Doi: 10.34120/0085-036-144-005

متطلبات تحقيق المنظمة المتعلمة بكليات التربية في الجامعات السعودية لمواكبة تنفيذ برامج إعداد المعلم: دراسة حالة بجامعة شقراء

أ. د. سعود عبدالله الرويلي

كلية التربية - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

الملخص

استهدفت الدراسة معرفة درجة توافر متطلبات المنظمة المتعلمة بكليات التربية؛ لتصبح جاهزة لتنفيذ البرامج الجديدة لإعداد المعلم بجامعة شقراء. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي في رصد الأدبيات المتعلقة بموضوع المنظمة المتعلمة؛ من حيث النشأة، والمفهوم، والخصائص، والأبعاد، ومتطلبات التحقيق، وتحددت في (البيئة الداعمة للتعلم - التعليم المستمر - العمليات الملموسة للتعلم - تكنولوجيا التعليم والاتصال - ترسيخ ثقافة التعلم - المثابرة في التعلم - المغامرة في التعلم). استخدمت الدراسة استبانة طبقت على عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة شقراء بلغ عددها 180 عضوا، وتوصلت الدراسة إلى أن كليات التربية جامعة شقراء لديها جاهزية لتنفيذ برامج إعداد المعلم المستهدفة بالجامعات السعودية، بمتوسطات حسابية مرتفعة في جميع متطلبات المنظمة المتعلمة المختارة في الدراسة، وانتهت الدراسة بتوصيات لتفعيل تطبيق متطلبات المنظمة المتعلمة بكليات التربية بجامعة شقراء، للوصول بها إلى درجة مقبولة من الجاهزية لتنفيذ البرامج الجديدة لإعداد المعلم.

الكلمات المفتاحية: المنظمة المتعلمة، برامج إعداد المعلم، كليات التربية، جامعة شقراء.

المقدمة

انطلاقاً من الهدف الاستراتيجي الثاني من رؤية المملكة 2030 الخاص باستقطاب المعلمين ووتطويرهم، والهدف الاستراتيجي السابع من الرؤية، والخاص بمواكبة نظام التعليم لمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل (رؤية المملكة، 2030)، اقترحت لجنة تطوير برامج إعداد المعلم المشكلة بالقرار الوزاري رقم 73570 بتاريخ 1438/8/13هـ انتهاج سياسة واضحة وفاعلة لانتقاء المعلمين وإعدادهم، وتحويل إعداد المعلم من البكالوريوس إلى الدراسات العليا، باستثناء الطفولة المبكرة، مع مراعاة قبول المتميزين، والجمع بين النظرية والتطبيق في برامج إعداد المعلم، وركزت اللجنة على أهمية المعرفة التخصصية، والإلمام بطرائق التدريس الحديثة، والوعي بخصائص التلاميذ، ومراحلهم العمرية، وأكدت على أن يقتصر تعليم الطفولة المبكرة والتربية الأسرية على الإناث، وأضافت اللجنة أن البرامج المقترحة لا تقل عن عامين على مستوى الدراسات العليا، وعن أربعة أعوام على مستوى البكالوريوس (لجنة تطوير برامج إعداد المعلم، 2019). والمتأمل في التوجهات السابقة لبرامج إعداد المعلم المقترحة، يلاحظ أن تنفيذها، بالشّكل الذي صيغت به والطموح المتوقع منها، يتطلب مؤسسة لإعداد المعلم؛ جديدة ومتطورة من حيث الهدف والبنية والهيكل التنظيميً والوظيفة، ويكون التعلم التنظيمي أساساً حاكماً لها. وفكرة التّعلم التنظيمي، بدأت تتسلل شيئاً فشيئاً من ميادين الأعمال والصناعة إلى ميدان المنظمات التربوية، وبدأت هذه المنظمات التكيف مع المعطيات الجديدة، ونظرت المجتمعات إلى المنظمات التربوية على أنها أداة إصلاح للتعليم والارتقاء به إلى مجتمعات متعلمة (أبو اسنينة، 2015)، وأتت فكرة منظمة التّعلم على يد كل من (Argyris and Schon) في سبعينيات القرن العشرين، وأكد (Senge, 1990) على ما سماه بالتعلم التكيفي من خلال الاستجابة للأحداث التي تواجه المؤسسة والعاملين فيها، وهو يمثل الخطوة الأولى بأجواء منظمة التعلم، وطور سينج (Senge) هذا النظام ليصبح توجهاً إدارياً تستطيع من خلاله المؤسسات الحديثة التكيف مع ما يواجهها من تحديات، وزيادة مقدرتها التنافسية، والعمل على تغيير ممارساتها واعتقاداتها. ولقد رأى كل من (Senge, 1990)، (توماسيللو، 2006)، (Pang, 2005) أن بقاء المنظمات يعتمد على مرونتها، ومقدرتها على التحول إلى منظمات متعلمة، كما يعتمد على مرونتها وسياقها الثقافي ومقدرتها على التكيف السريع مع المستجدات والتطورات والتغيرات المتسارعة.

فالمنظمات المتعلمة الحديثة بمثابة انتقال فكري من مفاهيم البيروقراطية إلى مفاهيم المنظمات الحديثة، ويبدو ذلك منطقياً إذا ما سلمنا بأن التّعلم التنظيمي، باعتباره تربيّة وتنميّة مستدامة، قادر على إحداث التطوير المهني للمعلمين والإداريين والطلاب، فالجميع قابل للتعلم، وهم في عملية تعلم جماعي مستمر، يتبادلون الخبرات، ويواجهون التحديات، ويحللون المشكلات، ويفكرون بأسلوب علمي. وبناء على ذلك فإن بقاء أي منظمة ونجاحها في الظروف المعاصرة يعتمد على مقدرتها على التحول إلى منظمة تعلم، وممارستها للعلم المنظمي باستمرار، وأن تتصف بالديناميكية، والمرونة، والمقدرة على التكيف السريع مع المتغيرات (حجازي، 2005)، ومع تفعيل نظام التعلم التنظيمي، فإن انتقال المعرفة أو المهارة يتم بطريقة تبادلية وتفاعلية وتشاركية؛ في علاقة تتجاوز الجانب الرسمي إلى اللارسمي، ومن النقل الآلي إلى التفاعل الإنساني (نجم، 2008)، فمنظمات التّعلم تتميز بمقدرتها على تمكين العاملين، وتشجيعهم على التعلم والتعاون والحوار والاعتراف بالتداخل بين العاملين والمؤسسة والمجتمعات، وتحفيز العاملين كافة على زيادة مقدراتهم في الوصول إلى النتائج التي يسعون إلى تحقيقها (Karash, 2002)، كما تتميز منظمة التّعلم بما تقدمه من أنشطة معرفية، تتمثل في الحصول على المعرفة وتوزيعها، وخزنها، وتوثيقها، ومن ثم تفسيرها، وتوظيفها، وتوليدها (Kelley et al., 2007).

إن بناء منظمات التّعلم يتطلب من الإدارة والعاملين جهوداً استثنائية لتبنّي أنظمة تفكير تتصف بالتكامل والشمولية، يتم تصميمها وتطويرها وإدامتها بشكل منتظم ومستمر من خلال الرؤية والقيم والاتصال واختيار السياسات والهيكل التنظيمي والأساليب والإجراءات، ومدى ملاءمتها ومواكبتها للمستجدات (Rastogi, 1998). وفي الواقع فإن مفهوم المنظمة المتعلمة مازال في بداياته بالنسبة للدراسات العربية في المجال التربوي، ونظراً لما أصاب كليات التربية من ضعف ووهن انعكس على ضعف مخرجاتها من معلمين أكفاء متسلحين بالمعرفة التخصصية والثقافية العامة والتربوية، وهذا ما لاحظته لجنة تطوير برامج إعداد المعلم، ونتائج مؤشرات المركز الوطني للقياس، مما حدا بوزارة التعليم بإيقاف برامج إعداد المعلم في كافة مؤسسات الإعداد بالمملكة، وتكليف لجنة تابعة لوكالة الوزارة للتخطيط والتطوير تكون مهمتها وضع الأطر العامة لتصورات جديدة لبرامج إعداد المعلم بكليات التربية وفقاً لجاهزية الأقسام والكليات، وحددت اللجنة المذكورة المدى الزمني لتقديم البرامج المستهدفة

من قبل الكليات بالشروط المحددة، ومنها الاستشهاد بنماذج لبرامج إعداد المعلم ناجحة في بلادها، وفي الحقيقة فإن المسألة كلها، ليست في استحداث وتطوير برامج جديدة لإعداد المعلم، بقدر ما هي التأكد من جاهزية كليات التربية لتنفيذ هذه البرامج، فالنقلة النوعية لكليات التربية هي الأساس الحاكم لأية رؤى تجديدية أو إصلاحية، ولعل الأخذ بنظام المنظمة المتعلمة في هذا الشأن هو المخرج الآمن لكليات التربية لضمان قدرتها واستعدادها لتنفيذ برامج متطورة لإعداد المعلم السعودي، ومن هنا فقد تولدت الرغبة لدى الباحث لإجراء هذه الدراسة للوقوف على مدى جاهزية كليات التربية بجامعة شقراء للتحول إلى نمط المنظمة المتعلمة تخطيطاً وتنظيماً وتنفيذاً وتقويماً، على اعتبار أن هذا النمط من المنظمات هو القادر على الوفاء بمتطلبات تنفيذ البرامج المستهدفة لإعداد المعلم بالجامعات السعودية.

مشكلة الدراسة

مما تقدم، وبناءً على ما انتهت إليه لجنة تطوير برامج إعداد المعلم التابعة لوكالة وزارة التعليم للتخطيط والتطوير، فإن السبب الرئيس في إنخفاض جودة التعليم في المملكة وتدني نتائج الطلاب في الاختبارات الدولية هو ضعف برامج إعداد المعلم، ويبرر ذلك انخفاض نسبة المجتازين لاختبارات كفايات المعلمين وفق المركز الوطني 43% في التربوي و37% في التخصص، والمفترض أن تصل النسبة إلى 50%. ونتيجة لذلك، تم إيقاف القبول ببرامج إعداد المعلم في التخصصات التربوية في مرحلة البكالريوس سواء كانت تحت مظلة كلية التربية أو أي كلية أخرى بدءً من العام الجامعي 2019/2018، باستثناء برامج رياض الأطفال، على أن تطور كافة البرامج القائمة بها قبل العمل بها في العام الجامعي 2020/2019، وذلك وفقاً للبرقية الخطية الصادرة من معالي وزير التعليم رقم 84155 بتاريخ 2017/6/7 نتيجة للظروف المتغيرة والمعقدة التي تعيشها كليات التربية، خاصة خلال هذه المرحلة من الإصلاح والتجديد لبرامج إعداد المعلم على مستوى الجامعات السعودية، وأصبح لا مفر من إجراء تغييرات جذرية بها وإعادة النظر في كثير من الأنظمة والتعليمات والإجراءات الإدارية المتبعة لضمان قدرتها على البقاء والاستمرار، وربما يكون الحل في تلمس تحقيق خصائص منظمة التعلم وأبعادها ومزاياها؛ لعلها تكون المخرج الآمن من سلبيات المرحلة السابقة والوصول بكليات التربية إلى المستوى الذي

يؤهلها لتنفيذ برامج إعداد المعلم المقترحة، والمزمع تنفيذها مع العام الجامعي 2019/2020.

