جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها بتنمية رأس المال البشري لدى معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

The relationship Between Dimensions Organizational Learning and Human Capital Development of Teachers in Post-Basic Education Schools in The Governorate of Dakhiliah in The Sultanate of Oman.

رسالة ماجستير مقدمة من

عائشة بنت سالم بن صالح الرقيشية

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص إدارة تعليمية

إشراف

د. علي خميس علي (مشرفا رئيسا)

د. عبد الرحمن السفاسفة (عضوا)

د. عبد المجيد بنجلالي(عضوا)

يونيو ٢٠١٥

جامعة نزوى
كلية العلوم والآداب
قسم التربية والدراسات الإنسانية
دراسات عليا/ ماجستير

استمارة توقيع لجنة المناقشة بإجازة الرسالة

اسم الطالبة: **عائشة بنت سالم بن صالح الرقيشية**

التخصص: **الإدارة التعليمية**

العام الجامعي: **2015/2014**.

- **عنوان الرسالة :** **"أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها بتنمية رأس المال البشري لدى معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان"**

- **تاريخ المناقشة** : 15 يونيو 2015م

توقيع لجنة المناقشة

اسم المناقش	التوقيع
د. عبدالعزيز عطا الله المعايطة	
د. محمد سليمان الجرايدة	
د. عبدالله بن مبارك الشنفري	

الإهداء

إلى روح والدتي الغالية ، رحمة الله ورضوانه عليها.....

إلى والدي العزيز أطال الله في عمره وأمده بالعافية .....

إلى أسرتي الصغيرة .....

إلى كل من له فضل علي .....

أهدي عملي هذا .....

الشكر والتقدير

الحمد لله حق حمده ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد ، وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين ، وبعد:

أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى لجنة الإشراف على هذه الرسالة ، وأخص بشكري الجزيل للفاضل الدكتور/ علي خميس على ما قدمه لي من نصح وتوجيه وعلم ومعرفة وآراء سديدة ، وما خصني به من وقته وجهده الثمينين؛ مما أثرى دراستي بكل جديد ، فله مني خالص الشكر وعظيم الامتنان. كما أوجه شكري للفاضل الدكتور/ عبد الرحمن السفاسفة المشرف الثاني على دراستي بما خصني به من توجيهات ورفع للمعنويات أثرت عظيم الأثر في دافعيتي ورغبتي للعمل.وأتوجه بالشكر للدكاترة الأفاضل الذين قاموا بتحكيم أداة الدراسة حتى تخرج بصيغتها النهائية.

كما لا يفوتني أن أشكر المعلمين والمعلمات في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، لما قاموا به من تعبئة إستمارة الدراسة. وأشكر الأستاذة نصراء الصوافية والأستاذ أحمد المحروقي لمساعدتهم لي بتوزيع الإستمارة وجمعها.

أقدم خالص شكري لزوجي إسحاق الرقيشي الذي بذل جهدا كبيرا في تعليمي وتوجيهي وصقل خبراتي العلمية. وأشكر ابنتي هاجر التي دعمتني دوما بحبها. وأشكر ابني بدرا الذي بذل جهده ووقته لمساعدتي.وأقدم خالص شكري للأستاذ / خالد المعمري على وقته وجهده في مساعدتي لاستخراج نتائج الدراسة. وشكري وتقديري للفاضل الأستاذ/ ماجد القصابي على مراجعته اللغوية للدراسة ، وعلى وقته وجهده الثمين.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة مناقشة الرسالة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
فهرس المحتويات	ه
قائمة الجداول	ح
ملخص الدراسة	ي
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
١. ١. المقدمة	1
١. ٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها	٥
١. ٣. أسئلة الدراسة	٧
١. ٤. أهداف الدراسة	٨
١. ٥. أهمية الدراسة	٩
١. ٦. مصطلحات الدراسة	١٠
١. ٦. ١. مفهوم التعلم التنظيمي	١٠
١. ٦. ٢. التعريف الإجرائي للتعلم التنظيمي	١٠
٦. ٣. مفهوم تنمية رأس المال البشري	١١
٦. ٤. التعريف الإجرائي لتنمية رأس المال البشري	١١
١. ٧. حدود الدراسة	١٢
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
٢. ١. المقدمة	١٤
٢. ٢. المبحث الأول: التعلم التنظيمي	١٥

٢. ٢. ١. مفهوم التعلم التنظيمي	١٥
٢. ٢. ٢ . الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة	١٦
٢. ٢. ٣. أنواع التعلم التنظيمي	١٨
٢. ٢. ٤. مستويات التعلم التنظيمي	٢١
٢. ٢. ٥. أبعاد التعلم التنظيمي	٢٤
٢. ٢. ٧. منهجية تطبيق التعلم التنظيمي في المدارس	٢٧
٢. ٣. المبحث الثاني: تنمية رأس المال البشري	٣٥
٢. ٣. ١. أنواع رؤوس الأموال المهمة للمنظمات	٣٥
٢. ٣. ٢. مفهوم رأس المال البشري	٤٣
2 .3. 3أهمية تنمية رأس المال البشري	٤٦
٢. ٣. ٤. مفهوم تنمية رأس المال البشري	٤٧
٢. ٣. ٥. أساليب الاستثمار في رأس المال البشري	٥٠
٢. ٣. ٦. أبعاد الاستثمار في رأس المال البشري	٥١
٢. ٣. ٧. كيفية تنمية رأس المال البشري	52
٢. ٣. ٨. مفهوم تنمية رأس المال البشري في سلطنة عمان	56
٢. ٣. ٩. دور التعليم في التنمية البشرية في سلطنة عمان	57
٢. ٣. ١٠. المنطلقات والمرتكزات الأساسية لعلاقة رأس المال البشري بمنظومة التربية والتعليم	58
٢. ٣. ١١. دور التربية والتعليم في تنمية رأس المال البشري لمنتسبيها في سلطنة عمان	59
٢. ٤. العلاقة بين التعلم التنظيمي و تنمية رأس المال البشري	62
٢. ٥. الدراسات السابقة لمبحث التعلم التنظيمي	67
٢. ٦. الدراسات السابقة لمبحث تنمية رأس المال البشري	73

٢. ٧. الدراسات التي تشير إلى العلاقة بين التعلم التنظيمي ورأس المال البشري	76
٢. ٨. التعليق على الدراسات السابقة	77
٢. ٩. ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	79
٢. ١٠. الإفادة من الدراسات السابقة	80
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	
٣. ١. المقدمة	٨١
٣. ٢. منهج الدراسة	٨١
٣. ٣. مجتمع الدراسة	٨١
٣. ٤. عينة الدراسة	٨٢
٣. ٥. أداة الدراسة	٨٤
٣. ٦. صدق أداة الدراسة	٨٧
٣. ٧. ثبات أداة الدراسة .	٨٨
٣. ٨. إجراءات تطبيق أداة الدراسة	٩٠
٣. ٩. المعالجة الإحصائية	٩٠
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	٩٢
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة و التوصيات	117
قائمة المراجع	140
الملاحق	159
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	A

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
١	أنماط التعلم التنظيمي	٢٠
٢	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	٨٤
٣	مدى الاتساق بين فقرات الأداة	٨٩
٤	معيار تصنيف فقرات الاستبانة في ضوء استجابات أفراد العينة	٩٣
٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لكل بعد	٩٤
٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تشجيع الاستفسار والحوار	٩٦
٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد القيادة الاستراتيجية	٩٧
٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	٩٨
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد ربط المنظمة بالبيئة الخارجية	٩٩
١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد خلق فرص للتعلم المستمر	١٠٠
١١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد انشاء انظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	١٠١

١٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة	١٠٢
١٣	اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لحساب متوسط الفروق على درجات أبعاد التعلم التنظيمي وفقاً لمتغيرات النوع والتخصص والوظيفة	١٠٣
١٤	اختبار التباين الأحادي لحساب متوسط الفروق على درجات أبعاد التعلم التنظيمي وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة	١٠٤
١٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لكل محور وللأداة ككل	١٠٥
١٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور إدارة المعرفة	١٠٧
١٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور تطوير الكفاءات	١٠٨
١٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور أنظمة التقييم والمتابعة	١٠٩
١٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور أنظمة التطوير والتدريب	١١٠
٢٠	اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لحساب متوسط الفروق على درجات تنمية رأس المال البشري وفقاً لمتغيرات النوع والتخصص والوظيفة	١١٢
٢٢	اختبار التباين الأحادي لحساب متوسط الفروق على درجات تنمية رأس المال البشري وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة	١١٣
٢٣	قوة معامل الارتباط بدلالة القيمة العددية له	١١٤
٢٤	مصفوفة معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري	١١٥

ملخص الدراسة

أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها برأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية.

إعداد الباحثة: عائشة بنت سالم بن صالح الرقيشية.

لجنة الإشراف: د.علي خميس علي ؛ د. عبد الرحمن السفاسفة ؛ د. عبد المجيد بنجلاني.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها برأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لجمع بياناتها وعرضها وتحليلها وتفسيرها وتحديد العلاقة بين متغيرات الدراسة. حيث تم اعتماد نموذج(2003) Watkins & Marsick المحكم (النسخة القصيرة منه) لقياس أبعاد التعلم التنظيمي (الفردي ، والجماعي ، والمنظمي) والمقسمة لسبعة أبعاد. في حين تم تصميم استبانة لمبحث رأس المال البشري. وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية ، وبلغ إجمالي عينة الدراسة (٢٠٠) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة البالغ عدده (٦٠٧)، والذين يمثلون معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية. استعملت الباحثة حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS للوصول إلى النتائج تمهيدا لمناقشتها والتي كان من أهمها:

- يتم تطبيق أبعاد التعلم التنظيمي من قبل معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بدرجة كبيرة حسب رأي عينة الدراسة على جميع المستويات الثلاثة.

- يتم تطبيق أبعاد التعلم التنظيمي السبعة من قبل معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية حسب المتوسطات الحسابية لاستجابة عينة الدراسة تنازليا على النحو الآتي :(تشجيع الاستفسار والحوار، القيادة الاستراتيجية، تشجيع التعاون والتعلم الجماعي ، ربط المنظمة بالبيئة الخارجية ، خلق فرص للتعلم المستمر ، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة).
- يتم تطبيق محاور تنمية رأس المال البشري من قبل معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بدرجات تراوحت بين المتوسطة والكبيرة.
- يتم تطبيق محاور تنمية رأس المال البشري من قبل معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية حسب المتوسطات الحسابية لاستجابة عينة الدراسة تنازليا على حسب الترتيب الآتي :(محور تطوير الكفاءات ، محور إدارة المعرفة ، محور التطوير والتدريب ، محور التقييم والمتابعة)
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات لممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في محافظة الداخلية تُعزى لمتغير النوع لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات لممارسة محاور تنمية رأس المال البشري لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث.
- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين جميع أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري عند مستوى دلالة أقل من (α=0.01).

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

١. ١. المقدمة

شهد العالم في الآونة الأخيرة تطورا وتقدما ملموسا في جميع المعارف والعلوم النظرية والتطبيقية، وعلم الإدارة واحد من تلك العلوم التي واجهت تحديات كبيرة نتيجة لتطور التكنلوجيا وتسارع تدفق المعرفة وإدارة الجودة والآيزو (النسور،٢٠١٠). جاءت هذه المعارف متسارعة ومتتالية وأثرت في مخرجات العملية الإدارية سواء أكان في القطاعات الخاصة أم العامة، الأمر الذي حث الحكومات لتغيير سياساتها وخططها الاستراتيجية لتتماشى مع تطوير منظماتها؛ لتواكب سير المعرفة ومعايير جودة الأداء بشكل يسهم في التعامل مع تلك المتغيرات، وخلق فرص للميزة التنافسية المستدامة، وجعل المنظمة تبدو كوحدة تعلم تملك رؤية مشتركة في تأثيرات فروع المعرفة المختلفة (البغدادي والعبادي،٢٠٠٩). فتوجهت الدول إلى تغيير أدوارها التقليدية بهدف تقديم الخدمات بشكل أكثر جودة، والابتعاد عن النظم الرقابية إلى النظم الإشرافية والاهتمام بالأسلوب العلمي في استغلال الموارد البشرية (النسور،٢٠١٠)؛ ليضمن الاستثمار المستمر لرأس المال البشري في المنظمات التي ترتكز على التعلم المنظم والمستمر.

ومن المواضيع التي شهدت إقبالا في المجال الإداري في جميع المؤسسات وخاصة الصناعية والتجارية منها، لما لها من آثار على مخرجات المنظمة ،والتي تدعم الرؤى الواضحة وسياسات العمل المبني على المعرفة والتشارك والتخزين والاسترجاع – ما أطلق عليه بالتعلم التنظيمي، إضافة إلى

الاهتمام المتزايد بالتنمية المهنية المتعلقة برأس المال البشري الذي تعتبره المنظمات الثروة الفعلية لتقدم المنظمات وجعلها في مساق المنظمات التنافسية .

لذلك احتل موضوع التعلم التنظيمي Organizational learning اهتماما كبيرا وواسعا منذ بداية السبعينيات من القرن المنصرم، وظهرت الكثير من المقالات والكتب التي تحدد معالمه وماهيته، وعلى الرغم من تنامي الكتابة في موضوع التعلم التنظيمي إلا أن الدراسات الميدانية لا تزال محدودة. إن المنظمات في العصر الحالي تبحث عن المزايا والأسباب التي تجعلها ذات قيمة متميزة وذات قدرة تنافسية تمكنها من البقاء والتكيف مع معطيات التغيرات السريعة التي تشهدها والتي ترجع أسبابها إلى التطور الملحوظ والسريع في تقنية المعلومات والمعرفة الحديثة (خيرة،٢٠١١). إن موجة التغيير السريعة هذه شجعت المنظمات على اكتساب المعرفة وتجديدها وعدم الركون إلى المعرفة القديمة لتمتلك القدرة على تقديم عرض تنافسي جيد؛ ولذلك فإن الحاجة لتنمية الموارد البشرية في المنظمة سوف تظهر كأحد أهم الحقائق التي يجب أن تندمج مع خطط واستراتيجيات المنظمة وبهذه الطريقة يمكن للمنظمة أن تطور قدرتها على التكيف والإنتاجية (Scoburgh, 2009). ولذلك فالمنظمات المتعلمة تبحث في مكوناتها الداخلية و تعيش حالة ديناميكية في مواكبة القوى والتغيرات المستمرة في بيئة العمل الداخلية والخارجية كالقوى الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والسياسية والبيئة الطبيعية ومعرفة نقاط القوة وجوانب الضعف ذات العلاقة بالمتغيرات الداخلية كالتعلم التنظيمي والسلوك التنظيمي وغيرها من الأمور التي تحدد مدى إفادة المنظمة من الفرص المتاحة ومواجهة التهديدات المحيطة(الخالدي ،٢٠١٢).

ونظرا لذلك يُعدّ التعلم التنظيمي علما إداريا واعدا للمنظمات عموما وللمدارس بشكل خاص، فهو لا ينطوي فقط على اكتساب المعرفة، وإنما يتطلب تضمين ما تمّ اكتسابه واختزاله في ذاكرة المنظمة، ثمّ مشاركة تلك المعرفة مع جميع أعضاء المنظمة (Scoburgh,2009).

ولكي تكون للمنظمات عموما وللمدارس بصفة خاصة القدرة على التميز وتشكيل واقعها وتغييره فإنها لابد أن تحافظ على مواردها الرئيسة، ويرى Gilley & Maycunich (2000) أن المنظمات الإدارية الحديثة تمتلك ثلاثة موارد أساسية وهي : المورد المادي ، والمورد المالي ، والمورد البشري من موظفين يعملون لزيادة إنتاجية المنظمة وتقديم الخدمات، والعامل البشري في المنظمة لا يقل أهمية عن الجوانب المادية والمالية بل يفوقها أهمية، والكثير من المديرين والمسؤولين يعظمون قيمة العامل البشري لما يمتلكونه من رأس مال فكري يعطي للمنظمة فضل ازدهارها.

من الأسباب التي تدعو المنظمات للاهتمام بالتعلم التنظيمي مشكلة مغادرة جزء كبير من موظفيها الذين يعتبرون رأس المال البشري للمنظمة إلى منظمات أخرى بما ، مما يحول دون إفادة المنظمة من خبراتهم ، إذ إن التعلم التنظيمي يهدف إلى نقل الخبرات بين الموظفين القدامى والجدد للإفادة القصوى منهم من خلال التعاملات الوظيفية اليومية (البكري،٢٠٠٦). فالموظفون القدامى يمتلكون الأهمية الأكثر استراتيجية في المنظمة ؛ إذ يمتلكون رؤى فريدة وعلى درجة من فهم خصوصية المنظمة، فمن الصعوبة بمكان استبدالهم عندما يغادرون مراكزهم ، فهم يمتلكون مزيجا من المعرفة الضمنية والصريحة، ولكي تظل المنظمة قادرة على المنافسة والتميز عليها إيجاد استراتيجيتها وتطويرها للاحتفاظ بهذه المعرفة ونقلها بنجاح وكفاءة لجميع الموظفين في المنظمة. وهذا ما بدأت مدارس السلطنة في مواجهته نظرا للعدد

الكبير من معلميها الذين قدموا استقالاتهم خلال عامي ٢٠١٤-٢٠١٥ والعدد في تزايد ، ولما تشهده المدارس من عجز في عدد المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة، الذين يمثلون رأس المال الفعلي للمدرسة.

ونظرا لأن التعليم في جميع أبعاده هو عملية شمولية ومسؤولية جماعية تضم الحكومة والمجتمع والأسرة والمدرسة والتربويين الذين لا يهدفون فقط إلى إعطاء المعرفة لطلابهم، وإنما يسعون متمثلين في المدارس إلى اكتساب المعرفة ،ونشرها ،وتفسيرها بين أعضاء هيئة التدريس مما يثري المنظمة وينميها. وهذا ما يطلق عليه: أبعاد التعلم التنظيمي في المنظمات التربوية. فطبيعة عمل أعضاء التدريس تتسم بالإبداع والتفكير الناقد والمهارات والمعرفة ، ولكنهم عادة ما يكونون متحفظين من قبول التغيرات السريعة ، ويميلون للاستقلالية الفردية ، والعمل الفردي ، ويهتمون بالأهداف والرؤى الأكاديمية الفردية بدلا من العمل نحو تحقيق الأهداف المشتركة. وقد تكون رغبتهم في التشارك المعرفي ضعيفة نسبيا رغم قناعاتهم بأن التشارك المعرفي طريقهم لزيادة كفاءتهم وفاعليتهم (المهدي،٢٠١٣).

ومن هذا المنطلق ركزت الدراسة الحالية على مدى تطبيق أبعاد التعلم التنظيمي المتمثلة في خلق فرص التعلم المستمر، وتشجيع البحث بواسطة فرق العمل ضمن رؤية واضحة ومحددة في إطار معرفي تضمن مشاركة المعرفة ونشرها بالتعاون مع البيئة الخارجية، واستغلال خبراتها ومعارفها بهدف تطوير رأس المال البشري، وخلق قيادات قادرة على التجديد والابتكار، وقادرة على تطوير ذاتها وتقييم عملها بموضوعية تنعكس على واقع الأداء وتحسين المخرجات.

٢. ٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

أولت وزارة التربية والتعليم في السلطنة المدارس لجملة من التطوير في مجال التعليم والتعلم ، بداية من تغيير هيكلة التعليم بتطبيق التعليم الأساسي ، والتوسع في تطبيق نظام التعليم ما بعد الأساسي ، وإصدار جملة من القرارات الوزارية لتطوير البحث التربوي ، وتطوير الكتاب المدرسي ، وتطوير المناهج التعليمية، والتوسع في استخدام التقانة بالعمل وتطوير الهيكل التنظيمي، ودمج العديد من المشاريع التربوية بالقرار الوزاري ١٩/ ٢٠٠٦ . الذي دمج فيه المشروع التكاملي للإنماء المهني ، ومشروع تقويم الأداء المدرسي ، وتطويره ، ومشروع المعلم الأول مشرفا مقيما في مشروع واحد يطلق عليه "نظام تطوير الأداء المدرسي" (الهاشمي،٢٠١١)، وتمثلت مجالات التطوير الإدارية في تبني عدة مشاريع منها: اللامركزية في الإدارة بتطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية والتي صدرت بالقرار الوزاري رقم ٢٠٠٦/٢ ، والتقويم الذاتي للمدرسة كأسلوب مبدئي يؤدي إلى التقويم الشامل لها وإعطائها الصلاحيات الكافية لتطبيق أبعاد التعلم التنظيمي من حيث توافر الرؤية المشتركة ، وآليات اكتساب المعرفة ونشرها ، ومشاركتها ، وتخزينها ، واسترجاعها من خلال الأنظمة الكافلة لذلك بما يضمن اكتساب المورد البشري المتمثل في المعلمين لتلك المعرفة لزيادة خبراته وإتاحة فرص الإبداع، والابتكار ، ونقل الخبرات للأعضاء الآخرين لضمان الحصول على بيئة تنظيمية متعلمة تطور وتنمي موردها البشري الذي يعتبر ركيزة العمل والأساس الفاعل لتطوير المنظمة وفق أسس تحقق اعتباره رأس المال الفعلي للمنظمة ، من خلال تطوير كفاءاته المهنية ، ووضوح الأنظمة والمعايير المتبعة لعمليات التقييم والمتابعة لجميع المعلمين ومناسبة برامج التطوير والتدريب والتأهيل بما يعكس الاحتياجات الفعلية للمعلمين.

وبناءً على ذلك جاءت هذه الدراسة للبحث عن طبيعة العلاقة بين أبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي ، وتنمية رأس المال البشري والتعرف على مدى ارتباطهما معا .

ومما يؤكد ذلك ما أظهرته نتائج دراسة عطاري وعيسان (٢٠٠٣) أن واقع مدارس التعليم الحكومي في سلطنة عمان يواجه بعض التحديات، إذ ذكرت أنه لا توجد حتى الآن أدلة قاطعة حول الظروف التي تعزز أو تمنع حدوث التعلم التنظيمي بالمدارس، وأوصيا بضرورة إجراء دراسات ميدانية حول ذلك. ودعى العويسي (٢٠١٠)، بضرورة إجراء دراسات إجرائية شاملة ، تقدم تصورات مقترحة لإدارة التعلم التنظيمي، بمدارس سلطنة عمان ، مع ضرورة وضع إستراتيجيات تنفيذية لتنمية الاتصال الداخلي وتطويره الذي يضمن تحقيق الفعالية المطلوبة في نقل المعرفة ، والمهارات بين العاملين على كافة المستويات ، وتوفير عوامل الدعم البشري. كما أوصت البكري (٢٠٠٦) بإجراء دراسة ميدانية لإمكانية اعتماد أسس التعلم التنظيمي كمدخل لبناء المدرسة المتعلمة ، وإجراء دراسات مماثلة لدراستها ولكن بمتغيرات أخرى ، بالإضافة إلى ضرورة إشراك المعلمين بالمدارس للاطلاع وكسب المعارف الجديدة وإشراك زملائهم بالمعرفة.

وبحكم الخبرة الإدارية للباحثة كمديرة مدرسة منذ عام ١٩٩٧ ، تلمست مدى الحاجة لإعطاء مزيد من الصلاحيات للمدارس لتطوير ذاتها وفق أبعاد واضحة ومحددة مبنية على معرفة الحاجات الفعلية للتطوير ، وتمكين التعلم التنظيمي لتحويل المدرسة لمنظمة متعلمة ، تعنى بمواردها البشرية وتعمل على صقلها وتطويرها ودعمها ، مما يجعلها رأس مال حقيقي وفعلي للمنظمة ينعكس على مخرجات المنظمة وأدائها إيجابيا . ومن خلال ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١. ٣. أسئلة الدراسة:

تتمحور أسئلة الدراسة فيما يأتي:

١. ما درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية تعزى لمتغير النوع ، والتخصص ، والوظيفة، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)؟

٣. ما درجة تطبيق المعلمين لمحاور تنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتطبيق المعلمين لمحاور تنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية تعزى لمتغير النوع ، والتخصص ، والوظيفة، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ؟

٥. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)؟

١. ٤. أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الوصول إلى الأهداف الآتية:

١. التعرف على درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ؟

٢. التعرف على درجة تطبيق المعلمين لمحاور تنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية؟

٢. التعرف على أثر كل من: النوع ، والتخصص ، والوظيفة ، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي على استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

٣. التعرف على أثر كل من : النوع ، والتخصص ، والوظيفة ، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي على استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق المعلمين لمحاور تنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

٤. توضيح العلاقة بين أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري لدى معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

١. ٥. أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها المبني على التعلم على جميع أصعدة المنظمة ، الفردية ، والجماعية ، والمنظمية ، والتي يزيد من قدراتها التنافسية وسرعة استجابتها للمتغيرات الخارجية من خلال التوجيه الداخلي والتحليل الاستقرائي. وترى الباحثة أن لهذه الدراسة أهمية للأسباب الآتية:

١. دراسة واقع تطبيق التعلم التنظيمي وتنمية رأس المال البشري في العملية التعليمية التربوية بسلطنة عمان ، متمثلة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي.

٢. قد تساعد نتائج الدراسة وتوصياتها متخذي القرار بوزارة التربية والتعليم لتبنيها وتطبيق محاورها؛ ليفيد منها جميع العاملين في الميدان التربوي، وخاصة المعلمين بما أنهم يشكلون الشريحة الكبرى من المورد البشري بالوزارة.

٣. تسليط الضوء على نتائج الدراسة ، وتوصياتها بهدف حث الباحثين مستقبلا لإجراء المزيد من الدراسات في محاور أخرى لم تتطرق لها الدراسة الحالية.

٤. إثراء المكتبة العمانية بالدراسات التربوية الحديثة ؛ لتسهم في زيادة المعرفة للمهتمين والباحثين.

١. ٦. مصطلحات الدراسة

١. ٦. ١. مفهوم التعلم التنظيمي

يعرف التعلم التنظيمي بأنه العملية التي يتم من خلالها إحداث تغيرات مخططة ومدروسة للمنظمة، تمكنها من التكيف مع بيئتها، والتفاعل معها بالسرعة والطريقة المناسبة من خلال مجموعة من الإجراءات والعمليات التي تتركز على الإفادة من الخبرات والتجارب التي مرت بها المنظمة لمواجهة المستقبل، واستثمار المعرفة في تحسين الأداء وتطويره في إطار ثقافة تنظيمية مبنية على وحدة الرأي لأعضاء المنظمة، وداعمة ومشجعة للعمل الجماعي والتطوير المستمر(خيرة،٢٠١١). فيما عرفه بيريما Bierema, 1999 ، بأنه قدرة الموظفين والمنظمات على استخدام ذكائهم الجماعي ، للتعلم والإبداع ، بينما أوضح كل من Watkins and Marsick, 1993 ، بأن المنظمة المتعلمة هي التي لا تقبل بوضعها الراهن ، وإنما تسعى للبحث عن أفضل السبل لتطور من أدائها ووظائفها ، وعرف Senge 1990, ، بأن التعلم التنظيمي هو توسيع القدرات باستمرارية لإيجاد مستقبل أفضل. ويتضح من جميع التعريفات بأن التعلم التنظيمي يركز على تطوير السبل والقدرات والذكاء الجماعي بهدف استمرارية التطوير من خلال استثمار المعرفة.

١. ٦. ٢. التعريف الإجرائي للتعلم التنظيمي

يُعرف التعلم التنظيمي إجرائيا بأنه تعلم معتمد على قدرة المعلمين على التغيير والتطوير والبناء التنظيمي، من خلال التركيز على خلق فرص للتعلم المستمر، واكتساب المعلمين مهارات التفكير الإنتاجي المعتمدة على طرح آرائهم ومقترحاتهم وتساؤلاتهم، واعتماد مفهوم فرق ومجموعات العمل بهدف

الحصول على أنماط مختلفة من التفكير، إضافة لوضوح الرؤى والمشاركة في إعدادها وتنفيذها، ضمن إطار منظمي يعتمد على التكنلوجيا بهدف تسهيل التبادل المعرفي بين المعلمين.

١. ٦. ٣. مفهوم تنمية رأس المال البشري

يتمثل رأس المال البشري في المبدعين من العمال والذين يستطيعون أداء خدمات جيدة وجذب العملاء وخلق القيمة، فهم الذين يصنعون ويبدعون ويبتكرون وينبغي أن تتاح لهم فرص الارتقاء بالتعليم والتدريب والحصول على المعرفة المناسبة من خلال حضور المؤتمرات والندوات التي تمكنهم من تبادل الأفكار لصقل أفكارهم (محمد، ٢٠١٠)، ورأس المال البشري يضم : الكفاءات ، والمعارف ، والمهارات ، والخبرات لدى الموظفين وأصحاب القرار في المنظمة. بينما عرف أبو الجدائل ، ٢٠١٢ رأس المال البشري على صعيد المنظمة ، بأنه إجمالي المعارف والمهارات والقدرات والكفاءات والخبرات والمؤهلات المتوفرة في المنظمة ، ومدى استفادة المنظمة من تلك الكفاءات لتحقيق قيمة مضافة لها وقيمة تنافسية. ويتضح مما سبق أن رأس المال البشري هو مجموع الكفاءات والمهارات والخبرات والمعارف التي يمتلكها الموظفين في المنظمة ، والتي تستفيد منها المنظمة كقيمة اقتصادية وثقافية إذا ما تحقق لها الإدارة الفاعلة التي توفر الاحتياجات الأساسية لموظفيها كالتدريب ، والتأهيل والتطوير والمعرفة لتحقيق أهداف المنظمة الاستراتيجية.

١. ٦. ٤. التعريف الإجرائي لتنمية رأس المال البشري

تعرف الباحثة رأس المال البشري إجرائيا بأنه قدرة المعلمين على اكتساب الخبرات ونقل المعرفة، وقدرتهم على الإبداع والابتكار، وتطوير أدائهم من خلال الإفادة من عمليات التدريب

التخصصي في واقعهم العملي ، بالإضافة إلى قدرتهم على التطور الذاتي المستمر ليصبحوا ذوي كفاءة ومعرفة وخبرة يعملون على الإفادة منها لحل المشكلات من خلال مشاركة المعرفة فيما بينهم ، ونقل خبراتهم التراكمية للمعلمين الجدد ، والعمل ضمن شبكة واحدة لتحقيق الأهداف طويلة المدى؛ للرقي بمستوى مدارسهم وتحسين مخرجاتهم من خلال عمليات التقييم الذاتي.

