط من أجل تحقيق الأهداف التنظيمية.

٤. الرؤية المشتركة: قدرة أفراد المنظمة على بناء رؤية ذهنية موحدة للأهداف طويلة الأجل التي يراد الوصول إليها؛ حيث تمثل هذه الرؤية حافزاً قوياً لهم للتعلم. وأكد سينج دور المنظمة في تحقيق ذلك من خلال بناء الهياكل المسطحة وغير المركزية، إضافة إلى الدور المهم لقيادة المنظمة في تشجيع الموظفين لبناء رؤيتهم المشتركة دون إجبار.

٥. التفكير النظمي: وهو نمط تفكير منهجي للمنظمة يعتمد الشمولية ورؤية الكل وليس الجزء، ومعرفة العلاقات والتفاعلات بين النظم الفرعية داخلها، ويقوم على أنظمة معلوماتية تقيس أداء المنظمة ككل ومكوناتها المختلفة، ويهتم بالتأثير المتبادل بينها وبين بيئتها الخارجية.

أبعاد المنظمة المتعلمة عند بيرن وآخرين (Pearn et al،١٩٩٥):

المشار إليها في داريايني وزيراك Zirak،٢٠١٥) (Daryani & (p243 ويطلق عليها نموذج INVEST) (، ويتضمن ستة أبعاد لبناء المنظمة المتعلمة؛ هي:

- وجود متعلمين ملهمين (لديهم الرغبة في التعلم).

- الثقافة التنظيمية الداعمة للتعلم.
- الرؤية المستقبلية.
- تعزيز التعلم.
- الإدارة الداعمة.
- تحويل الهياكل التنظيمية.

أبعاد المنظمة المتعلمة عند ماركواردت) (Marquardt :

حددت ماركواردت (Marquardt،٢٠٠٢) في هذا النموذج أربعة أنظمة فرعية ضرورية تتداخل فيما بينها، وتتفاعل وتتكامل معاً مع نظام التعلم بالمنظمة؛ لتسهم في تعزيز عملية التعلم، وتحويل المنظمة إلى منظمة التعلم، وترى أن على المديرين بالمنظمة التعامل معها وتطويرها من خلال العمليات والأنشطة، ثم دراسة أدائها والتحسينات الحادثة؛ من أجل التأكد من أنها تعمل باتجاه بناء منظمة التعلم، وهذه الأنظمة هي:

- الأفراد: ويشمل المديرين، والموظفين، والعملاء، والموردين، والشركاء، وأصحاب المصلحة، والمجتمع.
- التنظيم: ويشمل الرؤية، والثقافة التنظيمية، والهياكل، والإستراتيجيات.
- التكنولوجيا: وتشمل إدارة المعرفة، والوصول للمعلومات، ونوعية المعلومات، والتغييرات فيها.
- المعرفة: وتشمل توليد المعرفة، وتخزين وتحليل واستكشاف البيانات.

أبعاد المنظمة المتعلمة عند مولينين (Moilanen،٢٠٠٥):

اقترح مولينين (Moilanen) مجموعة من العناصر لبناء منظمة التعلم؛ هي:

- تحديد الهدف: حيث ينبغي أن يكون للمنظمة أهداف محددة تقود رؤية مشتركة لجميع أفرادها باتجاه العمل، والتعاون والتعلم المشترك على المستوى الفردي والجماعي.
- الاستطلاع والاستفهام: تشجيع المنظمة على عملية الاستفسار بين أفرادها وفرق العمل بها؛ حيث إن ذلك يعمل على تصحيح النماذج الذهنية لديهم، ويدعم عملية التعلم وإدارة المعرفة.
- التمكين: ويتضمن اتخاذ الوسائل والآليات التي تدعم تعلم أعضاء المنظمة، وتتيح لهم تجربة أفكارهم ومعارفهم المستمدة من خبراتهم.
- التقويم: يمثل عملية ضرورية لقياس أداء المنظمة والتحسينات الحادثة بها؛ لضمان ترسيخ التعلم كمكون أساسي في نظمها وإجراءاتها، وفي تقييم فرق العمل لنتائجها؛ لوضع خططها التطويرية.
- التحليل: لبيانات ومعلومات المنظمة بجميع مستوياتها؛ لتقديم التغذية الراجعة لإزالة العوائق التنظيمية، وإحداث التجديد، ولتسهيل بنى التعلم الشخصي لأفرادها.

أبعـــاد المـنظـمة المتعلمة عند مارسك وواتكنز (Marsi&Watkins،٢٠٠٣،١٩٩٦،١٩٩٣):

تعد الأبعاد التي حددتها مارسك وواتكنز Marsick،Watkins عام (١٩٩٣)، ثم تم تطويرها عام (١٩٩٦) وعام (٢٠٠٣)، من أشهر النماذج لبناء المنظمات المتعلمة؛ حيث يؤكد ذلك كل من كوني ويوهفن (Connie &Yuhfen،٢٠١١) وساي (Siy،٢٠١٧) كونها تغطي أربعة مستويات؛ هي:

(الفرد، والفريق، والمنظمة، والبيئة)، عكس النماذج الأخرى؛ مثل: نموذج سينج (Senge) الذي يغطي ثلاثة مستويات تنظيمية؛ هي: (التنظيم، والفريق، والفرد). كما أن النموذج يشمل سبعة أبعاد تمثل اللبنات الأساسية لبناء المنظمة المتعلمة على النحو التالي :

- إيجاد فرص للتعلم المستمر: في هذا البعد تعمل المنظمة من أجل أن يتعلم الناس من عملهم، كما يتم توفير فرص للتعلم المستمر لكل أفراد المنظمة.
- تعزيز الحوار والاستفسار: تضع المنظمة إستراتيجيات لتعزيز ثقافة الأسئلة، والتعبير عن الآراء ووجهات النظر، وتقديم التغذية الراجعة، وإجراء التجارب.
- تشجيع التعاون وتعلم الفريق: يتم تصميم العمل بالمنظمة لاستخدام فرق العمل؛ للوصول لأنماط التفكير المختلفة وتشجيع ومكافأة التعاون والتعلم الجماعي.
- إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم: إنشاء أنظمة للتكنولوجية المختلفة تسهم في تخزين المعرفة، ونشرها، وتشاركها، وتكون متاحة للجميع لتحقيق التكامل في العمل والإبداع والابتكار، وجعلها جزءاً لا يتجزأ من العمل.
- التمكين لبناء رؤية مشتركة: اتخاذ الإجراءات التي تجعل الموظفين يتشاركون في وضع وامتلاك رؤية مشتركة تسهم في اتخاذ القرارات الخاصة بالتحسين والتطوير في مجال أعمالهم.

- ربط المنظمة بالبيئة: تقوم المنظمة بمساعدة الموظفين لرؤية تأثير أعمالهم على البيئة الداخلية للمنظمة، كما تحثهم على فحص ودراسة البيئة الخارجية، واستخدام المعلومات في التكيف مع الظروف المتغيرة.
- القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم: التركيز في المنظمة على وجود القادة الذين يمثلون الرمز والقدوة، ويدعمون التعلم بالمنظمة، ويستخدمونه إستراتيجياً للوصول للنتائج المرغوبة.

وتستخلص الدراسة الحالية مما سبق أن التحول لمنظمات التعلم يستلزم الجدية والمثابرة في تطبيق الأبعاد التي تمثل المسارات والآليات التي تضمن غرس التعلم وتجذير ثقافته بكل نظم ومستويات وموارد المنظمة؛ ذلك أن منظمة التعلم لا تحدث بين عشية وضحاها؛ بل نتاج الالتزامات والعمليات الإدارية والتنظيمية الدقيقة.

إدارة الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي كان ولا يزال كما يؤكد الحميدان (٢٠١٧) عاملاً مهماً ومفصلاً رئيسياً في إحداث التغيير والتطوير المطلوب في مؤسسات التعليم العام، وقد مر في المملكة بثلاث مراحل تطويرية: بدأت في الأولى بالتفتيش لاكتشاف الأخطاء في الميدان التعليمي، ثم تحول دوره في المرحلة الثانية إلى التوجيه التربوي للمعلمين من أجل تطوير أدائهم، ثم في المرحلة الثالثة إلى عمليات إشرافيه تهدف إلى تجويد العملية التعليمية ومتابعتها، والمساهمة في التنمية المهنية للمعلمين والقيادة المدرسية بأساليب إشرافيه متطورة. ويقوم على قيادة عمليات الإشراف التربوي إدارة تتبع في هيكلها التنظيمي الإدارة

العامة للتعليم في كل مدينة من مدن المملكة، ويتفرع عنها مكاتب للإشراف تتوزع جغرافياً لتغطي جميع مدارس التعليم في كل مراحله، كما يتبعها مشرفو المواد الدراسية والقيادة المدرسية في منظومة إشرافية تتكامل مهامها ومسؤولياتها من أجل تحقيق أهدافها المنشودة.

إدارة الإشراف التربوي وأبعاد المنظمة المتعلمة:

يعد الإشراف التربوي أحد أهم إدارات التعليم؛ لارتباطه الوثيق بالعملية التعليمية والتعلمية بالمدارس بكل مراحلها، وكذلك بالقيادة المدرسية؛ لذا ولتوضيح العلاقة بينه وبين أبعاد المنظمة المتعلمة سيتم تناول ذلك من جانبين رئيسيين؛ هما:

١. ضرورة وحتمية تحول إدارة الإشراف التربوي إلى المنظمة المتعلمة (المبررات والغايات).

٢. تأثير تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وممارساتها على إدارة الإشراف التربوي.

أولاً: ضرورة وحتمية تحول إدارة الإشراف التربوي إلى المنظمة المتعلمة (المبررات والغايات).

- تواجه إدارة الإشراف التربوي - مثل غيرها من مؤسسات التعليم - كثيرًا من التحديات والتغيرات المتسارعة التي تفرض عليها أن تكون أكثر مرونة وقدرة على التكيف والاستجابة لهذه المستجدات من خلال بناء قدرتها على التعلم كنظام كلي يسهم في تغيير الأنماط الفكرية للعاملين، والثقافة والبنى التنظيمية بها.

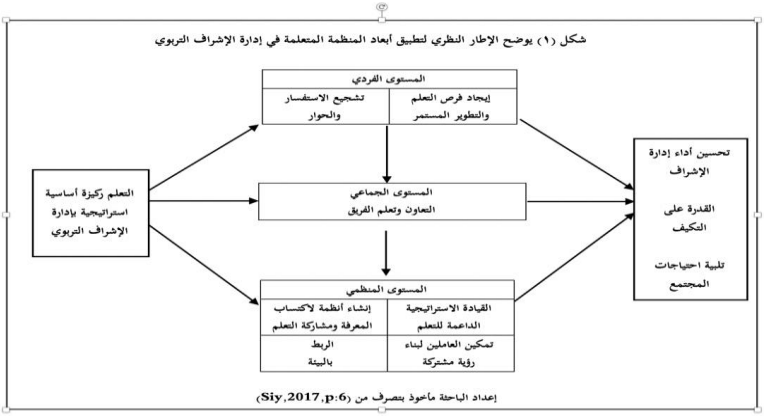
- التوجهات الإستراتيجية الوطنية (رؤية ٢٠٣٠) وإستراتيجية التحول نحو اقتصاد المعرفة تطالب مؤسسات التعليم وإداراته – ومنها: إدارة الإشراف التربوي – أن تسهم في رفع نوعية مخرجات التعليم، وإعدادها بكل مهارات وقدرات القرن الواحد والعشرين، ومواكبة المعرفة المتطورة والعالمية، وهذا ما تركز عليه منظمة التعلم.
- إدارة الإشراف التربوي تعد محور الارتكاز في بناء منظمات التعلم المهنية بالمدارس؛ حيث يعد المشرف التربوي المسؤول الأول كما يذكر الحربي (٢٠١٥) عن نقل المعرفة ومستجداتها إلى المعلمين والقيادة المدرسية، ومساعدتهم على توظيفها وتطويرها، فكيف يمكن له ذلك بدون أن يكون عضواً فاعلاً في منظمة التعلم وعلى مستوى عالٍ من التعليم والتدريب، ودرجة عالية من التمكن، والحرص على النمو المهني والتعلم الذاتي المستمر، والقدرة على التواصل والإبداع، وحل المشكلات واتخاذ القرارات بمرونة فائقة؟! وهذا ما يحققه تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة. إن صناعة المنظمة المتعلمة بالإشراف التربوي تعني صناعتها بالتعليم العام؛ حيث يرى ترسلن (Treslan) أن الإشراف التربوي له دور بارز في مساعدة ومشاركة المعلمين بفعالية لجعل مدارسهم منظمات تعلمية من خلال تعزيز دور المعلم القيادي.
- التحول الجوهري في أساليب العمل المعاصرة؛ حيث تتحرك جميع إدارات التعليم باتجاه الجودة وتحديث وتطوير عمليات العمل، وإبداع

أنماط جديدة؛ يستلزم وجود جهاز إشرافي يمتلك القدرات المهنية والتربوية والمعرفية المناسبة، وهذا يعني التعلم والاطلاع المستمر.

- دخول المستفيدين من إدارة الإشراف التربوي في مجال إستراتيجياتها وخططها وعملياتها يتطلب منها التعامل بمهنية مع البيئة الداخلية والخارجية؛ للاستجابة لمتطلبات عملائها، وتلبية حاجاتهم.
- تزايد المعرفة، وتضاعف إنتاجها، وضرورة تحصيلها؛ يفرض على إدارة الإشراف التربوي بناء نظام يدير عملياتها باتجاه زيادة القدرات والمهارات للمشرفين؛ للتشارك والتفاعل المعرفي القائم على منظور شمولي ورؤية مشتركة يعمل على زيادة الإبداع والابتكار، والقدرة على التعامل مع تغير الأدوار والتوقعات.