تأسيساً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في عبارة تقريرية هي « درجة توافر متطلبات المنظمة المتعلمة في كليات التربية بجامعة شقراء لمواكبة تطبيق برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية وفق تصورات لجنة التطوير والجودة بوزارة التعليم».

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1 – ما درجة توافر البيئة الداعمة للتعلم بكليات التربية جامعة شقراء؟.

2 – ما درجة توافر العمليات الملموسة للتعلم بكليات التربية جامعة شقراء؟.

3 – ما درجة توافر التعلم المستمر بكليات التربية جامعة شقراء؟.

4 – ما درجة توافر تكنولوجيا التعليم والاتصال بكليات التربية جامعة شقراء؟.

5 – ما درجة توافر ثقافة التعلم بكليات التربية جامعة شقراء؟.

6 – ما درجة توافر المثابرة في التعلم بكليات التربية جامعة شقراء؟.

7 – ما درجة توافر المغامرة في التعلم بكليات التربية جامعة شقراء؟.

8 – كيف يمكن تحقيق متطلبات المنظمة المتعلمة بكليات التربية جامعة شقراء؟.

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على سبعة متطلبات للمنظمة المتعلمة وهي (البيئة الداعمة للتعلم – العمليات الملموسة للتعلم – التعليم المستمر – تكنولوجيا التعليم والاتصال – ترسيخ ثقافة التعلم – المثابرة في التعلم – المغامرة في التعلم).
- الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2019/2018.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على كليات التربية بجامعة شقراء بمحافظات شقراء، والمزاحمية والدوادمي وعفيف.

أهمية الدراسة

تأتي الأهمية النظرية الدراسة من كونها تدعم فكرة بناء منظمات التعلم، وبخاصة في كليات التربية، مما يعزز التوجه المستقبلي لتمايزها وتوجهها نحو التقدم والتطور، وتأتي الأهمية العملية للدراسة من إمكانية إسهامها في تقديم تصور واضح لمنظمة التعلم، ودرجة توافر أبعادها في كليات التربية بجامعة شقراء، ليتسنى لإدارتها اتخاذ القرارات المناسبة لتنفيذ برامج إعداد المعلم المستهدفة، كما يمكن أن تكون الدراسة الحالية محفّزاً لمزيد من الدراسات الأخرى على مؤسسات تربوية أخرى عامة وخاصة، هذا بالإضافة إلى توفيرها لاجراءات تطبيقية ذات صلة بمنظمة التّعلم، تفيد الباحثين المهتمين في هذا المجال، ناهيك عن تعزيز القيمة المضافة لدى منتسبي كليات التربية بجامعة شقراء في الوعي بمتطلبات المنظمة المتعلمة وطرق تحقيقها.

هدف الدراسة

تستهدف الدراسة بلورة حزمة من التوصيات من شأنها تفعيل متطلبات المنظمة المتعلمة بكليات التربية لتيسير جاهزيتها لتنفيذ برامج إعداد المعلم المستهدفة بجامعة شقراء.

منهج الدراسة

من المعلوم ان المنهج الوصفى يتدرج من الوصف إلى المقابلة والمقارنة والتحليل، لذا اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي في مستويين هما الوصف والتحليل. وتفعيلاً لآليات المنهج الوصفي رصدت الدراسة الأدبيات المتعلقة بموضوع المنظمة المتعلمة نشأة وتعريفاً وخصائصاً وأبعاداً، وإعداد الاستبانة وتقنينها ووصفها، واختيار ووصف مجتمع الدراسة وعينته واجراءات التطبيق، وعرض وتفسير ومعالجة النتائج للوصول إلى التوصيات.

أولاً- الإطار النظري

ستحاول الدراسة في إطارها النظري إلقاء الضوء على أهم الأدبيات المرتبطة بالمنظمة المتعلمة، من حيث المفهوم، والخصائص، والأبعاد، كما ستعرج على متطلبات بناء كليات التربية كمنظمة متعلمة، فتوضح أهم الركائز والمقومات

اللازمة لتحويل أية منظمة إلى منظمة متعلمة، وكيف يمكن تحقيق ذلك في كليات التربية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

(1) **مفهوم المنظمة المتعلمة**: برزت فكرة المنظمة المتعّلمة في أدبيات البحوث الإدارية في ثمانينيات القرن الماضي في أعمال. (Revans, 1983)، وتعد كتابات (Senge, 1990) هى البداية الحقيقية لظهور مصطلح المنظمة المتعّلمة بشكل متكامل (YANG, 2004)، والمنظمة المتعلمة باختصار «هي المنظمة التي يعمل العاملون فيها على جميع المستويات الفردية، والجماعية لزيادة قدراتهم للوصول إلى النتائج التي يهتمون بتحقيقها» (Karash, 1994: 2002)، ويكاد يكون هناك شبه اتفاق بين العلماء على أن المنظمات التي تتبنى مفهوم المنظمة المتعلمة تسعى إلى توفير فرص التّعلم المستمر، واستخدامه في تحقيق الأهداف، وربط أداء العامل بأداء المنظمة، وتشجيع البحث والحوار والمشاركة والإبداع، كمصدر للقوة والطاقة والقدرات والتجديد والتفاعل مع البيئة (Calvert, 1994)، ويراها (Senge, 1990: 14) أنها «المنظمة التي تسعى باستمرار إلى توسيع مقدرتها وزيادة مهاراتها لصنع المستقبل الناجح».

ورغم ذلك فقد تعددت تعريفات مفهوم منظمة التعلم وفقاً للنظرة التى يتبناها من يضطلع للكتابة في هذا الموضوع، وإن كانت معظمها تؤكد أهمية مشاركة الأفراد داخل المنظمة، والعمل بروح الفريق الواحد لتحليل المشكلات التي تتعرض لها المنظمة، ومحاولة التغلب عليها، ومنح العاملين المرونة، والحرية في التفكير، مما يوجد لديهم الدافع للعمل معاً لابتكار طرق جديدة في العمل والتفكير، فيرى (Karash & Richard, 1995) أن منظمات التّعلم تمكن العاملين وتشجعهم على التعلم والتعاون والحوار للوصول إلى ما يهتمون بإنجازه، وهي عند (Brooks, 1995) نوع من النظام الذي يشجع التغيير والتحول إلى الأفضل من خلال عملية التعلم، أما (Foster, 2001) فقد ركز على دور المنظمة المتعلمة في تحليل التجارب، والاستفادة منها، ورأى (Marquardt, 2002) أن المنظمة المتعلمة تعتمد على الأسلوب الجماعي للتعلم، وتمكين العاملين فيها من التعلم داخل المنظمة وخارجها، ورأى (Bleed, 2004) أن المنظمة المتعلمة تقوم بفحص تجاربها، وتحويلها إلى معرفة ميسرة لجميع موظفيها، ورأى (Gorelick, 2005) أن طبيعة المنظمة المتعلمة تقوم على تعديل سلوك موظفيها، وإكسابهم مهارات تمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم. وعرّفها «كلاين وساون» (Kline & Saunders, 1993) بأنها «المنظمة التي

تطور بيئة محفّزة على التّعلم وتدعمها في جميع مستوياتها، وتعمل على إعادة الحياة من أجل قوة التعلم، ومتعته لدى الأعضاء كافة، بغض النظر عن مراكزهم الوظيفية وخلفياتهم». و يراها البغدادي منظمة تتعلم باستمرار من خلال أعضائها التنظيميين بشكل منفرد وجماعي لخلق ميزة تنافسية مستدامة» (البغدادي، 2008: 60)، ويتفق هذا مع مفهوم سكربنر ورفاقه، بأنها تلك المنظمات التي تتشارك فيها الأعراف والقيم، ويكون التركيز فيها على التعلم الجماعي، وليس على الممارسات الفردية (Scribner et al. ,1999)، وعرفت أيضاً بأنها «منظمة تسعى إلى التّعلم وتبني التعلم التنظيمي، بهدف التطوير المستمر» (Castaneda & Rios, 2007: 12)، ويعرفها (Auluck, 2002) بأنها» المنظمة التي تستطيع إيجاد وتبادل ونقل المعرفة، وتعديل سلوكها بناء على تلك المعرفة»، فهي «المكان الذي يتفوق فيه الموظفون في إيجاد ونقل المعرفة» (Garvin et al., 2008) وهي الوسط الذي تتم فيه «عملية التفاعل المتكامل المحفز بالمعرفة والخبرات والمهارات الجديدة التي تؤدي إلى تغيير دائم نسبياً في السلوك ونتائج الأعمال» (نجم، 2008)، ويعرفها كل من (Juceviciene & Ceseviciute, 2009) بأنها «تلك المنظمة التي تمتلك المقدرة على تعديل وتغيير استجاباتها ونشاطاتها وهيكلها التنظيمي، وفقاً لواقع البيئة المحيطة بها»، والمنظمة المتعلمة وفقاً لكاستون وميراندا تبحث وتشارك وتتصرف بشكل مستمر من خلال تعلم الأفراد والجماعات فيها، وتسهل ثقافة التعلم التي تتضمن المعتقدات والسلوكيات والافتراضات والاتجاهات عملية التعلم المستمر (Knutson & Miranda, 2000) (Knutson, Miranda & Washell, 2005)، وهي «المنظمة التي تعمل على إيجاد أسس لتسهيل التعلم وتقويمه وتطويره (Moilanen, 2005)»، وعرفها (درة، 2004)، و(ملكاوي، 2007)، أنها «تلك المنظمة التي استطاعت أن تنسج في كيانها مقدرة مستمرة على التعلم والتكيف والتغير من خلال قيمها وسياستها وأنظمتها وهياكلها التي تشجع وتسرع التعلم للعاملين فيها كافة»، وعرفها (مراد، 2012: 55)، «بالمنظمة التي تسمح لكل فرد فيها بالمشاركة والتدخل في تشخيص ومناقشة مشاكلها والبحث عن حلولها، وأن يجربوا ما لديهم من مهارات وقدرات لاحداث التغيير»، وينظر (Mallet, 1995)، و (Brooks, 1992) إلى المنظمة المتعلمة على أنها نوع من النظام الذي يشجع على التحول من خلال التعلم، ويرى (Marsick & Watkins, 1999)، أن منظمات التعلم «تتصف بقدرتها على تمكين العاملين وتشجيع التعلم والتعاون والحوار والاعتراف بالتداخل بين الأفراد والمنظمة والمجتمعات».

وبمراجعة التعريفات السابقة يتبين لنا أن جميعها قد اتفق على أن المنظمة المتعلمة تعتبر نظاماً متكامل الأركان لبيئة محفّزة لنقل المعرفة وتبادلها من أجل التعلم الفردي والجماعي المستمرين، في إطار الأعراف والقيم والتداخل بين الأفراد والمنظمة والمجتمع، بغض النظر عن المراكز القيادية والخلفيات التعليمية والوظيفية للعاملين بها، مع استعداد المنظمة لتغيير وتعديل استجابتها ونشاطاتها وهيكلها التنظيمي وفق مخرجات التعلم المحددة والمطلوبة بهدف خلق ميزة تنافسية مستدامة، وبطبيعة الحال سيؤدى هذا الى تحسن مستمر في مجالات عدة، مثل: العمليات، والمنتجات، والخدمات، وهياكل العمل، ووظائف الأفراد، وفرق العمل، والممارسات الإدارية، والبيئة المؤسسية، مما يؤدي بالتالي إلى نجاح المنظمة في تحقيق التميز في أدائها.

