مستوى ممارسة القيادات المدرسية الثانوية بالمدينة المنورة لأبعاد المنظمة المتعلمة

The Level of Practicing the Dimensions of a Learning Organization by Secondary School Leaders in Medina

10.35781/1637-000-173-003

الباحث/ منصور شثان محسن شثان

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية بالمدينة المنورة لأبعاد المنظمة المتعلمة السبعة وهي (التمكين الشخصي، تشجيع مبدأ لحوار والاستفسار، الرؤية المشتركة، تعلم الفريق، القيادة الإستراتيجية، ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم) من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم.

ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث طبقت على عينة عشوائية مكونة من (314) معلم ومدير بالمدارس الثانوية بنين بالمدينة المنورة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية بالمدينة المنورة لأبعاد المنظمة المتعلمة جاء بمستوى (عالية)، بمتوسط حسابي (3.85) بصفة عامة. أما على مستوى الأبعاد، تصدر بعد "تعلم الفريق" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.91)، تلاه في المرتبة الثانية بعد "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" بمتوسط حسابي (3.89)، يليه بعد "التمكين الشخصي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.87). وفي المراتب الأخيرة جاء بعد "القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم" بمتوسط حسابي (3.79)، وبعد "تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار" بمتوسط حسابي (3.78)، وتمثلت أبرز جوانب تحقق الأبعاد في إشراك الجميع في الإنجازات لتعزيز الشعور بالمشاركة، وحث القيادة المدرسية المعلمين على التعلُّم المستمر، بينما تمثلت أقل الجوانب في تقديم مكافآت معنوية ومادية للأفراد المتميزين، حرص القيادة المدرسية في تحقيق رؤيتها على تلبية احتياجات سوق العمل.

كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات عينة البحث تعزى لمتغير (المهنة، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة)، بينما يوجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير (عدد الدورات التدريبية) لصالح الحاصلين على أكثر من 10 دورات.

الكلمات المفتاحية: القيادة المدرسية، تطوير الأداء، المنظمة المتعلمة.

ISSN : 2410-1818

The Level of Practicing the Dimensions of a Learning Organization by Secondary School Leaders in Medina

Researcher: Mansour Shathan Mohsen Shathan

Abstract

This study aimed to identify the degree to which secondary school leaders in Al-Madinah Al-Munawarah practice the dimensions of the learning organization from the perspectives of teachers and school principals. The study focused on seven dimensions: personal mastery, promoting inquiry and dialogue, shared vision, team learning, strategic leadership, linking the school to the external environment, and establishing systems for knowledge sharing and organizational learning.

The researcher adopted the descriptive survey method and used a questionnaire to collect data from a random sample of (314) teachers and principals in boys' secondary schools in Al-Madinah Al-Munawarah.

The findings revealed that the overall degree of practicing the dimensions of the learning organization was high, with a mean score of (3.85). "Team Learning" ranked first with a mean score of (3.91), followed by "Linking the School to the External Environment" with a mean score of (3.89), while "Personal Mastery" ranked third with a mean score of (3.87). The lowest-ranked dimensions were "Strategic Leadership Supportive of Learning" and "Promoting Inquiry and Dialogue," with mean scores of (3.79) and (3.78), respectively.

The results also showed that involving staff members in achievements and encouraging continuous learning were among the most prominent practices, whereas providing moral and financial incentives and aligning the school vision with labor market needs were among the least practiced aspects. In addition, no statistically significant differences were found according to job position, academic qualification, or years of service, while significant differences were found in favor of participants who had attended more than ten training courses.

Keywords: School Leadership, Performance Development, Learning Organization**.**

ISSN : 2410-1818

مقدمة الدراسة

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً، أما بعد:

تواجه المؤسسات التربوية المعاصرة حزمة من التحديات الجسيمة والتحولات الراديكالية التي فرضتها وتيرة التطورات العالمية المتسارعة؛ ومن أبرزها الانفجار المعرفي الكثيف، والثورة التكنولوجية التي أعادت صياغة مفهوم التعليم والتعلُّم. وفي ظل هذا المشهد، أضحى لزاماً على المؤسسات التعليمية ألا تكتفي بمجرد الاستجابة للتغيير، بل يجب أن تضطلع بدور ريادي في قيادة التحول نحو التنافسية، وبلوغ أرفع مستويات الجودة والتميز المؤسسي. ولن يتأتى ذلك إلا من خلال كوادر قيادية مؤهلة، تمتلك الرؤية الاستراتيجية والقدرة على تطويع الاتجاهات القيادية الحديثة لمواجهة المتغيرات بكفاءة واقتدار.

وتجدر الإشارة إلى أن المدرسة تمثل أصغر وحدة إدارية في الهيكل التنظيمي التربوي، إلا أنها الأكثر تأثيراً وحساسية؛ مما يستوجب منحها أقصى درجات الاهتمام البنيوي. فالمؤسسة التعليمية تختلف في طبيعتها الجوهرية عن سائر المؤسسات الإنتاجية الأخرى، مما يلقي بالضوء على أهمية القيادة الكفؤة القادرة على التحديث المستمر لإدارة المدرسة بما يتفق مع المتطلبات المتجددة للعصر (جان، 2003).

لذا، بات من الضروري على القيادات التربوية إعادة ترتيب أولوياتها، واستثمار الرصيد المعرفي والخبرات الوظيفية المتراكمة، فضلاً عن الانفتاح على التجارب الإقليمية والدولية الرائدة. ويبرز هنا مفهوم "المنظمة المتعلمة" كمدخل إداري استراتيجي كفيل بتحسين وتطوير الأداء الوظيفي، وتجسير الفجوة بين الواقع والمأمول (أبو حشيش ومرتجى، 2015، 398).

ويوضح "سينج" (Senge) أن هذا التحول لا يقتصر على استقاء المعرفة من مصادر رسمية محددة، بل يمتد ليشمل التعلُّم من البيئة المحيطة ومن المستفيدين أنفسهم، مما يمنح المنظمة مرونة فائقة في تلبية الاحتياجات بعيداً عن الجمود البيروقراطي (محمد، 2014، 2).

وينبع الاهتمام بالمنظمة المتعلمة من الإيمان العميق بأن العنصر البشري هو المورد الاستراتيجي الأثمن؛ فبتطوره يزدهر الكيان التنظيمي بأكمله، مما يضمن استثماراً أمثلاً لبقية الموارد المادية والتقنية (محمد، 2014، 2). ومن هذا المنطلق، أولت دول العالم عناية فائقة للقيادة المدرسية، نظراً للدور المحوري الذي يؤديه القائد في بناء العلاقات الإنسانية وتوجيه الجماعة نحو الأهداف المشتركة. فالمؤسسة التربوية يجب أن تكون "محصنة" ضد الأزمات، ولن يتحقق ذلك إلا بوجود قيادة تؤمن بالتغيير والتعلُّم المستمر، قيادة تمتلك الإدراك الكامل والسياسة الرشيدة للعبور بالمنظمة نحو آفاق التقدم؛ حيث يظل القائد الإداري هو المتغير الحاسم في نجاح المنظمة أو إخفاقها (العميان، 2005).

ISSN : 2410-1818

ومن خلال استقراء الباحث للميدان التربوي، تبين وجود فجوة في الأداء الإداري لدى قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وهو ما أكدته نتائج العديد من الدراسات السابقة. ويمثل هذا القصور تحدياً جوهرياً يتطلب وضع حلول علمية ومنهجية ناجعة، يتمثل أبرزها في تبني مدخل "المنظمة المتعلمة" الذي يسعى لتحقيق الطفرة المطلوبة في الأداء القيادي، وهو ما أثبتته التجارب المؤسسية الناجحة التي اتخذت من هذا النموذج منطلقاً لتميزها وتطورها.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها (Problem Statement and Questions)

تتبوأ القيادة المدرسية مكانة محورية في المنظومة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، بوصفها المحرك الأساسي لعمليات التطوير التربوي والركيزة الجوهرية التي يستند إليها العمل المدرسي في شتى أبعاده. ومن هذا المنطلق، يسعى صناع القرار التعليمي في المملكة إلى إحداث نقلة نوعية وكمية في أداء القادة التربويين، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية بأعلى معايير الجودة وبكفاءة اقتصادية مستدامة على المدى البعيد.

بيد أن الاستجابة الفاعلة لمتطلبات البيئة التنظيمية المعاصرة تفرض ضرورة ملحة للتحلل من الأنماط الإدارية التقليدية التي استنفدت أغراضها؛ حيث يؤكد (الرشدان، 2011) على حتمية تبني نماذج إدارية حديثة ترتكز على فلسفة "المنظمة المتعلمة" لمواكبة الضغوط الداخلية والخارجية. وفي ذات السياق، يشدد (البنا، 2012، 106) على أهمية توجيه الجهود نحو تدريب وتطوير القيادات المدرسية وفق استراتيجيات تضمن استدامة التعلُّم، وتعزز قيم العمل الجماعي، وتدعم المشاركة المعرفية كمنهج عمل يومي.

وعلى الرغم من الجهود الحثيثة والمبادرات التطويرية الرامية لتحقيق "رؤية المملكة 2030" في قطاع التعليم، إلا أن المؤشرات العلمية التي أفرزتها الدراسات السابقة لا تزال تشير إلى وجود فجوة أدائية واضحة وقصور ملحوظ في قيام قادة المدارس بمهامهم القيادية؛ حيث كشفت دراسة (الحبيب، 2022، 89) عن اتساع الهوة بين الأهداف التعليمية الطموحة والواقع الفعلي للأداء الإداري المدرسي. كما أظهرت دراسة (التمام، 2016) ضعفاً في المستوى الإداري لدى قادة المدارس الثانوية بالمدينة المنورة، وهو ما عززته دراسة (البحيري، 2018) التي أكدت على تدني مستوى التمكن القيادي وتأثيره السلبي على جودة الأداء المدرسي العام، مما دفع دراسة (الفيفي، 2018) للمطالبة بضرورة رفع الكفاءة الإدارية لمديري المدارس بشكل عاجل.

إن واقع الممارسة القيادية في الميدان يعكس استمرارية لبعض المشكلات الهيكلية والأنماط التقليدية والمركزية التي تحد من الإبداع، حيث توصلت دراسة (القرني، 2015، ص99) إلى أن مستوى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة لا تزال في مستويات متوسطة. وفي ظل التحديات المتسارعة التي تواجهها المدارس الثانوية بالمدينة المنورة، والتي أصبحت بيئاتها أكثر ديناميكية وتعقيداً، تتعاظم

ISSN : 2410-1818

الحاجة إلى قادة فاعلين يمتلكون أدوات "المنظمة المتعلمة" لتعزيز التعلُّم المستمر على كافة المستويات التنظيمية.

