Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (4), Issue (25): 30 July 2020
P: 18 - 38
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (4)، العدد (25): 30 يوليو 2020 م
ص: 18 - 38

The Perceptions of Teachers at the Secondary Schools in Bani Obaid District at Irbid City for their Schools by Considering the Schools as Learning Organizations

Asem Abdullah Al-Essa
Ministry of Education || Jordan

Abstract: This study investigates the perceptions of teachers at the secondary schools in Bani Obaid district at Irbid city for their schools by considering the schools as learning organizations. This study discovers the differences in participant responses that are related to their perceptions by considering the schools as educated organizations based on the following factors: gender, qualifications, and years of experience. To achieve the objectives of the study, the researcher follows the descriptive methodology by preparing a questionnaire which includes (35) parts. The sample of the study consists of (250) male and female teachers in the secondary schools at Bani Obaid district. They were collected randomly from the total number of teachers in that district which is (413). They represent (60%) of the teachers in the district. The perceptions of the teachers of the secondary schools at Bani Obaid district at Irbid city for their schools as educated organizations got (5,64) for the highest average based on the general performance using the tool. The results based on the scopes of the study are as the following: working as a team got the highest average (3.91). The followed scope is the mental models (3.66). The third one is related to the personal ability with average (3.91) then the collective vision with average (3.50) and lastly, the critical thinking with average (3.49). There were not much significant statistical differences in level ($\alpha \leq 0.05$) in the sample responses which are related to the study scopes and tool based on the sex and years of experience in addition to (collective vision and personal ability) dimensions based on the qualification. There were significant statistical differences in level ($\alpha \leq 0.05$) in the sample responses which are related to the scopes of (collective vision, mental models and teamwork) based on the qualification dimension specially the bachelor degree. Based on the results of the research, the researcher recommends providing financial and moral incentives for the distinguished secondary schools to apply the principles of educated schools.

Keywords: Educated organization, secondary schools, perceptions of teacher, Bani Obaid District.

تصورات معلمي المرحلة الثانوية في لواء بني عبيد بمدينة إربد لمدارسهم كمنظمات متعلمة

عاصم عبد الله العيسى
وزارة التربية والتعليم || الأردن

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس لواء بني عبيد بمدينة إربد لمدارسهم كمنظمات متعلمة، والكشف عن مدى وجود فروق في تصوراتهم وفقا لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي المسحي: من خلال استبانة مكونة من (35) فقرة، تم توزيعها على عينة عشوائية مكونة من (250) معلما ومعلمة في المرحلة الثانوية في لواء بني عبيد، يمثلون ما نسبته (60%) من مجتمع الدراسة البالغ (413) معلما ومعلمة. وقد أظهرت النتائج حصول تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس لواء بني عبيد بمدينة إربد لمدارسهم كمنظمات متعلمة على متوسط حسابي بلغ (3.64من 5) وبدرجة تقدير (كبيرة) على الأداة ككل. وعلى مستوى المجالات؛ حصل مجال العمل بروح الفريق على أعلى

متوسط (3.91) تلاه مجال النماذج العقلية بمتوسط (3.66) وحل ثالثا: التمكن الشخصي بمتوسط (3.59) ثم الرؤية المشتركة بمتوسط (3.50) وأخيراً: التفكير النظمي بمتوسط (3.49) وجميعها بتقدير لفظي (كبيرة). وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، إضافة إلى مجالي (التمكن الشخصي، التفكير النظمي) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات (الرؤية المشتركة، والنماذج العقلية، والعمل بروح الفريق) والأداة ككل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المؤهل العلمي (بكالوريوس).

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بتقديم الحوافز المادية والمعنوية للمدارس الثانوية المتميزة في تطبيق مبادئ المدرسة المتعلمة.

الكلمات المفتاحية: المنظمة المتعلمة، المدارس الثانوية، تصورات المعلمين، لواء بني عبيد.

المقدمة:

أخذت المؤسسات التربوية تبحث عن مداخل إدارية جديدة محاولة منها للتوصل إلى حالة من الاستقرار والتطور، ولعل فكرة المنظمة المتعلمة أحد الاتجاهات الحديثة في تطوير المؤسسات التربوية وغير التربوية. وقد تأثرت فكرة منظمة التعّلم بعدة مفاهيم، منها اقتصاد المعرفة، والتعّلم التنظيمي، والتطوير التنظيمي، وتعد نقطة الانطلاق من هذه الأفكار كلها واحدة وهي أن هناك تغيرًا مستمرًا، وبما أن العصر الحديث يتسم بسمة واحدة ثابتة هي عدم الثبات والتغير المستمر، فإن النجاح متوقف على مقدرة الأفراد على التعامل معه من خلال التعّلم المستمر، فالمؤسسات والمجتمعات تفتقد الاستقرار مما يجعلها في تحول دائم.

وقد بدأت فكرة المنظمة المتعلمة منذ السبعينيات من القرن العشرين، حيث اشتقت من عمل)أجريس وسكون) عن التعلم التنظيمي، كما ترجع إلى الدراسات التي قام بها (ريفانز) (الحواجرة، 2011). ولم يظهر هذا المدخل بشكل مفاجئ، بل تطور في مراحل متعددة، وعلى مدى سنوات عديدة، فقد حاول تايلور نقل ما يعرفه من مبادئ الإدارة العلمية إلى العاملين، لتكون المنظمة أكثر كفاءة. وكانت محاولات فايول من أجل تعليم المدير جملة من المبادئ الإدارية لضمان نجاحهم في العمل الإداري، كما ركز ماكس وبيرجيل على إدارة المنظمات الكبيرة (الكساسبة، 2009).

وذكر الشريفي (2012) أن الظهور الحقيقي للمنظمة المتعلمة كان في عام 1990عندما نشر بيتر سينج كتابه ((The fifth discipline، الذي تناول فيه مسؤولية المؤسسات عن التكيف مع التطورات التي يشهدها العالم المعاصر، والتي تتسم بالتغيرات السريعة والفوضى والاضطراب؛ الأمر الذي يتطلب التحول من مؤسسات تقليدية إلى مؤسسات تعليمية تعلمية.

ويعتبر مفهوم المنظمة المتعلمة من أحدث المفاهيم الإدارية التي تُحدث نقلة نوعية داخل المدرسة وخارجها ، من خلال تبنيها فرص التعلم المستمر لأفرادها وإيمانها بمبدأ الحوار والعمل التشاركي التعاوني، وتطوير أنظمة المشاركة وتشجيع الأفراد حول رؤية جماعية وربط المدرسة ببيئتها وكذلك إيجاد استراتيجية داعمة للتعلم (البنا، 2012).

فالمنظمة المتعلمة تمتلك فلسفة جديدة في مجال العمل الإداري تؤكد على ضرورة خلق واكتساب المعرفة ونقلها بسرعة إلى جميع المستويات الإدارية، كما تمتلك أهدافاً تنظيمية من الواقع الذي يحتم مشاركة جميع العاملين في المخزون المعرفي الخاص بها والعمل على تعزيزه بما لديهم من تجارب وخبرات اكتسبوها عبر الزمن، وميزة هذه المنظمة في قدرتها على التعلم المتواصل ، ونقل نفسها من مستوى معين إلى مستوى أفضل في الأداء والنمو والتميز (السالم، 2015).

إن منظمة التعلّم هي تلك المنظمة التي تستخدم مقدرات أعضائها وتكون منفتحة على التغييرات في هيكلها التنظيمي، ويؤدي التعلّم في المنظمة إلى إعادة تشكيلها بالصورة المطلوبة، وبذلك تكون وجهة نظر المنظمة مركزة على فرق العلم وأهداف التعلّم، وعلى كيف يمكن أن يكون أداء الفريق بشكل أفضل (البغدادي والعبادي، 2010).