(2) **خصائص المنظمة المتعلمة**: أشار (Marquardt, 2002) إلى مجموعة من الخصائص التي تميز منظمة التعلم منها: تشجيع العاملين في المنظمة، واستخدام التفكير النظمي، وتطوير واستحداث خدمات وعمليات جديدة بشكل سريع، ونقل المعرفة بين أجزاء المنظمة وبين غيرها، والاستثمار في الموارد البشرية، وإثارة عمليات التحسين في جميع جوانب المنظمة وتحفيزه، واستقطاب أفضل الطاقات البشرية المؤهلة. واستعرض (الكساسبة والفاعوري وعبدالله، 2009) ثلاث خصائص لمنظمة التعلم تعبر عن قوة التعلم في تحويل الرؤية إلى واقع، وهي تسهل التعلم لجميع أعضائها مما يمكّنها من التحول الذاتي بشكل مستمر، ومقدرتها على التوصل إلى نتائج مرغوبة فعلاً، وتوفر المجال للطموح الجماعي، وتمكّن العاملين من تعلم كيف يتعلمون من بعضهم بعضاً، ويتم فيها رعاية أنماط التفكير الجديدة، وتوفر المهارة في إيجاد المعرفة واكتسابها ونقلها، وتعمل على تعديل سلوكها، بما ينعكس على إيجاد معارف جديدة، فالتعلم التنظيمي لا يعني القيام بالمزيد من البرامج التدريبية، ولكن دراسة الحاجات التدريبية وتشخيصها يساعد في التعرف على الكثير من المهارات. وتمتاز المنظمات المتعلمة بخصائص منها: شعور العاملين فيها بأنهم يقدمون عملاً لصالحهم ولصالح المجتمع، وشعور كل فرد فيها بأنه معني بطريقة النمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية، والتركيز على فرق العمل، لأن عمل الأفراد بمجموعهم أكثر فاعليةً من عملهم بشكل منفصل، وتعتمد المنظمة على قاعدة المعرفة من خلال تخزينها للمعارف، ويعامل كل فرد الآخرين معاملة الزملاء في إطار من الاحترام

والثقة، ويمتلك الفرد الحرية لإجراء التجربة واتخاذ المخاطرة (العلي وقنديلجي، 2006). ويضيف (Marquardt, 1996) عدداً من سمات المنظمة المتعلمة هي توقع التغيرات المستقبلية في البيئة والقدرة على التكيف مع تأثيراتها، ونقل المعرفة بين أجزاء المنظمة، تطوير واستحداث إجراءات وعمليات وخدمات جديدة بشكل سريع، واستثمار مواردها البشرية في جميع المستويات الإدارية بأقصى طاقة ممكنة، واستقطاب أفضل الطاقات البشرية المؤهلة. ويبين حمود (2006) أن المنظمات المتعلمة تتميز بالتغيير والتكيف باستمرار، ودعم التعلم وتسهيله لجميع الأفراد في المنظمة، واكتساب المعرفة وتطويرها والاستفادة منها، ويذكر (مراد، 2012: 58) أن المنظمة المتعلمة تتسم بمعالجة المشاكل بطريقة جماعية، وتشجيع الأفراد على إقتراح آرائهم وعرض أفكارهم الجديدة وتجريبها، والتعلم الجماعي مع الآخرين، واستخلاص الدروس من التجارب السابقة، والتحويل السريع للمعرفة داخل المنظمة، ويضيف (البغدادي، 2008: 60) إلى سمات المنظمة المتعلمة: قبول الأخطاء، ونمو الإحساس، والشعور بالمسئولية الشخصية، والمشتركة، والتبادلية، وعمليات مشتركة، حيث الحوار والاستكشاف ومناخ القيم المشتركة والتبادلية، والتمكين وبناء طاقات الأفراد في تحليل المشاكل واستكشاف الحلول، ويذكر (Brandt, 2003: 66) مميزات أخري للمنظمة المتعلمة هي: امتلاكها هيكلاً تنظيمياً تحفيزياً يشجع على السلوك التكيفي، وإرادة التحدي وأهداف تسعى لتحقيقها، وأساساً معرفياً مؤسساتية، وعمليات لخلق الأفكار الجديدة، بالإضافة إلى استطاعة أعضائها تحديد وتعريف مراحل تطوير المنظمة بشكل دقيق، وهناك عمليات تبادل مستمرة للمعرفة بينها وبين بيئتها الخارجية، وحصولها على التغذية الراجعة من سلعها ومخرجاتها.

وبصفة عامة فإن أهم سمات المنظمة المتعلمة تتمحور في كونها متعلمة من خلال اعتماد التعلم المستمر كاستراتيجية داخلها، ومنفتحة على الآخرين تتعلم من تجاربهم، وتدعم التمكين داخلها.

(3) **أبعاد المنظمة المتعلمة**: حدد (Senge, 1994) خمسة أبعاد أساسية للمنظمة المتعّلمة هي: الرؤية المشتركة، والتعّلم الجماعي، والتفكير النظمي، والتفوق الشخصي، والنموذج العقلي، وفيما يلي شرح مبسط لكل بعد من هذه الأبعاد الخمسة:

- الرؤية المشتركة: حيث تصوغ منظمات التعلم رؤية مشتركة مُستمدة من التوجيه

الشخصي للأعضاء، وتوضح الممارسات اللازمة لتسهيل الالتزام بها، ويتم ترجمة هذه الرؤية المشتركة إلى أغراض وقيم واضحة، وهنا تصبح المنظمة نسقاً من الجماعات المتداخلة التي تتآلف حول معنى مشترك، وتتقاسم هدفا مشتركا، وكما يرى (Haworth, 2005)، أن «المنظمات التي تنوي بناء رؤية مشتركة تشجع باستمرار العناصر على تطوير رؤيتهم الشخصية، فالرؤية الشخصية هي حجر الأساس بالنسبة لتطوير الرؤية المشتركة، وتنتشر الرؤية المشتركة بين الأفراد من خلال الاتصال الشخصي اعتماداً على الشبكات غير الرسمية التي تسمح بالحديث بحرية وسهولة».

- التفكير النظمي: هو إطار فكري يساعد الأفراد على الرؤية الشاملة والواضحة والكاملة للمنظمة بدلاً من التركيز على جزء معين منها، مما يحسن من قدراتهم على إحداث التغيير المطلوب، ويمكنهم من القدرة على فهم واستيعاب المشكلات المحيطة بهم وإيجاد الحلول الملائمة لها، ويساعد على فهم العلاقات والتفاعلات التي تتم بين أجزاء التنظيم وتأثيرها في بعضها (Marquardt, 2002).

- البراعة الشخصية: نظراً لأن منظمات التعلم تهيئ بيئات يستطيع الأفراد فيها تعلم المهارات والأساليب الجديدة، عن طريق الخبرة والممارسة، فإنها تحاول تبني ثقافة المجازفة كوسيلة لتسريع تطور الفرد مدى الحياة، وتعني البراعة الشخصية» تعهد أعضاء المنظمة بالتعّلم أفضل من تعهد المنظمة نفسها، فالتفوق الشخصي يعمل على توضيح وتعميق الرؤية الشخصية، وتوجيه طاقة الفرد لتحقيق أحلامه وأهدافه المنشودة» (Arbel, 2009).

- النماذج العقلية: هي الافتراضات التي تؤثر في تصورات الأفراد للعالم المحيط بهم، وتؤثر في تصرفاتهم وأفعالهم، وتحّتم على الأفراد تحديد ومراجعة أساليبهم في التفكير التي على أساسها يتمكّنون من اتخاذ القرارات في حياتهم وأعمالهم اليومية، والخروج من ذلك بأساليب جديدة في التفكير تتناسب مع الظروف الراهنة للمنظمة (شكر، 2003).

- التعلم في فريق: إن فرق العمل هي أساس التعلم في المنظمة، وهذا النوع من التعلم هو الذي يحولها إلى منظمة متعّلمة، لذلك يجب وضع خطط للتعّلم الجماعي الذي يتيح فرص المناقشة والحوار وتجنب أخطاء وخسائر العمل الفردي. والتعّلم الجماعي هو أهم أنواع المعرفة لما يتميز به من انضباط

للسلوك داخل العمل، ولما يمثّله من تحدي فكري (Haworth, 2005) ولضمان سير عمليات الفريق على النحو الأمثل، يحتاج الأفراد أن يتعلموا كيف يفكرون ويتبصرون معاً، وكيف يتغلبون على أنماط التفاعل والاتصال التي تعيق التبادل السلس والمتقدم للأفكار.

(4) **كليات التربية كمنظمات متعلمة**: أشار (Senge, 1990) إلى مسئولية المنظمات عن التكيف مع تطورات العالم المعاصر المليء بالتغيير والفوضى والاضطراب، وأن تحقيق تلك المسؤولية يتطلب تحول المنظمات إلى منظمات تعليمية وتعلمية (السالم، 2005)، كما أشار (Thomas & Allen, 2006) إلى عدد من المبررات التي تبين الحاجة إلى تبني مفهوم منظمة التعلم، هي: العالمية: أي مقدرتها على التعلم من خبراتها خارج نطاقها المحلي، وتكنولوجيا المعلومات: وأحدثت تغييرات جوهرية في أسس المنافسة بين الأعمال، والتغير في أساليب العمل: فلم يُعد الموظفون يشغلون المكاتب، بل أصبحوا يعملون متقاربين من بعضهم، وابتكار أساليب جديدة في أداء العمل، وزيادة تأثير المستفيدين؛ لأنهم يمتلكون قوة تأثير في تحديد خطة سير العمل للمنظمات، والمعرفة: حيث يشكل توليد المعرفة مصدراً ضرورياً لتحسين الأداء وتطويره على المستويات الفردية، والجماعية والتنظيمية، وتطوير أدوار العاملين وتوقعاتهم: لجذب صنّاع المعرفة واستقطابهم والاحتفاظ بهم وتحفيزهم. ويرى (Brandt, 2003) أن تحول المنظمات التعليمية إلى منظمات متعلمة يتطلب تغيير الفلسفة الاجتماعية لإحداث تغيير حقيقي في منظومة التربية، ذلك أن المنظمات التربوية مؤسسات للتنمية المستدامة تمثل قيادات للتغيير المستمر في المجتمع وتطويره فهي تربية بلا حدود (أبو جامع، 2011). وتعتبر المنظمات التربوية أهم المنظمات الخدمية وأكثرها حساسية بحكم وظائفها وما يتطلب ذلك من التعامل مع الأفراد بتنوع خلفياتهم وبيئاتهم وطموحاتهم، وذلك يفرض عليها أن تعمل على توفير بيئة داعمة للتعلم المستمر، وأن تمكن منتسبيها من رؤية جماعية تشجع الحوار لمواجهة التحديات وتبني أنماطاً تفكيرية حديثة، وتغيير الأنماط الإدارية السائدة للتخلص من البيروقراطية، والتوجه نحو اللامركزية وتفويض الصلاحيات وما يرافق ذلك من تدريب، لضمان نجاح المهمات لإثراء ثقافة التعليم (الرفاعي والشياب والروابدة، 2016)، وعلى حد تعبير (Garvin et al., 2008) أن كل منظمة يجب أن تكون منظمة متعلمة لتضيف إلى نفسها ميزات تساعدها على مواجهة التحديات والمنافسات. وتُعد منظمة التعلم نموذجاً تنظيمياً مبنياً

على وعود تحريرية مؤكدة مثل تمكين العاملين، والتحول في دور المديرين من الدور الرقابي إلى دور المسّهل، وخلق رؤية مشتركة وشاملة للمنظمة، ويؤيد هذا النموذج مبادئ الشمولية، وصنع القرارات التعاونية، وفرق العمل المتنوع، والهيكل التنظيمي المسطح، والفرص الأكثر للتعلم، وتوصف المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي تتجاوز الأهداف المتعلقة بتعظيم الربحية قصيرة المدى (Alexiou, 2005). ويقول Peter Senge في كتابه الشهير «المنظمة» لا يكفي أن يتعلم شخص واحد ثم يقوم بتحديد ما تحتاجه المنظمة ويتبعه الباقون، إن المنظمة التي ستنجح في المستقبل هي التي تكتشف كيف تستفيد من طاقة التعلم لدى جميع أفرادها، إذ أن علم المنظمة أكبر من مجموع علم أفرادها، إلا أن العامل الأساس هو كيف ننقل علم الفرد إلى المنظمة ككل» (مقيمح، 2013: 154).