ثانياً: تأثير تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وممارساتها على إدارة الإشراف التربوي.

يمكن توضيح تأثير تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وفق نموذج (Watkins & Marsick) على إدارة الإشراف التربوي وفق الشكل (١):



الذي يبدأ من جعل عملية التعلم المرتكز الأساسي والإستراتيجي بالمؤسسة التعليمية والذي سيؤثر في ثلاثة مستويات هي: (الفرد، الجماعة، المنظمة)؛ حيث يتم التركيز في البعد المنظمي على وجود قيادة إستراتيجية تعمل وتسهل ممارسات التعلم من خلال بنائها للهياكل والأنظمة الداعمة لاكتساب المعرفة، وتبادلها بين أفرادها، وتوظيفها في الإجراءات اليومية للعمل، وتحفيزهم على التشارك المعرفي لبناء رؤية مشتركة توحد جهودهم، وتمكنهم من التفاعل والتواصل باتجاه تحقيق الأهداف المنشودة، كما تركز على استخدام التقنيات والتكنولوجيا الحديثة لقياس الأداء، ومعرفة الأخطاء، وتجعل المعرفة الناتجة من ذلك متاحة لجميع منسوبيها في بيئة داخلية تسودها علاقات الاحترام المتبادل، والشعور بالعدالة وبمصداقية القيادة، ومطابقة أفعالها لأقوالها، والانفتاح على البيئة الخارجية، بما يسهم في بناء ثقافة تنظيمية تحث أفراد المؤسسة على التعلم الذاتي والتطوير المستمر في ضوء فرص المعرفة والمعلومات المتاحة لهم، كما تشجعهم على الحوار وإبداء الآراء دون خوف من تهديد أو تهميش، وإجراء النقاشات وطرح الأسئلة التي تعزز من تعلمهم، وتمكنهم من مواجهة قضايا العمل ومشكلاته، كل ذلك سينعكس على المستوى الجماعي في مساعدة الموظفين بعضهم لبعض، وتشجيع تعاونهم وتعلمهم كفريق واحد، وقبول الأفكار ووجهات النظر المختلفة، وتبادل التجارب والخبرات، وهذه التداخلات والممارسات التي تحدث نتيجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة سيكون لها تأثيرها المباشر على قدرة إدارة الإشراف كمؤسسة تعليمية على التكيف والاستجابة لمتطلبات التغيير ومستجدات

العصر، كما يُحسن من أدائها وتحقيقها للأدوار المطلوبة، وتلبيتها لحاجات المجتمع وأفراده.

ولقد أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية في موضوع تطبيق أبعاد منظمة التعلم، ويتم استعراضها وفق سنوات نشرها من الأقدم للأحدث.

فقد أجرى الخصاونة) (Khasawneh،٢٠١١ دراسة سعت إلى تحديد تصورات الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية فيما يتعلق بتطبيق ضوابط المنظمة المتعلمة وفق نموذج (Senge) في البيئة الجامعية، وتأثير متغير الجنس والرتبة العلمية وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة، وتم تطبيق استبيان LOQS)) على عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الهاشمية بلغت (٢٠٢) عضو. وأظهرت النتائج: أن تصورات عينة الدراسة لتطبيق هذه الأبعاد جاءت بدرجة عالية لبعدين؛ هما: تعلم الفريق، والرؤية المشتركة، ومتوسطة لباقي الأبعاد، ولم يظهر للنوع والرتبة العلمية أي تأثير، وظهر لمتغير مدة الخبرة. أما دراسة كوني ويوهفن (Connie &Yuhfen،٢٠١١) فهدفت إلى تحديد العلاقة بين أبعاد المنظمة المتعلمة وتطوير المهارات القيادية وتنمية الموظفين في المكتبات، وتأثير متغير النوع والعرق والتدريب للقيادة والموظفين على أبعاد المنظمة المتعلمة. وقد تم استخدام استبيان (DLOQ) للمنظمة المتعلمة على عينة بلغت (١٥٣) موظف بمكتبة جامعة إلينوي الشمالية. وقد أظهرت النتائج: أن لتدريب القيادات ولتنمية الموظفين أثناء العمل علاقة

إيجابية مع أبعاد المنظمة المتعلمة، ولم يظهر أي تأثير ذي دلالة إحصائية لمتغير النوع والعرق على أبعاد المنظمة المتعلمة.

كما أجرى الراشد (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد المنظمة المتعلمة، والمعوقات، وسبل التفعيل. وتم استخدام المنهج المسحي واستبيان أبعاد لمنظمة المتعلمة قام الباحث بتطويره وتطبيقه على عينة بلغت (٢٨٢) مشرفاً. وأظهرت النتائج التالية: جاء تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة متوسطاً بالإدارة العامة للتربية والتعليم، وجاءت قلة الإمكانات المادية المتاحة، وضعف الرغبة لدى الأفراد للتعلم، وغياب الشفافية في أداء المهام في مقدمة معوقات التطبيق، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً لمتغيري المؤهل وسنوات الخبرة، في حين ظهر لمتغير طبيعة العمل الحالي على بعد التمكين.

وهدفت دراسة إردم وأوكارEradem& Ucar ،٢٠١٣) (لمعرفة تصورات المعلمين بمدارس التعليم الابتدائي بتركيا عن أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارسهم وتأثيرها في مستوى الالتزام التنظيمي لديهم. وقد تم استخدام مقياس المنظمة المتعلمة Senge) (ومقياس الالتزام التنظيمي؛ حيث طبقت على عينة من (١٥) مدرسة حكومية بلغت (٤٢٩) معلماً. وقد أظهرت النتائج موافقة عينة الدراسة على ثلاثة من أبعاد المنظمة المتعلمة؛ هي: تعلم الفريق، والرؤية المشتركة، والإتقان الشخصي. ووجود تأثير إيجابي لأبعاد المنظمة: الرؤية المشتركة وتعلم الفريق فقط مع مستويات الالتزام التنظيمي الثلاثة. وأوصت بضرورة التزام المدارس بترسيخ أبعاد المنظمة المتعلمة لتطوير المعلمين وتنمية

مواهبهم وزيادة التزامهم التنظيمي. في حين هدفت دراسة علي وآخرين (Ali et al،٢٠١٥) إلى معرفة درجة وجود أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظر معلميها وموظفيها، وإلى تحديد تأثير متغيري النوع والمؤهل في تقدير عينة الدراسة لدرجة وجود أبعاد المنظمة المتعلمة. وطُبقت على عينة بلغت (١٠٩٨) معلم وموظف. وتوصلت إلى أن أبعاد المنظمة المتعلمة كانت متوسطة من حيث وجودها بمدارس التعليم الأساسي، ولم يظهر لمتغير النوع أي تأثير، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وقام العياصرة والحارثي (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لإستراتيجيات المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمات. وطُبقت على عينة بلغت (٦٧١) معلمة، وجاءت نتائجها كالتالي: درجة ممارسة المديرات لأبعاد المنظمة المتعلمة كانت كبيرة، كما لم يظهر لمتغير المؤهل العلمي والتخصص أي تأثير، في حين جاء لمتغير الخبرة.

أما جبران والمحاسنة (٢٠١٧) فقد هدفت دراستهما إلى معرفة إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين بمحافظة (جرش)، وعلاقة ذلك بالأسلوب القيادي لديهم في ضوء أبعاد Senge)) للمنظمة المتعلمة. وبلغت العينة (٤٤٦) معلم ومعلمة من مختلف التخصصات. وأظهرت نتائجها: أن إمكانية تطبيق المشرفين التربويين لأبعاد المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، ووجود علاقة دالة إحصائياً بين أبعاد المنظمة المتعلمة والأنماط الثلاثة للقيادة؛ غير أن اتجاه العلاقة كان أكثر قوة

مع النمط القيادي الديموقراطي، كما ظهرت فروق دالة إحصائياً لمتغير النوع بين استجابات عينة الدراسة في تحديد درجة التطبيق. وأجرت أبو العلا دراسة (٢٠١٧) هدفت إلى معرفة درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس (DLOQ) في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات. وبلغت عينة الدراسة (٩١) موظفة. وأظهرت النتائج: أن درجة التطبيق لأبعاد المنظمة المتعلمة كانت متوسطة، وظهر لمتغير طبيعة العمل والمؤهل العلمي تأثير في إدراك الموظفات لتحديد درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة. ولم يظهر لسنوات الخبرة إلا في بعد إيجاد فرص التعلم والربط بالبيئة وتشجيع الاستفسار.

وهدفت دراسة ساي (Siy،٢٠١٧) إلى استكشاف إمكانية تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في الجامعات الفلبينية دراسة حالة على جامعة (UPHS)، وقد تم استخدام استبيان (Watkins&Marsick،٢٠٠٣) على عينة بلغت (١٠٠) فرد، منهم (٥٨) عضو هيئة تدريس، و (٤٢) موظفاً إدارياً بالجامعة. ومن نتائجها: أن أبعاد المنظمة المتعلمة قابلة للتطبيق في الجامعات الفلبينية، وقد وضعت الدراسة إطار عمل لتحقيق التعلم بالجامعات يقوم على خمس آليات. في حين هدفت دراسة غفاري وآخرين (Ghaffari et al،٢٠١٧) إلى التعرف على تصورات الموظفين غير الأكاديميين في أبعاد المنظمة المتعلمة في أفضل الجامعات الحكومية بماليزيا، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في تحديد أبعاد المنظمة المتعلمة تعزى إلى متغير العمر وسنوات العمل في الوظيفة الحالية. وتم التطبيق على

عينة بلغت (٢٢٧) موظفاً في خمس جامعات حكومية كبيرة، وقد جاءت النتائج مؤكدة وجود ممارسات لأبعاد المنظمة المتعلمة بهذه الجامعات بدرجة أعلى من المتوسط، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العمر؛ وظهر لسنوات العمل دلالة إحصائية ببعدين. أما دراسة شليهين وآخرين (Shalihin et al،٢٠١٨) فهدفت إلى تحليل تأثير المنظمة المتعلمة والمناخ التنظيمي والدافعية للعمل على أداء المعلمين ورضاهم الوظيفي. وتعد من الدراسات الاستقصائية، وقد طبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية طبقية من معلمي المدارس الثانوية بولاية (كنداري) بإندونيسيا بلغت (١١٥) معلماً، وقد أظهرت النتائج أن للمنظمة المتعلمة تأثيراً إيجابياً مهماً على رضا المعلم وأدائه.

وأجمعت الدراسات السابقة على أن تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بالمؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها يجعلها أكثر قدرة وكفاءة على التكيف والاستجابة السريعة لمتطلبات العصر، وأظهر بعضها علاقة وتأثيراً لأبعاد المنظمة المتعلمة ببعض المتغيرات التنظيمية؛ كالنمط القيادي، وتطوير المهارات القيادية وتنمية الموظفين، والالتزام التنظيمي، والرضى الوظيفي والأداء. كما تعددت المقاييس المستخدمة بالدراسات السابقة لقياس درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة؛ حيث إن بعضها استخدم مقياس (Senge)، أو (Marquardt)، أو مقياس (Marsick&Watkins)، وبعض الدراسات دمجت بين المقاييس؛ غير أن مقياس ((DLOQ) لمارسك وواتكنزيعد أكثرها شيوعاً وشمولاً؛ كونه يغطي كل مستويات المنظمة؛ لذا اعتمدت الدراسة الحالية هذا المقياس. ويميز هذه الدراسة كونها دراسة تتبعية تقيس أثر الزمن في درجة

تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بإدارة الإشراف التربوي التي تعد محور الارتكاز لتجويد العمليات التعليمية والتعلمية بالمدارس في جميع مراحلها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التتبعي أو ما يسمى بالمسح الطولي (دراسة الاتجاه)؛ لملاءمته لطبيعة الدراسة، فوفقاً للعساف (٢٠١٠، ص٢٥٠) "أنه يجرى لقياس مقدار التطور أو التغير في الاستجابة بشكل مباشر نتيجة أثر عامل الوقت، من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة في فترة زمنية، ثم يعاد تطبيقها مرة أخرى على عينة ثانية في فترة أخرى، على أن يتم اختيار العينتين من مجتمع متغير (أي غير مقيد بأفراد معينين) ".

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمشرفات في إدارة الإشراف التربوي التابعة للإدارة العامة للتعليم بمدينة مكة المكرمة وجميع مكاتبها الموزعة جغرافياً، وذلك في العام الدراسي (١٤٣٥)، ثم أعيد التطبيق في العام الدراسي (١٤٣٩)، وقد أخذت عينة عشوائية بسيطة خلال الفترتين الزمنتين ورُوعي في الاختيار التجانس بين العينتين من حيث: الحجم، والانتساب لأصل واحد (وهو مجتمع المشرفين والمشرفات)، والجدول (١) يظهر ذلك.