وبناء على ما سبق تتبلور مشكلة الدراسة في معرفة مستوى الأداء القيادي لمديري المدارس الثانوية بالمدينة المنورة مدخل المنظمة المتعلمة، وذلك لضمان توفير بيئة تعليمية إيجابية تدعم النمو المستدام وتستجيب للمتغيرات المستقبلية. ويمكن صياغة هذه المشكلة في السؤال الرئيس الآتي: ما مستوى ممارسة القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة لأبعاد المنظمة المتعلمة؟

ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى ممارسة القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة لأبعاد المنظمة المتعلمة من وجهة نظر عينة الدراسة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تجاه واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لمتغير (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، التخصص، عدد الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة (Study Objectives)

يتحدد الهدف العام لهذه الدراسة في معرفة مستوى الأداء القيادي في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة، من خلال استقراء ممارسات مدخل المنظمة المتعلمة. وينبثق عن هذا الهدف العام مجموعة من الأهداف الفرعية الآتية:

1. التأصيل الفلسفي للأسس الفكرية للمنظمة المتعلمة: استقصاء الجذور النظرية والمبادئ الحاكمة لنموذج المنظمة المتعلمة، وتحليل أبعادها التنظيمية (كالتفكير النظمي، والرؤية المشتركة، والتعلُّم الجماعي)، وذلك لبناء إطار مرجعي رصين يُفسر كيفية تحول المؤسسة التربوية إلى كيان معرفي مستدام.
2. تشخيص واقع ممارسة القيادات الدرسية الثانوية بالمدينة المنورة لأبعاد المنظمة المتعلمة ورصد مدى اتساق أدائهم الإداري والتربوية مع معايير وأبعاد المنظمة المتعلمة، مما يساعد في تحديد الفجوات الأدائية والمناطق التي تتطلب تطويراً نوعياً.
3. الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع الأداء القيادي، وتحديد مدى تأثر هذه التقديرات بالمتغيرات الديموغرافية والمهنية المستقلة، والمتمثلة في: (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي الأكاديمي، التخصص الدراسي، وعدد الدورات التدريبية النوعية)؛ وذلك لتعميق الفهم حول العوامل المؤثرة في الرؤية القيادية.

ISSN : 2410-1818

أهمية الدراسة (Significance of the Study)

تكتسب هذه الدراسة أهميتها البالغة من حيوية المتغيرات التي تتناولها؛ إذ تقع في التقاطع بين مفهوم "المنظمة المتعلمة" بوصفه أحد أرقى النماذج الإدارية الحديثة القائمة على ديناميكية التعلُّم المستمر وإنتاج المعرفة، وبين "الأداء القيادي" الذي يمثل المحرك الفعلي للمنظومة التربوية. إن تطوير أداء قادة المدارس الثانوية لا يقتصر أثره على تحسين العمليات الإدارية فحسب، بل يمتد ليشمل تجويد المخرجات التعليمية والنهوض بالبيئة المدرسية لتصبح مجتمعاً معرفياً متكاملاً، مما يمنح الدراسة قيمة علمية وعملية مضافة يمكن تفصيلها على النحو الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية (Theoretical Significance):

1. تأصيل مدخل المنظمة المتعلمة تربوياً: تبرز أهمية الدراسة في كونها محاولة علمية جادة لوضع لبنة نظرية مستوى الأداء القيادي في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة. إن ربط ممارسات القيادة بمدخل المنظمة المتعلمة يسهم في بناء إطار مفاهيمي يساعد الباحثين في فهم كيفية تحول المدرسة من "مبنى إداري" إلى "كيان متعلم".
2. إثراء الأدبيات الإدارية والتربوية: تهدف هذه الدراسة إلى رفد المكتبة العربية وحقل الإدارة التربوية تحديداً بأطر نظرية ومعرفية حديثة حول أبعاد المنظمة المتعلمة، مما يملأ فجوة بحثية في الدراسات المحلية التي تناولت هذا المتغير في السياق القيادي المدرسي.
3. توفير مرجع استرشادي للإدارة التعليمية: تُقدم هذه الدراسة للقيادات العليا في إدارة التعليم بمنطقة المدينة المنورة مادة علمية ونظرية رصينة تُسهم في تكوين رؤية واضحة حول ماهية التطوير المنشود للأداء القيادي، وكيفية استثمار مبادئ المنظمة المتعلمة في صياغة السياسات التربوية المحلية.
4. الاتساق مع التوجهات الاستراتيجية الوطنية: تأتي هذه الدراسة في وقت تمر فيه وزارة التعليم بمرحلة تحول استراتيجي شامل؛ حيث تنسجم أهداف البحث مع مشروعات الوزارة الرامية إلى تحويل المدارس إلى "مجتمعات تعلم مهنية"، وهي الفلسفة التي تقاطعت مع مستهدفات "رؤية المملكة 2030" في بناء إنسان منافس عالمياً من خلال مؤسسات تعليمية متطورة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية (Applied Significance):

1. الارتقاء بالممارسات القيادية الميدانية: تسعى الدراسة إلى تقديم نموذج عملي لتحسين أداء القيادات المدرسية في المدينة المنورة عبر تفعيل الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة (التفكير النظمي، التفوق الشخصي، النماذج الذهنية، الرؤية المشتركة، والتعلُّم الجماعي، ربط المدرسة ببيئتها، القيادة الاستراتيجية)، مما ينعكس بشكل مباشر على جودة اتخاذ القرار وإدارة الموارد البشرية والمالية داخل المدارس.

ISSN : 2410-1818

2. دعم صناع القرار بالاستراتيجيات الإجرائية: من المؤمل - بإذن الله - أن توفر نتائج الدراسة قاعدة بيانات واقعية وتوصيات إجرائية تمكن صناع القرار من رسم خطط تدريبية وبرامج تطويرية لقادة المدارس، مبنية على أسس علمية تواكب الاتجاهات العالمية في التجديد التربوي.
3. تمكين القادة من أدوات التغيير التنظيمي: توفر هذه الدراسة لقادة المدارس (مديري المدارس ووكلائهم) دليلاً عملياً ومعلومات جوهرية حول كيفية دمج مفاهيم المنظمة المتعلمة في ممارساتهم اليومية، مما يساعدهم على تحويل مدارسهم إلى بيئات جاذبة ومنتجة للمعرفة.

حدود الدراسة (Study Delimitations)

يلتزم الباحث في هذه الدراسة بنطاق محدد لضمان دقة النتائج وإمكانية تعميمها في سياقها الصحيح، وذلك وفقاً للمحددات الآتية:

1. **الحدود الموضوعية (Thematic Limits):** اقتصرت الدراسة على التعرف على مستوى ممارسة القيادات المدرسية في المرحلة الثانوية لأبعاد المنظمة المتعلمة، وذلك من خلال اتخاذ أبعاد المنظمة المتعلمة (التفكير النظمي، التفوق الشخصي، النماذج الذهنية، الرؤية المشتركة، والتعلُّم الجماعي، ربط المدرسة ببيئتها، القيادة الاستراتيجية) إطاراً مرجعياً للتحليل.
2. **الحدود المكانية (Spatial Limits):** تتحدد النطاق الجغرافي للدراسة في المدارس الثانوية الحكومية (قطاع البنين) التابعة للإدارة العامة للتعليم بـ المدينة المنورة؛ وذلك نظراً لخصوصية البيئة التعليمية في هذا القطاع وما يشهده من تحولات إدارية تتوافق مع أهداف الدارسة.
3. **الحدود الزمانية (Temporal Limits):** تم تنفيذ الجانب الميداني من هذه الدراسة وجمع البيانات وتحليلها خلال العام الدراسي 1445هـ.
4. **الحدود البشرية (Human Limits):** استهدفت الدراسة المجتمع الميداني المتمثل في مديري المدارس الثانوية ومعلميها بالمدينة المنورة، بوصفهم الشركاء الأساسيين في ممارسة الأداء القيادي والمتأثرين به في الوقت ذاته.

مصطلحات الدراسة (Definitions of Terms)

يتناول الباحث فيما يلي المصطلحات الجوهرية التي ترتكز عليها الدراسة، موضحاً دلالاتها الاصطلاحية كما وردت في الأدبيات التربوية، ودلالاتها الإجرائية في سياق الميدان التربوي:

1. **الأداء (Performance):** يشير إلى "جملة الممارسات والمهام والمسؤوليات المتوقع من مدير المدرسة القيام بها في سياق قيادته للمؤسسة التعليمية، سواء كانت مهام إدارية، أو فنية، أو اجتماعية، وذلك بهدف ضمان نجاح وتحسين العملية التربوية بالمدرسة" (نبيلة، 2019).

ISSN : 2410-1818

إجرائياً: هو عملية منهجية تهدف إلى تمكين قادة المدارس الثانوية بالمدينة المنورة من امتلاك الكفايات المعرفية والمهارات الإدارية الحديثة، بما يضمن تجويد مخرجات العمل المدرسي، ورفع مستوى جهوزيتهم للتصدي للتحديات الإدارية الراهنة والمستقبلية.

2. القيادة المدرسية (School Leadership):

- **اصطلاحاً:** هم "المسؤولون الأوائل في مدارسهم، والمشرفون المباشرون على كافة الشؤون التربوية، والتعليمية، والإدارية، والاجتماعية، والمنظمون لسير العمل في المؤسسة التعليمية" (العنزي، 2017، 62).
- **تعريف القيادة المدرسية إجرائياً بأنها:** "مجموعة الوظائف والأنشطة التي تضطلع بها فئة من الأفراد تحت إشراف شخصية قيادية مؤثرة، تعمل على توجيه سلوكهم ونشاطاتهم نحو الهدف الاستراتيجي المطلوب تحقيقه، مع امتلاك القدرة على اتخاذ وتنفيذ القرارات المحققة لتلك الأهداف بأعلى قدر من الفاعلية وأقل تكلفة مادية وزمنية ممكنة".

3. المنظمة المتعلمة (Learning Organization):

- **اصطلاحاً:** عرفها رائد النظرية (Senge) بأنها: "المنظمة التي يعمل فيها الأفراد باستمرار على توسيع وتطوير قدراتهم من أجل تحقيق النتائج التي يطمحون إليها فعلياً". كما عرفها آخرون بأنها: "الكيان التنظيمي الذي يتيح لمنسوبيه فرص التعلُّم المستمر، ويعمل على تكريس ثقافة الحوار والتعاون الجماعي" (أبو حشيش ومرتجى، 2011، 402).

إجرائياً: هي المؤسسة التعليمية (المدرسة الثانوية) التي يسعى قادتها بصفة مستدامة إلى تطوير بنيتها المعرفية وكفاءاتها البشرية، بما يضمن تكيفها المرن مع التحولات البيئية. وهي منظمة تتخذ من التجارب (النجاحات والإخفاقات) مصدراً للتعلم، وتستهدف مأسسة الابتكار والإبداع في كافة ممارساتها الإدارية والتربوية.

الإطار النظري

القيادة المدرسية

تتبوأ القيادة مكانة جوهرية في ضمان نجاح المنظومة التعليمية؛ إذ تُعد عملية مستمرة الأثر، بالغة الفاعلية في توجيه مسار العمل التربوي. وتكمن ميزتها الفريدة في كونها حلقة الوصل الحيوية بين القائد والمعلمين؛ وهي علاقة تشاركية ينعكس نضجها واحترامها المتبادل إيجاباً على مستوى الأداء العام وتحقيق الغايات التربوية المنشودة. من هذا المنطلق، يُعتبر السلوك القيادي لمدير المدرسة هو المتغير الحاسم في تميز المؤسسة التعليمية، والمسؤول الأول عن التباين الملحوظ بين المدارس، سواء في مناخها التنظيمي، أو في مستويات تحصيل طلابها، أو حتى في مستوى الرضا المهني لدى طاقمها التدريسي.