(5) **متطلبات بناء كليات التربية كمنظمة متعلمة:** يتطلب بناء منظمات التعلم جهودًا مستدامة وهادفة، وهذا يحتاج إلى تبني أنظمة للتفكير تتصف بالشمولية والتكامل، يتم تصميمها وتطويرها وإدامتها بشكل مستمر من خلال الرؤية، والقيم، والاتصالات، واختبار السياسات، والهيكل التنظيمي، والأساليب، والإجراءات للتأكد من مدى انسجامها وملاءمتها (Rastogi, 1998)، وتجدر الإشارة إلى أن الأفكار والابتكارات وتغيير أسلوب العمل تعتبر متطلبات سابقة لبناء المنظمة المتعلمة.

ولأغراض الدراسة فقط، يمكن تصنيف متطلبات بناء المنظمة المتعلمة إلى ركائز تستند إليها عملية البناء ومقومات تقوم عليها، وفيما يلي بيان ذلك:

(أ) **ركائز بناء كليات التربية كمنظمة متعلمة:** لما كان التعلم، أي تعلم، يشكل عملية متكاملة الأركان، فإن بناء المنظمة الراغبة في التعلم يجب أن يرتكز بنيانها على ثلاثة ركائز أساسية هي:

- البيئة داعمة للتعلم: فبيئة التعلم التي توفر الأمان النفسي للعاملين، وتمنحهم فرص التجريب، هي البيئة المرنة المفتوحة الآمنة التي تسمح بوجود أخطاء، وتشجع الأفكار الجديدة، وإبداء الرأي وطرح وجهات النظر والأفكار هي التي توفر فرص التعلم داخل المنظمة.
- القيادة الممكنة: وهذا الأمر يتطلب وجود قيادة تشجع التعلم في مكان العمل،

فعندما يجد الموظفون مسئوليهم يشجعونهم على التعلم ومشاركة الخبرات والمعرفة وكيف أن هذا مهم في حل المشكلات، يصبحون أكثر قدرة على تطوير آدائهم، وأكثر ثقة في المنظمة وقادتها.

- العمليات الملموسة للتعلم (النواتج): فعملية التعليم تتضمن توليد ونشر للمعلومات والمعارف كما تتضمن التجريب لفحص وتطوير المنتج أو الخدمة الجديدة والتعليم والتدريب للموظفين الجدد.

(ب) **مقومات بناءالمنظمة المتعلمة:** هناك مقومات لازمة لبناء منظمات التعلم يمكن ذكرها فيما يلي:

- التعلم المستمر: فالمنظمة مع ثقافة التعلم تأخذ بنمط التعلم المستمر مدى الحياة، والتعلم من خلال التجربة والتغذية الراجعة (Barrett, 1995: 3)، فالتعلم المستمر يكسب المنظمة مهارات جديدة لمواكبة طلبات المستفيدين المتغيرة (Di Bella, 1997: 111).
- التمكين والتفويض: ينبغي أن تتجسد أفعال القادة الإداريين في المنظمة تشجيعاً ودعماً وتفويضاً، في اتخاذ القرار وبناء فرق العمل وتبني المخاطرة (Sudharatna & Li, 2004: 4).
- شبكة إتصال فاعلة: وجود شبكة اتصال لفاعلة في المنظمة يعزز التعلم من خلال توفير مدخل للمعرفة الظاهرة لكي تكون أساساً لمعرفة جديد (Sudharatna & Li, 2004: 50)، وبصفة عامة فوجود نظام للإتصال الجيد بالمنظمة يسمح بتدفق المعرفة بين العاملين والادارة والعكس صعودا وهبوطاً بما يحقق شرط التعلم التنظيمي المستمر والفعال.
- التحسين المستمر: يرى (Gill, 1995: 43) أن جودة الآداء بالمنظمة تتوقف على:
  - تكامل كل الوظائف وتوجهها نحو التحسين المستمر.
  - انتفاء الثوابت في عرف المنظمة المتعلمة الراغبة في التحسين المستمر.
  - الاستعداد المستمر للتغيير ورفع درجته، وشعور العاملين بالمسئولية.
- نقل المعرفة وتدويرها: يعد نقل المعرفة من أهم مقومات المنظمة المتعلمة،

وعملية نقل المعرفة تتم من خلال فرد إلى باقي البناء التنظيمي بشكل مستمر، ويسهم في بناء قاعدة معلومات للأفراد وجماعات العمل وللمنظمة ككل بما يسهم في بقاء المنظمة في حالة حيوية ونمو باستمرار (Roberts, 2000).

- تنمية قدرات العاملين: وهذا يتطلب دعماً وتعزيزاً من خلال التعليم المستمر والتدريب لتتنمية مهارات العاملين والقادة معاً وهذه المهارات تتمثل في «قيادة مشتركة، وإدارة فاعلة للسلوك، والقدرة على التشجيع والعمل مع فرق العمل، وحل المشكلات، ونقل المعرفة وتوليدها والتعلم مدى الحياة» (Bhasin, 1998: 24).

ثانياً- الاجراءات المنهجية

تعنى الدراسة في هذا الجزء بالاحتكام إلى الواقع الفعلي لكليات التربية جامعة شقراء، لكي توضح بشكل واقعي مدى توافر مقومات المنظمة المتعلمة بهذه الكليات للوقوف على مدى جاهزية هذه الكليات لتطبيق البرامج المميزة لإعداد المعلم السعودي وفق متطلبات لجنة التطوير والجودة بوزارة التعليم السعودية، وفيما يلي توضيح لأهم الاجراءات المنهجية التي اتبعتها الدراسة لتحقيق هدفها.

مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة شقراء وعددهم 387 موزعين على أربع كليات بمحافظات (شقراء، والدوادمي، وعفيف، والمزاحمية)، وبناءً على تطبيق معادلة «استيفن ثامبسون» في اختيار حجم العينة من مجتمعات الأصل، فإنه يمكن سحب عينة عشوائية ممثلة لهذا المجتمع، وهي نفس نتيجة الجداول الإحصائية لـ «كيرجسى ومورجان»، ووفقاً للمعادلة المذكورة تصبح عينة الدراسة على إجمالي الكليات الأربع 193 في حدها الأدنى. والعينة بشكلها الحالي عشوائية طبقية، فهي عشوائية لأنه رُوعي في اختيارها تطبيق المنهجية المعروفة في اختيار العينات العشوائية، وهي طبقية لأنها شملت أعضاء هيئة تدريس من الرتب العلمية المتنوعة (أستاذ- أستاذ مشارك- أستاذ مساعد - محاضر- معيد)، كما ضمت العينة الذكور والإناث، وقد بلغ عدد أفراد العينة الذين خضعوا للدراسة 180 فرداً من كليات التربية جامعة شقراء، وذلك بعد استبعاد الاستمارات التي لم ترد.

أداة الدراسة (الاستبانة)

للوصول بالاستبانة إلى صورتها النهائية الصالحة للتطبيق، مر إعدادها بمرحلتين، فأما المرحلة الأولى، فتضمنت الاستبانة في صورتها الأولية عدد 68 فقرة، تم عرضها على بعض أساتذة الإدارة والتخطيط التربوي لإبداء الرأي في مدى مناسبة العبارات وارتباطها بموضوع الدراسة، وأما المرحلة الثانية فتضمنت مراجعة الاستمارات ودراسة ما بها من ملحوظات، حيث تم استبعاد بعض الفقرات وإعادة صياغة البعض الآخر وإضافة فقرات لم تكن متضمنة بالصورة الأولية للاستبانة، وفي ضوء هذا، ظهرت الاستبانة في صورتها النهائية متضمنة 60 فقرة موزعة على سبعة محاور هي: البيئة الداعمة للتعلم، وتضمن 10 فقرات، والتعليم المستمر للأفراد، وتضمن 9 فقرات، والعمليات الملوسة للتعلم وتضمن 9 فقرات، وتكنولوجيا التعليم والاتصال، وتضمنت 11 فقرة، ونشر ثقافة التعلم و تضمن 11 فقرة، و«المثابرة» وقد تضمن 5 فقرات، و«المغامرة» وتضمن 5 فقرات. هذا وقد شملت بدائل الاستجابة في الاستبانة، خمسة بدائل هي (موافق جداً- موافق- متردد - غير موافقً - غير موافق إطلاقاً)، وقد تم إعطاء درجات لهذه البدائل من 5 إلى 1 على التوالي.

صدق الأداة

الصدق الظاهري: للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين وهم أساتذة في مجال الإدارة والتخطيط التربوي، للتأكد من قدرتها على قياس ما أعدت من أجله ومدى ارتباط العبارات بكل محور من المحاور الكلية، وجاءت نسبة اتفاق عالية وصلت إلى 85%، حول صياغة عبارات الاستبانة وارتباط العبارات بالمحاور، وتم مراجعة صياغة بعض العبارات طبقاً لآراء الأساتذة المحكمين، وأجريت التعديلات اللازمة.

صدق الاتساق الداخلي: أجري حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي على عينة قوامها 100 من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة شقراء (من داخل العينة الكلية)، و تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة و الدرجة الكلية للاستبانة، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وأسفرت نتيجة معاملات الارتباط على: أن جميع مفردات الاستبانة، قد حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاستبانة وتراوح معامل الارتباط بين 0.82، 0.91 وجميعها دالة

إحصائياًعند مستوى 0.01، وأن جميع محاور الاستبانة قد حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى دلالة 0.01، وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.630 – 0.736 مما يدل أيضاً على أن الاستبانة في صورتها النهائية تتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، كما يشير ذلك إلى أن جميع مفردات ومجالات الاستبانة تشترك في قياس مدى توافر متطلبات المنظمة المتعلمة بكليات التربية جامعة شقراء.

