445
المجلد 18 العدد 1 مـــارس 2017

درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس (DLOQ) في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات

د. ليلى محمد حسني أبو العلا
العلوم التربوية
كلية التربية – جامعة الطائف
L_aboalola@yahoo.com

درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس (DLOQ) في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات

د. ليلى محمد حسني أبو العلا
العلوم التربوية
كلية التربية – جامعة الطائف

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس (DLOQ) في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات. تكون مجتمع الدراسة من جميع موظفات كلية التربية البالغ عددهنّ (٩٣) موظفة، وتكونت العينة من (٩١) موظفة، وشكلت نسبة (٩٧,٨٪) من المجتمع. أظهرت نتائج الدراسة أن الموظفات في كلية التربية بجامعة الطائف يرين أن تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة بشكل كلي متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٢, ٩٤)، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً في استجابة العينة حول درجة توافر أبعاد المنظمة تبعاً لمتغيري طبيعة العمل، والمؤهل العلمي ولصالح فئتي (أكاديمي، وإداري أكاديمي)، ولصالح حملة (الدكتوراه والماجستير)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير سنوات الخبرة باستثناء الأبعاد الثلاثة: إيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وربط الكلية بالبيئة الخارجية، إذ جاءت الفروق لصالح ذوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر). بناء على نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بجملة من التوصيات منها: العمل على نشر ثقافة المنظمة المتعلمة، وتطبيق الديمقراطية في إدارة الكلية، ومنح الموظفات الحرية في تحديد احتياجاتهن التدريبية.

الكلمات المفتاحية: منظمة متعلمة، كلية التربية، الطائف.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٥/٢/٢٦م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٥/٥/٢٥م

The availability of Dimensions of Learning Organizations Questionnaire (DLOQ) in Educational College at Taif University from the Perspective of Employees

Dr. Laila M. Abo Al Ola
Educational Sciences
AL-Taif University

Abstract

This study aimed to find out the availability of the Dimensions of Learning Organizations Questionnaire "(DLOQ)" in the College of Education at Taif University. The sample size of participants in this study was 91 faculty employees which represented 97.8% of the total population of 93 faculty employees. Findings of the study showed that the female employees in the Faculty of Education at Taif University believed that the application of the dimensions of learning organization is completely average, and the mean of the total items was 2.94. There were statistically significant differences in the sample responses to the availability of the dimensions of learning organization depending on the nature of the work variable, and the qualification variable in favor of both categories (academic, administrative academic), and in favor of Ph.D. and master degree holders. On the other hand, there were no statistically significant differences in the years of experience variable except in three dimensions: creating opportunities for continuous learning, encouraging dialogue and inquiry, and linking the faculty with the external environment, as the differences come in favor of those who have 10 or more years of experience. Based on the results of the study, the researcher provides a set of recommendations including the dissemination of the culture of learning organization, the application of democracy in the management of the College, and providing female employees the freedom to determine their training needs.

Keywords: organizational learning, education faculty, Taif.

درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس (DLOQ) في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات

د. ليلى محمد حسني أبو العلا
العلوم التربوية
كلية التربية – جامعة الطائف

المقدمة

تعيش الجامعات عصر العولمة والانفجار المعرفي والتكنولوجي والاتصالات فأصبح العالم قرية كونية تستند على الثروة والمعرفة والقوة، وهذا يتطلب منها العمل بجدية من أجل تبني مفهوم المنظمة المتعلمة، وإلى ضرورة الأخذ في الاعتبار رضا الطلاب والمعلمين والآباء والبيئة الخارجية (Can, 2011) كمدخل لتحسين الأداء، والتكيف مع المتغيرات والمستجدات والتحديات العالمية؛ لذلك تحتاج الجامعات إلى تحديد أوجه القصور والمشاكل التعليمية التي تقف أمام تطبيق هذا المفهوم (Recepo, 2013).

والجامعات ما هي إلا منظمات تعلم باعتبارها من أهم المنظمات الخدمية بحكم طبيعة عملها ووظائفها وبما تمتلكه من بنية معرفية قوية تتمثل في وجود العناصر البشرية والتقنية، وبما تضمه من تخصصات علمية ونظرية، وبما يتوافر لديها من مراكز بحثية ومصادر ونظم معلوماتية، وهذا يتطلب كما أشار (العصيمي، ٢٠٠٧، ٣) نشر ثقافة التعلم والعمل على أن تكون جزءاً أصيلاً من ثقافة الجامعة.

وحول بيان أهمية تبني مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات، فقد أشار (الرشدان، ٢٠١١) أن المنظمة المتعلمة هي بيئة صحية أكثر من غيرها لأنها تغذي التفكير الإبداعي والمستقل، وتزيد من المقدرة على إدارة التغيير وتحسين النوعية، وتضمن بيئة عمل فيها درجة عالية من الالتزام، وتطمئن الأفراد على أن الأمور تتحسن، وتطلق العنان لنتائج أفضل، وتستجيب لحاجات إنسانية أساسية وهي الحاجة للتطور والتعلم، وتساعد العاملين في مجال تنمية الموارد البشرية في فهم أفضل للأداء، وتنمي روح المبادرة الداخلي. (Alipour, Idris, Ismail, & Karimi, 2011) وأثبتت الدراسات أن تبني مفهوم المنظمة المتعلمة يؤدي إلى تميز الأداء البحثي والذي يعد من أهم مؤشرات الجامعات المتميزة، فقام

(Ponnuswamya & Manohara, 2014) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر المنظمة المتعلمة في مؤسسات التعليم العالي الهندية باستخدام مقياس DLOQ الذي طبق على عينة قوامها (٧٠٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، ومن أهم نتائج الدراسة أنه توجد علاقة قوية إيجابية بين تبنّي مفهوم المنظمة المتبعة والتميز البحثي في هذه المؤسسات.

وشاع مفهوم المنظمة المتعلمة في أوائل تسعينات القرن العشرين، بعد أن وجد المجتمع الأمريكي نفسه غير قادر على مواجهة تحديات البيئة الخارجية في ظل سيادة الثقافات البيروقراطية غير المرنة والأعمال الروتينية التي تحد من التفكير الإبداعي، فأصبح مفهوم المنظمة المتعلمة يمثل أحدث نمط إداري انتشر مؤخراً ليحل محل الأشكال التقليدية في إدارة المنظمات.

مفهوم المنظمة المتعلمة: يتمحور مفهوم المنظمة المتعلمة حول مبدأ التربية المستدامة، فالتعلم عملية مستمرة مدى الحياة، وَالجميع لديه القابلية للتعلم (Abdul, 2000)، ويعد بيتر سينجي Peter Senge بحق رائد المنظمة المتعلمة؛ لأنه أول من أطلق المفهوم في عام (١٩٩٠) على المنظمة التي يتم فيها اعتماد أنماط جديدة وشاملة في التفكير يعبر عنها بالطموحات الجماعية، إذ أن جوهر عمل الأفراد في تلك المنظمات هو الاستمرار في التعلم كفريق (Senge, 1990, p. 3). وعرف دافت (Daft, 2000, p. 40) المنظمة المتعلمة بأنها التي يحدد فيها العاملون المشكلات، ويقومون بحلها بما يجعل المنظمة قادرة على أن تجرب وتغير وتحسن باستمرار من أجل زيادة مقدرتها على النمو والتعلم، وأيده نو وستركو وود (Noe, Sturko, Wood, 2003, p. 256) في إشارته إلى أنها تلك المنظمة التي يواصل فيها الأفراد العاملون محاولة تعلم أشياء جديدة وتطبيق ما تعلموه في تحسين جودة المنتج أو الخدمة، وفي السياق نفسه عرفها (Marsick & Watkins,1997, p. 64) بأنها المنظمة التي تتبنى استراتيجية للتعلم المستمر تتكامل وتسير جنباً إلى جنب مع الأنشطة والأعمال التي تقوم بها لتحقيق التطوير المستمر. ووضح (Marquardt, 2002, p. 2) بأنها تمتاز بالتعلم الجماعي، وتعمل باستمرار على تحسين مقدرتها في إدارة واستخدام المعرفة، وتمكين الأفراد من خلال التعلم داخل وخارج المنظمة واستخدام التقنية لتنظيم التعلم والإنتاج. وعرفها سنجي (Senge, 2006, p. 30) بأنها التي يعمل فيها الأفراد باستمرار على زيادة قدراتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، والتي يتم فيها مساندة وتشجيع وجود نماذج جديدة وشاملة للتفكير ويطلق فيها المجال لطموحات الجماعة للتعلم كمجموعات، وعرفها جارفن وادمنسون وجينو (Garvin, Edmondson, & Gino, 2008, p. 67) بأنها المكان الذي يتفوق فيه الموظفون في خلق واقتناء ونقل المعرفة وتتكون من ثلاث لبنات أساسية وهي: بيئة داخلية داعمة للتعلم،

وعمليات وممارسات تعلم ملموسة، وسلوك قيادي يدعم ويعزز التعلم، ويتعدى المفهوم جميع المعاني السابقة إلى تعديل السلوك الذي يعكس المعارف والأفكار الجديدة (Wheelen & Hunger, 2006, p. 32).

ويظهر للباحثة أن التعريفات التي قدمها الباحثون والمفكرون للمنظمة المتعلمة متباينة وتختلف باختلاف فلسفاتهم، ولكن يمكن ملاحظة تمحورها حول التعلم الفردي والجماعي المستمر، والتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، والعمل ضمن فريق عمل جماعي في ظل وجود رؤية مشتركة وقيادة لتحقيق أهداف تلك المنظمة.

خصائص المنظمة المتعلمة: تتمتع المنظمات المتعلمة بمجموعة من الخصائص من أهمها: أن يشعر العاملون فيها بأنهم يقدمون عملاً مهماً لصالحهم ولصالح العالم، وأن كل فرد فيها معني بطريقة أو بأخرى بالنمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية، ويكون عمل الأفراد بمجموعهم أكثر ذكاء من عملهم منفصلين؛ لأن التركيز على فرق العمل. وتعتمد المنظمة على قاعدة المعرفة من خلال تخزينها للمعارف وخاصة الضمنية منها، وتستمد المنظمة الرؤية المشتركة من المستويات الإدارية جميعها، ويشعر الفرد في المنظمة بالحرية بعيداً عن افتراضات الآخرين وتحيزهم، ويعامل كل فرد الآخر كزميل في إطار من الاحترام والثقة فيما يقوله ويفعله، وإن للفرد حرية التجريب واتخاذ المخاطرة والوصول إلى النتائج بانفتاح تام (العلي وقندجي والعمري، ٢٠٠٩، ٣٣٥-٣٣٦)، فهي قادرة على تحقيق رؤيتها ورسالتها في المستقبل (الطويل وعبابنة، ٢٠٠٩).

التحولات المطلوبة للوصول إلى المنظمة المتعلمة: بالرغم من وضوح الشروط التي تميز المنظمات التقليدية عن المنظمات المتعلمة، إلا أنه كما يشير البعض ليس هناك أسلوبٌ أو طريقة محددة يمكن اتباعها لتتحول المنظمة إلى منظمة متعلمة (سلطان وخضر، ٢٠١٠، ١٧)، ولكن يمكن تقديم بعض التحولات التي قد تساهم في ذلك ومنها: التحول من المهام الروتينية إلى أدوار التمكين، ومن أنظمة الرقابة الرسمية إلى مشاركة المعلومات، ومن استراتيجية المنافسة إلى استراتيجية التعاون، ومن الثقافة المتصلبة إلى الثقافة المتكيفة، ومن نمط المنظمات التقليدية التي تعمل في بيئة ثابتة نسبياً إلى منظمات متعلمة تعمل في بيئة مضطربة وسريعة التقلب (Hill & Jones, 2001, p. 486 -490).

مبادئ المنظمة المتعلمة: تتبنى المنظمة المتعلمة مجموعة من المبادئ التي تميزها عن المنظمات الأخرى، ويمكن إيجاز أبرزها كما يلي (Dess, Gregoory, & Eisner, 2007, p. 411):

- تمكين العاملين: ويشمل جميع المستويات التنظيمية، إذ ينبغي توفير بيئة عمل تجعل الأفراد

يعملون بكامل طاقتهم، وذلك بدعم فرق العمل، والاستماع الجيد لهم، وتفهم احتياجاتهم ليتمكنوا من التعلم المستمر.

- **الشراكة بالمعرفة:** تقوم المنظمة بنشر المعرفة التي تنتج من خبرات فرق العمل، لذلك فإن الأفراد بحاجة إلى التدريب الدائم للتعامل مع متطلبات العميل الطارئة.
- **المسح البيئي:** ويتضمن جمع المعلومات الخارجية، ومعرفة الفرص والتهديدات التي قد تواجه المنظمة، وهذا يعد أمراً حيوياً للمنافسة العالمية.
- **الاحتواء الإنساني:** ويعني كسب ولاء الأفراد العاملين داخل المنظمة، وإيجاد أهداف مشتركة بينهم، بحيث يتحقق عدم تعارض أهدافهم الشخصية مع أهداف المنظمة.

وبتحليل خصائص ومبادئ المنظمة المتعلمة، يتضح للباحثة أنها تصلح أن تكون موجهات لبناء مؤشرات إجرائية لأبعاد المنظمة المتعلمة، وتعد ترجمة واقعية لما تتضمنه الأبعاد الرئيسة وفق مقياس (DLOQ) الذي تم اعتماده في هذه الدراسة والذي سيأتي ذكره لاحقاً كمقياس لأحد النماذج العالمية لتحديد أبعاد المنظمة المتعلمة والتي من أهمها:

أولاً: أنموذج سينجي Senge: وضع سنجي (Senge, 2006) خمسة أبعاد للمنظمة المتعلمة وهي: التفكير النظمي، والتميز الذاتي، والنماذج الذهنية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي. واستخدم هذه الأبعاد كل من: ألفي ومايكورميك(Alavi & McCormick, 2003) وهيرتس وبلاكمان وكيلي (Hurst, Blackman, & Kelley, 2005) .