ISSN : 2410-1818

علاوة على ذلك، برزت القيادة التعليمية كواحدة من النظريات السائدة التي تركز على مجالات استراتيجية محددة، تشمل: صياغة الأهداف وتوجيهها، ومواءمة مخرجات التعلُّم مع رؤية المدرسة، وقيادة برامج التطوير المهني، بالإضافة إلى المراقبة المستمرة والحفاظ على الرؤية المؤسسية. ولا يقتصر هذا النهج التكاملي على الجوانب العقلانية المنظمة فحسب، بل يمتد ليعتمد بشكل وثيق على العوامل السياقية والثقافية السائدة داخل المدرسة (Hallinger, 2005: 222).

مفهوم القيادة المدرسية.

عرفها الرمثي (2022، ص40): يصفها بأنها العناصر البشرية التي تقود العمل الإداري والفني بالمدارس بكافة العمليات المرتبطة به، مع تحمل المسؤولية الكاملة عن تلك العمليات، وامتلاك سلطة اتخاذ القرار وتنفيذه وتقويمه.

أما ستيتنر (Stettner, 2017: 18): يركز على أنها العملية الخاصة بدفع المعلمين وتشجيعهم نحو إنجاز أهداف المدرسة، وتعتمد على قدرة المدير في فهم السلوك الإنساني لمرؤوسيه بغرض توجيه هذا السلوك نحو تحقيق تطلعات المدرسة.

ويعرفها المفيز (2020): بأنها رؤية إدارية حديثة باعتبارها العملية التي يتمكن من خلالها قادة المدارس من إدارة الموارد المادية والبشرية المتاحة في المدرسة لتحقيق أهدافها المنشودة بصورة فاعلة.

ومما سبق، يتبين للباحث أن مفهوم القيادة المدرسية يتمحور حول عناصر أساسية تتضافر لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة، وهي: وجود قائد أو مدير يمتلك البصيرة في التعامل مع الأفراد وفهم دوافع سلوكهم، والتركيز على توجيه السلوك الفردي نحو تحقيق الغايات المؤسسية، بالإضافة إلى تحمل المسؤولية الكاملة تجاه سير العمل والقدرة على اتخاذ القرارات الحازمة وتنفيذها.

وبناءً على ذلك، يمكن **تعريف القيادة المدرسية إجرائياً بأنها:** "مجموعة الوظائف والأنشطة التي تضطلع بها فئة من الأفراد تحت إشراف شخصية قيادية مؤثرة، تعمل على توجيه سلوكهم ونشاطاتهم نحو الهدف الاستراتيجي المطلوب تحقيقه، مع امتلاك القدرة على اتخاذ وتنفيذ القرارات المحققة لتلك الأهداف بأعلى قدر من الفاعلية وأقل تكلفة مادية وزمنية ممكنة".

أهمية القيادة المدرسية

تُعدّ القيادة المدرسية الركيزة الأساسية في نجاح المؤسسات التعليمية؛ إذ تمثل القوة المحركة التي توحّد جهود العاملين وتوجّههم نحو تحقيق الأهداف المشتركة. وتنبع أهميتها من دورها في الربط بين الموارد البشرية وخطط المدرسة ورؤيتها المستقبلية، حيث تعمل على تحويل السياسات والاستراتيجيات إلى ممارسات تطبيقية فاعلة، وتعزيز الجوانب الإيجابية ومعالجة التحديات التربوية بكفاءة (طشطوش، 2009).

ISSN : 2410-1818

كما تمتد أدوار القيادة المدرسية لتشمل تحقيق الأهداف التعليمية بما يتناسب مع خصائص المراحل الدراسية المختلفة، إلى جانب دعم النمو الشامل للطلبة في جوانبه المعرفية والوجدانية والاجتماعية، وتنمية مهاراتهم في التفكير وحل المشكلات والإبداع، بما يسهم في إعداد أفراد قادرين على التفاعل مع متطلبات الحياة (أحمد، 2002).

وفي هذا الإطار، تتجلى أهمية القيادة المدرسية في عدة جوانب استراتيجية، من أبرزها: بناء بيئة تعليمية محفزة، وتمكين المعلمين مهنياً، وتحسين جودة المخرجات التعليمية، ودعم النمو التنظيمي، وتطوير الممارسات التربوية، وتعزيز ثقافة الابتكار والمساءلة، إضافة إلى ترسيخ العمل التشاركي بين القيادة والمعلمين (الأنصاري وعطا، 2019).

وعليه، تمثل القيادة المدرسية العنصر الحاسم في تفعيل إمكانات المدرسة، وتحويلها إلى بيئة تعليمية منتجة قادرة على تحقيق التميز والاستجابة لمتطلبات التطوير المستمر.

أنماط القيادة المدرسية

تعددت رؤى الباحثين ورواد الفكر الإداري حول الأنماط القيادية التي تدار بها المؤسسات التربوية، سعياً لتحديد الأسلوب الأنسب لتحقيق الغايات التعليمية والوصول إلى المخرجات المنشودة. ويمكن تصنيف هذه الأنماط وفقاً للممارسات السائدة في الميدان التربوي إلى ثلاثة أنواع رئيسة:

1. القيادة الديمقراطية **(Democratic Leadership)** يُعد هذا النمط من أرقى الأساليب القيادية، حيث يحرص القائد على خلق حالة من التناغم والترابط بين فرق العمل. ويرتكز هذا النمط على إشراك الجميع في المناقشات بحرية تامة، مما يعزز مناخاً يسوده الاحترام المتبادل والشعور بالقيمة الفردية. في هذا الإطار، تُصاغ الأهداف والاستراتيجيات نتاجاً للتشاور الجماعي، وتُوزع المسؤوليات بناءً على الكفاءة والموضوعية. وتستند هذه القيادة إلى ثلاثة مرتكزات جوهرية وفقاً لـ (الحراشة، 2006: 41):

أ- الانفتاح الاتصالي: تفعيل قنوات التواصل وتنمية العلاقات الإنسانية، مما يخلق بيئة عمل تسودها روح "الأسرة الواحدة" والانتماء التنظيمي.

ب- المشاركة في صنع القرار: تفويض الصلاحيات للمرؤوسين لتمكينهم من إنجاز المهام والمشاركة الفعالة في صياغة القرارات، مما يعزز جودة العمل بروح تعاونية.

ت- العدالة في التقويم: اعتماد وسائل تقييم حديثة وموضوعية تضمن إنصاف المعلم، والتركيز على خصائصه القيادية وسماته التواصلية.

2. القيادة الأوتوقراطية (Autocratic Leadership) يُعرف هذا النمط بالقيادة التسلطية أو الدكتاتورية، حيث تتمركز السلطة وصناعة القرار في يد القائد بشكل مطلق. وفي هذا النمط:

أ- المركزية الشديدة: يُحرم المرؤوسون من المشاركة، ويقتصر دورهم على تنفيذ التعليمات دون

ISSN : 2410-1818

مناقشة، مع الاعتماد على "الطاعة العمياء" لتنفيذ الرغبات الشخصية للقائد.

ب- الاتصال الرأسي: تقتصر قنوات الاتصال على الاتجاه من الأعلى إلى الأسفل فقط، وتغيب العلاقات الإنسانية، حيث يسود التهديد بدلاً من التحفيز.

ت- التفكك التنظيمي: يسعى القائد لإضعاف الروابط بين أفراد الجماعة لمنع نشوء أي تحالفات ضده، مما يجعل المؤسسة مهددة بالانهيار في حال غياب القائد (Al-jardat, 2016: 100).

3. القيادة الترسلية (Laissez-Faire Leadership) - يُطلق عليها القيادة الفوضوية أو سياسة ترك الحبل على الغارب- ، حيث يمنح القائد حرية مطلقة للمرؤوسين في التخطيط والتنفيذ دون أي تدخل منه. ويتصف هذا النمط بما يلي (خلف، 2018: 30):

أ- غياب المسؤولية: يتخلى القائد عن أهم مهامه وهي اتخاذ القرار والمتابعة، مما يؤدي إلى ضياع المسؤوليات وشيوع حالة من الفوضى والتسيب.

ب- إهدار الموارد: يؤدي غياب التوجيه إلى ضياع الوقت، وتدني مستوى الإنجاز، وانعدام الدافعية الحقيقية لدى العاملين.

ت- ضعف العلاقات الاجتماعية: نتيجة غياب التعاون المنظم في إنجاز المهام، يضعف التماسك الاجتماعي وتفشل الجماعة في تعبئة طاقاتها لتحقيق أي هدف مشترك.

ومن خلال استعراض الأنماط الثلاثة، يتضح أن القيادة الديمقراطية هي النمط الأكثر اتساقاً مع متطلبات التطوير التربوي الحديث ورؤية المملكة 2030، كونها تستثمر في "رأس المال البشري" وتدعم الابتكار. بينما تمثل الأنماط الأخرى (الأوتوقراطية والترسلية) عوائق حقيقية أمام بناء بيئة تعليمية محفزة، حيث تؤدي الأولى إلى وأد الإبداع، وتفضي الثانية إلى ضياع بوصلة العمل التربوي.

المنظمة المتعلمة

أولاً: مفهوم المنظمة المتعلمة

يرتكز مفهوم المنظمة المتعلمة على قدرة المؤسسة على توليد المعرفة ونقلها وتوظيفها في تحسين الممارسات وتحقيق التطوير المستمر للأداء، ضمن رؤية مشتركة تمنحها مرونة التكيف مع المتغيرات البيئية

عرّفها Senge (1990) بأنها المنظمة التي ينمّي أفرادها قدراتهم باستمرار لتحقيق تطلعاتهم، ويُعزَّز فيها التعلُّم الجماعي وبناء أنماط تفكير متجددة، بينما يرى Pedler et al. (1991) أنها منظمة تُيسّر تعلم جميع أعضائها وتطوّر ذاتها بشكل مستمر لتحقيق أهدافها الاستراتيجية. كما يؤكد Garvin (1993) أنها تتميز بقدرتها على خلق المعرفة واكتسابها ونقلها وتعديل سلوكها وفقاً لها.

ISSN : 2410-1818

ويعرفها الباحث بأنها : مؤسسة تربوية تتبنى التعلُّم المستمر كمنهج عمل، وتوفر بيئة تنظيمية وتقنية داعمة لتوليد المعرفة وتبادلها وتطبيقها في حل المشكلات، بما يعزز كفاءة الأداء والتكيف الاستباقي.

مرتكزاتها الأساسية:

- التركيز على المعرفة بوصفها مورداً استراتيجياً .
- تعزيز التعلُّم الجماعي المستدام .
- تمكين العاملين والمشاركة في صنع القرار .
- المرونة التنظيمية لمواكبة التغيرات .
- توفير بيئة داعمة للتعلم والابتكار.