وإن المؤسسات التي تتبنى مفهوم المنظمة المتعلمة تسعى إلى توفير فرص التعلم المستمر، واستخدام التعلم في الوصول إلى تحقيق أهدافها، وربط الأداء الفردي بالأداء التنظيمي، وتشجيع الحوار والاستفسار، وكذلك التفاعل المستمر مع البيئة، وزيادة مقدرة الأفراد على اتخاذ رؤية مشتركة، وتشجيع التطور الذاتي المستمر للعاملين، وإثارة طاقات الابتكار لديهم، وتوفير مرونة عالية في التفاعل مع البيئة والمشاركة في اتخاذ القرارات (سلطان وخضر، 2010).

ولقد انتقل مفهوم المنظمة المتعلمة إلى مجال التربية مع تزايد الضغوط المتعددة المصادر التي تعرضت لها نظم التعليم في العالم، والتي تطلبت ضرورة الاستجابة مع ما يطرأ على المؤسسات التعليمية من تحديات، ومواجهتها من خلال التعلم المستمر، ويتطلب ذلك التخلي عن الهياكل والممارسات الإدارية والتربوية التقليدية، وتبني نماذج وأنماط إدارية حديثة تواكب طبيعة العصر الحالي، وتوفير فرص التعلم المستمر، واستخدامه في تحقيق الأهداف وربط أداء العامل بأداء المنظمة، وتشجيع البحث والحوار والمشاركة والإبداع (المليجي، 2010).

وأخذ المربون يدعون إلى "المدرسة المتعّلمة" التي تهتم بالتعلم والتعليم، وينخرط العاملون فيها لتحقيق عملية تحسين جماعية يتحمل مسؤوليتها جميع أعضاء المجتمع المدرسي، فالمدير يتحول إلى قائد تربوي، ليوفر فرصًا تعليمية، وتغذية راجعة، ويعزز الثقة والنجاح في المدرسة. (عبابنة والعدوان، 2007).

لقد أشارت مؤتمن (2003) إلى ضرورة أن يعمل قادة النظام التربوي بالمفاهيم الحديثة والمتطورة للإدارة التربوية التي تنقلها من مجرد تسيير روتيني للوظائف الإدارية إلى عمليات قيادة، وابتكار، وإبداع. ونظراً لأهمية المنظمة المتعلمة فإنه يجب على المؤسسات التربوية وخصوصاً المدرسة أن تكون منظمات متعلمة قادرة على تجديد ذاتها، حتى تواكب التطورات، وتستطيع أن تلبي الاحتياجات المجتمعية، وتغيير احتياجاته ومتطلباته (أبو زيد، 2013).

ولقد أجمع الباحثون على أن تغييراً جذرياً على مستوى التنظيم المدرسي لابد أن يحدث لبناء المدرسة كمنظمة متعلمة من خلال التخلي عن الهياكل والأساليب والافتراضات الإدارية التقليدية، وتبني أنماط إدارية حديثة، تكون ملائمة لخلق ثقافة التعلم وتتلاءم مع المعارف والرؤى القادمة، ولا يمكن أن يحدث هذا بدون تحول تنظيمي وشخصي، ومن ثمّ نادى بعض الباحثين بضرورة تفعيل أنشطة إدارة التغيير لتشمل هيكل المدرسة، وفلسفتها وقيمها الأساسية وأهدافها التنظيمية، ومن هنا فإننا نحتاج إلى نموذج المدرسة المتعلمة أو التنظيم المدرسي القائم على التعلم، ونعني أن تقوم المدرسة ببناء أنظمة لها القدرة والقابلية للحصول على المعرفة ضمن خطة طويلة الأجل، تمكنها من إجراء عمليات تغيير مستمرة، وبشكل أوضح أن تعمل المدرسة كمنظمة متعلمة على الاستعانة بطاقاتها التنظيمية من أجل الاستجابة إلى المتغيرات المختلفة .والعمل على تنمية قدرات التعلم الفردي، والذي قد يتطلب منها إجراء تغييرات على هيكلها وثقافتها التنظيمية، بالإضافة إلى تغيير في تصميم الوظائف، وإيجاد أرضية واسعة لمشاركة موظفيها-والمستفيدين منها- في صنع القرارات وتبادل المعلومات بحرية .وتشجيع التفكير النظمي وبناء ذاكرتها التنظيمية. وضمان عمليات التعلم المستمر وتطوير القدرات لكل أفراد المدرسة، بالإضافة إلى كل من يتعامل معها بشكل دائم .والتطوير الذاتي والمستمر للمنظمة ككل، والعمل على وضع قنوات تربط تعلم الأفراد بسياسات المنظمة واستراتيجياتها (الهنداوي، 2012).

وتعرف المدرسة المتعلمة في ضوء المنظمة المتعلمة على أنها: المدرسة التي تتمحور حول التعليم المستدام، وأن التعليم عملية مستمرة مدى الحياة، فالمجتمع المدرسي كله يتعلم من خلال التعاون والعمل الجماعي، وتركز على الإبداع والابتكار والتحفيز والتكيف مع التطورات والتغيرات المستمرة (النويري، 2016). وهي المدرسة التي تسعى باستمرار إلى تطوير نفسها من خلال تبني استراتيجيات قائمة على التعلم المستمر، بحيث تعمل على توسيع قدراتها،

وتطلق المجال ليتعلم المعلمون من بعضهم البعض، وهي مدرسة تنقل ثقافة التعليم إلى ثقافة التعلم الذاتي (البنا، 2012).

ونظراً للدور المهم الذي تقوم به المنظمات المتعلمة فهي تعمل على تعلم أفرادها بشكل مستمر، وتبادل الخبرات والمعلومات فيما بينهم، فنحن بحاجة لمثل هذه المنظمات وذلك لأنها (الطويل وعبابنة، 2009):

1. تشجع أعضاءها على صقل مواهبهم والإفادة من خبراتهم الذاتية وخبرة غيرهم، وتحترم وإيجاد جميع الآراء؛ مما يحفز على مزيد من الانجاز، ويشجع على التفكير الحر، وإيجاد حلول جديدة للمشكلات.
2. يتعلم العاملون في المنظمة المتعلمة مهارات ويكتسبون معرفة تتجاوز المتطلبات الخاصة بعملهم؛ مما يجعلهم يثمنون أدوار ومهام الآخرين، كما و يمكنهم ذلك من أداء أدوار ومهام تنسيقية أخرى.
3. يتوفر فيها المجال لتجريب الأفكار الجديدة، دون الإصابة بالخوف من الخطأ؛ لأنه ينظر فيها إلى الخبرة الجديدة على أنها فرصة للتعلم.
4. تنمي التفاعل الاجتماعي ومهارات الاتصال بين الأشخاص؛ مما يوفر جوا الانفتاح والثقة وتشاطر الأفكار، تنساب فيه المعلومات والمعرفة بشكل حر؛ مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية، ومع مرور الوقت يتوافر للمنظمة مخزون من الخبرة والمعرفة يمكنها من مواجهة الظروف المستجدة والتخطيط للمستقبل بما يساعد في التحول إلى عصر اقتصاد المعرفة.
5. تكيف المنظمة المتعلمة مع البيئة، حيث تلتقط إشارات التنبيه منها والتي تشير إلى الأنماط والأمور المتغيرة، وتعمل على فهمها. ومن خلال الرواية والتفكير بطرق جديدة يمكنها إيجاد إمكانيات جديدة تستفيد منها وتواجه من خلالها التغيرات.

وتتمثل أهمية المدرسة المتعلمة في بناء الكفاءة الداخلية المهنية للمدرسة، واستثمار طاقات التعلم لدى كل معلم ونشرها بين أعضاء المدرسة، وتمهيد المدرسة لتولي مسؤولية التطوير المهني لأعضائها، وجعل عملية التعلم سمة دائمة لأعضاء المدرسة المتعلمة، ونشر ثقافة وخبرة المدارس المتميزة إلى بقية المدارس الأخرى، وتفعيل أدوار معينة داخل المدرسة وخارجها كتفعيل مديري المدارس والمعلمين، وتطبيق أدوات واستراتيجيات تعليمية وتربوية متنوعة ومتجددة في المدرسة لتضمن بقاءها وتوجه ممارستها توجهاً علمياً حديثاً، وتعزيز بقاء التميز المهني للمدرسة من خلال بناء الخبرات والقدرات، والتغلب على عوائق التطوير المهني مثل كثرة المدارس والمعلمين، و كبر مساحة الدولة (آل عايض، 2008).