ثانياً: أنموذج ماركواردت Marquardt Model : ويتكون هذا الأنموذج من خمسة أبعاد وهي: التعلم، والتنظيم، والأفراد، والمعرفة، والتقنية (Marquardt, 2002)، وقد استخدم أنجل(Angel, 2006) هذا الأنموذج لقياس مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة.

ثالثاً: أنموذج مارسك وواتكنز: Model Marsick & Watkins: توصلت كل من مارسك وواتكنز في عام ١٩٩٣ إلى أنموذج متكامل للمنظمة المتعلمة مبنياً على التعريف المشار إليه سابقاً، وتقاس هذه الأبعاد بواسطة مقياس (The Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLOQ): الذي قدمته (Marsick & Watkins, 1999)، ويشتمل على مجموعة من العناصر التي تتداخل فيما بينها لتكون الأبعاد السبعة الرئيسة للمنظمة المتعلمة كما وضحها(Watkins & Marsick, 1997) وهي:

- خلق فرص للتعلم المستمر، وذلك من خلال ربط العمل بالتعلم.
- تشجيع الاستفهام والحوار، حيث تدعم الثقافة التنظيمية الاستفسار والحوار والتغذية العكسية والتجريب ليعبر الأفراد عن وجهة نظرهم، ومناقشة وجهات نظر الآخرين.

- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، يصمم العمل اعتماداً على مبدأ فريق العمل، ويتم تشجيع التعاون ليتعلم أعضاء الفريق من بعضهم.
- تمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة، وتوزيع المسؤوليات بينهم ليقبلوا بحماس على عملية التعلم.
- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، ويسمح لأفراد المنظمة الوصول لهذه الأنظمة ذات التكنولوجيا المتنوعة.
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، من خلال ربط المنظمة بالأبعاد البيئية وفهم الأفراد لها.
- توفير قيادة استراتيجية داعمة للتعلم، إذ تستخدم قيادة المنظمة التعلم بأسلوب استراتيجي لتحقيق المخرجات.

مبررات اعتماد مقياس (DLOQ) في الدراسة الحالية: ارتأت الباحثة اعتماد هذا المقياس لأسباب عديدة منها:

- لشموله على أبعاد القيادة الجامعية الهامة وهي: بيئة العمل، والقيادة، والعاملين. 2013) (,.Song et al
- لثبات صدقه في العديد من الدراسات التربوية كما أشار لذلك كل من:(,Leufven Vitrakoti, Bergstrom, Ashish,& Malqvist,2015) ، و(Moilanen, 2005)، و(Yang, Watkins,& Marsick, 2005)، و((,Basim, Sesen, & Korkmazyurek 2007.
- لاستخدامه لقياس أبعاد المنظمة المتعلمة من قبل العديد من الباحثين المبرزين في هذا المجال مثل: (Leufven, Vitrakoti, Bergstrom, Ashish, & Malqvist, 2015)، و(ong, Kyoo, & Chermack, 2013) و (Rowe, 2010)، و(Ellinger, Yang, & Ellinger, 2000)، و(Birdthistle, 2008).
- لأن هذا الأنموذج يحدد عنصرين أساسيين متكاملين ومتداخلين مع بعضهما البعض في التأثير في مقدرة المنظمة المتعلمة على التغيير والتطوير، وهما: الأفراد، والبناء التنظيمي (Marsick & Watkins, 1993).
- لأن أغلب الأدبيات التربوية أشارت إليه بأنه أنموذج شامل لبناء وتصميم المنظمة المتعلمة كما إلى ذلك كل من: (Ponnuswamya & Manohara, 2014))، و(Song et, 2013 al) و(Ayupp & Perumal, 2008)، و(Song, Kim, & Kolb, 2009)، و(,Dymock McCarthy, 2006).

- لأن أبعاد هذا المقياس تتضمن مستويات التعلم الثلاثة المتكاملة فيما بينها والتي يجب توافرها في الجامعات التي تسعى إلى أن تُصبح منظمة متعلمة وهي: التعلم الفردي، والتعلم الجماعي، والتعلم المنظمي (Yang, Watkins, & Marsick, 2004, p. 40).

وعلى منحى آخر تناولت الأدبيات التربوية المنظمة المتعلمة من أكثر من منظور، فقد عثرت الباحثة على بعض الدراسات السابقة التي سلطت الضوء على هذا المفهوم ومنها:

دراسة (زرعه، ٢٠١٤) التي هدفت إلى التعرف على مدى توافر خصائص المنظمة المتعلمة في جامعة الأميرة نورة من وجهة نظر رئيسات الأقسام. وبلغت عينة الدراسة (٣٧) رئيسة قسم، ومن أهم نتائج الدراسة: إن أقل الأبعاد توافراً هو بعد تمكين الأفراد من رؤية مشتركة، وأن بعد القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم كان أكثرها توافراً، وتراوحت درجة توافر الأبعاد السبعة بين العالية والمتوسطة، وكانت الفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة حول مدى توفر الأبعاد: تشجيع الحوار والاستفسار، تمكين الأفراد من رؤية مشتركة، ربط الجامعة بالبيئة الخارجية، تعود لاختلاف سنوات الخبرة لصالح أفراد العينة من ذوي الخبرة (أقل من ١٠ سنوات).

وأجرى ريل ورولدن وريل (Real, Rolden, & Leal, 2014) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين تبني مفهوم المنظمة المتعلمة والأداء المؤسسي، وعلاقة ذلك بحجم المؤسسة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة قوامها (١٤٠) مؤسسة، ومن بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك علاقة إيجابية قوية بين تبني مفهوم المنظمة المتعلمة والأداء المؤسسي المتميز.

ولمعرفة مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها، استخدم (رمضان، ٢٠١٤) المنهج الوصفي بالاعتماد على استبيان أبعاد المنظمة المتعلمة (DLOQ) ثم تطبيقه على عينة قوامها (٤٣٤) عاملاً في المعاهد الأزهرية، وبينت النتائج أن جميع أبعاد المقياس قد حصلت على درجة متوسطة، جاء في المرتبة الأولى بعد تشجيع الحوار والاستفسار، بينما احتل المرتبة الأخيرة بعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم. وكانت الفروق دالة إحصائيًا بشكل عام تبعاً لمتغيرات نوع الوظيفة لصالح الإداريين، والمؤهل العلمي لصالح أقل من بكالوريوس، بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة سونج وآخرون (Song et al, 2013) إلى معرفة مدى موثوقية مقياس (DLOQ) في التعرف على ثقافة المنظمة المتعلمة، إذ تم تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (١٥٢٩) فرداً من كبرى تكتلات الشركات الكورية والبالغ عددها (١١) شركة. وأهم ما

توصلت إليه الدراسة أن مقياس DLOQ هو مقياس صحيح وموثوق به لمعرفة التصورات حول ثقافة المنظمة المتعلمة.

وقام (عبد الفتاح، ٢٠١٣) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستبانة طبقت على (٤٠٠) مديرة. وكانت أهم النتائج: أن درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية كانت كبيرة، وبترتيب تنازلي ودرجة كبيرة جداً للأبعاد الخمسة التالية: قيادة استراتيجية للتعلم، تشجيع الحوار والاستعلام، ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، خلق فرص تعلم، تطوير أنظمة لحيازة عملية التعلم ومشاركتها، وجاء البعدان التاليان: تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، تمكين المعلمين نحو تحقيق أهداف مشتركة بدرجة كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقام كل من سريهاونج وسريسا (Srihawong & Srisa, 2012) بدراسة هدفت إلى تطوير مؤشرات المنظمة المتعلمة التي يجب أن تتوافر في جامعة راجبات سيساكيت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٥) فرداً، وتم استخدام المقابلة كأداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى (١١) عاملاً من العوامل التي يجب العمل على تطويرها لنجاح الجامعة بأن تكون منظمة متعلمة، وهي: جودة المعلومات، والهيكل المؤسسي، والرؤية، والالتزام، وتبني استراتيجية المشاركة، وإدارة الفريق، والدافعية، والعمليات الإدارية، والقيادة الأكاديمية، وتطوير عمل الفريق، واستخدام التكنولوجيا.

في دراسة (حسين، ٢٠١٢) التي هدفت إلى بيان مدى توفر خصائص المنظمة المتعلمة في الجامعات المصرية الخاصة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت الاستبانة أبعاد المنظمة حسب مقياس DLOQ وطبقت على عينة مكونة من (٢٢٠) عضواً في جامعة ٦ أكتوبر، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ضعف توافر خصائص المنظمة المتعلمة في جامعة ٦ أكتوبر الخاصة. توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات (مدة الخدمة، العمر)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصوراتهم لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، نوع الكلية)، وأوصت الدراسة بتطوير القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم من خلال تبني مفهوم المنظمة المتعلمة، ونشر ثقافتها بين العاملين كمدخل للتطوير في جامعة ٦ أكتوبر.

كما أجرى (الشريفي والصرايرة والناظر، ٢٠١٢) دراسة هدفت إلى معرفة درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. استخدم

في الدراسة المنهج المسحي باعتماد استبانة طبقت على عينة تكونت من (٩٠) عضواً. وكانت أهم النتائج أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط كانت متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء هيئة التدريس باختلاف الرتبة الأكاديمية. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة.

وهدفت دراسة (Khamis, 2012) إلى معرفة تصورات أعضاء هيئة التدريس عن خصائص المنظمة المتعلمة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة حالة في الجامعة الإسلامية في ماليزيا، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبانة على عينة مكونة من (٤٠٠) عضواً أكاديمياً، أظهرت النتائج أن تصورات أعضاء هيئة التدريس عن الخصائص المميزة للمنظمة المتعلمة جاءت بمستوى متوسط.

في حين قام باك (Bak, 2012) بدراسة هدفت إلى التأكد فيما إذا كانت المعاهد التابعة لوزارة التعليم العالي في المملكة المتحدة قائمة على خصائص المنظمة المتعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة والمقابلة. وأظهرت النتائج أن خصائص المنظمة المتعلمة تتوافر في نطاق محدود. كما أظهرت أن هناك تباينًا في مستوى تأثير خصائص المنظمة المتعلمة بين الجماعات الإدارية والأكاديمية، وكذلك بين الأعضاء الجدد والقدامى.

ودراسة هوليوك وستركو ولورا (Holyoke, Sturko, & Lora, 2012) التي هدفت إلى معرفة فيما إذا كانت مؤسسات التعليم العالي في واشنطن منظمات متعلمة، واستخدمت الدراسة استبيانًا إلكترونيًّا مكوّنًا من أبعاد المنظمة المتعلمة حسب مقياس DLOQ، وطبقت على (٥٩) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في كليات الاتصال العامة والخاصة في واشنطن عن طريق شبكة الإنترنيت. كشفت النتائج أن المؤسسات الخاصة أكثر إيجابية نحو ثقافة التعلم، وتمكين أعضاء هيئة التدريس.

وقام أبو (حشيش ومرتجي، ٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) موظفاً إداريا وأكاديمياً، ومن أهم نتائج الدراسة: توافرت جميع أبعاد المقياس بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة على جميع الأبعاد باستثناء بعد "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم" حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة أكثر من ١٠ سنوات وبعد "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية" حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة أقل من ٥ سنوات، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب طبيعة العمل باستثناء بعد "إيجاد فرص للتعلم المستمر" حيث وجدت فروق لصالح الإداريين.

وأجرى (العرفج، ٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع جامعة الملك فيصل من حيث تبنيها لمفهوم المنظمة المتعلمة. وأظهرت النتائج أن تبني جامعة الملك فيصل لأبعاد المنظمات المتعلمة يقع ضمن المستوى المتوسط. وأن الأبعاد التالية: إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وربط الجامعة بالبيئة الخارجية، وتمكين الأفراد لجمعهم نحو رؤية مشتركة كانت عند مستويات أقل من غيرها.

وفي دراسة (الحواجرة، ٢٠١٠) هدفت إلى معرفة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باستخدام مقياس (DLOQ). توصلت الدراسة إلى أن العامل المدرك الأعلى أثراً تمثل في بعد القيادة الاستراتيجية، وأن مستوى الإدراك الأدنى قد تعلق في بعد ربط المنظمة ببيئتها الخارجية، وأن تصورات العينة لجميع عوامل المنظمة المتعلمة إيجابية، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات العينة للمنظمةِ المَتعلمة على اختلاف خصائصها الديموغرافية.

ولمعرفة مدى توافر مقومات المنظمة المتعلمة بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الدقهلية من وجهة نظر المعلمين، قام (أحمد، ٢٠١٠) بدراسة استخدم الباحث فيها مقياس DLOQ، وأشارت نتائج دراسة إلى أن درجة توافر مقومات المنظمة المتعلمة جاءت متوسطة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة وذلك لصالح ذوي الخبرة من ١٠ سنوات فأكثر.

ودراسة بوين (Pohyen, 2010) التي هدفت إلى التحقق من أثر استخدام أبعاد المنظمة المستخدمة وفق مقياس (DLOQ) في الجامعات الخاصة في ماليزيا، وأشارت نتائج الدراسة أن فهم أبعاد المنظمة المتعلمة يمكن إدارة الجامعات والكليات من فهم العوامل المحفزة لمشاركة العاملين في بناء المعرفة.