ثانياً: أهمية المنظمة المتعلمة

حظي مفهوم المنظمة المتعلمة باهتمام بحثي متزايد لدوره المحوري في تطوير المؤسسات التعليمية؛ إذ تؤكد الدراسات وجود علاقة إيجابية بين تطبيق أبعادها-مثل الرؤية المشتركة، والقيادة، وإدارة المعرفة-وبين تحسين جودة الأداء المدرسي، مما يجعلها مدخلاً فاعلاً للإصلاح التربوي الشامل (Sarah, 2002).كما تسهم في تعزيز قدرة المؤسسات على التكيف مع التغيرات المتسارعة ومواكبة متطلبات العولمة، من خلال رفع جاهزيتها التنظيمية وتفعيل مسؤولياتها المجتمعية (الذبيان، 2017).

ويمتد أثرها إلى تحسين الأداء المؤسسي عبر استثمار مخرجات التدريب وتحويلها إلى نتائج استراتيجية مستدامة تعزز التنافسية (Weldy, 2009)، فضلاً عن دعم التعلُّم المستمر وربط أداء الأفراد بأداء المنظمة، وتشجيع الحوار والإبداع (الرفاعي، 2013). كما تسهم في رفع الإنتاجية والابتكار بفضل مرونتها التنظيمية وامتلاكها قاعدة معرفية متجددة (عجاج، 2020)، وتدعم التحول من النماذج التقليدية إلى نماذج حديثة قائمة على الكفاءة والتمكين (المطيري وآخرون، 2021).

وعليه، تتجلى أهمية المنظمة المتعلمة في جعل التعلُّم المستمر محوراً للتطوير، وتعزيز المشاركة والابتكار، وتقليل البيروقراطية، وبناء قاعدة معرفية تدعم اتخاذ القرار، بما يضمن تحسين الجودة والقدرة على مواجهة التحديات المستقبلية (جاد الرب، 2006؛ البغدادي والعبادي، 2010؛ آل عبد الله، 2022).

ثانياً: أهداف المنظمة المتعلمة

تهدف المنظمة المتعلمة إلى بناء مؤسسة تعليمية قادرة على التعلُّم المستمر والتجدد الذاتي، بما يتجاوز التركيز التقليدي على الإنتاجية. ويمكن تلخيص أهدافها في المحاور الآتية:

- **تعزيز الرأسمال البشري والتمكين المهني:** من خلال تنمية الشعور بقيمة العمل، وترسيخ المشاركة

ISSN : 2410-1818

في اتخاذ القرار، وبناء ثقافة قائمة على الاحترام، وربط الأداء الفردي بالتعلُّم المستمر (حسون وآخرون، 2012) .

- **تحقيق التميز التنافسي ومأسسة المعرفة:** عبر تحويل التعلُّم إلى عملية مستدامة، وقياس مخرجاته، واستثمار المعرفة كأصل استراتيجي، مع تعزيز المسؤولية الجماعية في إنتاجها وتبادلها (عبد العاظي، 2006) .
- **التكيف الاستباقي والمرونة التنظيمية:** بتهيئة الأفراد والمؤسسة للاستجابة الفعالة للمتغيرات والتحديات المعاصرة .(Brandt, 2003)

وبوجه عام، تسعى المنظمة المتعلمة إلى التحول بالمؤسسة التعليمية إلى مجتمع معرفي منتج، يقوم على توليد المعرفة وتوظيفها لتحقيق التميز والاستدامة.

ثالثاً: أبعاد المنظمة المتعلمة

قدّمت الأدبيات التربوية نماذج متعددة لتفعيل مفهوم المنظمة المتعلمة وتحويله إلى ممارسة تطبيقية داخل المؤسسات التعليمية. وعلى الرغم من تباين هذه النماذج في منطلقاتها، فإنها تتفق على مجموعة من الأبعاد الجوهرية التي تشكّل الإطار الحاكم لهذا النموذج، ومن أبرزها:

- **التفكير النظمي:** إدراك المؤسسة كوحدة متكاملة تقوم على ترابط مكوناتها، بما يدعم اتخاذ قرارات شمولية فاعلة. (Senge, 1990)
- **التمكين الشخصي:** تنمية قدرات الأفراد المهنية وتعزيز التعلُّم المستمر لديهم
- **النماذج الذهنية:** مراجعة وتطوير أنماط التفكير والافتراضات بما يواكب التغيير الإيجابي .
- **الرؤية المشتركة:** بناء توجه مستقبلي موحد يعزز التزام العاملين ويقود جهودهم .
- **التعلُّم الجماعي (تعلم الفريق):** ترسيخ العمل التعاوني وتبادل الخبرات بوصفه محركاً للنمو المؤسسي .
- **تشجيع الحوار والاستفسار:** إيجاد بيئة مفتوحة للنقاش وتوليد المعرفة.
- **أنظمة مشاركة المعرفة:** تطوير آليات فعالة لنقل المعرفة وتداولها داخل المنظمة .
- **القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم:** تبني نمط قيادي محفّز يقود عمليات التغيير والتطوير .
- **الهيكل التنظيمي المرن والتمكين المؤسسي:** تقليل البيروقراطية واعتماد هياكل شبكية مرنة (Marquardt, 1996؛ James, 2003).
- **الثقافة التنظيمية الداعمة:** ترسيخ قيم التعاون والانفتاح بما يتلاءم مع السياق المحلي (العتيبي، 2001) .
- **التقنية وإدارة المعرفة:** توظيف التكنولوجيا لدعم التعلُّم المؤسسي وتحسين الأداء .

ISSN : 2410-1818

خلاصة:

ومما سبق يمكن القول بأن أبعاد المنظمة المتعلمة تقوم على تكامل العناصر البشرية والتنظيمية والتقنية والثقافية، بما يُسهم في بناء بيئة تعليمية مستدامة قائمة على التعلُّم المستمر، والابتكار، والقدرة على التكيف مع المتغيرات.

خصائص المنظمة المتعلمة ومعوقاتها

أولاً: خصائص المنظمة المتعلمة ((Characteristics of the Learning Organization

تُعد المنظمة المتعلمة كياناً ديناميكياً يصعب حصره في إطار جامد، إذ تتشكل خصائصه وفق التفاعلات الداخلية والضغوط الخارجية، غير أن جوهره يتمثل في قدرته على خلق بيئة تنظيمية متكاملة تدعم التعلُّم المستدام (الرشدان، 2011). وفي هذا السياق، تبرز مجموعة من الخصائص الرئيسة، من أهمها:

- المرونة التكيفية والاستهداف الاستراتيجي: حيث تتسم بالاستجابة الاستباقية للتغيرات وتعزيز قدرات الأفراد لتحقيق تكيف إيجابي موجّه نحو أهداف واضحة.
- التمكين والمشاركة: عبر منح العاملين صلاحيات أوسع تعزز المسؤولية المشتركة وتدعم بيئة محفزة للإبداع (الذياب، 2014) .
- القيادة التحويلية والهياكل الشبكية: إذ تتحول القيادة إلى أدوار داعمة للتعلم وبناء الرؤية، مع تبني هياكل تنظيمية مرنة تسمح بتدفق المعرفة (Daft, 2010؛ عجوة، 2024).
- ثقافة المعرفة والانفتاح المعلوماتي: حيث تُعد المعرفة مورداً استراتيجياً، وتُدعم عمليات توليدها وتبادلها داخلياً وخارجياً (عبد الرزاق وعبد العليم، 2013) .
- التحسين المستمر والتقييم الذاتي: من خلال التغذية الراجعة والتطوير المستدام للعمليات التعليمية (همشري، 2013) .
- التجديد المهني (التدوير الوظيفي): بما يعزز المرونة الذهنية ويحد من الجمود التنظيمي (الشيباوي، 2019) .

وعليه، فإن المنظمة المتعلمة في المجال التربوي تمثل "مجتمع ممارسة" قائم على التعلُّم الجماعي، والانفتاح على البيئة، والقيادة المحفزة، والتخطيط العلمي (الشواف وحسن، 2022).

ثانياً: معوقات المنظمة المتعلمة

يمثل التحول نحو المنظمة المتعلمة تحدياً معقداً، إذ تواجه المؤسسات التربوية عدداً من المعوقات البنيوية والسلوكية التي تعيق تبني التعلُّم التنظيمي، ومن أبرزها:

- العوائق القيادية والتنظيمية: مثل مركزية القرار، وضعف الوعي بأهمية التعلُّم التنظيمي، وجمود

ISSN : 2410-1818

الهياكل الإدارية (البو سعيدي، 2018؛ العجمي، 2011) .

- العوائق النفسية: كهيمنة الأنماط الدفاعية، وإخفاء الأخطاء، وتدني الدافعية نحو التعلُّم (السالم، 2005) .
- العوائق التقنية والبنيوية: ومنها ضعف نظم الاتصال، وقصور توظيف التدريب، واتساع الفجوة الرقمية (أبو أحمد، 2016) .
- العوائق الثقافية والمجتمعية: كضعف الحوافز، وعدم توافق ثقافة المؤسسة مع ثقافة المجتمع (البو سعيدي، 2018) .

ويمكن تصنيف هذه المعوقات إلى:

- داخلية: تشمل الجوانب البشرية والتنظيمية والمادية داخل المدرسة .
- خارجية: تتعلق بالعوامل الاقتصادية والسياسية والثقافية المحيطة بالمؤسسة.

الدراسات السابقة (Literature Review):

عُرضت الدراسات السابقة بصورة منظمة وفق محاور رئيسة لتحقيق تسلسل علمي واضح، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات المرتبطة بالأداء القيادي

تناولت هذه الدراسات واقع الممارسات القيادية وسبل تطويرها في المؤسسات التعليمية. فقد هدفت دراسة الراشد (2023) إلى تحليل أبعاد القيادة المستدامة، وكشفت عن مستوى متوسط للأداء مع بروز البعد الأخلاقي، وأوصت بتضمين هذه الأبعاد في السياسات التعليمية. بينما سعت دراسة الزهراني (2022) إلى بناء تصور تطويري في ضوء نموذج ماكسويل، وأظهرت مستوى عالياً من ممارسة القيادة مع وجود فروق تعزى لبعض المتغيرات. وفي السياق ذاته، أوضحت دراسة أبو عاصي (2020) تدني مستوى تطبيق الرشاقة التنظيمية مقابل ارتفاع المعوقات، في حين أكدت دراسة العسيري (2019) فاعلية الآليات المقترحة لتعزيز الشراكة المجتمعية دون فروق دالة بين أفراد العينة.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالمنظمة المتعلمة

ركزت هذه الدراسات على مستوى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة وعلاقتها بمتغيرات تنظيمية مختلفة. فقد توصلت دراسة كنعان (2021) إلى وجود علاقة إيجابية بين استراتيجيات المنظمة المتعلمة والنجاح القيادي، مع فروق لصالح ذوي الخبرة والمؤهلات العليا. كما بينت دراسة الحمادي (2021) ارتفاع مستوى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة، مع وجود فروق دالة تعزى للخبرة والمؤهل العلمي.

ISSN : 2410-1818

ثالثاً: الدراسات الأجنبية

أكدت الدراسات الأجنبية الأثر الإيجابي للمنظمة المتعلمة في تحسين الأداء المؤسسي؛ حيث أظهرت دراسة (Tan & Olaor, 2021)علاقة ارتباطية موجبة مع إنتاجية العاملين، وأوضحت دراسة (Puhakka et al., 2021) دورها في تعزيز الرضا الوظيفي والاستقرار المهني، بينما أثبتت دراسة (Miri et al., 2019) ارتباطها المباشر بالإبداع المؤسسي.