جدول (١)

مجتمع الدراسة والعينة المأخوذة عامي (١٤٣٥-١٤٣٩)

فئة المستجيبين	العام ١٤٣٥هـ			العام ١٤٣٩هـ		
	المجتمع الأصلي	العينة	النسبة المئوية	المجتمع الأصلي	العينة	النسبة المئوية
المشرفون	١٣٠	١٠٥	٨٠,٨٪	٢١٠	١٠٨	٥١,٤٪
المشرفات	٤١٣	١٩٩	٤٨,٢٪	٦٤١	١٩٩	٣١,١٪
المجموع	٥٤٣	٣٠٤	٥٦٪	٨٥١	٣٠٧	٣٦,١٪

وفيما يلي عرض لخصائص العينة في عامي (١٤٣٥-١٤٣٩هـ) في الجدول (٢)

جدول (٢)

خصائص أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة للعام ١٤٣٥، ١٤٣٩ هـ

المتغير	المستوى	للعام ١٤٣٥ هـ		للعام ١٤٣٩هـ	
		العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	١٠٥	٣٤,٥٪	١٠٨	٣٥,٢٪
	أنثى	١٩٩	٦٥,٦٪	١٩٩	٦٤,٨٪
المسمى الوظيفي	مشرف إداري	٧٥	٢٤,٧٪	٥١	١٦,٦٪
	مشرف فني	١٧٨	٥٨,٦٪	٢٢٢	٧٢,٣٪
	أخرى	٥١	١٦,٨٪	٣٤	١١,١٪
المؤهل العلمي	البكالوريوس	٢٢٢	٧٣٪	٢٠٤	٦٦,٥٪
	الماجستير	٦٥	٢١,٤٪	٨٦	٢٨٪
	الدكتوراه	١٧	٥,٦٪	١٧	٥,٥٪
سنوات الخبرة	أقل من سنة	١٥	٤,٩٪	٥	١,٦٪
	من سنة إلى أقل من ٥ سنوات	٣٣	١٠,٩٪	٢٩	٩,٤٪
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٣١	١٠,٢٪	٥٤	١٧,٦٪
	من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة	٢٥	٨,٢٪	٣٢	١٠,٤٪
	من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	٥٨	١٩,١٪	٥٣	١٧,٣٪
	من ٢٠ سنة فأكثر	١٤٢	٤٦,٧٪	١٣٤	٤٣,٦٪
المجموع		**٣٠٤**	**١٠٠**	**٣٠٧**	**١٠٠**

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة استبيان (DLOQ) الذي وضعته وطورته كل من مارسك وواتكنز Watkins) و (Masickعام (١٩٩٣)، وكان عدد فقراته (٤٢) فقرة، ويعد الأداة الأكثر شمولاً وعلميةً؛ لأنه يُمكننا – كما تؤكد يونغ وواتكنز ومارسك – (Watkis&Marsick، Yang، ٢٠٠٤) من فهم ومعرفة الكيفية التي نستطيع بها بناء ودعم التعلم بمنظماتنا، وكذلك استخدامه لقياس درجة التحقق لأبعاد منظمة التعلم. وقد تكونت من جزءين:

الجزء الأول للبيانات الأولية: وتضم متغيرات النوع، والمسمى الوظيفي الذي يضم المسميات (مشرف إداري وفني، وأخرى، وتشتمل على: مشرفي الأنشطة، والإرشاد، والتدريب، والعمل التطوعي)، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

الجزء الثاني: فقرات الأبعاد السبعة لمنظمة التعلم. وقد قامت الباحثة بإضافة بعض الفقرات إليه في ضوء مراجعة أدبيات الدراسة ليصبح عدد الفقرات (٤٩) فقرة. وقد استخدم مقياس (ليكرت الرباعي) لتحديد درجة الاستجابة على فقرات الاستبيان وفق التدرج التالي: عالية (٤)، متوسطة (٣)، ومنخفضة (٢)، لا تطبق (١).

صدق أداة الدراسة:

١. الصدق الظاهري:

تم عرض الاستبيان على مجموعة من المتخصصين في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية لإبداء آرائهم في مدى ملاءمة صياغة الفقرات وانتمائها

للبعد الخاص بها، وبعد الاطلاع على ملحوظاتهم تم تعديل الصياغة لبعض الفقرات وحذف بعضها لتصبح في صورتها النهائية (٤٤) فقرة (وكانت الفقرة ١٤، و٣٥ من إضافة الباحثة للمقياس) موزعة على النحو الموضح بجدول(٣):

جدول (٣)

توزيع فقرات استبيان (DLOQ) على أبعاد المنظمة المتعلمة

م	الأبعاد	عدد الفقرات
١	إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر	٧
٢	تعزيز الاستفسار والحوار	٦
٣	تشجيع التعاون وتعلم الفريق	٧
٤	إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم	٦
٥	التمكين لبناء رؤية مشتركة	٦
٦	ربط المنظمة بالبيئة	٦
٧	القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	٦
	المجموع	**٤٤**

٢. صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان من خلال حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للاستبيان كما يظهر في الجدول (٤):

جدول (٤)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية

ابعاد المنظمة المتعلمة	معامل الارتباط مع الدرجة
إيجاد فرص التعلم والتطوير	٠,٨٥**
تعزيز الاستفسار والحوار.	٠,٨٦**

ابعاد المنظمة المتعلمة	معامل الارتباط مع الدرجة
تشجيع التعاون وتعلم الفريق.	٠,٨٩**
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة	٠,٩٠**
التمكين لبناء رؤية مشتركة.	٠,٨٥**
القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	٠,٧٩**
ربط المنظمة بالبيئة.	٠,٨٢**

**** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١**

يتبين من الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط قد تراوحت بين (٠,٧٩) إلى (٠,٩٠)، وجميع الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، مما يعني توفر الصدق البنائي في الاستبانة. وكذلك تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الأبعاد عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، فكانت النتائج كما بالجدول (٥):

جدول (٥)

معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة.

فرص التعلم	تشجيع الاستفسار		تشجيع التعاون		أنظمة اكتساب المعرفة		التمكين لبناء الرؤية		القيادة الإستراتيجية		الربط مع البيئة	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م
١	٠,٧١**	٨	٠,٧٣**	١٤	٠,٧٤**	٢١	٠,٧٦**	٢٧	٠,٦٥**	٣٣	٠,٦١**	٣٩	٠,٧٨**
٢	٠,٧٢**	٩	٠,٧٦**	١٥	٠,٧٦**	٢٢	٠,٧٥**	٢٨	٠,٧٨**	٣٤	٠,٦٢**	٤٠	٠,٧٥**
٣	٠,٦٨**	١٠	٠,٦٢**	١٦	٠,٦٨**	٢٣	٠,٦٧**	٢٩	٠,٥٨**	٣٥	٠,٦٣**	٤١	٠,٧١**
٤	٠,٦٩**	١١	٠,٦١**	١٧	٠,٦٢**	٢٤	٠,٧٩**	٣٠	٠,٧٤**	٣٦	٠,٦٥٥**	٤٢	٠,٨٠**
٥	٠,٧١**	١٢	٠,٧٤**	١٨	٠,٥٧**	٢٥	٠,٧٥**	٣١	٠,٧٣**	٣٧	٠,٧٠**	٤٣	٠,٧٦**
٦	٠,٥٩**	١٣	٠,٥٦**	١٩	٠,٥٨**	٢٦	٠,٦٩**	٣٢	٠,٧٠**	٣٨	٠,٦٣**	٤٤	٠,٦٩**
٧	٠,٦٣**			٢٠	٠,٦٣**								

**** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١**

يتبين من الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والفقرات التي تنتمي إليها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى قدرة أداة الدراسة لقياس الأبعاد التي أُعدت لقياسها.

٣. ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وتم حساب معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان السبعة، وكذلك الثبات الكلي له، كما يظهر بالجدول (٦).

جدول (٦)

قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان بطريقة كرونباخ ألفا

أبعاد الاستبيان	معامل الثبات كرونباخ ألفا
إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر.	٠,٩١
تعزيز الاستفسار والحوار.	٠,٨٨
تشجيع التعاون وتعلم الفريق.	٠,٨٩
إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة.	٠,٨٨
التمكين لبناء رؤية مشتركة.	٠,٨٥
القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم.	٠,٨٤
ربط المنظمة بالبيئة.	٠,٨٤
الدرجة الكلية للاستبيان	**٠,٩٢**

يتبين من الجدول (٦) أن معاملات الثبات أعلى من القيمة (٠,٧٠)، وهو الحد الأدنى المقبول للثبات؛ حيث بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة (٠,٩٢)، وتراوحت قيمه للأبعاد من (٠,٨٤-٠,٩١)، وجميعها قيم مرتفعة تدل على توافر مؤشر الثبات.

٤. إجراءات جمع البيانات:

حصلت الباحثة على موافقة إدارة التعليم بمكة المكرمة لتوزيع الاستبيان بإدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المتفرقة جغرافياً في أنحاء مكة، خلال الفصل الثاني للعام الدراسي (١٤٣٥)، وتكرر ذلك خلال الفصل الثاني للعام الدراسي (١٤٣٩) باستخدام الاستبيان نفسه، وبعد استكمال جمعها قامت الباحثة بتفريغ البيانات وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). وتم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تجيب عن تساؤلاتها؛ وهي: (التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار (ت)، واختبار التباين الأحادي، واختبار (LSD)، وتم استخدام المعيار التالي الموضح بالجدول (٧) للحكم على درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة لكل بعد من أبعاد الاستبيان ولفقراتها.

جدول (٧)

معيار الحكم على درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة

المتوسط الحسابي للاستجابات	درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وفقراتها
من ٣,٢٥- إلى ٤	عالية
من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥	متوسطة
من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠	منخفضة
من ١ إلى أقل من ١,٧٥	غير مطبقة

عرض نتائج الدارسة ومناقشتها.

يقدم هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها التالية:

الإجابة عن السؤال الأول للدراسة:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لتحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بإدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمكة المكرمة تعزى لاختلاف العام (١٤٣٥-١٤٣٩) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (T-test) للدلالة على التغير في درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة السبعة، والدرجة الكلية للأبعاد خلال عام (١٤٣٥-١٤٣٩) كما يظهر بالجدول (٨)، كما تمت المقارنة بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة السبعة والدرجة الكلية للأبعاد خلال العامين بالرسم البياني الموضح في الشكل (٢)

جدول (٨)

نتائج اختبار (T-Test) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة.

م	أبعاد المنظمة المتعلمة	العام الهجري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
١	بعد إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر	١٤٣٥	٢,٩٠	٠,٤٤	٦٠٩	-٤,٢٢	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٠٦	٠,٥١				
٢	بعد تعزيز الاستفسار والحوار	١٤٣٥	٣,٣٧	٠,٤٣	٦٠٩	-٢,٩٠	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٤٧	٠,٤٢				
٣	بعد تشجيع التعاون والعمل الجماعي	١٤٣٥	٣,٠٦	٠,٤٩	٦٠٩	-٢,٣١	٠,٠٢	دالة
		١٤٣٩	٣,١٧	٠,٦٧				
٤	بعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة	١٤٣٥	٢,٨٠	٠,٦١	٦٠٩	-٤,٠٧	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٠٠	٠,٦٤				

	والتعلم							
٥	بعد التمكين لبناء رؤية مشتركة	١٤٣٥	٢,٨٣	٠,٦٦	٦٠٩	-٠,٨٥	٠,٤٠	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٨٨	٠,٧٢				
٦	بعد القيادة الإستراتيجية الداعمة	١٤٣٥	٣,٠١	٠,٦٠	٦٠٩	-٣,٧٨	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٢٠	٠,٦٠				
٧	بعد الربط بالبيئة	١٤٣٥	٢,٦٨	٠,٦٦	٦٠٩	٠,٢٣	٠,٨٢	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٦٧	٠,٧٧				
أبعاد المنظمة المتعلمة ككل		١٤٣٥	٢,٩٥	٠,٤٣	٦٠٩	-٢,٩٥	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٠٦	٠,٥١				

يتبين من الجدول (٨) وجود فروق دالة إحصائياً في تحديد عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل؛ حيث بلغت قيمة (ت -٢,٩٥) ودلالتها الإحصائية أقل من مستوى (٠,٠٥)، وقد كانت لصالح عام (١٤٣٩) وبلغ متوسطها العام (٣,٠٦) مقابل عام (١٤٣٥) الذي كان متوسطه العام (٢,٩٥)، ويدل ذلك على حدوث تطور إيجابي ملحوظ في تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة خلال الفترة ما بين العامين، ويعد مؤشراً قوياً على الجهود التي بذلتها وزارة التعليم لإحداث التحسين والتطوير في نظمها الإدارية والتنظيمية والتعليمية في ضوء إستراتيجيات التحول الوطني، ورؤية (٢٠٣٠)، إضافة إلى مجهودات إدارة الإشراف التربوي في تنفيذ المبادرات والمشروعات التطويرية بكفاءة وفعالية. كما جاءت خمسة من الأبعاد دالة إحصائياً لتدل على حدوث التحسن في تحقيق منظمة التعلم، في حين لم تظهر أي دلالة إحصائية للتغير بين العامين في كل من بعد التمكين لبناء الرؤية المشتركة، وبعد ربط المنظمة بالبيئة؛ حيث لم يحصل أي تغير في تطبيق هذين البعدين خلال العامين برغم أهمية بعد الربط مع البيئة وبعد التمكين لبناء الرؤية المشتركة؛ كونهما يوفران القدرة والبيئة الملائمة للتعلم، وللمزيد من

التوضيح يُظهر الجدول (٩) التغير الحاصل في ترتيب أبعاد المنظمة المتعلمة خلال الفترة الزمنية للعامين.