وأجرى (زايد وبوبشيت والمطيري، ٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم المنظمة المتعلمة وأهم خصائصها، وتقييم الإمكانيات ذات الصلة بهذا المفهوم في القطاعات الرئيسية بالهيئة الملكية بالجبيل التي تدير أكبر المدن الصناعية في المملكة العربية السعودية. ومن أهم النتائج: أنّ أقل الأبعاد توافراً تمثل في بعدي تمكين الأفراد نحو رؤية مشتركة، وإنشاء نظم المعرفة والتعلم، في حين كان أكثرها توافراً هو بعد تشجيع الاستفسار والحوار.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث تناولها لموضوع المنظمة المتعلمة، وتتشابه عناوين المجالات الرئيسة السبعة لأداة الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت مقياس (DLOQ) للمنظمة المتعلمة، مثل دراسة كل من: (زرعه، ٢٠١٤)، و(عبد الفتاح، ٢٠١٣)، و(حسين، ٢٠١٢)، و(أبوحشيش ومرتجي، ٢٠١١)، و(العرفج، ٢٠١١)، و(الحواجرة،

٢٠١٠)، و (Holyoke et al., 2012)، و(زايد وآخرون، ٢٠٠٩) ومن الضروري أن تكون كذلك باعتبار أنها استخدمت المقياس نفسه، الذي يتضمن أبعاداً رئيسة سبعة وهي: (إيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، وربط كلية التربية بالبيئة الخارجية، وتوافر القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم). وتتميز هذه الدراسة بأنها الأولى – في حدود علم الباحثة– التي تناولت معرفة درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الطائف، وهي جامعة ناشئة، وبأمس الحاجة لمثل هذه الدراسات للتعرف على نواحي القوة والضعف في واقعها كمنظمة متعلمة؛ وصولاً إلى التنافسية العالمية، وما يميز هذه الدراسة أيضاً بأنها تنفرد في تسليط الضوء على واقع المنظمة المتعلمة في كلية التربية والتي لها أهمية بالغة في إعداد قادة المستقبل، الأمر الذي لم تتطرق إليه جميع الدراسات السابقة، ويمكن القول إنّ الدراسات السابقة أفادت الباحثة من حيث الإطار النظري، والمعالجة الإحصائية، وبناء الاستبانة.

مشكلة الدراسة

إن كليات التربية معنية بإعداد معلمي المستقبل في عصر يمتاز بشدة التغير وصعوبة استشراف المستقبل، لذلك تحتاج أكثر من غيرها إلى تبني ونشر ثقافة المنظمة المتعلمة لأن مفهوم المنظمة المتعلمة يتعدى التعلم المستمر كما أشار (نجم، ٢٠٠٨) إلى تعديل السلوك بما يعكس المعرفة والرؤى الجديدة وهذا يجعل المنظمة المتعلمة كما ذكر دالن (Dalin, 1996) هي الصيغة المثلى للمحافظة على كيان المنظمة وبقائها. ونظراً لعدم وجود دراسات تناولت كلية التربية للبنات في جامعة الطائف كمنظمة متعلمة، جاءت هذه الدراسة لتحدد مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة فيها مما قد يجعلها تمهيداً لوضع رؤية تطويرية مستقبلية لتصبح كلية متعلمة.

أسئلة الدراسة

- ما درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس (DLOQ) في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة الموظفات؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابة العينة حول درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة تعزى للمتغيرات: سنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمؤهل العلمي؟

هدف الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة الموظفات، والتعرف إلى أثر المتغيرات: سنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها:

تناولها لأنموذج المنظمة المتعلمة كمدخل للتطوير في كلية التربية بجامعة الطائف وهو من أحدث المداخل الإدارية للجودة.

تنامي الدراسات التي تدعو إلى تبنّي مفهوم وتطبيق المنظمة.

يؤمل أن يستفيد من هذه الدراسة كل من:

- صانعي القرار في كلية التربية بجامعة الطائف، بتقديم صورة لهم عن درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة في كلية التربية بجامعة الطائف، وكيفية الاستفادة منها في إدارة التغيير.
- الباحثين، فقد تفتح الباب لمزيد من الدراسات في هذا المجال، أو في مجالات أخرى بجامعة الطائف.
- المخططين، بالكشف عن بعض صعوبات تفعيل أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية التربية بجامعة الطائف، ومحاولة التخطيط لإيجاد الحلول المناسبة.
- الطالبات، إن تحقيق أبعاد المنظمة المتعلمة تتيح أمامهن فرص التعلم الذاتي المستمر.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

- الحد الأكاديمي: ويتمثل في أبعاد المنظمة المتعلمة.
- الحد البشري: تقتصر الدراسة على موظفات كلية التربية بجامعة الطائف.
- الزماني: الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦.

مصطلحات الدراسة:

وردت في البحث التعريفات الإجرائية التالية:

المنظمة المتعلمة: تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: المنظمة التي تلتزم بشروط خاصة تميزها عن المنظمات التقليدية، إذ تتيح التعلم لجميع أعضائها، وتشخص معوقات التعلم أمامهم

وتعمل على إزالتها، وتؤمن باستمرارية عملية التعلم، وتتبنى منهجاً منظماً لتحقيق درجة عالية من التكيف مع المتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية، من خلال توافر قيادة استراتيجية داعمة للتعلم وذات مقدرة عالية في: إيجاد فرص التعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، والتعاون والتعلم الجماعي بين العاملين، وتمكينهم نحو رؤى مشتركة تجمعهم.

مقياس (DLOQ) للمنظمة المتعلمة: هو مقياس وضع من قبل مارسيك وواتكنز (Marsick & Watkins, 1997)، ويتضمن سبعة أبعاد تمثل شروطاً يجب الالتزام بها من قبل المنظمة التي تسعى للتحول إلى منظمة متعلمة وهي: إيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الاستفهام والحوار، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي، وتمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وربط المنظمة بالبيئة الخارجية، وتوفير قيادة استراتيجية داعمة للتعلم.

درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة: تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: الدرجة الكلية لتقديرات الموظفات من أفراد عينة الدراسة في كلية التربية بجامعة الطائف على مقياس أبعاد المنظمة المتعلمة المستخدم في الدراسة الحالية.

موظفات كلية التربية في جامعة الطائف: من يشغلن إحدى المناصب التالية في كلية التربية بجامعة الطائف: الإدارية فقط (الطاقم الإداري)، أو الأكاديمية فقط (عضوات هيئة التدريس)، أو الإدارية والأكاديمية معاً (وهن عضوات هيئة التدريس اللواتي يشغلن مناصب إدارية إلى جانب عملهن كعضوات هيئة تدريس في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف مثل: رئيسات ونائبات الأقسام ووكيلة الكلية).

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

انطلاقاً من طبيعة البحث والبيانات المطلوبة لتحقيق أهدافها استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع موظفات الطاقم الإداري والأكاديمي في كلية التربية بجامعة الطائف، وعددهن (٩٣) موظفة كما أشارت إحصائية الجامعة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦، تم استرجاع (٩١) استبانة وشكلت (٨،٩٧٪) من مجتمع الدراسة. ويوضح ذلك جدول (١)

الجدول (١)
توزيع أفراد المجتمع، وعدد المستجيبين حسب متغيرات الدراسة

المتغير	عدد أفراد المجتمع		عدد المستجيبين	
سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من (١٠) سنوات	٥٠	٪٧٦,٥٣	٤٩	٪٨٥,٥٣
(١٠) سنوات فأكثر	٤٣	٪٢٤,٤٦	٤٢	٪١٥,٤٦
طبيعة العمل	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
أكاديمي	٧٤	٪٥٦,٧٩	٧٢	٪١٢,٧٩
إداري	١٣	٪٩٩,١٣	١٣	٪٢٩,١٤
إداري وأكاديمي	٦	٪٤٥,٦	٦	٪٥٩,٦
المجموع	٩٣	٪٠٠,١٠٠	٩١	٪٠٠,١٠٠
متغير المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من بكالوريوس	٣	٪٢٣,٣	٣	٪٣٠,٣
بكالوريوس	١٠	٪٧٥,١٠	١٠	٪٩٩,١٠
ماجستير	٩	٪٤٥,٢٥	٩	٪٨٩,٩
دكتوراه	٧١	٪٩٧,١٦	٦٩	٪٨٢,٧٥
المجموع	٩٣	٪٠٠,١٠٠	٩١	٪٠٠,١٠٠

متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- سنوات الخبرة، ولها مستويان أقل من (١٠) سنوات، و(١٠) سنوات فاكثر.
- متغير طبيعة العمل: وله ثلاثة مستويات: إداري، وأكاديمي، و(إداري واكاديمي).
- متغير المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).

ثانياً: المتغير التابع: درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية التربية بجامعة الطائف وفق مقياس DLOQ من وجهة نظر الموظفات.

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، اعتمدت الباحثة استبانة مكونة من قسمين: الأول: ويشمل معلومات أولية عن الموظفة تمثلت في نوع العمل، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والثاني: ويتكون من الأبعاد السبعة الرئيسة لمقياس المنظمة المتعلمة (DLOQ) الذي

طوره (Watkins, 1993 Marsick&)، وهي: إيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، وربط الكلية بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم.

وبعد إجراء بعض التعديلات على صياغة بعض الفقرات التابعة للأبعاد السابقة بما يتناسب والبيئة الجامعية في السعودية، وبناء على توصيات المحكمين، بلغ عدد الفقرات (٤٢) فقرة، وبواقع ٦ فقرات لكل بعد. واستخدمت العبارات (عالية جدا، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وتمثل رقمياً (١،٢،٣٤،٥) على التوالي لحساب درجة التوافر. وقد اعتمدت الدراسة خمسة مستويات للحكم على درجة التوافر والتي تم تحديدها وفقاً للمعادلة التالية: (المدى الأعلى – المدى الأدنى مقسوماً على ٥ مستويات (٥-١/٥= ٠,٨٠) والمستويات هي: (من ١- أقل من ١,٨٠ درجة توافر منخفضة جداً). (ومن ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠ درجة توافر منخفضة). (ومن٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠ درجة توافر متوسطة). (ومن ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠ درجة توافر عالية). (ومن ٤,٢٠ إلى ٥ درجة توافر عالية جداً).

صدق الأداة

اعتمد الصدق الظاهري، بعرض الأداة في صورتها الأولية على عشرة محكمين من خبراء الإدارة التربوية في جامعة الطائف، وتم الأخذ بالملاحظات التي أجمع عليها ٨٠٪ فأكثر منهم فيما يتعلق بالتعديل والحذف والإضافة وإعادة الصياغة لفقراتها إلى أن وصلت الاستبانة إلى شكلها النهائي.

ثبات الأداة

تم حساب قيم معامل الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ .– Alpha Cornpach كما في جدول (٢):

الجدول (٢)
قيم معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ـــ ألفا

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	إيجاد فرص للتعلم المستمر	٦	٠,٩١
٢	تشجيع الحوار والاستفسار	٦	٠,٨٢
٣	تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	٦	٠,٨٨
٤	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٦	٠,٨٧
٥	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	٦	٠,٨٥
٦	ربط المنظمة بالبيئة الخارجية	٦	٠,٨٦
٧	القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	٦	٠,٨٨
	الأداة ككل	٤٢	٠,٩٠

يوضح جدول (٢) أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة ٠,٩٠

المعالجة الإحصائية

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفقراتها. وتحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، واختبار شيفيه للكشف عن الفروق تبعاً لمتغيرات: سنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمؤهل العلمي.

نتائج الدراسة: عرضها ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص هذا السؤال على "ما درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف وفق مقياس (DLOQ) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ ولمعرفة تقديرات أفراد العينة نحو درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف وفق مقياس (DLOQ)، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات ومجالات الدراسة كما يلي:

مناقشة النتائج المتعلقة نحو تقديرات أفراد العينة لفقرات كل مجال من مجالات الدراسة السبعة:

أولاً: "إيجاد فرص للتعلم المستمر"

يبين جدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير أفراد العينة لمجال إيجاد فرص للتعلم المستمر مرتبة تنازلياً حسب درجة توفرها.

الجدول (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجال إيجاد فرص للتعلم المستمر مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
٢	١	تُشَجع الموظفات على مساعدة بعضهن بعضاً في عملية التعلم المستمر	٣,٤٥	٠,٦٥	عالية
٦	٢	يُستفاد من المشاكل التنظيمية في الكلية كفرص تعلم	٣,٤٢	٠,٦٢	عالية
١	٣	تُناقَش الأخطاء مع الموظفات بشفافية بهدف التعلم والاستفادة منها	٢,٧١	٠,٥٩	متوسطة
٥	٤	تُعطى الموظفات الوقت الكافي للتعلم	٢,٢٢	٠,٦٣	متوسطة
٣	٥	تُمنح الموظفات حرية تحديد احتياجاتهن التدريبية	١,٨٣	٠,٧٢	منخفضة
٤	٦	يُوفر الدعم المالي اللازم لعملية التعلم	١,٢٠	٠,٦٤	منخفضة جداً
المجموع الكلي			٢,٤٧		منخفضة

دلت تقديرات أفراد العينة لفقرات هذا المجال أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٣,٤٥-١,٢٠). فقد نالت الفقرة: "تُشَجع الموظفات على مساعدة بعضهن بعضاً في عملية التعلم المستمر" أعلى تقدير ضمن المستوى العالي وبمتوسط (٣,٤٥). وربما يعود السبب إلى إدراك الموظفات بكلية التربية أن عمليات التطوير الناجحة تحتاج إلى العمل الجماعي المشترك، أما فقرة "تُمنح الموظفات حرية تحديد احتياجاتهن التدريبية" فقد جاءت ضمن أدنى التقديرات في هذا المجال، ويقابل مستوى منخفضًا، أما أدنى متوسط في المجال والمقياس ككل فكان للفقرة "يُوفر الدعم المالي اللازم لعملية التعلم" بدرجة توافر منخفضة جداً، وربما يعود ذلك إلى المركزية الشديدة المتبعة في النظام المالي، أو ربما بسبب انخفاض الميزانية المخصصة لكلية التربية.

وترى الباحثة أن تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية لهذا المجال جاءت بهذا المستوى المنخفض هو نتيجة تعكس اتجاهات الموظفات نحو المفهوم الشمولي لمفهوم المنظمة المتعلمة وربما يكون لذلك أثر في درجة ممارسته، فمن الواضح أن وضوح المفهوم يسهل الممارسة وينعكس عليها إيجابيا والعكس صحيح.

ثانياً: تشجيع الحوار والاستفسار

يوضح الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمجال تشجيع الحوار والاستفسار، وترتيب الفقرات تنازلياً حسب درجة توافرها.

الجدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجال تشجيع الحوار والاستفسار مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
١١	١	تُجْرى مناقشات الموظفات في إطار الاحترام المتبادل	٣,٥٣	٠,٦٦	عالية
١٢	٢	تُحَث الموظفات على تبادل المعلومات بكل صراحة	٣,٥٣	٠,٧٣	عالية
٧	٣	تُوضح وجهات النظر المختلفة للموظفات لتكوين فكرة أشمل حول مشكلات العمل	٣,٣٠	٠,٥٩	متوسطة
١٠	٤	تُوَفر بيئة مشجعة لبناء الثقة المتبادلة بين الموظفات لتبادل الخبرة	٣,٢٨	٠,٦٣	متوسطة
٨	٥	تُشَجع الموظفات على قبول النقد البناء لتطوير الأداء	٢,٦٩	٠,٧٢	متوسطة
٩	٦	تُطْرَح الاستفسارات دون تردد حول المهام الجديدة من قبل الموظفات	٢,١٢	٠,٦٣	منخفضة
المتوسط الحسابي العام			٣,٠٦		متوسطة

دلت تقديرات أفراد العينة أن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال تراوحت ما بين (٣,٥٣ــــ٢,١٢).

وجاءت الفقرتان: "تُجْرى مناقشات الموظفات في إطار الاحترام المتبادل"، و "تُحَث الموظفات على تبادل المعلومات بكل صراحة" بدرجة توافر عالية ويعزى ذلك إلى الأخلاق الإسلامية التي تتمتع بها موظفات كلية التربية تأسياً بأخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم. أما أدنى متوسط فكان للفقرة "تُطْرَح الاستفسارات دون تردد حول المهام الجديدة من قبل الموظفات" بدرجة منخفضة، وربما يفسر ذلك إلى المركزية الشديدة في اتخاذ القرارات وإصدار التعليمات من قبل الجامعة والتي غالباً لا تترك هامشاً من الحرية لكلية التربية في اتخاذ القرارات، وإدارة الكلية بدورها تطلب من الموظفات تنفيذ تلك القرارات والتعليمات دون مناقشة، مما يسبب تردداً في طرح الاستفسارات من قبل الموظفات.

ثالثاً: تشجيع التعلم والتعاون الجماعي

يوضح الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمجال تشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وترتيب الفقرات تنازلياً حسب درجة توافرها

الجدول (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجال تشجيع التعلم والتعاون الجماعي مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
١٣	١	تُنْقل الخبرات الجديدة لأعضاء فرق العمل بعدالة	٣,٨٤	٠,٦٤	عالية
١٦	٢	يُؤكد على تشكيل حلقات الجودة المعنية باستمرارية التعلم	٣,٦٩	٠,٧٩	عالية
١٨	٣	تُدْعم الموظفات المتميزات في تعليم زميلاتهن	٣,٦٣	٠,٧٧	عالية
١٥	٤	تُمْنَح فرق العمل مرونة تعديل الخطط وفق المستجدات التربوية الطارئة	٣,٥٣	٠,٦٨	عالية
١٤	٥	يُعْتَمد أسلوب الإدارة الذاتية لإنجاز مهام فرق العمل	٣,٤٧	٠,٧٣	عالية
١٧	٦	يُؤخَذ بتوصيات فرق العمل التطويرية	٣,١٧	٠,٨٢	متوسطة
المتوسط الحسابي العام			٣,٥٥		عالية

دلت تقديرات أفراد العينة أن درجة توافر جميع الفقرات في هذا المجال جاءت عالية باستثناء فقرة واحدة وتراوحت المتوسطات ما بين (٣,٨٤-٣,١٧). حيث كان أعلاها للفقرة: تُنْقل الخبرات الجديدة لأعضاء فرق العمل بعدالة.

بينما حصلت فقرة "يُؤخَذ بتوصيات فرق العمل التطويرية" على أدنى متوسط، وربما سبب ذلك إلى المركزية في القرارات التطويرية والتي تكون محصورة بالإدارة الجامعية العليا في أغلب الأحيان. وقد جاءت تقديرات أفراد العينة على هذا المجال مرضية جداً، وقد يعزى ذلك إلى إدراك قيادة كلية التربية بأنها معنية وملتزمة في توفير مناخ تنظيمي صحي من خلال نقل الخبرات الجديدة وتشكيل حلقات الجودة بما يكفل نوعاً من التعاون بين الموظفات، وهذا ساعد الموظفات على الإدارة الذاتية والعمل بروح الفريق.

رابعاً: إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم

يوضح الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمجال إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وترتيب الفقرات تنازلياً حسب درجة توافرها.

الجدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجال إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	البعد	المتوسط	الانحراف	الدرجة
١٩	١	تُوفر أنظمة لمعرفة الفجوة بين أداء الحالي والمتوقع بهدف التعلم المستمر	٣,٤٤	٠,٨٤	عالية
٢٤	٢	تُحدّث قاعدة البيانات الخاصة بإنجازات الموظفات باستمرار	٣,٤١	٠,٧٦	عالية

تابع الجدول رقم (٦)

الرقم	الترتيب	البعد	المتوسط	الانحراف	الدرجة
٢٣	٣	يُفَعل نظام اتصال فعال لتبادل المعلومات بسهولة في الكلية	٢,٥٤	٠,٥٦	منخفضة
٢٠	٤	تُسَهل عملية تبادل الخبرات التطويرية بين الأقسام المختلفة	٢,٤٤	٠,٥١	منخفضة
٢٢	٥	تُتاح فرصة الاستفادة من تجارب الكلية لجميع الموظفات	١,٨٥	٠,٦١	منخفضة
٢١	٦	يُهتم بقياس نتائج التدريب والموارد المستخدمة لمعرفة فعالية التدريب	١,٨١	٠,٦٧	منخفضة
المتوسط الحسابي العام			٢,٥٨		منخفضة

دلت تقديرات أفراد العينة أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم تراوحت ما بين (٣,٤٤-١,٨١). حيث كان أعلاها للفقرة: " تُوَفر أنظمة لمعرفة الفجوة بين أداء الحالي والمتوقع بهدف التعلم المستمر، وقد يوضح السبب في ذلك إلى متابعة الأداء من قبل لجنتي الجودة، وتقييم الأداء على مستوى الكلية والجامعة. تلتها درجة توافر عالية للفقرة" تُحَدث قاعدة البيانات الخاصة بإنجازات الموظفات باستمرار" وقد يعزى ذلك إلى حرص إدارة الجامعة على تحديث قاعدة بياناتها باستمرار، لكي يسهل الوصول إليها عند الحاجة خاصة عند ترشيح الموظفات لتولي بعض المهام أو المناصب أو ابتعاثهن لتمثيل الجامعة في الخارج.

ويلاحظ أن الدرجة الكلية لتوافر هذا المجال، وجميع فقراته (باستثناء فقرتين) جاءت منخفضة، وتعزو الباحثة ما تقدم إلى انخفاض رضا الموظفات نحو عمليات التدريب التي قد لا تتوافق مع احتياجاتهن التدريبية، بجانب تعدد المستويات الإدارية في الهيكل التنظيمي للكلية مما يؤدي إلى صعوبة الاتصال وبالتالي إعاقة تبادل المعلومات والمعرفة بين الأقسام، مما لا يتيح فرصاً لاستفادة جميع الموظفات من تجارب الكلية.

خامساً: "تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة"

يوضح الجدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمجال تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، وترتيب الفقرات تنازلياً حسب درجة توافرها

جدول (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجال تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
٢٥	١	يُحَرَص على مشاركة الموظفات في إثراء الرؤية الاستراتيجية للكلية	٢,٩٣	٠,٦٩	متوسطة
٢٦	٢	تُدَعَم المبادرات البناءة للموظفات من قبل الكلية	٢,٨٢	٠,٨٥	متوسطة
٢٨	٣	تُقَدم خيارات متعددة لتنفيذ واجبات العمل	٢,٧٨	٠,٧٥	متوسطة
٣٠	٤	تُكَرم الموظفات لتعلمهن مهارات جديدة	٢,٧١	٠,٦١	متوسطة
٢٩	٥	تُمَكن الموظفات من التحكم بالموارد الداعمة للتعلم	١,٨١	٠,٨٣	منخفضة
٢٧	٦	يُوَفر الدعم للموظفات عند اتخاذ قرارات مخاطر محسوبة	١,٧٦	٠,٦٣	منخفضة جداً
المتوسط الحسابي العام			٢,٤٦		منخفضة

دلت تقديرات أفراد العينة أن المتوسطات الحسابية لفقرات بعد تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة تراوحت ما بين (٢,٩٣-١,٧٦). ويلاحظ أن جميع فقراته جاءت بدرجة متوسطة باستثناء الفقرتين: "تُمَكن الموظفات من التحكم بالموارد الداعمة للتعلم"، "ويُوَفر الدعم للموظفات عند اتخاذ قرارات مخاطر محسوبة"، فجاءتا بدرجتي توافر: منخفضة، ومنخفضة جداً على التوالي، وقد يعزى ذلك إلى وجود رغبة ضعيفة لدى القيادات الإدارية بتوفير الدعم للموظفات عند اتخاذهن قرارات محسوبة المخاطر؛ نظراً لتطبيق البيروقراطية والتي تستند إلى التسلسل الرئاسي أو التدرج الهرمي للسلطات.

وجاءت تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية على هذا المجال غير مرضية، إذ يتوفر هذا المجال بدرجة منخفضة. وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود قصور في تعزيز مفهوم المنظمة المتعلمة وثقافتها في الكلية.

سادساً: "ربط كلية التربية بالبيئة الخارجية"

يوضح الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمجال ربط كلية التربية بالبيئة الخارجية، وترتيب الفقرات تنازلياً حسب درجة توافرها

الجدول (٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجال ربط كلية التربية بالبيئة الخارجية

الرقم	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
٣١	١	يُوفر بيئة مفتوحة للتعلم ضمن ضوابط الجامعة	٣,٧٠	٠,٨٣	عالية
٣٢	٢	يُعنى بالتكيف مع متغيرات البيئة الخارجية	٣,٤٨	٠,٧٤	عالية
٣٣	٣	يُعمل على تقوية التواصل بين الموظفات والقيادات النسائية الخارجية لتبادل الخبرة	٣,٤٣	٠,٧٨	عالية
٣٦	٤	يُوفر الاتصال بين الموظفات وإدارات الجامعة المختلفة للتزود بالمعلومات الصحيحة من مصدرها	٢,٦١	٠,٦٥	متوسطة
٣٤	٥	يُتابَع أثر قرارات الكلية على معنويات الموظفات	٢,٥٩	١,٠٢	منخفضة
٣٥	٦	يُقَوم الأداء من قبل هيئات خارجية رسمية معتمدة	١,٩٠	١,٢٣	منخفضة جداً
المتوسط الحسابي العام			٢,٩٥		متوسطة

دلت تقديرات أفراد العينة أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال ربط كلية التربية بالبيئة الخارجية تراوحت ما بين (٣,٧٠-١,٩٠). حيث كان أعلاها للفقرة: " يُوَفر بيئة مفتوحة للتعلم ضمن ضوابط الجامعة " بدرجة توافر عالية، وقد يعزى ذلك إلى ضوابط الجامعة الإسلامية في انفتاح بيئة التعلم والتي تحرص على التعلم الهادف ضمن ضوابط القرآن والسنة. بينما احتلت فقرة" يُتابَع أثر قرارات الكلية على معنويات الموظفات" المرتبة ما قبل الأخيرة ويعزى ذلك إلى حرص إدارة الكلية على تطبيق الأنظمة واللوائح المعمول بها دون الالتفات إلى متابعة أثر القرارات المتخذة على معنويات العاملات بدرجة كافية. وحظيت الفقرة " يُقَوم الأداء من قبل هيئات خارجية رسمية معتمدة" بأدنى متوسط بدرجة توافر منخفضة جداً، وقد يعود السبب إلى أن الزيارات الرسمية الأولية من هيئات الاعتماد لم تتم حتى تاريخ إعداد هذه الدراسة، وإنما كان هناك زيارات ودية لتقويم الأداء من قبل هيئة الاعتماد الوطنية السعودية، ومن المتوقع أن تكون الزيارة الرسمية الأولى للحصول على الاعتماد الأكاديمي خلال الفصل القادم بإذن الله.

سابعاً: "توفر القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم"

يوضح الجدول رقم (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمجال ربط كلية التربية بالبيئة الخارجية، وترتيب الفقرات تنازلياً حسب درجة توافرها

الجدول (٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجال توفر القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم

الرقم	الترتيب	البعد	المتوسط	الانحراف	الدرجة
٤٠	١	تُطَبق سياسة الباب المفتوح في متابعة الأفكار المبدعة	٤,٢٩	١,١٠	عالية جداً
٤٢	٢	تُفَوض السلطة لإنجاز الأعمال بيسر	٤,٢٥	١,٠١	عالية جداً
٣٧	٣	تُتاح المعلومات الضرورية لتوجهات الجامعة الجديدة لجميع الموظفات	٤,١٣	٠,٧٢	عالية
٤١	٤	تُدَرب القياديات الجدد من الموظفات	٣,٩٥	٠,٨٥	عالية
٣٨	٥	تُقَتَنَص جميع فرص التعلم والتدريب لتوفيرها للموظفات	٢,٥٨	٠,٧٢	منخفضة
٣٩	٦	يُحرص على أن تحقق الموظفات الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات الأسرة	١,٧٩	٠,٧٨	منخفضة جداً
المتوسط الحسابي العام			٣,٤٩		عالية

دلت تقديرات أفراد العينة أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم تراوحت بين (٤,٢٩-١,٧٩). وجاءت تقديرات أفراد العينة لمجال "القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم" مرضية جداً، ولعل ذلك مرده إلى رؤية قيادة الكلية بأن تطبيق سياسة الباب المفتوح في إدارة الكلية، وتفويض السلطات، وتدريب القيادات الجدد هي من الركائز الهامة للحصول على الاعتماد الاكاديمي الذي ما زالت الكلية تسعى للحصول عليه وهذا ما يعززه حصول الفقرات: "تُطَبق سياسة الباب المفتوح في متابعة الأفكار المبدعة"، و"تفوض السلطة لإنجاز الأعمال بيسر" على درجة توافر عالية جداً، وجاءت درجة توافر الفقرات: "تُتاح المعلومات الضرورية لتوجهات الجامعة الجديدة لجميع الموظفات"، و"تُدَرب القياديات الجدد من الموظفات" عالية.