رابعاً: التعليق العام على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق وجود اتفاق عام حول أهمية تطوير الأداء القيادي، مع تميز الدراسة الحالية بربط هذا التطوير بمدخل المنظمة المتعلمة. كما تتقاطع الدراسات في اعتماد المنهج الوصفي، بينما تنفرد الدراسة الحالية بتبني أدوات متعددة لتحقيق عمق تحليلي أكبر. وتتشابه الدراسات في استهداف القيادات والمعلمين، مع اختلاف السياقات المكانية.

تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على قياس أداء القيادات المدرسية في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة ضمن سياق محدد (المدينة المنورة). كما أسهمت الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وصياغة مشكلة الدراسة، واختيار المنهج والأدوات، إضافة إلى دعم تفسير النتائج ومقارنتها علمياً.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تناول هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية، حيث يعرض منهج الدراسة وأهدافها، وتحديد المجتمع وطريقة اختيار العيّنة، وبناء الأداة، والتحقق من صدقها وثباتها، ثم أساليب المعالجة الإحصائية التي تمّ استخدامها في تحليل النتائج.

أولاً- منهج الدراسة:

تبنت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، الذي يسعى لتحليل القضية المستهدفة وتحديد أبعادها والوقوف على العلاقات بين أجزائها المختلفة (عبد الحميد وكاظم، 2011، 37).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من:

أ- جميع المعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية بالمدينة المنورة، والبالغ عددهم (2364) معلماً (إدارة تعليم المدينة، 2025)..

ب- جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بالمدينة المنورة، والبالغ عددهم ب (89) مدير مدرسة (إدارة تعليم المدينة، 2025).

ISSN : 2410-1818

وهي العينة الأساسية من المعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية بالمدينة المنورة، وقد استهدفها الباحث للوقوف على واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة، وقد تمّ تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة من المعلمين ومديري المدارس، وقد بلغت العينة في صورتها النهائية (314) فرداً، بنسبة (12.8٪) من مجتمع الدراسة. والجدول (1) يوضح خصائص عينة المعلمين ومديري المدارس الثانوية الحكومية بالمدينة المنورة وفق المؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة وعدد الدورات التدريبية.

جدول (1) خصائص عينة المعلمين ومديري المدارس الثانوية الحكومية بالمدينة المنورة وفق المهنة والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
المهنة	معلم	271	86.3
	مدير مدرسة	43	13.7
	المجموع	314	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	264	84.1
	دراسات عليا	50	15.9
	المجموع	314	100.0
عدد سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	30	9.6
	من 5 إلى 10 سنوات	34	10.8
	أكثر من 10 سنوات	250	79.6
	المجموع	314	100.0
عدد الدورات التدريبية	اقل من 5 دورات	46	14.6
	من 5 إلى 10 دورات	50	15.9
	أكثر من 10 دورات	218	69.4
	المجموع	314	100.0

أوضح الجدول (1) أنّ عينة الدراسة تتكون من 314 معلمًا ومديراً في المدارس الثانوية الحكومية بالمدينة المنورة، حيث توزعوا على 271 معلماً بنسبة 86.3٪ و43 مدير مدرسة، بنسبة 13.7٪. وفيما يخص المؤهل العلمي، فقد تبين أن الغالبية العظمى من المعلمين يحملون شهادة بكالوريوس، حيث بلغ عددهم 264 معلمًا بنسبة 84.1٪، في حين حصل 50 معلمًا على دراسات عليا بنسبة 15.9٪. أما بالنسبة إلى عدد سنوات الخدمة، فقد كان معظم المعلمين من ذوي الخبرة الطويلة، إذ بلغت نسبة

ISSN : 2410-1818

من لديهم أكثر من 10 سنوات خبرة 79.6٪ (250 معلمًا)، بينما جاء 34 معلمًا (10.8٪) لديهم خبرة تتراوح بين 5 إلى 10 سنوات، و30 معلمًا (9.6٪) لديهم أقل من 5 سنوات خبرة.

وفيما يتعلق بعدد الدورات التدريبية، فقد تبين أن معظم المعلمين قد أتموا أكثر من 10 دورات تدريبية بنسبة 69.4٪ (218 معلمًا)، بينما جاء 50 معلمًا (15.9٪) قد حضروا من 5 إلى 10 دورات، و46 معلمًا (14.6٪) أقل من 5 دورات. وتشير هذه البيانات إلى أن عينة الدراسة تمثل غالبية من المعلمين ذوي الخبرة الطويلة والمؤهل الجامعي، مع مستوى مرتفع نسبيًا من المشاركة في البرامج التدريبية، مما يعكس احتمالية امتلاكهم للكفاءة المهنية والخبرة العملية المناسبة لدعم ممارسات التعلُّم والقيادة في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة.

أداة الدراسة:

تمّ الاعتماد على أداة الاستبانة لجمع البيانات ولتحقيق أهداف الدراسة وذلك باتّباع الخطوات التالية: هدفت الاستبانة إلى الكشف عن مستوى ممارسة القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة لأبعاد المنظمة المتعلمة.

صدق الاستبانة:

تمّ التأكد من صدق الاستبانة من خلال اتّباع الطرق التالية:

أ-الصدق الظاهري: تم عرض الاستبانة على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في التخصصات التربوية حيث طلب منهم الباحث إبداء ملاحظاتهم حول مدى مناسبة المحاور الفرعية ومدى مناسبة العبارات التي تنتمي إليها وسلامتها اللغوية، وما يرون حذفه أو إضافته أو تعديله، وإجراء ما يوجه إليه بعض المحكمين من تعديلات في عدد من الصياغات اللغوية للعبارات.

ب. الاتساق الداخلي للاستبانة

تمّ حساب الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (30) معلماً ومدير مدرسة من خارج العينة الأساسية للدراسة، ثمّ حساب معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل عبارة والبعد الفرعي الذي تنتمي إليه.

ISSN : 2410-1818

جدول (2) معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة، مع مستوى البعد الذي تنتمي إليه

التمكين الشخصي		تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار		الرؤية المشتركة		تعلم الفريق	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.736**	11	.796**	20	.868**	30	.856**
2	.780**	12	.849**	21	.870**	31	.895**
3	.801**	13	.868**	22	.877**	32	.886**
4	.793**	14	.878**	23	.871**	33	.909**
5	.831**	15	.887**	24	.885**	34	.871**
6	.791**	16	.727**	25	.889**	35	.903**
7	.847**	17	.837**	26	.853**	36	.925**
8	.813**	18	.841**	27	.866**	37	.900**
9	.825**	19	.814**	28	.900**	38	.906**
10	.752**			29	.852**		
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم		ربط المدرسة بالبيئة الخارجية		إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم			
39	.807**	47	.854**	56	.856**		
40	.849**	48	.898**	57	.906**		
41	.909**	49	.879**	58	.881**		
42	.889**	50	.870**	59	.852**		
43	.901**	51	.916**	60	.892**		
44	.853**	52	.910**	61	.876**		
45	.882**	53	.899**	62	.900**		
46	.883**	54	.899**	63	.874**		
-	-	55	.872**	64	.894**		

دالة عند مستوى 0.01

يشير الجدول (2) إلى أنّ معامل الارتباط بين كل عبارة منتمية لبعد "التمكين الشخصي"، مع مستوى البعد ككل، تراوحت بين (0.736 - 0.847)، وتراوحت في بعد "تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار" بين (0.727 - 0.887)، وتراوحت في بعد "الرؤية المشتركة" بين (0.852 - 0.900)،

ISSN : 2410-1818

وتراوحت في بعد "تعلم الفريق" بين (0.856 - 0.925)، (وتراوحت في بعد "القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم" بين (0.807 - 0.909)، وتراوحت في بعد "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" بين (0.854 - 0.916)، وتراوحت في بعد "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم" بين (0.852 - 0.906)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). ويعرض الجدول (3) معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل بعد فرعي مع مستوى الأداة ككل.

جدول (3) معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد فرعي مع مستوى الأداة ككل

م	الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط بالأداة ككل
1	التمكين الشخصي	.888**
2	تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار	.940**
3	الرؤية المشتركة	.957**
4	تعلم الفريق	.963**
5	القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	.941**
6	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	.942**
7	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم	.937**

دالة عند مستوى 0.01

يشير الجدول السابق رقم (3) إلى أنّ قيم الارتباط بين كل بعد فرعي مع مستوى الأداة ككل تراوحت بين (0.888- (0.963)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). وتشير النتائج السابقة إلى تمتع الأداة بمستوى مناسب من الاتساق الداخلي.

ج. ثبات الاستبانة:

تم قياس الثبات لكل محور من أبعاد الاستبانة وللأداة ككل، بواسطة معامل الثبات ألفا كرونباخ، والجدول (4) يوضح ذلك:

ISSN : 2410-1818

جدول (4) الثبات للأداة وأبعادها الفرعية

م	الأبعاد الفرعية	الثبات
1	التمكين الشخصي	0.934
2	تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار	0.945
3	الرؤية المشتركة	0.965
4	تعلم الفريق	0.968
5	القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	0.955
6	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	0.966
7	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم	0.901
	الثبات للأداة ككل	**0.981**

يتضح من الجدول (4) أنّ الاستبانة تتمتع بقدر مرتفع من الثبات، حيث بلغت قيمة الثبات في الأداة ككل (0.981)، وتراوحت في كل بعد من أبعادها الفرعية بين (0.901)، و (0.968)، مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج المستفادة من الاستبانة، وتعميمها على مجتمع الدراسة.

جدول (5) المتوسطات الحسابية المرجحة لغايات الدراسة

المتوسط المرجح	مستوى الموافقة
من 1 إلى 1.79	منخفضة جدا
من 1.80 إلى 2.59	منخفضة
من 2.60 إلى 3.39	متوسطة
من 3.40 إلى 4.19	عالية
من 4.20 إلى 5	عالية جدا

أساليب المعالجة الإحصائية:

تمّ استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) لتحليل البيانات وفقاً لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وقد تمّ استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للتأكد من صدق الاستبانة.
- ألفا كرونباخ Cronbach' Alpha للتأكد من ثبات الاستبانة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لقياس واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة.