وذكر السالم (2005) أن الحاجة للمنظمة المتعلمة تزداد يوما بعد يوم؛ وذلك لأن المنظمات المتعلمة تسهم في تعزيز الأمل في نفوس العاملين بأن الأشياء ستكون أفضل، كما أنها تهئ مناخا ملائما لأفكارهم المبدعة، وتسهم في احترام آراء كل فرد. وذكر توماس وألين (Thomas&Allen,2006) أن التحول للمنظمة المتعلمة جاء بسبب العالمية، وتكنولوجيا المعلومات، والتغيير في أساليب العمل، وزيادة تأثير المستفيدين، وزيادة المعرفة، والحاجة لتطوير أداء العاملين وتوقعاتهم عن الأداء. وجاء التحول نحو المنظمة المتعلمة من خلال دورها في التعامل مع التغيرات السريعة وغير المتوقعة، ودورها في تطوير الأداء ونجاحها، ودورها في الالتزام التنظيمي (أبو زيد، 2013).

مشكلة الدراسة:

تصاعد الاهتمام بمفهوم المدرسة كمنظمة متعلمة ومدير المدرسة باعتباره قائدا تعليميا في الفكر الإداري التربوي الحادث نتيجة التغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية، وذلك استجابة منها لضمان بقاء المنظمات واستمرار نجاحها، لذلك تبنت الأساليب والاستراتيجيات المناسبة زمنياً وتنفيذياً. غير أن المشكلة تكمن في الواقع

التنفيذي لمدارسنا، وفي معرفة تصورات المعلمين نحو التعلم مدى الحياة، وإن إدارة عمليات التغير الاستراتيجية والتفاعل مع الآخرين لتحقيق المعادلة في أن يكون معدل التعلم متوافقاً مع معدل التغير المطلوب. وهذا الأمر يستلزم من المدارس كأي مؤسسة تربوية توفر عناصر المنظمة المتعلمة فيها وتدريب العاملين بها تدريباً مستمراً لضمان عناصر بقائها واستمرارها (جبران، 2011).

ويعد التوجه نحو تبني فكرة المنظمة المتعلمة في المدارس الحكومية أحد الاتجاهات الإدارية الحديثة التي تسعى نحو التجديد والتطوير، وخاصة في ظل التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية التي أثرت على جميع جوانب الحياة- ومنها التربوية على وجه الخصوص- ولقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أن درجة تطبيق مبادئ المنظمة المتعلمة في المدارس تتراوح بين المتوسطة والكبيرة، وقد أوصت بعض الدراسات السابقة كدراسة الكبيسي (2013) بضرورة دراسة مدى توافر عناصر المنظمة المتعلمة في المدارس. ومن هنا جاءت فكرة الدراسة بالكشف عن تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس لواء بني عبيد بمدينة إربد لمدارسهم كمنظمات متعلمة وفق نموذج سينج، واختلاف تصوراتهم وفق عدد من المتغيرات من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

أسئلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1- ما تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس لواء بني عبيد بمدينة إربد لمدارسهم كمنظمات متعلمة؟
2- هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات معلمي المرحلة الثانوية في لواء بني عبيد لمدارسهم كمنظمات متعلمة تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الآتي:

- التعرف على تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس لواء بني عبيد بمدينة إربد لمدارسهم كمنظمات متعلمة.
- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات معلمي المرحلة الثانوية في لواء بني عبيد لمدارسهم كمنظمات متعلمة تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

- أهمية موضوع الدراسة حيث إن تطوير المدارس الثانوية يسهم في تطوير نوعية التعليم وجودته بالاعتماد على اتجاهات إدارية حديثة.
- قد تفيد هذه الدراسة المسؤولين في مديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد في العمل على عمل ندوات ودورات متخصصة حول المدرسة المتعلمة.
- ما يمكن أن تضيفه الدراسة إلى الأدب النظري والدراسات السابقة حول المدارس المتعلمة.
- قد تفيد مديري المدارس الثانوية بتبني مبادئ المنظمة المتعلمة وتطبيقها في مدارسهم.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود هذه الدراسة بالاتي:

- **الحدود الموضوعية:** تصورات معلمي المرحلة الثانوية لمدارسهم كمنظمات متعلمة.
- **الحدود البشرية:** عينة عشوائية من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية.
- **الحدود المكانية:** المدارس الثانوية بلواء بني عبيد في محافظة إربد، الأردن.
- **الحدود الزمنية:** الفصل الأول من العام الدراسي 2020/2019م.

مصطلحات الدراسة:

- **التصورات:** " مجموعة الآراء والأفكار التي تشكلت لدى المعلمين خلال مرورهم بخبرات مختلفة وكان لها دور في توجيه أدائهم التدريسي" (العنزي، 2017، 618).
  - ويعرفها الباحث بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة ومجالاتها التي أعدها الباحث لهذه الدراسة.
- **المعلمون:** كل من يمارس تدريس الطلبة في الغرف الصفية، في أي مؤسسة تعليمية حكومية أو خاصة، ومستوف الشروط الواردة في قانون التربية والتعليم والأنظمة الصادرة بموجبه (وزارة التربية والتعليم، 2020).
- **المرحلة الثانوية:** هي إحدى المراحل التعليمية التي تلي مرحلة التعليم الأساسية، ومدتها سنتان، وتتألف من مسارين رئيسيين، مسار التعليم الثانوي الشامل، ومسار التعليم الثانوي التطبيقي (وزارة التربية والتعليم، 2020).
- **لواء بني عبيد:** هو أحد ألوية محافظة اربد في الأردن. مركزه في مدينة الحصن ويضم بلدات النعيمة وإيدون وكتم والصريح وشطنا. حيث يزيد عدد سكانه على 200 ألف نسمة تقريباً، ويوجد به الكثير من المناطق الأثرية التي تعد شواهد على ما مر بهذه المنطقة من حضارات رومانية وإسلامية وغيرها (وكيبيديا، 2020).
- **المنظمة المتعلمة:** المنظمة التي تعمل باستمرار على زيادة قدرتها وطاقتها على تشكيل المستقبل الذي ترغب في تحقيقه من خلال التنبؤ بالتغيير والاستعداد له ولمتطلباته(Senge, 2008 ().
  - ويعرفها الباحث بالمدرسة التي تتعلم وتشجع التعلم باستمرار لجميع العاملين فيها والعمل على رفع كفاياتهم، وكفايات الطلبة من خلال العمل الفريقي، وتشجيع التعاون والحوار، ودعم الإبداع والتطوير المستمر، والتنبؤ بالتغيير والاستعداد للمستقبل، وتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري:

يعد القرن الحالي هو قرن المنظمة المتعلمة التي تتعلم من الآخرين وتنقل المعرفة بسرعة وفاعلية في كل كيانها بشكل تشاركي مستمر، وهي منظمة مبدعة تحل المشكلات بطريقة منهجية وغير مطروقة، وهي منظمة تمكن عاملها للعمل وفق مبدأ الفريق المتفاعل (البنا، 2013). وإن منظمة التعلّم هي تلك المنظمة التي تستخدم مقدرات أعضائها وتكون منفتحة على التغييرات في هيكلها التنظيمي، ويؤدي التعلّم في المنظمة إلى إعادة تشكيلها بالصورة المطلوبة (البغدادي والعبادي، 2010).