ولكن عينة الدراسة غير مقتنعة بكفاية فرص التعلم والتدريب المتاحة أمامهن، إذ جاءت درجة توافر الفقرة " تُقَتَنَص جميع فرص التعلم والتدريب لتوفيرها للموظفات" منخفضة، وقد يعزى ذلك إلى قناعة عينة الدراسة في أن إدارة الكلية تمارس دورها الإداري فحسب، في ظل اعتقاد مترسخ أن هذه المهمة الرئيسة بعيدة عن ممارسة ما يعزز بناء البيئة الإيجابية للمنظمة المتعلمة، وهذه النتيجة تتناغم مع الدرجة الكلية لتوافر البعد الأول إيجاد فرص للتعلم المستمر وهي درجة منخفضة أيضاً، وهذا فيه إشارة إلى ضرورة زيادة اهتمام كلية التربية بتوفير فرص تعلم مستمر للموظفات.

وجاءت درجة توافر الفقرة "يُحرص على أن تحقق الموظفات الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات الأسرة" منخفضة جداً، ويعزى ذلك إلى ما أشير إليه سابقاً من حرص الكلية على تطبيق التعليمات والقرارات الجامعية وإنجاز المهام في المقام الأول دون الالتفات إلى حاجات الموظفات الشخصية بدرجة كافية، ويعزز هذا التفسير حصول فقرة "يُتابَع أثر قرارات الكلية على معنويات الموظفات" من البعد الخامس على أدنى متوسط أيضاً.

النتائج المتعلقة بتقديرات عينة الدراسة الكلية للمجالات السبعة:

يوضح الجدول رقم (١٠) الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة، ودرجة التقدير الكلية للأداة ككل.

الجدول (١٠)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لمجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرقم	الترتيب	البعد	المتوسط	الانحراف	الدرجة
٣	١	تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	٣,٥٥	١,٠٤	عالية
٧	٢	القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	٣,٤٩	١,٠٥	عالية
٢	٣	تشجيع الحوار والاستفسار	٣,٠٦	٠,٨٧	متوسطة
٦	٤	ربط الكلية بالبيئة الخارجية	٢,٩٥	٠,٥٦	متوسطة
٤	٥	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٢,٥٨	٠,٦٦	منخفضة
١	٦	إيجاد فرص للتعلم المستمر	٢,٤٧	٠,٧٦	منخفضة
٥	٧	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	٢,٤٦	٠,٥٦	منخفضة
الأداة ككل			٢,٩٤	١,٠٧	متوسطة

أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة يرون أن أبعاد المنظمة المتعلمة تتوافر بدرجات متفاوتة، وأن المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة تراوحت ما بين (٣,٥٥-٢,٤٦).

ويمكن القول أن هناك ارتباطاً منطقياً في استجابة أفراد الدراسة حول مجالات الأداة ككل، فترى الباحثة أن هناك ارتباطاً قوياً بين وجود قيادة استراتيجية داعمة للتعلم، وتشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وهذا ما ترجمته عينة الدراسة من خلال إعطاء هذين المجالين أعلى تقدير وهو الدرجة العالية، حيث تحرص إدارة الكلية على القيام بدورها الإداري بتطبيق سياسة الباب المفتوح في تواصلها مع الموظفات، فتفوض السلطات لإنجاز الأعمال، وتتيح المعلومات الضرورية لجميع الموظفات وهذه من الركائز الهامة للحصول على الاعتماد الاكاديمي، أو ربما مرده قد يعود إلى المستوى الأخلاقي والعلمي للموظفات، والاختيار الجيد

لهن من قبل إدارة الجامعة والتي تحرص على تعيين ذوي الخبرة والأخلاق العالية، بالإضافة إلى تأصيل الأخلاق الإسلامية في نفوس الموظفات مما يوفر مقومات التعلم والتعاون الجماعي، ومما يعزز هذا التفسير أن فقرتي:" تُشَجع الموظفات على مساعدة بعضهن بعضاً في عملية التعلم المستمر"، و"تجرى مناقشات الموظفات في إطار الاحترام المتبادل" حصلتا على أعلى متوسط في المجال الأول والثاني كما اتضح سابقاً، أو قد يوضح السبب في ذلك إلى تأكيد الإدارة العليا في الجامعة وحرصها على تشجيع الموظفات لتبادل الخبرات، وتشكيل حلقات الجودة، ودعم المتميزات في تعليم زميلاتهن وصولاً للأداء المتميز الذي تسعى إليه الجامعة منذ العام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣٣ ه ضمن خطواتها الجادة نحو مشروع الجودة والاعتماد الأكاديمي الذي بدأ بناء على موافقة خادم الحرمين الشريفين رئيس مجلس الوزراء رئيس مجلس التعليم العالي بالتوجيه البرقي الكريم رقم م ب /٧٠١٣/ وبتاريخ ١٤٣٢/٠٩/٢٨هـ القاضي بالموافقة على قرار مجلس التعليم العالي رقم ١٤٣١/٥٩/١٠ بتاريخ ١٤٣١/٠٤/٢٦ وبجلسته التاسعة والخمسين على إنشاء وكالة التطوير والجودة بجامعة الطائف.

ويتوافر البعدان: تشجيع الحوار والاستفسار، وربط الكلية بالبيئة الخارجية بدرجة متوسطة وبمتوسطين: (٣,٠٦)، (٢,٩٥) على التوالي، بينما تتوافر الأبعاد الثلاثة: إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وإيجاد فرص للتعلم المستمر، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة بدرجة منخفضة وبمتوسطات: (٢,٥٨)، (٢,٤٧)، (٢,٤٦) على الترتيب، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن فقرات هذه الأبعاد تحمل في طياتها خدمات تهم الموظفات، وبالتالي يعتبرنها حقوق مكتسبة لهن، وهذه المكاسب غير كافية بحسب تقديراتهن.

وبشكل عام فإن الموظفات في كلية التربية بجامعة الطائف يرين أن مستوى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة ما زال لا يرتقي إلى الدرجة المتوقعة، إذ بلغ المتوسط الكلي للمقياس (٣,٩٤) بدرجة توافر متوسطة، وهذا مرده برأي الباحثة إلى أن مفهوم المنظمة المتعلمة ما زال يحتاج -كغيره من المفاهيم الحديثة- إلى مزيد من الجهود لتمكينه في ممارسات الأفراد، أو قد يعزى السبب إلى حداثة جامعة الطائف بصورة عامة حيث إنها انفصلت كجامعة مستقلة عن جامعة أم القرى عام ١٤١٧هـ، وكلية التربية ما تزال في بداية خطواتها نحو المنظمة المتعلمة.

ومن حيث الدرجة الكلية لتوافر أبعاد المنظمة المتعلمة فإن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة كل من: (زرعه، ٢٠١٤)، و(رمضان، ٢٠١٤)، و(الشريفي وآخرون، ٢٠١٢)، و(Khamis, 2012)، وأبو (حشيش ومرتجي، ٢٠١١)، و(العرفج، ٢٠١١) وجميعها أشارت إلى أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة جاءت متوسطة. ولكنها تخالف دراسة كل من: (عبد الفتاح، ٢٠١٣)، و(حسين، ٢٠١٢)، و(Bak, 2012)، و(الحواجرة، ٢٠١٠).

وفيما يتعلق بأقل الأبعاد وأكثرها توافراً، فإن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة كل من : (زرعة، ٢٠١٤)، و(العرفج، ٢٠١١)، و(زايد وآخرون، ٢٠٠٩) التي أشارت جميعها إلى أن بعد تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة هو أقل الأبعاد توافراً، وتختلف مع كل من (رمضان، ٢٠١٤)، و(زرعه، ٢٠١٤) من حيث أكثر الأبعاد توافراً.

وفي المجمل فإن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة كل من: (Pohyen, 2010)، و(حسين، ٢٠١٢)، (Real (2014 et al.,) في التأكيد على أهمية تبني مفهوم المنظمة المتعلمة، ودراسة Song et al (2013.,) في أهمية استخدام مقياس DLOQ لمعرفة أبعاد المنظمة المتعلمة، ودراسة (Srihawong, Srisa, 2012)التي أكدت على أن تطوير القيادة الأكاديمية من أحد الأبعاد الهامة لتحقيق مفهوم المنظمة المتعلمة. وتخالف دراسة (Holyoke et al., 2012) التي كشفت بأن المؤسسات الخاصة كانت أكثر إيجابية نحو بعد تمكين أعضاء هيئة التدريس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص هذا السؤال على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابة العينة حول درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة تعزى للمتغيرات: سنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمؤهل العلمي؟"، ولأجل ذلك تم حساب تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA وحساب اختبار شيفيه، والجداول (١١-١٦) توضح ذلك.

أولاً: متغير سنوات الخبرة:

يوضح الجدول رقم (١١) المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة حول درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً لمتغير الخبرة.

الجدول (١١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة حول درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة تبعاً لمتغير الخبرة

الرقم	البعد	الخبرة	المتوسط	الانحراف المعياري
١	إيجاد فرص للتعلم المستمر	أقل من (١٠) سنوات	٢,٢٤	١,٠١
		(١٠) سنوات فأكثر	٣,٦٨	٠,٩٦
٢	تشجيع الحوار والاستفسار	أقل من (١٠) سنوات	٢,٨٤	٠,٩٠
		(١٠) سنوات فأكثر	٣,٢٦	٠,٨٤
٣	تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	أقل من (١٠) سنوات	٢,٢٥	١,٠٤
		(١٠) سنوات فأكثر	٢,٧٥	٠,٩٦

تابع الجدول رقم (١١)

الرقم	البعد	الخبرة	المتوسط	الانحراف المعياري
٤	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	أقل من (١٠) سنوات	٢,٤٠	٠,٨٩
		(١٠) سنوات فأكثر	٢,٧٤	٠,٨١
٥	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	أقل من (١٠) سنوات	٢,٢٥	١,٠٦
		(١٠) سنوات فأكثر	٢,٦٦	١,٠٢
٦	ربط الكلية بالبيئة الخارجية	أقل من (١٠) سنوات	٢,٧١	١,٠٨
		(١٠) سنوات فأكثر	٣,١٦	٠,٩٠
٧	القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	أقل من (١٠) سنوات	٣,٣٩	١,٠٧
		(١٠) سنوات فأكثر	٣,٥٩	١,٠٣
المتوسط الحسابي العام للأداة ككل (١٠) سنوات فأكثر		أقل من (١٠) سنوات	٢,٧١	١,٠٨
		٣,١٦	١,٩٠	

يبين جدول (١١) أن هناك تبايناً ظاهرياً للمتوسطات الحسابية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم عمل اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٢)
نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط الاستجابات تبعاً لمتغير الخبرة

الأبعاد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	التباين (F)	دلالة الفروق
إيجاد فرص للتعلم المستمر	بين المجموعات	٤,٤٦٦	١	٤,٤٦٦	٤,٥٤٩	×٠,٠٣٦
	داخل المجموعات	٨٧,٣٦٣	٨٩	٠,٩٨٢		
	المجموع	٩١,٨٢٩	٩٠			
تشجيع الحوار والاستفسار	بين المجموعات	٣,٩٥١	١	٣,٩٥١	٥,١٤٢	×٠,٠٢٦
	داخل المجموعات	٨,٣٨٧	٨٩	٠,٧٦٨		
	المجموع	٧٢,٣٣٨	٩٠			
تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	بين المجموعات	٣,٦٤٤	١	٣,٦٤٤	٣,٦٢٥	٠,٠٦٠
	داخل المجموعات	٨٩,٤٧٣	٨٩	١,٠٠٥		
	المجموع	٩٣,١١٧	٩٠			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	بين المجموعات	٣,٦٤٤	١	٣,٦٤٤	٣,٦٣٩	٠,٠٦٠
	داخل المجموعات	٦٥,٠٠٤	٨٩	٠,٩٨٢		
	المجموع	٦٧,٦٦٢	٩٠			

تابع الجدول رقم (١٢)

الأبعاد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	التباين (F)	دلالة الفروق
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	بين المجموعات	٣,٩٣٨	١	٣,٩٣٨	٣,٦٢١	٠,٠٦٠
	داخل المجموعات	٩٦,٧٩٢	٨٩	١,٠٨٨		
	المجموع	١٠٠,٧٢٩	٩٠			
ربط الكلية بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	٤,٦٣١	١	٤,٦٣١	٤,٦٦٩	×٠,٠٣٣
	داخل المجموعات	٨٨,٢٨٤	٨٩	٠,٩٩٢		
	المجموع	٩٢,٩٥١	٩٠			
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	بين المجموعات	٤,٢١٣	١	٤,٢١٣	٣,٧٨٠	٠,٠٥٥
	داخل المجموعات	٩٩,١٨٩	٨٩	١,١١٤		
	المجموع	١٠٣,٤٠١	٩٠			

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في استجابة العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة فيما يتعلق بدرجة توافر الأبعاد الثلاثة: إيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وربط الكلية بالبيئة الخارجية لصالح ذوات الخبرة (١٠) سنوات فأكثر بمتوسطات: (٣,٦٨) (٣,٢٦)، (٣,١٦) مقابل متوسطات ذوات الخبرة أقل من (١٠) سنوات: (٢,٢٤)، (٢,٨٤)، (٢,٧١) أي أن الموظفات ذوات الخبرة (١٠) سنوات فأكثر لديهن قناعة تفوق قناعة زميلاتهن ذوات الخبرة أقل من (١٠) سنوات بتوافر هذه الأبعاد الثلاثة، وربما يعود ذلك إلى الزيادة في سنوات الخبرة لذوات الخبرة (١٠) سنوات فأكثر والتي ربما ساعدتهن في امتلاك مهارات البحث وأتاحت لهن فرصاً أكثر لاستقصاء المعرفة في تخصصاتهن مما يجعلهن يجتهدن في إيجاد فرص تعلم، ومواصلة التواصل مع البيئة الخارجية من أجل هذه الغاية أكثر من زميلاتهن ذوات الخبرة أقل من (١٠) سنوات. وكذلك أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات في الأبعاد الأربعة: تشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، والقيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم، أي أن هناك تقارب في قناعة أفراد العينة فيما يتعلق بتوافر هذه الأبعاد، وقد يكون ذلك نتيجة للأخلاق الإسلامية التي تتصف بها الموظفات ذوات الخبرة أقل من (١٠) سنوات، وذوات الخبرة (١٠) سنوات فأكثر والتي لها الأثر في تشجيع التعاون الجماعي، كما أن قيادة الكلية تعمل على دعم التعلم وتطبق الأنظمة والقوانين على جميع الموظفات بغض النظر عن سنوات الخبرة مما يزيد في تقارب قناعتهن نحو قيادتهنّ والرؤية المشتركة التي تجمعهنّ.