ثبات الأداة

أجري حساب ثبات الأداة بطريقة كرونباخ ألفا على عدد 100 من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة شقراء (من داخل العينة الكلية)، وكانت معاملات ألفا كما يوضحها الجدول رقم 1 كالتالي:

جدول رقم 1

يبين معاملات كرونباخ ألفا بين الدرجات الكلية للمجالات مع الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	البيئة الداعمة للتعلم	التعليم المستمر	العمليات الملموسة للتعلم	تكنولوجيا التعليم والاتصال	ترسيخ ثقافة التعلم	المثابرة	المغامرة
معامل ألفا	0.635	0.541	0.506	0.577	0.552	0.546	0.553

وكما هو واضح من الجدول، أن كل القيم على درجة مقبولة من الدلالة مما يجعلنا نطمئن لثبات الأداة.

الأساليب الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون؛ للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- معادلة كرونباخ ألفا؛ لحساب الثبات.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

هذا وقد أجريت المعاملات السابقة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

المعيار الإحصائي

يود الباحث أن يشير بداية إلى أنه لتحديد طول خلايا المقياس الخماسي) الحدود الدنيا والعليا) ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية.

طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (5 – 1) ÷ 5 = 0.80

والجدول رقم 2 التالي يوضح المعيار الاحصائي لتوزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة.

جدول رقم 2

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

المقياس	وزنه	قيمة المتوسط الحسابي
مرتفعة جداً	5	من 4.20 إلى 5
مرتفعة	4	من 3.40 إلى أقل من 4.20
متوسطة	3	من 2.60 إلى أقل من 3.40
منخفضة	2	من 1.80 إلى أقل 2.60
منخفضة جداً	1	من 1 إلى أقل من 1.80

عرض نتائج الدراسة

السؤال الأول: للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة، والجدول رقم 3 يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور البيئة الداعمة للتعلم.

جدول رقم 3

استجابات أفراد العينة لمحور البيئة الداعمة للتعلم

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	توفر بيئة التعلم الأمان النفسي للعاملين.	4.06	0.85	2	مرتفعة
2	توجد قيادة تشجع التعلم في مكان العمل.	3.89	0.92	5	مرتفعة
3	تمنح بيئة التعلم فرص التجريب لكل العاملين.	3.97	0.94	3	مرتفعة
4	تتسم بيئة التعلم في الكلية بالمرونة.	3.93	0.85	4	مرتفعة
5	تشجع القيادة الموظفين مشاركة الخبرات والمعرفة.	4.16	0.84	1	مرتفعة
6	تمكن القيادة الموظفين من طرح رؤاهم في حل المشكلات.	3.32	0.94	9	مرتفعة
7	بيئة التعلم بالكلية مفتوحة.	3.69	0.96	6	مرتفعة
8	تسمح بيئة التعلم بالكلية بوجود أخطاء.	3.68	0.83	7	مرتفعة
9	تشجع بيئة التعلم بالكلية الأفكار الجديدة.	3.66	0.90	8	مرتفعة
10	تسمح بيئة التعلم بإبداء الرأي وطرح وجهات النظر والأفكار.	3.66	0.85	8	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.80	0.89		مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 3 أن المتوسط الحسابي لمحور البيئة الداعمة للتعلم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية هو 3.80، وجاءت الفقرة رقم 5 «تمكن القيادة الموظفين من طرح رؤاهم في حل المشكلات» في أعلي رتبة بمتوسط حسابي 4.16، ثم الفقرة رقم 1 «توفر بيئة التعلم الأمان النفسي للعاملين» بمتوسط حسابي 4.06 ويعزو الباحث حصول هاتين الفقرتين علي أعلى درجة، إلى توفير المناخ النفسي الباعث على الراحة والاطمئنان في بيئة المنظمة، يجعل العاملين أكثر حرية وارتياحاً لطرح رُؤاهم في حل المشكلات دون خوف أو تردد، وهذا أيضاً يبين مدى حرص قادة الكليات على تحقيق الجاهزية في الهيكل التنظيمي للكلية المدعوم ببيئة مشجعة وداعمة للتعلم من

حيث المراجعة المستمرة له وفقاً لمقترحات ورؤى العاملين جميعاً، وإجراء التغييرات اللازمة وفق هذه المراجعة تحقيقاً لحسن سير العملية التعليمية، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (البغدادي، 2008). في حين كانت أدني الفقرات رتبة الفقرتان 9 و10 بالتساوي بمتوسط حسابي 3.66، «تشجع بيئة التعلم بالكلية الأفكار الجديد» و «تسمح بيئة التعلم بإبداء الرأي وطرح وجهات النظر والأفكار»، وقد يرجع ذلك إلى خشية قادة الكليات من ما يترتب على تنفيذ الأفكار الجديدة خاصة تلك التي تتعلق بإحداث تغييرات في الهيكل التنظيمي للمنظمة والخاصة بفتح أو تعليق أقسام أكاديمية بالكلية وفقاً لها، أو أن هذا الأمر يحتاج موافقة الجهات الأعلى، والخشية من التسرع في مثل هذه الأمور خاصة أن عملية التغيير تحتاج لوقت وجهد مضاعف، والعدول عنه من قبل الجهات العليا قد يصعب الأمر على قادة الكليات، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (أبو سنينه، 2015).

السؤال الثاني: للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات افراد العينة، والجدول رقم 4 التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور العمليات الملموسة للتعلم.

جدول رقم 4

إستجابات أفراد العينة لمحور العمليات الملموسة للتعلم

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	عملية التعليم تتضمن توليد ونشر للمعلومات والمعارف.	4.02	0.89	5	مرتفعة
2	تتضمن التجريب لفحص ووتطوير المنتج أو الخدمة الجديدة.	4.22	0.94	4	مرتفعة جداً
3	تضمن الكلية التعليم والتدريب للموظفين الجدد.	4.33	0.85	3	مرتفعة
4	يعزز التعلم بالمنظمة من خلال توفير مدخل للمعرفة الظاهرة .	4.01	0.96	6	مرتفعة

تابع/ جدول رقم 4

إستجابات أفراد العينة لمحور العمليات الملموسة للتعلم

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	تحرص القيادة على توليد المعرفة الجديدة.	4.55	0.83	1	مرتفعة جداً
6	تشجع القيادة الأفراد على نقل المعرفة إلى باقي البناء التنظيمي.	4.00	0.90	7	مرتفعة
7	تدعم القيادة بناء قاعدة معلومات للأفراد وجماعات العمل.	4.35	0.85	2	مرتفعة جداً
8	تعي القيادة أهمية نقل المعرفة في بقاء المنظمة في حالة حيوية باستمرار.	3.78	0.94	8	مرتفعة
9	تعزز القيادة عملية توليد المعرفة بالمنظمة والتعلم مدى الحياة.	3.11	1.03	9	متوسطة
	الدرجة الكلية	4.04	.91		مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 4 أن المتوسط الحسابي لمحور العمليات الملموسة للتعلم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية هو 4.04، وجاءت الفقرة رقم 5 «تحرص القيادة على توليد المعرفة الجديدة» بمتوسط حسابي 4.55 والفقرة رقم 7 «تدعم القيادة بناء قاعدة معلومات للأفراد وجماعات العمل» بمتوسط حسابي 4.35، وهذا يوضح مدى حرص قادة الكليات على أهمية وجود معرفة جديدة تتبلور في قاعدة تشكل بنية تحتية و إطاراً مرجعياً للرجوع إليه في أي وقت، هذا بالاضافة إلى حرص قادة الكليات على تعزيز أوضاع المنظمة بمزيد من التطور وملاحقة كل جديد في الاتجاهات العلمية والإدارية التي من شأنها تطوير المنظمة وإعلاء شأنها عالمياً ومحلياً، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الصرايرة ورياض (2014). في حين كانت أدني الفقرات رتبة، الفقرة رقم 8 «تعي القيادة أهمية نقل المعرفة في بقاء المنظمة في حالة حيوية باستمرار»، بمتوسط حسابي 3.78 والفقرة رقم 9 «تعزز القيادة عملية توليد المعرفة والتعلم مدى الحياة» بمتوسط حسابي 3.11، وفي الحقيقة أن الفقرتين مرتبطتان ببعضهما البعض بشكل دقيق، بمعنى أن بقاء المنظمة

يتطلب عمليتين على درجة كبيرة من الأهمية هما: عملية نقل المعرفة وعملية توليدها، وإذا كانت العملية الأولى تعتمد على نقل من الخارج، فإن العملية الثانية تعتمد على التوليد من الداخل، وهما عمليتان ليستا من السهولة بمكان والمخطئ فيهما معذور والمصيب مشكور، إلا أنهما على درجة كبيرة من الأهمية ويتطلبان قيادة فاعلة ماهرة مدربة وعاملين على نفس مستوى من الجدارة والكفاءة.

السؤال الثالث: للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات افراد العينة، والجدول رقم 5 التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور العمليات الملموسة للتعلم.

جدول رقم 5

استجابات أفراد العينة لمحور تكنولوجيا الاتصال والمعلومات

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	تتابع الكلية التقدم بوسائل الاتصال الحديثة وتستوعبه.	3.95	0.87	1	مرتفعة
2	تغير وتحدث الكلية برامج التكنولوجيا االقائمة.	3.86	0.89	2	مرتفعة
3	تيسر الكلية استخدام الانترنت لطلابها و منتسبيها.	3.77	0.97	3	مرتفعة
4	تواكب الكلية الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا التعلم.	3.69	0.92	4	مرتفعة
5	تقتني الكلية أحدث الأساليب التكنولوجية في الاتصال.	3.68	0.94	5	مرتفعة
6	توجد شبكة اتصال فاعلة بالكلية.	3.66	0.94	6	مرتفعة
7	يسمح نظام الاتصال بتدفق المعرفة بين العاملين والادارة .	3.61	1.03	8	مرتفعة
8	تقدم الكلية خدماتها للمستفيدين باستخدام التكنولوجيا.	3.63	1.02	7	مرتفعة

تابع/ جدول رقم 5

استجابات أفراد العينة لمحور تكنولوجيا الاتصال والمعلومات

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
9	توجد بالكلية وحدة خاصة بالتكنولوجيا ومعالجتها.	61 .3	97 .0	8	مرتفعة
10	يرافق إدخال تكنولوجيا تعليم حديثة برامج تدريبية عليها.	59 .3	01 .1	9	مرتفعة
11	يواكب إدخال التكنولوجيا أمان للعاملين ومكتسباتهم.	2.53	03 .1	10	منخفضة
	الدرجة الكلية	3.69	.96		مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 5 أن المتوسط الحسابي لمحور تكنولوجيا الاتصال والمعلومات من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية هو 3.69 وجاءت أعلي الفقرات، الفقرة رقم 1 «تستوعب الكلية التقدم بوسائل الاتصال الحديثة» بمتوسط حسابي 3.95، ثم الفقرة رقم 11 «تغير وتحدث الكلية برامج التكنولوجيا المستخدمة» بمتوسط حسابي 3.86، وقد يرجع ذلك إلى وعي قادة الكليات بمتابعة المستجدات في مجال الاتصالات الحديثة، باعتباره بعداً مهماً من أبعاد المنظمة المتعلمة، خاصة أن معظم الجامعات الناشئة بها كليات بعيدة عن إدارة الجامعة، ومن ثم فقد انشغل قادة الكليات بتحقيق الاتصال الناجح عن طريق تكنولوجيا الاتصال مع الإدارة العامة للجامعة. في حين كانت أدني الفقرات: الفقرة رقم 11 «يواكب إدخال التكنولوجيا أمان للعاملين ومكتسباتهم» في أدني المراتب بمتوسط حسابي 2.53، ثم الفقرة رقم 10 «يرافق إدخال تكنولوجيا حديثة برامج تدريبية عليها» بمتوسط حسابي 3.59، وقد يرجع ذلك إلى غياب رؤية وعدم الجاهزية لدى عدد غير قليل من قادة الكليات للتغلب على ما يمكن أن يحدث من زعزعة الأمان النفسي، والتهدد بفقد الوظيفة بالنسبة لكثير من العاملين بالكلية، خاصة هؤلاء الذين اعتادوا استخدام الأساليب التقليدية في عملهم، ومن ثم فإن إدخال التكنولوجيا يتطلب تدريبهم عليها مع إعطائهم الوقت الكافي لاتقانها، أو تعويضهم بأعمال أخرى لا تتطلب فهماً ودراية واسعة بالعمليات المعقدة للتكنولوجيا.