فقد قام سينج (Senge, 2008) بتعريف منظمة التعلّم بأنها: المنظمة التي يعظم أفرادها باستمرار مقدراتهم على تحقيق النتائج التي يرغبونها، إذ تسعى إلى تطوير أنماط تفكيرية جديدة، وتوضع فيها مجموعة من الأهداف

والطموحات الجماعية، إذ يتعلم أفرادها باستمرار كيف يتعلّمون بشكل جماعي، أما وجهة نظر ماركواردت (Marquardt, 2002) فقد رأى أن منظمة التعلّم هي: المنظمة التي تتعلم بطاقتها القصوى وبشكل جماعي، وتحول نفسها باستمرار إلى الأفضل لإجراء عمليات جمع المعرفة، وإدارتها، واستخدامها بنجاح. كما يمكن تعريف منظمة التعلّم بأنها: المنظمة التي طورت المقدرة على التكيف والتغير المستمر، لأن جميع أعضائها يقومون بدور فاعل في تحديد القضايا المختلفة المرتبطة بالعمل، والسعي لحلّها (نجم، 2005).

وتتمثل أبعاد المدرسة المتعلمة كمنظمة متعلمة بناء على العناصر الأساسية التي حددها سينج وهي:

1. **التمكن الشخصي:** ويعني المستوى العالي من الإتقان والاحتراف المهني، ويمكن الوصول إلى ذلك بتبني نهج التعلم المستمر، مما يجعل الفرد أكثر مقدرة على التحقيق الفاعل للأهداف المرغوب فيها (عبابنة، 2007).
2. **النماذج العقلية:** هي مجموعة الافتراضات والتعميمات والصور التي يحملها أفراد المنظمة وتؤثر إيجاباً أو سلباً على تصوراتهم وممارساتهم، ويركز هذا البعد على الانفتاح المطلوب بين العاملين لكشف مواطن الضعف في طرق التحليل إلى البيئة المحيطة لتحقيق أهداف المنظمة، وذلك بتشجيع تبني طرق تفكير وأساليب تحليلية ذهنية قابلة للتطوير والتحديث (جبران، 2013).
3. **الرؤية المشتركة:** وهي القدرة على إيجاد صورة مشتركة لمستقبل المؤسسة والتي يسعى أفرادها للوصل إليها وتحقيقها.
4. **تعلم الفريق:** ويقصد به درجة امتلاك العاملين القدرة على العمل كفريق لتطوير مهاراتهم وقدراتهم عن طريق تبادل الخبرات صورة جماعية تساعدهم في أداء المهام بصورة أفضل ويعد الفريق من وجهة نظر)سينج (الوحدة الرئيسية للتعلم في المنظمة (جلاب، 2011).
5. **التفكير النظمي:** وهو مقدرة العاملين في المدرسة على فهم العلاقات المتشابكة في عملية التعلم ضمن مجموعة ضوابط مدرسية تربطها أسس وقوانين وإجراءات محددة، تساهم في إحداث التدابير المطلوب في العملية التعليمية والتي تبنى على اتخاذ قرارات هادفة ومحددة.

وذكر جبران (2011) أن أهم المعوقات التي تقف أمام تحول المدرسة إلى منظمة متعلمة هي: انشغال العاملين بتحقيق التعلم أحادي الاتجاه، وغياب القيادات التنظيمية الواعية، والتغيرات الخارجية كالسياسات الحكومية، وميل الأفراد لحماية صورهم الإيجابية، وتنوع حاجات الأفراد النفسية، وعدم الرغبة الحقيقية لدى القادة في عملية التغيير والتطوير. وبين آل مقبل (2017) أن التحول نحو المدرسة المتعلمة يواجه صعوبات عديدة وهي: قصور الإدارة المدرسية عن قبول الفريق الواحد بالمدارس.

وأشار سلطان وخضر (2010) أن معوقات التحول للمدرسة المتعلمة تشمل: الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة، واتسام بيئة العمل بالقلق، وتقييد صلاحيات المديرين، وزيادة الأعباء والمهام، وضعف الالتزام لدى المعلمين، وضعف مشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرارات. وذكر ياسين (2007) أن صعوبة دمج الأفراد في عملية التعلم هي من المعوقات أمام التحول للمنظمة المتعلمة.

ويتطلب التحول نحو المنظمة المتعلمة وجود قيادات لديها المقدرة على التعامل مع المخاطر وتحويلها إلى تجارب ومعارف، ولديها المقدرة على التحول من المركزية في صنع القرارات إلى مشاركة المعلمين في صنع واتخاذ القرارات، والمقدرة على حصر مهارات ورغبات العاملين في المدرسة، فضلاً عن وجود رؤية استراتيجية واعية (محمد، 2017). وتحتاج المدرسة إلى قيادة تضمن التزاما عاليا من الأفراد بضرورة التعلم، وعليها أن تمنح اهتماما خاصا بالجوانب المعرفية والمهارية (طرخان، 2005).

ومن أجل تطبيق المنظمة المتعلمة لا بد من توفير الوقت اللازم للمعلمين من أجل التأمل في العمل، وتوفير وسائل اتصال وتواصل فاعلة بين جميع المعلمين كالاجتماعات غير الرسمية والبريد الالكتروني ((Lashway,1998 ويمكن إضافة وسائل التواصل الاجتماعي لما لها من دور في تعزيز التواصل الاجتماعي، والتأكيد على الحوار الفعال.

وبين الرشدان (2011) أن التحول نحو المنظمة المتعلمة يتطلب رعاية التغيير والاستعداد له، وإدارة المعرفة وتناقلها، ورعاية التعلم الجماعي، والبحث عن الممارسات الناجحة، وقبول المخاطر والتسامح مع الأخطاء غير المقصودة، وبناء العلاقات، والانفتاح على الجميع والثقة بهم.

كما يتطلب التوجه نحو المنظمة المتعلمة التحول من الهيكل العمودي إلى الهيكل الأفقي ومن الأعمال الروتينية إلى أدوار التمكين، ومن أنظمة الرقابة الرسمية إلى مشاركة المعلومات، ومن استراتيجية المنافسة إلى التعاون (العلي، 2006).

وهناك عدد من الظروف التي تسهم في التحول نحو المدرسة المتعلمة وهي: القيادة المدرسية، والثقافة المدرسية، ورؤية المدرسة ورسالتها، وعملية صنع القرار المدرسي، وعمليات الاتصال المتوفرة في المدرسة، والتسهيلات المدرسية والمصادر.

وبين عطاري وعيسان والعاني (2007) أن التحول للمدرسة المتعلمة يتطلب عدة مهام من الإدارة المدرسية لعل أهمها: سعي المدير لتوليد إجماع على أولويات المدرسة وأهدافها، وإشاعة جو الثقة بين المعلمين، وروح الاحترام مع الطلبة، تطوير الهيكل التنظيمي القائم على المشاركة في اتخاذ القرارات، والتفويض، والقيادة التشاركية، وتقديم الدعم الفردي وتحفيز التفكير لدى المعلمين.

ثانياً- الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع المدرسة المتعلمة وتم عرضها وفق الترتيب الزمني من الأحدث إلى الأقدم كما يلي.