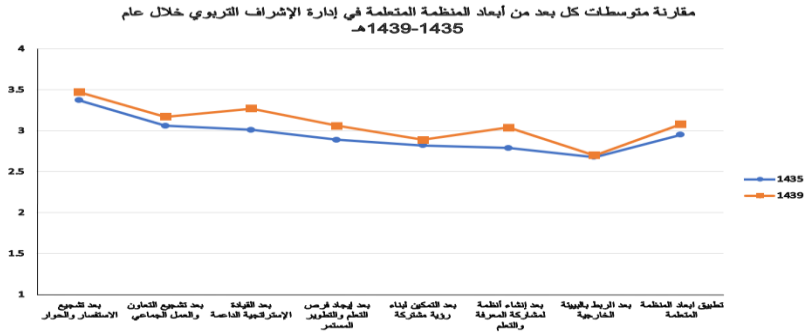
جدول (٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وترتيبها تنازلياً عامي (١٤٣٥-١٤٣٩)

م	أبعاد المنظمة المتعلمة	عام ١٤٣٥			عام ١٤٣٩		
		المتوسط	الترتيب حسب المتوسط	درجة التطبيق	المتوسط	الترتيب حسب المتوسط	درجة التطبيق
١	تعزيز الاستفسار والحوار	٣,٣٧	١	عالية	٣,٤٧	١	عالية
٢	تشجيع التعاون وتعلم الفريق	٣,٠٦	٢	متوسطة	٣,١٧	٣	متوسطة
٣	القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	٣,٠١	٣	متوسطة	٣,٢٠	٢	عالية
٤	إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر	٢,٩٠	٤	متوسطة	٣,٠٦	٤	متوسطة
٥	التمكين لبناء رؤية مشتركة	٢,٨٣	٥	متوسطة	٢,٨٨	٦	متوسطة
٦	إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم	٢,٨٠	٦	متوسطة	٣,٠٠	٥	متوسطة
٧	ربط المنظمة بالبيئة	٢,٦٨	٧	متوسطة	٢,٦٧	٧	متوسطة
	درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل	٢,٩٥		متوسطة	٣,٠٦		متوسطة

كما يبين الشكل (٢) المقارنة بين المتوسطات الحسابية لأبعاد المنظمة المتعلمة خلال العامين وفق ترتيبها تنازلياً:

شكل (٢)



يظهر الجدول (٩) والشكل (٢) أن بعد تعزيز الاستفسار والحوار نال المرتبة الأولى بدرجة عالية من حيث التطبيق في العام (١٤٣٥هـ) بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٧)، وظل في المرتبة نفسها في العام (١٤٣٩) مع زيادة في قيمة متوسطه الحسابي الذي بلغ (٣,٤٧)؛ وربما يرجع سبب ذلك لطبيعة عمل الإشراف التربوي الذي يقوم على الحوار والاستفسار بين الإدارة والمشرفين على اختلاف مسمياتهم الوظيفية ومنسوبي المدارس، وبين المشرفين أنفسهم، لمناقشة القضايا والمشكلات التعليمية التي تواجههم أثناء أداء مهامهم، ويعد الاستفسار والحوار العنصر الحاسم في تحقيق عملية التعلم، فمن خلاله يتم تحديد الأخطاء وكيف تمت معالجتها؛ مما يزيد من الرصيد المعرفي لدى المشرفين، إضافة لتبادل الخبرات والأفكار خلال قيامهم بأعمالهم. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العياصرة والحارثي (٢٠١٥)، وجاء بعد تشجيع التعاون وتعلم الفريق في المرتبة الثانية عام (١٤٣٥) بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (٣,٠٦)، في حين جاء بعد القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم في المرتبة الثانية في العام (١٤٣٩) وبدرجة عالية من حيث التطبيق وبمتوسط بلغ (٣,٢٠) مرتفعاً عن مرتبته الثانية ودرجته المتوسطة عام (١٤٣٥)، ويدل ذلك على زيادة وعي وإدراك القيادة في إدارة التعليم والإشراف التربوي بضرورة وأهمية تعزيز الممارسات الإدارية والتنظيمية لبناء مجتمعات التعلم المهنية، وأثرها في تحسين وتطوير العملية التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة(Ali et٢٠١٥،at) (، وأبو العلا (٢٠١٧).

أما بعد تشجيع التعاون وتعلم الفريق فقد جاء في المرتبة الثالثة بالعام (١٤٣٩) وبمتوسط حسابي (٣,١٧) بدرجة متوسطة من حيث التطبيق. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (Connie&Yuhfen،٢٠١١)، و (Ghaffari et al،٢٠١٧)، و . (Siy،٢٠١٧) أما بعد إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر فقد ظلت في المرتبة الرابعة نفسها و الدرجة المتوسطة ذاتها من حيث التطبيق في العامين برغم أهمية هذا البعد؛ وربما ترجع هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء الموكلة للمشرفين والزيارات الدورية المطلوبة منهم للمدارس ، مما يقلل من فرص انخراطهم في الدورات التدريبية وغيرها من الفرص التطويرية، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة: (Ghaffari et al،٢٠١٧)، Siy)،٢٠١٧(. وجاء بعد التمكين لبناء رؤية مشتركة في المرتبة الخامسة من حيث التطبيق وبمتوسط بلغ (٢,٨٣) عام (١٤٣٥)، في حين تأخر للمرتبة السادسة من حيث التطبيق في العام (١٤٣٩) وبمتوسط بلغ (٢,٨٨). ويعد هذا ضعفًا وقصورًا في تحقيق منظمة التعلم؛ حيث تمثل الرؤية المشتركة والتي تظهر من وضوح الرؤى الفردية؛ ومن ثم اتفاق جميع أفراد المنظمة على رؤية جماعية تحقق أهداف المنظمة، وتعمل على تحقيق طموحاتهم وتطلعاتهم ، وتمثل هذه الرؤية كما تبين سلطان وخضر (٢٠١٠) العامل المهم في حدوث التعلم التوليدي الذي يوسع مقدرات الإبداع، ويعزز التجريب والابتكار بالمنظمة. ويضيف جبران والمحاسنة (٢٠١٧) أن الرؤية المشتركة كما يذكر سينج توفر التركيز والمقدرة على التعلم ، ولا تستطيع المنظمة المتعلمة أن تُوجد بدونه؛ وربما يرجع السبب في وجود هذا القصور والضعف إلى عدة أسباب؛ من

أهمها – كما جاء في دراسة القرني (٢٠١٣) والزهراني وآخرين (٢٠١٦)، وآل حارس (٢٠١٨) –: كثرة المهام والمشاركات والمبادرات الملقاة على عاتق المشرفين؛ بحيث لا تتيح لهم الوقت لمراجعة ومناقشة رؤاهم معاً ، وتهميش توصيات المشرفين وعدم الأخذ بها في التطوير ، إضافة للتغير السريع في السياسات والخطط من قبل وزارة التعليم ، كل ذلك يستنزف جهود المشرفين ويجعلهم يركزون على إنجاز المهام والأعمال في المدى القصير. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو العلا (٢٠١٧)، في حين تختلف مع دراسة (Khasawneh،٢٠١١)، ودراسة (Eradem& Ucar ،٢٠١٣) .

وجاء بعد إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم في المرتبة السادسة من حيث التطبيق عام (١٤٣٥) بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٠)، وفي عام (١٤٣٩) ارتفع من حيث المتوسط (٣,٠٠) للمرتبة الخامسة؛ وربما يرجع ذلك إلى اهتمام الوزارة وإدارة التعليم بوضع النظم الإلكترونية التي تسهل عملية الحصول على المعلومات وزيادة المعرفة ، في حين ظل بعد الربط بالبيئة الداخلية والخارجية في المرتبة السابعة من حيث التطبيق عام (١٤٣٥) بمتوسط بلغ (٢,٦٨) متقاربًا مع متوسط عام (١٤٣٩) الذي بلغ (٢,٦٧). وتمثل هذه النتيجة ضعفًا واضحًا في تحقيق منظومة أبعاد المنظمة المتعلمة؛ حيث إن الربط مع البيئة يمكن المنظمة من الحصول على معلومات مهمة تخدم العملية التعليمية، وتحقق مصالح أطرافها؛ وربما يرجع السبب في ذلك إلى الانهماك المتواصل في تحقيق التغييرات التي تطرأ على منظومة التعليم والتعلم واستعجال النتائج من قبل إدارة الإشراف والتعليم ، والتركيز على

الكم دون الكيف، مما يؤدي إلى القصور في التركيز على المشرفين وتطلعاتهم واحتياجاتهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من العياصرة والحارثي (٢٠١٦)، (Ghaffari et al،٢٠١٧)، وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة الراشد (٢٠١٣)، و (Siy،٢٠١٧).

الإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لتحديد درجة تطبيق ممارسات كل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة بإدارة الإشراف التربوي ومكاتبها المختلفة بمكة المكرمة تعزى لاختلاف العام (١٤٣٥-١٤٣٩) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات المشرفين والمشرفات حول درجة تطبيق ممارسات كل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة وفقاً لاختلاف العام (١٤٣٥-١٤٣٩) فقد تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين عينتين مستقلتين وذلك على التفصيل التالي:

البعد الأول: إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر.

جدول (١٠)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
١	تتم مناقشة الأخطاء التي تحدث بالعمل بشفافية بهدف التعلم والإفادة	١٤٣٥	٣,١٣	٠,٧١	متوسطة	٦٠٩	-٥,٩٢	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٤٦	٠,٦٤	عالية				

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	منها.								
٢	يحدد المشرفون المهارات التي يحتاجون إليها للقيام بالمهام المستقبلية في أعمالهم.	١٤٣٥	٣,٢٣	٠,٧٠	متوسطة	٦٠٩	– ٢,٦٥	٠,٠١	دالة
		١٤٣٩	٣,٣٨	٠,٦٧	عالية				
٣	يساعد المشرفون بعضهم بعضًا في عملية التعلم والاستفادة من التجارب.	١٤٣٥	٣,٤٥	٠,٦٢	عالية	٦٠٩	– ٤,٦٩	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٦٧	٠,٥٣	عالية				
٤	توفر الإدارة الدعم المالي والموارد الأخرى لتشجيع عملية التعلم والتطوير للمشرفين.	١٤٣٥	٢,٣٠	٠,٩٣	منخفضة	٦٠٩	– ١,٧٢	٠,٠٩	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٤٣	٠,٩٤	منخفضة				
٥	تشجع الإدارة عملية التعلم والتطوير من خلال توفير الوقت الكافي لذلك.	١٤٣٥	٢,٨٦	٠,٧٦	متوسطة	٦٠٩	– ١,٦٢	٠,١١	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٩٦	٠,٨٠	متوسطة				
٦	يعتبر المشرفون المشاكل التنظيمية التي تواجههم بمثابة فرص للتعلم.	١٤٣٥	٣,١٩	٠,٦٢	متوسطة	٦٠٩	– ١,٤٣	٠,١٥	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٢٦	٠,٦٩	عالية				
٧	تتم مكافأة المشرفين الذين يُقبلون على تعلم أشياء جديدة تحسن من عملهم.	١٤٣٥	٢,١٣	٠,٩٨	منخفضة	٦٠٩	– ١,٦٠	٠,١١	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٢٦	١,٠٦	منخفضة				
	الدرجة الكلية للبعد	**١٤٣٥**	**٢,٨٩**	**٠,٤٤**	**متوسطة**	**٦٠٩**	**– ٤,٢٢**	**٠,٠٠**	**دالة**
		١٤٣٩	**٣,٠٦**	**٠,٥١**	**متوسطة**				

يبين الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائياً في تحديد عينة الدراسة لدرجة تطبيق بعد إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر؛حيث بلغت قيمة (ت) (-٤. ٢٢)، وكانت دلالتها (٠. ٠٠) أقل من (٠. ٠٥)، مما يعني وجود فروق في درجة تطبيق هذا البعد بصورة كلية، وكانت لصالح عام (١٤٣٩)، مما يدل على وجود تحسن في تطبيقه في إدارة الإشراف التربوي عن العام (١٤٣٥). أما ممارسات هذا البعد فقد تبين وجود فروق دالة في درجة تطبيق الممارسات (١، ٢، ٣) والتي كانت دلالتها الإحصائية أقل من (٠. ٠٥)، وكانت لصالح العام (١٤٣٩) مقابل العام (١٤٣٥)، في حين جاءت الممارسات التالية غير دالة: الممارسة (٧)؛حيث بلغت قيمة (ت) (-١. ٦٠)، وعند مستوى أعلى من (٠. ٠٥)، مما يعني عدم وجود تحسن أو تغير في تطبيق هذه الممارسة في إدارة الإشراف التربوي خلال العامين. وهذا ما توصلت إليه مجموعة من الدراسات عند تناولها للمعوقات التي تواجه الإشراف التربوي؛ كدراسة الزهراني وآخرين (٢٠١٦)، والزهراني والشريف (٢٠١٧)، والزامل (٢٠١٨)، وآل حارس (٢٠١٨). كما جاءت قيمة (ت) للممارسة (٤) (-١. ٧٢) ودلالتها الإحصائية (٠. ٠٩)، وهي أعلى من مستوى (٠. ٠٥)، وهذا يتوافق مع ما ذكره الشهري (١٤٣٥) من أن أهم المعوقات التي تواجه المشرف التربوي وتعيق تنفيذه للأساليب الإشرافية المتطورة هو: قلة المخصصات المالية والدعم المادي، وقد أكدت ذلك دراسة الزهراني وآخرين (٢٠١٦)، ودراسة آل حارس (٢٠١٨). أما الممارسة (٥) فقد جاءت غير دالة إحصائياً بقيمة (ت) (-١. ٦٢)، ودلالتها الإحصائية

(٠. ١١)، وهي أعلى من (٠. ٠٥)؛ وهذا ربما يرجع لانشغال المشرفين الشديد بالمهام والزيارات الموكلة إليهم؛ مما قد لا يتيح لهم فرصاً كافية للتعلم والتطوير. وجاءت الممارسة (٦) غير دالة إحصائياً بقيمة (ت) (-١. ٤٣) ودلالة (٠. ١٥) أعلى من (٠. ٠٥)، وهذا يؤكد وعي وإدراك المشرفين لأهمية الاستفادة من الدروس الناتجة عن معالجة المشكلات التي تواجههم في رفع مستوى التعلم لديهم.