السؤال الرابع: للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات افراد العينة، والجدول رقم 6 التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التعليم المستمر.

جدول رقم 6

استجابات أفراد العينة لمحور التعليم المستمر للأفراد

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	تخصص إدارة الكلية جزءاً من ميزانيتها للنهوض بتعلم الأفراد.	4.12	0.91	1	مرتفعة
2	تسمح القيادة بالتعلم من خلال التجربة والتغذية الراجعة.	4.08	0.84	2	مرتفعة
3	تنظم الكلية برامج تدريبية متنوعة تدعم التعلم لدى الأفراد.	3.89	0.93	3	مرتفعة
4	تأخذ المنظمة بثقافة التعلم المستمر مدى الحياة للعاملين.	3.83	0.94	4	مرتفعة
5	تشجع الإدارة الأفراد علي الاستفادة من الخبرات التعليمية.	3.79	1.03	5	مرتفعة
6	تقدم الإدارة حوافز مادية ومعنوية تدعم الرغبة في التعلم.	3.79	0.87	6	مرتفعة
7	تشجع الإدارة منسوبها لمواصلة التعليم والترقي.	3.76	0.96	7	مرتفعة
8	تشجع الإدارة على التعلم بروح الفريق والعمل الجماعي.	72 .3	0.93	8	مرتفعة
9	تساعد الإدارة على مواجهة التحديات المعيقة للتعلم.	69 .3	0.91	9	مرتفعة
	المتوسط الكلي	3.93	0.92		مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 6 أن المتوسط الحسابي لمحور التعلم المستمر للأفراد من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية هو 3.93 وجاءت الفقرة رقم 1 «تخصص

الكلية جزءاً من ميزانيتها للنهوض بالأفراد» في أعلي المراتب بمتوسط حسابي 4.12، ثم الفقرة رقم 2 «تسمح القيادة بالتعلم من خلال التجربة والتغذية الراجعة» بمتوسط حسابي 4.08، وتفسير ذلك هو أن القائد الناجح يضع في اعتباره أهمية النهوض بالعنصر البشري الداعم للتغيير خاصة أن معظم الجهود المبذولة قد يكون مصيرها الضياع ما لم يساندها عنصر بشري واع وفعال ومؤمن بالتغيير، ولهذا حرص قادة الكليات على تحقيق ذلك، سواء من ناحية وضع النهوض بالأفراد نصب أعينها وتخصيص جزء من ميزانية المنظمة لهذا الغرض، واعتبار القيادة التعلم من الأخطاء من بين اهتماماتها، أمران إيجابيان للنهوض بالأفراد داخل المنظمة الراغبة في التحول من النمط التقليدي إلى المنظمة المتعلمة، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (الخشروم وعمر، 2010). في حين كانت أدني الفقرات رتبة، الفقرة 9 «تساعد الإدارة على مواجهة التحديات المعوقة للتغيير» في أدني المراتب بمتوسط حسابي 3.69 والفقرة رقم 8 «تشجع الإدارة على العمل بروح الفريق والعمل الجماعي» بمتوسط حسابي 3.72، وتفسير ذلك يمكن أن يرجع إلى غياب المفهوم الشامل للمنظمة المتعلمة عن عدد قليل من قادة الكليات وأهمية الإحاطة بكافة أبعادها الظاهرة والباطنة، وقد ترتب على ذلك إهمال مواجهة التحديات التي تعترض الأفراد أثناء المضي في عملية التغيير تاركين لكل فرد مواجهتها بنفسه وهذا الأمر يصعب على الكثير خاصة إذا تطلب مخاطبة الجهات العليا أو توفير ميزانية أو برامج تكنولوجية أو تدريب، ومن ناحية أخرى فإن غياب مفهوم الجماعية في العمل، والعمل بروح الفريق على الرغم أنه صلب بنية وهيكل المنظمة المتعلمة، إلا أن بعض القادة في زحمة العمل الإداري قد ينشغل عنه، بوعي أو غير وعي، بحجة أن المحاسبية والمساءلة بالمنظمة المتعلمة تتمحور حول العمل الفردي ومحاولة تطبيقها على جماعات العمل قد يخل بآليات تنفيذها بالوجه المرضي على النحو المطلوب.

السؤال الخامس: للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات افراد العينة، والجدول رقم 7 التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور تشر ثقافة التعلم.

جدول رقم 7

استجابات أفراد العينة لمحور نشر ثقافة التعلم

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	تحرص الكلية على تغيير القيم والمعتقدات باستمرار.	4.18	0.84	1	مرتفعة
2	يتم تغيير ثقافة التعلم بالكلية وفق المستجدات العالمية.	4.05	0.94	2	مرتفعة
3	تجسد الكلية ثقافة التعلم المؤسسية لدى منسوبيها.	4.03	0.89	3	مرتفعة
4	تطور الكلية من ثقافة التعلم لتتوافق مع مصالح العملاء.	4.03	0.88	4	مرتفعة
5	تعدل الكلية ثقافتها باستمرار وفق الثقافة العامة المجتمع.	3.98	0.82	5	مرتفعة
6	تشكل ثقافة المستفيدين أساساً لتعديل ثقافة الكلية.	3.96	1.00	6	مرتفعة
7	تحرص الكلية على بلورة ثقافة تعلم خاصة بها و تميزها.	3.95	0.99	7	مرتفعة
8	تغيير ثقافة الموظف من صاحب سلطة إلى مقدم خدمة.	3.89	1.01	8	مرتفعة
9	تبني ثقافة الدعم والمشاركة لتقليل مقاومة التعلم المستمر.	3.84	0.93	9	مرتفعة
10	دعم ثقافة الاخلاص والجدية والتفاني في العمل.	3.81	0.90	10	مرتفعة
11	دعم ثقافة الثقة والاحترام والتنافس المشروع بين العاملين.	3.81	1.05	10	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.04	1.03		مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 7 أن المتوسط الحسابي لمظاهر مجال نشر ثقافة التعلم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية هو 4.04، وقد جاءت أعلى الفقرات،

الفقرة رقم 1 «تحرص إدارة الكلية على تغيير القيم والمعتقدات باستمرار» بمتوسط حسابي قدره 4.18، والفقرة رقم 2 «يتم تغيير ثقافة التعلم بالكلية وفق لأهدافها العامة» بمتوسط حسابي 4.05، وتفسير ذلك يرجع إلى حرص قادة الكليات على التغيير القيمي الدافع للتغيير في مناخ التعلم العام للكلية، حيث إن وجود ثقافة تعلم تقليدية قديمة لدى عدد غير قليل من منتسبي الكلية يقف حجر عثرة أمام أي تغيير وتطوير، ولذلك فإن قادة الكليات قد أدركوا ذلك وانشغلوا به حرصاً منهم على إحداث نقلة نوعية في كلياتهم يقودها العنصر البشري حامل ثقافة التغيير ومنفذها. وجاءت أدنى الفقرات؛ الفقرة رقم 11 «دعم ثقافة الثقة والاحترام والتنافس المشروع بين العاملين» يليها الفقرة رقم 10 «دعم ثقافة الاخلاص والجدية والتفاني في العمل» بمتوسط حسابي 3.81، تم الفقرة رقم 9 «تبني ثقافة الدعم والمشاركة لتقليل مقاومة التعلم المستمر»، بمتوسط حسابي قدره 3.84، وتفسير ذلك يرجع إلى أن عدد من قادة الكليات لم يدرك أهمية تحقيق جو الألفة والاحترام المتبادل بين العاملين على تنوعهم بالكلية في بناء المنظمة المتعلمة، وربما يرجع ذلك إلى اعتبار قادة الكليات أن هذا الأمر موجود بالفعل ولا يحتاج لتأكيد منهم، ناسين أنه في سباق العمل قد تخرج المنافسة عن حدودها المشروعة وتتحول لصراع يوقف حركة التغيير ويجمده.

السؤال السادس: للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة، والجدول رقم 8 التالي توضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المثابرة في التعلم.

جدول رقم 8

يبين استجابات أفراد العينة لمحور المثابرة في التعلم

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	لا أتردد في اقتراح أفكار جديدة لتطوير العمل بالقسم والكلية.	4.12	1.32	3	مرتفعة
2	لدي من القوة ما يمكنني من مواجهة الفشل –إن حدث–.	3.87	.99	5	مرتفعة
3	أسعى إلى إيجاد طرق جديدة أكثر فاعلية لانجاز العمل.	4.90	.89	1	مرتفعة جداً

تابع/ جدول رقم 8

يبين استجابات أفراد العينة لمحور المثابرة في التعلم

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
4	أرى بان التغيير ظاهرة طبيعية على الكلية التكيف معه.	3.96	.77	4	مرتفعة
5	أجرب الأفكار الجديدة البناءة ولا احكم عليها مسبقا.	4.66	1.64	2	مرتفعة جداً
	المتوسط الكلي	4.30	1.12		مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 8 أن المتوسط الحسابي لمستوى ممارسة لبعد المثابرة في التعلم هو 4.30 وجاءت الفقرة رقم 3 «أسعى إلى إيجاد طرق جديدة أكثر فاعلية لانجاز العمل» في أعلى المراتب بمتوسط حسابي 4.90، ثم الفقرة رقم 5 «أجرب الأفكار الجديدة البناءة ولا احكم عليها مسبقا» بمتوسط حسابي 4.66، ولعل هذه الاستجابات تؤشر للحرص الذي يتمتع به أعضاء الهيئة التدريسية في اتخاذ القرار فيما يخص تبسيط الاجراءات وارتياد آفاق جديدة والبحث عن أساليب لتطوير الآداء بالمنظمة، ويؤكد ذلك أنهم لا يكفون عن تجريب الأفكار الجديدة الداعمة للعمل بالقسم والكلية في مجالاته المتنوعة، ولا يكتفون بأن فكرة ما، ثبت فشلها في قسم آخر، أو في مجال آخر، بل يصرون على التجريب بأنفسهم في بيئة القسم، وهذا بطبيعة الحال يعتبر مؤشراً جيداً لبناء المنظمة المتعلمة. في حين كانت أدني الفقرات، الفقرة رقم 2 «لدي من القوة ما يمكنني من مواجهة الفشل – إن حدث « بمتوسط حسابي 3.87، ثم الفقرة رقم 4 «أرى بان التغيير ظاهرة طبيعية على الكلية التكيف معه « بمتوسط حسابي 3.96، وتوضح هذه المؤشرات غموض عملية معنى المثابرة لدى عدد قليل من أعضاء هيئة التدريس، فيما يتعلق بعملية المجازفة والاستعداد لمواجهة الفشل حال حدوثه ومحاولة تجاوزه بإعادة دراسة الموقف مرة أخرى من كافة أبعاده ثم إعادة الكرة مرة أخرى، وكل هذه قرارات تغلفها روح المثابرة في التعلم ويكاد يفتقدها عدد غير قليل من قادة الكليات وأعضاء هيئة التدريس كما بينت النتائج، وعلى الجانب الآخر بينت المؤشرات أن قناعة أفراد العينة بالتغيير

وأهميته في بناء المنظمة المتعلمة، تبدو قليلة، وهذا في حد ذاته يقتل روح المجازفة التي هي المسئول الأول عن التغيير وتجاوز الواقع.