- أجرت الحاج (2017) دراسة هدفت إلى الوقوف على متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات عن أبعاد المنظمة المتعلمة المطور بواسطة بارسيك وواتكينز. وتكونت عينه الدراسة من (330) من العاملين بالمدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة جاء بدرجة متوسطة، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس بين استجابات أفراد عينة الدراسة.
- وأجرى جبران والمحاسنة (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين في محافظة جرش وعلاقة ذلك بالأسلوب القيادي لديهم ضمن ضوابط سينج للمنظمة المتعلمة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة بلغت (446) معلماً ومعلمة من مختلف التخصصات. وقد أظهرت الدراسة أن إمكانية تطبيق المشرفين التربويين في الأردن للمنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة.
- وأجرى النويري (2016) دراسة هدفت التعرف على درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها من وجهة نظر مديريها. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة بلغت (131) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية. وبينت نتائج الدراسة أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاءت بدرجة كبيرة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير مديري

المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارسهم تعزى لمتغيرات: الجنس، وللمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

- وأجرى العياصرة والحارثي (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمات. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (671) معلمة من مجتمع الدراسة. وبينت النتائج أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة كبيرة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة على الأداة ككل.
- وأجرى إردم وآخرون(Erdem &Others, 2014) دراسة في تركيا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المنظمة المتعلمة والرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم تطبيقها على عينة عددها (450) معلم ابتدائي تم أخذها بطريقة عنقودية. وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة والرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس و تخصص المعلمين.
- وأجرى الكبيسي (2013) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة في استبانة مكونة من (43) فقرة، تم توزيعها على عينة بلغت (265) معلما ومعلمة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كانت متوسطة: وبمتوسط حسابي (3.55). وإن مستوى الإبداع الإداري للمديرين كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.96).
- وأجرى أبو زيد (2013) دراسة هدفت التعرف على درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها، وعلاقتها برضاهم الوظيفي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت الأداة في استبانة مكونة من (35) فقرة تم توزيعها على عينة بلغت (245) مديرا ومديرة، وقد بينت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي النسبي الكلي لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة بلغ (74%) وبدرجة توافر كبيرة. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة، تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، وكذلك لمتغير مستوى المدرسة وذلك لصالح المدارس الابتدائية.
- وأجرى كلودويل وفرايد (clodwell&fried, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى إمكانية تحول المدارس البريطانية لمفهوم المنظمة المتعلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الكيفي، حيث تبنت الدراسة نموذج بيتر سينج للمقارنة بين تصورات مخططي الموارد البشرية في ثلاثة سياقات تربوية هي بريطانيا وألمانيا وجنوب أفريقيا، ومن أبرز نتائج التحليل النوعي أن ثقافة النظام التربوي وهيكليته تؤثران في التحول نحو المنظمة المتعلمة وخصوصاً في أوروبا التي تعتمد اللامركزية، وبالتالي يمكن لنموذج بيتر سينج أن ينجح إذا ما تم تدريب الكوادر وتوعيتهم بمفهوم المنظمة المتعلمة، أما في جنوب أفريقيا فلا زال النظام مركزياً وبحاجة إلى إعادة هيكلة لكي يتمكن من التحول إلى منظمة متعلمة لتطبيق ضوابط سينج.

- وأجرى كان (can, 2011) دراسة في تركيا هدفت إلى الكشف عن النشاطات التي تعمل على تطوير مفهوم المنظمة المتعلمة في المدارس الأساسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة بلغت (47) معلما و (9) مديرين يعملون في تسعة مدارس أساسية، ومن أبرز نتائج الدراسة: أن المنظمة المتعلمة تحتاج للتخطيط الفعال قبل أن تبدأ بممارسة أعمالها ويجب أن تتضمن الثقافة التنظيمية للمنظمة المتعلمة نشاطات مثل: الاجتماعات الدورية، والنوادي التربوية، والبيئات المدرسية الآمنة، وأن العاملين في المدارس يمارسون جميع مجالات المدرسة المتعلمة بدرجة متوسطة ما عدا مجال التعليم الفريقي الذي كانت درجة ممارسته قليلة.
- وأجرى خضر وخصاونة (2011) دراسة هدفت إلى تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في استبانة مكونة من (70) فقرة تم توزيعها على عينة من (289) عضو هيئة تدريس، وبينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمجالات المنظمة المتعلمة كبيرة في مجالات التمكين الشخصي، والنماذج الذهنية، وتعلم الفريق، ومتوسطة في مجالات التفكير النظمي، وإدارة المعرفة، والتعلم التنظيمي، والرؤية المشتركة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية في مجالات المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير المركز الوظيفي ولصالح المراكز الوظيفية (نائب عميد، مساعد عميد، عضو هيئة التدريس)، في مجال تعلم الفريق ومجال التعلم التنظيمي، وعلى الإدارة الكلية.

تعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها اتبعت المنهج الوصفي، واستخدام الاستبانة، وأن العينة فيها كانت من المعلمين، باستثناء بعض الدراسات التي كانت فيها العينة مديري ومديرات المدارس، كما يتبين أن النتائج التي أشارت إليها تراوحت ما بين متوسطة وكبيرة. وقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في موضوع المنظمة المتعلمة، واتفقت في إتباع المنهج الوصفي، وفي استخدام الاستبانة كأداة للقياس، واتفقت في عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات، لكنها اختلفت في الهدف وهو تصورات المعلمين للمدارس كمنظمات متعلمة، واختلفت مكان إجراء الدراسة. وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة وفي تفسير نتائجها.

3. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي من خلال تحديد مشكلة الدراسة، وبناء استبانة وعمل إجراءات الصدق والثبات، وتطبيقها على عينة عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة، وهذا المنهج يركز على وصف تصورات المعلمين لمدارسهم كمنظمات متعلمة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في لواء بني عبيد في مدينة إربد البالغ عددهم (413) معلماً ومعلمة، منهم (137) معلما، و (276) معلمة، حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد 2020/2019م. أما عينة الدراسة فتكونت من (250) معلما ومعلمة في المرحلة الثانوية في لواء بني عبيد، تم

اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة مشكلة ما نسبته (60%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة.

جدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات المستقلة

المتغير	المستوى	التكرار	نسبة%	المتغير	المستوى	تكرار	نسبة%
الجنس	ذكر	80	%32	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	82	%32.8
	أنثى	170	%68		5- 9 سنوات	85	%34
	المجموع	250	%100		10سنوات فأكثر	83	%33.2
المؤهل العلمي	بكالوريوس	190	%76		المجموع	250	%100
	دراسات عليا	60	%24				
	المجموع	250	%100				

يبين الجدول (1) أن عدد المعلمين الذكور (80) معلماً بنسبة مئوية مقدارها (32%)، وأن عدد المعلمات (170) معلمة بنسبة مئوية مقدارها (68%). وأن عدد المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس (190) معلما ومعلمة بنسبة مئوية (76%) في حين أن المعلمين الحاصلين على دراسات عليا بلغ عددهم (60) معلما ومعلمة بنسبة مئوية مقدارها (24%). كما يتبين أن المعلمين متقاربون في أعدادهم حسب متغير الخبرة وبنسب مئوية تراوحت ما بين (32.8%-34%).

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، وبالاعتماد على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع أعد الباحث استبانة تكونت بصورتها الأولية من (43) فقرة، توزعت على خمسة مجالات هي: العمل بروح الفريق، والنماذج العقلية، والتمكن الشخصي، والرؤية المشتركة، والتفكير النظمي.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة، تم عرضها على (11) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك بقسم الإدارة وأصول التربية، وكلية إربد الجامعية وذلك لقراءة فقرات أداة الدراسة، وإبداء ملحوظاتهم عليها من حيث درجة مناسبة الفقرات لما وضعت له، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية ودقتها، وحذف الفقرات غير المناسبة، واقتراح أية فقرات أو مجالات مناسبة. وتم الأخذ بملحوظات المحكمين وتوجيهاتهم التي تم الاتفاق عليها بنسبة (80%) حيث أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (35) فقرة موزعة على المجالات السالفة الذكر.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق بطريقة التطبيق وإعادته (test-retest) بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (25) معلما ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل. كما تم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة (معامل بيرسون) للمجالات والأداة ككل.