وتخالف النتائج الحالية دراسة كل من: (زرعه، ٢٠١٤) والتي جاءت الفروق فيها لصالح أقل من (١٠) سنوات في بعدي تشجيع الحوار والاستفسار، وربط الجامعة بالبيئة الخارجية. ولصالح فئة أقل من (١٠) سنوات في بعد تمكين الأفراد من رؤية مشتركة. و(دراسة حشيش ومرتجي، ٢٠١١) حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة (١٠) سنوات فأكثر والبعد السادس "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية" حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة أقل من ٥ سنوات.

ثانياً: متغير طبيعة العمل: يوضح الجدول رقم (١٣) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط الاستجابات تبعاً لمتغير طبيعة العمل.

جدول رقم (١٣)
نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط الاستجابات تبعاً لمتغير طبيعة العمل

الأبعاد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	التباين (F)	دلالة الفروق
إيجاد فرص للتعلم المستمر	بين المجموعات	٢١,٦٥٥	٢	١٠,٨٢٧	١٣,٥٧٨	×٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٧٠,١٧٤	٨٨	٠,٧٩٧		
	المجموع	٩١,٨٢٩	٩٠			
تشجيع الحوار والاستفسار	بين المجموعات	١٦,٩٠٨	٢	٨,٤٥٤	١٣,٤٢١	×٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥٥,٤٣٠	٨٨	٠,٦٣٠		
	المجموع	٧٢,٣٣٨	٩٠			
تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	بين المجموعات	٢٤,٢٦١	٢	١٢,١٣٠	١٥,٥٠٣	×٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٦٨,٨٥٦	٨٨	٠,٧٨٢		
	المجموع	٩٣,١١٧	٩٠			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	بين المجموعات	١٥,٧٤٥	٢	٧,٨٧٣	١٣,٣٤٤	×٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥١,٩١٧	٨٨	٠,٥٩٠		
	المجموع	٦٧,٦٦٢	٩٠			
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	بين المجموعات	٢٦,٨٣٢	٢	١٣,٤١٦	١٥,٩٧٦	×٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٧٣,٨٩٨	٨٨	٠,٨٤٠		
	المجموع	١٠٠,٧٢٩	٩٠			
ربط الكلية بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	٢٢,١٨٢	٢	١١,٠٩١	١٣,٧٩٨	×٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٧٠,٧٣٣	٨٨	٠,٨٠٤		
	المجموع	٩٢,٩١٥	٩٠			
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	بين المجموعات	١٩,٢٥٤	٢	٩,٦٢٧	١٠,٠٦٨	×٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٨٤,١٤٧	٨٨	٩,٩٥٦		
	المجموع	١٠٣,٤٠١	٩٠			

بينت النتائج أن درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية التربية بجامعة الطائف تختلف باختلاف طبيعة العمل، وللكشف عن مصدر الفروق، تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية في جدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤)
نتائج اختبار شيفيه تبعًا لمتغير طبيعة العمل

المتغير	طبيعة العمل (I)	طبيعة العمل (J)	فرق المتوسط (J- I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	٩٥ ٪ فترة الثقة	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
إيجاد فرص للتعلم المستمر	إداري	أكاديمي	-٠,٠٧٢٢٢	٠,٣١٢١٩	٠,٩٧٤	-٠,٨٤٩٦	٠,٧٠٥١
		إداري وأكاديمي	-١,٠٥٣٠٧	٠,٢٥٨٦٧	*٠,٠٠١	-١,٦٩٧٢	-٠,٤٠٩٠
	أكاديمي	إداري	-٠,٠٧٢٢٢	٠,٣١٢١٩	٠,٩٧٤	-٠,٧٠٥١	٠,٨٤٩٦
		إداري وأكاديمي	-٠,٩٨٠٨٤	٠,٢٤٠٩٤	*٠,٠٠١	-١,٥٨٠٨	-٠,٨٣٠٩
	إداري وأكاديمي	إداري	١,٠٥٣٠٧	٠,٢٥٨٦٧	*٠,٠٠١	٠,٤٠٩٠	١,٦٩٧٢
		أكاديمي	٠,٩٨٠٨٤	٠,٢٤٠٩٤	*٠,٠٠١	٠,٣٨٠٩	١,٥٨٠٨
تشجيع الحوار والاستفسار	إداري	أكاديمي	-٠,١١٢٥٩	٠,٢٧٧٤٦	٠,٩٢١	-٠,٨٠٣٥	٠,٥٧٨٣
		إداري وأكاديمي	-٠,٩٥٥٢٥	٠,٢٢٩٩٠	*٠,٠٠٠	-١,٥٢٧٧	-٠,٣٨٢٨
	أكاديمي	إداري	٠,١١٢٥٩	٠,٢٧٧٤٦	٠,٩٢١	-٠,٥٧٨٣	٠,٨٠٣٥
		إداري وأكاديمي	٠,٨٤٢٦٦	٠,٢١٤١٣	*٠,٠٠١	-١,٣٧٥٩	-٠,٣٠٩٥
	إداري وأكاديمي	إداري	٠,٩٥٥٢٥	٠,٢٢٩٩٠	*٠,٠٠٠	٠,٣٨٢٨	١,٥٢٧٧
		أكاديمي	٠,٨٤٢٦٦	٠,٢١٤١٣	*٠,٠٠١	٠,٣٠٩٥	١,٣٧٥٩
تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	إداري	أكاديمي	-٠,١٨٧٣٠	٠,٣٠٩٢٥	٠,٨٣٣	-٠,٩٥٧٣	٠,٥٨٢٧
		إداري وأكاديمي	-١,١٦٩٧٩	٠,٢٥٦٢٣	*٠,٠٠٠	-١,٨٠٧٨	-٠,٥٣١٨
	أكاديمي	إداري	٠,١٨٧٣٠	٠,٣٠٩٢٥	٠,٨٣٣	-٠,٥٨٢٧	٠,٩٥٧٣
		إداري وأكاديمي	-٠,٩٨٢٤٨	٠,٢٣٨٦٦	*٠,٠٠٠	-١,٥٧٦٨	-٠,٣٨٨٢
	إداري وأكاديمي	إداري	١,١٦٩٧٩	٠,٢٥٦٢٣	*٠,٠٠٠	٠,٥٣١٨	١,٨٠٧٨
		أكاديمي	٠,٩٨٢٤٨	٠,٢٣٨٦٦	*٠,٠٠٠	٠,٣٨٨٢	١,٥٧٦٨
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	إداري	أكاديمي	٠,٠١٣١٩	٠,٢٦٨٥٣	٠,٩٩٩	-٠,٦٥٥٤	٠,٦٨١٨
		إداري وأكاديمي	-٠,٨٥٧٩	٠,٢٢٢٤٩	*٠,٠٠١	-١,٤١٢٠	-٠,٣٠٤٠
	أكاديمي	إداري	-٠,٠١٣١٩	٠,٢٦٨٥٣	٠,٩٩٩	-٠,٦٨١٨	٠,٦٥٥٤
		إداري وأكاديمي	-٠,٨٧١١٧	٠,٢٠٧٢٤	*٠,٠٠٠	-١,٣٨٧٢	-٠,٣٥٥١
	إداري وأكاديمي	إداري	٠,٨٥٧٩٧	٠,٢٢٢٤٩	*٠,٠٠١	٠,٣٠٤٠	١,٤١٢٠
		أكاديمي	٠,٨٧١١٧	٠,٢٠٧٢٤	*٠,٠٠٠	٠,٣٥٥١	١,٣٨٧٢

تابع الجدول رقم (١٤)

المتغير	طبيعة العمل (I)	طبيعة العمل (J)	فرق المتوسط (J- I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	٩٥ ٪ فترة الثقة	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	إداري	أكاديمي	-٠,٠٣٠٥٦	٠,٣٢٠٣٧	٠,٩٩٥	-٠,٨٢٨٣	٠,٧٦٧٢
		إداري وأكاديمي	-١,١٤٥٩٨	٠,٢٦٥٤٥	*٠,٠٠٠	-١,٨٠٦٨	-٠,٤٨٥٠
	أكاديمي	إداري	٠,٠٣٠٥٦	٠,٣٢٠٣٧	٠,٩٩٥	-٠,٧٦٧٢	٠,٨٢٨٣
		إداري وأكاديمي	-١,١١٥٤٢	٠,٢٤٧٢٥	*٠,٠٠٠	-١,٧٣١١	-٠,٤٩٩٨
	إداري وأكاديمي	إداري	١,١٤٥٩٨	٠,٢٦٥٤٥	*٠,٠٠٠	٠,٤٨٥٠	١,٨٠٦٩
		أكاديمي	١,١١٥٤٢	٠,٢٤٧٢٥	*٠,٠٠٠	٠,٤٩٩٨	١,٧٣١١
ربط الكلية بالبيئة الخارجية	إداري	أكاديمي	-٠,١٤٤٤٤	٠,٣١٣٤٣	٠,٨٩٩	-٠,٩٢٤٩	٠,٦٣٦٠
		إداري وأكاديمي	-١,١٠١٧٨	٠,٢٥٩٧٠	*٠,٠٠٠	-١,٧٤٨٤	-٠,٤٥٥١
	أكاديمي	إداري	١,٤٤٤٤	٠,٣١٣٤٣	٠,٨٩٩	-٠,٦٣٦٠	٠,٩٢٤٩
		إداري وأكاديمي	-٠,٩٥٧٣٣	٠,٢٤١٩٠	*٠,٠٠١	-١,٥٥٩٧	-٠,٣٥٥٠
	إداري وأكاديمي	إداري	١,١٠١٧٨	٠,٢٥٩٧٠	*٠,٠٠٠	٠,٤٥٥١	١,٧٤٨٤
		أكاديمي	٠,٩٥٧٣٣	٠,٢٤١٩٠	*٠,٠٠١	٠,٣٥٥٠	١,٥٥٩٧
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	إداري	أكاديمي	٠,٠٠٥٥٦	٠,٣٤١٨٦	١,٠٠٠	-٠,٨٤٥٧	٠,٨٥٦٨
		إداري وأكاديمي	-٠,٩٥٣٧٤	٠,٢٨٣٢٦	*٠,٠٠٥	-١,٦٥٩٠	-٠,٢٤٨٤
	أكاديمي	إداري	-٠,٠٠٥٥٦	٠,٣٤١٨٦	١,٠٠٠	-٠,٨٥٦٨	٠,٨٤٥٧
		إداري وأكاديمي	-٠,٩٥٩٢٩	٠,٢٦٣٨٤	*٠,٠٠٢	-١,٦١٦٢	-٠,٣٠٢٣
	إداري وأكاديمي	إداري	٠,٩٥٣٧٤	٠,٢٨٣٢٦	*٠,٠٠٥	٠,٢٤٨٤	١,٦٥٩٠
		أكاديمي	٠,٩٥٩٢٩	٠,٢٦٣٨٤	*٠,٠٠٢	٠,٣٠٢٣	١,٦١٦٢

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير طبيعة العمل في جميع أبعاد المنظمة المتعلمة ولصالح فئة (أكاديمي)، وفئة (إداري وأكاديمي)، ولعل السبب يعزى إلى حاجة هاتين الفئتين إلى متابعة الجديد في تخصصهن الأكاديمي الذي لا يمكن الحصول عليه إلا بمتابعة البحث العلمي، وحضور ورش العمل والمؤتمرات، ومتابعة آخر الأبحاث العلمية وغيرها مما يولد لديهن قناعة أكثر باستمرارية التعلم من زميلاتهن الموظفات الإداريات فقط.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Bak, 2012) التي توصلت إلى وجود تباين في مستوى تأثير خصائص المنظمة المتعلمة بين الجماعات الإدارية والأكاديمية. وتخالف دراسة كل من: (حشيش ومرتجي، ٢٠١١) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب طبيعة

العمل باستثناء البعد الأول " إيجاد فرص للتعلم المستمر" حيث وجدت فروق لصالح الإداريين، ودراسة (الحواجرة، ٢٠١٠) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين تصورات العينة للمنظمة المتعلمة على اختلاف خصائصها الديموغرافية.