١. ٧. حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

- **الحدود المكانية:** مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، وذلك لأن أنظمة التعليم في السلطنة وسياساتها مركزية ، فهي متطابقة في جميع المحافظات.
- **الحدود الزمانية :** العام الدراسي 2014 / ٢٠١٥.
- **الحدود البشرية :** معلمي ومعلمات التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، وسبب اختيار الباحثة لهذه الفئة ، إيمانها بأن أيّ تغيير وتطوير للمنظمة التعليمية لا بدّ أن يكون هدفه وأساسه المعلم ، فبتطويره تتطور العملية التعليمية وبالاهتمام بحاجاته ، يكون النتاج زيادة اهتمامه بمخرجات العملية التعليمية وتحقيق أهدافها قريبة وبعيدة المدى.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على التعرف إلى أبعاد التعلم التنظيمي على المستويات الثلاث (الفردي والجماعي والمنظمي) ضمن سبعة أبعاد هي:(خلق فرص للتعلم المستمر ، و تشجيع الاستفسار والحوار ، و تشجيع التعاون والتعلم الجماعي ، و تمكين المعلمين لجمعهم

نحو رؤية مشتركة ، و إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم ، و ربط المنظمة بالبيئة الخارجية ، و القيادة الاستراتيجية) ، ومدى علاقة تلك الأبعاد بمحاور تنمية رأس المال البشري المتمثلة في: (إدارة المعرفة ، و تطوير الكفاءات ، و أنظمة التقييم والمتابعة ، و برامج التطوير والتدريب).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

٢. ١. المقدمة

هدف هذا الفصل إلى التعريف بالمفاهيم المتعلقة بالتعلم التنظيمي، كما يهدف إلى التعرف على مستوياته المعتمدة في الدراسة: وهي المستوى الفردي، والجماعي، والمنظمي المرتكزة على أبعاد التعلم التنظيمي ؛ وخلق فرص التعلم ، وتشجيع الاستفسار والحوار، والتعاون والتعلم الجماعي ، وجمع المعلمين نحو رؤية مشتركة ، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم ، وكذلك ربط المنظمة بالبيئة الخارجية والقيادة الاستراتيجية. إضافة إلى ربط هذه الأبعاد بتنمية رأس المال البشري من خلال اكتساب المعرفة، وتطوير كفاءة القوى العاملة ، والتقييم والمتابعة والتطوير الذاتي والتدريب.

وقد تم تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث: تناول المبحث الأول المفاهيم والأدب النظري المتعلق بالتعلم التنظيمي ، والمبحث الثاني تناول المفاهيم والأدب النظري المتعلق برأس المال البشري، بينما خصص المبحث الثالث للدراسات السابقة التي تعنى بموضوع الدراسة الحالية.

٢. ٢. المبحث الأول: التعلم التنظيمي

٢. ٢. ١. مفهوم التعلم التنظيمي

إن مفهوم التعلم التنظيمي له جذور في العديد من الأعمال والتخصصات، ويُعتقد أن من ابتدأه هم علماء النفس مثل بافلوف وسكنر، الذين شخصوا التعلم على أنه مستوى فردي ،إلا أن بعض نظريات التعلم ترى أن التعلم التنظيمي بدأ مع نظرية التطور التراكمي للتنظيم (Adams,2006). وقد وصف التعلم التنظيمي كعملية تحتاج إلى المعرفة والتفسير والتوزيع والتخزين في ذاكرة المنظمة (Adams,2006) . بينما ذكر Bierly, Kesser & Christensen (2000) أن التعلم هو ربط وتوسيع وتطوير للبيانات والمعلومات والمعرفة والحكمة. وقد عرف Dixon(1994) التعلم التنظيمي بأنه الاستخدام الأمثل لإجراءات التعلم فرديا وجماعيا ونظام استخدام مستويات النقل المستمرة للتنظيم بالاتجاه المباشر نحو المستفيدين. وفي عام ١٩٩٠ أشار العالم Senge أن التعلم التنظيمي هو توسيع مستمر لاستيعاب المنظمة لتطوير وتحسين مستقبلها (Haque,2008). وذكر Stata(1998) في (Haque,2008) أن التعلم التنظيمي يظهر من خلال مشاركة الرؤى والمعرفة والانفتاح العقلي، وأنه يبنى على الخبرة المعرفية الموجودة في الذاكرة التنظيمية للمنظمة (Haque,2008). ويرى الكبيسي بأن التعلم التنظيمي هو العملية التي تسعى المنظمات من خلالها إلى تحسين قدراتها وتطوير ذاتها وتفعيل علاقاتها مع بيئتها والتكيف مع ظروفها ومتغيراتها وتهيئة العاملين لديها ليكونوا قادرين على متابعة واكتساب المعرفة وقادرين على توظيفها لأغراض التطور والتميز(الكبيسي،٢٠٠٤).

يتضح من التعريفات السابقة أنه يوجد بينها تكامل، وأن الجوهر التنظيمي يستهدف وصول المنظمة إلى رؤية مشتركة تمكنها من تطوير قدراتها على التكيف مع التحديات المتسارعة في البيئة المحيطة.

ومن خلال التعريفات السابقة نلاحظ أن التعلم التنظيمي هو القدرة والإجراءات المعينة على زيادة التعلم ، وقد فسرها البعض بأنها قدرة المؤسسة على التكيف ، ومن وجهة نظر الكاتبة أن التعلم هو التطوير المستمر من خلال الاطلاع والإفادة من الخبرات والتجارب ونقلها بالطرق الصريحة أو الضمنية ضمن استراتيجية عمل واضحة، بينما التكيف هو ردة فعل دفاعية تغير بها المؤسسة استراتيجياتها لمواجهة ظرف طارئ أو حاجة راهنة .

٢. ٢. ٢. الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة

هناك فرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة، فالتعلم التنظيمي هو العمليات المستمرة من القادة لتحسين قدرة العاملين على فهم المنظمة وبيئتها وإدارتها ، من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات التي تعمل على رفع الفاعلية التنظيمية . في حين أن المنظمة المتعلمة هي المنظمة المهيئة من حيث هيكلها التنظيمي وثقافتها واستراتيجياتها لتحسين إمكانية التعلم التنظيمي ليأخذ مكانه (البغدادي والعبادي، ٢٠٠٩). فينظر للتعلم التنظيمي كأساس لبناء المنظمة المتعلمة.

في حين عرف روبينز وكولتر Robbins & Coulter (1999) المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي طورت قدرتها على التكيف والتغيير المستمر؛ لأن جميع العاملين بها يقومون بدور فاعل لحل مشكلاتها القائمة المرتبطة بالعمل. ويؤكد ريزين Riesen (2004) أن الفرد هو أساس التعلم الذي يقود للتعلم التنظيمي حيث لا تستطيع المنظمة خلق المعرفة دون أفرادها.

في حين توجد مدرسة أخرى من ضمن روادها ليفيت و مارس (1988) Levitt & March، يؤكدون قدرة المنظمات على التعلم لامتلاكها القابلية التي يمتلكها الأفراد؛ إذ إن التعلم التنظيمي ينشأ من خلال التفاعلات والإجراءات البينية للأفراد ويعتبر عملية إنشاء وبناء.

استنادا إلى مفهومي التعلم التنظيمي والمعلمة المتعلمة فإن المنظمة المتعلمة هي البيئة الإيجابية التي تمكن التعلم التنظيمي لممارسة أنشطته، وفي المقابل فإن التعلم التنظيمي يحتوي على أنشطة لمعرفة وتمييز المعرفة والكفاءات على مستوى الفرد الذي يدعم ويؤسس للمعرفة في الجماعات، وبعد ذلك في محيط المنظمة ككل.

ويمكن إيجاز الفرق بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة ، بأن المنظمة تصف الشروط الملائمة لوجود انفتاح تنظيمي على التعلم الجماعي ، في حين أن التعلم التنظيمي يرجع إلى التعلم المجسد حقيقة من طرف المنظمة. فمفهوم المنظمة المتعلمة يعالج عملية التعلم في حين مفهوم التعلم التنظيمي يعالج نتيجة التعلم (بركات،٢٠٠٤).

التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وجهان لعملة واحدة ، فلا يمكن وصف منظمة بأنها متعلمة مالم تتبنّ دعائم التعلم التنظيمي وأسسه ، وتنادي بالشفافية وتعميق العمل الجماعي المبني على الانفتاح المعرفي وتتبنى طرق التفكير المنطقي المبني على طرح التساؤلات وتفعيل أطر الترابط والتشابك وغرس ثقافة التعلم.

٢. ٢. ٣. أنواع التعلم التنظيمي

صنف مجموعة من الباحثين التعلم التنظيمي لعدة أنواع أهمها:

٢. ٢. ٣. ١. اكتساب المعرفة:

- التعلم الفطري: هو ما يكتسبه الإنسان من معرفة بفطرته منذ بدايات تكوينه كالحاجات البيلوجية.
- التعلم التجريبي : يقصد به ما يتعلمه الفرد من خلال التجربة والخطأ.
- التعلم غير المباشر: ما يتعلمه الفرد من خلال مشاهداته للآخرين.
- التعلم المطعم: وهو الحصول على الموارد التي لديها معرفة بالفعل والتعلم من هذه المصادر.
- التعلم البحثي : فيتم من خلال مسح البيئة المحيطة وتقييمها.

وقد أوضح Huber (1991) أن جميع هذه المتغيرات تعدّ آليات حاسمة يتم من خلالها جمع المعلومات.

٢. ٢. ٣. ٢. توزيع أو تصنيف المعلومات

تعتبر نسبيا أقل تعقيدا وأيسر من عملية اكتساب المعرفة، فتوزيع المعلومات وتصنيفها أصبح هدفا مطلوبا لتعليم أعضاء المنظمة ماهية التنظيم. إن بعض التنظيمات قد توسم بالضعف أحيانا في إيجاد آليات لعدم قدرتها الدقيقة في الحصول على المعلومات المطلوبة بشكل محدد، ولكنها لاتواجه الضعف نفسه عند تصنيفها وتوزيعها للمعرفة التي قد يمتلكها الفرد بالتحديد وكيفية إيصال تلك المعرفة للشخص الصحيح. فالمعرفة يمكن أن تكون غامضة في المرحلة الفردية (Adams, 2000).

٢. ٢. ٣. ٣. تفسير المعلومات

تعرف بأنها مشاركة وإدماج جانب من المعلومات لتحقيق الفهم المشترك بالإضافة إلى تنسيقها للوصول إلى رؤية مشتركة لاتخاذ القرارات وقد عرفها Daft & Weick (1984) على أنها عمليات ترجمة الأحداث وتطوير الفهم المشترك للمفاهيم المخططة.

٢. ٢. ٣. ٤. الذاكرة التنظيمية

عُرفت بأنها المعرفة الشاملة للحقائق والأحداث، ومعرفة العمليات والإجراءات داخل المنظمة، وتهدف الذاكرة التنظيمية إلى تخزين المعلومات لاسترجاعها مستقبلا سواء عن طريق الأنظمة أو القوانين أو الإجراءات(Adams,2000). غالبا ما تواجه المنظمات قصورا في عملية تدوير المعلومات للاحتياجات المستقبلية غير المتوقعة، والحصول على معلومات محددة لتلك المشكلة، بالإضافة إلى محدودية المعرفة عن مكان تخزين تلك المعلومات المناسبة للموقف (Adams,2000).

فالتعلم التنظيمي عملية متداخلة ومتكاملة تبدأ بالتعلم الذاتي بأشكاله المختلفة ، ومن ثم تداول المعرفة ضمن مجموعات العمل بالشكل الصريح، أو من خلال اكتساب الخبرة بالممارسة التي تؤدي إلى التوجه الجماعي نحو تحديد رؤية المنظمة من خلال الاهتمام بالعمليات الاستراتيجية التي تهدف إلى تحديد مستقبل المنظمة.

وقد صممت معظم الدراسات بشكل عام أنماط للتعلم التنظيمي وزعتها إلى عدة محاور ، ويوضح الجدول رقم(١) أمثلة لهذا التصنيف كما ذكره (2008).

جدول (١): أنماط التعلم التنظيمي

الباحث	النوع الأول	النوع الثاني
Fiol & Lyles(1985)	المستوى المتدني من التعلم ويركز على التعلم السطحي قصير المدى، وهو تعلم مؤقت من خلال تكرار السلوك.	المستوى العالي للتعلم (الاستثنائي): وهو يطور القواعد المعقدة ويساعد على تسهيل حدوث الإجراءات الجديدة التي تؤثر في المنظمة بأكملها.
Senge(1990); Slater & Naver(1995)	التعلم التكيفي: يدور حول التقليد أي التعلم مما لدى الغير أو من أفضل ممارساتهم، يعني أنه يسعى إلى تكييف قدرة المنظمة.	التعلم التوليدي: يتطلب توليد الأفكار الابتكارية، وهذا التعلم يوجّه القدرات نحو الفرص المتاحة في البيئة.
Lant & Mezia (1992)	التعلم أحادي الحلقة: تعلم روتيني يعمل على تصحيح الأخطاء دون التغيير في سياساتها أو أهدافها القائمة .	التعلم ثنائي الحلقة: هو الذي يستلزم تغيير القيم الخاصة بنظرية الاستخدام في المنظمة ويعمل على بناء أهداف وسياسات وقائية .
Kim (1993)	التعلم المفاهيمي: يتطلب المعرفة أو معرفة السبب والتي تعني ضمنيا التعبير عن المفاهيم الفكرية من خلال التجربة.	التعلم التشغيلي: ويتطلب مهارات أو معرفة كمية تتطلب قدرة بدنية لإحداث تغيرات فعلية.
Duncan&Weiss(1979)	التعلم السلوكي: يعتمد على تغيير الإجراءات والروتينات التنظيمية في تطبيق نظم العمل ونشاط المنظمة.	التعلم الاستراتيجي (المعرفي): يترجم من خلال تغيرات إدراكية ونماذج التفكير التي تطبق في الطريقة التي تنظر بها للمنظمة والمحيط.
March (1991)	الاستقصاء: تركز على التعلم بالتطوير وتعديل المنافسة القائمة.	الاستكشاف: يتم التعلم من خلال ممارسة المعرفة مع تجربة بديل جديد.

Huque,(2008)

ويتضح من خلال الجدول وجود عدة أنماط تعليمية يتم تداولها داخل المنظمة وبين أفرادها تتراوح بين التعلم السطحي قصير المدى ، والتعلم المقصود الابتكاري الذي يقود إلى تعلم مفاهيمي تشغيلي ، يغير في سلوك الأفراد وروتينيات العمل ، ليخلق معرفة جديدة تطبيقية تركز على التعلم بالتطوير واكتشاف الجديد.

٢. ٢. ٤. مستويات التعلم التنظيمي

أشار عدد من الباحثين مثل(Mrsick & Watkins, 2003; Singe,1990 ;Simon,1991) وغيرهم أن التعليم التنظيمي يظهر على ثلاثة مستويات: (فردي ، وجماعي أو كفريق ، وتنظيمي).

٢. ٢. ٤. ١. المستوى الفردي

تعتقد نظريات التعلم التنظيمي أن الإنسان هو الوحيد القادر على التعلم ، ونظرا لما قاله العالم Simon (1991) أن كل أنواع التعلم تحدث داخل عقل الإنسان، وأن المنظمة تتعلم بطريقتين من خلال أعضائها، أو من خلال أعضاء جدد لديهم معرفة لم تكن لدى المنظمة سابقا. وقد ذكر Senge (1990) أن المنظمة تتعلم فقط من خلال أفرادها الذين يتعلمون. فالتعلم الفردي ليس بالضرورة تعلما تنظيميا، ولكن بدونه لن يظهر أي تعلم تنظيمي، كما أن التغير الدائم نسبيا في سلوك الفرد الذي يحدث نتيجة لاكتساب الخبرة.

٢. ٢ . ٤. ٢. مستوى الفريق أو المستوى الجماعي

دورة التعلم الفردي تظهر مباشرة في سياق الفريق أو المجموعة، فقد أشار Watkins & Watkins (2003) إلى أن التعلم في هذا المستوى يعتبر نتيجة لتفاعل الأفراد. وأضاف علماء آخرون (Daft & Weick, 1984; Stata,1989; Huber,1991) أن التعلم يظهر في المستوى الفردي ولكنهم وضحوا أن هناك تعلما جماعيا أيضا، مركزين أن المعرفة التي تنتقل من خلال الأفراد لا يمكن نشرها في المنظمة ، وأن التعلم التنظيمي لن يكون مكتملا ولن يتحقق أي تطور فعليّ للمنظمة إذا لم يتم مشاركة المعلومات بين أفرادها. وقد اتفق Daft & Huber (1987) و Simon(1991) أن المعرفة الفردية تحتاج إلى أن تكون مشاعة ومشاركة وشددوا على ضرورة معالجة المعلومات.

ويرى Fauske & Raybould, (2005) أن التعلم الجماعي هو تطوير لمشاركة الذكريات والنماذج العقلية التي تستعمل بشكل ظاهر ضمن المنظمة ، سواء أكانت من خلال العمل الجماعي أم عمل الفرق أم من خلال فرق العمل متعددة الوظائف ، التي يمكن اعتبارها وحدة المعرفة في المنظمة، إن الأطر والإجراءات التي يتم مشاركتها من قبل الأفراد مع مرور الوقت تؤثر في تطور ثقافة ورؤى المجموعة والتي تؤثر بعد ذلك على رؤى المنظمة وثقافتها.

٢. ٢. ٤. ٣. مستوى المنظمة

التعلم التنظيمي يعني المنظمة التي تتعلم عن طريق حفظ نتائجها وتجاربها واكتسابها من خلال نشاطات أفرادها. يمثل التعلم في هذا المستوى الحالة التي يتم فيها تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات بين الأفراد بغض النظر عن مستوياتهم التنظيمية والاستراتيجيات والإجراءات والسياسات التي تعيق عملية التعلم وتسبب المشكلات في العمل اليومي (خيرة،٢٠١١).

٢. ٢. ٤. ٤. مستوى المنظمة التشاركي

أضيف مستوى التعلم المنظمي التشاركي كمستوى رابع للتعلم التنظيمي، ليضيف مفهوما إستراتيجيا أدبيا للتعلم التنظيمي، وأن مدى النجاح أو الفشل في ربط المشاريع تعود مباشرة لدرجة تعلم المنظمة من شركائها ومدى تعلمها منهم. وإن مفهوم الميزة التنافسية تعني وجود حواجز محتملة بين المنظمات المتنافسة، ويتضح ذلك من خلال مناقشة أنشطة التعلم بين المنظمات المختلفة التي ظهر فيها مفهوم التعلم التنظيمي ومحاولة ربطه بالتعلم التنظمي التشاركي.

ونستنتج من ذلك أن التعلم التنظيمي يمثل العمليات والإجراءات والسياسات الممارسة داخل إطار المنظمة بالشكل الفردي أو الجماعي، والتي تظهر مخرجاتها على أداء المنظمة والتي يمكن التعبير عنها بأنها منظمة متعلمة لممارسة أفرادها للتعلم التنظيمي في جميع مستوياتهم الإدارية والتنظيمية داخل إطار يتوجه لرؤية استراتيجية مشتركة.

٢. ٢. ٥. أبعاد التعلم التنظيمي

للتعلم التنظيمي أبعاد مختلفة انطلقت من معايير علمية ذات جذور مرجعية صنفت حسب نوع الدراسة وأهدافها، وقد قام عديد من الباحثين بتصنيف مجموعة من الأبعاد (Senge ,1990 , Marquardt 2002). وسنتطرق في هذا السياق لبعض الدراسات التي تناولت تلك الأبعاد، ففي دراسة (دهام،٢٠٠٥) تم تصنيف الأبعاد على النحو الآتي:

- ديناميكيات التعلم: ويقصد بها آليات تعلم الأفراد وتطوير أنفسهم ومهارات كيفية التعلم "علمه كيف يتعلم" من خلال أدائهم لأعمالهم ومدى قدرة الأفراد على التمكن من التفكير والأداء المتميز.

- تمكين الأفراد: ويعنى به مدى تمكن الأفراد من مشاركة الزبائن (المستفيدين) والجماعات في المعلومات والأفكار والجهود المبذولة من قبلهم لتحسين مستويات أدائهم لتحقيق أهداف المنظمة التي يعملون فيها بتميز واقتدار.

- إدارة المعرفة: وهي رغبة الأفراد في اكتساب المعرفة وتخزينها واسترجاعها وتبادلها مع الآخرين بهدف تحسين مستويات أدائهم لتحقيق أهداف المنظمة التي يعملون بها.

- تطبيق التكنلوجيا: وتمثل مدى رغبة الأفراد باستخدام نظم المعلومات الذي يعتمد على التكنلوجيا وشبكات الإنترنت لتعزيز فرص التعلم لديهم.

وقد قسم Perin (2002) التعلم التنظيمي إلى ثلاثة أبعاد وهي:

- الالتزام بالتعلم: وهو حاجة المنظمة إلى فهم أسباب ونتائج أعمالها، والسماح بتصحيح الأخطاء الناتجة عن استخدام طرائق مألوفة في الأداء.

- الرؤية المشتركة: التي تؤدي دورا كبيرا في توجيه التعلم.
- الذهنية المتفتحة: ويقصد بها قدرة الأفراد على تغيير خرائطهم الذهنية.

فيما يصنف Huber (1991) التعلم التنظيمي إلى سبعة أبعاد وهي: المعرفة ، والاتصال ، وتقييم الأداء ، والرعاية الفكرية، والتكيف البيئي ، والتعلم الاجتماعي ، وإدارة رأس المال الفكري.

وصنفت كلّ من Watkins & Marsick (1993,1996,1999,2003) نموذجا متكاملا ركزتا فيه على قدرة المنظمة على التغيير والتطوير وهما الأفراد والبناء التنظيمي ، ويركز هذا النموذج على التعلم المستمر لجميع مستويات التعلم التنظيمي (مستوى الأفراد، ومستوى الجماعات، والمستوى التنظيمي) إذ يشتمل كل عنصر على مجموعة من العناصر الفرعية التي تتداخل فيما بينها لتكون سبعة أبعاد وهي:

أ- خلق فرص للتعلم المستمر: صمم كي تتوفر فرص التعلم والنمو المستمر للعاملين، بحيث يتعلمون وهم على رأس عملهم.

ب- تشجيع الاستفسار والحوار: يكتسب العاملون مهارات التفكير الإنتاجية من خلال التعبير عن آرائهم وتنمية قدرتهم على الإنصات والتمعن في آراء الآخرين ، فقد تغيرت ثقافة العمل لتدعم إمكانية طرح الأسئلة وتقبل ردود الأفعال والتجريب .

ج- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي: صمم مفهوم العمل على استخدام مجموعات وفرق العمل ، للوصول إلى أنماط مختلفة من التفكير ، ويتوقع من مجموعات وفرق العمل أن تعمل وتتعلم معا حتى تُقَدر وتبلغ قيمة التعاون كثقافة ومكافأة.

د- تمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة: يشارك العاملون في الإعداد والمشاركة والتنفيذ للرؤى المشتركة ويتم توزيع المسؤوليات بناء على تلك الرؤى بالقرب من متخذي القرار ، وبذلك يتشجع العاملون لمعرفة ما هم عازمون على أدائه.

ه- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم: يتم إنشاء كل من نظم التكنلوجيا المنخفضة والعالية الكفاءة لتكون تكاملية مع نظم العمل ، وتهدف لتبادل عمليات التعلم بين العاملين ، بحيث تتوفر سبل الوصول للنظم والمحافظة عليها.

و- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية: يسعى العاملون لمعرفة تأثير عملهم في المؤسسة بأكملها، ويعملون على مسح البيئة واحتياجاتها باستخدام المعلومات التي يمتلكونها بهدف ضبط ممارسات العمل بما يتناسب والمشكلات المشتركة بين المؤسسة والمجتمع الخارجي.

- القيادة الاستراتيجية: دعم التعلم هو النموذج المتبع للقادة ، بحيث يستخدم القادة استراتيجية التعلم للحصول على نتائج أعمال المؤسسة (Watkins & Marsick, 2003).

وقد اعتمدت الدراسة على نموذج Watkins & Marsick (2003) ؛ لتركيزه على عمليات التعلم المستمر في جميع مستويات التعلم التنظيمي الفردية، والجماعية ،والمنظمية ، ولاشتمال عناصره على مقومات العمل في مدارس التعليم ما بعد الأساسي ، والذي يتماشى مع سياسات وزارة التربية والتعليم من أن المدرسة هي مركز إشعاع للمجتمع ووحدة بناء لجميع العاملين فيها.

المدارس المعتمدة على التعلم المستمر تعمل على تحسين عملها وتطويره بإحداث تغييرات في الفكر والابتكار والتحول إلى المعرفة، وتطوير قدرات العاملين من خلال إرساء ثقافة التعلم الفردي

والجماعي والمنظمي؛ ليصبحوا أكثر كفاءة لمواجهة التحديات وحل المشكلات (Zhao & Pablos, 2009) . وهذا ما تسعى له سياسات الوزارة بمدارس سلطنة عمان.

وبما أن للمدارس خصوصيتها كمنظمات فلا بد من التطرق إلى الآليات والاستراتيجيات المناسبة لتطبيق التعلم التنظيمي فيها ، كمنظمات لها خصوصيتها التعليمية وليست كمنظمات اقتصادية. فالمدارس اليوم لا بدّ لها من التكيف لمواجهة التغيرات بما يمكنها من تطوير معلوماتها وهيكلتها لتطبق وتقيم التعلم التنظيمي بشكل فاعل وموضوعي.

٢. ٢. ٦. منهجية تطبيق التعلم التنظيمي في المدارس

تتطلب المرحلة الأولى من المدرسة أن تحدد جوانب القوة والقدرة لديها كمنظمة متعلمة، وأن يشتمل التقييم على عنصرين أساسيين للتعلم وهما : ثقافة التعلم القائمة، و الهيكلة التي تدعم عملية التعلم داخل المدرسة. حيث يمكن تقييم الجانب الثقافي للمدرسة من خلال أربعة أبعاد كما ذكرها صباح و اورثينير Sabah and Orthner (2007) وهي:

أ- عمليات الابتكار: وهي المعتقدات التي تدعم الحصول على الأفكار الجديدة ، واستخدامها ، وتبادلها.

ب – الأمان : المعتقدات التي تعزز حرية النقاش والقدرة على اختبار الأفكار.

ج – محورية الهدف: ويقصد بها المعتقدات التي تعمل على تشجيع وضع الأهداف وتحديد الآليات لتحقيقها.

د – القيادة: ويقصد بها الفلسفة الإدارية التي تشجع الأفكار الجديدة.

أما فيما يتعلق بالجانب الهيكلي للمدرسة أن تقوم بتقييم هذا الجانب من خلال أربعة أبعاد هي:

أ- التعاون: يجتمع العاملون عادة ليتعلموا من بعضهم البعض ولمراجعة إجراءات البرامج الأخرى.

ب- التخطيط: يدرس الموظفون النتائج القابلة للقياس ويقومون بوضع الخطط الجديدة للمخرجات.

ج- النشر: مشاركة الموظفين في المشاريع الناجحة مع زملائهم في المدرسة نفسها ومع المدارس الأخرى.

د- البنية التحتية: يتم تعيين الموارد التنظيمية وجانب من الوقت لتعزيز التعلم.

فضمان حدوث التعلم في المنظمة تأتي أولا من ترسيخ ثقافة التعلم فيها ، ثم تنفذ من خلال عمليات التخطيط الاستراتيجي طويل الأمد ، مع توفير كافة المستلزمات البشرية والمادية التي تكفل نجاح عملية التعلم بحيث تؤتي ثمارها على أرض الواقع حسب الخطة المدروسة.

فيما اقترح ستنسون وزملاؤه Stinson ,Pearson and Lucas (2006) خطوات للتعلم التنظيمي، وتتمثل تلك الخطوات في :

- الحاجة للتعلم من القيم الأساسية للمنظمة.
- خلق التعلم الفعال بين الطلاب من خلال تعزيز قدراتهم ودعمهم وتطوير تعلمهم.
- تطوير رؤية الذات وتشجيعهم على معرفة أنفسهم.
- الانفتاح على الأفكار الجديدة سواء على المستوى الفردي أو المنظمي.

- توفير الوقت الكافي للتعلم.
- تخصيص جميع الأقسام والمنظمات وقتا محددا للتعلم.
- تشجيع عمل الفرق وتحديد رؤية واضحة للأقسام والمنظمة.
- تخصيص وقت لبناء الفرق؛ لأن التعلم من خلال الفريق أمر حيوي.
- تطوير مهارات القيادة.
- التعلم من خلال الأخطاء.
- التفكير من منظور عالمي من خلال وجود رؤية واسعة للمنظمة.

في حين حدد (Collinson, Cook & Conley, 2007) ست حالات أو طرق تشجّع تطبيق التعلم التنظيمي في المدارس وهي:

- إعطاء أولوية التعلم للجميع : فقد أثبتت الدراسات أن إعطاء الفرص للمعلمين للتعلم تنعكس على ميل طلابهم للتعلم. فمنح فرص التعلم للموظفين هو الدعامة الأساسية لتطبيق التعلم التنظيمي.
- تيسير نشر التعلم (المعرفة ، والمهارات، والتبصير): وذلك لأن التعلم التنظيمي متعدد المراحل لذلك فالمعرفة الفردية لا بد أن تكون متشاركة في الفريق أو في مراحل التعلم التنظيمي ، ويتضمن نشر المعرفة تبادل للأفكار والتوقعات والمعرفة الظاهرة والضمنية والمهارات والرؤى.
- وجود العلاقات الإنسانية : بما أن الأفراد اجتماعيون بطبعهم فإن التغير التنظيمي يعتمد على النظام الاجتماعي السائد الذي يندمج فيه الفرد ويتعلم فيه. فتحقيق العلاقات المفتوحة والمتاحة للمشاركة تعتمد على قيمة العلاقات الإنسانية داخل المدرسة.