جدول (2) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة (معامل بيرسون) للمجالات والأداة ككل

م	المجال	معامل بيرسون	كرونباخ ألفا
1	العمل بروح الفريق	0.83	0.83

م	المجال	معامل بيرسون	كرونباخ ألفا
2	النماذج العقلية	0.81	0.74
3	التمكن الشخصي	0.76	0.77
4	الرؤية المشتركة	0.77	0.72
5	التفكير النظمي	0.80	0.82
	الدرجة الكلية	0.89	0.87

المعيار الإحصائي:

لتحديد درجة ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم التربوية تم اعتماد المعيار الإحصائي الآتي:

م	المتوسط الحسابي	درجة التقدير
1	من 1.00 – 1.80	قليلة جدا
2	من 1.81 – 2.60	قليلة
3	من 2.61 – 3.40	متوسطة
4	من 3.41 – 4.20	كبيرة
5	من 4.21 – 5.00	كبيرة جدا

- وتم تحديد هذا المعيار من خلال الفرق بين أعلى قيمة وبين أدنى قيمة مقسوما على عدد الفئات 5-1= 4 مقسوما على 5 والنتيجة(0.80) وهي تضاف لكل فئة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث التحليلات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين لمدارسهم كمنظمات متعلمة على المجالات وعلى فقرات كل مجال.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين لمدارسهم كمنظمات متعلمة حسب متغيري الجنس والمؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم اختبار ((t-test على المجالات والأداة ككل. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية حسب متغير الخبرة، تم تطبيق تحليل الأحادي (ANOVA) على مجالات الدراسة والأداة ككل.

4. عرض النتائج وتفسيرها

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ونصه**" ما تصورات معلمي المرحلة الثانوية في لواء بني عبيد لمدارسهم كمنظمات متعلمة"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة عن مجالات الدراسة والأداة ككل، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

الجدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لتقديرات أفراد العينة عن مجالات الدراسة والأداة ككل مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
5	العمل بروح الفريق	3.91	0.46	1	كبيرة
4	النماذج العقلية	3.66	0.47	2	كبيرة
1	التمكن الشخصي	3.59	0.60	3	كبيرة
2	الرؤية المشتركة	3.50	0.77	4	كبيرة
3	التفكير النظمي	3.49	0.46	5	كبيرة
	الأداة ككل	3.64	0.43		كبيرة

يظهر من الجدول رقم (3) أن الأداة ككل قد حصلت على متوسط (3.64 من 5) وانحراف معياري (0.43) بتقدير لفظي (كبيرة)، أما تصورات أفراد العينة حسب المجالات فتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.49-3.91). بتقدير لفظي (كبيرة) لكل مجال. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة النويري (2016) التي بينت أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاءت بدرجة كبيرة. ومع نتائج دراسة العياصرة والحارثي (2014) التي بينت أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة كبيرة. ومع نتائج دراسة ابو زيد (2013) التي بينت أن المتوسط الحسابي النسبي الكلي لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة بدرجة توافر كبيرة.

لكنها تختلف مع نتائج دراسة كان (can, 2011) التي أظهرت أن العاملين في المدارس الليبية يمارسون جميع مجالات المدرسة المتعلمة بدرجة متوسطة. ومع نتائج دراسة الكبيسي (2013) التي بينت أن درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كانت متوسطة. ومع دراسة جبران والمحاسنة (2017)التي بينت أن إمكانية تطبيق المشرفين التربويين في الأردن (للمنظمة المتعلمة)من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة. ومع نتائج دراسة الحاج (2017) التي بينت أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة جاء بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الدورات التدريبية التي يخضع لها مديرو المدارس الثانوية وخاصة دورة القيادة التي تسهم بدور كبير في قيادة المدرسة، وتطوير أدائهم، وفي تطبيق الاتجاهات الإدارية الحديثة، كالتوجه نحو المنظمة المتعلمة. وبهذا عكس المعلمون في استجاباتهم الواقع في مدارسهم.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات الدراسة، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجالات الدراسة مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
4	يقدم المعلمون العون والمساعدة للمعلمين الجدد في بعض الأمور التي يحتاجونها	4.33	0.64	1	كبيرة جدا
7	تسود الثقة والاحترام المتبادل بين أعضاء فريق عمل المدرسة	4.33	0.47	1	كبيرة جدا
1	يعمل جميع المعلمين في المدرسة بروح الفريق في أداء واجباتهم	4.05	0.72	3	كبيرة
5	تحرص الإدارة المدرسية على تواصل المعلمين مع بعضهم	3.86	0.78	4	كبيرة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
3	يحرص معلمو التخصص الواحد على تبادل الخبرات التعليمية في ما بينهم	3.81	0.79	5	كبيرة
2	يشترك المعلمون في اتخاذ القرارات المدرسية	3.67	0.89	6	كبيرة
8	يتعاون المعلمون في إعداد ورش العمل والندوات والاحتفالات المدرسية	3.62	0.90	7	كبيرة
6	تقوم المدرسية باختيار فريق عمل ممن يمتلكون مهارات تتلاءم مع طبيعة العمل	3.57	0.66	8	كبيرة
	مجال " العمل بروح الفريق " ككل	3.91	0.46		كبيرة
7	يرحب المعلون بالحوارات الموجة نحو التنمية المهنية المستدامة	3.90	0.75	1	كبيرة
6	يتم احترام وجهات نظر المعلمين وتقديرها	3.76	0.93	2	كبيرة
3	يلتزم المعلمون بإنجاز المهمات المكلفين بها بكفاءة وفعالية	3.72	0.77	3	كبيرة
5	يرى المعلمون بان مشاركتهم في حل المشكلات المدرسية تعد مصدرا للمعرفة	3.72	0.76	3	كبيرة
4	تتسم الحوارات بين المعلمين بالموضوعية والصدق والصراحة	3.71	0.70	5	كبيرة
1	ينظر المعلمون للأخطاء على انها فرصا للتعلم	3.43	0.73	6	كبيرة
2	تعمل اجتماعات المعلمين على زيادة فعالية أدائهم	3.38	0.79	7	متوسطة
	مجال "النماذج العقلية " ككل	3.66	0.47		كبيرة
1	يبحث المعلمون عن المعرفة التي تسهم في تطوير أدائهم المهني	3.90	0.75	1	كبيرة
6	يتقن المعلمون استراتيجيات التدريس اللازمة للمواد التي يدرسونها	3.77	0.68	2	كبيرة
3	يشارك المعلمون في حضور الورش التدريبية التي تسهم في رفع كفاياتهم التدريسية	3.72	0.88	3	كبيرة
5	يحرص المعلمون على معرفة المستجدات العلمية في مجال تخصصهم	3.72	1.04	3	كبيرة
4	يواكب المعلمون في تدريسهم المستجدات الحديثة	3.71	0.83	5	كبيرة
7	توفر الإدارة المدرسية الدعم اللازم للمعلمين في مساعدتهم على التعلم المستمر	3.48	0.80	6	كبيرة
2	يطبق المعلمون وسائل التكنولوجيا في مجال التعلم والتعليم	2.86	0.89	7	متوسطة
	مجال "التمكن الشخصي " ككل	3.59	0.60		كبيرة
5	يتقيد المعلمون بتنفيذ الأعمال التي تحقق أهداف المدرسة	3.76	0.81	1	كبيرة
7	تركز الإدارة المدرسية برؤيتها الخاصة على تعلم الجميع	3.61	0.84	2	كبيرة
3	يقدر المعلمون أهمية رؤية المدرسة التي تساعد على نجاحها وتحقيق أهدافها	3.57	0.85	3	كبيرة
1	تسعى المدرسة برؤيتها على تحقيق أهداف واقعية	3.52	0.91	4	كبيرة
4	يعطي المعلمون حرية الاختيار في تنفيذ واجباتهم المهنية	3.42	1.14	5	كبيرة
2	تحرص الإدارة المدرسية على تعريف المعلمين بأهدافها ورسالتها	3.33	1.04	6	متوسطة
6	تشرك الإدارة المدرسية المعلمين في مناقشة الخطط التطويرية	3.29	1.04	7	متوسطة
	مجال "الرؤية المشتركة " ككل	3.50	0.77		كبيرة
5	يؤمن المعلمون بأن المدرسة مجتمع مصغر من مجتمع محلي	3.92	0.80	1	كبيرة
6	يتعاون المعلمون مع المجتمع المحلي في تحسين عمليتي التعلم والتعليم	3.66	0.84	2	كبيرة
1	تمنح الإدارة المدرسية المعلمين بعض الصلاحيات كونهم قادة تربويين	3.57	0.79	3	كبيرة
2	تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على تقديم حلول مبتكرة للمشاكل المدرسية	3.57	0.66	3	كبيرة
3	يتملك المعلمون مهارات جمع وتصنيف وتحديث البيانات المرتبطة بالمدرسة	3.14	0.64	5	متوسطة
4	تعتبر المدرسة المشكلات التي تواجه المعلمين فرصة لتعزيز عملتي التعلم والتعليم	3.05	0.57	6	متوسطة
	مجال "التفكير النظمي " ككل	3.49	0.46		كبيرة