البعد الثاني: تعزيز الاستفسار والحوار.

جدول (١١)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد تعزيز الاستفسار والحوار

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
٨	يقوم المشرفون بتقديم التغذية الراجعة بصراحة وإخلاص لزملائهم.	١٤٣٥	٣,٢٤	٠,٧٥	متوسطة	٦٠٩	-٣,٦٤	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٤٤	٠,٦٨	عالية				
٩	يصغي المشرفون لآراء ووجهات نظر الآخرين.	١٤٣٥	٣,٤١	٠,٦٥	عالية	٦٠٩	-١,٧٠	٠,٠٩	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٥٠	٠,٦١	عالية				
١٠	تشجع الإدارة المشرفين على إبداء استفساراتهم بغض النظر عن موقعهم الوظيفي.	١٤٣٥	٣,٠٨	٠,٧٦	متوسطة	٦٠٩	-٠,٥٥	٠,٥٨	غير دالة
		١٤٣٩	٣,١٢	٠,٨٠	متوسطة				
١١	يعرض المشرف رأيه ويستفسر عن آراء المشرفين الآخرين.	١٤٣٥	٣,٢٨	٠,٦٢	عالية	٦٠٩	-١,٩٣	٠,٠٥	دالة
		١٤٣٩	٣,٣٧	٠,٥٩	عالية				

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
١٢	يتعامل المشرفون فيما بينهم باحترام متبادل.	١٤٣٥	٣,٧٤	٠,٥٣	عالية	٦٠٩	– ١,٩٠	٠,٠٦	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٨١	٠,٤٣	عالية				
١٣	يعمل المشرفون على بناء الثقة المتبادلة بينهم من خلال التواصل وعدم حجب المعلومات.	١٤٣٥	٣,٤٩	٠,٥٩	عالية	٦٠٩	– ٢,٠٤	٠,٠٤	دالة
		١٤٣٩	٣,٥٩	٠,٥٧	عالية				
الدرجة الكلية للبعد		**١٤٣٥**	**٣,٣٧**	**٠,٤٣**	**عالية**	**٦٠٩**	**– ٢,٩٠**	**٠,٠٠**	**دالة**
		١٤٣٩	**٣,٤٧**	**٠,٤٢**	**عالية**				

يوضح الجدول (١١) وجود فروق دالة إحصائياً في تحديد عينة الدراسة لدرجة تطبيق بعد تعزيز الاستفسار والحوار؛ حيث بلغت قيمة (ت) (-٢. ٩٠) ودلالتها أقل من (٠. ٠٥)، مما يدل على أن هناك فرقاً في تطبيق هذا البعد لصالح العام (١٤٣٩) مقابل العام (١٤٣٥)، وهذا - بلا شك - يرجع لكون الإشراف التربوي ذا طبيعة اجتماعية تفاعلية في كل المهام والزيارات والمشروعات التطويرية التي يقوم بها المشرفون في إدارة التعليم والمدارس. أما ممارسات هذا البعد رقم (٨، ١١، ١٣) فقد جاءت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠. ٠٥)، وبمتوسطات انتقلت من القيمة المتوسطة للعام (١٤٣٥) إلى العالية في العام (١٤٣٩) للممارسة (٨) بمتوسط بلغ (٣. ٤٤)؛ ويرجع ذلك إلى كون العمل بالإشراف التربوي يتطلب التواصل الفعال بين الزملاء، والتعامل بكل صراحة وشفافية؛ ولاسيما مع وجود منظومة قيادة الأداء الإشرافي الآن، في حين كانت الممارسة (١١،

١٣) ذات متوسطات عالية من حيث التطبيق عام (١٤٣٥) ثم زاد عام (١٤٣٩) دلالة على استمرارية التحسين. أما الممارسات (٩، ١٢) فقد جاءت غير دالة؛ وربما يرجع ذلك لكونها حاصلة على درجة تطبيق عالية عام (١٤٣٥)؛ لأنها تتعلق بالتواصل والتفاعل بين المشرفين والذي تتطلبه المهام والمسؤوليات بالإشراف التربوي. في حين جاءت الممارسة (١٠) غير دالة وحصلت على درجة متوسطة من حيث التطبيق بمتوسط بلغ (٣،٨) عام (١٤٣٥)، وظل بدرجة متوسطة في العام (١٤٣٩) بلغ متوسطها (٣،١٢)؛ وربما يرجع ذلك لكثرة الأدوار المنوطة بالإدارة وتعددها، وكثرة المبادرات التطويرية التي تطلبها الوزارة منها، واستعجال النتائج ربما تؤثر في وجود هذه المساحة التفاعلية بين الإدارة والمشرفين.

البعد الثالث: تشجيع التعاون وتعلم الفريق

جدول (١٢)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد تشجيع التعاون وتعلم الفريق

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
١٤	تشجع الإدارة على التعاون والعمل الجماعي.	١٤٣٥	٣,٤٥	٠,٥٩	عالية	٦٠٩	٠,١٦	٠,٨٨	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٤٤	٠,٦٣	عالية				
١٥	تمتلك فرق العمل الحرية الكافية للتعديل والتغيير في العمل حسب الظروف والمستجدات	١٤٣٥	٢,٩٧	٠,٧٨	متوسطة	٦٠٩	– ١,٢٧	٠,٢١	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٠٥	٠,٧٥	متوسطة				

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	الطارئة.								
١٦	يتم التعامل مع كل أعضاء فريق العمل بعدالة ومساواة بغض النظر عن وظائفهم أو ثقافتهم أو أي متغير آخر.	١٤٣٥	٣,١١	٠,٧٣	متوسطة	٦٠٩	– ١,٢١	٠,٢٣	غير دالة
		١٤٣٩	٣,١٨	٠,٧١	متوسطة				
١٧	يركز أعضاء فرق العمل على مهامهم كمجموعة وكيفية تطوير أدائهم.	١٤٣٥	٣,٢٨	٠,٧٠	عالية	٦٠٩	– ١,٥٩	٠,١١	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٤٦	١,٨٠	عالية				
١٨	تراجع فرق العمل آراءها من خلال المناقشات الجماعية والمعلومات المتوفرة.	١٤٣٥	٣,٣٢	٠,٦٨	عالية	٦٠٩	٠,٤٩	٠,٦٣	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٢٩	٠,٦٤	عالية				
١٩	تتم مكافأة فرق العمل على إنجازاتهم وعملهم كفريق واحد.	١٤٣٥	٢,٤٥	١,٠٤	منخفضة	٦٠٩	– ٣,١١	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٢,٧١	١,٠٢	متوسطة				
٢٠	تثق فرق العمل في أن توصياتها وقراراتها يتم الأخذ بها من قبل الإدارة.	١٤٣٥	٢,٨٥	٠,٨٢	متوسطة	٦٠٩	– ١,٨٣	٠,٠٧	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٠٧	١,٩٣	متوسطة				

الدرجة الكلية للبعد	١٤٣٥	٣,٠٦	٠,٤٩	متوسطة	٦٠٩	– ٢,٣١	٠,٠٢	دالة
	٤٣٩	,١٧	,٦٧	توسطة				

يُظهر الجدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائياً في تطبيق بعد تشجيع التعاون وتعلم الفريق؛ حيث بلغت قيمة (ت) الكلية (-٢. ٣١)، وكانت عند مستوى أقل من مستوى (٠. ٠٥)، ويدل ذلك على وجود تغير في تطبيق هذا البعد بممارساته لصالح العام (١٤٣٩) والذي بلغ متوسطه (٣. ١٧) مقابل العام (١٤٣٥) الذي بلغ متوسطه (٣. ٠٦)، وبرغم هذا التغير إلا أنه مازال عند مستوى متوسط يعد دون المستوى الأعلى المراد بلوغه في منظمة التعلم التي يفترض فيها التعاون وحدوث التعلم التكيفي والتوليدي بين فرق العمل بها جميعاً، وما يؤكد هذا القصور أن جميع ممارسات هذا البعد جاءت غير دالة بتقارب متوسطات العام (١٤٣٥) مع العام (١٤٣٩). في حين جاءت الممارسة (١٩) دالة بدرجة متوسطة من حيث التطبيق عند مستوى (٠. ٠٠) وبمتوسط بلغ (٢. ٧١) لصالح العام (١٤٣٩) مقابل العام (١٤٣٥) الذي بلغ متوسطه (٢. ٤٥)، وكان بدرجة منخفضة، وتمثل هذه الممارسة أحد أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه المشرفين والمشرفات؛ كما جاءت في دراسة المسعودي (٢٠١٦)، والزهراني وآخرين (٢٠١٦)، وآل حارس (٢٠١٨).

البعد الرابع: إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم.

جدول (١٣)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
٢١	تُستخدم الاتصالات المتبادلة بشكل اعتيادي (الاقتراحات، الاجتماعات، لوحة الإعلانات أو أي وسائل أخرى).	١٤٣٥	٣,٢٧	٠,٧٨	عالية	٦٠٩	– ٢,٠٠	٠,٠٥	دالة
		١٤٣٩	٣,٣٩	٠,٧٥	عالية				
٢٢	يحصل المشرفون على المعلومات التي يحتاجون إليها بسرعة وسهولة.	١٤٣٥	٣,٠١	٠,٦٧	متوسطة	٦٠٩	– ٢,٤٧	٠,٠١	دالة
		١٤٣٩	٣,١٥	٠,٧٢	متوسطة				
٢٣	تتوفر لدى الإدارة قاعدة بيانات حديثة عن مهارات وقدرات المشرفين.	١٤٣٥	٢,٦٤	١,٠١	متوسطة	٦٠٩	– ٣,٧٦	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٢,٩٣	٠,٨٥	متوسطة				
٢٤	تتوفر لدى الإدارة نظم لقياس الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المتوقع.	١٤٣٥	٢,٥٠	٠,٨٩	متوسطة	٦٠٩	– ٦,٦٤	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٢,٩٦	٠,٨٥	متوسطة				
٢٥	تقوم الإدارة باطلاع المشرفين على التجارب والدروس التي مرت بها للاستفادة منها.	١٤٣٥	٢,٧٤	٠,٨٣	متوسطة	٦٠٩	٠,١٥	٠,٨٨	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٧٣	٠,٩٥	متوسطة				
٢٦	تهتم الإدارة بقياس نتائج التدريب وأثرها على	١٤٣٥	٢,٦٤	٠,٨٣	متوسطة	٦٠٩	– ٣,٢٩	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٢,٨٧	٠,٨٨	متوسطة				

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	العمل.								
الدرجة الكلية للبعد		١٤٣٥	٢,٨٠	٠,٦١	متوسطة	٦٠٩	– ٤,٠٧	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٠٠	٠,٦٤	متوسطة				

يبين الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق بعد إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم بين متوسطات تقدير عينة الدراسة؛ حيث بلغت قيمة (ت) للبعد ككل (-٤. ٠٧) عند مستوى دلالة أقل من مستوى (٠. ٠٥)، وكان لصالح عام (١٤٣٩) الذي بلغ متوسطه (٣. ٠٠) مقابل عام (١٤٣٥) والذي بلغ متوسطه (٢. ٨٠)، أما درجة التطبيق فظلت متوسطة في العامين؛ مما يدل على وجود تحسن؛ ولكن ليس بالمستوى العالي المرجو في منظمة التعلم. وبالنسبة لممارسات البعد فنلحظ أن الممارسة (٢١) جاءت دالة عند مستوى أقل من (٠. ٠٥)، وبدرجة تطبيق عالية في العامين وبمتوسطات متقاربة هي على التوالي (٣. ٢٧، ٣. ٣٩)، وهذا مؤشر على تحسن نظم التقاط المعلومات ونشرها في إدارة الإشراف التربوي لمنسوبيها؛ ويرجع ذلك لوجود مجموعة من النظم الإلكترونية التي تم إنشاؤها لمساندة عمل المشرفين؛ مثل: نظام (نور، وفارس، وراسل. . . إلخ).

أما الممارسات (٢٢، ٢٤، ٢٣، ٢٦) فقد جاءت دالة عند مستوى أقل من (٠. ٠٥) لصالح العام (١٤٣٩) مقابل (١٤٣٥) مع تقارب قيم المتوسطات الحسابية للعامين وبدرجة تطبيق متوسطة، مما يعني حدوث تحسن ضئيل يتطلب مزيداً من التركيز على تحسينها وتطويرها. في حين جاءت

الممارسة (٢٥) غير دالة عند مستوى (٠. ٨٨)، وهو أكبر من مستوى (٠. ٠٥)، مما يعني عدم حدوث فرق في التطبيق بين العامين؛حيث جاء المتوسط الحسابي لهما متساوياً تقريباً وهو على التوالي (٢. ٧٤، ٢. ٧٣)؛ وربما يرجع سبب ذلك لكثرة المسؤوليات والمشروعات التطويرية المتتابعة على إدارة الإشراف التربوي؛ لاسيما خلال الفترة التطويرية التي بدأتها الوزارة عام (١٤٢٩) ومازالت مستمرة ، وأيضاً للانشغال المستمر للمشرفين بالزيارات الميدانية للمدارس، ومع ذلك يتطلب بناء منظمة التعلم وجود هذه الممارسة بصفة دورية واستخدام الوسائل المساعدة في تحقيق ذلك.

البعد الخامس: التمكين لبناء رؤية مشتركة.