ISSN : 2410-1818

- اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي.
- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية.
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة، والكشف عن دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة تعزى لاختلاف تعزى لاختلاف المؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة وعدد الدورات التدريبية. وفيما يلي نتائج الدراسة الميدانية التي أسفر عنها تحليل البيانات، ومناقشتها وتفسيرها، والوصول للاستنتاجات المتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك على النحو التالي:

الإجابة عن السؤال الأول للدراسة:

نص السؤال الأول على ما يلي: **ما مستوى أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومستوى الموافقة، والترتيب، لكل بعد من الأبعاد المعبرة عن أداء القيادات المدرسية في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة، وللأداة ككل، كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد الاستبانة الرئيسية

الأبعاد الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
تعلم الفريق	3.91	0.91	عالية	1
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	3.89	0.89	عالية	2
التمكين الشخصي	3.87	0.81	عالية	3
الرؤية المشتركة	3.86	0.88	عالية	4
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم	3.83	0.92	عالية	5
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	3.79	0.93	عالية	6

ISSN : 2410-1818

الأبعاد الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار	3.78	0.88	عالية	7
مستوى أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة	3.85	0.83	عالية	-

تشير نتائج الجدول (6) إلى تحقق أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة بمستوى عالية، بمتوسط حسابي بلغ (3.85) وانحراف معياري (0.83)، وقد يعزى ذلك إلى دعم وزارة التعليم لبرامج التطوير المهني والقيادة المدرسية، مما عزّز لدى القيادات وعياً بمتطلبات المدرسة كمنظمة متعلمة. كما يعزى إلى توافر برامج تدريبية وورش عمل في مجالات القيادة، والجودة، وإدارة التغيير، الأمر الذي انعكس إيجابًا على ممارسات القادة، إلى جانب التحول الرقمي في التعليم بعد جائحة كورونا وما صاحبها من متطلبات للتعلم المستمر واستخدام أنظمة معلومات حديثة. كما قد يرجع ذلك إلى وعي القيادات المدرسية بأهمية نشر ثقافة التعلُّم التنظيمي بين المعلمين والطلاب، بما يسهم في بناء بيئة تعليمية تشاركية وفعالة. ويدعم ذلك ما أشارت إليه دراسة (Clodwell & Fried (2012 من أنّ ثقافة النظام التربوي وهيكليته تؤثران في التحول نحو المنظمة المتعلمة.

وجاء بُعد تعلم الفريق في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.91)، وقد يعزى ذلك إلى حرص القيادات المدرسية على تعزيز ثقافة العمل التشاركي وتبادل الخبرات بين المعلمين، وإلى دعم إدارات التعليم في تنظيم اللقاءات المهنية والبرامج التدريبية الجماعية. وجاء بُعد ربط المدرسة بالبيئة الخارجية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.89)، ويُعزى ذلك إلى السياسات التربوية التي تُشجع على الشراكة المجتمعية وتفعيل العلاقة مع أولياء الأمور والمؤسسات المحلية. وحصل بُعد التمكين الشخصي على الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3.87)، وقد يعود ذلك إلى تبني بعض القادة لأساليب القيادة التشاركية التي تمنح المعلمين صلاحيات ومسؤوليات أكبر. كما جاء بُعد الرؤية المشتركة في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (3.86)، مما يعكس توافقًا نسبيًا بين أفراد العينة حول الأهداف المستقبلية، نتيجة اعتماد الخطط التشغيلية والإشراف التربوي التشاركي. وفي المراتب الأخيرة جاء بعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم بمتوسط حسابي (3.79)، وقد يعزى مجيئها ضمن اقل المحاور تحققاً إلى انشغال القيادات بالجوانب الإدارية اليومية ومحدودية الاهتمام بالتأهيل في القيادة التحولية. وأخيرًا، جاء تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار في المرتبة الأخيرة (3.78)، وعلى الرغم من درجته العالية إلا أنّ ترتيبه الأخير بين المحاور قد يعزى إلى قصور في بناء ثقافة مدرسية قائمة على النقاش وتبادل الرؤى، وقد يرجع ذلك إلى الأنماط الإدارية التقليدية أو نقص الثقة بين بعض أفراد المجتمع المدرسي.

ISSN : 2410-1818

وتشير هذه النتائج عمومًا إلى أنّ القيادات المدرسية تُمارس أبعاد المنظمة المتعلمة بدرجات مقبولة، وأنّ هناك حاجة لترسيخ الثقافة المؤسسية التي تدعم التعلُّم الجماعي، والمساءلة، والمشاركة المعرفية بصورة أعمق وأكثر انتظاماً. وتتفق النتائج مع دراسة الزهراني (2022) التي أظهر ممارسة المستويات القيادية لدى القيادات المدرسية وفقاً لنموذج ماكسويل بمستوى عالية.كما تتفق مع دراسة الدلعة (2022) وكنعان (2021) والحمادي (2021) و(Tan & Olaor (2021، (التي أظهرت تطبيق المدارس لثقافة المنظمة المتعلمة ب مستوى عالية.

الإجابة عن السؤال الثاني للدراسة:

نصّ السؤال الثاني على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لاختلاف المهنة والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة وعدد الدورات التدريبية؟

- **دراسة الفروق وفق المؤهل العلمي:**

تمّ استخدام اختبار (T – Test) للكشف عن دلالة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى للمهنة

الأبعاد الفرعية	فئات المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الحرية	قيمة احتمال المعنوية
التمكين الشخصي	مدير مدرسة	3.93	0.80	1.640	312	.102
	معلم	3.65	0.73			
تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار	مدير مدرسة	3.82	0.87	1.528	312	.127
	معلم	3.58	0.90			
الرؤية المشتركة	مدير مدرسة	3.89	0.87	1.743	312	.082
	معلم	3.60	0.96			
تعلم الفريق	مدير مدرسة	3.93	0.88	.708	312	.480
	معلم	3.82	0.90			

ISSN : 2410-1818

الأبعاد الفرعية	فئات المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الحرية	قيمة احتمال المعنوية
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	مدير مدرسة	3.82	0.94	.793	312	.428
	معلم	3.68	0.82			
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	مدير مدرسة	3.91	0.91	.419	312	.675
	معلم	3.83	0.83			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم	مدير مدرسة	3.86	0.91	.812	312	.417
	معلم	3.71	0.85			
الأداة ككل	**مدير مدرسة**	**3.87**	**0.80**	**1.173**	**312**	**.242**
	معلم	**3.70**	**0.83**			

أظهرت نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة بحسب المهنة أن جميع الفروق بين مديري المدارس والمعلمين لم تكن دالة إحصائيًا على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع الأبعاد الفرعية وبالنسبة للأداة ككل. ففي بعد التمكين الشخصي، بلغ متوسط مديري المدارس 3.93 مقابل 3.65 للمعلمين، مع قيمة (ت = 1.640، sig = 0.102)، بينما في بعد تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار كان المتوسط 3.82 مقابل 3.58 (ت = 1.528، sig = 0.127). أما بعد الرؤية المشتركة فجاءت الفروق لصالح مديري المدارس (3.89 مقابل 3.60، ت = 1.743، sig = 0.082)، وبعد تعلّم الفريق (3.93 مقابل 3.82، ت = 0.708، sig = 0.480)، وبعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم (3.82 مقابل 3.68، ت = 0.793، sig = 0.428). وفي بعد ربط المدرسة بالبيئة الخارجية كان المتوسط لمديري المدارس 3.91 مقابل 3.83 للمعلمين (ت = 0.419، sig = 0.675)، وبعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم بلغ المتوسط 3.86 مقابل 3.71 (ت = 0.812، sig = 0.417)، وبالنسبة للأداة ككل، كان المتوسط لمديري المدارس 3.87 مقابل 3.70 للمعلمين (ت = 1.173، sig = 0.242). وتشير هذه النتائج إلى أنّ المهنة لا تؤثر بشكل معنوي على واقع أداء القيادات المدرسية في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة، على الرغم من أنّ المتوسطات تشير إلى ميل طفيف لصالح مديري المدارس في جميع الأبعاد. ويمكن عزو ذلك إلى أنّ ممارسات القيادة المدرسية تتأثر أكثر بالبيئة التنظيمية والثقافة المدرسية، بدلاً من اختلاف المسمى الوظيفي بين المدير والمعلم. كما يشير ذلك إلى اتساق الأداء القيادي بين الفئات المهنية المختلفة، بما يعزز تطبيق مبادئ المنظمة المتعلمة بشكل متجانس داخل المدرسة. وتتفق النتيجة مع دراسة كنعان (2021) والحمادي (2021)

ISSN : 2410-1818

التي أظهرت عدم وجود فروق في تطبيق استراتيجيات وأبعاد المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس تعزى للمسمى الوظيفي

- **دراسة الفروق وفق المؤهل العلمي:**

تمّ استخدام اختبار (T – Test للكشف عن دلالة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (8) نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى للمؤهل العلمي

الأبعاد الفرعية	فئات المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الحرية	قيمة احتمال المعنوية
التمكين الشخصي	بكالوريوس	3.90	0.82	1.746	312	.082
	دراسات عليا	3.68	0.72			
تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار	بكالوريوس	3.82	0.87	1.637	312	.103
	دراسات عليا	3.60	0.89			
الرؤية المشتركة	بكالوريوس	3.90	0.86	1.805	312	.076
	دراسات عليا	3.63	0.99			
تعلم الفريق	بكالوريوس	3.93	0.90	.930	312	.353
	دراسات عليا	3.80	0.96			
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	بكالوريوس	3.81	0.93	.899	312	.369
	دراسات عليا	3.69	0.89			
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	بكالوريوس	3.90	0.90	.472	312	.637
	دراسات عليا	3.84	0.84			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم	بكالوريوس	3.85	0.93	.731	312	.466
	دراسات عليا	3.74	0.87			
الأداة ككل	**بكالوريوس**	**3.87**	**0.83**	**1.290**	**312**	**.198**
	دراسات عليا	**3.71**	**0.83**			

ISSN : 2410-1818

أظهرت نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة، بحسب المؤهل العلمي للمعلمين، أن الفروق بين حاملي البكالوريوس والدراسات العليا لم تكن فروقًا ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع الأبعاد الفرعية وبالنسبة للأداة ككل. ففي بعد التمكين الشخصي، بلغ متوسط حاملي البكالوريوس 3.90 مقابل 3.68 لحاملي الدراسات العليا، مع قيمة (ت = 1.746، sig =0.082)، بينما في بعد تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار كان المتوسط 3.82 للبكالوريوس و3.60 للدراسات العليا (ت = 1.637، sig =0.103). كما جاءت فروق بعد الرؤية المشتركة لصالح البكالوريوس (3.90 مقابل 3.63، ت = 1.805، sig =0.076)، وبعد تعلم الفريق (3.93 مقابل 3.80، ت = 0.930، sig =0.353)، وبعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم (3.81 مقابل 3.69، ت = 0.899، sig =0.369). أما في بعد ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، فجاء المتوسط للبكالوريوس 3.90 مقابل 3.84 للدراسات العليا (ت = 0.472، sig = 0.637)، وبعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم فبلغ المتوسط للبكالوريوس 3.85 مقابل 3.74 للدراسات العليا (ت = 0.731، sig = 0.466). وبالنسبة للأداة ككل، كان متوسط البكالوريوس 3.87 مقابل 3.71 للدراسات العليا (ت = 1.290، sig = 0.198). وتشير هذه النتائج إلى أنّ المؤهل العلمي لا يُظهر تأثيرًا معنويًا على واقع أداء القيادات المدرسية في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة، على الرغم من أنّ المتوسطات لصالح حاملي البكالوريوس في جميع الأبعاد. ويمكن عزو ذلك إلى امتلاك أفراد العينة على اختلاف مؤهلاتهم العلمية للمعرفة النظرية بمدخل المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في القيادة المدرسية، وأنّ هناك توجهاً متزايداً بالمدارس الثانوية نحو تطبيق مدخل المنظمة المتعلمة في ظل ما يشهده التعليم السعودي من تحولات وتغيرات تربوية مستمرة لمواكبة مستهدفات رؤية 2030 التي تعطي للتعليم أولوية قصوى لتحقيق أهدافها التنموية. وتتفق النتيجة مع دراسة أبو عاصي (2020) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في واقع تطوير أداء القيادات المدرسية تعزى للمؤهل العلمي. كما تتفق النتائج مع دراسة الدلعة (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تطبيق المدارس لثقافة المنظمة المتعلمة تعزى للمؤهل العلمي. بينما اختلفت النتيجة مع دراسة الحمادي (2021) التي أظهرت وجود فروق في تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس تعزى للمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

- **دراسة الفروق وفق عدد سنوات الخبرة:**

تمّ استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ONE WAY ANOVA للكشف عن دلالة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة، والجدول (8) يوضح ذلك.