يظهر من الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات مجال " العمل بروح الفريق " قد تراوحت ما بين (3.57-4.33) وبدرجة تقدير لفظي (كبيرة). ويعزو الباحث حصول الفقرتين (7، 4) على أعلى المتوسطات الحسابية وبتقدير كبيرة جدا إلى أن مساعدة المعلمين بعضهم البعض وتفاعلهم والتعاون وفق قيم الاحترام والثقة هي أساس تطور العمل المدرسي وزيادة الإنتاجية والفاعلية لأن العمل الجماعي أساس في ذلك. وأن باقي الفقرات ومضامينها تأتي تبع لما سبق.

ويتبين من الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات مجال " النماذج العقلية" قد تراوحت ما بين (3.38-3.90) وبدرجة تقدير لفظي (كبيرة). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين لأهمية الحوار، واحترام وجهات النظر المختلفة في رفع كفاءة العملية التعليمية، ويعود أيضا إلى امتلاك المعلمين لتلك المهارات وممارستها الفعلية.

ويظهر من الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات مجال " التمكن الشخصي " قد تراوحت ما بين (2.86-3.90) بدرجة تقدير لفظي (كبيرة). وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن التطورات في كافة مجالات الحياة وانتشار وسائل التواصل الاجتماعي والتقنيات التي أسهمت في الاطلاع على كل ما يتعلق بالتخصص؛ فإن المعلمين يقومون بمحاولة الاطلاع على مختلف المستجدات في مجال تخصصهم، فضلا عن الدعم المقدم من الإدارة المدرسية لهم. أما حصول الفقرة (2) على أدنى متوسط حسابي وبتقدير متوسطة، والمتعلقة بتطبيق المعلمين لوسائل التكنولوجيا الحديثة فيرى الباحث أنها منطقية، ويعود ذلك إلى قلة توافر وسائل التكنولوجيا في المدارس الثانوية، مما يقلل من توظيفها.

ويتبين من الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات مجال " الرؤية المشتركة " قد تراوحت ما بين (3.29-3.76) وبدرجة تقدير لفظي (متوسطة). وقد يعزو الباحث ضعف مشاركة المعلمين في الخطط التطويرية إلى اعتقاد المديرين أن هذا من وظائف الإدارة المدرسية، وأن لديهم الكفاية اللازمة للقيام بذلك دون المعلمين.

كما يظهر من الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات مجال " التفكير النظمي" قد تراوحت ما بين (3.05-3.92) وبدرجة تقدير لفظي (كبيرة). ويعزو الباحث ضعف امتلاك المعلمين لمهارات جمع وتصنيف البيانات الخاصة بالمدرسة إلى قلة الدورات التدريبية التي تتناول هذا الجانب، أو لاعتقاد المعلمين أن هذه المهارات هي من وظائف الإدارة المدرسية.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطات تصورات معلمي المرحلة الثانوية في لواء بني عبيد لمدارسهم كمنظمات متعلمة تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟

  للإجابة على هذا السؤال تم فحص كل متغير على حدة، وعلى النحو الآتي:

1- متغير الجنس:

لفحص مدى تأثير متغير النوع الاجتماعي (ذكور- إناث)؛ تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) (T) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعًا لمتغير الجنس والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (5) نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على مجالات ا لدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير (الجنس)

م	المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	الدلالة الإحصائية
1	التمكين الشخصي	ذكر	3.61	0.60	0.35	0.73
		أنثى	3.58	0.60		
2	الرؤية المشتركة	ذكر	3.54	0.77	0.57	0.57
		أنثى	3.48	0.77		
3	التفكير النظمي	ذكر	3.50	0.48	0.29	0.77
		أنثى	3.48	0.46		
4	النماذج العقلية	ذكر	3.69	0.49	0.60	0.55
		أنثى	3.65	0.47		
5	العمل بروح الفريق	ذكر	3.91	0.48	0.05	0.96
		أنثى	3.90	0.45		
6	الأداة ككل	ذكر	3.66	0.46	0.50	0.62
		أنثى	3.63	0.42		

يظهر من الجدول رقم (5)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير الجنس، حيث كانت قيم (T) غير دالة إحصائياً. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحاج (2017) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس بين استجابات أفراد عينة الدراسة. ومع نتائج دراسة النويري (2016) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارسهم تعزى لمتغير الجنس. ومع نتيجة دراسة إردم و آخرون (Erdem &Others,2014) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة والرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس. وقد تعزى هذه النتيجة إلى الواقع الفعلي من حيث ممارسة المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات لمضامين مبادئ المنظمة المتعلمة نتيجة الدورات التدريبية التي يخضعون لها، والتي أسهمت في زيادة مستوى الأداء لديهم.

2- متغير المؤهل العلمي:

لفحص تأثير المتغير العلمي؛ تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) (T) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعًا لمتغير المؤهل والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) نتائج تطبيق اختبار (T) (Independent Samples T-Test) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي)

م	المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	الدلالة الإحصائية
1	التمكن الشخصي	بكالوريوس	3.63	0.60	1.6	0.10
		دراسات عليا	3.48	0.60		

م	المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	الدلالة الإحصائية
2	الرؤية المشتركة	بكالوريوس	3.57	0.80	2.60	0.01
		دراسات عليا	3.28	0.63		
3	التفكير النظمي	بكالوريوس	3.49	0.49	0.36	0.72
		دراسات عليا	3.47	0.39		
4	النماذج العقلية	بكالوريوس	3.71	0.49	2.88	0.00
		دراسات عليا	3.51	0.39		
5	العمل بروح الفريق	بكالوريوس	3.94	0.48	2.39	0.02
		دراسات عليا	3.78	0.33		
	الأداة ككل	بكالوريوس	3.68	0.47	2.66	0.01
		دراسات عليا	3.51	0.26		

يظهر من الجدول رقم (6) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة على مجال (التمكن الشخصي، التفكير النظمي) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيم (T) غير دالة إحصائياً. وهذا يعني أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية متفقون على أن مدارسهم تشكل منظمات ومدارس متعلمة، وقد يعكس ذلك إلى الواقع الفعلي في تلك المدارس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات (الرؤية المشتركة، النماذج العقلية، العمل بروح الفريق) والأداة ككل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيم (T) دالة إحصائياً وجاءت الفروق لصالح المؤهل العلمي (بكالوريوس). وتتفق النتيجة مع دراسة النويري (2016) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العياصرة والحارثي (2014) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي. وقد يعزى إلى أن المعلمين من حملة درجة البكالوريوس حديثي التخرج ولديهم اهتمام أكثر في هذه الجوانب مما يسهم وضوح الرؤية المشتركة والعمل بروح الفريق.