جدول (١٤)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد التمكين لبناء رؤية مشتركة

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
٢٧	تكرم الإدارة المشرفين على الأفكار والمبادرات التطويرية المقترحة.	١٤٣٥	٢,٧٩	٠,٩٦	متوسطة	٦٠٩	-٢,٤٧	٠,٠١	دالة
		١٤٣٩	٢,٩٧	٠,٨٩	متوسطة				
٢٨	تتاح للمشرفين الحرية لاختيار ما يرونه مناسبًا عند تنفيذ واجبات ومهام عملهم.	١٤٣٥	٢,٩٤	٠,٨٠	متوسطة	٦٠٩	٠,٥٩	٠,٥٦	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٩١	٠,٨٣	متوسطة				
٢٩	تدعو الإدارة المشرفين للمساهمة في تحديد رؤيتها المستقبلية وخططها	١٤٣٥	٢,٩٥	٠,٨٣	متوسطة	٦٠٩	١,٨١	٠,٠٧	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٨٣	٠,٩٠	متوسطة				

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	الإستراتيجية.								
٣٠	تمنح الإدارة المشرفين صلاحية التحكم في الموارد التي يحتاجون إليها لإنجاز أعمالهم.	١٤٣٥	٢,٥٨	٠,٩٩	متوسطة	٦٠٩	٠,٣٢	٠,٧٥	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٥٥	٠,٩٩	متوسطة				
٣١	توفر الإدارة الدعم للمشرفين ذوي المبادرات البناءة المدروسة والمحسوب مخاطرها.	١٤٣٥	٢,٨٢	٠,٨٩	متوسطة	٦٠٩	– ٢,٤٤	٠,٠١	دالة
		١٤٣٩	٢,٩٩	٠,٨٧	متوسطة				
٣٢	تتبنى الإدارة رؤية وتوجهات موحدة بين جميع المستويات الإدارية وجماعات العمل المختلفة.	١٤٣٥	٢,٩٠	٠,٧٧	متوسطة	٦٠٩	– ١,٨١	٠,٠٧	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٠١	٠,٨٠	متوسطة				
الدرجة الكلية للبعد		**١٤٣٥**	**٢,٨٣**	**٠,٦٦**	**متوسطة**	**٦٠٩**	**–**	**٠,٤٠**	**غير**
		١٤٣٩	**٢,٨٨**	**٠,٧٢**	**متوسطة**		**٠,٨٥**		**دالة**

يتبين من الجدول (١٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق هذا البعد ككل؛ حيث جاءت قيمة ت (–٠. ٨٥) عند مستوى أعلى من مستوى (٠. ٠٥)؛حيث كان المتوسط الحسابي للعامين (١٤٣٩، ١٤٣٥) متقارباً ، وهو على التوالي (٢. ٨٣، ٢. ٨٨) وبدرجة تطبيق متوسطة، مما يدل على أن التحسن في تطبيق هذا البعد كان ضئيلاً وليس بالمستوى المطلوب، وهو ما لا يتفق مع ما ذكرته دراسة

أبي حشيش ومرتجي (٢٠١١) من أهمية وجود الرؤية المشتركة من جميع المستويات الوظيفية بمنظمة التعلم؛ حيث تجعل الموظف يتمتع بالحرية والقدرة على التجريب والمبادرة، واتخاذ المخاطرة؛ للوصول للنتائج المرجوة بانفتاح تام، دون الخوف من أي تهديد جراء الأخطاء التي قد يرتكبها ، فهو يتعلم منها، وتزيد من خبرته ومهاراته؛ لذا يجب أن تتبنى المنظمة إستراتيجية التمكين ومشاركة المعلومات والثقافة التنظيمية المتكيفة الممكنة. كما يُظهر الجدول (١٤) أيضاً أن الممارسة رقم (٢٧، ٣١) قد جاءتا دالتين إحصائياً عند مستوى (٠. ٠١) لكلتيهما وكانت لصالح عام (١٤٣٩) مقابل عام (١٤٣٥) بمتوسط حسابي بلغ على التوالي (٢. ٩٧، ٢. ٩٩) وبدرجة تطبيق متوسطة؛ وربما يرجع ذلك إلى أن وزارة التعليم أكدت على المبادرات التطويرية من قبل القائمين على إدارات التعليم للارتقاء بالعملية التعليمية، ولبناء مجتمعات التعلم المؤدية إلى الاقتصاد المعرفي الذي يمثل عصب النمو الاقتصادي في وقتنا الراهن، في حين جاءت الممارسات رقم (٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٢) غير دالة إحصائياً، بمستوى أعلى من (٠. ٠٥)، مما يعني أن التغير في تطبيق هذه الممارسات ظل ضئيلاً في العام (١٤٣٩)، وهذا ما دلت عليه متوسطات هذه الممارسات؛ وربما يرجع ذلك لعدد من الأسباب؛ منها: الخوف من حصول الأخطاء في تنفيذ المشروعات التطويرية الوزارية،

إضافة إلى التعليمات والإجراءات الخاصة بالتنفيذ التي تأتي منها، مما يقلل من مساحة إعطاء الحرية للمشرفين والصلاحيات المعطاة لهم للتحكم في الموارد المالية والمادية لتنفيذ مهامهم بالطرق والأساليب التي يرون أنها أكثر فعالية من وجهة نظرهم. وأيضا لكون الخطط الإستراتيجية تُرسل لإدارات التعليم من الوزارة، فهذا يقلل من تركيز إدارة الإشراف التربوي في وضع رؤيتها وخططها المستقبلية. ويرى الشهري (١٤٣٥) أن من الأسباب أيضاً: ضعف التنسيق والتكامل في الأداء بين جميع المستويات الإدارية وجماعات العمل بالإشراف التربوي.

البعد السادس: القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم.

جدول (١٥)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
٣٣	تدعم القيادات فرص التعلم والتدريب للمشرفين.	١٤٣٥	٣,١٩	٠,٧٢	متوسطة	٦٠٩	-١,٨٨	٠,٠٦	غير دالة
		١٤٣٩	٣,٣٠	٠,٧١	عالية				
٣٤	تزود قيادة إدارة الإشراف المشرفين بالمعلومات الحديثة عن الإشراف التربوي	١٤٣٥	٣,٠١	٠,٧٧	متوسطة	٦٠٩	-٣,٨٩	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,٢٥	٠,٧٧	عالية				

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	والتطورات الحاصلة فيه.								
٣٥	تطبق قيادة إدارة الإشراف مبدأ التمكين للمشرفين من أجل تنفيذ رؤية الإدارة وخططها.	١٤٣٥	٢,٩١	٠,٧٥	متوسطة	٦٠٩	– ٣,٧٦	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,١٤	٠,٧٣	متوسطة				
٣٦	تهتم قيادة إدارة الإشراف التربوي بتعليم المشرفين وتدريبهم وصنع القيادات منهم.	١٤٣٥	٢,٩٣	٠,٨٢	متوسطة	٦٠٩	– ٣,٩٦	٠,٠٠	دالة
		١٤٣٩	٣,١٨	٠,٧٣	متوسطة				
٣٧	تبحث قيادة إدارة الإشراف باستمرار عما يمكن أن يزيد من فرص التعلم ويحسن من إمكانيات المشرفين.	١٤٣٥	٣,٠١	٠,٧٣	متوسطة	٦٠٩	– ٢,٣٣	٠,٠٢	دالة
		١٤٣٩	٣,١٤	٠,٧٢	متوسطة				
٣٨	تحرص القيادات أن تتطابق أفعالها مع القيم التي تتبناها إدارة الإشراف التربوي.	١٤٣٥	٣,٠٤	٠,٧٩	متوسطة	٦٠٩	– ٢,٣٠	٠,٠٢	دالة
		١٤٣٩	٣,١٨	٠,٧١	متوسطة				
الدرجة الكلية للبعد		**١٤٣٥**	**٣,٠١**	**٠,٦٠**	**متوسطة**	**٦٠٩**	**– ٣,٧٨**	**٠,٠٠**	**دالة**
		١٤٣٩	**٣,٢٠**	**٠,٦٠**	**متوسطة**				

يُظهر الجدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لبعد القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم؛حيث جاءت قيمة (ت) (-٣. ٧٨) عند مستوى دلالة أقل من (٠. ٠٥)، وقد جاءت

الفروق لصالح عام (١٤٣٩) بمتوسط بلغ (٣. ٢٠) مقابل عام (١٤٣٥) الذي بلغ متوسطه (٣. ٠١) وبدرجة تطبيق متوسطة، وهي وإن كانت دون المستوى المأمول إلا أنها تدل على وجود تحسن واضح في دور قيادة الإشراف التربوي وإدارة التعليم في دعم التعلم وعملياته، وتعزيز آلياته، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه نسيمة (٢٠١٤) من أن القيادة لها دور بارز في بناء أبعاد المنظمة المتعلمة .

ويتضح من الجدول أيضاً أن الممارسة (٣٣) قد جاءت غير دالة إحصائياً؛ حيث كانت قيمة (ت) (-١. ٨٨) عند مستوى (٠. ٠٦)، وهي أعلى من مستوى (٠. ٠٥)، وترجع هذه النتيجة – كما ترى الباحثة – إلى حرص قيادة إدارة التعليم والإشراف التربوي على تقديم الدورات التدريبية وفرص التعلم الأخرى للمشرفين؛ لرفع كفاءة أدائهم لتحقيق المهام المنوطة بهم؛ ولاسيما في مرحلة التغيير والتطوير التي يمر بها التعليم في ضوء رؤية (٢٠٣٠)، ويدعم ما سبق درجة تطبيق الممارسة (٣٤) كونها جاءت دالة وبمتوسط تطبيق عالٍ للعام (١٤٣٩) بلغ (٣. ٢٥) مقابل عام (١٤٣٥) الذي كان متوسطه (٣. ٠١) وبدرجة تطبيق متوسطة. وكذلك بالنسبة لتطبيق الممارسات (٣٦، ٣٧) التي جاءت دالة لصالح العام (١٤٣٩) مقابل العام (١٤٣٥) وبمتوسطات بلغت على التوالي (٣. ١٨، ٣. ١٤) وبدرجة تطبيق متوسطة، وهي تشير إلى اهتمام قيادة الإشراف التربوي بالتطوير المهني للمشرفين. في حين نجد الممارسة (٣٥) جاءت دالة لصالح عام (١٤٣٩) وبمتوسط بلغ (٣. ١٤) مقابل عام (١٤٣٥) الذي بلغ متوسطه (٢. ٩١)

وبدرجة تطبيق متوسطة، مشيراً إلى أن تمكين المشرفين مازال دون المستوى المطلوب، وهذا ما أكده وزير التعليم في لقاء أجراه معه الحارثي (٢٠١٩، ص٥) من صحيفة البلاد قال فيه: "لابد من إعطاء المشرفين المزيد من المرونة لأداء مهامهم الإشرافية الفنية، وعدم شغلهم بالأعمال الإدارية التي تحد من أداء مهامهم الأساسية التي تسهم في تطوير المعلم ومصلحة العملية التعليمية". وجاءت الممارسة (٣٨) دالة إحصائياً لصالح العام (١٤٣٩) بمتوسط بلغ (٣. ١٨) مقابل العام (١٤٣٥) الذي بلغ متوسطه (٣. ٠٤)، مؤكدة على إدراك قيادة الإشراف التربوي لدورها في تعزيز منظومة قيمها، وانعكاس ذلك على سلوكيات المشرفين.

البعد السابع: الربط بالبيئة.

جدول (١٦)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد الربط بالبيئة

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
٣٩	تساعد إدارة الإشراف التربوي المشرفين على الموازنة بين متطلبات الوظيفة ومتطلبات الأسرة.	١٤٣٥	٢,٥٦	٠,٩٢	متوسطة	٦٠٩	١,٨٦	٠,٠٦	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٤١	٠,٩٧	منخفضة				
٤٠	تشجع إدارة الإشراف	١٤٣٥	٢,٨٩	٠,٧٨	متوسطة	٦٠٩	–	٠,٥١	غير

م	ممارسات البعد	العام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق وفق المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	التربوي المشرفين على استخدام نمط التفكير الشمولي عند معالجة المشكلات المختلفة.	١٤٣٩	٢,٩٤	٠,٨٦	متوسطة		٠,٦٥		دالة
٤١	تشجع الإدارة المشرفين على أخذ آراء المستفيدين (المديرين/ المعلمين / الطلاب/ أولياء الأمور. إلخ) عند اتخاذ القرارات.	١٤٣٥	٢,٨١	٠,٨٣	متوسطة	٦٠٩	٠,٣٤	٠,٧٣	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٧٩	٠,٩٤	متوسطة				
٤٢	تهتم الإدارة بمعرفة أثر قراراتها على معنويات المشرفين.	١٤٣٥	٢,٤٤	٠,٩٤	منخفضة	٦٠٩	– ٠,٤٥	٠,٦٦	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٨	٠,٩٩	متوسطة				
٤٣	تتعاون إدارة الإشراف التربوي مع مؤسسات المجتمع المختلفة لتحقيق الأهداف المشتركة.	١٤٣٥	٢,٦٨	٠,٨٤	متوسطة	٦٠٩	– ٠,٨٨	٠,٣٨	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٧٥	٠,٩٠	متوسطة				
٤٤	تشجع الإدارة المشرفين للحصول على الإجابات والمعلومات من الإدارات الأخرى لحل مشاكل العمل.	١٤٣٥	٢,٧١	٠,٧٩	متوسطة	٦٠٩	٠,٧١	٠,٤٨	غير دالة
		١٤٣٩	٢,٦٥	١,٠٢	متوسطة				
	الدرجة الكلية للبعد	**١٤٣٥**	**٢,٦٨**	**٠,٦٦**	**متوسطة**	**٦٠٩**	**٠,٢٣**	**٠,٨٢**	**غير دالة**
		١٤٣٩	**٢,٦٧**	**٠,٧٧**	**متوسطة**				

يتبين من الجدول (١٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق ممارسات بعد الربط بالبيئة؛

حيث جاءت قيمة (ت) تساوي (٠. ٢٣) عند مستوى (٠. ٨٢)، وهي قيمة أعلى من مستوى (٠. ٠٥)، مما يدل على أن تطبيق هذا البعد في العام (١٤٣٩) ظل كما هو في عام (١٤٣٥)؛ حيث جاء تطبيق جميع ممارسات هذا البعد بدرجة متوسطة، ما عدا الممارسة رقم (٤٢) التي جاءت منخفضة من حيث التطبيق عام (١٤٣٥)، ثم تحسنت عام (١٤٣٩) بشكل ضئيل. وتُرجع الباحثة السبب لعاملين؛ أولهما: ربما لانشغال قيادة إدارة الإشراف التربوي بالمهام والمشروعات التطويرية المتتابعة التي تأتيها من وزارة التعليم ولابد من إنجازها. ثانيهما: ربما ترى إدارة الإشراف التربوي أن الاهتمام بأمور وحاجات المشرفين قد يقلل من قدرتها على السيطرة وضبط إجراءات العمل، رغم أهمية ربط إدارة الإشراف بالبيئة للوصول إلى التغذية الراجعة من أصحاب المصلحة بما يرتقي بعمليات التعلم والتعليم بالمدارس، كما يدعم عمل المشرفين.