- تعزيز الإدارة الديمقراطية: إن عملية التعلم ومشاركة المعرفة والتعاون والبحث كلها عوامل مرتبطة بضرورة وجود نظام ديمقراطي؛ ليدعم تحقيقها من خلال الإفادة القصوى من طاقة العناصر البشرية المتوافرة للارتقاء بالأفراد والجماعات.
- تحقيق التعلم الذاتي: عملية التجديد المستمرة تعتمد على الوضع الذي يشجع الفرد على الإنجاز ، وهذا يرتبط بشكل كبير على الهدف من التعلم التنظيمي ضمن النقاط التي ذكرت سابقا. وقد تم اقتراح ثلاث طرق يمكن للمنظمة أن تطور أفرادها العاملين، وذلك من خلال نقل القيم والأهداف ذات المغزى للأعضاء الجدد، و تنشئة الأفراد من خلال إنماء الشخصية الطموحة لديهم، و مشاركة معتقدات الأفراد ورؤاهم مع الأفراد الآخرين في المنظمة.
- تعزيز التساؤل والتعلم المباشر: عادة ما يكون التساؤل وسيلة لحل مشكلة محددة، فالسؤال أو الشك يتطلب تحديدا للمشكلة ، وجمعا للبيانات ، والتحليل والتنفيذ . كما يعتبر التساؤل أحد أهم مصادر التعلم ، ويولد ما يسمى بالتعلم المباشر الذي يزيل الغموض ويخلق عقلية منفتحة تحترم الدلائل وتتمتع بالنقد البناء للوصول إلى المسؤولية الفكرية. وقد ذكر Argyris & Schon (1996) أن وضع التساؤلات من أهم عناصر وجود التعلم التنظيمي وذلك لأهميته في تحديد الأخطاء وتصحيحها.

بعض الباحثين أوردوا عددا من الخصائص التي تميز المدرسة كمنظمة تعنى بالتعلم التنظيمي ، كوجود خطة منهجية لتحديد المشكلات ومعالجتها وحلها على مستوى المدرسة ، وتجريب أساليب جديدة والتعلم من خبرات المعلمين القدامى والتجارب السابقة ، واكتساب معارف جديدة ونقلها بفاعلية. وقد حدد Silins,Haila & Mulford,2002 خصائص للمدرسة المتعلمة:

١. بيئة العمل : التي تتصف بالثقة والتعاون، وتشجيع الاتصالات المفتوحة ، وتثمين التنوع وتدعم التفكير النقدي وتشجع على الحوار ومناقشة قضايا التعلم والتعليم ، وتشاطر المعلومات بين معلميها وتشجع المشاركة في اتخاذ القرار.

٢. المبادرة والإقدام: حيث يُسمح بالتجريب ، ويُنظر إلى الأخطاء باعتبارها فرص للتعلم ولتوسيع دائرة المعرفة والإرتقاء بالمهارت للمعلمين والإداريين على حد سواء.

٣. متابعة ومراجعة رسالة المدرسة وأهدافها: من أجل الإرتقاء بالفهم المشترك والقيم والممارسات، وكذلك إتاحة فرص التغيير من أنماط العمل والافتراضات. والمراجعة المستمرة المنتظمة للبيئة بشكل عام وفحص الممارسات الراهنة في ضوء الأهداف العامة للمدرسة ، وإعادة النظر في جدوى تلك الأهداف وتحقيقها للتعلم التنظيمي.

٤. التحسين المستمر نتيجة للتعلم المستمر: من خلال التغذية الراجعة وإثراء القاعدة المعرفية .

وبالنظر إلى منهجية تطبيق التعلم التنظيمي في مجال التربية والتعليم ، فإن الخطوات المتبعة تشتمل على عدة مكونات منها:

- وجود قيم مشتركة.
- وجود استراتيجيات عمل طويلة المدى.
- ضرورة وجود فرق عمل تتجه برؤية واحدة.
- وجود إدارة قيادية ديمقراطية.
- تشجيع التعلم الذاتي للأفراد وفرق العمل.

- تشجيع المبادرة والمبادأة ، واعتبار الأخطاء فرص متاحة.
- تشجيع التحسين والتطوير من خلال الاهتمام بالتغذية الراجعة.
- توفير الوقت والإمكانات للمعلمين للتواصل الفعال.
- التأكيد على سبل الحوار ، والتعلم في مجموعات لإثارة الدافعية لدى المعلمين.

وبذلك فإن دورة التعلم التنظيمي في المدارس يتم في ثلاث دورات، هي :

- دورة التعلم المفردة: وتحدث عندما يعمل المعلم على حل المشكلات مع طلبته لتحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- دورة التعلم الثنائية: وتحدث عندما يعمل المعلم على حل المشكلات عند الطلبة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم على مستوى المدرسة.
- دورة التعلم الثلاثية: وتحدث عندما يشارك المعلم في تحديد قيم النظام المدرسي وأهدافه العامة التي تُعنى بجودة التعليم(هيجان، ١٩٩٨).

وتتم هذه الدورات في ثلاث مراحل وفق التسلسل التالي:

- المرحلة الأولى: معرفية ، حيث يتعرف المعلمون على أفكار جديدة لتوسيع آفاقهم المعرفية ، ويبدؤون بالتفكير بطرق مختلفة.
- المرحلة الثانية : سلوكية ، يبدأ المعلمون بتضمين رؤاهم ومعارفهم الجديدة ضمن سلوكيات جديدة ، فيتغير السلوك.
- المرحلة الثالثة: تحسين الأداء ، التغير في السلوك يقود إلى تحسين يمكن قياسه ، فيصبح نتائج ملموسة (بكار والفاعوري ٢٠٠٤).

و يرى (2007) Sabah & Orthner أنه من المفيد أيضا معرفة جوانب القوة في المدرسة للتركيز على احتمالية كونها متقبلة لتطبيق التعلم التنظيمي من خلال إيجاد منهجية تنقل المدرسة نحو عملية تعلم منضبطة . وتكمن فرضية التعلم على إفادة الموظفين من مصادر المعرفة المتاحة سواء من تلقاء أنفسهم أو من خبرات زملائهم في العمل؛ ليقوموا بابتكار المعرفة التي يحتاجون إليها فعليا. علما بأن الكثير من هذه المعرفة هي معرفة ضمنية أو غير معروفة ، وتهدف منهجية التطبيق إلى تبني الإفادة من العمليات الانعكاسية لتلك المعرفة الضمنية بين الموظفين وتقاسمها خلال أعمالهم الجماعية. وهذا يقود إلى زيادة قدرة المدرسة على نقل وتطبيق آليات جديدة وفاعلة تزيد من جوانب القوة لدى المدرسة ونتائج طلابها. وقد حدد (٢٠٠٧) Sabah & Orthner, سبع آليات مقترحة لتطبيق التعلم التنظيمي في المدارس وهي:

- صياغة السؤال التعلمي : ويجب أن يظهر هذا السؤال قضية رئيسة غير محلولة على المدرسة أن تجد لها الحلول المناسبة لإنجاز رسالتها.
- تجميع فريق التعلم: يتكون الفريق من القادرين من الموظفين الذين يستطيعون مباشرة عنونة القضية المهنية المطروحة، ويبحثون لها عن حلول منطقية وعلمية بشكل تعاوني. ومنطقيا يتألف الفريق من ثمانية إلى خمسة عشر عضوا ، ويتكون من مستشاريين إداريين ، ومعلمين ، وطلاب ، وأولياء أمور لهم علاقة بالقضية ، ولديهم المعرفة والخبرة الكافية.
- جمع المعرفة ذات الصلة بالمشكلة: يقوم فريق المعرفة بجمع المعرفة المتصلة بالمشكلة القائمة من عدد كبير من المصادر منهم الرؤساء ذوو الخبرة ، ومن أفراد الفريق أنفسهم وبالرجوع للقضايا المشابهة والتي تم حلها بنجاح في مدارس أو مؤسسات أخرى .

- صياغة نموذج تجريبي: يعتبر ذلك إجابة مبدئية للسؤال التعلمي ، فهذه الخطوة تخلق استراتيجية عمل إبداعية يمكن تجربتها في الميدان المدرسي.
- التدريب على تطبيق النموذج وتطويره: يحدث ذلك من خلال عمليات التعلم المستمرة والتغذية المرتدة في المدرسة ، ويظهر التطبيق من خلال الجهد الموجه لنشاط مستهدف أو فريق محدد في المدرسة.
- صياغة ومشاركة النموذج التطوري: هي مسؤولية المتعلمين للتعليم ، ليس فقط للطلاب وإنما للمهنيين الذين يواجهون نفس التحديات التي يواجهها زملاؤهم، ومن المهم صياغة حل المشكلة بشكل معرفي فعلي، بحيث تعطي مجالا للتعلم المستقبلي ومتكيف ليناسب خصوصية المدارس الأخرى.
- صياغة السؤال التعلمي الآخر: بهدف تطوير الأداء والتفكير الإبداعي من خلال البحث عن إجابة ناقدة لسؤال بحثي آخر.

2. ٣. المبحث الثاني: تنمية رأس المال البشري

يشهد العالم تطورا وتحولا في طبيعة الاقتصاد العالمي ، حيث أصبحت المعرفة هي المحرك الفعلي للاقتصاد ، وأصبحت الركيزة التي تتسابق المنظمات لاكتسابها بغية الحصول على قيمتها التنافسية. ومن المتعارف عليه أن تكلفة الموظفين (المتمثلة في رواتبهم ومكافأتهم وامتيازاتهم) تبلغ نسبة تتراوح بين (٣٠ و ٤٠%) من مصروفات المنظمة ــ وهذا يقودنا بالطبع إلى مدى أهمية العنصر البشري وإدارته وقياس أدائه وقياس نتائج الاستثمار فيه (أبو الجدائل،٢٠١٢).

ومن هذا المنطلق برزت الحاجة للتطرق إلى رأس المال البشري في هذا المبحث.

٢. ٣. ١. أنواع رؤوس الأموال المهمة للمنظمات

قام عدد من الباحثين بتبويبات رئيسة لأهم أنواع رؤوس الأموال المهمة المساهمة في تحقيق نجاح المنظمات، حيث قسم عدد من الباحثين (ايدفينسون ومالون Edvinsson & Malone.1997؛ وسلامة، ٢٠١٣؛ و عبيدات،٢٠١٣؛ وبشير وعمار،٢٠١١) رأس المال إلى ثمانية أقسام رئيسة:

أ- رأس المال الهيكلي : وهو عبارة عن جميع العناصر في التنظيم التي تؤدي إلى تدعيم رأس المال البشري، وهي عبارة عن البنية التحتية التي تعطي قوة لرأس المال البشري في أدائه لوظائفه. ويشمل العلامة التجارية، وأجهزة الحاسب وبرامج الحاسب، ونظام المعلومات المحاسبي، وقواعد البيانات ونظم الخبرة.

وهناك مجموعة من المؤشرات لرأس المال الهيكلي أهمها:

- الثقافة العامة وتشمل:
  - طبيعة بناء ثقافة المؤسسة .
  - تطابق العاملين مع منظور المنظمة ورؤيتها المستقبلية .
- الهيكل التنظيمي ويشمل:
  - صلاحية نظام الرقابة بالمنظمة.
  - وضوح العلاقة بين السلطة والمسؤولية.
- التعلم التنظيمي ويشمل:

- بناء شبكة معلومات داخلية واستخدام هذه الشبكة.
- بناء مخزون تعليمي للمنظمة واستخدام هذا المخزون.

- العمليات وتشمل:
  - مدة عمليات الأنشطة والأعمال.
  - مستوى جودة المنتج .
  - كفاءة العمليات التشغيلية .
  - نظام المعلومات .

ب- رأس مال العملاء : ويتكون من رأس المال التنظيمي ورأس مال السوق كما حددها عبيدات (٢٠١٣). إذ إن رأس مال العملاء يبين رأس المال المعرفي ويحوله في صورة قيمة سوقية ، وأداء منظمي ، وله مكونات ترتبط بالعملاء وهي :

أ- القدرات التسويقية.

ب – كثافة السوق.

ج – مؤشرات ولاء الزبائن.

د- حجم الحصة السوقية.

ه- الاحتفاظ بالزبائن الحاليين.

وذكر أبو الجدائل (٢٠١٢) أن رأس مال العملاء هو إجمالي عملاء المنظمة ، وقاعدة البيانات الخاصة بهم ، ووسائل الاتصال بهم ، وولاؤهم ورضاهم عن المنظمة والإيرادات المستقبلية المتوقع تحقيقها من خلالهم.

و أضاف العزاوي، (٢٠١٣) لما ذكر سابقا من تصنيفات لرؤوس الأموال:

ج. رأس المال المادي / أصول البنية التحتية: وهي جميع العناصر التي تحدد طريقة عمل المنظمة مثل: المواد الخام ، وثقافة المنظمة، وطرق تقييم المخاطر ، ونظام الإدارة وهيكلها المالي ، وقواعد بيانات العملاء ، ونظم الاتصال .

د. رأس المال البيئي والاجتماعي :

نشأ وتطور في إطار علم الاجتماع ، وطبق في مجال اقتصاد منظمات الأعمال والسلوك التنظيمي وإدارة الموارد الطبيعية التي تشير إلى:

- العلاقات الداخلية والخارجية للأفراد العاملين في المنظمة التي تتيح لهم الحصول على المعلومات وتبادلها والأفكار والمعرفة وحلول المشكلات وفرص لتنمية الموارد.
- سمعة المنظمة وشهرتها وعلاقتها مع عملائها وأسواقها ومورديها وملاكها وممولها ومقرضيها ومنافسيها والمنظمات والمؤسسات الأخرى والأجهزة الحكومية والمجتمع المحلي.
- ماتمتلكه المنظمة من معلومات وخبرات عن مواردها الداخلية وعن منافسيها وجميع الأطراف التي تتعامل معها.

استخدم مصطلح رأس المال الاجتماعي للتعبير عن الأداء الإداري المتفوق ، والأداء المتحسن للمجموعات الوظيفية المختلفة .

ولرأس المال الاجتماعي تأثير في كل من المستويين الفردي والتنظيمي على النحو الآتي كما ذكر (أبو الجدائل،٢٠١٢).:

- على المستوى الفردي: الأفراد الذين لديهم شبكة علاقات قوية ، يتوقع حصولهم على معدل عائد أعلى على رأس مالهم البشري.
- على المستوى التنظيمي : يسهل عملية تطوير رأس المال الفكري من خلال التأثير في الظروف المحيطة لتحقيق علاقات إنسانية متبادلة ومشاركة اجتماعية أفضل.

ه- رأس المال الابتكاري (التجديد والتطوير): وهو العنصر المسؤول عن عمليات التفكير والإبداع والابتكار في المنظمة ، وقد يكون الابتكار في صورة منتج جديد ، أو تكنلوجيا، أو مزيج من الابتكارات، وهناك عدة مؤشرات لرأس المال الابتكاري كما ذكرها العزاوي (٢٠٠٨) وهي :

أ – إنجازات الابتكار.

ب – آليات الابتكار.

ج – ثقافة الابتكار.

و- رأس المال التنظيمي: وهو الذي يعبر عن رأس المال الهيكلي والبشري، وهو نتاج الإجراءات التنظيمية ، والثقافة ، وقواعد البيانات ، وأصول المنظمة وهي رأس المال الهيكلي الذي تستخدمه المنظمة لخلق القيمة مثل : تسهيلات التشغيل وشركات التوزيع. وقد قسم رأس المال التنظيمي إلى رأس مال العمليات ورأس مال التجديد.

ز- رأس المال غير المادي / أصول المعرفة الفكرية (رأس المال الفكري): وتتضمن جميع الأصول غير المحسوسة أو الأصول المعرفية التي تمتلكها المنظمة والحماية القانونية مثل: العلامات التجارية، وبراءات الاختراع، وحقوق التصميم، وأسرار العمل، وحقوق النشر وخطط الموارد البشرية. وأهم عناصر رأس المال غير المادي (رأس المال الفكري).

- رأس المال العلاقاتي : ويشمل كل العلاقات التي تربط المنظمة بالجهات الخارجية .
- رأس المال البشري : إجمالي المعارف والقدرات الكامنة لدى الموظفين.
- رأس المال التنظيمي : وهي المعرفة المهنية التخصصية الجماعية التي تفوق قدرات الأفراد ، كأنظمة المعلومات ، والسياسات ، والملكية الفكرية (أبو الجدائل،٢٠١٢).

وذكر أبو الجدائل (٢٠١٢) تعريف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD لرأس المال الفكري بأنه "يمثل القيمة الاقتصادية لفئتين من الأصول غير المادية للشركة وهما: رأس المال التنظيمي، ورأس المال البشري" .(أبو الجدائل، ٢٠١٢ص١٦٣). أي إن محور رأس المال الفكري يتمحور بين الأنظمة والسياسات والبشر العاملين في المنظمة، بما يمتلكون من مهارات ومعارف وقدرات . وبناء على ما ذكر فإن الحاجة لتطوير رأس المال البشري ، يتطلب أيضا النظر للعلاقات التي تربطه بالمؤثرات الأخرى الضرورية للعمل والتطوير ، كالعلاقات التكاملية بين متطلبات تطوير رأس المال البشري والاجتماعي والتنظيمي.

ح- رأس المال البشري : ويشمل المعرفة والمهارات ومقدرة العاملين، ويُعرف بأنه امتلاك المقدرة العقلية والمهارات والخبرات اللازمة لتوفير الحلول العملية المناسبة للزبائن ، فهو مصدر الابتكار والتجديد في المنظمة، ويسهم في زيادة القيمة الاقتصادية للمنظمة. كما يعرف بأنه كل المعرفة الموجودة

في عقول عاملي المنظمة ، سواء أكانوا من المبدعين أو الأفراد العاديين، إذ إن كل منهم يمتلك مساحة من المعرفة الضمنية تتناسب وإمكاناته. ويعرف رأس المال البشري أيضا بأنه المعرفة والمهارات التنافسية وتشمل الأفراد المعنيين بالنشاط الاقتصادي للمنظمة.

ومن أهم مؤشرات رأس المال البشري كما ذكرها بشير وعمار(٢٠١١):

- قدرات العاملين وتشمل:
  - القيادة الاستراتيجية .
  - قدرة التعلم لدى العاملين .
  - كفاءة عمليات تدريب العاملين .
  - قدرة العاملين على المشاركة في اتخاذ القرار .
- إبداع العاملين وتشمل:
  - قدرات الإبداع والابتكار لدى العاملين .
  - الدخل المتحقق من الأفكار الأصيلة للعاملين.
- اتجاهات العاملين وتشمل:
  - تطابق اتجاهات العاملين مع المنظمة.
  - درجة رضا العاملين .
  - معدل دوران العمل .
  - متوسط مدة خدمة العاملين بالمنظمة.

وفي إطار تصنيف الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير لمستويات رؤوس الأموال، يرى بعض الباحثين أن رأس المال البشري يمثل الأساس الذي ترتكز عليه المنظمات عند بناء وتنمية رأس المال الفكري. إذ يعتبر رأس المال البشري الركيزة الأساسية في توليد القيمة من خلال الخبرات والمعارف التي تمتلكها في تنفيذ العمليات بكفاءة ، كما تلعب الموارد البشرية الفعالة الدور الرئيس في تنمية رأس مال السوق من خلال قدرتها على بناء علاقات جيدة بالعملاء والموردين والمجتمع المحيط (السعيد،٢٠٠٨).

ووفقا لما تم ذكره ، نستنتج إمكانية الاستثمار في رأس المال البشري عن طريق التعليم والتدريب ، إذ يعد رأس المال البشري وسيلة إنتاج يمكن من خلاله تحقيق مخرجات وعوائد إضافية.

ومما ذكر أعلاه نستخلص ما يأتي:

- أن رأس المال البشري هو جزء من منظومة رؤوس المال ، وأحد أهم ركائزه.
- يعتبر رأس المال البشري البنية التحتية التي تعطي المنظمة القوة في أدائها لوظائفها.
- رأس المال البشري عبارة عن المقدرة العقلية والمهارات والخبرات والقدرات التي يمتلكها الموظفون و اللازمة لحل المشكلات واتخاذ القرارات داخل المنظمة.
- يعتبر رأس المال البشري الركيزة الأساسية في توليد القيمة المضافة والقيمة التنافسية للمنظمة.

ويرى جيلي ومايكونخ Gilley & Maycunich (2000) أن المنظمة يمكن أن تعمل على تنمية العامل البشري الفردي والجماعي من خلال:

١. إشراك الموظفين في عمليات المنظمة وتقبل مبادراتهم التطويرية حتى تتضاعف معلوماتهم ومهاراتهم؛ الأمر الذي ينعكس على تطوير أدائهم.

٢. إزالة جميع العوائق التي يمكن أن تعيق الأداء.

٣. تقديم العوامل المحفزة التي تؤدي إلى تعزيز الأداء.

٤. خلق بيئة عمل صحية ، وإرساء الأنظمة والآليات التي تؤدي إلى زيادة الإنتاجية لدى الموظفين.

٥. تقديم التغذية المرتدة المفيدة لأداء الموظفين لتعزيز النمو المستمر للمورد البشري وتطوره.

هذه العوامل هي التي تعمل على ضمان استمرارية رأس المال البشري وتطوره في المنظمات الحديثة (Gilley & Maycunich,2000).

٢. ٣. ٢. مفهوم رأس المال البشري

إن مصطلح رأس المال البشري استحدث في عام ١٩٦٠ من خلال العالم الاقتصادي ثيودور شولتز (Theodore Schultz) والذي يعكس قيمة القدرات عند الأفراد ، ويرى أن رأس المال البشري يمكن استثماره من خلال التعليم والتدريب، الذي من مخرجاته تحسين الأداء والجودة في المنظمات العامة والخاصة (عبدالجليل وعيسى وشرف الدين ،٢٠١٣). كما يعنى رأس المال البشري بالقدرات المكتسبة للأفراد التي تختلف من شخص لآخر، والتي يمكن تعظيمها وتنميتها من خلال التعلم المنظمي وإرساء مبادئه وأبعاده في المنظمات ، إذ إنه ليس المعرفة المجسدة في الأفراد وحسب ، وإنما يؤدي إلى إنتاج المعرفة التي تعد مصدرا هاما للإبداع والابتكار مدفوعا لمقابلة متطلبات التغيرات السريعة الفنية والتكنلوجية (عبدالجليل وآخرون،٢٠١٣).

يشير مصطلح رأس المال البشري إلى كمية المعلومات والمهارات والمعارف التي يمتلكها الموظفون والتي تجسد قدرتهم على الإنتاج وتحسين الأداء ، ومن ثمّ تضيف قيمة اقتصادية أو علمية أو معرفية للمنظمة . ويتم اكتساب تلك المهارات بواسطة التعليم والتدريب والخبرات (أبو الجدائل، ٢٠١٢). ويمكن تفسير هذا المصطلح بذكر خصائصه الفريدة والتي تتركز حول المعرفة والتي يمكن وصفها بالآتي:

- قابلة للتوالد والتوسع الذاتي عند استخدامها، حيث إن مخزون المعرفة يتوالد وتزداد الخبرة بمدى الممارسة اليومية للعمل ، فينتج أداء أكثر تميزا.
- يمكن نقلها من مكان لآخر ومن منظمة لأخرى ويمكن مشاركتها ونقلها بين الموظفين.

ويمكن القول إن رأس المال البشري هو عدد العاملين في المنظمة الذين يمتلكون مهارات وقدرات وكفاءات ومواهب وإبداعات ومعرفة فنية تخصصية ، والتي تمثل المعرفة التي تسعى المنظمة للحصول عليها واستغلالها لرفع كفاءة أداءها (أبو الجدائل،٢٠١٢).

فرأس المال البشري هو القيمة الجماعية للمعارف والقدرات، والمهارات، والخبرات الحيوية، والتحفيز للقوى العاملة على جميع مستويات المنظمة وخصوصا في المدارس، ويمكن اعتبار المعلمين هم رأس المال الفكري الذي يعكس حقيقة عمليات التفكير، والمعرفة، والإبداع ، وصناعة القرار الذي ساهمت به القوى البشرية في المنظمة (Helm,2010). ولا شك في أن المنظمة المتعلمة هي التي تشجع مشاركة المعلومات بين أفرادها من خلال القنوات الرسمية وغير الرسمية لتوفير قيمة معرفية دائمة للمنظمة، من خلال تقاسم المعلومات بشكل فعال يؤدي إلى تطوير المعرفة ، والتقليل والحد من خسارة تلك الفئة المنتجة ذات الخبرة (Debbie,2006).

ومن التعريفات أيضا ما ذكره عدد من الباحثين ، حيث ذكر Gilley , Eggland and Gilley (2000) بأنه تنظيم لأنشطة التعلم داخل المنظمة من أجل تحسين أداء الأفراد والمجموعات والمنظمة ، في حين عرفها McLagan (1989) ، بأنها عملية دمج التطوير والتدريب ، والتطوير الوظيفي والتنظيمي لتحسين أداء الفرد والجماعة ، ولتحسين فاعلية المنظمة. وعرفها Chalofsky (1992) ، بأنها عملية الدراسة والممارسة التي تهدف إلى زيادة التعلم على المستوى الفردي والجماعي والمنظمي القائمة على المعرفة والتطبيق بهدف تطوير الأداء البشري وزيادة فاعلية المنظمة.

يلاحظ من التعريفات السابقة تركيزها على ثلاثة أبعاد هي: (القدرة على التعلم ، تطوير فاعلية الأداء للأفراد والمنظمة ، والتغيير) ويمكن استنتاج تعريف لتنمية رأس المال البشري بأنه قدرة الأفراد على المستوى الفردي والجماعي والمنظمي على تحسين أدائهم وخبراتهم ومعارفهم ومهاراتهم ، من خلال التدريب والتأهيل ونقل المعرفة ومشاركتها بهدف تطوير أدائهم وزيادة فاعلية منظماتهم.

وبناء على ما ذكر يمكن استخلاص تعريفا شاملا لرأس المال البشري على أنه القدرات العقلية التي تُعنى بالمعارف والمهارات والخبرات والقيم والتوجهات والتي يمتلكها العاملون في المنظمة ، والقادرة على توليد الأفكار من خلال توفير الحلول العلمية المناسبة المتعلقة بتطوير الأنظمة والعمليات والاستراتيجيات، والتي تؤهل المنظمة لامتلاك قدرة تنافسية مستدامة.

ويمكننا من خلال مفهوم رأس المال البشري أن نلخص أهم أبعاده كالآتي :

- اكتساب المعرفة .
- تطوير كفاءة القوى العاملة .

- القيادة والممارسة .
- التقييم والمتابعة.
- التطوير الذاتي والتدريب.

٢. ٣. ٣. أهمية تنمية رأس المال البشري

يحتدم السوق العالمي ، وتتنافس الشركات والمنظمات في اقتصاديات العمل لتحقيق القيمة التنافسية في العصر الحديث ، ولكي تحافظ المنظمات على بقائها يجب عليها التكيف السريع لمتطلبات البيئة المتغيرة ، وبالطبع فإن القيمة التنافسية الوحيدة تتمثل في الأفكار الجديدة والمواهب الخلاقة والتي تتمحور في مواردها البشرية.

يتمثل رأس المال البشري في المعرفة التي يمتلكها ويولدها العاملون في المنظمة والتي تتضمن المهارات ، والخبرات، والابتكارات. وقد عرّفه إدفنسون ومالون بأنه مجموع مهارات وخبرات ومعرفة العاملين في المنظمة. ورأس المال البشري للمنظمة يتكون من الطرق المنهجية لتطوير البرمجيات والأدوات وقواعد البيانات والمواصفات ومساقات التدريب ...الخ (محمد، ٢٠١٠).

لذلك يعد رأس المال البشري مهما لعدة أسباب لعل من أهمها:

١- يعد رأس المال البشري استثمارا طويل الأمد للمنظمات الطامحة للنجاح لما يمتلكونه من أفكار ومواهب.

٢- الرضا الوظيفي للموظفين ينعكس بشكل مباشر على أدائهم ، فيبذلون أفضل ما لديهم مما يجعل مخرجات المنظمة أفضل .

٣- إن القيمة الحيوية والمهمة لدى المنظمات هي خبرات الموظفين ومهاراتهم وأفكارهم وإبداعاتهم وابتكاراتهم، ونجاح أي منظمة يعتمد وبشكل أساسي على فهم كيفية ربط أداء موظفيها بزيادة مدخولاتها.

٤- أكثر المنظمات نجاحا وقدرة على التنافس ، هي التي تمتلك إستراتيجيات واضحة لاستقطاب أفضل الخبرات والمهارات للعمل تحت مظلتها مع قدرتها على استبقاء وإدارة ذوي الأداء المتميز والمواهب العالية (أبو الجدائل،٢٠١٢).

٢. ٣. ٤. مفهوم تنمية رأس المال البشري

اختلف العلماء في تسمية الوحدة الإدارية من المنظمة التي تهتم بالعنصر البشري فيها، فمنهم من أطلق عليها إدارة الأفراد، ومنهم من سماها إدارة الموارد البشرية، أو إدارة الأشخاص ، أو إدارة شؤون العاملين ، أو إدارة شؤون الموظفين (العجلوني،٢٠١١). ولكن مهما اختلفت التسميات، إلا أن محور نشاط هذه الإدارة هو العنصر البشري العامل في مختلف إدارات المنظمة، لذلك نلاحظ أن هذه الوحدة تحتل مكانا عاليا بين هذه الإدارات ، وتتغلغل في جميع نشاطاتها.

يعود مفهوم التنمية البشرية للنظرة الشمولية لعمليات الموارد البشرية والتي يمكن أن تقسم إلى ثلاث مجموعات رئيسة وهي:

أ- الاستثمار في الموارد البشرية .

ب-تخطيط واستشراف الموارد البشرية.

ج- تطوير الموارد البشرية .

إن لكل فئة من الفئات المذكورة أهدافها الخاصة والمختلفة والتي تتكامل فيما بعد لتمثل منظومة تنمية وتطوير الموارد البشرية. ويعنى مفهوم الاستثمار في الموارد البشرية إلى مدى الإفادة والاستثمار في رأس المال البشري في المنظمة من خلال توفير الحوافز المادية والمعنوية والتقييم والنقل الوظيفي والتعويضات .أما فيما يتعلق بالتخطيط والاستشراف للمورد البشري فيتعلق بآليات وخطط التكهن بمستقبل رأس المال البشري من خلال وضع الخطط المناسبة التي تعمل على تمكين العاملين واختيارهم وتدريبهم، ووضوح آليات مسارهم المهني وترقياتهم.

وتشمل عمليات تطويرهم استعداد رأس المال البشري للتعلم والتدريب لاستيفاء متطلبات الوظيفة الحالية والاستعداد لتعزيز وتطوير الذات لاستيفاء متطلبات الوظيفة المستقبلية.