ISSN : 2410-1818

جدول (8) نتائج اختبار (ANOVA) لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لسنوات الخدمة

المحاور الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	مستوى الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	قيمة احتمال المعنوية
التمكين الشخصي	بين المجموعات	1.639	2	.820	1.250	.288
	داخل المجموعات	203.976	311	.656		
	الإجمالي	205.616	313			
تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار	بين المجموعات	2.905	2	1.452	1.912	.150
	داخل المجموعات	236.253	311	.760		
	الإجمالي	239.158	313			
الرؤية المشتركة	بين المجموعات	1.105	2	.553	.707	.494
	داخل المجموعات	242.973	311	.781		
	الإجمالي	244.078	313			
تعلم الفريق	بين المجموعات	1.265	2	.632	.764	.467
	داخل المجموعات	257.294	311	.827		
	الإجمالي	258.559	313			
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	بين المجموعات	3.670	2	1.835	2.157	.117
	داخل المجموعات	264.562	311	.851		
	الإجمالي	268.232	313			
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	.483	2	.241	.301	.740
	داخل المجموعات	249.146	311	.801		

ISSN : 2410-1818

المحاور الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	مستوى الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	قيمة احتمال المعنوية
	الإجمالي	249.629	313			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم	بين المجموعات	.835	2	.417	.492	.612
	داخل المجموعات	263.982	311	.849		
	الإجمالي	264.816	313			
الأداة ككل	بين المجموعات	1.402	2	.701	1.014	.364
	داخل المجموعات	215.051	311	.691		
	الإجمالي	216.453	313			

أظهرت نتائج اختبار ANOVA لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة بحسب عدد سنوات الخدمة، أن جميع الفروق بين الفئات الثلاث (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) لم تكن دالة إحصائيًا على مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع الأبعاد الفرعية وبالنسبة للأداة ككل. ففي بعد التمكين الشخصي، بلغت قيمة (F=1.250، sig = 0.288)، وفي بعد تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار كانت قيمة (F= 1.912، sig = 0.150). أما بعد الرؤية المشتركة فجاءت قيمة (F= 0.707، sig = 0.494)، وبعد تعلم الفريق كانت قيمة (F= 0.764، sig = 0.467). وفي بعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم بلغت قيمة (F= 2.157، sig = 0.117)، وبعد ربط المدرسة بالبيئة الخارجية كانت (F= 0.301، sig = 0.740)، وبعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم بلغت قيمة (F= 0.492، sig = 0.612). وبالنسبة للأداة ككل، كانت قيمة (F= 1.014، sig = 0.364). وتشير هذه النتائج إلى أن عدد سنوات الخدمة لا يؤثر بشكل معنوي على واقع أداء القيادات المدرسية في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة، على الرغم من أن المتوسطات قد تظهر فروقًا طفيفة بين الفئات. ويُعزى ذلك إلى أن ممارسات القيادة المدرسية تعتمد على عوامل متعددة تشمل المؤهلات العلمية، الدورات التدريبية، والبيئة التنظيمية والثقافة المدرسية، وليس فقط على طول فترة الخدمة. كما تعكس هذه النتائج اتساق أداء القيادة عبر مختلف مستويات الخبرة، بما يعزز الاستقرار المؤسسي وفاعلية تطبيق مبادئ المنظمة المتعلمة داخل المدرسة. وتتفق النتائج مع دراسة الزهراني (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في ممارسة المستويات القيادية لدى القيادات المدرسية تعزى لسنوات الخدمة. كما تتفق مع دراسة أبو عاصي (2020) والعسيري (2019) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في واقع تطوير أداء القيادات المدرسية تعزى لسنوات

ISSN : 2410-1818

الخبرة. كما تتفق النتائج مع دراسة الدلعة (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تطبيق المدارس لثقافة المنظمة المتعلمة تعزى لسنوات الخبرة. بينما اختلفت النتيجة مع دراسة الحمادي (2021) التي أظهرت وجود فروق في تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس تعزى للخبرة لصالح الخبرة الطويلة.

- **دراسة الفروق وفق عدد الدورات التدريبية:**

تمّ استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ONE WAY ANOVA للكشف عن دلالة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المعلمين تعزى لاختلاف عدد الدورات التدريبية، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) نتائج اختبار (ANOVA) لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لعدد الدورات التدريبية

المحاور الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	مستوى الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	قيمة احتمال المعنوية
التمكين الشخصي	بين المجموعات	5.355	2	2.678	4.158	.017
	داخل المجموعات	200.260	311	.644		
	الإجمالي	205.616	313			
تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار	بين المجموعات	4.511	2	2.256	2.990	.052
	داخل المجموعات	234.647	311	.754		
	الإجمالي	239.158	313			
الرؤية المشتركة	بين المجموعات	5.765	2	2.883	3.762	.024
	داخل المجموعات	238.313	311	.766		
	الإجمالي	244.078	313			
تعلم الفريق	بين المجموعات	3.591	2	1.796	2.190	.114
	داخل المجموعات	254.968	311	.820		
	الإجمالي	258.559	313			

ISSN : 2410-1818

المحاور الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	مستوى الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	قيمة احتمال المعنوية
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	بين المجموعات	13.409	2	6.705	8.183	.000
	داخل المجموعات	254.823	311	.819		
	الإجمالي	268.232	313			
ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	5.746	2	2.873	3.664	.027
	داخل المجموعات	243.883	311	.784		
	الإجمالي	249.629	313			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم	بين المجموعات	10.402	2	5.201	6.358	.002
	داخل المجموعات	254.414	311	.818		
	الإجمالي	264.816	313			
الأداة ككل	بين المجموعات	6.486	2	3.243	4.803	.009
	داخل المجموعات	209.967	311	.675		
	الإجمالي	216.453	313			

أظهرت نتائج اختبار ANOVA لدراسة الفروق في واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة بحسب عدد الدورات التدريبية للمعلمين وجود فروق معنوية إحصائيًا في بعض الأبعاد الفرعية والأداة ككل عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). ففي بعد التمكين الشخصي بلغت قيمة (F=4.158 عند sig = 0.017)، وفي بعد الرؤية المشتركة كانت (F= 3.762 عند sig = 0.024)، وفي بعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم بلغت (F=8.183 عند sig = 0.000)، وفي بعد ربط المدرسة بالبيئة الخارجية كانت (F= 3.664 عند sig = 0.027)، وفي بعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلُّم بلغت (F= 6.358 عند sig = 0.002)، وبالنسبة للأداة ككل كانت (F= 4.803 (عند sig = 0.009). بينما لم تظهر فروق معنوية في بعدي تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار وتعلم الفريق. وللتعرف على اتجاه الفروق، أُجري اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما هو موضح في جدول (11).

ISSN : 2410-1818

جدول (10) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة وفق الدورات التدريبية

مصدر الاختلاف		المتوسط الحسابي	الفروق بين المتوسطات	قيمة الاحتمال	الدلالة
أقل من 5 دورات	5 – 10 دورات	3.52	.32	.158	غير دال
	أكثر من 10 دورات	3.92	-.08-	.850	غير دال
5 -10 دورات	أقل من 5 دورات	3.84	-.32-	.158	غير دال
	أكثر من 10 دورات	3.92	-.40*	.009	دال
أكثر من 10 دورات	أقل من 5 دورات	3.84	.08	.850	غير دال
	5 -10 دورات	3.52	.40*	.009	دال

دالة عند مستوي 0.05

أظهرت النتائج أن الفروق المعنوية كانت لصالح الذين حضروا أكثر من 10 دورات تدريبية، حيث حققت هذه الفئة أداءً أعلى بشكل معنوي في بعض أبعاد الأداء القيادي مقارنة بالفئة التي حضرت من 5 إلى 10 دورات (فرق المتوسط = 0.40، sig = 0.009). ولم تظهر المقارنات بين أقل من 5 دورات والفئات الأخرى فروقًا دالة. وتعكس هذه النتائج أن زيادة عدد الدورات التدريبية تعزز أداء القيادات المدرسية، خصوصًا في أبعاد مثل القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية. ويُعزى ذلك إلى أنّ البرامج التدريبية المستمرة توفر للمعلمين والقيادات المدرسية مهارات متقدمة في التخطيط الاستراتيجي، واتخاذ القرار، وتنظيم فرق العمل، واستخدام التغذية الراجعة بشكل فعال، بما يدعم تطبيق مبادئ المنظمة المتعلمة وتحقيق تحسين الأداء المؤسسي بشكل مستدام. ويتفق ذلك مع دراسة المالكي (2022) التي أشارت إلى تأثير الدورات التدريبية في تطوير الأداء لدى مديري المدارس.

ISSN : 2410-1818

عرض ملخص النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. تحقق أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة بمستوى عالي، بمتوسط حسابي (3.85).
2. جاء بُعد تعلم الفريق في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.91)، يليه بُعد ربط المدرسة بالبيئة الخارجية بمتوسط حسابي (3.89)، ثم بُعد التمكين الشخصي بمتوسط حسابي (3.87). وفي المراتب الأخيرة جاء بعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم بمتوسط حسابي (3.79)، وبعد تشجيع مبدأ الحوار والاستفسار بمتوسط حسابي (3.78).
3. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لاختلاف المهنة، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.
4. وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة تعزى لاختلاف عدد الدورات التدريبية لصالح الحاصلين على أكثر من 10 دورات.

ثانياً: التوصيات

توصي الدراسة في ضوء ما توصلت إليه من نتائج بما يلي:

1. تقديم إدارة التعليم دورات تدريبية للقيادات المدرسية في مجال المنظمة المتعلمة لتعزيز أدائهم المهني في هذا المجال.
2. توسيع القيادات المدرسية مشاركة المعلمين والطلاب في اتخاذ القرارات المدرسية، والاستمرار في دعم تبادل المعلومات بشفافية ومصداقية.
3. إشراك القيادة المدرسية أعضاء الفريق في صياغة السياسات والخطط المدرسية وتشكيل فرق عمل تعتمد على مهارات كل عضو لضمان تحقيق أهداف المدرسة.
4. تطوير إدارة المدرسة قنوات لتبادل المعلومات والقرارات الجديدة بين العاملين، وتلبية احتياجاتهم لتعزيز شعور الانتماء.
5. تشجيع القيادات المدرسية المعلمين على الانخراط في مجموعات التعلُّم المهنية، استخدام نظم الاقتراحات والاجتماعات المنتظمة، وإنشاء مكتبة مدرسية تحتوي على مصادر تعليمية متنوعة.