الإجابة عن السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠. ٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في تحديد درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل لعامي (١٤٣٥-١٤٣٩هـ) تعزى لمتغيرات: النوع، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل وفقاً لمتغيرات الدراسة؛ فقد تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين عينتين مستقلتين للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق وفقاً للنوع، وكذلك تم استخدام التباين أحادي البعد (One Way ANOVA) للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق إحصائية تعزى لمتغيري: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة للعامين، والجداول التالية توضح ذلك.

جدول (١٧)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وفقاً لمتغير النوع لعامي (١٤٣٥-١٤٣٩)

العام	الابعاد	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
١٤٣٥	**أبعاد المنظمة المتعلمة**	ذكر	٢,٩٢	٠,٤١	٣٠٢	- ٠,٧٨	٠,٤٤	غير دالة
		أنثي	٢,٩٦	٠,٤٤				
		أنثي	٢,٨٦	٠,٧٦				
١٤٣٩	**أبعاد المنظمة المتعلمة**	ذكر	٢,٩٥	٠,٤٩	٣٠٥	- ٣,٤٥	٠,٠٠	دالة
		أنثي	٣,١٦	٠,٥٣				

يُظهر الجدول (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل تعزى لمتغير النوع للعام (١٤٣٥؛ حيث جاءت قيمة (ت) (-٠. ٧٨) ومستوى دلالة بلغ (٠. ٤٤)، وهي قيمة أعلى من مستوى (٠. ٠٥)، بمعنى

لا يوجد اختلاف في مستوى إدراك المشرفين والمشرفات لدرجة تطبيق أبعاد منظمة التعلم؛ حيث جاء المتوسط لكليهما متقارباً وهو على التوالي (٢. ٩٢، ٢. ٩٦)، في حين ظهر في العام (١٤٣٩) فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد منظمة التعلم ككل؛ حيث جاءت قيمة (ت) (-٣. ٤٥) ومستوى دلالة (٠. ٠٠)، وكانت لصالح المشرفات بمتوسط بلغ (٣. ١٦) مقابل المشرفين بمتوسط ((٢. ٩٥)؛ وربما يرجع السبب في ذلك للتطورات الحادثة في مؤسسات التعليم، وأيضاً نتيجة لتوجهات وزارة التعليم التي تدعم تمكين المرأة السعودية وتعزيز دورها في تحقيق الجودة والتطوير المستمر بعملها من خلال تقديم الفرص والبرامج التدريبية لها، إضافة إلى طبيعة المرأة المقدرة للتغيير والتجديد وشغفها للتعلم من خلال قنوات ووسائل متعددة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جبران والمحاسنة (٢٠١٧)، واختلفت مع دراسة (Khasawneh،٢٠١١)، و (Connie&Yuhfen،٢٠١١).

جدول (١٨)

تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل

وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لعامي (١٤٣٥ -١٤٣٩)

العام	الابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١٤٣٥	أبعاد المنظمة المتعلمة	بين المجموعات	٠,٧٩٣	٢	٠,٣٩٧	٢,١١٩	٠,١٢٢ غير دالة
		داخل المجموعات	٥٦,٣٤١	٣٠١	٠,١٨٧		

		المجموع الكلي	٥٧,١٣٤	٣٠٣			
١٤٣٩	**أبعاد المنظمة المتعلمة**	بين المجموعات	٣,٠٢٤	٣	١,٠٠٨	٣,٧١١	٠,٠١٢ دالة
		داخل المجموعات	٨٢,٣٠٧	٣٠٣	٠,٢٧٢		
		المجموع الكلي	٨٥,٣٣١	٣٠٦			

يتبين من الجدول (١٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠. ٠٥) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي للعام (١٤٣٥)؛ حيث بلغت قيمة (ف) (٢. ١١٩)، وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن (٠. ٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق في التقدير تعزى للمؤهل العلمي للمشرفين والمشرفات، في حين ظهرت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لتطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل بالعام (١٤٣٩) تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ حيث جاءت قيمة (ف) (٣. ٧١١) ودلالتها الإحصائية عند مستوى (٠. ٠١٢) وهي قيمة أقل من (٠. ٠٥)؛ لذا ومن أجل تحديد اتجاه الفروق تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام (LSD)، وكانت النتيجة على النحو التالي:

جدول (١٩)

نتائج اختبار (LSD) لدرجات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل للعام (١٤٣٩) التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	البكالوريوس	الماجستير	الدكتوراه
بكالوريوس	٣,١٤	---	٠,٢٠*	---
ماجستير	٢,٩٣	---	---	---
دكتوراه	٣,١٦	---	---	---

يتبين من الجدول (١٩) أن الفروق في تقدير درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل كانت لصالح المشرفين ذوي المؤهلات العلمية (بكالوريوس) مقابل ذوي المؤهلات (ماجستير)؛ وربما يرجع السبب إلى كونهم (أي ذوي مؤهل البكالوريوس) أكثر تطلعاً ورغبة في التعلم والحصول على المعرفة، مما يرفع من درجة إدراكهم وإحساسهم بوجود ممارسات منظمة التعلم أكثر من غيرهم. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة: (Ali et al،٢٠١٥)، وأبي العلا (٢٠١٧)، وتختلف مع نتائج دراسة كل من الراشد (٢٠١٣)، والعياصرة والحارثي (٢٠١٥).

جدول (٢٠)

تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل

وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي لعامي (١٤٣٥ –١٤٣٩)

العام	الابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١٤٣٥	أبعاد المنظمة المتعلمة	بين المجموعات	٠,٠٦٥	٢	٠,٠٣٣	٠,١٧٢	٠,٨٤٢ غير دالة
		داخل المجموعات	٥٧,٠٦٩	٣٠١	٠,١٩٠		
		المجموع الكلي	٥٧,١٣٤	٣٠٣			
١٤٣٩	أبعاد المنظمة المتعلمة	بين المجموعات	١,١٨٤	٢	٠,٥٩٢	٢,١٣٩	٠,١٢٠ غير دالة
		داخل المجموعات	٨٤,١٤٦	٣٠٤	٠,٢٧٧		
		المجموع الكلي	٨٥,٣٣١	٣٠٦			

يوضح الجدول (٢٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة من المشرفين والمشرفات لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لعامي (١٤٣٥-١٤٣٩)؛ حيث لم يكن لمتغير المسمى الوظيفي للمشرفين والمشرفات أي أثر في إدراكهم لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في العامين.

جدول (٢١)

تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسّطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل

وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لعامي (١٤٣٥ -١٤٣٩)

العام	الابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١٤٣٥	**أبعاد المنظمة المتعلمة**	بين المجموعات	٠,٢٠٠	٢	٠,١٠٠	٠,٥٢٨	٠,٥٩١ غير دالة
		داخل المجموعات	٥٦,٩٣٤	٣٠١	٠,١٨٩		
		المجموع الكلي	٥٧,١٣٤	٣٠٣			
١٤٣٩	**أبعاد المنظمة المتعلمة**	بين المجموعات	٢,١٥٩	٥	٠,٤٣٢	١,٥٦٢	٠,١٧٠ غير دالة
		داخل المجموعات	٨٣,١٧٢	٣٠١	٠,٢٧٦		
		المجموع الكلي	٨٣,٣٣١	٣٠٦			

يُظهر الجدول (٢١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لتحديد درجة تطبيق أبعاد منظمة التعلم السبعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لكل من العامين (١٤٣٥) وعام (١٤٣٩)، بمعنى أن سنوات الخبرة لم تؤثر في إدراك المشرفين لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة.

ملخص النتائج:

- أظهرت النتائج أن درجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل في العامين (١٤٣٥-١٤٣٩) جاءت بدرجة متوسطة.
- كما دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية أقل من مستوى (٠,٠٥) في تطبيق الأبعاد كلها وكانت لصالح العام (١٤٣٩هـ) بقيمة ت (-٢,٩٥).
- كان ترتيب أبعاد المنظمة المتعلمة من حيث درجة التطبيق في العامين (١٤٣٥-١٤٣٩) كالتالي:

١. جاء بُعد تعزيز الاستفسار والحوار في المرتبة الأولى في العامين وبدرجة تطبيق عالية.

٢. أما بُعد تشجيع التعاون وتعلم الفريق فجاء في المرتبة الثانية في العام (١٤٣٥) بدرجة تطبيق متوسطة، وبالمرتبة الثالثة في العام (١٤٣٩) بدرجة متوسطة أيضاً، في حين جاء بُعد القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم في المرتبة الثانية وبدرجة تطبيق عالية في العام (١٤٣٩) متقدمة عن مرتبتها الثالثة في العام (١٤٣٥).

٣. ظل بُعد إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر في المرتبة الرابعة وبدرجة تطبيق متوسطة في العامين.

٤. جاء بُعد التمكين لبناء رؤية مشتركة في المرتبة الخامسة وبدرجة تطبيق متوسطة عام (١٤٣٥)، ثم تأخر من حيث درجة التطبيق إلى المرتبة السادسة في العام (١٤٣٩) وبدرجة تطبيق متوسطة.

٥. أما بُعد إنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم فقد جاء بالمرتبة السادسة وبدرجة تطبيق متوسطة في العام (١٤٣٥)، ثم تقدم إلى المرتبة الخامسة بدرجة تطبيق متوسطة في العام (١٤٣٩).

٦. ظل بُعد ربط المنظمة بالبيئة في المرتبة السابعة والأخيرة وبدرجة تطبيق متوسطة في العامين.

- توصلت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجة تطبيق ممارسات أبعاد المنظمة المتعلمة (إيجاد فرص التعلم والتطوير المستمر، وتعزيز الاستفسار والحوار، وتشجيع التعاون وتعلم الفريق، وإنشاء أنظمة لاكتساب المعرفة ومشاركة التعلم، والقيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم) تعزى لاختلاف العامين، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً في درجة تطبيق ممارسات بُعدي (التمكين لبناء رؤية مشتركة، والربط بالبيئة).
- ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل للعام (١٤٣٩) تعزى لمتغير النوع وكانت لصالح الإناث، في حين لم تظهر للعام (١٤٣٥).
- كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل للعام (١٤٣٩) تعزى لمتغير المؤهل العلمي وكانت لصالح ذوي المؤهل العلمي (البكالوريوس)، في حين لم تظهر للعام (١٤٣٥). ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية

بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة ككل للعامين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي وسنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بالتالي:

أولاً: للمسؤولين في إدارة الإشراف التربوي.

- إنشاء وحدة متخصصة لإدارة عمليات التعلم المهني بالتعاون مع الوحدات الإدارية الأخرى بإدارة التعليم تكون مسؤولة عن تجذير ثقافة التعلم وإدارة عملياته وممارساته، كما تعمل على تقييم مستويات التعلم والمعوقات التي تواجهها لوضع الحلول العلاجية والآليات الوقائية التي تقف عائقًا في تكوين منظمات التعلم المهنية.
- منح مسؤوليات وصلاحيات مناسبة لقادة الإشراف التربوي ومكاتبه لتقديم الدعم اللازم لتطبيق أبعاد وممارسات المنظمة المتعلمة في الإدارة وبين المشرفين على اختلاف مسمياتهم.
- تحديث المكتبة بإدارة الإشراف التربوي وتزويدها بالمصادر والمراجع والأبحاث العلمية والوسائط الإلكترونية والبرمجيات المتعددة لتكون مصدرًا متجددًا للمعرفة والمعلومات الخاصة بمجال العمل الإشرافي التربوي وبالمنظومة التعليمية.
- تقديم الدورات التدريبية لقيادات الإشراف التربوي والمشرفين عن كيفية تطبيق أبعاد وممارسات المنظمة المتعلمة لتكوين المجتمعات المهنية، والإفادة من التدريب عن بُعد في ذلك، وتقويم أثر التدريب على الأداء.