ويمكن اعتبار هذه الوحدات الثلاث هي الركيزة الأساسية لتطوير الموارد البشرية والتي تشمل (التدريب، والتطوير، والتعليم) وأن المخرجات المتوقعه منها هي : (المعرفة المتقدمة ، والكفاءات ، والمهارات ، واكتساب الاتجاهات وتغيير السلوك) (Gilley & Eggland,1998).

إن الاستثمار في التعليم يختلف عن الاستثمار في رأس المال المادي ، فالاستثمار المادي يمكن التنبؤ بعوائده ويمكن قياسه ضمن فترة زمنية محددة ، بينما الاستثمار في رأس المال البشري لا تتحقق عوائده في فترة زمنية قصيرة ، ولا يمكن قياسه بذات المقياس لرأس المال المادي، كما لا يمكن التنبؤ بعوائده لتدخل الكثير من العوامل التي لا يمكن ضبطها. لذلك فإن مفهوم الاستثمار يرتبط ارتباطا وثيقا بالتنمية الشاملة كعملية ثقافية هدفها تحسين قدرة الأفراد في التعامل مع العلم والمعرفة وتقنيات العصر، والتنمية من هذا المنظور تتوقف على التعليم للإنسان ، فالتعليم هو الجوهر والمحور الأساسي للنهوض الحضاري.

وجلي أن هناك ارتباطا وثيقا بين مستوى نمو وتطور أي دولة ، وبين دعم النظام التعليمي بها وقدراتها التقنية والعلمية. فلم تعد النظرة لتمويل رأس المال البشري باعتباره إنفاقا زائدا ، بل إنفاقا لا يقل أهمية عن نواحي الاستثمار الأخرى.

ونظرا للتحديات التي تواجهها المنظمات في العصر الحديث فلن يتصدى لها إلا رأس المال البشري دائم الترقي والنمو، سواء على المستوى الفردي أو على صعيد المجتمعات حتى يتمكن الجميع من مواجهة جميع التحديات من موقع الاقتدار ، وبصورة تنافسية بالغة الحدة. وهناك إجماع بأن الارتقاء بالثروة البشرية لن يتحقق إلا من خلال تعليم تتوفر فيه شروط الجودة الشاملة في كافة مراحله ومستوياته، من خلال استحداث منظومة توفر له كافة احتياجاته من مرحلة ما قبل المدرسة إلى التعليم الجامعي مع مراعاة الحفاظ على التراث الثقافي وتنميته وتطويره (سلامة، ٢٠١٣).

ويتضح من ذلك أن تنمية رأس المال البشري أضحت من أهم القضايا وأكثرها إلحاحا باعتبارها العملية الضرورية لتحريك وصقل وصياغة وتنمية القدرات والكفاءات البشرية في جميع جوانبها العلمية والعملية والسلوكية والفنية، فهي تشكل الوسيلة التعليمية التي تمد الأفراد بالمعارف والمبادئ والفلسفات والتي تمدهم بالطاقة والرغبة في الإنتاج، وهي أيضا تشكل الوسيلة التدريبية التي تزود الأفراد بالطرق العلمية والأساليب المتطورة ، إضافة إلى أنها تمثل الوسيلة الفنية التي تمنحهم المهارات الذاتية التي تعيد صقل قدراتهم العقلية ومهاراتهم اليدوية والاجتماعية، وبلا شك أن الدعائم الأساسية والمقومات الرئيسة لهذه العملية هي التربية والتعليم (Dunn & Elvis,1972).

٢. ٣. ٥. أساليب الاستثمار في رأس المال البشري

تهدف مهمة إدارة الموارد البشرية إلى رفع كفاءة العاملين وزيادة إنتاجيتهم عن طريق رسم السياسات والبرامج الخاصة بتدريبهم وتحفيزهم وتكوينهم وإعدادهم لممارسة مهامهم الوظيفية باقتدار، ومن بين هذه السياسات التمكين والتدريب. حيث برزت أهمية التدريب في ظل التطورات المتسارعة التي أحدثها تحول الاقتصاد إلى ما يسمى باقتصاد المعرفة، مما أوجب ضرورة تدريب الأفراد لإطلاعهم على المعارف والتقنيات الجديدة.

ويعنى بالتدريب تلك الجهود المبذولة التي تقوم بها المنظمة من أجل تطوير المعارف والخبرات لدى العاملين وبما يجعلهم أعلى إنتاجية وأكثر فعالية في أداء مهامهم. فالهدف الرئيس من التدريب هو استخدام المهارات الجديدة والمعارف وتطبيقها لتحديد الفعالية الإجمالية للبرامج التدريبية وبما يساهم في انخفاض التكلفة مقارنة بتكلفة التدريب (الدليمي و النقيب،٢٠١٣).

أما التمكين فيهدف لتحسين أساليب العمل عن طريق إحداث تغيير في مهارات العاملين وقدراتهم من ناحية ، وتطوير أنماط السلوك الذي يتبعونه في أدائهم من ناحية أخرى. ويمثل تجديد وتطوير وتحسين مهاراتهم من أجل تحقيق جميع أو مجمل العمليات القادرة على جعل الأفراد يؤدون وظائفهم الحالية والمستقبلية بهدف تحسين أداء العمل بالمنظمة (الدليمي و النقيب،٢٠١٣).

فمما لا شك فيه أن التدريب والتطوير والتمكين هي الأدوات الفعلية لتطوير الموارد البشرية لأي مجتمع ناجح متطلع ، فأيّ استراتيجية تطبيقية تضع نصب عينها تطوير مواردها البشرية عن طريق تعزيزهم بالمستجدات المعرفية وتطوير مهاراتهم العملية وإكسابهم الثقة للممارسة الميدانية لتلك المهارات.

٢. ٣. ٦. أبعاد الاستثمار في رأس المال البشري

جاء الاهتمام بتنمية الموارد البشرية من منظور متعدد الأبعاد حيث ذكر عبد الجليل وآخرون (٢٠١٣) بعضا منها وهي:

- استقطاب رأس المال البشري : ويعكس المجهود الذي تبذله المنظمة لجذب أصحاب الخبرات والكفاءات والمحافظة عليهم من خلال خلق بيئة ملائمة لهم.
- تكوين رأس المال البشري : ويتمثل ذلك في السياسات والممارسات التي تتبعها المنظمة في تكوين رأس مال بشري فكري خاص بها، ويميزها عن المنظمات الأخرى مثل نوعية برامج التدريب التي تهدف لتكوين نسيج معرفي خاص بها ليكون بمثابة عامل محفز وتنافسي لها.
- تنشيط رأس المال البشري المعرفي: المعرفة بحد ذاتها ليست عاملا مربحا للتنافس ما لم تتوج بعمليات التفعيل ووضعها موضع التنفيذ بما يتماشى مع المستجدات والتغيرات في بيئة العمل الداخلية والخارجية.
- المحافظة على رأس المال المعرفي: ويشير هذا البعد إلى مجمل السياسات والإجراءات التي تتخذها المنظمة للمحافظة على مخزونها المعرفي من مهارات وخبرات ومعارف وذلك من خلال التدريب والتحفيز المادي والمعنوي وتنمية العلاقات الاجتماعية بين أفراد المنظمة.
- الاهتمام برأس المال الزبوني المعرفي: ويتمثل هذا البعد في الوسائل والأساليب التي تتبناها المنظمة لتنمية وتطوير ما تمتلكه من رأس مال العلاقات، وذلك عن طريق الاهتمام بآراء العملاء ومقترحاتهم وأخذها بعين الاعتبار.

٢. ٣. ٧. كيفية تنمية رأس المال البشري

يجب على المنظمة أن تراعي عدة جوانب عند التفكير في تنمية رأس المال البشري منها:

أ- أن أهمية رأس المال البشري تكمن في مخرجاته وليس في مدخلاته ، فمثلا خريجو كليات التربية متاحون للعمل كمعلمين إلا أن المهم هل المنتج "الخريج" يلبي متطلبات المؤسسات التعليمية في المدارس أم لا؟

ب-يجب على المنظمات البحث عن الموهوبين ، وهذا هو السبب الذي يدفع الكثير من الشركات والمؤسسات إلى وضع ضوابط وتبني إجراءات دقيقة عند اختيار العاملين الجدد.

من الأمور التي يجب على المنظمة القيام بها لتنمية رأس المال البشري ما يأتي:

- استقطاب أفضل المواهب البشرية .
- إغناء رأس المال البشري من خلال تشجيع العاملين وتحفيزهم على الانضمام لبرامج التدريب .
- المحافظة على العمال المتميزين.
- ترسيخ قواعد الولاء التنظيمي (الدليمي و النقيب،٢٠١٣).

وقد أنشأ العالم جرانت Grant (1996) عددا من الخصائص المتعلقة بتنمية رأس المال البشري في المنظمات معتمدا على تعظيم قيمة المعرفة في المؤسسات من خلال: قابلية انتقال المعرفة وتحويلها، وقدرة التجميع، واكتساب المعرفة المتخصصة المطلوبة لتحسين الإنتاج، ويرى Grant (1996) أن هذه الخصائص هي الأساس لجعل مخرجات المؤسسات ذات جودة عالية وخدمات متميزة ويرجع سبب ذلك

إلى قدرة الأفراد على نقل المعرفة واستخدام المعرفة التخصصية لزيادة الإنتاج، حيث يرى أن المعرفة بشقيها الضمنية والصريحة هي عمليات نقل واستلام تمثل مصدرا للمعرفة والاكتساب وتعظيم قيمة المعرفة . إن فرضية المعرفة تعتمد على أن الأفراد هم من يخلق المعرفة من خلال الأنشطة التي يقومون بها والتي تنعكس على كفاءة إنتاج المؤسسة وجودة خدماتها. ويرى نجم (٢٠١٣) أن المعرفة تنقسم إلى شقين وهي:

- المعرفة الضمنية: والتي توجد في عقول البشر والتي تم اكتسابها من خلال الخبرات المتراكمة التي مروا بها، وتشكل وفقا لبعض الدراسات ما يقارب ٤٢% من معرفة المنظمة، وغالبا ما تكون ذات طابع شخصي، ويصعب نقلها حيث إنها مختزلة في العقول مالم يتم استغلالها بشكل منهجي بالاعتماد على خبرات الأفراد الشخصية في تدعيم المعرفة داخل المنظمة، كتصميم برامج تدريب لأفراد المجتمع ذات طابع إنساني، يتم فيها تبادل الخبرات الإنسانية أكثر من نقل الخبرات العلمية.
- المعرفة الصريحة: ويغلب عليها الطابع العلمي أو الأكاديمي، وهي المعرفة التي يمكن نقلها بسهولة نظرا لوجودها على شكل دراسات موثقة وأبحاث أو تقارير رسمية ، وغالبا يتم التركيز عليها باعتبار المنتج العلمي الذي تقدمه المنظمات العلمية.

وأضاف اريستو وزملاؤه , Leon & Krisanna(2012) , Erastus; , أن الهدف لا يكمن في وضع خصائص المعرفة فقط والتي ذكرها Grant (1996) ، وإنما المعرفة يجب أن تكون موصولة ومتداولة و مستوعبة و موزعة ومدارة و ذات قيمة، وأن الأفراد هم المسؤولون عن نقلها ضمن نطاق

المنظمة، وأن الفشل في نقلها لن يعطي صورة مكتملة عن إدارة المعرفة ضمن المنظمة. وقد وضع Erastus *et al.* (2012) ثلاث فرضيات لإدارة رأس المال البشري داخل المنظمة وهي:

أ- خلق المعرفة مسؤولية الأفراد والمنظمة.

ب_ أن دور المنظمة يكمن في تطبيق المعرفة المختزلة لتطوير المنتج وتحسين الخدمات .

ج- أن نقل المعرفة يعتبر بأهمية إدارة العمليات في المنظمة بهدف خلق القيمة لتلك المعرفة.

وقد طور Erastus *et al.* (2012) عدة جوانب لضمان نقل المعرفة وتداولها لتحسين الإنتاجية والخدمات وهي:

- الموضوعية وعدم الحيازية : ويتأتى ذلك من خلال إيجاد قنوات داخل المنظمة للإفادة من المعرفة الضمنية والصريحة، وأن يتم نقلها بشكل تآزري، وخلق البيئة التي تسمح بمشاركة المعرفة كعمليات التوجية والتدريب.
- القدرة على دمج المعرفة : حيث يرى Erastus *et al.* (2012) أن المعرفة تتحقق عن طريق نقلها ونشرها ، وقياسيا المعرفة تخلق القدرة الاستيعابية لها عن طريق المعرفة التراكمية، إذ تراكم المعرفة في فترة زمنية محددة يجعلها أكثر كفاءة على مر الزمن، ويمكن من خلالها تحقيق الميزة التنافسية للمنظمة بامتلاكها للأصول الفكرية المعرفية المتميزة لدى أفرادها.
- القياس: هو قدرة المنظمة على تقييم قيمة المصادر التي تمتلكها ، فبينما الأفراد يقومون بإنتاج المعرفة ونقلها فالمنظمة تعمل على نشرها داخل المنظمة بطرق يسهل الحصول عليها،

وبحيث تكون قابلة للتطبيق. ولكن من الصعوبة تقييم أو قياس المعرفة الضمنية؛ لأنه لا يمكن وصفها بدقة، ولا يمكن الإبلاغ عنها إلا عن طريق العمليات الاجتماعية ، بينما في المقابل فإن المعرفة الصريحة تواجه أيضا صعوبات في قياسها، وتتأتى تلك التحديات من ضمان التعبير الملائم لتلك المعرفة والتقييم الصحيح لها، وطرق تطبيقها وحماية تلك الأصول الفكرية التي تمتلكها المنظمة (Sanchez, 2004).

- العمومية في اكتساب المعرفة: نظرا لمحدودية العقل البشري في قدرته على تخزين المعلومات فمن الممكن التركيز على المنظمة ككيان شامل وليس جزئيا كنظام المنظمة وهيكلها التنظيمي وعملياتها التي تمثل ذاكرة المنظمة، فبينما يمثل الأفراد وعاء التعلم، فإن المعرفة التي يمتلكوها تنتقل إلى ذاكرة المنظمة والتي يمكن استخدامها لتطوير عمل رأس المال البشري مستقبلا (Van der Bent, Paauwe & Williams,1999).

- إنتاج المعرفة: يرى Grant (1996) أن المعرفة هي المصدر الاستراتيجي الدال على الإنتاج. وينظر إلى المعرفة على أنها من أهم المدخلات التي تؤثر في قيمة مخرجات المنظمة لاحقا. فإذا كانت المعرفة دليل على الإنتاج فلابد من تحديد المعارف المطلوبة وسبل حيازتها من خلال تطوير رأس المال البشري في المنظمة؛ ليتم تجهيز تلك المعرفة واستخدامها لتحقيق قيمة الإنتاج المطلوب تحقيقها.

- كيان الشركة: تمثل الشركة الوحدة التي تستطيع إنتاج المواد وتقديم الخدمات بناء على قدرتها لتوفير بيئة مناسبة للأفراد؛ ليعملوا على دمج معارفهم التخصصية لصالح الشركة ، وهذا الجانب من المعرفة الضمنية والصريحة تتنتشر لتوضح كيف للمعرفة أن تتكون وتخلق في

الشركة؟ وما هو الدور الذي تقوم به؟ إن رأس المال البشري يعدّ في كثير من المنظمات أصل لجميع الموارد الأخرى ، فهو يتصل بالمعرفة وتطوير المهارات وعناصر الإنتاج في المنظمة وأكد Grant (1996) اعتبار الشركة بأنها معهد لتطبيق المعرفة وأيده Erastus *et al.* (2012) بذلك وأضاف بأن الشركة هي معهد لخلق ونشر المعرفة.

ويمكن تلخيص فرضية إدارة رأس المال البشري القائم على المعرفة بأنه نقل المعرفة سواء أكانت ضمنية أو صريحة ، وصقلها في بوتقة تطبيقية إجرائية ضمن العمليات والإجراءات داخل المنظمة بهدف زيادة وتجويد المنتج الذي يخلق بدوره قيمة مضافة للمنظمة.

٢. ٣. ٨. مفهوم تنمية رأس المال البشري في سلطنة عمان

إن الفلسفة العمانية تقرن التعليم والتدريب بالعمل ، فالمجتمع العماني عبر تاريخه هو مجتمع محب للعلم والعلماء ، ومن هذا المبدأ فإن فكر تنمية الموارد البشرية في عمان يحوي في طياته أبعادا تتعدى المكسب المادي، وتتمثل هذه الأبعاد في تنمية القيم المجتمعية. فالمجتمع هو أساس التنمية، وفاعليته تبقى مرهونة بتنمية الفرد ككل . والاهتمام بالتعليم كونه جوهر سياسة التنمية الشاملة للفرد العماني . وذكر تقرير التنمية البشرية العماني (٢٠٠٣) أن التنمية هي التنمية الإنسانية الشاملة التي تعنى بعدة مجالات كالصحة والتعليم بجانب الكثير من الأبعاد السياسية والاجتماعية والاقتصادية . وبالرغم من شيوع استخدام لفظ تنمية الموارد البشرية فإن الهدف هو تنمية الفرد من خلال تزويده بالمعرفة وصقله بالعلم والتدريب. فالفلسفة العمانية في مجال تنمية الموارد البشرية لا تعنى بالجانب الاقتصادي والمادي وإنما يتطلب الأمر النهوض بالإنسان العماني جوهر التنمية وغايته . ويتضح ذلك جليا في قول صاحب

الجلالة السلطان قابوس في العيد الوطني في عام ١٩٩٢ قوله " تعلمون مدى اهتمامنا بتطوير الموارد البشرية ، وتحقيق فرص أكثر و أفضل لأبنائنا الشباب في التعليم والتدريب والتوظيف" (هنداوي،٢٠١٠). وفي خطابه وضح فلسفة التنمية في الموارد البشرية بحيث تقرن العلم والتدريب بالعمل (الهنائي،٢٠١٠). فقد شكل المواطن العماني هدفا للتنمية في جميع خطط وبرامج التنمية قصيرة المدى (الخطط الخمسية) أو طويلة المدى (الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني ٢٠٢٠). ويمكن تعريف التنمية البشرية أو تنمية الموارد البشرية بأنها عملية التغيير الارتقائي المخطط له للنهوض الشامل بجودة حياة الناس في مختلف الجوانب ، يشارك فيها جميع الأفراد بعدالة لتحمل أعبائها وتقاسم عوائدها(هنداوي،٢٠١٠).

ويمكن القول إن الفلسفة العمانية اتخذت منهجية تطوير الذات منطلقا لتطوير المجتمع ، وجعلت السياسة العمانية الإنسان العماني غاية في حد ذاته ولم تركز تطويره لغاية اقتصادية بحته وإنما قرنتها بالغاية الإنسانية .

٢. ٣. ٩. دور التعليم في التنمية البشرية في سلطنة عمان

ساهم التطور الكبير في خدمة التعليم في تحسين الترتيب العام لعمان بين دول العالم بالنسبة لدليل التنمية البشرية الذي يوضح مدى النجاح الذي وصلت له سلطنة عمان. فقد كان ترتيب عمان في التقرير الدولي للتنمية البشرية عام ١٩٩٠ هو١١٠ (من مجموع ١٧٤)، ومن ذلك الوقت وعمان تحرز تقدما كبيرا في مجال التنمية البشرية ، بسبب سياسات الحكومة المعنية في مجال تنمية الإنسان العماني اقتصاديا ، حيث احتلت السلطنة الترتيب ٩١ عام ١٩٩٥ ، ثم ٨٦ في عام ٢٠٠٠ ، وحصلت على ترتيب ٧٤ عام ٢٠٠٤ (هنداوي،٢٠١٠). وفي تقرير الأمم المتحدة لعام ٢٠١٠ أعلنت حصول السلطنة على المركز

الأول عالميا في سرعة معدل التنمية البشرية على مستوى العالم بين (١٣٥) دولة . واعتبرت الأمم المتحدة في تقريرها الذي صدر تحت عنوان " الثروة الحقيقية للأمم مسارات إلى التنمية البشرية" إن مصدر هذا التقدم ليس إيرادات النفط والغاز ، وإنما نتيجة للتقدم الذي أحرزته سياسة السلطنة في مجالي التعليم والصحة. أي في البعدين غير المرتبطين بالدخل.

٢. ٣. ١٠. المنطلقات والمرتكزات الأساسية لعلاقة رأس المال البشري بمنظومة التربية والتعليم

إن العنصر البشري هو أهم عناصر الإنتاج التي تسهم في عملية تحقيق التنمية، والتعليم هو من يصقل تلك العناصر البشرية دون شك، حيث يسهم في تراكم رأس المال البشري. وتعتبر نوعية التعليم ومدى ملاءمته لاحتياجات المجتمع في جميع المراحل التعليمية هي المساهمة الفعلية الإيجابية لتحقيق التنمية، بالإضافة إلى أن تعلم المهارات الإنتاجية الحديثة أسهل وأكثر كفاءة للذين حصلوا على تعليم أساسي وأقل تكلفة من تدريب غير المتعلمين ، وفي عصر الصناعات المعتمدة على رأس المال البشري أو ما يسمى بـــ" صناعة العقل البشري" يتطلب حصول العاملين على مهارات عالية ومتجددة (سلامة،٢٠١٣).

وبناء على ذلك فإن الموارد البشرية تأتي من أولويات المواضيع التي تشغل اهتمام المخططين ومتخذي القرار بهدف رسم السياسات والاستراتيجيات المستقبلية لكافة مؤسسات المجتمع بصفة عامة ، ولمنظومة التربية والتعليم بصفة خاصة .

إن إدارة الموارد البشرية أصبحت الآن تعني إدارة الخبرة والكفاءات ، إذ إن المؤسسات الحديثة لم تعد تركز على الموارد البشرية غير المؤهلة وغير المتعلمة وذات الكفاءة، لأن الكفاءات وأصحاب الخبرة والمهارة هم الذين يتحملون مسؤولية عوامل التغيير ويعملون على تحقيقها (سلامة،٢٠١٣).

وللحصول على تلك المهارات وتلك الكفاءات فلا بد من وجود نظام تعليمي محدد الأهداف يهتم بتطوير تلك المهارات ليتم الإفادة منها، وتأتي التربية والتعليم بدور المؤسس الأولي لتلك المهارات، حيث أصبح مفهوم رأس المال البشري فرعا جديدا يدمج بين التربية والتعليم ،وبعد ذلك تقوم المؤسسات الأخرى بتطوير المهارات التي تحتاجها وفقا لاختصاصاتها؛ لتصقل مهارات منتسبيها وتعمل على تحديثها باستمرار.

٢. ٣. ١١. دور التربية والتعليم في تنمية رأس المال البشري لمنتسبيها في سلطنة عمان

يعد التدريب فلسفة وطنية في سلطنة عمان ، حيث أكد جلالة السلطان قابوس في خطابه بسيح الشامخات عام ١٩٩٩ على ذلك . حيث قال جلالته " إننا ندعو دوما إلى النهوض بالموارد البشرية وتطوير قدراتها العلمية ومهاراتها الفنية؛ وذلك لمقابلة حاجة المجتمع الملحة وتوفير الفرص التي تمكن هذه الموارد البشرية من الإسهام بكل طاقاتها في مسيرة النهضة المباركة التي تشهدها عمان في مختلف مجالات الحياة" مؤكدا جلالته بضرورة العمل على تطوير الكفاءات في القطاعين الحكومي والخاص .

وانتهجت وزارة التربية والتعليم استراتيجية واضحة لتدريب وتأهيل وتطوير وتمكين الموارد البشرية المنتسبة لها وهم على رأس عملهم ، لتمكينهم من مواجهة التطورات الحديثة والمتسارعة في مجالات الإدارة والتعليم.

وقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بالتدريب الذي قسم إلى تدريب مركزي وتدريب لا مركزي لتنمية مواردها البشرية، فالتدريب المركزي مقسم إلى خمسة أقسام تتميز بالتنوع وهي (برامج تربوية ، وبرامج إدارية ومالية ، و برامج حاسوبية ، وبرامج لغات ، وبرامج خارجية : كالدورات والورش والمؤتمرات والندوات الخارجية) ويعمل سنويا على زيادة تلك البرامج لتشمل عددا أكبر من المستفيدين.

أما فيما يخص البرامج اللامركزية ، فتتمثل في المحاور الآتية: (التخطيط ، و التنفيذ ، والمتابعة والتقييم) ، وتكون على مستوى المديريات التعليمية ، إضافة إلى برامج الإنماء المهني التي يتم تنفيذها على مستوى المدارس بمعدل مرتين في العام الدراسي موزعة على الفصلين، تقوم فيه الإدارة المدرسية مع المعلمين بتحديد احتياجاتهم التدريبية لكل فصل دراسي بهدف تدريب المعلمين على المستجدات وتنمية الكفايات ، مما يجعلهم قادرين على أداء أدوارهم بفاعلية ، وكفاءة بهدف تحسين العملية التعليمية ، ولبرامج الإنماء المهني أهداف لعل من أهمها :

- على مستوى المدرسة:

خلق مناخ تعليمي عام بالمدرسة ، يشجع على التنمية المهنية للعاملين ، ويحسن مستوى الأداء الإداري والفني ، واستثمار الموارد المادية والبشرية داخل إطار المدرسة في خدمة العملية التعليمية ، وإعداد كوادر تدريبية (مدربين) من المدرسة ذاتها ، تتميز بالثقة والكفاءة والمهارة اللازمة للقيام بعملية التدريب ونقل الأثر(السعدية، ٢٠١٠).

- على مستوى المعلمين كمجموعة :

بهدف تحسين وتجويد أداء المعلمين ورفع كفاءاتهم المهنية ، وإطلاعهم على المستجدات التربوية ، وتهيئة المعلمين الجدد منهم بكافة المعلومات والمهارات المطلوب منهم إتقانها . إضافة إلى أنها فرصة سانحة لحل مشكلات المعلمين والتعلم من تجارب القدماء والمجيدين منهم ، والبحث عن أفضل الطرق لتلبية احتياجات المعلمين (ضحاوي،٢٠٠١).

- على مستوى المعلمين كأفراد:

يهدف التدريب على المستوى الفردي لتلبية حاجات المعلمين الفردية ، فالتدريب داخل المدرسة يمنح المعلمين الفرصة للتعرف إلى بعض الأساليب التربوية ، كالتدريب الموجه ذاتيا ، وبحوث الفعل ، والحقائب التدريبية وغيرها من الأمور التي يحتاج اليها المعلم في مسيرته التعليمية ، إذ إن التدريب داخل المدرسة يهدف إلى تبني القضايا المرتبطة بالمعلم وأصول التدريس (ضحاوي،٢٠٠١).

فوزارة التربية والتعليم تستجيب لحاجات المعلمين وتسعى لتطويرهم ورفع كفاءتهم على جوانب عدة، فأحدثت عدة أنظمة إدارية وفنية ، وتبنت مفاهيم تربوية عدة كالإدارة الذاتية التي تعطي المدارس حرية صنع قرارها، واختيار الأمثل لها بهدف تحسين وتطوير التعليم، وعدم الاعتماد على مركزية القرار ومركزية التطوير والتدريب. فحرصت على التنوع بين عدة وجهات منها المركزي واللامركزي.

ومن الجهود ذات النظرة المستقبلية تدشين المركز التخصصي للتدريب المهني بهدف رفع كفاءة الهيئات الإدارية والتدريسية والإشرافية أثناء الخدمة ، وفق معايير الأداء المعتمدة على المستوى الدولي ، مع وجود مرجعية تدريبية مهنية متخصصة تلبي احتياجات الميدان التربوي الفعلية ، وتحقق معايير الجودة فيما تقدمه من برامج إنمائية.

٢. ٤. العلاقة بين التعلم التنظيمي و تنمية رأس المال البشري

ترى بعض نظريات التعلم أن التعلم التنظيمي بدأ مع نظرية التطور التراكمي للتنظيم. وقد وصف التعلم التنظيمي كعملية تحتاج إلى المعرفة والتفسير والتوزيع والتخزين في ذاكرة المنظمة (Adams,2006). وقد عرف Dixon (1994) التعلم التنظيمي بأنه الاستخدام الأمثل لإجراءات التعلم فرديا وجماعيا ونظام استخدام مستويات النقل المستمرة للتنظيم بالاتجاه المباشر نحو المستفيدين.

ويرى الكبيسي (٢٠٠٤) بأن التعلم التنظيمي هو العملية التي تسعى المنظمات من خلالها على تحسين قدراتها وتطوير ذاتها وتفعيل علاقاتها مع بيئتها والتكيف مع ظروفها ومتغيراتها وتهيئة العاملين لديها؛ ليكونوا قادرين على متابعة واكتساب المعرفة وقادرين على توظيفها لأغراض التطور والتميز.

وفي إطار تصنيف الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير لمستويات رأس المال الفكري ، يرى بعض الباحثين أن رأس المال البشري يمثل الأساس الذي ترتكز عليه المنظمات عند بناء وتنمية رأس المال الفكري. حيث يعتبر رأس المال البشري الركيزة الأساسية في توليد القيمة من خلال الخبرات والمعارف التي تمتلكها في تنفيذ العمليات بكفاءة ، كما تلعب الموارد البشرية الفعالة الدور الرئيسي في تنمية رأس مال السوق من خلال قدرتها على بناء علاقات جيدة بالعملاء والموردين والمجتمع المحيط (السعيد،٢٠٠٨).

وعند تحليل المفاهيم المفسرة للتعلم التنظيمي ورأس المال البشري يمكننا أن نستخلص القواسم المشتركة التي يمكن أن نبني عليها علاقة مفاهيمية مدروسة وهي:

- أن التعلم التنظيمي عملية تحتاج للمعرفة والتفسير والتوزيع والتخزين ، ورأس المال البشري هو المنفذ لتلك العملية من خلال توليد القيمة التي تنفذ تلك العملية بكفاءة.
- أن التعلم التنظيمي هو العملية التي تسعى المنظمات من خلالها إلى تحسين قدراتها وتطوير ذاتها ، ويعمل رأس المال البشري كأداه فاعلة في تحمل تنفيذ تلك العمليات من خلال بناء العلاقات بالمجتمع المحيط التي تعمل على رفع كفاءة الأداء وخلق القيمة التنافسية للمنظمة.
- أن التعلم التنظيمي يقوم بعملية تهيئة العاملين بتوفير جميع المتطلبات التي تجعلهم قادرين على اكتساب المعرفة بصورة مستمرة والإفادة منها لتطوير أدائهم والذي سينعكس على تطوير منظماتهم تباعا . ولا يمكن لذلك أن يحدث إلا من خلال اختيار قدرات عقلية منفتحة قادرة على التعلم والتطبيق والتحليل والنقد وهذا ما يمكن إيجاده في رأس المال البشري الذي يعتبر الثروة الحقيقية للمنظمات إذا ما تمّ استغلاله بالشكل الصحيح والمدروس.