ثالثاً: متغير المؤهل العلمي: يوضح الجدول رقم (١٥) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط الاستجابات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (١٥)
نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط الاستجابات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	التباين (F)	دلالة الفروق
إيجاد فرص للتعلم المستمر	بين المجموعات	٧٠,٣١٠	٣	٢٣,٤٣٧	٩٤,٧٥٢	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢١,٥١٩	٨٧	٠,٢٤٧		
	المجموع	٩١,٨٢٩	٩٠			
تشجيع الحوار والاستفسار	بين المجموعات	٥٢,٢٣٩	٣	١٧,٤١٣	٧٥,٣٧٤	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٠,٠٩٩	٨٧	٠,٢٣١		
	المجموع	٧٢,٣٣٨	٩٠			
تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	بين المجموعات	٦٧,٢١٤	٣	٢٢,٤٠٥	٧٥,٢٥٣	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٥,٩٠٢	٨٧	٠,٢٩٨		
	المجموع	٩٣,١١٧	٩٠			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	بين المجموعات	٤٩,٢٠٦	٣	١٦,٤٠٢	٧٧,٣٢٠	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	١٨,٤٥٦	٨٧	٠,٢١٢		
	المجموع	٦٧,٦٦٢	٩٠			
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	بين المجموعات	٧٧,٩٥٩	٣	٢٥,٩٨٦	٩٩,٢٨٥	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٢,٧٧١	٨٧	٠,٢٦٢		
	المجموع	١٠٠,٧٢٩	٩٠			
ربط الكلية بالبيئة الخارجية	بين المجموعات	٦٩,٦٦١	٣	٢٣,٢٢٠	٨٦,٨٧١	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٣,٢٥٥	٨٧	٠,٢٦٧		
	المجموع	٩٢,٩١٥	٩٠			
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	بين المجموعات	٦٦,٥٨٢	٣	٢٢,١٩٤	٥٢,٤٤٣	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٦,٨١٩	٨٧	٠,٤٢٣		
	المجموع	١٠٣,٤٠١	٩٠			

ولمعرفة إلى أي من فئات المتغير المستقل (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) تعزى دلالة الفروق تم حساب اختبار شيفيه، ويبين جدول (١٦) نتائج ذلك الاختبار.

جدول رقم ١٦
نتائج اختبار شيفيه تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (J)	فرق المتوسط (J- I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	٩٥ ٪ فترة الثقة	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
إيجاد فرص للتعلم المستمر	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	-٠,٥٧٣٠	٠,١٣٣٠٠	٠,٧٠٧	-٠,٥٣٦٥	٠,٢٢١٩
		ماجستير	-١,٧٥٧٣٩	٠,١٦١٨٥	*٠,٠٠٠	-٢,٢١٨٨	-١,٢٩٥٩
		دكتوراه	-١,٩٥١٨٣	٠,١٤٢٥١	*٠,٠٠٠	-٢,٣٥٨١	-١,٥٤٥٦
	بكالوريوس	أقل من بكالوريوس	٠,٥٧٣٠	٠,١٣٣٠٠	٠,٧٠٧	-٠,٢٢١٩	٠,٥٣٦٥
		ماجستير	-١,٦٠٠٠٩	٠,١٦٣٧٩	*٠,٠٠٠	-٢,٠٦٧١	-١,١٣٣١
		دكتوراه	-١,٩٧٤٥٣	٠,١٤٤٧٠	*٠,٠٠٠	-٢,٢٠٧١	-١,٣٨٢٠
	ماجستير	أقل من بكالوريوس	١,٧٥٧٣٩	٠,١٦١٨٥	*٠,٠٠٠	١,٢٩٥٩	٢,٢١٨٨
		بكالوريوس	١,٦٠٠٠٩	٠,١٦٣٧٩	*٠,٠٠٠	١,١٣٣١	٢,٠٦٧١
		دكتوراه	-٠,١٩٤٤٤	٠,١٧١٦٠	٠,٧٣٣	-٠,٦٨٣٧	٠,٢٩٤٨
	دكتوراه	أقل من بكالوريوس	١,٩٥١٨٣	٠,١٤٢٥١	*٠,٠٠٠	١,٥٤٥٦	٢,٣٥٨١
		بكالوريوس	١,٩٧٤٥٣	٠,١٤٤٧٠	*٠,٠٠٠	١,٣٨٢٠	٢,٢٠٧١
		ماجستير	٠,١٩٤٤٤	٠,١٧١٦٠	٠,٧٣٣	-٠,٢٩٤٨	٠,٦٨٣٧
تشجيع الحوار والاستفسار	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	-٠,١٨١٥٢	٠,١٢٨٥٤	٠,٥٧٦	-٠,٥٤٨٠	٠,١٨٤٩
		ماجستير	-٠,١٨١٥٢	٠,١٥٦٤٢	*٠,٠٠٠	-١,٩٩٠٦	-١,٠٩٨٧
		دكتوراه	-١,٦٩٥٤٦	٠,١٣٧٧٢	*٠,٠٠٠	-٢,٠٨٨١	-١,٣٠٢٨
	بكالوريوس	أقل من بكالوريوس	٠,١٨١٥٢	٠,١٢٨٥٤	٠,٥٧٦	-٠,١٨٤٩	٠,٥٤٨٠
		ماجستير	-١,٣٦٣١٤	٠,١٥٨٣٠	*٠,٠٠٠	-١,٨١٤٤	-٠,٩١١٨
		دكتوراه	-١,٥١٣٩٣	٠,١٣٩٨٥	*٠,٠٠٠	-١,٩١٢٦	-١,١١٥٢
	ماجستير	أقل من بكالوريوس	١,٥٤٤٦٦	٠,١٥٦٤٢	*٠,٠٠٠	١,٠٩٨٧	١,٩٩٠٦
		بكالوريوس	١,٣٦٣١٤	٠,١٥٨٣٠	*٠,٠٠٠	٠,٩١١٨	١,٨١٤٤
		دكتوراه	-٠,١٥٠٧٩	٠,١٦٥٨٤	٠,٨٤٣	-٠,٦٢٣٦	٠,٣٢٢٠
	دكتوراه	أقل من بكالوريوس	١,٦٩٥٤٦	٠,١٣٧٧٢	*٠,٠٠٠	١,٣٠٢٨	٢,٠٨٨١
		بكالوريوس	١,٥١٣٩٣	٠,١٣٩٨٥	*٠,٠٠٠	١,١١٥٢	١,٩١٢٦
		ماجستير	٠,١٥٠٧٩	٠,١٦٥٨٤	٠,٨٤٣	-٠,٣٢٢٠	٠,٦٢٣٦

تابع الجدول رقم (١٦)

المتغير	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (J)	فرق المتوسط (J- I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	٩٥ ٪ فترة الثقة	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
تشجيع التعلم والتعاون الجماعي	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	-٠,٣٤٥٠١	٠,١٤٥٩٢	٠,١٤٢	-٠,٧٦١٠	٠,٠٧١٠
		ماجستير	-١,٧٥٠٥٣	٠,١٧٧٥٧	*٠,٠٠٠	-٢,٢٥٦٨	-١,٢٤٤٣
		دكتوراه	-٢,٠٠٥٦٣	٠,١٥٦٣٥	*٠,٠٠٠	-٢,٤٥١٤	-١,٥٥٩٩
	بكالوريوس	أقل من بكالوريوس	٠,٣٤٥٠١	٠,١٤٥٩٢	٠,١٤٢	-٠,٠٧١٠	٠,٧٦١٠
		ماجستير	-١,٤٠٥٥٢	٠,١٧٠٧٠	*٠,٠٠٠	-١,٩١٧٩	-٠,٨٩٣٢
		دكتوراه	-١,٦٦٠٦٢	٠,١٥٨٧٦	*٠,٠٠٠	-٢,١١٣٢	-١,٢٠٨٠
	ماجستير	أقل من بكالوريوس	١,٧٥٠٥٣	٠,١٧٧٥٧	*٠,٠٠٠	١,٢٤٤٣	٢,٢٥٦٨
		بكالوريوس	١,٤٠٥٥٢	٠,١٧٠٧٠	*٠,٠٠٠	٠,٨٩٣٢	١,٩١٧٩
		دكتوراه	-٠,٢٥٥١٠	٠,١٨٨٢٧	٠,٦٠٩	-٠,٧٩١٨	٠,٢٨١٦
	دكتوراه	أقل من بكالوريوس	٢,٠٠٥٦٣	٠,١٥٦٣٥	*٠,٠٠٠	١,٥٥٩٩	٢,٤٥١٤
		بكالوريوس	١,٦٦٠٦٢	٠,١٥٨٧٦	*٠,٠٠٠	١,٢٠٨٠	٢,١١٣٢
		ماجستير	٠,٢٥٥١٠	٠,١٨٨٢٧	٠,٦٠٩	-٠,٢٨١٦	٠,٧٩١٨
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	-٠,١٦٣٥٥	٠,١٢٣١٧	٠,٦٢٥	-٠,٥١٤٧	٠,١٨٧٦
		ماجستير	-١,٤٣٠٤٢	٠,١٤٩٨٩	*٠,٠٠٠	-١,٨٥٧٨	-١,٠٠٣١
		دكتوراه	-١,٦٧٤٤٧	٠,١٣١٩٧	*٠,٠٠٠	-٢,٠٥٠٧	-١,٢٩٨٢
	بكالوريوس	أقل من بكالوريوس	٠,١٦٣٥٥	٠,١٢٣١٧	٠,٦٢٥	-٠,١٨٧٦	٠,٥١٤٧
		ماجستير	-١,٢٦٦٨٧	٠,١٥١٦٩	*٠,٠٠٠	-١,٦٩٩٣	-٠,٨٣٤٤
		دكتوراه	-١,٥١٠١٩١	٠,١٣٤٠١	*٠,٠٠٠	-١,٨٩٣٠	-١,١٢٨٩
	ماجستير	أقل من بكالوريوس	١,٤٣٠٤٢	٠,١٤٩٨٩	*٠,٠٠٠	١,٠٠٣١	١,٨٥٧٨
		بكالوريوس	١,٢٦٦٨٧	٠,١٥١٦٩	*٠,٠٠٠	٠,٨٣٤٤	١,٦٩٩٣
		دكتوراه	-٠,٢٤٤٠٥	٠,١٥٨٩١	٠,٥٠٥	-٠,٦٩٧١	٠,٢٠٩٠
	دكتوراه	أقل من بكالوريوس	١,٦٧٤٤٧	٠,١٣١٩٧	*٠,٠٠٠	١,٢٩٨٢	٢,٠٥٠٧
		بكالوريوس	١,٥١٠١٩١	٠,١٣٤٠١	*٠,٠٠٠	١,١٢٨٩	١,٨٩٣٠
		ماجستير	٠,٢٤٤٠٥	٠,١٥٨٩١	٠,٥٠٥	-٠,٢٠٩٠	٠,٦٩٧١
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	-٠,٢١٣٩٢	٠,١٣٦٨٢	٠,٤٨٩	-٠,٦٠٤٠	٠,١٧٦١
		ماجستير	-١,٩٨٧٠٧	٠,١٦٦٥٠	*٠,٠٠٠	-٢,٤٦١٧	-١,٥١٢٤
		دكتوراه	-٢,٠٠٤٩٣	٠,١٤٦٥٩	*٠,٠٠٠	-٢,٤٢٢٩	-١,٥٨٧٠

تابع الجدول رقم (١٦)

المتغير	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (J)	فرق المتوسط (J- I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	٩٥ ٪ فترة الثقة	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	بكالوريوس	أقل من بكالوريوس	٠,٢١٣٩٢	٠,١٣٦٨٢	٠,٤٨٩	-٠,١٧٦١	٠,٦٠٤٠
		ماجستير	-١,٧٧٣١٥	٠,١٦٨٤٩	*٠,٠٠٠	-٢,٢٥٣٥	-١,٢٩٢٨
		دكتوراه	-١,٧٩١٠١	٠,١٤٨٨٥	*٠,٠٠٠	-٢,٢١٥٤	-١,٣٦٦٦
	ماجستير	أقل من بكالوريوس	١,٩٨٧٠٧	٠,١٦٦٥٠	*٠,٠٠٠	١,٥١٢٤	٢,٤٦١٧
		بكالوريوس	١,٧٧٣١٥	٠,١٦٨٤٩	*٠,٠٠٠	١,٢٩٢٨	٢,٢٥٣٥
		دكتوراه	٠,٠١٧٨٦	٠,١٧٦٥٢	١,٠٠٠	٠,٥٢١١	٠,٤٨٥٢
	دكتوراه	أقل من بكالوريوس	٢,٠٠٤٩٣	٠,١٤٦٥٩	*٠,٠٠٠	١,٥٨٧٠	٢,٤٢٢٩
		بكالوريوس	١,٧٩١٠١	٠,١٤٨٨٥	*٠,٠٠٠	١,٣٦٦٦	٢,٢١٥٤
		ماجستير	٠,٠١٧٨٦	٠,١٧٦٥٢	١,٠٠٠	-٠,٤٨٥٢	٠,٥٢١١
ربط الكلية بالبيئة الخارجية	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	-٠,٢٩٩٠٨	٠,١٣٨٢٦	٠,٢٠٥	-٠,٦٩٣٣	٠,٠٩٥١
		ماجستير	-١,٧٥٤٥٩	٠,١٦٨٢٥	*٠,٠٠٠	-٢,٢٣٤٣	-١,٢٧٤٩
		دكتوراه	-٢,٠٢٧٣٢	٠,١٤٨١٤	*٠,٠٠٠	-٢,٤٤٩٧	-١,٦٠٥٠
	بكالوريوس	أقل من بكالوريوس	٠,٢٩٩٠٨	٠,١٣٨٢٦	٠,٢٠٥	-٠,٠٩٥١	٠,٦٩٣٣
		ماجستير	-١,٤٥٥٥١	٠,١٧٠٢٧	*٠,٠٠٠	-١,٩٤١٠	-٠,٩٧٠١
		دكتوراه	-١,٧٢٨٢٣	٠,١٥٠٤٣	*٠,٠٠٠	-٢,١٥٧١	-١,٢٩٩٤
	ماجستير	أقل من بكالوريوس	١,٧٥٤٥٩	٠,١٦٨٢٥	*٠,٠٠٠	١,٢٧٤٩	٢,٢٣٤٣
		بكالوريوس	١,٤٥٥٥١	٠,١٧٠٢٧	*٠,٠٠٠	٠,٩٧٠١	١,٩٤١٠
		دكتوراه	٠,٢٧٢٧٣	٠,١٧٨٣٨	٠,٥٠٩	-٠,٧٨١٣	٠,٢٣٥٦
	دكتوراه	أقل من بكالوريوس	-٢,٠٢٧٣٢	٠,١٤٨١٤	*٠,٠٠٠	١,٦٠٥٠	٢,٤٤٩٧
		بكالوريوس	١,٧٢٨٢٣	٠,١٥٠٤٣	*٠,٠٠٠	١,٢٩٩٤	٢,١٥٧١
		ماجستير	٠,٢٧٢٧٣	٠,١٧٨٣٨	٠,٥٠٩	-٠,٢٣٥٦	٠,٧٨١٣
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	-٠,٠٣٣٨٤	٠,١٧٣٩٨	٠,٩٩٨	-٠,٥٢٩٨	٠,٤٦٢٢
		ماجستير	-١,٠٤٧١٦٧	٠,٢١١٧١	*٠,٠٠٠	-٢,٠٧٥٣	-٠,٨٦٨١
		دكتوراه	-١,٩٣٥٩٦	٠,١٨٦٤٠	*٠,٠٠٠	-٢,٤٨٧٤	-١,٤٠٤٥
	بكالوريوس	أقل من بكالوريوس	٠,٠٣٣٨٤	٠,١٧٣٩٨	٠,٩٩٨	-٠,٤٦٢٢	٠,٥٢٩٨
		ماجستير	-١,٤٣٧٨٣	٠,٢١٤٢٥	*٠,٠٠٠	-٢,٠٤٨٧	-٠,٨٢٧٠
		دكتوراه	-١,٩٠٢١٢	٠,١٨٩٢٨	*٠,٠٠٠	-٢,٤٤١٨	-١,٣٦٢٥