- ربط منظومة قيادة الأداء الإشرافي بممارسات المنظمة المتعلمة، وتقويم أداء المشرفين في ضوئها، وتضمين كفايات المشرفين واهتماماتهم بها؛ للإفادة منها في اختيار القيادات وقيادة فرق العمل والمشروعات التطويرية.
- تخصيص الموارد المناسبة لدعم مبادرات المشرفين ولتطبيق الأساليب المتطورة في مجال عملهم، وإعطاؤهم الوقت الكافي لتنفيذ أفكارهم التطويرية وعدم استعجال النتائج.
- وضع نظام لتحفيز المتميزين من المشرفين الذين يحرصون على التعلم الذاتي، ويسهمون في التشارك المعرفي مع زملائهم.
- تخفيف الأعباء الإدارية والروتينية عن المشرفين التي تستهلك طاقاتهم ، وتحد من أدائهم لأدوارهم الفنية الأساسية بالمدارس، والأخذ بملحوظاتهم وتوصياتهم لتطوير الإشراف والعملية التعليمية.
- إقامة الحلقات النقاشية واللقاءات الدورية بصفة مستمرة بين قيادات الإشراف التربوي والمشرفين، وبين المشرفين بعضهم البعض؛ للتشجيع على نقل الخبرات والتجارب ، ومناقشة المشكلات التي تواجههم لدعم التعلم وتشارك المعرفة ، وتمكينهم من تكوين رؤية جماعية مشتركة.
- استقصاء حاجات المشرفين وتطلعاتهم بصورة دورية، والعمل على تلبيتها بما يضمن توفير بيئة محفزة للتعاون بينهم والإبداع.
- تشجيع بناء الشراكات مع مؤسسات المجتمع المتعددة لدعم تحقيق غايات وأهداف الإشراف التربوي ، ولتطوير المنظومة التعليمية.

توصيات للمشرفين والمشرفات

- العمل الجاد على بناء الثقة الذاتية لديهم، وتطوير مهاراتهم من خلال التعلم المستمر، والإفادة من كل الفرص المتاحة؛ لرفع مستوى المعرفة المتطورة في مجال العمل الإشرافي.
- الاستفادة الفعلية من منظومة قيادة الأداء الإشرافي من خلال توخي الدقة والمصداقية في تعبئة بياناتها ومعلوماتها؛ لتحديد الأداء الحالي ومقارنته بالأداء السابق للتحسين والتطوير.
- التزام المشرفين بالصراحة والإخلاص عند تقديم بعضهم لبعض التغذية الراجعة، والعمل على بناء الثقة المتبادلة بينهم بغض النظر عن اختلافاتهم.
- استقصاء الآراء من المستفيدين وأصحاب المصلحة الذين تربطهم علاقات عمل معهم؛ مثل: قيادات المدارس، والمعلمات، والطلبة، وأولياء الأمور. . . إلخ، والإفادة منها في تطوير أساليبهم وأدائهم في العمل الإشرافي.
- مشاركة خبراتهم وتجاربهم والأخطاء التي مرت بهم والطرق والأساليب التي تعاملوا بها لتجاوزها مع زملائهم في لقاءات رسمية وغير رسمية؛ لتنمية التعلم، ونشر المعرفة، وليكونوا موارد دعم بعضهم بعضاً.
- التركيز على التفكير الشمولي القائم على جمع المعلومات والمعرفة الدقيقة عند مواجهة قضايا ومشكلات العمل.

المراجع

- أبو حشيش، بسام محمد، ومرتجي، زكي رمزي (٢٠١١). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين، مجلة الجامعة الإسلامية الإنسانية، شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الإسلامية بغزة، ١٩ (٢)، ٣٩٧-٤٣٨.
- أبو العلا، ليلى محمد حسني (٢٠١٧). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس DLOQ في كلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلس النشر العلمي، جامعة البحرين، ١٨ (١)، ٤٤٥-٤٨٧.
- أبو زيد، محمد إبراهيم خليل (٢٠١٣). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها وعلاقتها برضاهم الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- آل حارس، علي سعيد محمد (٢٠١٨). واقع ممارسة المشرف التربوي في تحسين المناخ التنظيمي بمدارس التعليم العام بمدينة الدمام دراسة ميدانية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٨ (٩)، ١٤٣-١٩٨.
- البنا، شادي إبراهيم (٢٠١٢). درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- البوشي، محمد بن سعيد بن علي (٢٠١٦). الإشراف التربوي من تفاوت الأداء إلى قيادة الأداء، مجلة أفاق، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، (٥٠)، ١١٩-١٢٠.
- برنامج التحول الوطني (٢٠٢٠) أحد برامج رؤية المملكة (٢٠٣٠) استرجع بتاريخ ٦/٢٣ /٢٠١٩م من https: //www. yesser. gov. sa/ar/Documents/NTP_ar-2. pdf

- جبران، محمد علي، والمحاسنة، نسيبه إبراهيم أحمد (٢٠١٧). درجة إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين وعلاقة ذلك بالأسلوب القيادي لديهم من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم التربوية، مجلس النشر بجامعة الكويت، ٣١ (١٢٢)، ٢٧٧-٣٢٠.
- الحميدان، إبراهيم عبد الله (٢٠١٧). تطور الإشراف التربوي بالمملكة العربية السعودية، مجلة أفاق، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، (٥٢)، ١٤-١٦.
- الحربي، فهد بن جهز (٢٠١٥). أداء المشرف التربوي في ضوء تطبيق مفهوم الاقتصاد المعرفي بإدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٦ (١٠٢)، ٧٣-٩٨.
- الحارثي، عبد الله (٥ /٢٠١٩/٩). وزير التعليم يبشر المعلمين والمعلمات انتظروا حزمة محفزات قريباً. جريدة البلاد. محليات. ص٥.
- الديحاني، سلطان غالب (٢٠١٥) أبعاد المنظمة المتعلمة والقيادة التحويلية والعلاقة بينهما لدى القيادات الجامعية في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة التربوية، مجلس النشر بجامعة الكويت، ٢٩ (١١٦)، ١٥-١٠٢.
- الراشد، إبراهيم بن صالح (٢٠١٣). واقع تطبيق الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد المنظمة المتعلمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- رمضان، عصام (٢٠١٤). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٨ (١٠)، ٢٣٧٣-٢٤١٠.
- زايد، عبد الناصر وآخرون (٢٠٠٩). المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية دراسة حالة: القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية (نحو أداء متميز في القطاع الحكومي)، ١-٤ نوفمبر، معهد الإدارة العامة، الرياض.

- الزهراني، معجب بن أحمد وآخرون (٢٠١٦). المعوقات التي تواجه أداء المشرف التربوي في ضوء المستجدات التربوية، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢ (١٧١)، ٥٦٢-٦١٩.
- سلطان، سوزان أكرم، وخضر، ضحى حيدر (٢٠١٠). المؤسسات التربوية كمنظمات متعلمة، عمان، دار الفكر.
- الشهري، خالد محمد (١٤٣٥). تجديد الإشراف التربوي استرجع بتاريخ ٣ يوليو ٢٠١٩ من http: //www. saaid. net/book/20/13396. pdf
- صقر، هدى محمد عزت (٢٠٠٣). المنظمة المتعلمة والتحول من الضعف الإداري إلى التميز في إدارة الأداء الإداري للدولة، المؤتمر السنوي العام الرابع في الإدارة (القيادة الإبداعية لتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي)، ١٣-١٦ أكتوبر، دمشق.
- عبابنة، صالح أحمد أمين (٢٠٠٧). المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة: الواقع والتطلعات، الجامعة الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- العياصرة، معن، والحارثي، خلود (٢٠١٥). درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، (١) ١١، ٤٣-٣١.
- العساف، صالح بن حمد (٢٠١٠). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، دار الزهراء.
- الغامدي، رحمة محمد صالح (٢٠١٦). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة الباحة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢ (١٦٧)، ٣٥١-٣٩٠.
- الفايز، خلود عبد الرحمن (٢٠١٧). دور الإشراف التربوي في تحسين أداء معلمات التربية الفنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، مجلة المعرفة التربوية، الجمعية المصرية لأصول التربية، ٥ (١٠)، ٥٦-١٦٣.

- القرني، بلغيث بن موسي (٢٠١٣). معوقات بعض الأساليب الإشرافية بالمرحلة الثانوية في منطقة عسير من وجهة نظر مشرفي العلوم الطبيعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى
- القبلان، فايزة يوسف (٢٠١٨). دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي العلوم من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية في مدينة حائل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٩ (٢٦)، ٥٧-٧٥.
- الكثيري، نورة علي (٢٠١٧). معوقات الإشراف التربوي لبرامج صعوبات التعلم الملحقة بمدارس المرحلة الابتدائية وسبل تطويره بمنطقة الرياض في ضوء بعض المتغيرات، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٨ (١٨)، ٢٠٢-١٧٩.
- المحمدي، منصور بن غازي (٢٠١٠). الأدوار الإدارية لمديري الإشراف التربوي بإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية الواقع والأهمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.
- المسعودي، محمد بن موسي (٢٠١٦). الصعوبات التي تواجه المشرفين التربويين في تطبيق منظومة قيادة الأداء الإشرافي في إدارة التعليم بمحافظة ظبيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- نسيمة، رمايل (٢٠١٤) دور القيادة التنظيمية في بناء مبادئ المنظمة المتعلمة دراسة ميدانية بمؤسسة سوناطراك مديرية الصيانة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
- وزارة التعليم (٢٠١٦). دور التعليم في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠، وكالة التخطيط والمعلومات، الإدارة العامة للتخطيط، الرياض.
- وزارة التعليم (١٤٣٦). الدليل التنظيمي للإشراف التربوي الإصدار الثالث، الرياض.

- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٩). الإشراف التربوي في عصر المعرفة، وكالة الوزارة للتعليم، الإدارة العامة للإشراف التربوي، الرياض.
- وزارة التعليم، استرجع بتاريخ ٢٤/ ٦ / ٢٠١٩ من https: //www. moe. gov. sa/ar/Pages/vision2030. aspx

- Ali et al ،(2015). The Dimensions of the Learning Organization in Omani School from Employees point of view ،international Journal of Scientific &Technology research ٤،(11) .٢٧١-٢٦٧ ،
- Amato ،V ،et al (2016). Implementing Learning Organization: from Theory to Practice. Proceedings of 7th European Business Research Conference 15 - 16 December ،University of Roma Tre ،Rome .
- Connie ،k ،& Yuhfen ،D (2011). The Relation of Leadership Development and Learning Organization Dimensions. Journal of Library and Information Science 37 (2): 146 – 165 .
- Daryani ،S ،& Zirak ،A (2015). Implementing Learning Organization components in Ardabil Regional Water Company based on Marquardt systematic Model. International Journal of Organizational Leadership 4 ، .٢٥٣-٢٣٨
- Erdem ،M ،& Ucar ،I (2013). Learning Organization Perceptions in Elementary Education in terms of Teachers and the Effect of Learning Organization on Organizational Commitment ،Educational science Theory and practice ١٣ ،(3) .١٥٣٤-١٥٢٧،
- Ghaffari ،S ،et al (2017). Perceptions of Learning Organization Dimensions among Non-academic Employees of Top Public Universities in Malaysia ، Australian Journal of Basic and Applied Sciences ١١ ،(1) .١١٦-١٠٧ ،
- Garvin ،D. (1993). Building learning organizations. Harvard Business Review ٧١ ،(4) .٩١-٧٨ ،
- Gupta ،A. & McDaniel ،J (2002) Creating Competitive Advantage by Effectively Managing Knowledge: A frame Work for Knowledge Management. Journal of Knowledge Management Practice. Retrieved July 5 ٢٠١٩،http: //www. tlainc. com/articl39. htm .
- Khasawneh ،S (2011). Learning Organization Disciplines in Higher Education Institutions: An Approach to Human Resource Development in Jordan ،Innovative High Education ٣٦ ،(4)٢٧٣،–285 .

- Kline ،P& Saunders ،B (1993). Ten steps to A Learning Organization. Arlington ،great ocean publishers Inc .
- Marquardt ،M. J. (2002). Building the learning organization: Mastering the 5 elements for corporate learning (2nd edition). Palo Alto ،CA: Davies-Black Publishing .
- Moilanen ،R (2005). Diagnosing and measuring Learning Organizations ، The learning Organization ،(1) 12 .٧١-٨٩ ،
- Nolan ،J. F. ،& Hoover ،L. A. (2008). Teacher Supervision & Evaluation: Theory into Practice (2 nd ed.). Hoboken ،N. J. : Wiley .
- Pedler ،M. ،et al (1991). The learning company: A strategy for sustainable development. New York: McGraw-Hill .
- Senge ،P. 1990. The fifth Discipline the Art Practical of the Learning Organization. Sydney: Random House .
- Siy ،L. C (2017) The applicability of dimensions of Learning Organization in Philippine universities: The case. of the university of perpetual HELP systems ،international conference Leadership in higher education management: Challenges ،Opportunities and ways forward ،July 27-28 ،HO Chi Minh city ،Viet Nam .
- Shalihin ،La ،et al (2018). The effect of Learning Organization ، Organizational climate and work motivation on work Satisfaction and Teacher's Performance of Teachers of the state high Schools in Kendari City ،Indonesia ،international Journal of Education ،Learning and Development ٦،(12) .١٠٣-٩٢،
- Treslan ،D. (2008) Educational Supervision in A"Transformed"School organization ،Retrieved 3August 2019 http: //www. mun. ca/educ/faculty/mwatch/Treslan. pdf .
- Watkins ،K. E. ،& Marsick ،V. J. (1993). Sculpting the learning organization: The art and science of systematic change. San Francisco ،CA: Jossey-Bass .
- Yang ،B. ،K. E. Watkins and V. J. Marsick ،(2004). The Construct of the learning organization: dimensions ،measurement ،and validation ،Human Resource Development Quarterly ١٥ ،(1) .٥٥-٣١ ،
- Yadav ،S ،&Agarwal ،V (2016) Benefits and Barriers of Learning Organization and its five Discipline. IOSR Journal of Business and Management ،(12) 18. Retrieved June 21 ٢٠١٩ ،http: //www. iosrjournals. org/iosr-jbm/papers/Vol18-issue12/Version-1/D1812011824. pdf .