إن التعلم التنظيمي هو وصف نشاط التعلم داخل المنظمة من خلال كسب الرؤى والفهم من التجارب العملية والملاحظة والتحليل والبحث عن الأسباب المؤدية للكسب والنجاح، أو الإخفاق في ظاهرة معينة بواسطة أفراد قادرين على التحليل الصحيح في الوقت الصحيح من خلال تفكيرهم الإبداعي في وضع الأفكار المتاحة مع بعضها البعض ضمن توليفة جديدة لاكتشاف الطرق الصحيحة أو البديلة لعمل الأشياء وإدارتها.

هذا من الناحية المفاهيمية ، ومن الناحية التطبيقية العملية فقد حاول عدد من الباحثين وضع ضوابط للتعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة ، وقد حُددت في خمسة مجالات حسب رأي (Senge,1990) وهي:

١. التفكير المنظمي: ويقصد به القدرة على تكوين رؤى واضحة ومتكاملة ومتداخلة للنظام ككل . ويوفر هذا البعد هيكلة فكرية لربط الأحداث والقرارات لتكون نظرة شمولية لجميع الأحداث والفعاليات لاتخاذ قرارات أكثر فاعلية.

٢. التفوق والبراعة الشخصية: وتتمحور البراعة الشخصية في قدرة رأس المال البشري في المنظمة لتعزيز دوافعها الذاتية للتعلم المستمر ، وإتاحة الفرصة لجميع الموظفين لتقديم الحلول الإبداعية للمشكلات القائمة ، وزيادة مهاراتهم ومعارفهم وقدراتهم في كافة المستويات.

٣. النموذج العقلي : ويركز هذا البعد على الشفافية والانفتاح المطلوب بين القوى العاملة في المنظمة، لكشف مواطن الضعف في طرق التحليل وذلك بالتركيز على تبني طرق التفكير التحليلية الذهنية القابلة للتغيير والتحديث ، من خلال التفاعل مع الآخرين والبيئة الخارجية استجابة لما يستجد من ظروف.

٤. الرؤية المشتركة: ويقصد به توجيه جميع العاملين في المنظمة على الالتزام الحقيقي نحو الرؤية المؤسسية ، بحيث ينظر رأس المال البشري في المنظمة إلى مستقبلها وأهدافها برؤية موحدة ، تؤدي إلى توحيد جهودهم لوضع خطة عمل مشتركة للوصول إلى المستقبل المنشود، وتحقيق الأهداف المرجوة.

٥. التعلم الجماعي: ويقصد به درجة امتلاك رأس المال البشري للمنظمة القدرة على العمل كفريق لتطوير مهاراتهم وقدراتهم عن طريق تبادل الخبرات بصورة جماعية تساهم في تحسين الأداء للأفضل.

وجدير بالذكر أن هذه الأبعاد الخمسة قد راعت الهمل على مستوياته الثلاثة (الفردي والجماعي والمنظمي).

ومما لا شك فيه أن العلاقة بين التعلم التنظيمي ورأس المال البشري في المدارس هو أساس هذه الدراسة ، لذا فإن نجاح المدرسة كمنظمة تُعنى بتطبيق مبادئ وأبعاد التعلم التنظيمي يعتمد على عوامل تتعلق بأمرين منها ما يرتبط بالقيادة ، كمساعدة المعلمين على تحديد جوانب الضعف في الأداء ، ثم تشجيعهم على البحث والمعرفة لسد تلك الجوانب، وممارسة الديمقراطية الإدارية ، والعمل على تمكين المعلمين ذوي الخبرات والمعارف من مستوياتهم داخل المدرسة ، كما يجب أن تركز على الأفراد أكثر من الأنظمة باعتبارهم رأس المال الفعلي للمنظمة ،وذلك بالاعتراف بقدراتهم الإنسانية، والسماح لهم بالوقت الكافي للتعلم وامتلاك النظرة الشمولية إلى المشكلات القائمة على جميع أبعادها داخليا وخارجيا ، بالإضافة إلى ترسيخ ثقافة الاتصال بين القيادات من جانب وفيما بينهم من جانب آخر ، بحيث يتمكنون من تبادل الخبرات التي تقودهم إلى أنماط جديدة من الممارسات والسلوكيات داخل المنظمة(الرجوب، ٢٠٠٨).

ومن المعوقات التي تعيق تحقيق التعلم المنظمي أو التنظيمي ، قد يرجع لعدة أسباب منها:

- المعوقات التنظيمية الداخلية : وذلك بانشغال رأس المال البشري المتمثل في المعلمين بالتعلم الأحادي الاتجاه وليس الثنائي الاتجاه أو المزدوج ، وذلك لسهولته وسرعة نتائجه الملموسة.

- المعوقات التنظيمية الخارجية: وتشمل التغيرات الخارجية المفروضة على المدرسة كالسياسات التربوية ، وكذلك اختلاف المنظمات من حيث الكثافة والحجم والموارد، وما يترتب على ذلك من أنظمة اتصال وصنع القرار.

- معوقات فردية : اعتقاد بعض الأفراد أن المعرفة ملكية فردية ، ومصدر للقوة والتفاوت ، إضافة إلى تنوع حاجات الأفراد النفسية واختلافهم من حيث القدرة على التمكين في بعض الأمور ، وصعوبة تغيير الطرق المعتادة للعمل عند التشارك بالمعرفة والقلق من حدوث الفوضى(البكري، ٢٠٠٦).

إن العلاقة بين التعلم التنظيمي ورأس المال البشري علاقة تكاملية شاملة ، حيث تعتمد المنظمات المعنية بالتعلم التنظيمي على الطرق العلمية في حل مشكلاتها ذاتيا من خلال توفير المعرفة والبيانات المعالجة والتي تتحول إلى استنتاجات يمكن تعميمها ، ولتعزيز ذلك لا بد من ممارسة التدريب والتطوير للأفراد . كما يجب على المنظمة الاعتماد بشكل كبير على الخبرات العملية والعلمية والتجارب السابقة بشكل علمي لتوفير المعارف الجديدة ، إذ إن تدريب وتطوير الموارد البشرية له دور فاعل في بناء منظمات متعلمة مستجيبة للتغيرات المستمرة.

٢. ٥. الدراسات السابقة لمبحث التعلم التنظيمي

٢. ٥. ١. الدراسات العربية

هدفت دراسة آل زاهر (٢٠١٣) ، إلى تحديد درجة موافقة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية على محاور التعلم التنظيمي التي تقيس جاهزية الجوانب الإدارية بها . وقد استخدم الباحث

الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة التي وزعت على (١٠) جامعات سعودية ، وتكونت عينة الدراسة على حملة شهادة الدكتوراة في تخصص الإدارة التربوية . وقد خلصت نتائج الدراسة إلى:

– الموافقة بدرجة كبيرة على جميع محاور وفقرات أداة قياس الجوانب الإدارية بالجامعات السعودية لتحقيق التعلم التنظيمي.

– كان ترتيب المحاور وفقا لدرجة الموافقة متقاربا وجاء الترتيب وفقا للمتوسط الحسابي على النحو الآتي: (النمط الإداري – وبناء المعرفة وإدارتها – وتسهيل التعلم الجماعي – والتمكن الشخصي للعاملين – والتفكير المنظمي – وبناء الرؤية المشتركة – والثقافة التنظيمية – وقياس الأداء).

وهدفت دراسة طالب والخفاجي وهادي(٢٠١١)، إلى معرفة مدى تبني الجامعات المبحوثة للتعلم التنظيمي بأبعاده المختلفة في تعزيز قدراتها التنافسية ، وفي تحديد علاقات الارتباط بين التعلم التنظيمي والقدرات التنافسية للجامعات . وقد تم اختيار ثلاث جامعات لمجتمع الدراسة، وتم اختيار عينة قصدية من هيئات التدريس بلغ عددها (٢٧٠) مدرسا. استخدم الباحثون المقابلات الشخصية والاستبانات لجمع بياناتهم. وقد أسفرت أهم نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين أبعاد التعلم التظيمي والقدرات التنافسية للجامعات المبحوثة .

وقد أجرت العصيمي (٢٠٠٧). دراسة حول التعلم التنظيمي ودوره في عملية التغيير الاستراتيجي في الجامعات السعودية ، وقد طبقت على جامعة أم القرى ، كلية التربية ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط . وقد استخدمت الباحثة الاستبانة لجمع بيانات الدراسة .هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة التعلم التنظيمي والتغير الاستراتيجي في الجامعة، ومن ثم التعرف على تأثير ممارسة التعلم التنظيمي في تعزيز قدرة الجامعة على النجاح في إحداث عمليات التغيير للعملية الاستراتيجية ،

وكانت نتائج الدراسة أن جميع محاور التعلم التنظيمي الثلاثة : استراتيجية التعلم التنظيمي ، والبنية التنظيمية الداعمة للتعلم التنظيمي ، والثقافة التنظيمية كان لها تأثير كبير في الاستعداد الدائم لجامعة أم القرى لإحداث التغيير.

وهدفت دراسة أبو خضير (٢٠٠٦) لتقديم تصور مقترح لإدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة بمعهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية. وقد بنيت الدراسة على نموذج ماركردت للمنظمة المتعلمة لتقييم إمكانات المعهد ذات الصلة بالتعلم التنظيمي وتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة. اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على مقياس ماركردت للمنظمة المتعلمة بعد أن قامت الباحثة بترجمتها وتكييفها على البيئة السعودية.

تكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي وموظفات معهد الإدارة العامة في المملكة والبالغ عددهم(٧٨٠) فردا .

وخلصت الدراسة إلى تقديم تقييم شامل لإمكانات المعهد ذات الصلة بممارسة التعلم التنظيمي وتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في المعهد . وكانت هذه أهم النتائج التي أسفرت عنها عملية التقييم: توافر نظام للتحول الاستراتيجي وتوافر نظام جاهز للمعرفة وقابل للتطبيق.

وهدفت دراسة البكري (٢٠٠٦). إلى التعرف على واقع التعلم التنظيمي بمدراس التعليم الحكومي بسلطنة عمان ومعوقات تحقيقه، التي تعزى لمتغيرات النظام التعليمي ، ووالوظيفة ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة العلمية، وقد استندت الباحثة في جمع بيانات دراستها على استبانة تألفت من (٥٥) فقرة. وقد تألفت عينة الدراسة من (١٠١) مدير ومديرة ، و (٣٨٨) معلما ومعلمة بمدارس التعليم الأساسي

والعام بأربع مناطق تعليمية . وأظهرت نتائج دراستها أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الوظيفة في محور عوامل التعلم التنظيمي ومتغير النظام في محور العوامل المرتبطة بالقيادة والبيئة الملائمة ، وأسفرت أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة بين ذوي الخبرة (١-٥) سنوات ، وذوي الخبرة (١٠ سنوات فأكثر)على محور العوامل المرتبطة بالبيئة الموائمة للتعلم ، كذلك لمتغير المؤهل العلمي في محور مستويات التعليم.

٢. ٥. ٢. الدراسات الأجنبية

تناولت دراسة سينا Singh (2014)، العلاقة بين منظمة التعلم وتبادل المعرفة في جامعة محلية ، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من ٣٠٠ محاضر في جامعة UiTM في ساراواك. وقد استخدم الباحث النموذج المختصر Watkins & Marsick (2003) التي تقيس سبعة أبعاد للمنظمة المتعلمة. أما فيما يخص بمشاركة المعرفة فقد تم تطبيق الاستبانة التي أعدها (Bock *et.al.* 2005) والذي يتضمن ٢٦ بندا تمثل خمسة أبعاد تقيس تقاسم المعرفة. وخلصت نتائج الدراسة على عدة نتائج منها:

- وجود خصائص للمنظمة المتعلمة في الجامعة محل الدراسة وأن التعلم التنظيمي لديها متوسط.
- وجود تأثير إيجابي في تبادل المعرفة داخل المنظمة.
- وجود تعلم تنظيمي ومشاركة للمعرفة في الجامعة.

وهدفت دراسة يو Yu (٢٠١٣)، لدراسة علاقة ثقافة التعلم على المستوى الفردي والجماعي والتعلم التنظيمي في جامعة تايوان وكلية المكتبات في تايون . وقد استخدم الباحث النموذج المختصر Watkins & Marsick (2003) لقياس أبعاد الدراسة (الفردي ، والجماعي ، والمنظمي) والذي يشتمل على (٢١) بندا لجمع بيانات الدراسة. حيث وزع الاستبانة على ٨١٠ من الجامعيين وأخصائي المكتبات بجامعة تايون وكلية المكتبات ، وتم استرجاع ٤٧٨ بنسبة ٥٩%. وقد خلصت الدراسة على عدة نتائج منها:

- علاقة ثقافة التعلم في المستوى الفردي والجماعي والمنظمي علاقة ليست قوية .
- الموظفون ذوو الخبرة (١١-١٥) عام أظهروا أقل المعدلات في ثقافة التعلم على المستويات الثلاثة.
- توجد علاقة إيجابية طردية لثقافة التعلم على المستوى الفردي والجماعي والمنظمي في جامعة تايون وكلية المكتبات.

وقد درس هاردوين Hardoin (2009) العلاقة بين قيادة المديرين والتعلم التنظيمي وأثرها في التحصيل الدراسي ، وقد كان الهدف الأساسي للدراسة تعلم وفهم كيف يمكن لسلوك المديرين أن يؤثر على تطوير القيادة والرؤية المشتركة ، بالإضافة إلى بحث كيفية أن يؤثر ذلك في الطلاب الذين لديهم والذين ليس لديهم مستوى تحصيلي مرتفع.وقد استخدم الباحث الأساليب الكمية والنوعية لفهم العلاقة. وقد خلصت النتيجة إلى أن المديرين الذين يسمحون بالمناقشات والذين يخلقون بيئة تنافسية مدعومة ويتشاركون بالرؤى مع معلميهم هم الذين يدفعون المدرسة والطلاب

للتفوق . ويعملون على خلق عمل جمعي متشارك يهدف لنقل المعلومات ومشاركتها ويحقق بذلك أبعاد التعلم التنظيمي.

وهدفت دراسة هاجيو Haque,(2008) إلى تسليط الضوء على العلاقة بين التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة والتغيير . وقد استخدم الباحث الاستبانات لجمع بياناته ، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة من منظمة غير ربحية في كالفورنيا بلغ عددها (٩٣) مفردة. وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات المفحوصين لاستعداد المنظمة للتغيير وتطبيق أبعاد التعلم التنظيمي تعزى لمتغير السن والوظيفة .

وأجرى آدمز (2006) Adams دراسة للاستخدام الواعي للعلاقة بين التعلم التنظيمي ورأس المال الاجتماعي، وهدفت إلى تطوير مفهومين من نظم الاستخدام الغير معمول بها غالبا وهي الاعتماد الكامل والاستخدام العقلاني اليقظ، وقد تم تطويرهما اعتمادا على نظريات علم النفس، وهدفت الدراسة إلى معرفة تأثير هذين المفهومين على أساليب التعلم التنظيمي . وقد طبق الباحث دراسته على (٥٩١) مفردة من منظمتين مختلفتين ، مستخدما الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة. وكانت أهم نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين رأس المال الاجتماعي والاستخدام اليقظ وعلاقة ذات دلالة معنوية بين الاستخدام اليقظ والتعلم التنظيمي.

في الدراسة التي أجراها فاوسكي و راي بولد (2005) Fauske & Raybould حول نظرية التعلم التنظيمي في المدارس والتي هدفت إلى استكشاف النماذج العقلية الفردية والمشتركة للاستجابة للتغير التنظيمي من خلال دمج تكنلوجيا التعليم في مدرسة ابتدائية ، واستكشاف كيف للنماذج العقلية أن تتطور على مر الزمن، وكيف لها أن تؤثر في التعلم التنظيمي .طبقت الدراسة على مدار ثمانية أشهر في

مدرسة ابتدائية بلغ عدد طلابها ما يقارب (٧٤٠٠٠) طالب في غرب الولايات المتحدة الأمريكية . وقد تم جمع بيانات الدراسة من خلال عدة أدوات وهي: مقابلات مع ستة معلمين ومدير المدرسة والمسؤول التقني ومن خلال ملاحظة نفس المعلمين أثناء استخدامهم للتكنلوجيا في التدريس ومن خلال تقارير المعلمين أنفسهم . وخلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

- التعلم الفردي هو الرائد للتعلم الجمعي والمنظمي.
- تظهر مستويات التعلم التنظيمي بوضوح عندما يتم مشاركة النماذج العقلية بين مجموعات الأفراد في المنظمة.
- تتشابه النماذج العقلية التنظيمية المشتركة مع النماذج العقلية الفردية في الأطر المفاهيمية والروتين.

٢. ٦. الدراسات السابقة لمبحث تنمية رأس المال البشري

٢. ٦. ١. الدراسات العربية

لم تتطرق كثير من الدراسات إلى رأس المال البشري بمعزل عن رأس المال الفكري، إذ يعتبر رأس المال البشري هو أهم الركائز التي يستند إليها رأس المال الفكري، حيث يمثل الكفاءات البشرية التي تحقق التنمية الشاملة، وهي الفكر المطور لما بعد ذلك من رأس مال هيكلي أو مادي. وسنتطرق في هذا المبحث للدراسات التي بحثت في رأس المال البشري مباشرة أو ضمن توليفة رأس المال الفكري.

في دراسة العادلي (٢٠١٣) حول الأصول الفكرية وعلاقتها بتحسين مخرجات العملية التعليمية في الجامعات العربية والتي هدفت إلى دراسة مدى جدوى وجود الأصول الفكرية وتحقيقها داخل منظومة متكاملة للأداء الاستراتيجي داخل مؤسسات التعليم العالي لتحسين مخرجات العملية التعليمية من خلال ما تسفر عنه المؤسسات الجامعية من كوادر بشرية مؤهلة لاحتياجات السوق. وقد دعمت البحث بدراسة حالة على إحدى الجامعات المصرية من خلال عينة عشوائية شملت مكتب رئيس الجامعة وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام داخل الكليات . وأظهرت نتائج الدراسة إمكانية دمج الأصول الفكرية في المنظومة المتكاملة للأداء، وتحسين مخرجات العملية التعليمية بمستوى متوسط في ظل أوضاع الجامعة الحالية ، وأوصت الدراسة بضرورة تبني إدارة للمعرفة داخل الجامعات العربية.

في دراسة العجلوني (٢٠١١). حول تنمية الموارد البشرية كمدخل لتعظيم رأس الاستثمار في العنصر البشري في الجزائر، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن المجهود الذي تبذله المنشأت في الاهتمام بالعنصر البشري غير كاف ولا يرقى إلى المستوى المطلوب . ومن نتائج الدراسة أيضا أن هناك تأثيرا مباشرا وبصورة جيدة لتخطيط وتطوير طرق استقطاب الموارد البشرية على تعظيم الاستثمار في العنصر البشري ، وكذلك بالنسبة للبرامج التدريبية المتبعة ، وأن عمليات التقويم تساعد العاملين على استثمار قدراتهم بما يساعدهم على التقدم والتطور.

أما دراسة محمد(٢٠١٠). حول الأهمية التنموية لرأس المال البشري في الوطن العربي والتي هدفت إلى توضيح الأهمية التنموية لرأس المال البشري في الوطن العربي ودور التربية والتعليم فيه. وقد انتهج الباحث المنهج الوصفي للمقارنة بين الدول العربية ومنها (الأردن والبحرين ولبنان والكويت وقطر وليبيا والإمارات والسعودية وسوريا وتونس) بالدول المتقدمة في معدل التعليم والاهتمام به . وكانت من

أهم نتائج الدراسة أن الفجوة الكبيرة القائمة بين الدول المتقدمة والنامية في مجال التنمية الاقتصادية تعود إلى حد كبير إلى تكوين رأس المال البشري. ومن أهم توصياته هي أن يلائم التعليم متطلبات سوق العمل وإصلاحية الهيكلة الحالية للتعليم في الوطن العربي بما يتلاءم والتطويرات التكنلوجية وأن تكون تنمية رأس المال البشري موجهة لأغراض عملية وملائمة لمتطلبات المجتمع القصيرة والطويلة الأجل .

٢. ٦. ٢. الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة جاموران و بروتش Gamoran & Bruch (٢٠١٠)، إلى وضع نماذج بديلة لتطوير رأس المال البشري في الأبحاث التربوية .وقد استخدم الباحثان طرق عديدة لجمع بياناتهم منها الرجوع للوثائق الخاصة والتقارير المكتوبة ، بالإضافة إلى الوثائق العامة كبرامج تقييم المنح الجامعية ومناقشة (١٦) بندا اختياريا من لبرنامج التمهيدي ومع عدد من القادة لبرامج مشابهة . هذا بالإضافة إلى الأدبيات الخاصة بتطوير رأس المال البشري في التعليم والنظر إلى أكثر من (١٠٠) برنامج بيئي في التربية والهدف من ذلك :

- تطوير برنامج تربوي يجعل المدارس قادرة على التركيز على البحث العلمي.
- التركز على التربية بدلا من أي شيء آخر.
- تقييم نوعية البحوث من خلال التركيز على التدريب على المهارات الخاصة

أما الغرض من دراسة ميهام هيرولد Miham–herold (٢٠١٠) فقد كان الأخذ في الاعتبار بنظرية رأس المال البشري في التقييم والتدريب ،هي مقارنة العلاقة بين مستويات المعرفة ، والمهارات التحويلية في

شمال شرق ولاية أيوا لاحتياجات المعرفة والمهارات الضرورية لمنطقة الأعمال وذلك لوضع الخطوط العريضة لتطوير نموذج لتجهيز القوى العاملة للاقتصاد المبني على المعرفة وتقديم نموذج للقييم والتدريب . وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٤) من الذكور و (١٩٣) من الإناث المسرحين من الخدمة في الشركات الصناعية في شمال شرق ولاية أيوا . وقد خلصت نتائج الدراسة إلى الحاجة الكبيرة لتدريب العاملين في مجال التكنلوجيا الحيوية لزيادة معرفتهم للمهن المستجدة والتصنيع المتقدم وتكنلوجيا المعلومات.

٢. ٧. الدراسات التي تشير إلى العلاقة بين التعلم التنظيمي ورأس المال البشري

لم تجد الباحثة دراسات مباشرة تصف العلاقة بين التعلم التنظيمي وراس المال البشري ، ولكن توجد بعض الدراسات القريبة منها ،وسوف تستعرض الباحثة هذه الدراسات .

٢. ٧. ١. الدراسات العربية

هدفت دراسة العتيبي (٢٠١٢) إلى التعرف على خصائص التعلم التنظيمي وإلى أي مدى يتم تطبيق مفاهيم التعلم التنظيمي في جامعة الملك عبد العزيز بجدة. تكون مجتمع الدراسة من الموظفين والموظفات بجامعة الملك عبد العزيز بجدة بمختلف المستويات الإدارية ، وبلغت عينة الدراسة (٢١٧) موظفا. وكانت أهم نتائج الدراسة أن خصائص التعلم التنظيمي الخمسة (العمل وفق نماذج عقلية، والتفوق والبراعة الشخصية ، واستخدام التفكير عن طريق النظم ، وتوافر رؤية مشتركة يعمل من خلالها الجميع، والتعلم بشكل جماعي) يتم تطبيقها بدرجة متوسطة. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة

الدراسة نحو خصائص التعلم التنظيمي تعزى إلى الفئة العمرية أو الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المؤهل العلمي ، والمستوى الإداري ، وسنوات الخبرة.

وفي دراسة كلثوم و العيد (٢٠١١) والتي هدفت إلى معرفة تأثير عملية الاستثمار في رأس المال البشري على إدارة الإبداع في المنظمة المتعلمة والتي تم تطبيقها على مؤسسة "عنتر تراد" في الجزائر ،فقد بيّنت نتائج الدراسة أن درجة الارتباط بين مكونات الاستثمار في رأس المال البشري وإدارة المعرفة جيدة في المؤسسة، بينما درجة الارتباط بين عمليات إدارة المعرفة وعمليات إدارة الإبداع ضعيفة . فالعلاقة ليست جوهرية بين مدخلات عملية الاستثمار ومخرجات عملية الإبداع.

٢. ٧. ٢. الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة Al Onizat (2012) فقد هدفت إلى إيجاد العلاقة بين التعلم التنظيمي ورأس المال الفكري ، وقد أجريت الدراسة على عينة من البنوك الرئيسة بالأردن. واقتصرت الدراسة على القطاع المصرفي الأردني عام ٢٠١٢. وأسفرت نتائج الدراسة عن دعم الفرضية القائلة بأن تعلم المنظمة له تأثير إيجابي على رأس المال الفكري، وأن فهم دور التعلم التنظيمي يساهم في خلق رأس المال الفكري وفي بناء المزايا المستدامة للبنوك في الاقتصاديات الناشئة.

أما في دراسة Lefter ,Bob & Saseanu (2008) أظهرت الدراسة أن التعلم التنظيمي يكون ذا قيمة عند دمجه مع الكفاءة المهنية التنموية ، وعندما يحقق للمنظمة قيمة مضافة ، وحتى يكون للتعلم التنظيمي فاعلية لابد من وجود تعلم مستمر لدى أفراد المنظمة مما يبقيها في حالة تنافسية مستمرة، وذلك

من خلال التفاعل الديناميكي المستمر لأفرادها ، وأضاف الباحثون أن القيم الإنسانية والعواطف الشخصية تلعب دورا مهما في عملية التعلم والأداء التنافسي.

٢. ٨. التعليق على الدراسات السابقة

باستقراء الدراسات السابقة في محوري التعلم التنظيمي ، ورأس المال البشري فإنه يمكن الخروج بمجموعة من الملاحظات منها:

- اعتمدت معظم الدراسات السابقة على المسوح الميدانية ، مستخدمة في ذلك العديد من الأدوات لجمع البيانات منها:
  - الاستبانة: (دراسة البكري،٢٠٠٦؛ دراسة أبو خضير،٢٠٠٦؛دراسة العصيمي،٢٠٠٧؛ دراسة دهام،٢٠١١؛ دراسة طالب والخفاجي وهادي،٢٠١١؛ دراسة خيرة، ٢٠١١؛ دراسة أدمز Adams,2006؛ دراسة هاجيو Haque,2008؛ دراسة بشير وعمار،٢٠١١؛ دراسة ميهام هيرولد-Miham herold,2010)
  - المقابلة : (دراسة خيرة، ٢٠١١؛طالب والخفاجي وهادي،٢٠١١؛ Fauske& Raybould,2005)
  - الملاحظة: (دراسة عبدالحميد،٢٠١٣؛Fauske& Raybould,2005 ؛ دراسة خيرة ،٢٠١١)

- الزيارات الميدانية: (دراسة خيرة ،٢٠١١)
- دراسة مقارنة : (دراسة محمد، ٢٠١٠).

- تركزت الدراسات السابقة في مجال التعلم التنظيمي ورأس المال البشري في المنظمات التجارية ، والشركات والمصانع والمصارف البنكية، ومؤسسات التعليم العالي.
- درس الباحثون المفاهيم والأدبيات المتعلقة بمحوري التعلم التنظيمي ورأس المال البشري ، بشكل منفصل، ولم يتم – حسب علم الباحثة– التطرق إلى العلاقة المتبادلة والمؤثرة بينهما.
- استخدم المنهج الوصفي في معظم الدراسات السابقة لدراسة محوري التعلم التنظيمي ، ورأس المال البشري ، وستتبنى الباحثة خلال هذه الدراسة المنهج الوصفي نظرا لملاءمته لمجرى البحث.

٢. ٩. ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

- بيئة الدراسة: أجريت معظم الدراسات السابقة على الشركات والمؤسسات التعليمية الجامعية، في حين تم تنفيذ الدراسة الحالية في قطاع التربية والتعليم المتمثل في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان.
- هدف الدراسة: تنوعت الاتجاهات البحثية للدراسات السابقة وهدفت معظمها إلى قياس مدى تطبيق المنظمات للتعلم التنظيمي، أو مدى اهتمام المنظمات بتنمية رأس المال البشري واعتباره

الميزة التنافسية للمنظمة ، في حين هدفت الدراسة الحالية لإيجاد العلاقة بين أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها برأس المال البشري ومدى تأثير ذلك مجتمعا في تطوير مستوى الأداء داخل المنظمة.

- أفق الدراسة : تلقي الدراسة الحالية الضوء على العلاقة بين أبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم مابعد الأساسي ورأس المال البشري المتمثل في معلمي تلك الفئة باعتبارهم أساس التطوير والتحسين ، لجذب انتباه متخذي القرار لتحسين مستوى أداء المدارس والمعلمين على المدى البعيد.

٢. ١٠. الإفادة من الدراسات السابقة

- الإفادة من الدراسات السابقة في تدعيم مشكلة الدراسة الحالية وأهدافها.
- الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد بعض عناصر الإطار النظري للدراسة الحالية.
- الإفادة من الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

٣. ١. المقدمة

تناول هذا الفصل وصفا للطريقة والإجراءات التي تضمنها الجانب الميداني للدراسة من حيث: منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة ، وعينتها ، وطريقة اختيارها ، والأدوات المستعملة ، وحساب صدق الأداة وثباتها ، وأساليب المعالجة الإحصائية.

٣. ٢. منهج الدراسة

تم توظيف المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات وعرضها وتحليلها وتفسيرها وتحديد العلاقة بين متغيرات الدراسة. حيث تعمل الدراسة على جمع البيانات المتعلقة بأبعاد التعلم التنظيمي وتنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، ثم تنظيمها وتحليلها للتوصل إلى واقع العلاقة بينهما، وتعميمها على مدارس التعليم ما بعد الأساسي بالسلطنة مع معرفة جوانبها، والتوصل إلى مقترحات لتفعيلها بما يخدم العملية التعليمية والإدارية .

٣. ٣. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم ما بعد الأساسي والمعلمين الأوائل بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، والبالغ عددهم (٦٠٧) معلم ومعلمة والموزعين على (١٣) مدرسة من مجموع مدارس المحافظة البالغ عددها (١٣٩) مدرسة.