السؤال السابع: للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة، والجدول رقم 9 التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المجازفة.

جدول رقم 9

يبين استجابات أفراد العينة لمحور المغامرة في التعلم

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	لدي من الشجاعة للقيام بأعمال غير مألوفة لصالح العمل.	3.78	1.12	3	مرتفعة
2	ارغب في العمل ضمن فريق تسوده روح المجازفة.	3.24	1.66	5	مرتفعة
3	أشجع فرق العمل على المغامرات المدروسة.	3.88	1.17	2	مرتفعة
4	لدي من الجرأة الإدارية ما يمكني من رفض الخطأ الشائع .	3.67	1.17	4	مرتفعة
5	لدي من القوة ما يمكنني من تحمل مسئولية قرار إتخذته.	4.00	.91	1	مرتفعة
	المتوسط الكلي	3.71	1.21		مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 9 أن المتوسط الحسابي لمستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس وقادتهم لبعد المغامرة أو المجازفة في التعلم من وجهة نظرهم3.71 وجاءت الفقرة رقم 5 «لدي من القوة ما يمكنني من تحمل مسئولية قرار إتخذته» في أعلى المراتب بمتوسط حسابي 4.00، ثم الفقرة رقم 3 «أشجع فرق العمل على المغامرات المدروسة» بمتوسط حسابي 3.88؛ ولعل هذه الاستجابات مؤشر لقوة قادة الكليات والعاملين معهم في اتخاذ القرار في الأمور المتعلقة بالكلية، كما أنهم على استعداد تام لتحمل النتيجة أيا كانت، ويؤكد ذلك أنهم لا يقيدون يد فرق العمل التي يشكلونها، بل يطلقون يد أعضائها في التصرف بحرية تامة ومدروسة، وهذا بطبيعة الحال يعتبر مؤشراً جيداً للمنظمة المتعلمة، والمحصلة النهائية وفقاً لذلك هي مزيد من الإنجاز

والفاعلية في الآداء. في حين كانت أدني الفقرات، الفقرة رقم 2 «أرغب في العمل ضمن فريق تسوده روح المغامرة» بمتوسط حسابي 3.24، ثم الفقرة رقم 4 «لدي من الجرأة الإدارية ما يمكني من رفض الخطأ الشائع» بمتوسط حسابي 3.67؛ وتوضح هذه المؤشرات غموض معنى المجازفة أو المغامرة لدى عدد محدود من قادة الكليات وأعضاء الهيئة التدريسية فيما يتعلق بعملية المجازفة واقتحام آفاق جديدة في العمل، حيث غياب روح المجازفة بشكل كامل يؤشر لضبابية عملية بناء المنظمة المتعلمة وعدم وضوحها الأمر الذي يصيب الجميع بالارتعاش والخوف من المجازفة ومن المعروف أن اليد المرتعشة لا تبني، وعلى الجانب الآخر توارت جرأة القادة والعاملين معا لرفض خطأ شائع في الكلية وانصاعوا وراء الخطأ واستسلموا رغم علمهم علم اليقين بوجود الخطأ وشيوعه، وهذا بحد ذاته معوق أساس في بناء منظمة للتعلم.

توصيات الدراسة

وخاتمة القول تستطيع الدراسة الحالية أن تؤكد على ما سبق أن تعرضت له بالبحث والدراسة في جزئيها النظري والميداني، أن المنظمة المتعلمة التي ننشدها، تلك التي تعنى بتعلم الفرد كما تنشغل بتعلم المجموع، أي المنظمة بأكملها؛ فالمنظمة تتعلم من تعلم الفرد وإدارة عجلة تعلمه بسرعة وبلا مشاكل، وإذا تم تشكيل النماذج الذهنية لكل فرد وتطويرها باستمرار، وإذا تم تبادل المعلومات والمهارات باستمرار وبكفاءة عالية، وإذا تماسكت «مجموعات التطبيق» بقوة، عندها تتعلم المنظمة وتزدهر، مع الأخذ في الاعتبار، أن عجلة التعلم قد لا تدور بنفس الكفاءة وقد تهتز أحياناً، ومن الممكن أن تتشابك خطوط الاتصال أو تتقطع، وقد تتذبذب النماذج الذهنية، وقد تتفكك مجموعات التطبيق، وقد تتوقف المؤسسة لأي سبب من الأسباب، ومن ثم يجب على قادتها الانتباه لذلك والاستعداد لبعث روح التعلم من جديد، وتنفيذ الخطط البيلة في هذا الشأن. وبناءً على ذلك فإن كليات التربية في جامعة شقراء إذا أرادت تأكيد جاهزيتها للانتقال إلى العالمية بتطبيق برامج لإعداد المعلم، جديدة ومتطورة، تتمتع بدرجة مقبولة من الفاعلية، عليها:

أولاً- بذل الجهد في بناء وصياغة هذه البرامج ومقارنتها بنماذج مرجعية عالمية مجربة لإعداد المعلم.

ثانياً- التحول من صيغة المنظمة التقليدية إلى صيغة المنظمة المتعلمة.

ولكي يتحقق كل ما سبق توصي الدراسة بما يلي:

1 - تفعيل التعلم التنظيمي؛ باعتباره مفهوما ًحركياً يؤكد في جوهره الفكري على الطبيعة المتغيرة بشكل مستمر سواء على مستوى الجماعة أو الفرد أو المنظمة.

2 - الأخذ بمبدأ التدريب والممارسة والتفاعل؛ لما لهم من أهمية في تغيير قدرات الفرد وقابليته الذهنية.

3 - تحويل الهياكل التنظيمة من الوضع الهرمي التقليدي إلى الوضع المتعلم المرن؛ حيث يسري التعلم الشخصي والجماعي ليصب قي القاعدة المعرفية للمنظمة.

4 - تنظيم مستويات التعلم وفق المستويات التنظيمية الإدارية المكونة للهيكل التنظيمي (تعلم شخصي، علاقات تعلم شخصية، تعلم من خلال الفرق، منظمة متعلمة).

5 - تفعيل تعلم الفرد بدءً بالحصول على المعرفة، ومروراً باكتساب المهارات وبناء التصورات الأولية واختبارها، وانتهاءً بتحويلها إلى افتراضات ونظريات (نماذج ذهنية) تسهم في تطوير المنظمة وتهيئتها لتنفيذ البرامج الجديدة.

6 - تفعيل تعلم المنظمة بتبادل المعارف والمهارات والافتراضات والنظريات والتصورات الذهنية مع الآخرين، بما يسهم في بناء النظم والمعلومات وأدلة التدريب والخطط الاستراتيجية.

7 - الاحتفاظ بالمعرفة الخفية؛ التي تمثل تجميع لشتات علم المنظمة ومهاراتها خلال سنين والباقي في الأذهان، فهذا العلم أساس نجاحها وهو أهم من العلم المكتوب.

8 - تشكيل مجموعات التطبيق؛ وهي مجموعات عمل تتبادل المعلومات والتجارب الجديدة بشكل غير رسمي، حيث تعتمد قدرة الموظفين على التعلم على ذاكرة مجموعات التطبيق أو أهل الخبرة.

وأخيراً تقترح الدراسة أن تجري دراسات مماثلة في كليات التربية بالجامعات القديمة والناشئة على حد سواء؛ لنشر نظام المنظمة المتعلمة لتنفيذ برامج متطورة لإعداد المعلم تواكب متطلبات العصر الرقمي وتسهم في تحقيق رؤية المملكة 2030.

Requirements for Achieving Learning Organization in the Colleges of Education in Saudi Universities to Keep Pace with the Implementation of Teacher Preparation Programs: A Case Study at Shaqra University

Prof. Saud A. Alrowaily
College of Education - Shaqra University
K.S.A.

Abstract

The study aims to identify the degree of availability of the requirements of the learning organization in the colleges of education to be ready to implement the new programs for teacher preparation at Shaqra University. The study adopted the descriptive survey method in monitoring the literature related to the subject of the learning organization in terms of origin, concept, characteristics, dimensions and investigation requirements that were identified in: the supportive environment for learning - continuous education - concrete processes of learning - learning and communication technology - consolidating the culture of learning - perseverance in learning - adventure in learning. A questionnaire was applied to a random sample of staff members from the colleges of education at Shaqra University reached 180. The study concluded that the colleges of education at Shaqra University have readiness to implement the teacher targeted programs in Saudi universities with high arithmetic means in all the requirements of the learning organization chosen in the study, The study ended with recommendations to activate the application requirements of the Learning organization in the colleges of education, at Shaqra University to raise it to an acceptable degree of readiness to implement new programs for teacher preparation.

Key words: Learning Organization, Teacher Preparation Programs, Colleges of Education, Shaqra University.

المراجع

أبو اسنينة، عونية طالب (2015). مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لضوابط المنظمة المتعلمة كما وضعها (سينج) من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة جرش للبحوث والدراسات، 16*(1).

أبو جامع، إبراهيم أحمد عواد) 2008). الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في وزارة التربية والتعليم الأردنية، [رسالة دكتوراه غير منشورة] . الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

البغدادي، عادل هادي (2008). العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير، دراسة مقارنة في كليتين من كليات التعليم العالي الخاص في بغداد. *مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية*، جامعة القادسية، كلية الإدارة والاقتصاد، 10(1).

توماسيللو، ميشيل (2006). *الثقافة والمعرفة البشرية*. ترجمة شوقي جلال، سلسلة عالم المعرفة، كتاب رقم 328، الكويت.

حجازي، هيثم علي (2005). *إدارة المعرفة: مدخل نظري*. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

حمود، عبد الكريم (2009). *المحدّدات الأساسية لتحويل المصارف إلى منظمات متعلّم، دراسة ميدانية على القطاع المصرفي في سوري*، [رسالة ماجستير] . جامعة حلب.

الخشروم، محمد مصطفى ودره، عمر محمد (2010). دور المنظمة المتعّلمة في تعزيز الانتماء التنظيمي بالتطبيق على العاملين الإداريين في قطاع المستشفيات الحكومية بمحافظة حلب. *مجلة بحوث جامعة حلب سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية*، (69).