3- متغير سنوات الخبرة:

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة) والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة)

المحور	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	الدلالة الإحصائية
التمكن الشخصي	أقل من 5سنوات	3.57	0.60	0.13	0.88
	5– 9 سنوات	3.60	0.60		
	10سنوات فأكثر	3.61	0.61		
الرؤية المشتركة	أقل من 5سنوات	3.48	0.78	0.06	0.94
	5– 9 سنوات	3.50	0.77		
	10سنوات فأكثر	3.52	0.77		
التفكير النظمي	أقل من 5سنوات	3.48	0.47	0.03	0.97
	5– 9 سنوات	3.48	0.47		
	10سنوات فأكثر	3.50	0.46		
النماذج العقلية	أقل من 5سنوات	3.64	0.50	0.14	0.87
	5– 9 سنوات	3.67	0.47		
	10سنوات فأكثر	3.68	0.46		
العمل بروح الفريق	أقل من 5سنوات	3.91	0.47	0.01	0.99
	5– 9 سنوات	3.91	0.45		
	10سنوات فأكثر	3.90	0.46		
الأداة ككل	أقل من 5سنوات	3.63	0.44	0.08	0.92
	5– 9 سنوات	3.64	0.43		
	10سنوات فأكثر	3.65	0.43		

يظهر من الجدول رقم (7)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة علىمجالات الدراسة والأداة ككل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النويري (2016) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدرجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتتفق أيضا مع نتائج دراسة العياصرة والحارثي (2014) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير الخبرة على الأداة ككل. وهذا يعني أن المعلمون والمعلمات متفقون على أن مدارسهم منظمات متعلمة ضمن مجالات التمكن الشخصي والرؤية المشتركة والنماذج العقلية وغيرها. وقد يعزى إلى الواقع الفعلي في تلك المدارس وأن إدراك ذلك لا يحتاج إلى خبرات تدريسية بسبب وضوحها ولأن المعلمين هم جزء من المدرسة المتعلمة الذين يمارسون مؤشراتها.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث ويقترح الآتي:

1- تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمدارس الثانوية المتميزة في تطبيق مبادئ المدرسة المتعلمة ويكون ذلك من مديرية التربية والتعليم.

2- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتوفير التقنيات اللازمة للمعلمين من أجل توظيفها في مجال التعلم والتعليم.
3- دعوة مديري المدارس الثانوية في لواء بني عبيد إلى إشراك المعلمين في الخطط التطويرية للمدرسة.
4- عمل دورات تدريبية للمعلمين حول مهارات جمع وتصنيف وتحديث البيانات المرتبطة بالمدرسة.
5- إجراء دراسة حول معوقات تطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بلواء بني عبيد في مدينة إربد من وجهة نظر المديرين والمعلمين.
6- إجراء دراسة حول العلاقة بين المدرسة المتعلمة والمغيرات الأخرى كالرضا الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين في المدارس الثانوية في مدينة إربد.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو زيد، محمد (2013). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نطر مديريها وعلاقتها برضاهم الوظيفي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.
- آل عائض، عبد الله (2008). برنامج بناء القدرات والتنمية المهنية في المدرسة، السعودية.
- آل مقبل، علي. (2017). فاعلية نظام التعليم في المدارس الثانوية المطورة (نظام المقررات) بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة، الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية، 44 (3)، 119-136.
- البغدادي، عادل هادي والعبادي، هاشم فوزي (2010). التعلّم التنظيمي والمنظمة المتعلّمة وعلاقتهما بالمفاهيم الإدارية المعاصرة: السلوك التنظيمي، الذاكرة التنظيمية، إدارة المعرفة، إدارة المعلومات، الولاء التنظيمي، ط1، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- البنا، شادي. (2012). درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية في محافظات غزة وسبل تفعيلها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- البنا، هالة (2013): الإدارة المدرسية المعاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جبران، علي محمد (2013). المدرسة كمنظمة متعلّمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلّمين في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد19 (1)، ص ص 227-458.
- جبران، علي محمد والمحاسنة، نسيبة إبراهيم (2017). درجة إمكانية تطبيق المنظمة المتعلمة من قبل المشرفين التربويين وعلاقة ذلك بأسلوب القيادي لديهم من وجهة نظر المعلمين، المجلة التربوية –الكويت، 62 (2).
- جلاب، إحسان. (2011). إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الحاج، سميرة محمد (2017). متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء المنظمة المتعلمة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (172). الجزء الثاني.
- الحواجرة، كامل. (2011). الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي في المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 7 (3)، 367-397.
- خضر، ضحى وخصاونة، عبد الله (2011) تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، دراسات العلوم التربوية، 38 (5)، الجامعة الأردنية، الأردن.
- السالم، مؤيد. (2005). منظمات التعلم. ط1، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

- الشريفي، عباس. (2012). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة العلوم التربوية، العد1، 209-257.
- طرخان، محمد. (2005). المدرسة كمنظمات للتعلم: مفهومها وأهميتها وخصائصها وأساليب تطويرها. ط1، عمان: معهد التنمية.
- عبابنة، رائد إسماعيل، والعدوان، ياسر مناع (2007).. العوامل المؤثرة في ممارسة التعّلم التنظيمي في البلديات الأردنية، المؤتمر الأول حول إدارة تنمية الموارد البشرية في المنظمات المعاصرة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- عبابنة، وصال. (2007).المدرسة الأردنية كمنظمة متعلمة :الواقع والتطلعات"، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- عطاري، عارف وعيسان، صالحة والعاني، وجيهة. (2007). اتجاهات حديثة في التربية.. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العلي، عبد الستار. (2006). المدخل إلى إدارة المعرفة. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العنزي، عبد الله. (2017). تصورات معلمي العلوم في المملكة العربية السعودية نحو توجه العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات ((STEM وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير، جامعة أسيوط.
- العياصرة، معن والحارثي، خلود (2014) درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة من وجهة نطر المعلمات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد11، عدد1.
- الكبيسي، أريج ميمون (2013). توافر أبعاد التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالإبداع الإداري للمديرين من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الكساسبة، محمد. (2009). تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 5 (1)، 19-45.
- محمد، سميرة. (2017). متطلبات تطوير المدرسة الثانوية بمنطقة الأحساء في ضوء المنظمة المتعلمة، جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، 172 (2)، 613-712.
- المليجي، رضا إبراهيم. (2010). إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي مدخل للجامعة المتعلمة في مجتمع المعرفة. القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- مؤتمن، منى عماد الدين (2003). إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، عمان: مركز الكتاب الجامعي.
- نجم، نجم عبود. (2005). إدارة المعرفة المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات. ط1، دار الوراق للنشر. عمان.
- النويري، عبير. (2016). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فيها. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم. (2020). المملكة الأردنية الهاشمية. http://www.moe.gov.jo.
- ويكيبيديا. (2020). https://ar.wikipedia.org/wiki/لواء_بني_عبيد. تم الرجوع في 2020/2/6.
- ياسين، سعد. (2007). إدارة المعرفة: المفاهيم والنظم والتقنيات. ط1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية:

- Can, Niyazi (2011): Developing activities of learning organization in primary schools, African Journal of Business Management, Vol. 5 (15), 6256- 6260.

- Clodwell, D& Fried, A (2012).Learning organizations without borders Across _cultural Study of university HR Practitioners Perceptions of the salience of Singes five disciplines ineffective work outcomes. Commerce low & Management, (121), 32-44.
- Erdem, M, , İlğan. A.& Uçar. H. (2014): Relationship between Learning Organization and Job Satisfaction of Primary School Teachers, International Online Journal of Education Science, Vol.4, No.1, 8-20.
- Lashway, L. (1998). Creating a Learning Organization. http://www.edpsy.cinter active.org. html.
- Marquardt M.J. (2002).Building the learning Organization mastering the five elements of corporate learning, Palo Alto, CA: Davies – Black Publishing.
- Senge P.M. (2008).The fifth discipline the art and practice of the learning organization, Random House: Business Books, UK. http: //www.amazon. ca/s?_ encoding Retrieved: 10/11/2018.
- Suwannachin, C. (2003). Planning for a Learning Organization in Private Vocational School in Thailand. http://www.elib.umm.edu.my/kip/record.
- Thomas, K& Allen, S. (2006). The Learning Organization: a mature analysis of themes in Literature. Learning Organization, 13 (2), 123-139.