٣. ٤. عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية المتساوية؛ وذلك لضمان وجود مبدأ التناسب بين الطبقات ، بحيث يكون عدد الوحدات المدروسة من كل طبقة متناسبا مع عدد المجموعة أو الطبقة الكلية .وهي التي يتم فيها تقسيم المجتمع إلى فئات أو طبقات تمثل خصائص المجتمع، ثم يتم الاختيار العشوائي ضمن كل فئة أو طبقة وتناسب المجتمع غير المتجانس (عباس وآخرون،٢٠٠٩).

تم اختيار عينة طبقية متساوية من المدارس الثلاث عشرة، وبلغ إجماليها (200) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة والبالغ عدده (٦٠٧)، ويمثل حجم العينة 33% من إجمالي مجتمع الدراسة المستهدف ، ويوضح الجدول رقم(٣) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة. وقد تم توزيع (٢٠٠) استبانة على عينة الدراسة وتم استرجاع (١٩٣) استبانة، وتمثل ٣١,٧% من اجمالي مجتمع الدراسة.

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكور	٩١	٤٧.٢	193
	إناث	١٠٢	٥٢.٨	
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	16	٧.٤	193
	من ٥-١٠ سنوات	56	٢٨.٦	
	١٠ سنوات فأكثر	١٢١	٦٣.٥	
المؤهل	بكالوريوس	١٦٩	٨٨.١	١٩٣
	دبلوم عال	٩	٤.٧	
	ماجستير و دكتوراه	15	٧.٣	
المسمى الوظيفي	معلم أول	٣٤	١٧.٦	١٩٣
	معلم	١٥٩	٨٢.٤	
التخصص	علمية	١١٢	٥٨.٦	193
	إنسانية	٨١	٤١.٤	

٣. ٥. أداة الدراسة

تمثلت أداة الدراسة في استبانة ، إذ قامت الباحثة باعتماد نموذج Marsick & Watkins (2003) المحكم لقياس أبعاد التعلم التنظيمي (الفردي ، والجماعي ، والمنظمي). فيما أعدت الباحثة استبانة لمبحث رأس المال البشري من خلال الاطلاع على الأدب النظري المتعلق برأس المال البشري وبالإفادة من الدراسات السابقة التي من أهمها دراسة العجلوني(٢٠١١)، ودراسة بشير وعمار(٢٠١١)، ودراسة Kimball (2011) وغيرها من الدراسات.

وقد تم إعداد وتطوير الاستبانة من ثلاثة أجزاء: اشتمل **الجزء الأول** على بيانات عامة عن المستجيب تتعلق : بالنوع – والمؤهل – وسنوات الخبرة – والتخصص – والمسمى الوظيفي – والمادة التي يقوم بتدريسها.

3 . ٥. ١. التعلم التنظيمي

أما **الجزء الثاني** من الاستبانة فقد تكونت من ثلاثة محاور وهي :المستوى الفردي – والمستوى الجماعي– ومستوى المنظمة ، والتي تهدف إلى قياس الأبعاد السبعة للتعلم التنظيمي بمجمل (٢١) فقرة. وقد تم استعمال المقياس الخماسي الآتي: (موافق بشدة– موافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق على الإطلاق)، لتحديد درجة الاستجابة على فقرات الاستبانة .

وفيما يأتي وصف لمراحل بناء أداة التعلم التنظيمي:

من خلال الرجوع للأدب النظري والمفاهيمي لمحور التعلم التنظيمي ، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والإفادة منها في أساليب بناء أداة الدراسة ، اعتمدت الباحثة نموذج Watkins & Marsick (2003) المحكم لقياس أبعاد التعلم التنظيمي (الفردي ، والجماعي ، والمنظمي) لجمع بيانات الدراسة. حيث استعملت النموذج المختصر للدراسة والذي يشتمل على (٢١) بندا توضح الأبعاد السبعة للتعلم التنظيمي، إذ ذكر في دراسة Marsick & Watkins ,2003إمكانية استعمال النموذج المختصر وأنها تحقق نتائج مقاربة ومنطقية للنمودج الأصلي والمكون من (٤٣) بندا. والأبعاد السبعة هي:

- خلق فرص للتعلم المستمر (٣ فقرات)
- تشجيع الاستفسار والحوار(٣ فقرات)
- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي(٣ فقرات)
- تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة(٣ فقرات)
- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم(٣ فقرات)
- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية(٣ فقرات)
- القيادة الاستراتيجية (٣ فقرات)

إذ قامت الباحثة بترجمة النموذج من اللغة الإنجليزية (النسخة الأصلية) إلى اللغة العربية، وتكييفه ليتناسب مع مجتمع الدراسة بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، وللتأكد من الترجمة الصحيحة

وعدم اختلال المعنى ، تمت ترجمة النموذج المترجم (النسخة العربية) إلى اللغة الأصلية للنموذج (اللغة الإنجليزية) مرة أخرى. وبعد التأكد من صحة مضمون الترجمة تم اعتماده وإرساله للمحكمين من ذوي الخبرة المهنية والأكاديمية.

يعد نموذج التعلم التنظيمي لـــ Marsick & Watkins ,2003 من النماذج العالمية؛ إذ تمت ترجمته للعديد من اللغات بهدف تطبيقه في الدراسات البحثية ، ومن الدراسات التي استعملت النموذج ذاته دراسة Nazari & Pihie,2012;Wetherington & Daniels,2013; Nthurubele,2011.

٣. ٥. ٢. رأس المال البشري

أما الجزء الثالث من الاستبانة فقد تكونت من أربعة محاور وهي :

- إدارة المعرفة (٥) فقرات .
- تطوير الكفاءات (٧) فقرات.
- أنظمة التقييم والمتابعة (٣) فقرات .
- برامج التطوير والتدريب(٧) فقرات.

بإجمالي (٢٢) فقرة . وقد تم استعمال المقياس الخماسي نفسه لتحديد درجة الاستجابة على فقرات الاستبانة.

وذلك بعد الاطلاع على العديد من الدراسات ومراجعة الأدب النظري للمحور. وقد أفادت الباحثة من عدة دراسات أهمها دراسة الصالح، ٢٠١٢؛ فريد وحبيب، ٢٠١١؛ Liebowitz & Suen,2000؛ Yawson,2009.

٣. ٦. صدق أداة الدراسة

تطلب التحقق من الصدق الظاهري للأداة الاستعانة بالمحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية المنتمين إلى علوم الإدارة التربوية ، وعلم النفس من أساتذة جامعة نزوى وجامعة السلطان قابوس والكلية التطبيقية بنزوى وجامعة صحار ووزارة التعليم العالي كما هو موضح في الملحق، بقصد الإفادة من خبرتهم مما جعل الأداة أكثر دقة وموضوعية في القياس، وقد تم إضافة وحذف وتعديل فقرات الاستبانة بناء على أغلب آراء المحكمين. حيث أصبحت الأداة في صورتها النهائية تشتمل على عدد الفقرات نفسها في التعلم التنظيمي (٢١) فقرة ، والتي تمثل الأداة المختصرة لـــ Marsick & Watkins ,2003 ، مقسمة على المجالات الثلاثة: المستوى الفردي للمنظمة(٦) فقرات ، والمستوى الجماعي (٣) فقرات ، والمستوى المنظمي(١٢) فقرة. واشتملت الأداة على (٢٢) فقرة في محور رأس المال البشري – بفارق فقرة واحدة ارتأى معظم المحكمين حذفها – والتي تنص على " تعتمد الترقيات على الكفاءة والجدارة "، مقسمة على المجالات الأربعة: إدارة المعرفة(٥) فقرات ،وتطوير الكفاءات (٧) فقرات ، والتقييم والمتابعة (٣) فقرات، وبرامج التطوير والتدريب(٧) فقرات.

٣. ٧. ثبات أداة الدراسة

للتحقق من أن الاستبانة تقيس العوامل المراد قياسها، والتحقق من ثباتها، قامت الباحثة بإجراء اختبار مدى الاتساق الداخلي لفقرات الأداة ، وتم تقييم تماسك الأداة بحساب Cronbach Alpha لعينة من (٥٠) معلما ومعلمة من مدرستين لم تطبق عليها استبانة الدراسة ، ويوضح الجدول (٣) مدى الاتساق بين فقرات الإستبانة.

جدول (٣) مدى الاتساق بين فقرات الأداة

	البعد	عدد الفقرات	معدل الاتساق الداخلي
التعلم التنظيمي	خلق فرص للتعلم المستمر	٣	٠.٥٩٦
	تشجيع الاستفهام والحوار	٣	٠.٦٣٣
	تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	٣	٠.٧٣٤
	تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة	٣	٠.٧٦٠
	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٣	٠.٨١٠
	ربط المنظمة بالبيئة الخارجية	٣	٠.٧٨٩
	القيادة الاستراتيجية	٣	٠.٧١٢

	التعلم التنظيمي ككل		٠.٨٩٦
رأس المال البشري	إدارة المعرفة	٥	٠.٨٥٦
	تطوير الكفاءات	٧	٠.٨١٢
	أنظمة التقييم والمتابعة	٣	٠.٨١٢
	برامج التطوير والتدريب	٧	٠.٩١٥
	رأس المال البشري ككل		٠.٩٤٩

يتضح من خلال الجدول أن الأداة تتمتع بثبات جيد ؛ مما يجعلها صالحة للتطبيق في هذه الدراسة. وجدير بالذكر أن الاستبانة الأصلية للتعلم التنظيمي والتي تم إعدادها من قبل الباحثين Marsick & Watkins ,2003 ، حصلت على معدل ثبات مرتفع في جميع البنود، تراوحت بين (٠.٨٦٣) لبندي التعلم المستمر و تشجيع الحوار والمناقشة ، و(٠.٨٣٣) لبندي تشجيع التعاون وفرق العمل و ربط المنظمة بالبيئة الخارجية .

٣. ٨. إجراءات تطبيق أداة الدراسة

بعد الحصول على الموافقة الرسمية من الجهات المختصة بوزارة التربية والتعليم والمتمثلة في المكتب الفني للدراسات والبحوث لتطبيق الاستبانة بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، قام المكتب الفني بمخاطبة المديرية العامة للتربية والتعليم بالمحافظة المعنية رسميا، وتواصلت الباحثة بصفة شخصية مع المحافظة لتسليم الاستبانة باليد لضمان السرعة ، وتحري الدقة في البيانات.

٣. ٩. المعالجة الإحصائية

تم تطبيق حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS للوصول إلى نتائج الدراسة، وقد تم استعمال:

- اختبار كرونباخ ألفا لتحديد مدى ثبات الاستبانة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والثاني من أسئلة الدراسة .
- التكرارات والنسب المئوية لوصف آراء العينة المبحوثة حول متغيرات الدراسة.
- اختبار (ت) الإحصائي (T-Test) ، للمقارنات الثنائية للتأكد من الدلالة الإحصائية للنتائج التي توصلت لها الباحثة لحساب متوسط الفروق على درجات التعلم التنظيمي ورأس المال البشري وفقا لمتغيرات النوع والتخصص والوظيفة.

- اختبار (F) الإحصائي (ANOVA) للمقارنات الثلاثية للتأكد من الدلالة الإحصائية للنتائج التي توصلت لها الباحثة لحساب متوسط الفروق على درجات التعلم التنظيمي ورأس المال البشري وفقا لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

- معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين متغيرات الدراسة (أبعاد التعلم التنظيمي ورأس المال البشري).

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا لأهم النتائج التي تم التوصل إليها من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة، حيث هدفت إلى الوقوف على درجة ممارسة أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها بتنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية.

معيار تصنيف فقرات الاستبانة في ضوء استجابات أفراد عينة الدراسة

يوضح الجدول (٤) تصنيف فقرات الاستبانة في ضوء استجابات أفراد عينة الدراسة .

جدول (٤)

معيار تصنيف فقرات الاستبانة في ضوء استجابات أفراد العينة

درجة الموافقة	مدى المتوسط الحسابي	تصنيف مستوى درجة الموافقة
أوافق بشدة	٤.٢٠ – ٥	درجة موافقة كبيرة جدا
أوافق	٣.٤٠ – ٤.١٩	درجة موافقة كبيرة
محايد	٢.٦٠ – ٣.٣٩	درجة موافقة متوسطة
غير موافق	١.٨٠ – ٢.٥٩	درجة موافقة قليلة
غير موافق على الإطلاق	١ – ١.٧٩	درجة موافقة قليلة جدا

٤. ١. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول الذي نص على **(ما درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية)** ؟ يتضح من خلال الجدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد عينة الدراسة في الأبعاد السبعة المتعلقة بتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا وفق قيمة الوسط الحسابي لكل بُعد.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لكل بعد

الرتب	الأبعاد	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	تشجيع الاستفسار والحوار	٣.٩٣٢	٠.٧١٧	كبيرة
٢	القيادة الاستراتيجية	٣.٧٤٥	٠.٧٦٨	كبيرة
٣	تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	٣.٦٩٠	٠.٧٩٩	كبيرة
٤	ربط المنظمة بالبيئة الخارجية	٣.٤٩٣	٠.٨٨٥	كبيرة
٥	خلق فرص للتعلم المستمر	٣.٣٦٨	٠.٧٠١	متوسطة
٦	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٣.٣٣٥	٠.٨٤٠	متوسطة
٧	تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة	٣.٠٧٠	٠.٨٨٥	متوسطة
	الدرجة الكلية لأبعاد التعلم التنظيمي	٣.٥١٧	٠.٧٩٩	كبيرة

يتضح من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية للأبعاد السبعة للتعلم التنظيمي قد تراوحت بين (٣.٩٣٢- ٣.٠٧٠) بانحراف معياري (٠.٧١٧- ٠.٨٨٥). فقد حقق بُعد "تشجيع الإستفسار والحوار" أعلى المتوسطات (٣.٩٣٢) بانحراف معياري قدره (٠.٧١٧)، وبتقدير تم تصنيفه على أنه تقدير كبير ، يليه بُعد " القيادة الاستراتيجية" بمتوسط حسابي (٣.٧٤٥) ، بتقدير كبير أيضا ؛ يليه بعد "تشجيع التعاون والتعلم الجماعي " بمتوسط (٣.٦٩٠) وبتقدير كبير أيضا ؛ ويليه بُعد "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية " بمتوسط حسابي (٣.٤٩٣) ، وبتقدير كبير . يأتي بعد ذلك بُعد " خلق فرص للتعلم المستمر" بمتوسط حسابي (٣.٣٦٨) ، وبتقدير صُنف بالمتوسط ؛ يليه بُعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم " بمتوسط حسابي (٣.٣٣٥) ، وبتقدير متوسط أيضا. بينما جاء بُعد "تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة" على أقل المتوسطات (٣.٠٧٠) ، بانحراف معياري وقدره(٠.٨٨٥) وبتقدير متوسط أيضا. وفي المستوى العام فإن متوسط الدرجات الكلية للتعلم التنظيمي بلغ (٣.٥١٧) بانحراف معياري قدره (٠.٧٩٩)، وهذا التقدير لمتوسط الدرجة الكلية تم تصنيفه على أنه تقدير كبير.

ولمعرفة أهم الفقرات لكل بُعد ، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الأبعاد السبعة بشكل مستقل ، كما هو موضح فيما يلي :

البعد الأول: تشجيع الاستفسار والحوار:

يوضح الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبُعد الأول، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تشجيع الاستفسار والحوار

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يقوم التعامل بين المعلمين على مبدأ الثقة المتبادلة	٤.٢٢٦	١.٠٨٨	كبيرة جدا
٢	يتبادل المعلمون التغذية الراجعة لأدائهم فيما بينهم بشفافية وموضوعية	٣.٨٨٦	١.٢٢٤	كبيرة
٣	يحرص المعلمون على إبداء وجهات نظرهم لنقدها من الآخرين	٣.٦٨٥	٠.٨٩٤	كبيرة

ويوضح الجدول (6) أن جميع فقرات البعد الأول " تشجيع الاستفسار والحوار " قد تراوحت بين (٤.٢٢٦-٣.٦٨٥) بانحراف معياري (١.٠٨٨- ٠.٨٩٤) ، حيث جاءت الفقرة (١) في المستوى الكبير جدا ، بينما اندرجت العبارتين (٢-٣) في المستوى الكبير . وبالتالي فإن درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية على المستوى الفردي لفقرات البعد الأول كانت كبيرة جدا وكبيرة .

البعد الثاني :القيادة الاستراتيجية:

يوضح الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبُعد الثاني، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد القيادة الاستراتيجية

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٢١	تسعى الإدارة المدرسية لجعل الإجراءات المتبعة في المدرسة متسقة مع قيم المدرسة	4.073	0.849	كبيرة
٢٠	يتطلع القادة باستمرار إلى زيادة فرص تعلمهم ذاتيا	3.659	0.948	كبيرة
١٩	يعمل القادة في المدرسة كمعلمين ومدربين لمن يقومون بقيادتهم	3.473	0.944	كبيرة

يتضح من الجدول (7) أن جميع فقرات البعد الثاني " القيادة الاستراتيجية " قد تراوحت بين (4.073 – 3.473) بانحراف معياري (0.849 – 0.944) . وهذا يوضح أن فقرات هذا البعد تمت ممارسته بدرجة كبيرة ، إذ إن جميعها تندرج تحت درجة تقدير كبيرة . وبالتالي فإن ممارسة المعلمين لفقرات البعد الثاني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية على المستوى المؤسسي كانت بدرجة كبيرة.

البعد الثالث : تشجيع التعاون والتعلم الجماعي :

يوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبُعد الثالث، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تشجيع التعاون والتعلم الجماعي

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	تمتلك فرق/مجموعات العمل المرونة الكافية لتكيف أهدافها حسب متطلبات العمل	3.792	0.934	كبيرة
2	تعيد فرق/ مجموعات العمل صياغة أفكارها بناء على نتائج المناقشات أو المعلومات التي تم جمعها	3.751	0.860	كبيرة
3	تؤمن فرق/ مجموعات العمل بأن القيادة المدرسية ستنظر بعين الاعتبار إلى توصياتهم للأخذ بالمهم منها	3.751	1.060	كبيرة

يوضح الجدول (8) أن جميع فقرات البعد الثالث "تشجيع التعاون والتعلم الجماعي" ، قد تراوحت بين (3.751-3.792) بانحراف معياري وقدره (0.934 -1.060) . وهذا يعني أن فقرات هذا المحور في درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي حصلت جميعا على تقدير كبير . وبالتالي فإن درجة

ممارسة المعلمين لبعد تشجيع التعلم والتعاون الجماعي في مدارس التعليم مـــا بعـــد الأساســـي بمحافظـــة الداخلية في مستوى فرق / مجموعات العمل تمارس بدرجة كبيرة.

البعد الرابع: ربط المنظمة بالبيئة الخارجية:

يوضح الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبُعد الرابع، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد ربط المنظمة بالبيئة الخارجية

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يُشجع المعلمون على معرفة نتـــائج حـــل المشكلات المتعلقة بالمدرسة	3.575	0.930	كبيرة
٢	يوجد تعاون بين المدرســـة والمجتمـــع لمواجهة الإحتياجات المشتركة بينهم	3.479	1.157	كبيرة
٣	يُشجَع المعلمـــون علـــى توســـيع دائـــرة مطالعتهم والتفكير بمنظور أكثر "عالمية"	3.424	1.120	كبيرة

يبين الجدول (9) أن جميع فقرات بعد " ربط المنظمة بالبيئة الخارجية " قد تراوحت بين (3.575-3.383) بانحراف معياري (0.930-1.066) ، ويعني ذلك أن درجة ممارسة هذا البعد تراوحت بين الكبيرة

والمتوسطة . وبالتالي فإن درجة ممارسة المعلمين للبعد الرابع في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية على المستوى المؤسسي لفقرات هذا البعد كانت كبيرة ومتوسطة.

البعد الخامس : خلق فرص للتعلم المستمر:

يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبُعد الأول ، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد خلق فرص للتعلم المستمر

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يسعى المعلمون لمعاونة بعضهم بعضا بهدف التعلم	٤.٤٥٨	٠.٧٠٧	كبيرة جدا
٢	يحصل المعلمون على وقتٍ كافٍ يدعم رغبتهم في التعلم المستمر	٣.١٩٧	٠.٩٧٦	متوسطة
٣	يُكافأ المعلمون على زيادة اطلاعهم وتعلمهم	٢.٤٥٠	٠.٨٢٧	قليلة

يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبعد الخامس " خلق فرص للتعلم المستمر " من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة . ويتضح

من الجدول أن فقرات البعد الأول قد تراوحت بين (٤.٤٥٨ – ٢.٤٥٠) ، بانحراف معياري وقدره (٠.٧٠٧ – ٠.٨٢٧) وقد تراوحت بين درجة موافقة كبيرة جدا وقليلة. ويتضح أن درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية في المستوى الفردي لفقرات البعد الأول كانت على ثلاث مستويات كبيرة جدا ومتوسطة وقليلة .

البعد السادس : انشاء انظمة لمشاركة المعرفة والتعلم:

يوضح الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبُعد السادس، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد انشاء انظمة لمشاركة المعرفة والتعلم

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	الأنظمة المتوفرة تجعل المعلومات التي يتم تعلمها متاحة لجميع المعلمين	3.305	1.087	متوسطة
٢	تقيس الأنظمة المتاحة حصيلة الوقت والمصادر المستعملة في عمليات التدريب باستعمال إستمارات تقييم مقننة	3.082	0.980	متوسطة
٣	توجد أنظمة تقنية تعمل على قياس الفارق بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع للمعلمين	2.823	1.159	متوسطة

يوضح الجدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبعد السادس " انشاء انظمة لمشاركة المعرفة والتعلم " ، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. ويتضح أن جميع فقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.305-2.823) بانحراف معياري قدره (1.159-1.087) . وهذا يعني أن فقرات هذا المحور اندرجت في المستوى المتوسط. وبالتالي فإن درجة ممارسة المعلمين لبعد انشاء انظمة لمشاركة المعرفة والتعلم في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية على المستوى المؤسسي كان متوسطا.

البعد السابع: تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة :

يوضح الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للبُعد الخامس، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التعلم التنظيمي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يُتاح للجميع فرص الإفادة من المصادر التي يحتاجون إليها لإتمام عملهم	3.750	1.018	كبيرة
٢	يتم تمييز المعلمين الذين يمتلكون زمام المبادرة	3.383	1.0646	متوسطة
٣	يُدعَم المعلمون الذين يأخذون على عاتقهم حساب المخاطر المتوقعة في العمل	2.873	1.100	متوسطة

يوضح الجدول (12) أن فقرات البعد السابع " تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشـــتركة " قـــد تراوحت بين (2.873–3.75) ، بانحراف معياري (1.018–1.100) . وهذا يعنـــي أن فقـــرات هـــذا البعـــد تراوحت في درجة ممارستها بين الكبير والمتوسط. وبالتالي فإن درجة ممارسة المعلمـــين لبعـــد تمكـــين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية على المســـتوى المؤسسي كانت كبيرة ومتوسطة.

٤. ٣. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نص على **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة المعلمـــين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظـــة الداخليـــة تعـــزى لمتغيـــر الجـــنس والخبرة والمؤهل الدراسي والتخصص عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$)؟

تم حساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمتغيـــرات ذات المســـتويات الثنائيـــة (الجـــنس، التخصـــص، الوظيفة)،والجدول (١٣) يظهر النتائج:

جدول(13)

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لحساب متوسط الفروق على درجات أبعاد التعلم التنظيمي وفقًا لمتغيرات النوع والتخصص والوظيفة

المتغير	الجنس	العدد	المتوســـــــط الحسابي	الانحـــــراف المعياري	قيمة ت	مســـــــتوى الدلالة
النوع	ذكر	٩١	3.305	٠.٦٦٩	-٤.٩٣٧	٠.٠٠١
	أنثى	١٠٢	٣.٧٠٨	٠.٤٥٥		

التخصص	**مواد علمية**	١١٢	٣.٥٦٥	٠.٥٩٢	١.١٨٥	٠.٥٦٩
	مواد إنسانية	٨١	٣.٤٦١	٠.٦١٠		
الوظيفة	**معلم**	١٥٩	٣.٥١٥	٠.٥٨٨	-٠.١٥١	٠.١٧١
	معلم أول	٣٤	٣.٥٣٢	٠.٦٦٣		

من خلال الجدول (13) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات على مقياس التعلم التنظيمي تُعزى لمتغير (النوع)، كان في صالح "الإناث" حيث بلغ متوسط الدرجات لديهن (٣.٧٠٨) ، في مقابل (3.305) بالنسبة للذكور، وبلغت قيمة اختبار "ت" (٤.٩٣٧-) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٠٠١). بينما لا توجد مثل هذه الفروق وفقاً لمتغيرات (التخصص) و(الوظيفة) و(المؤهل العلمي) و(سنوات الخبرة).

جدول(14)

اختبار التباين الأحادي لحساب متوسط الفروق على درجات أبعاد التعلم التنظيمي وفقا لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	بين المجموعات	١.٣١٦	٢	٠.٦٥٨	١.٨٣٤	٠.١٦٣
	داخل المجموعات	٦٧.٧٨٥	١٨٩	٠.٣٥٩		
	المجموع	٦٩.١٠٠	١٩١			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	١.٢٦٣	٣	٠.٤٢١	١.١٨٨	٠.٣١٦
	داخل المجموعات	٦٥.٥٨٩	١٨٥	٠.٣٥٥		
	المجموع	٦٦.٨٥٢	١٨٨			

وقد تم حساب اختبار تحليل التباين الأحادي للمتغيرات ذات المستويات الثلاثية فـأعلى (المؤهـل العلمي، وسنوات الخبرة) ، ويبين الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيـر المؤهـل العلمي ، حيث بلغت قيمة "ف" (١.٨٣٤) بدلالة إحصائية قدرها (٠.١٦٣) ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، حيث بلغـت قيمـة " ف" (١.١٨٨) بدلالـة إحصـائية قـدرها (٠.٣١٦).

٤ .٢ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نص على **(ما درجة تطبيق المعلمين لمحاور تنمية رأس المـال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية؟)**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة ، لكل محور علـى حدة، وللأداة ككل ، ويوضح الجدول (15) تقديرات عينة الدراسة على الأداة.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لكل محور وللأداة ككل

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	**محور تطوير الكفاءات**	٣.٤٨١	١.٠٦٩	كبيرة
٢	**محور إدارة المعرفة**	٣.٣٨٧	٠.٨٩٢	متوسطة
٣	**محور التطوير والتدريب**	٣.٣٢٧	١.١٠٤	متوسطة
٤	**محور التقييم والمتابعة**	٣.٣٢١	١.١٢٨	متوسطة
	الدرجة الكلية لمحاور تنميـة رأس المـال البشري ككل	٣.٣٧٩	١.٠٤٨	كبيرة

يوضح الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية للمحاور الأربعة المتعلقة بتنمية رأس المال البشري لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية قد تراوحت بين (٣.٤٨١- ٣.٣٢١) بانحراف معياري (١.٠٦٩ -١.١٢٨) ، كما أن محور" تطوير الكفاءات" هو أكبر المحاور من حيث درجة تطبيقه من قبل المعلمين بمتوسط حسابي (٣.٤٨١) وبدرجة تقدير كبيرة . يليه محور "إدارة المعرفة" بمتوسط حسابي (٣.٣٨٧) وبدرجة تقدير متوسطة ؛ يليه محور "التطوير والتدريب" بمتوسط حسابي (٣.٣٢٧) وبدرجة تقدير متوسطة أيضا ، وأقل المحاور محور "التقييم والمتابعة" بمتوسط حسابي (٣.٣٢١) وبدرجة متوسطة . وفي المستوى العام فإن درجة تطبيق المعلمين لمحاور تنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع المحاور (٣.٣٧٩) بانحراف معياري (١.٠٤٨).

ولمعرفة أهم الفقرات لكل محور ، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المحاور الأربعة بشكل مستقل كما هو موضح فيما يأتي :

المحور الأول: إدارة المعرفة:

يوضح الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الأول " إدارة المعرفة" من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

جدول(16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور إدارة المعرفة

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يحظى مفهوم جماعات/ فرق العمل باهتمام الإدارة المدرسية	3.713	0.952	كبيرة
٢	توجد أنظمة فاعلة لجمع المعلومات وتخزينها وإتاحتها واسترجاعها للمعلمين وقت الحاجة إليها	3.403	1.104	كبيرة
٣	تتوفر للمعلمين جميع المعلومات والبيانات التي يحتاجونها لأداء عملهم على أكمل وجه	3.343	1.133	متوسطة
٤	يخصص وقت للاستشارات المهنية بغرض التعلم	3.341	1.121	متوسطة
٥	توجد كتيبات تعريفية وأدوات استرشاديه للعمل	3.135	1.103	متوسطة

يبين الجدول (16) أن جميع فقرات محور إدارة المعرفة تراوحت بين (3.713- 3.135) ، بانحراف معياري وقدره (0.952- 1.103). وهذا يعني أن فقرات هذا المحور في تنمية رأس المال البشري ، تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث إن الفقرات التي جاءت رتبتها (١-٢) تندرج في المستوى الكبير ، والفقرات التي رتبها من (٣-٥) تندرج في المستوى المتوسط ، وبالتالي فإن درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بالداخلية لفقرات محور إدارة المعرفة كانت كبيرة ومتوسطة.

المحور الثاني: تطوير الكفاءات:

يوضح الجدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الثاني " تطوير الكفاءات" من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

جدول(17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور تطوير الكفاءات

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يتسم المناخ التنظيمي في المدرسة بالثقة المتبادلة بين أفرادها	3.951	0.893	كبيرة
٢	يستند اختيار المعلمين لأداء مهمة معينة بناءً على المهارات المطلوبة لها	3.640	1.049	كبيرة
٣	يُشجع المعلمون على تطوير الأنظمة لتحسين إجراءات العمل	3.628	0.985	كبيرة
٤	تتسم النظم والقوانين بالوضوح بشكل يُسهل على المعلمين إنجاز أعمالهم بكفاءة	3.450	1.035	كبيرة
٥	المعلمون مسؤولون بدرجة كبيرة عن جودة مخرجات التعليم	3.426	1.200	كبيرة
٦	يحصل المعلمون الجدد على كافة التوجيهات وتوصيف بالمهارات المطلوب منهم إتقانها	3.398	1.123	متوسطة
٧	يحصل المعلمون على تدريب جيد يتيح لهم المساهمة في تطوير الأنظمة والقوانين	2.874	1.203	متوسطة

يبين الجدول (17) أن جميع فقرات محور تطوير الكفاءات تراوحت بين (3.951- 2.874) ، بانحراف معياري وقدره (0.893- 1.203). وهذا يعني أن فقرات هذا المحور في تنمية رأس المال البشري ، تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة ، إذ إن الفقرات التي جاءت رتبتها (١-٥) تندرج في المستوى الكبير ، والعبارتين التي رتبها من (٦-٧) تندرج في المستوى المتوسط ، وبالتالي فإن درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بالداخلية لفقرات محور تطوير الكفاءات كانت كبيرة ومتوسطة.