الرفاعي، محمد نايف محمد والشياب، أحمد محمد سعيد حسن والروابدة، محمد علي (2016). مستوى المنظمة المتعلمة ومعوقاتها كما يراها العاملون في المؤسسات العامة الأ ردنية في محافظة إربد . *المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 9*(1)، 119-158.

شكر، ليلى (2003). نموذج لدراسة أثر قيم المديرين على جاهزية المنظمة للتعلم بالتطبيق على منظمات قطاع الكهرباء والطاقة المصري. *المجلة العلمية لكلية التجارة*، جامعة الأزهر، فرع البنات، (52)، 18.

الصرايرة، خالد أحمد والضمو، رياض (2014). أبعاد منظمة التعلم في مديرية تربية قصبة الكرك جامعة مؤتة. *مجلة دراسات لجامعة الأغواط*، (33) – ديسمبر 41.

العلي، عبد الستار وقنديلجي، عامر (2006). *المدخل إلى إدارة المعرفة*. عمان: دار المسيرة.

الكساسبة، محمد مفضي والفاعوري، عبير حمود وعبد الله، كفاية محمد طه (2009). تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة. *المجلة الأردنية في إدارة الأعمال*، *5*(1)، 19–45.

لجنة تطوير برامج إعداد المعلم (2018). *الإطار التنفيذي لتجديد برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية*، وزارة التعليم. وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير.

مراد، علة (2012). التعلم التنظيمي في ظل الإدارة المعرفية. *مجلة دراسات وأبحاث*، جامعة الجلفة، الجزائر، العدد (8).

مقيمح، صبري (2013). دور القيادة الإدارية في بناء المنظمة المتعلمة: تقييم تجربة الشركة الجزائرية لإنتاج وتسويق المحروقات – سوناطراك. *مجلة دراسات وأبحاث*، جامعة الجلفة – الجزائر، العدد (11).

ملكاوي، إبراهيم الخلوف (2007). *إدارة المعرفة: المفاهيم والممارسات*. عمان: مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع.

نجم، نجم عبود (2008). *إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات*. عمان: مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع.

Abu Asneina, A. (2015). The level of practice of faculty members at Jerash University for the controls of learning organization as set by (Senge), from their point of view, (in Arabic). Jerash University, *Journal for Researches and Studies, 16*(1).

Abu Jamie, I. (2008). *Organizational culture and administrative creativity at the Jordanian Ministry of Education*, (in Arabic). Unpublished PhD thesis, University of Jordan, Amman, Jordan.

Al-Ali, A. & Qandilji, A. (2006). *Entry to Knowledge Management*, (in Arabic). Amman: Dar Al-Masirah.

Al-Baghdadi, A. (2008). The relationship between the characteristics of the learning organization and its readiness for change, a comparative study in two private higher education colleges in Baghdad, (in Arabic). *Al-Qadisiyah Journal of Administrative and Economic Sciences, Al-Qadisiyah University, College of Management and Economics, 10 (1).*

Alexiou, A. (2005). A tale of the field: reading power and gender in the learning oganization. *Studies in Continuing Education, 27*(1), 1731.

Al-Kasasbeh, M., Al-Afouri, A. & Abdullah, K. (2009). The Impact of Empowerment Culture and Transformational Leadership on the learning Organization, (in Arabic). *Jordanian Journal of Business Administration, 5*(1), 19-45.

Al-Khushroom, M. & Durrah, O.M. (2010). The role of the learning organization in enhancing organizational affiliation by applying it to administrative workers in the government hospital sector in Aleppo Governorate, (in Arabic). Aleppo University, *Research Journal, Economic and Legal Sciences Series,* (69).

Al-Rifai, M., Al-Shayyab, A. & Al-Rawabdeh, M. (2016), the level of the learning organization and its obstacles as seen by workers in Jordanian public institutions in Irbid Governorate, (in Arabic). *Jordanian Journal of Business Administration, 9*(1), 119-158.

Al-Sarayrah, K. & Al-Damo, R. (2014). The dimensions of the learning organization in the Directorate of Education of the Kasbah of Karak, Mu'tah University, (in Arabic). *Journal of Studies of the University of Laghouat - Number 33 - December 41*

Arbel, A. (2009). *Exploring the Contribution of Guided Reflection to Organizational Learning Implications to Educational Organizations*. Ph.D., North central University, 247.

Auluck, R. (2002). Benchmarking: A Tool for Facilitating Organizational Learning, *Public Administration and Development, Public Admin. Dev., 22,* 109-122

Barrett, F. (1995). Creating appreciative learning culture. *Organizational Dynamics, 24*(2), 36-49.

Bhasin, R. (1998). There is nothing new under the sun. *Pulp and Paper, 72*(11), 31.

Bleed, R. (2004). A Learning Organization. Retrieved 16 May, 2014, Fromthe Site: http://www.Dist.Maricopa.ed.

Brandt, R. (2003). Is This School a Learning Organization? 10 Ways to Tell, *Journal of Staff Development, 24(1),10-12*. Illinosi State of Board of Education, USA

Brooks, K. (1995). Building Learning Organizations: The Individual Culture Interaction. *Human Resource Development Quarterly, 3*(4), 323-344 .

Calvert, G., Mobley, S. & Marshall, L. (1994). Grasping the learning organization. *Training & Development, 48*(6), 38–43.

Castaned, D. & Rios, M. (2007). From Individual Learning to Organizational Learning. *Electronic Journal of Knowledge Management*, 5(4), 363-372. available at http://ejkm.com/main.html.

Di Bella, A. (1997). Gearing up to become a learning organization. *Journal for Quality, 20*(3), 12- 15.

Foster, J. (2001). Developing a Learning Organization Three Critical Elements, A paper presented at American Association for Higher Education National Conference on Higher Education, Washington DC. http:// www.fpc.edu/ strategic.

Garvin, D.A., Edmondson, A.C. & Gino, F. (2008). Is Yours A Learning Organization? *Harvard Business Review,* 109-116.

Gill, S. (1995). Shifing gears for high performance*, training and Development, 5*(49), 24- 31.

Gorelick, C. (2005).Organizational Learning Vs. The Learning Organization: A Conversation with A Practitioner, *the Learning Organization, 12*(4), 383-388.

Hammoud, A. (2009). *The basic determinants of converting banks into learner organizations, a field study on the banking sector in Syria*, (in Arabic). Master Thesis, University of Aleppo.

Haworth, A. (2005). Becoming a Learning Organization. Master of Art in Business and Policy Studies, State University of State College, 230 themes of literature". *The Learning Organization, 13*(2), 123 – 139.

Hejazy, H. (2005). *Knowledge Management: A theoretical entrance,* (in Arabic). Amman: Al Ahlia Publishing and Distribution.

Juceviciene, P. & Ceseviciute, I. (2009). Organizational Learning Environment. *Social Research, 1*(10), 44-70.

Karash R. (1995). Why A Learning Organization? Narvon Associates News Letter. Available at: http://www.world.sta.com/n10 whylahtml.

Karash, R. (2002). Learning – Org Dialog on learning organizations. Available: http://world.std.com/-101. Retrieved, Sep. 4, 2011.

Kelley, D. et al. (2007). Delivering feedback on learning organization characteristics using a learning practice inventory. *Journal of Evaluation in Clinical Practice, 13*(5), 734-740.

Kline, P. & Saunders, B. (1993). *Ten steps to learning organization*. Arlington: Great Ocean Publishers, Inc.

Knutson, K.A. & Miranda, A.O. (2000). Leadership characteristics, social interest, and learning organizations. *The Journal ofIndividual Psychology, 56*(2), 205-213.

Knutson, K.A., Miranda, A.O. & Washell C. (2005). The connection between school culture and leadership social interest in learning organizations. *The Journal of Individual Psychology, 61*(1), 2536

Malkawi, I. (2007). *Knowledge management: concepts and practices*, (in Arabic). Oman: Al-Warraq Foundation for Publishing and Distribution.

Mallet, L. (1995). Organizational learning, coordination and incentive. *European Journal, 5,* 10-16.

Marquardt, M.J. (2002). Building the learning organization: Mastering the five elements of corporate learning, "2nd ed." Palo Alto, CA: Davies – Black Publishing.

Marsick, V.J. & Watkins, K.E. (1999). sculpting the learning community: New

forms of working and organizin. National Association of Secondary School Principals: *NASSP Bulletin, 83*(604), 78–87.

Moilanen, R. (2005). Diagnosing and measuring learning organization. *The Learning Organization, 12*(1), 71-98.

Muqeemah, S. (2013). The role of administrative leadership in building the learning organization: evaluation of the experience of the Algerian company for fuel production and marketing – Sonatrach, (in Arabic). *Journal of Studies and Research, No. (11), University of Djelfa - Algeria*.

Murad, B. (2012). Organizational learning under knowledge management, (in Arabic). *Journal of Studies and Research,* University of Djelfa, Algeria. *No.8.*

Najm, N. (2008). *Knowledge management: concepts, strategies and operations,* (in Arabic). Oman: Al-Warraq Foundation for Publishing and Distribution.

Pang, K.N. (2005). Transforming Schools In to Learning Organizations: Operationalization of Peter Senge's Framework, The Fifth International.

Rastogi, P.N. (1998). *Building a learning organization*. New Delhi: Wheeler Publishing.

Revans, R.W. (1983). Action Learning: Kindling Tech touch aper. *Management Development, 21*(6), 679-704.

Roberts, J. (2000). From know – how to show- how? Questioning the role of information technology in knowledge transfer, *Technology analysis and strategic management, 12*(4), 429- 433.

Scribner, J., Sunday, Cockrell, K., Cockrell, D. & Valentine, J. (1999). Creating Professional Communities in Schools Through Organizational Learning: An Evaluation of a School Improvement Process. *Educational Administration Quarterly, 35,* 130-160.

Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline, the Art and Practice of Learning Organization*. London: Random Century

Senge, P.M. (1994). *The Art and Practice field book: strategies and tools for building a Learning Organization*. New York, Doubled, 300.

Shukr, L. (2003). A model for studying the impact of managers' values on the organization's readiness to learn by applying it to Egyptian electricity and energy sector organizations, (in Arabic). *The Scientific Journal of the Faculty of Commerce, Al-Azhar University, Girls Branch,* 52)18).

Sudharatna, Y. & Li, L. (2004). Learning organization characteristics contributed to its Readiness- to- change: A study of the mobile phone service lndustry. *Managing Global Transitions, 2*(2), 163- 178.

Teacher Preparation Programs Development Committee (2018). *The executive framework for renewing teacher preparation programs in Saudi universities*, (in Arabic). The Ministry of Education. Ministry Deputy for Planning and Development.

Thomas, K. & Allen, S. (2006). The learning organization: A meta – analysis of themes in literature. *The Learning Organization, 13*(2), 123-139.

Thomasello, M. (2006). *Culture and human knowledge,* (in Arabic). Translated by Shawqi Jalal, Knowledge World Series, Book No. 328, Kuwait.

Yang, B. (2004). The Construct of the Learning Organization Dimensions Management and Validation. *Human Recourse Development Quarterly Wiley: Periodical, 15*(1), 50.