تابع الجدول رقم (١٦)

المتغير	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (J)	فرق المتوسط (J- I)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	٩٥ ٪ فترة الثقة	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	ماجستير	أقل من بكالوريوس	١,٠٤٧١٦٧	٠,٢١١٧١	*٠,٠٠٠	٠,٨٦٨١	٢,٠٧٥٣
		بكالوريوس	١,٤٣٧٨٣	٠,٢١٤٢٥	*٠,٠٠٠	٠,٨٢٧٠	٢,٠٤٨٧
		دكتوراه	-٠,٤٦٤٢٩	٠,٢٢٤٤٦	*٠,٠٠٠	-١,١٠٤٢	٠,١٧٥٦
	دكتوراه	أقل من بكالوريوس	١,٩٣٥٩٦	٠,١٨٦٤٠	*٠,٠٠٠	١,٤٠٤٥	٢,٤٨٧٤
		بكالوريوس	١,٩٠٢١٢	٠,١٨٩٢٨	*٠,٠٠٠	١,٣٦٢٥	٢,٤٤١٨
		ماجستير	٠,٤٦٤٢٩	٠,٢٢٤٤٦	٠,٢٤١	-٠,١٧٥٦	١,١٠٤٢

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في أبعاد المنظمة المتعلمة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي ولصالح حملة كل من: (الدكتوراه والماجستير)، ولعل السبب يعزى إلى حاجة الموظفات من حملة الدكتوراه والماجستير إلى الترقية العلمية والتي لا يمكن الحصول عليها إلا بمتابعة البحث واستقصاء المعرفة مما يحقق استمرارية التعلم لديهن أكثر من حملة المؤهل العلمي الأقل. وتخالف النتائج الحالية نتائج دراسة كل من: (عبد الفتاح، ٢٠١٢)، و(حسين، ٢٠١٢) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

التوصيات

في ضوء ما أوضحته الدراسة الميدانية من نتائج فإنه يمكن تحديد بعض التوصيات المقترحة لتعزيز تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف كالتالي:

- العمل على نشر ثقافة المنظمة المتعلمة في الكلية، واستحداث برامج التعلم الجماعي والفردي.
- تحديد متطلبات تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة، والسعي لتطبيقها.
- تطبيق الديمقراطية في إدارة الكلية، والبعد عن البيروقراطية فيما يتعلق بصناعة القرارات واتخاذها.
- منح الموظفات الحرية في تحديد احتياجاتهن التدريبية، وتوفير الدعم المالي لعملية التعلم.
- إيجاد فرص للتعلم المستمر، بتفعيل نظام اتصال فعال لتبادل المعلومات بسهولة في الكلية، والاستفادة من التجارب والأخطاء كفرص تعلم، وقياس فعالية التدريب في الميدان.
- تمكين الموظفات من رؤية جماعية، والعمل على تمكينهن من التحكم بالموارد الداعمة للتعلم، وتوفير الدعم اللازم لهن في حالة اتخاذ قرارات مخاطر محسوبة.
- إجراء المزيد من الدراسات.

المراجع

أبو حشيش، بسام محمد، مرتجي، زكي رمزي (٢٠١١). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيه. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٩(٢)، ٣٩٧ –٤٣٨.

أحمد، أشرف سعيد (٢٠١٠). مدارس التعليم الأساسي كمنظمة متعلمة: دراسة تطبيقية في الدقهلية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٤٤(٣)، ٣٩٩-٤٣٥.

الحواجرة، كامل (٢٠١٠). المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، مجلة علوم إنسانية، ٧(٤٥)، ١-٣٠.

حسين، أسامة (٢٠١٢). تقويم خصائص المنظمة المتعلمة بالجامعات المصرية: الجامعات الخاصة دراسة حالة، مجلة كلية التربية، (جامعة بنها)، مصر، ٢٣(٤٥)، ٩١-٩٨.

الرشدان، يحيى (٢٠١١). المنظمات المتعلمة في عصر العولمة مؤتمر (منظمات متميزة في بيئة متجددة) المنظمة العربية للتنمية الإدارية. الأردن، ٤٩٧-٥١٢.

رمضان، عصام (٢٠١٤). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بالعاهد الأزهرية من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٨(١٠)، ٢٣٧٣-٢٤١٠.

زايد، عبد الناصر حسن رياض، وبوبشيت، خالد أحمد، والمطيري، ذعار شجاع ضيف الله (٢٠٠٩). المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية دراسة حالة: القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل. المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية: نحو أداء متميز في القطاع الحكومي. المنعقد في ١٣-١٦ ذو القعدة ١٤٣٠هـ الموافق ١-٤ نوفمبر ٢٠٠٩.

زرعه، سوسن محمد. (٢٠١٤). مدى توفر خصائص المنظمة المتعلمة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد من وجهة نظر رئيسات الأقسام الأكاديمية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٣(٩)، ٨٨-١١٣.

الشريفي، عباس والصرايرة، خالد والناظر، ملك (٢٠١٢). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم التربوية، مصر، ٢٠(١)، ٢٠٨-٢٥٧.

سلطان، سوزان أكرم، وخضر، ضحى حيدر(٢٠١٠). المؤسسات التربية كمنظمات تعلم. الأردن: دار الفكر.

الطويل، هاني عبد الرحمن، وعبابنة، صالح احمد (٢٠٠٩). المدرسة المتعلمة: مدارس المستقبل. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح. فداء غازي يوسف الحاج. (٢٠١٣). درجة توافر خصائص المنظمة المتعلمة لدى مديرات المدارس في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها من وجهات نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية. نابلس، فلسطين.

العرفج، عبد المحسن (٢٠١١). مدى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في الجامعات السعودية، دراسة حالة على جامعة الملك فيصل آفاق جديدة. المجلة المصرية للدراسات التجارية. مصر. ٣٤(٤)، ٢٠٦___٢٣٦.

العصيمي، عواطف (٢٠٠٧). التعلم التنظيمي ودوره في عملية التغيير الاستراتيجي في الجامعات السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

العلي، عبد الستار، وقندجي، عمر، والعمري، غسان (٢٠٠٩). المدخل إلى إدارة المعرفة. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

نجم، نجم عبود (٢٠٠٨). إدارة المعرفة. المفاهيم الاستراتيجيات والعمليات. ط٢، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

Alavi, S., & McCormick, J. (2003). *Some cultural considerations for applying the Learning Organization model to Iranian organizations*. *Paper presented at Tehran International Management Conference*. Tehran, Iran. 29-31 December, 2003.

Alipour, F., Idris, K., Ismail, I., & Karimi, R. (2011). Learning organization and organizational performance: mediation role of entrepreneurship. *European Journal of Social Sciences*. *21*(4), 547-555.

Angel, B. (2006). Assessing the learning organization profile of Ohio State University extension using the systems-linked organizational model. *Ciencias Socials Online, Marzo, III*(1), 30 – 46, Universidad de Viña del Mar Chile.

Ayupp, K. & Perumal, A. (2008). A learning organization: exploring employees' perceptions. *Management & Change, 12*(2), 29-46.

Bak, O. (2012). Universities: can they be considered as learning organizations?: preliminary micro- level perspective. *The Learning Organization, 19*(2), 163- 172.

Basim, H., Sesen, H. & Korkmazyurek, H. (2007). A Turkish translation. validity and reliability study of the dimensions of the learning organization questionnaire. *World Applied Sciences Journal, 2*(4), 368-374.

Birdthistle, N. (2008). Family SMEs in Ireland as learning organizations. *The Learning Organization, 15*(5), 421-436.

Can, N. (2011). Developing activities of learning organizations in primary schools. *African Journal of Business Management*. *5*(15). 6260-6256.

Daft, R. (2000). Management. Fort Worth: Dryden Press.

Dalin, P. (1996). Can schools learn? Preparing for the 21st century. *NASSP Bulletin, 8*0(576), 9-15.

Dess, G., Gregoory, L., Eisner, B. (2007). *Strategic Management, creating competitive Avantages*. 3rd, New York: ED, Mc Graw Hill conpenh.

Dymock, D. & McCarthy, C. (2006). Towards a learning organization? Employee perceptions. *The Learning Organization, 13*(5), 525-53.

Ellinger, A.D. Yang, B. & Ellinger, A.E. (2000). *Is the learning organization for real? Examining the impacts of the dimensions of the learning organization on organizational performance*. *Proceedings of the 41st annual adult education research conference*. University of British Columbia, Canada. June 4-6, 2000.

Garvin, D., Edmondson, A., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization? *Harvard Business Review, 86*(3), 109-116.

Hill; C. & Jones, G. (2001). *Strategic management Theory*. 5th/ed., New York: Houghton Mifflin Co.

Hurst, J., Blackman, D., & Kelley, L. (2005). *An exploration of the relationship between learning organizations and the retention of knowledge workers*. *Paper presented at the 8th conference on international human resource management "making a difference in a world of differences"*. Cairns, Australia. 14-17 June 2005.

Holyoke, B., Sturko, P., & Lora J. (2012). Are academic departments perceived as learning organizations"? *Journal of Educational Management Administration & Leadership, 40*(4), 436-448.

Khamis, A. (2012). Academic staff's perceptions of characteristics of learning organization in a higher learning institution. *International Journal of Educational Management, 26*(1), 55-82.

Leufven, M., Vitrakoti, R., Bergstrom, A., Ashish, K., & Malqvist, M,. (2015) , Dimensions of Learning Organizations Questionnaire (DLOQ) in a low-resource health care setting in Nepal. *Journal List Health Res Policy Syst,* (13), PMC4326496. doi: 10.1186/1478-4505-13-6.22, January.

Marquardt, M, J (2002) *Building the learning organization mastering the five elements for corporate learning*. Palo Alto, USA: Davies-Black Inc Publishing.

Marsick, V. & Watkins, K. (1999). *Facilitating learning organizations: making learning count*. Aldershot. England: Gower.

Marsick, V & Watkins, K. (1993). *Sculpting the learning organization: lessons in the art and science of systemic change*. Jossey-Bass, San Francisco. Jossey-Bass.

Moilanen, R. (2005). Diagnosing and measuring learning organizations. *The Learning Organization, 12*(1), 71-89.

Noe, Sturko, P, Wood, A. (2003). *Human Resource Management*. U.S.A: McGraw - Hill Co., Inc.

Pohyen, Ng. (2010). *learning organization dimensions on knowledge sharing, a study of faculty members in private universities in Malaysia*. Retrieved from www.academic papers.org/ocs2/session/papers/B8/111322/2-1-DR-doc.

Ponnuswamya, I. & Manohara,H. (2014). Impact of learning organization culture on performance in higher education institutions. *Journal of Studies in Higher Education*. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.914920.

Real, C. Rolden, L. & Leal, A. (2014). From Entrepreneurial Orientation and Learning Orientation to Business Performance: Analyzing the Mediating Role of Organizational Learning and the Moderating Effects of Organizational Size. *British Journal of Management*. *25*(2), 186–208, April.

Recepo, E. (2013). Opinions of primary school teachers on learning organizations. *World Applied Sciences Journal, 21*(4), 630-623.

Rowe, E. (2010). Looking at extension as a learning organization. *Journal of Extension, 48*(4), Article Number 4RIB1.

Senge, P. (2006). The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning_ Organization. New York: Doubleday.

Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.

Song, J. Kim, H. & Kolb, J. (2009). The effect of learning organization culture on the relationship between interpersonal trust and organizational commitment. [Article], *Human Resource Development Quarterly, 20*(2), 147-167.

Song, J. Kyoo, B. & Chermack, T. (2013). The Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLOQ): A Validation Study in a Korean Context. *International Journal of Manpower, 27*(2), 189–203.

Srihawong, J., Srisa-Ard, B. (2012). Development of the learning organization model: a case of Sisaket Rajabhat University. *European Journal of Social Sciences, 27*(2), 233-241.

Watkins, K. & Marsick, V. (1997). *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire [survey]*. Warwick. RI: Partners for the Learning Organization.

Wheelen, T., & Hunger, J. (2006). Strategic Management and Business Policy. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Yang, B. Watkins, K. & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: dimensions. *Measurement. and Validation Human Resource Development Quarterly, 15*(1), 31-56.