المحور الثالث: أنظمة التقييم والمتابعة:

يوضح الجدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الأول " أنظمة التقييم والمتابعة" من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

جدول(18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور أنظمة التقييم والمتابعة

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يمتلك المعلمون الحرية الكافية لتحديد أفضل السبل للقيام بعملهم	3.580	1.023	كبيرة
٢	تتوفر أنظمة للتقييم المستمر تُسجل من خلالها أنشطة المعلمين ومشاركاتهم ومجالات تميزهم	3.202	1.134	متوسطة
٣	يتم تعزيز المعلمين بناء على اجتهادهم و إنجازاتهم	3.182	1.229	متوسطة

يبين الجدول (18) أن جميع فقرات محور أنظمة التقييم والمتابعة تراوحت بين

(3.580– 3.182) ، بانحراف معياري وقدره (1.023– 1.229). وهذا يعني أن فقرات هذا المحور في تنمية رأس المال البشري ، تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة ، إذ إن الفقرة التي جاءت رتبتها (١) تتدرج في التقدير الكبير ، والعبارتين التي رتبها من (٢–٣) تتدرج في التقدير المتوسط ، وبالتالي فإن درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بالداخلية لفقرات محور أنظمة التقييم والمتابعة كانت كبيرة ومتوسطة.

المحور الرابع: أنظمة التطوير والتدريب:

يوضح الجدول (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الأول " أنظمة التدريب والتطوير" من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

جدول(19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر تنمية رأس المال البشري مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية لمحور أنظمة التطوير والتدريب

الرتب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	يُشجَع المعلمون على ابتكار طرائق جديدة ووسائل أفضل لإنجاز العمل	3.633	1.081	كبيرة
٢	يُشجَع المعلمون على المشاركة بآرائهم وأبحاثهم لحل المشكلات القائمة	3.549	1.060	كبيرة
٣	توظف إدارة المدرسة المستجدات التقنية في تدريب المعلمين	3.341	1.083	متوسطة
٤	تساعد الخطط التنموية المعلمين على تحقيق أهدافهم المهنية	3.234	1.112	متوسطة

٥	يقوم التدريب على مبدأ التطبيق الميداني ويدعم أهداف المدرسة	3.089	1.074	متوسطة
٦	برامج التدريب والتطوير على درجة من الوضوح والشفافية للجميع	2.984	1.140	متوسطة
٧	يتلقى المعلمون التدريب المناسب وهم على رأس عملهم	٢.٨٣٤	١.١٨٢	متوسطة

يبين الجدول (19) أن جميع فقرات محور أنظمة التطوير والتدريب تراوحت بين (3.633- ٢.٨٣٤) ، بانحراف معياري وقدره (1.081- ١.١٨٢). وهذا يعني أن فقرات هذا المحور في تنمية رأس المال البشري ، تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة ، إذ إن العبارتين اللتي جاءتا رتبتهما(١-٢) تتدرج في التقدير الكبير ، والفقرات التي رتبها من (٣-٧) تتدرج في التقدير المتوسط ، وبالتالي فإن درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بالداخلية لفقرات محور أنظمة التطوير والتدريب كانت كبيرة ومتوسطة.

٤ . ٤. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نص على (**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتطبيق المعلمين لعناصر رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل الدراسي والتخصص عند مستوى دلالة** $(\alpha \leq 0.05)$؟

تم حساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمتغيرات ذات المستويات الثنائية (النوع، والتخصص، والوظيفة)، واختبار تحليل التباين الأحادي للمتغيرات ذات المستويات الثلاثية فأعلى (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، والجدولان (20) و(21) يُظهران هذه النتائج:

جدول(20)

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لحساب متوسط الفروق على درجات تنمية رأس المال البشري وفقًا لمتغيرات النوع والتخصص والوظيفة

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
النوع	ذكر	٩١	٣.١٠٠	٠.٨٢٤	-٤.٨٤٧	٠.٠٠١
	أنثى	١٠٢	٣.٥٩٣	٠.٥٨٠		
التخصص	مواد علمية	١١٢	٣.٣٩٥	٠.٧٣٢	٠.٧٤٣	٠.٣٩٠
	مواد إنسانية	٨١	٣.٣٢٧	٠.٧٦٩		
الوظيفة	معلم	١٥٩	٣.٣٥٢	٠.٧٤٠	-٣.٤٢	٠.٣٦٧
	معلم أول	٣٤	٣.٤٠٠	٠.٧٨٤		

من خلال الجدول (20) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات على مقياس رأس المال البشري تُعزى لمتغير (النوع)، بينما لا توجد مثل هذه الفروق وفقاً لمتغيرات (التخصص) و(الوظيفة) و(المؤهل العلمي) و(سنوات الخبرة). والفرق وفقاً لمتغير (النوع) كان في صالح "الإناث" حيث بلغ متوسط الدرجات لديهن (٣.٥٩٣)، في مقابل (٣.١٠٠) بالنسبة للذكور، وبلغت قيمة اختبار "ت"(٤.٨٤٧-) بدلالة إحصائية بلغت (٠.٠٠١).

جدول(٢١)

اختبار التباين الأحادي لحساب متوسط الفروق على درجات تنمية رأس المال البشري وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	بين المجموعات	١.٢٤١	٣	٠.٤١٤	٠.٧٥٧	٠.٥١٩
	داخل المجموعات	١٠١.٠١١	١٨٥	٠.٥٤٦		
	المجموع	١٠٢.٢٥٢	١٨٨			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	٠.٧٤	٢	٠.٠٣٧	٠.٠٦٥	٠.٩٣٧
	داخل المجموعات	١٠٦.٧٨٧	١٨٩	٠.٥٦٥		
	المجموع	١٠٦.٨٦١	١٩١			

من خلال الجدول (٢١) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغت قيمة "ف" (٠.٧٥٧) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٥١٩) ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، حيث بلغت قيمة " ف" (٠.٠٦٥) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٩٣٧).

٤. ٥. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

جدول (٢٢) قوة معامل الارتباط بدلالة القيمة العددية له

قوة معامل الارتباط	مدى معامل الارتباط
تام	+١ أو – ١
عال جدا	من ٠.٨٠ إلى ٠.٩٩
عال	من ٠.٦٠ إلى ٠.٧٩
متوسط	من ٠.٤٠ إلى ٠.٥٩
ضعيف	من ٠.٢٠ إلى ٠.٣٩
ضعيف جدا	من ٠.٠١ إلى ٠.١٩
لا يوجد علاقة خطية	صفر

فهمي ،(٢٠٠٥)

جدول (٢٣)

مصفوفة معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري

رأس المال البشري / التعلم التنظيمي	إدارة المعرفة	تطوير الكفاءات	أنظمة التقييم والمتابعة	برامج التطوير والتدريب	رأس المال البشري
التعلم المستمر	٠.٤٦٠**	٠.٤٩٣**	٠.٤٨٦**	٠.٤٩٨**	٠.٥٤٨
الحوار والمناقشة	٠.٢٦٨**	٠.٣٩٩**	٠.٣٣٥**	٠.٢٧٩**	٠.٣٦٢
تعلم الفريق	٠.٤٩٠**	٠.٥٥٦**	٠.٤٩٨**	٠.٤٩٣**	٠.٥٧٥
الرؤية المشتركة	٠.٥٣٩**	٠.٦٢٠**	٠.٦٠٥**	٠.٥٨٢**	٠.٦٦١
أنظمة المعرفة	٠.٥٨١**	٠.٥٦٤**	٠.٦٦٦**	٠.٦٣٩**	٠.٦٨٧
ربط المؤسسة بالمجتمع	٠.٦٢٥**	٠.٦٢٦**	٠.٦٤٣**	٠.٦٩٠**	٠.٧٣٣
القيادة الاستراتيجية	٠.٤٩٥**	٠.٥١٨**	٠.٤٩٨**	٠.٤٩٣**	٠.٥٦٥
التعلم التنظيمي	٠.٦٦٩	٠.٧٢٦	٠.٧٢٠	٠.٧١٠	٠.٧٩٧**

ملاحظة ** دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)

للإجابة عن السؤال الخامس الذي نص على **(هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري؟)** تم حساب العلاقة الارتباطية بين أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور رأس المال البشري من خلال معامل الارتباط بيرسون ، ويوضح الجدول (٢٣) وجود

علاقة ارتباطية طردية موجبة بين جميع أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري عند مستوى دلالة أقل من (α=0.01)، تراوحت بين عال و ضعيف (٠.٧٩٧-٠.٢٦٨) ، حيث اتضح وجود ثلاث درجات من الارتباطات ؛ عال تراوح بين (٠.٧٩٧-٠.٦٠٥)،وحصل بعد ربط المنظمة بالمجتمع في التعلم التنظيمي على أعلى الارتباطات مع جميع محاور تنمية رأس المال البشري. كما يشير الجدول إلى المستوى المتوسط للارتباطات والذي تراوح بين (٠.٥٨٢-٠.٤٦٠) وقد حصل بعدا القيادة الاستراتيجية وتعلم الفريق في أبعاد التعلم التنظيمي على مستوى متوسط في جميع علاقاته بمحاور تنمية رأس المال البشري . ويشير الجدول إلى وجود علاقات ضعيفة تراوحت بين (٠.٣٩٩- ٠.٢٦٨) ، وجدير بالذكر أن بعد الحوار والمناقشة في أبعاد التعلم التنظيمي حصل على ارتباطات ضعيفة مع سائر محاور تنمية رأس المال البشري . كما يشير الجدول إلى وجود علاقة طردية موجبة بلغت قوتها (٠.٧٩٧) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من (α=0.01)، مما يُشير إلى وجود علاقة ارتباط (عالية) بين جميع أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تمّ التوصل إليها في الفصل السابق ، وتفسيرها في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة.

٥. ١. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

يختص السؤال الأول بمعرفة درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

يتضح بأن المتوسطات الحسابية للأبعاد السبعة المتعلقة بممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية قد تراوحت بين (٣.٩٣٢-٣.٠٧٠) ، وستتناول الباحثة مناقشة نتائج جميع الأبعاد المتعلقة بالسؤال الأول بشكل مستقل كل على حدة:

البعد الأول : تشجيع الاستفسار والحوار:

يشتمل هذا البعد على تشجيع الحوار والاستفسار على المستوى الفردي بين معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية للأبعاد السبعة المتعلقة بالتعلم التنظيمي ، نجد أن بُعد تشجيع الاستفسار والحوار يأتي في المرتبة الأولى من حيث درجة ممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بمتوسط حسابي وقدره (٣.٩٣٢) وانحراف معياري (٠.٧١٧) ، وهذا يفسر أن فقرات هذا البعد تراوحت درجة ممارستها من قبل المعلمين بين الكبيرة والكبيرة جدا ، حيث جاءت الفقرة (١) في مستوى كبير جدا والفقرة (٢) في مستوى كبير والفقرة (٣) في مستوى كبير أيضا. وقد

يعزى ذلك إلى أن بعد تشجيع الاستفسار والحوار سمة يمارسها المعلمون في مدارسهم ، ويدل ذلك على رغبة المعلمين في التعليم ما بعد الأساسي على اعتماد مبدأ الحوار والاستفسار لتطوير قدراتهم المعرفية، وقد يكون هذا المبدأ فرصة للمعلمين لتصحيح مسارهم المهني، وقد تسهم في تحديد المهارات التي يحتاجونها لتحسين أدائهم المهني بالشكل المتوقع ، عوضا عن أن اعتماد مبدأ الحوار والاستفسار قد يعتبر فرصة للتعلم من خلال تبادل التغذية الراجعة بشفافية وصدق ، لما في ذلك من نقل للخبرات والإفادة من أفضل الطرق التي أثبتت نجاحها ليتم تأطيرها في التطبيق العملي.

وقد حصلت الفقرة رقم (١) يقوم التعامل بين المعلمين على مبدأ الثقة المتبادلة على أعلى المتوسطات (٤.٢٢٦) ، والفقرة رقم (٢) يتبادل المعلمون التغذية الراجعة لأدائهم فيما بينهم بشفافية وموضوعية ، بمتوسط حسابي (٣.٨٨٦) حصلت على درجة ممارسة كبيرة ، والفقرة رقم (٣) يحرص المعلمون على إبداء وجهات نظرهم لنقدها من الآخرين حصلت على متوسط حسابي (٣.٦٨٥) والذي قُدر بالكبير أيضا. وهذا يدل على وعي المعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمدى الخبرات والمعارف التي يمتلكها زملائهم والتي يمكن الإفادة منها واعتبارها مرجعية تتسم بالثقة والإقتدار في الجانب التطبيقي في مجال التربية والتعليم.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة Hardoin,(2009) حيث حصل بُعد الاستفسار والحوار على درجة كبيرة.

البعد الثاني: القيادة الاستراتيجية

يتضمن هذا البُعد معرفة درجة دعم القيادات لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي وتشجيعهم للبحث وزيادة معرفتهم بما يتناسب مع القيم السائدة. وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لأبعاد التعلم التنظيمي نجد أن بعد القيادة الاستراتيجية حصل على الدرجة الثانية من حيث ممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي لها بمتوسط حسابي وقدره(٣.٧٤٥) بانحراف معياري (٠.٧٦٨) وبدرجة كبيرة. وإن دلّ هذا على شيء فإنما يدلّ على اهتمام القيادة المدرسية لدعم فرص التعلم الذاتي واهتمامهم بأن يكونوا عنصرا فاعلا في نشر المعرفة من خلال التشجيع المعنوي وقيامهم بدور المدربين الفاعلين للهيئة التدريسية في مدارسهم ، وهذا أمر طبيعي حيث تعدّ القيادة هي القدوة للعاملين في المنظمة التربوية ، والقيادة الاستراتيجية يجب أن تكون سمة التعامل بين المعلمين والقيادات وبالنظر إلى فقرات بُعد القيادة الاستراتيجية ، نجد أن متوسطات الفقرات بهذا البُعد تراوحت بين (4.073 -3.473) ، مما يعني أن فقرات هذا البعد كانت جميعها بدرجة كبيرة. حيث حصلت الفقرة رقم (١) تسعى الإدارة المدرسية لجعل الإجراءات المتبعة في المدرسة متسقة مع قيم المدرسة ، بمتوسط حسابي وقدره (4.073) ، والفقرة رقم (٢) يتطلع القادة باستمرار إلى زيادة فرص تعلمهم ذاتيا ، بمتوسط وقدره (3.659) والفقرة رقم (٣) يعمل القادة في المدرسة كمعلمين ومدربين لمن يقومون بقيادتهم على متوسط حسابي وقدره (3.473).

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة Hardoin (2009) ، والتي أوضحت أن المديرين الذين يسمحون بالمناقشات ويتشاركون بالرؤى مع المعلمين ويحرصون على وجود عمل جمعي معهم ، دفعوا مدارسهم وطلابهم للتفوق.

البعد الثالث : تشجيع التعاون والتعلم الجماعي :

يشتمل هذا البُعد على درجة الحرية التي تمتلكها فرق أو مجموعات العمل المتمثلة في معلمي التعليم ما بعد الأساسي لتكييف عملها بما يتناسب ومقتضيات العمل حسب الأهداف المرسومة ، إضافة إلى درجة تمكينهم من صياغة أفكارهم حسب معطيات العمل. وبالنظر للمتوسطات الحسابية لأبعاد التعلم التنظيمي نجد أن بُعد تشجيع التعاون والتعلم الجماعي حصل على متوسط حسابي (٣.٦٩٠) بانحراف معياري (٠.٧٩٩) بدرجة كبيرة ، حيث يأتي في المرتبة الثالثة ضمن درجة ممارسة معلمي التعلم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لأبعاد التعلم التنظيمي في مدارسهم. وبالنظر للمتوسطات الحسابية لهذا البُعد نجدها تتراوح بين (3.792-3.751) وهذا يعني أن فقرات هذا البُعد تمت ممارستها بدرجة كبيرة من قبل المعلمين . ويعتبر هذا مؤشر جيد لرغبة المعلمين واستعدادهم لتغيير نمط تفكيرهم ليتناسب مع ما يستجد من معلومات وبيانات وبالتالي عدم التمسك بالرأي والتعصب له.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة آل زاهر (٢٠١٣) ، حيث حصل بُعد تسهيل التعلم الجماعي في دراسته على الدرجة الثالثة من حيث الممارسة.

البعد الرابع: ربط المنظمة بالبيئة الخارجية:

يُعنى هذا البُعد بالإطلاع على التجارب الخارجية ، وربط المدرسة باحتياجات المجتمع ، علاوة إلى تشجيع المعلمين على البحث عن المشكلات التربوية بالتعاون مع المنظمات الأخرى . بالنظر إلى متوسطات أبعاد التعلم التنظيمي ، حصل بعد ربط المنظمة بالبيئة الخارجية على متوسط حسابي وقدره (٣.٤٩٣) بانحراف معياري (٠.٨٨٥) بدرجة كبيرة ، وهذا يعني أن فقرات هذا البعد تمت ممارستها

بدرجة كبيرة ، حيث حصل بُعد ربط المنظمة بالبيئة الخارجية على الدرجة الرابعة لممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي له. حيث حصلت الفقرة رقم (١) يُشجع المعلمون على معرفة نتائج حل المشكلات المتعلقة بالمدرسة على متوسط حسابي (3.575) بانحراف معياري (0.930) بدرجة ممارسة كبيرة ، وحصلت الفقرة رقم (٢) ، يوجد تعاون بين المدرسة والمجتمع لمواجهة الإحتياجات المشتركة بينهم على متوسط حسابي (3.479) بانحراف معياري (1.157) بدرجة ممارسة كبيرة . وحصلت الفقرة رقم (٣) يُشجَع المعلمون على توسيع دائرة مطالعتهم والتفكير بمنظور أكثر "عالمية" على متوسط حسابي (3.424) وانحراف معياري (1.120) بدرجة ممارسة كبيرة أيضا. وهذه النتائج توضح أن المعلمين منفتحين على المجتمع المحلي ومطبقين مبدأ أن المدرسة مركز إشعاع للمجتمع ، وتعمل بمبدأ المنفعة المشتركة لصالح الطرفين وبما يخدم المصلحة العامة.

البعد الخامس : خلق فرص للتعلم المستمر:

يشتمل هذا البُعد على درجة سعي المعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لمعاونة بعضهم بعضا بهدف التعلم ، ودرجة الوقت المتاح لهم لذلك ، إضافة إلى درجة مكافأتهم على تطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم . وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة المعلمين لأبعاد التعلم التنظيمي ، نجد ان بُعد خلق فرص للتعلم المستمر حصل على متوسط حسابي وقدره (٣.٣٦٨) بانحراف معياري (٠.٧٠١) بدرجة ممارسة تراوحت بين الكبيرة جدا والقليلة ، حيث احتل المركز الخامس من حيث درجة ممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لهذا البُعد. وهذا يعني أن الفقرات الممثلة لهذا البعد تراوحت بين (٤.٤٥٨) و(٢.٤٥٠) ، حيث حصلت الفقرة رقم (١) يسعى المعلمون لمعاونة بعضهم بعضا بهدف التعلم على متوسط حسابي (٤.٤٥٨) بانحراف معياري (٠.٧٠٧)

وبدرجة ممارسة كبيرة جدا من معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود عدد من المعلمين من ذوي الخبرة الذين يسعون لنقل معارفهم وخبراتهم لمن حولهم ، وبسبب تطبيق الوزارة لمهمة المعلم الأول الذي يُعدّ مشرفا مقيما في مدرسته بينما حصلت الفقرة رقم (٣) يُكافأ المعلمون على زيادة اطلاعهم وتعلمهم، بمتوسط حسابي (٢.٤٥٠) على أقل المتوسطات في هذا البُعد وقد يرجع ذلك من وجهة نظر الباحثة إلى اعتقاد المعلمين في التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية أن المكافآت لا تتناسب مع الجهد المبذول ، ولا تحكمها آليات واضحة ، فضلا عن أنها قد لا تحقق طموحاتهم الشخصية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع فكر Hubber,(1991) في دراسته التي أوضح فيها أن التعلم غير المباشر يحدث من خلال الاحتكاك والمشاهدة ، حيث تعتبر آليات حاسمة يتم من خلالها جمع المعلومات ، وأكد فكر Simon(1991);Daft & Hubber(1987) ، أن التعلم التنظيمي لن يكتمل ولن يحدث أي تطور في المنظمة إذا لم يتم مشاركة المعلومات بين أفرادها.

البعد السادس : انشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم:

يتمثل هذا البُعد في وجود أنظمة تقنية تقيس الأداء بشكل واضح وتوفر البيانات الكمية والكيفية التي قد يحتاجها المعلمون أثناء أداء عملهم. وبالنظر للمتوسطات الحسابية للأبعاد السبعة للتعلم التنظيمي لمعلمي التعليم مابعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، نجد أن بُعد إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم ، يأتي في المرتبة السادسة حسب ممارسة المعلمين لهذا البُعد ، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٣٣٥) وبانحراف معياري وقدره (٠.٨٤٠) ، وهذا يعني أن فقرات هذا البُعد تراوحت في درجة الممارسة من قبل معلمي التعليم ما بعد الأساسي بدرجة متوسطة ، حيث حصلت الفقرة رقم (١) الأنظمة المتوفرة تجعل المعلومات

التي يتم تعلمها متاحة لجميع المعلمين ، على متوسط حسابي (3.305) وانحراف معياري (1.087) بدرجة ممارسة متوسطة ، وترجع الباحثة ذلك ربما إلى عدم وجود أنظمة تفاعلية تتيح فرص تبادل الأفكار والآراء والمقترحات. وقد يرجع السبب كون الإدارات تفضل الحوار والنقاش والتخطيط المباشر من خلال اللقاءات والاجتماعات القصيرة والطويلة منها.

وحصلت الفقرة رقم (٣) توجد أنظمة تقنية تعمل على قياس الفارق بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع للمعلمين حصلت على متوسط حسابي (2.823) بانحراف معياري وقدره (1.159) بدرجة ممارسة متوسطة أيضا. وقد يرجع السبب لعدم وجود أنظمة تتماشى مع النظم الإدارية الحديثة التي تُعنى بقياس الأداء وفق معايير واضحة كبطاقة الأداء المتوازن كمثال.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو خضير(٢٠٠٦) ، التي أوضح فيها وجود نظام جاهز للمعرفة في المعهد قابل للتطبيق. واختلفت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة Hardoin,(2009) التي خرجت إلى أن تطبيق أبعاد التعلم التنظيمي عملا جمعيا متشاركا لنقل المعلومات ومشاركتها.

البعد السابع: تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة :

يشتمل المحور السابع على درجة التشجيع والدعم التي يتلقاها المعلمون للمبادرة بالرأي والعمل. وبالنظر للمتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لأبعاد التعلم التنظيمي ، نجد أن بُعد تمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة حصل على المرتبة الأخيرة بدرجة (متوسطة) ، بمتوسط حسابي (٣.٠٧٠) وانحراف معياري قدره (٠.٨٨٥) ، وهذا يعني أن فقرات هذا البُعد تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث حصلت الفقرة رقم (١) يُتاح للجميع فرص الإفادة من

المصادر التي يحتاجون إليها لإتمام عملهم ، على متوسط حسابي (3.750) بـانحراف معيـاري (1.018) وبدرجة ممارسة كبيرة . بينما حصلت الفقرة رقم (٣) يُدعَم المعلمون الذين يأخذون على عاتقهم حسـاب المخاطر المتوقعة في العمل ، على متوسط حسابي وقدره (2.873) بانحراف معيـاري وقـدره (1.100) وبدرجة ممارسة متوسطة .ويُعزى ذلك ربما إلى صعوبة اللقاءات الدورية بين المعلمين والهيئة الإداريـة نظرا لجدولة العمل في المدارس ، مما يضطر بعض الإدارات إلى الاجتماع بالمعلمين الأوائل فقط كونهم يمثلون الجانب الفني والإشرافي والإداري في المدرسة ولكونهم حلقة الوصل الدائمة بـين الإدارة وبـاقي المعلمين.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة العتيبي ،(٢٠١٢) الذي حصل بعد توافر رؤى مشتركة يعمل من خلالها الجميع على درجة متوسطة.

٥. ٢. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

يختص السؤال الثاني بمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة المعلمين لأبعـاد الـتعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية تعزى لمتغير الجنس والخبـرة والوظيفـة والمؤهل الدراسي والتخصص عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

ولمناقشة نتائج هذا السؤال فقد تم التعامل مع كل متغير على حدة بالشكل الآتي:

متغير النوع:

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينـة الدراسـة فـي استجاباتهم على محاور الاستبانة ، حيث كانت قيم (ت) دالة إحصائيا عند مسـتوى الدلالـة (≤ 0.05)

ولصالح الإناث ؛ بمعنى أن الإناث يقمن بممارسة أبعاد التعلم التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، أعلى مما يقوم به نظراؤهن من الذكور. وترجع الباحثة ذلك ربما إلى استجابة المعلمات للتغيرات التطويرية، وقدرتهن على تطوير مهاراتهن وقدراتهن بما يتناسب وتحقيق ديمومة التميز والتكيف مع المتغيرات البيئية التي تعمل على توظيف الخبرات والمعرفة الظاهرة والضمنية وإدارتها بفاعلية. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العتيبي،(٢٠١٢)

متغير التخصص:

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في استجاباتهم على محاور الاستبانة ، حيث كانت قيم (ت) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متغير التخصص.

متغير الوظيفة:

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في استجاباتهم على محاور الاستبانة ، حيث كانت قيم (ت) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متغير الوظيفة. وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لأبعاد التعلم التنظيمي لا تختلف باختلاف الوظيفة ، وقد يُعزى السبب إلى وجود التوصيف الوظيفي المحدد في اللائحة التنظيمية للمعلمين والتي تحدد الأدوار بشكل تفصيلي لجميع المعلمين . واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Huque,(2008.

متغير المؤهل العلمي:

أشارت نتائج الدراسة وفقا لتحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المؤهلات الدراسية لعينة الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؛ حيث كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لأبعاد التعلم التنظيمي لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي. وقد يرجع السبب إلى أن أبعاد التعلم التنظيمي يتم تطبيقها في الحقل التربوي ضمنيا لجميع المنتسبين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي. واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة البكري،(٢٠٠٦) ، ودراسة العتيبي، (٢٠١٢).

متغير سنوات الخبرة

أظهرت نتائج الدراسة وفقا لتحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المؤهلات الدراسية لعينة الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؛ حيث كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لأبعاد التعلم التنظيمي لا تختلف باختلاف سنوات الخبرة ، ويُعزى ذلك ربما أن معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية يمارسون أبعاد التعلم التنظيمي كالحوار والاستفهام ، وتعلم الفرق ، وربط المنظمة بالبيئة الخارجية ضمنيا ضمن مهامهم الوظيفية منذ بدء تعيينهم وبمرور سنوات خبراتهم التراكمية .

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة البكري ،(٢٠٠٦) ، ودراسة العتيبي ،(٢٠١٢).

٥. ٢. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

يختص السؤال الثاني بمعرفة درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لمحاور تنمية رأس المال البشري من وجهة نظرهم.

من خلال النظر إلى المتوسطات الحسابية للمحاور الأربعة المتعلقة بدرجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان نجدها قد تراوحت بين (٣.٤٨١-٣.٣٢١) ، وستتناول الباحثة مناقشة نتائج المحاور الأربعة المتعلقة بالسؤال الثاني بشكل مستقل:-

المحور الأول : إدارة المعرفة:

يشير المحور الأول إلى جملة المعلومات والبيانات الإرشادية التي يحتاجها معلموا التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لممارسة عملهم.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية للمحاور الأربعة المتعلقة بدرجة تطبيق محاور تنمية رأس المال البشري لدى معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية نجدها قد تراوحت بين (٣.٤٨١-٣.٣٢١) ، كما أن محور إدارة المعرفة حصل على المرتبة الثانية من حيث درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لهذا المحور ، بمتوسط حسابي (٣.٣٨٧) بانحراف معياري وقدره (٠.٨٩٢) وبدرجة تطبيق متوسطة. حيث حصلت الفقرات رقم (١) يحظى مفهوم جماعات/ فرق العمل باهتمام الإدارة المدرسية . بمتوسط حسابي (3.713) ورقم (٢) توجد أنظمة فاعلة لجمع المعلومات وتخزينها وإتاحتها واسترجاعها للمعلمين وقت الحاجة إليها. بمتوسط حسابي (3.403). على أعلى المتوسطات في هذا المحور، وتفسر الباحثة اهتمام الإدارة المدرسية بمفهوم العمل الجماعي أو فرق العمل ، إلى طبيعة الهيكل التنظيمي المدرسي الذي يتكون من عدة لجان أساسية: منها اللجنة المالية، ولجنة إدارة

الامتحانات، ولجنة التحصيل الدراسي، ولجنة النظافة،...إلخ (دليل الإدارة المدرسية،٢٠٠٩)، وهذا يتطلب من الإدارة المدرسية تكوين فرق دائمة أو شبه دائمة متخصصة لمتابعة هذه اللجان؛ بهدف ضمان نجاح مخرجاتها بالشكل الصحيح من مبدأ تفويض المعلمين وتمكينهم لتحقيق الأهداف التربوية المناطة بكل لجنة .

بينما حصلت الفقرة رقم (٥) توجد كتيبات تعريفية وأدوات استرشادية للعمل على متوسط حسابي (3.135) بانحراف معياري (1.103) على أقل المتوسطات. ويعود ذلك إلى عدم رضا معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية عن الطرق التعريفية والإرشادية واعتقادهم بعدم كفايتها. اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العادلي (٢٠١٣)، الذي حصل فيها محور إدارة المعرفة على مستوى متوسط ، والتي أوصى فيها بضرورة تبني إدارة للمعرفة داخل الجامعات العربية. بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دراسة كلثوم و العيد (٢٠١١) ، التي بيّنت أن درجة الارتباط بين مكونات الاستثمار في رأس المال البشري وإدارة المعرفة جيدة في المؤسسة.