ISSN : 2410-1818

ثالثاً: المقترحات:

يقترح الباحث على الباحثين والمهتمين الموضوعات التالية التي يمكن من خلالها إكمال ما انتهت إليه الدراسة الحالية:

1. معوقات تطوير أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين.
2. الاحتياجات التدريبية لدى القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة.
3. تأثير تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة على تحسين جدة التعليم في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة.

ISSN : 2410-1818

المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو أحمد ، محمد عبد اللطيف إبراهيم .(2016) .*أداء وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء المنظمة المتعلمة: دراسة تقويمية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة مدينة السادات.

أبو حشيش، بسام محمد ، ومرتجى، زكي رمزي. (2011). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها .*مجلة الجامعة الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية* ، 19(2)، 397-438.

أبو عاصي، هشام عبد العزيز. (2021). تصور مقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية .*المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، 2(88)، 900-950.

أحمد ، أحمد إبراهيم .(2002) .*الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق* .مكتبة المعارف الحديثة.

البحيري، السيد السيد محمود. (2018). واقع ممارسات قادة المدارس الثانوية في منطقة عسير للقيادة الإبداعية واستراتيجية تطويره .*مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية* ، 29(1)، 21-61.

البغدادي، عادل هادي حسين .(2010) .*التعلُّم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتها بالمفاهيم الإدارية المعاصرة* .مؤسسة الوراق للنشر.

البنا ، أحمد عبد الله الصغير. (2012). دراسة تحليلية للمنهج التربوي الإسلامي في رعاية اليتيم .*المجلة العلمية لكلية التربية* ، (8)، 81-118.

البنا ، هالة .(2013) .*الإدارة المدرسية المعاصرة* .دار صفا للنشر والتوزيع.

البو سعيدي، سالم بن سليمان بن سالم .(2018) . *درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.

التمام، عبد الله بن علي. (2016). درجة ممارسة القائد التربوي لعمليات إدارة المعرفة في مدارس التعليم الثانوي بمحافظة جدة .*مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر*، 35(169)، ج3.

الحبيب، ابتسام صالح. (2022). دور مقررات التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية في تحقيق عناصر المواطنة الرقمية من وجهة نظر المعلمين .*مجلة العلوم التربوية* ، 9(2)، 89-117.

ISSN : 2410-1818

الحراشة، محمد. (2006). العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديريات التربية والتعليم. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 7.

الحمادي، سارة. (2021). مدى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، (5)، 166-194.

الذياب، سعود بن ذياب. (2014). *مدى توافر متطلبات المنظمة المتعلمة ومجالات تطبيقها بالكلية التقنية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الراشد، نورة أحمد عبد العزيز. (2023). تطوير أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء أبعاد القيادة المستدامة. *مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ*، (108)، 73-134.

الرشدان، يحيى. (2011، أكتوبر 25-27). *المنظمات المتعلمة في عصر العولمة* [ورقة مقدمة]. المؤتمر العلمي الأول: منظمات متميزة في بيئة متجددة، جامعة جدارا، الأردن.

الرمثي، سعد مبارك. (2022). تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم في ضوء معايير النموذج الأوروبي للتميز EFQM 2020. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، 46(4)، 17-42.

الزهراني، خديجة مقبول جمعان. (2022). تصور مقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء نموذج المستويات الخمسة للقيادة لماكسويل. *مجلة حفر الباطن للعلوم التربوية والنفسية*، (5)، 145-187.

السالم، مؤيد سعيد. (2005). *منظمات التعلُّم*. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

الشواف، علي محمد خليل، وحسن، رنا فلاح. (2022). خصائص المنظمة المتعلمة وأثرها على الإبداع الوظيفي. *مجلة الدراسات الاقتصادية والإدارية*، (27)، 258.

الشيباوي، حامد كاظم متعب. (2019). *إدارة المعرفة*. دار الصفا للنشر والتوزيع.

الأنصاري، محمد صبري، وعطا، رجب أحمد. (2019). تطوير أداء مديري مدارس التعليم العام في ضوء القيادة التعليمية: دراسة تطبيقية بمحافظة البحر الأحمر. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*، 11.(2)

العجمي، ميمونة يوسف درويش. (2011). *تطوير المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة – تصور مقترح* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

ISSN : 2410-1818

العتيبي، تركي بن كديميس، وإبراهيم، هيفاء بنت عبد العزيز سلمان. (2016). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وعلاقتها بتمكين العاملين بجامعة الطائف .*مجلة الثقافة والتنمية*، 1(92)، 35-160.

العتيبي، تركي بن كديميس، وإبراهيم، هيفاء بنت عبد العزيز سلمان. (2016). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وعلاقتها بتمكين العاملين بجامعة الطائف .*مجلة الثقافة والتنمية*، 1(92)، 35-160.

عجاج، إيمان بنت عبد الله. (2020). أثر المنظمات المتعلمة على تطبيق استراتيجية التغيير التنظيمي في المنظمات الحكومية: دراسة ميدانية على وزارة الصناعة والثروة المعدنية .*المجلة العربية للنشر العلمي*، 4.(36)

العسيري، محمد علي محمد. (2019). تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في المملكة العربية السعودية .*المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (11)، 117-150.

العميان، محمود .(2005) .*السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال* (ط3). دار وائل للنشر والتوزيع.

العنزي، مشعل بن سليمان العدوان. (2017). دور القيادات المدرسية في تنمية قيمة الانتماء الوطني لدى طلاب المرحلة الثانوية .*مجلة البحث العلمي في التربية*، 2(18)، 57-82.

القرني، نورة بنت عوض عبد الله. (2015). المدرسة كمنظمة متعلمة كما يتصورها معلمو ومعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة الدوادمي .*مجلة جامعة الخليل للبحوث (العلوم الإنسانية)*، 10(2)، 99-111.

الدبيان، إسراء محمد، والشرمان، منيرة محمود. (2017). استراتيجية مقترحة لتحويل الجامعات الأردنية الرسمية إلى منظمات متعلمة من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس فيها .*مجلة دراسات العلوم التربوية*، 44(4)، 317-338.

الذياب، سعود بن ذياب .(2014) .*مدى توافر متطلبات المنظمة المتعلمة ومجالات تطبيقها بالكلية التقنية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

آل عبد الله، فراس عبد القادر. (2022). دور المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي لكلية السلام الجامعة الأهلية في بغداد أنموذجاً .*مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية*، .(68)

جاد الرب، سيد محمد .(2006) .*إدارة الموارد الفكرية والمعرفية في منظمات الأعمال العصرية* .مطبعة العشري.

ISSN : 2410-1818

حشيش، بسام محمد، ومرتجى، زكي رمزي. (2015). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها .*مجلة الجامعة الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية*، 19(2)، 397-438.

خلف، سونيا يوسف محمد .(2018) . *درجة ممارسة أنماط القيادة السائدة لمديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بمستوى التراخي التنظيمي في محافظة الزرقاء* [رسالة ماجستير/دكتوراه غير منشورة.]

شكرية، أحمد محمد .(2003) .*السلوك القيادي لمديرة المدرسة في التعامل مع الأزمات في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية (نموذج مقترح)* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

طشطوش، هايل عبد المولى .(2009) .*أساسيات في القيادة والإدارة* .دار الكندي.

عبد الرزاق، فاطمة زكريا، وعبد العليم، أحمد إبراهيم. (2013). المنظمة المتعلمة وعلاقتها بقوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 1.(44)

عبد العاطي، داليا. (2006، ديسمبر 6-8) .*دور إدارة المعرفة ورأس المال الفكري للنهوض بالمنظمات المتعلمة ومواجهة تحديات المستقبل* [ورقة مقدمة]. المؤتمر السنوي الثامن: مستقبل الإدارة العربية في عالم المعرفة، الإسماعيلية.

كنعان، رنا محمد .(2021) . *درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس العربية وعلاقتها بأنماط التفكير وفق السيطرة الدماغية لهيرمان* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك.

المطيري، جميلة بنت فالح، والقرزعي، رؤى، وهلال، إيمان، والمطرودي، زكية، وآل حافظ، سعدى. (2021). واقع المنظمة المتعلمة بالمدارس الثانوية بمنطقة القصيم: دراسة حالة .*مجلة جامعة حفر الباطن للعلوم التربوية والنفسية*، (2)، 307-366.

المفيز، خولة بنت عبد الله، والتركي، مريم بنت عبد الكريم. (2020). التدريب التطبيقي لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية، برنامج خبرات أنموذجاً .*مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (62)، 224-248.

همشري، عمر أحمد .(2013) .*إدارة المعرفة الطريق إلى التميز والريادة* .دار صفا للنشر والتوزيع.

ISSN : 2410-1818

المراجع الأجنبية

Al Jardat, M. K. (2016). Practice degree of the dictatorial leadership styles by heads of departments in Jordanian universities. *Journal of Institutional Research in South East Asia*, 14(2), 100.

Brandt, R. (2003). Is this school a learning organization? 10 ways to tell. *Journal of Staff Development*, 24(1), 10-16.

Daft, R. D. (1996). How organizations learn: A communication framework. *Sociology of Organizations*, 5, 1-36.

Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239.

Marquardt, M. (1996). *Building the learning organization* (2nd ed.). McGraw-Hill.

Miri, F., Shahabi, N., & Asadipour, E. (2019). Relationship between learning organization and creativity in teaching hospitals. *International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies*, 10(10), 1-6.

Puhakka, I. J., Nokelainen, P., & Pylväs, L. (2021). Learning or leaving? Individual and environmental factors related to job satisfaction and turnover intention. *Vocations and Learning*, 14(3), 481-510.

Sarah, C. (2002). *The learning organization and teaching improvement in academic departments* [Doctoral dissertation]. University of Virginia.

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.

Tan, F. Z., & Olaore, G. O. (2021). Effect of organizational learning and effectiveness on the operations, employees productivity and management performance. *Vilakshan - XIMB Journal of Management*.

Weldy, T. G. (2009). Learning organization and transfer: Strategies for improving performance. *The Learning Organization*, 16(1), 58-68.

ISSN : 2410-1818

مجلـــة الأندلس للعلوم الإنسانيـة والاجتماعيـة
مجلـــة دوليـــة شهـريـــة علميـــة محكمـــة
الترقيـم الدولي الإلكتروني: ISSN:2410- 521X
الترقيـم الدولـي الورقـي :ISSN:2410- 1818
البريد الإلكتروني : journal@andalusuniv.net

المجلـة مفهرسـة فـي المواقـع الآتيـة :

العام	2021	2022	2023	2024	2025
معامل أرسيف	0.2692	0.1954	0.3759	0.3068	0.5978
معامل التأثير العربي	1.60	1.73	1.25	1.55	1.59