المحور الثاني: تطوير الكفاءات:

ويختص هذا المحور بدرجة تطوير كفاءات المعلمين من خلال تزويدهم بالتدريب المناسب لاحتياجاتهم والذي يسهم في تطوير قدراتهم ومهاراتهم.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية للمحاور الأربعة المتعلقة بدرجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي لمحاور تنميو رأس المال البشري ، نجد أن محور تطوير الكفاءات قد حل في المرتبة الأولى من حيث درجة التطبيق بمتوسط حسابي (٣.٤٨١) وانحراف معياري (١.٠٦٩). وتعزي الباحثة ذلك لعدد من الأسباب قد يكون أهمها جملة المشاريع التطويرية التي تتبناها الوزارة بهدف تطوير الأداء الوظيفي

للمنتسبين للوزارة، منها على سبيل الذكر لا الحصر (مشروع الإنماء المهني داخل المدرسة ، و مشروع إرساء نظام الجودة ، ومشروع الإدارة الذاتية).

حيث حصلت الفقرات رقم (١) يتسم المناخ التنظيمي في المدرسة بالثقة المتبادلة بين أفرادها بمتوسط حسابي (3.951) ، ورقم (٢) يستند اختيار المعلمين لأداء مهمة معينة بناءً على المهارات المطلوبة لها ، بمتوسط حسابي (3.640) ، ورقم (٣) يُشجع المعلمون على تطوير الأنظمة لتحسين إجراءات العمل ، بمتوسط حسابي (3.628) على أعلى المتوسطات في هذا المحور ويعود ذلك إلى رضا وتقدير المعلمين على استراتيجية تطوير الكفاءات التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم، وذلك لعدة أسباب لعل أهمها : طبيعة العلاقات القائمة بين مكونات المناخ التنظيمي البشري وغير البشري، وحصيلة التفاعل بينهما مما أثمر عن القيم التي تتبناها المؤسسة والتي أفرزت سياستها اتجاه المعلمين ، والتي عادة ما تتمتع بدرجة من الثبات تنعكس على اتجاهات المعلمين وإنجازهم بسبب وضوح التنظيم الداخلي، وتكامل العمل بين المعلمين وتوجيهه من خلال أساليب إدارية تتسم بالوضوح والشفافية؛ مما شجع المعلمين على زيادة الثقة المتبادلة بين الهيئة الإدارية والتدريسية بالمدرسة.

بينما الفقرة رقم (٦) ، يحصل المعلمون الجدد على كافة التوجيهات وتوصيف بالمهارات المطلوب منهم إتقانها. بمتوسط حسابي (3.398) حصلت على أقل المتوسطات في هذا المحور، بدرجة تطبيق متوسطة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العجلوني،(٢٠١١) التي أوضحت وجود تأثير جيد للبرامج التدريبية كمدخل لاستثمار العنصر البشري في الجزائر، حيث اتفقت الدراستان على دور البرامج التدريبية لتطوير الكفاءات.

بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع فكر عبد الحميد،(٢٠١٣) الذي أوضح عدم وجود اهتمام كافٍ برأس المال الفكري للعاملين.

المحور الثالث: أنظمة التقييم والمتابعة:

يتناول هذا المحور أنظمة التقييم والمتابعة لأداء معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ونشاطاتهم ، والتي تتطلب أنظمة مبنية على معايير واضحة للجميع تسهل تحديد أفضل السبل لأداء أجود.

بالنظر إلى المتوسطات الحسابية للمحاور الأربعة المتعلقة بدرجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية لتنمية رأس المال البشري ، نجد أن محور أنظمة التقييم والمتابعة ، قد حل في المرتبة الأخيرة من حيث درجة التطبيق بمتوسط حسابي وقدره (٣.٣٢١) وانحراف معياري (١.١٢٨) وبدرجة تطبيق متوسطة. وقد يعود السبب لحصول هذا المحور على المرتبة الأخيرة لعدة أسباب قد يكون أبرزها السرية المحاطة بتقييم الأداء الوظيفي للموظفين والذي يتنافى مع مبدأ إيقاف المعلمين على جوانب القوة ومواطن الضعف والتي تهدف إلى تصحيح الأخطاء فور حصولها أو تفادي حصولها مستقبلا ، وقد يكون من أحد الأسباب عدم التحديث المستمر للتحليل الوظيفي ومعاييره مما يختلف مع واقع التطور الوظيفي في الحقل التربوي المعتمد على المعرفة والتعلم المستمر ، ومن الأسباب المحتملة أيضا عدم ربط تقييم الأداء بالتحفيز والترقيات.

حيث حصلت الفقرة رقم (١) يمتلك المعلمون الحرية الكافية لتحديد أفضل السبل للقيام بعملهم ، بمتوسط حسابي (3.580) على أعلى المتوسطات ويعود ذلك ربما إلى رضا المعلمين للحرية الممنوحه لهم لممارسة متطلباتهم الوظيفية واتخاذ القرارات بالطرق التي تتناسب مع معطيات العمل.

بينما حصلت الفقرة رقم (٣) يتم تعزيز المعلمين بناء على اجتهادهم و إنجازاتهم على متوسط حسابي (3.182) بانحراف معياري (1.229) على أقل المتوسطات وتنم عن عدم رضا المعلمين عن التعزيز المعنوي والمادي الذي يترتب على نتائج عملهم والتي قد لا تلبي طموحاتهم.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العجلوني ،(٢٠١٣) التي دلت نتائج دراسته إلى وجود علاقة جيدة بين التنمية البشرية وعمليات التقويم والمتابعة.

المحور الرابع: أنظمة التطوير والتدريب:

يتضمن هذا المحور نوعية التدريب والتأهيل الوظيفي الذي يتلقاه معلمي التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية وهم على رأس عملهم ودرجة كفاءة تلك البرامج وتحقيقها لاحتياجاتهم التدريبية كما وكيفا ، والتي تعمل على تطوير كفاءاتهم المهنية .

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية للمحاور الأربعة المتعلقة بدرجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لتنمية رأس المال البشري ، نجد أن محور أنظمة التطوير والتدريب قد حلت في المرتبة الثالثة من حيث درجة التطبيق ، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٣٢٧) ، وتعزوا الباحثة ذلك إلى أنه بالرغم من توجه الوزارة نحو تدريب المعلمين وتطويرهم بالحقل التربوي وهم على رأس عملهم؛ إلا أن هناك أسبابا قد تعيق تحقيق الأهداف من برامج التدريب عل أهمها : عدم التنوع في المادة العلمية المقدمة للمعلمين ، حيث يتم تكرارها في أغلب الأحيان سنويا، وقد يُرشح المعلم نفسه لحضورها أكثر من مرة استنادا على الفئة المستهدفة من البرنامج ، إضافة إلى أن مقدمي الورش التدريبية قد لا يكونون متخصصين في المادة المقدمة ، وفي بعض الأحيان يكون زمان عقد تلك الورش أو الدورات لا يتناسب مع الفئة المستهدفة؛ مما يقلل الفائدة المرجوة منه ــ ويضاف لما سبق الفاقد الذي يتم من إعادة تنفيذ

البرنامج التدريبي ومن الأسباب الواقعية هو عدم وجود دورات تدريبية مستمرة ومتخصصة كافية، حيث يتم عقد دورات تدريبية قصيرة وعلى فترات متباعدة ، والتي قد لا تسمح للمعلمين للإفادة بالقدر الذي يرفع أداء المعلم أو يعود للمؤسسة التعليمية بالنفع المتوقع منها.

حيث حصلت الفقرات رقم (١) يُشجَع المعلمون على ابتكار طرائق جديدة ووسائل أفضل لإنجاز العمل. بمتوسط حسابي (3.633) ورقم (٢) يُشجَع المعلمون على المشاركة بآرائهم وأبحاثهم لحل المشكلات القائمة. بمتوسط حسابي (3.549) على أعلى المتوسطات في هذا المحور ويعود ذلك إلى شعور معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بالرضا عن الممارسات التربوية التي تمنحهم مساحة جيدة للتعبير عن أفكارهم ومقترحاتهم التطويرية.

بينما حصلت الفقرات رقم (٦) برامج التدريب والتطوير على درجة من الوضوح والشفافية للجميع. بمتوسط حسابي (2.984) ، ورقم (٧) يتلقى المعلمون التدريب المناسب وهم على رأس عملهم. بمتوسط حسابي (٢.٨٣٤) على أقل المتوسطات الحسابية في هذا المحور، ويعود ذلك إلى عدم رضا المعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية على نوعية البرامج التدريبية المقدمة لهم والتي قد لا تتناسب مع احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ميهام هيرولد Miham–herold (٢٠١٠) التي أوضحت الحاجة الكبيرة لتدريب العاملين في مجال التكنلوجيا الحيوية لزيادة معرفتهم للمهن المستجدة والتصنيع المتقدم وتكنلوجيا المعلومات. بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العجلوني (٢٠١١) ، التي اسفرت عن وجود تأثير مباشر وبصورة جيدة للبرامج التدريبية المتبعة.

٥. ٤. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

يختص السؤال الرابع بمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لمحاور تنمية رأس المال البشري ن تعزى لمتغير الجنس والخبرة والوظيفة والمؤهل الدراسي والتخصص عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

ولمناقشة نتائج هذا السؤال فقد تمّ التعامل مع كل متغير على حدة بالشكل الآتي:

متغير النوع:

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في استجاباتهم على محاور الاستبانة ، حيث كانت قيم (ت) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (≤ 0.05) ولصالح الإناث ؛ بمعنى أن الإناث يقمن بتطبيق محاور تنمية رأس المال البشري في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية ، أعلى مما يقوم به نظراؤهن من الذكور. وترجع الباحثة ذلك ربما إلى رغبة الإناث لاستثمار طاقاتهن البشرية ، وإظهار رغبتهن في التعلم من أجل تحسين الأداء وتحقيق مزايا تتوافق مع مستويات الأداء الأفضل الذي يمكن تحقيقه عن طريق الاهتمام بالمعرفة وتطبيقها والإفادة من فرص التعلم المتاحة، ونقل المعرفة ونشرها بالطرق المباشرة وغير المباشرة والتي تؤثر بشكل واضح في مخرجات تلك المعرفة بتنامي مخرجات الطالبات العلمية ونتائجهن التحصيلية.

متغير التخصص:

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في استجاباتهم على محاور الاستبانة ، حيث كانت قيم (ت) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (≤ 0.05)

في متغير التخصص. وهذا يعني ان درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لمحاور تنمية رأس المال البشري لا تتغير بتغير التخصص . وتعزو الباحثة السبب إلى أن جميع التخصصات تنتهج آليات الأداء التدريسي نفسها، وتخضع للشرائع والقوانين نفسها، ولا يختص أيٌ من المواد العلمية أو الإنسانية بمنهجية خاصة بها في الأداء التدريسي.

متغير الوظيفة:

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في استجاباتهم على محاور الاستبانة ، حيث كانت قيم (ت) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متغير الوظيفة. وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لمحاور تنمية رأس المال البشري لا تختلف باختلاف الوظيفة. ويرجع ذلك إلى أن الممارسات الوظيفية موحدة ضمن قائمة المهام الوظيفية الموضحة في اللائحة التنظيمية لعمل المعلمين .

متغير المؤهل العلمي:

أشارت نتائج الدراسة وفقا لتحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المؤهلات الدراسية لعينة الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؛ حيث كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لمحاور تنمية رأس المال البشري لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي. وهذا يدل على أن جميع المؤهلات الدراسية اتفقت على فقرات الاستبانة.

متغير سنوات الخبرة

أظهرت نتائج الدراسة وفقا لتحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المؤهلات الدراسية لعينة الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؛ حيث كانت قيمة (ف) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وهذا يعني أن درجة تطبيق معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية لمحاور تنمية رأس المال البشري لا تختلف باختلاف سنوات الخبرة.

٥. ٥. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:-

يختص هذا السؤال بمعرفة العلاقة بين أبعاد التعلم التنظيمي ومحاور تنمية رأس المال البشري لدى معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

عند استخراج معامل ارتباط بيرسون بين مجموع أبعاد التعلم التنظيمي ومجموع محاور تنمية رأس المال البشري ، والذي بلغ قيمته (٠.٧٩٧) ، اتضح أنه توجد علاقة طردية موجبة وعالية بين جميع أبعاد التعلم التنظيمي وجميع محاور رأس المال البشري لدى معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان. وإن وجود مثل هذه العلاقة يوجب العمل على تعزيزها والإهتمام بها. وهذه النتيجة طبيعية ، حيث يوضح الدور المحوري لتطبيق أبعاد التعلم التنظيمي في قدرتها على توجيه الاهتمام برأس المال البشري ، لكونه مرتبطا بأهم شريحة في بناء المعرفة والقدرات وتطوير الأداء، وهم المعلمون الذين يقع على عاتقهم تغيير مسار المخرجات التعليمية للأفضل في حال العمل على تطويرهم ومنحهم مساحة من الاهتمام والتطوير المباشر لكافة الجوانب المرتبطة بعملية التعلم والتعليم ، وخلاصة القول إن لتطبيق أبعاد التعلم التنظيمي دورا كبيرا في تطوير رأس المال البشري وصقله .

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة Lefter et al,(2008) إذ أظهرت نتائج دراستهم أن التعلم التنظيمي يكون ذا قيمة عند دمجه مع الكفاءة المهنية. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة خيرة (٢٠١١). التي خرجت بوجود علاقة قوية بين التعلم التنظيمي وتحسين أداء العاملين في المؤسسة.

وتشير النتائج أيضا إلى أن العلاقة بين بعد ربط المؤسسة بالمجتمع في أبعاد التعلم التنظيمي وجميع محاور رأس المال البشري حصلت على قوة ارتباط عالٍ، وهذا يفسر بأن ربط المؤسسة بالمجتمع يساعد في تنمية رأس المال البشري بشكل كبير.

بينما حصل بعد الحوار والاستفسار في أبعاد التعلم التنظيمي على قوة ارتباط ضعيف مع جميع محاور رأس المال البشري ، ويفسر ذلك أن هذا البُعد لا يؤثر بشكل واضح في تنمية رأس المال البشري.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة Beaver,(2009) الذي أوضح وجود ارتباط عالٍ في مجال التواصل بين الأفراد والمجموعات في مجال المعرفة.

٥. ٦. الاستنتاجات

من خلال الإطار النظري وما قامت به الباحثة من تحليل المضمون ، وتحليل نتائج الدراسة الميدانية ، تمّ استنتاج مجموعة من الأمور هي:

١. يتم تطبيق أبعاد التعلم التنظيمي في الحقل التربوي بمستوياته السبعة بنسب متفاوتة. ويتفق ذلك مع دراسة البكري ، (٢٠٠٧).
٢. تنمية رأس المال البشري تطبق بمستوى متوسط في معظم محاوره.
٣. توجد علاقة إيجابية طردية بين أبعاد التعلم التنظيمي وتنمية رأس المال البشري .

٤. يعتمد المعلمون على خبراتهم وثقتهم ببعضهم بنسبة كبيرة لتحقيق إنجازاتهم وتقدمهم .

٥. تعد فرق العمل في المدرسة من أهم محفزات العمل الداعمة لمزيد من التعلم والاطلاع.

٦. تعد المدرسة من أهم المنظمات التي تنمي رأس المال البشري وتطوره.

٧. تعد المدرسة منظمة منفتحة على منظمات المجتمع ومرتبطة بها ارتباطا يوصف بالإيجابي.

٨. إن المعلمين في الحقل التربوي يتقون بقدرة إداراتهم على تسيير العمل وفق قيم ثابتة ومقبولة.

٥. ٧. توصيات الدراسة:

استنادا إلى ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج فإن الباحثة تُوصي بالآتي:-

١-إعادة النظر في آليات منح المكافآت والحوافز للمعلمين بالحد الذي يتماشى مع نظرائهم في المؤسسات الأخرى وبما يتناسب مع الجهد المبذول والنتائج الظاهرة.

٢-ضرورة توفير مصادر إلكترونية مفتوحة ومتنوعة ، تساعد المعلمين على زيادة الإطلاع والتعلم والبحث.

٣-ضرورة تمكين المعلمين ليشاركوا في اتخاذ القرارات ، وحل المشكلات ، وإشراكهم في عمليات التخطيط والتنفيذ للبرامج التطويرية.

٤-توفير التقنيات الحديثة المتطورة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي ، تتناسب وروح العصر ، والتدريب على استخدامها والإفادة منها ، من خلال متابعة نتائج أحدث الدراسات وإمكانية تطبيق ما يتناسب وحل المشكلات القائمة.

٥-تمكين المعلمين من الوقوف على جوانب القوة ونقاط الضعف لديهم بشكل بنائي ومستمر، من خلال أنظمة تُعنى بقياس الأداء وفق معايير واضحة.

٦- الاهتمام البالغ بعمليات التدريب والتطوير والتأهيل ، من خلال دراسة الاحتياجات الفعلية للمعلمين وعدم تكرار البرامج التدريبية ، والعمل على تجديدها وتطويرها بما يتناسب مع التطور المعرفي، والمنظور العالمي للعملية التعليمية، وبما يدعم أهداف العملية التعليمية في السلطنة وفلسفتها .

٧- أن تتضمن عمليات التدريب الجوانب الفنية التخصصية، وأن يتم اختيار المدربين على أساس المهنية والتخصصية والخبرة الكافية.

٥. ٨. الدراسات المقترحة :

١. دور أبعاد التعلم التنظيمي في تطوير أداء مديري المدارس بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان ، ذلك أن الدراسة الحالية استهدفت المعلمين، ولاكتمال الدراسة يفضل التعرف على وجهة نظر مديري المدارس لإعطاء نظرة أكثر شمولية لعملية ممارسة أبعاد التعلم التنظيمي لجميع العاملين في المدرسة.

٢. دور أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقته بتفوق الطلاب من وجهة نظر المديرين والمعلمين والطلاب، بهدف الأخذ بجميع العناصر البشرية داخل البيئة المدرسية ودراسة أثرها بشكل مباشر.

٣. دراسة العلاقة بين أبعاد التعلم التنظيمي وتنمية رأس المال البشري من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين ومديري الإدارات الوسطى بمديريات التربية والتعليم بسلطنة عمان، بهدف إعطاء نظرة أكثر شمولية ومصداقية باستعمال أدوات ومقاييس غير التي تم تطبيقها في هذه الدراسة.

٤. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ، يراعى فيها التجانس في أعداد عينة الدراسة من حيث المؤهل ، والمسمى الوظيفي.

المراجع

المراجع العربية:

آل زاهر، علي.(٢٠١٣). تصميم أداة مقترحة لقياس جاهزية الجوانب الإدارية بالجامعات السعودية لتحقيق التعلم التنظيمي. **رسالة الخليج العربي** ، ١٢٨.ص ص ١٥١-١٨٣.

أبو الجدائل، حاتم.(٢٠١٢). **رأس المال البشري إدارته وقياسه واستثماره.** القاهرة :الخبرات المهنية للإدارة.

أبو خضير، إيمان.(٢٠٠٦). **إدارة التعلم التنظيمي في معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة** . رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الملك سعود.

بركات، فايزة.(٢٠٠٤). **واقع وآليات تحفيز الإطارات المسيرة في ظل اقتصاد المعارف.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بسكرة ، الجزائر.

بكار ، براء و الفاعوري ، رفعت.(٢٠٠٤). إدارة الإبداع في المنظمات المتعلمة . دراسة ميدانية لشركة موبايلكم الأردنية ، **أبحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الإنسانية ، إربد.**

بشير، بن عيشي و عمار، بن عيشي. (٢٠١١). دور رأس المال الفكري في تحقيق الجودة الشاملة بالمؤسسات الصناعية :دراسة حالة المؤسسات الصناعية الجزائرية –بسكرة– من وجهة نظر الرؤوساء.

ورقة مقدمة لملتقى دولي حول "رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الإقتصاديات الحديثة" (١٣-١٤ ديسمبر) الجزائر : جامعة الشلف.

البغدادي ، عادل والعبادي ، هاشم .(٢٠٠٩). **التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتهما بالمفاهيم الإدارية المعاصرة.** عمان : الوراق للنشر والتوزيع.

البكري ، نعيمة. (٢٠٠٦). **واقع التعلم التنظيمي بمدارس التعليم الحكومي بسلطنة عمان ومعوقات تحقيقه.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس ، مسقط.

جوادي، توفيق. (٢٠١٣) . تسيير الموارد البشرية من خلق القيمة إلى المساهمة في التنمية- حالة الجزائر. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول:" رأس المال الفكري العربي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"** (٢٨-٣٠ ديسمبر) سلطنة عمان :المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

حبيب ، بن باير و فريد ، بلقويم.(٢٠١١). دور إدارة المعرفة في تنمية الموارد البشرية. **ورقة عمل مقدمة في الملتقى الدولي حول " رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الإقتصاديات الحديثة"**(١٣- ١٤ ديسمبر). جامعة الشلف : الجزائر.

خيرة ، عيوش .(٢٠١١). **التعلم التنظيمي كمدخل لتحسين أداء المؤسسة ، دراسة حالة مؤسسة سونطراك.** دراسة دكتوراة غير منشورة ، جامعة تلمسان، الجزائر.

الدليمي، جمال ، و النقيب، كمال.(٢٠١٣).الإستثمار في رأس المال الفكري والطرق المحاسبية لقياسه وأثره على الميزة التنافسية . **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول، "رأس المـــال الفكـــري العربـــي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"**(٢٨-٣٠ ديسمبر) سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

دهام، عبد الستار.(٢٠٠٥). **التعلم المنظمي وأثره في نجاح المنظمات.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد، بغداد.

الرجوب ، غادا.(٢٠٠٨). **التعلم التنظيمي من وجهة نظر الإداريين في جامعة اليرموك** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد.

السعدية، حمدة. (٢٠١٢). التدريب التربوي في سلطنة عمان: رؤية مستقبلية لتنمية الموارد البشرية. **ورقة مقدمة للمؤتمر العربي الثاني" تنمية الموارد البشرية وتعزيز الإقتصاد الوطني"** (٢١-٢٣ فبراير). سلطنة عمان : معهد الإدارة العامة.

السعيد، محمد.(٢٠٠٨). **رأس المال الفكري: انطلاقة ادارية معاصرة.** القاهرة : دار السحاب للنشر والتوزيع.

سلامة، عمرو. (٢٠١٣) . استثمار رأس المال الفكري في منظومة التعليم العالي العربية. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول:" رأس المـــال الفكـــري العربـــي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"** (٢٨-٣٠ ابريل). سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

الصالح ، أسماء .(٢٠١٢). المعرفة الضمنية ودورها في تنمية وتطوير الموارد البشرية في ظل مفهوم الإدارة المعولمة " دراسة تطبيقة الشركات المتعددة الجنسيات. **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الأول " عولمة الإدارة في عصر المعرفة**" (١٠- ١٧ ديسمبر). لبنان.

ضحاوي، بيومي.(٢٠٠٢). **التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها**. عمان : الشروق للنشر والتوزيع.

طالب، علاء ؛ و الخفاجي ، علي ؛ و هادي ، محمد.(٢٠١١). دور التعلم التنظيمي في تحقيق القدرات التنافسية للمنظمة. **المجلة العراقية للعلوم** ، ٧ (٣٠) ، ١-٢١.

طاهر، فاضل.(٢٠١١). تأثير أبعاد التعلم التنظيمي في توافر أبعاد المنظمة المتعلمة : دراسة وصفية تحليلية لآراء عينة من العاملين في وزارة التخطيط العراقية ، **مجلة العلوم الإقتصادية** ، ١٧، (٦٤) ، ١١٨-١٤٢.

العادلي، مرفت.(٢٠١٣). الأصول الفكرية وعلاقتها بمنظومة متكاملة للأداء في تحسين مخرجات العملية التعليمية في جامعاتنا العربية. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول:" رأس المال الفكري العربي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير**"(٢٨-٣٠ ديسمبر). سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

عباس ، محمد ؛ و نوفل، محمد ؛ والعبسي، محمد ؛و أبو عواد، فريال .(٢٠٠٩). **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** ط٢ . عمان : دار المسيرة.

عبد الجليل ، مصطفى ؛ وعيسى، عبدالناصر؛ وشرف الدين، أبو القاسم.(٢٠١٣). أثر تنمية رأس المال الفكري في بناء القدرات التنافسية للشركات العربية في الأسواق العالمية. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول:" رأس المـــال الفكـــري العربـــي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"**(٢٨-٣٠ ابريل). سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

عبيدات ، تركي .(٢٠١٣). خارطة طريق للاستثمار في رأس المال الفكري العربي. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول: "رأس المـــال الفكـــري العربـــي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"**(٢٨-٣٠ ابريل). سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

العتيبي، نورة.(٢٠١٢). **أثر التعلم التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين بجامعة الملك عبد العزيز.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك عبد العزيز ، المملكة العربية السعودية.

العجلوني، إقبال.(٢٠١١). أثر تنمية الموارد البشرية على تعظيم قيمة رأس المال البشري. **ورقة مقدمة في ملتقى دولي حول" رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الإقتصاديات الحديثة "**(١٣-١٤ ديسمبر) الجزائر : جامعة الشلف.

العربي، شريف و القشلان ، أحمد.(٢٠٠٩). تطوير الأداء في مؤسسات التعليم العالي في ضوء مدخل التعلم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي** ، ٢ (٣). ٨-١٠٤.

العزاوي ، سامي.(٢٠١٣). استراتيجيات الاحتفاظ برأس المال الفكري للمؤسسات وآليات تنفيذها. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول: رأس المـــال الفكـــري العربـــي :" نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"** (٢٨-٣٠ ابريل). سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

العزاوي، سامي.(٢٠٠٨). أثر رأس المال المعرفي في أسباب النجاح الاستراتيجي لمنظمات الأعمال: دراسة حالة استكشافية في الإتصالات الأردنية . **ورقة مقدمة في المؤتمر العلمي الدولي السادس،** الأردن : جامعة الزرقاء.

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

عطاري ، عارف ؛ و عيسان ، صالحة . (٢٠٠٣). المدرسة المتعلمة بوصفها أحد بدائل التعلم الحديثة. **ورقة مقدمة لندوة" أنماط التعلم الحديثة في سلطنة عمان"** (١٨-٢٠ مايو). جامعة السلطان قابوس.

العويسي ، رجب .(٢٠١٠). التعلم التنظيمي مدخل لتطوير المؤسسات التربوية . **مجلة رسالة التربية** ، ١(٢٧)، ٧٣.

غراية، زهير و بريش، عبدالقادر. (٢٠١١). رأس المال الفكري الميزة التنافسية الجديدة في المنظمات الأعمال المعاصرة في ظل التوجه نحو منظمات التعلم . **ورقة مقدمة إلى ملتقى دولي حول" رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الإقتصاديات الحديثة"** (١٣-١٤ ديسمبر) .الجزائر: جامعة الشلف.

فهمي، محمد.(٢٠٠٥). **الإحصاء بلا معاناه : المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج SPSS.** الرياض : معهد الإدارة العامة.

الكبيسي، عبد الرحمن.(٢٠٠٤). **إدارة المعرفة وتطوير المنظمات** . الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.

كلثوم، بن ثامر؛ و العيد، فراحتية.(٢٠١١). الاستثمار في رأس المال البشري وأثره على إدارة الابداع في المنظمات المتعلمة ، دراسة حالة: مجموعة عنتر تراد لإنتاج الالكترونيات بولاية برج بو عريريج. **ورقة مقدمة لملتقى دولي حول "رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الإقتصاديات الحديثة"** (١٣- ١٤ ديسمبر).الجزائر : جامعة الشلف.

محمد، نافز.(٢٠١٠). الأهمية التنموية لرأس المال البشري في الوطن العربي ودور التربية والتعليم فيه. **مجلة العلوم الإنسانية – هولندا**، ١٤، ١-٢٤.

المهدي ، ياسر .(٢٠١٣). تنمية التشارك المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس ، اجراءات مقترحة للجامعات العربية . **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول: "رأس المـــال الفكـــري العربـــي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"**(٢٨-٣٠ ابريل). سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

نجم، ماجد. (٢٠١٣). دور رأس المال الفكري في الإبداع وتحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة: دراسة حالة –جامعة حلوان. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول: "رأس المـــال الفكـــري العربـــي : نحو رؤية استراتيجية جديدة للاستثمار والتطوير"**(٢٨-٣٠ ابريل). سلطنة عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية و معهد الإدارة العامة.

النسور ، أسماء .(٢٠١٠). **أثر خصائص المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي ، دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الشرق الأوسط.

الهاشمي ، وينة بنت جمعة .(٢٠١١). **تصور مقترح لبرنامج تدريبي في عمليات إدارة المعرفة لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل الكفايات**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.

الهنائي، حافظ. (٢٠١٠). تخطيط القوى العاملة. **ورقة مقدمة للمؤتمر العربي الثاني "تنمية الموارد البشرية وتعزيز الإقتصاد الوطني"**(٢١- ٢٣ فبراير) . سلطنة عمان : معهد الإدارة العامة.

هنداوي، جمال.(٢٠١٠). أثر تطور خدمتي الصحة والتعليم على التنمية البشرية في عمان. **ورقة مقدمة للمؤتمر العربي الثاني "تنمية الموارد البشرية وتعزيز الإقتصاد الوطني"** (٢١- ٢٣ فبراير). سلطنة عمان : معهد الإدارة العامة.

هيجان ، عبد الرحمن.(١٩٩٨). التعلم التنظيمي مدخلا لبناء المنظمات القابلة للتعلم. **مجلة الإدارة العامة** ، الرياض ، ٣٧.

المراجع الأجنبية

Adams, H.(2006). **Mindful use as a link between social capital and organizational learning: An empirical test of the antecedents and consequences of two new constructs.** Unpublished ph.D. Dissertation, University of Mayland. United State.

Al Onizat, H.(2012). How learning organization support intellectual capital field study at Jordanian Banks. **Journal of Management Researches**, 4(3), 253-267.

Argyric, C. , & Schon , D. (1996). **Organizational learning II : theory ,method , and practice** . Reading, MA : Addison- Wesley.

Bierly, P.E.,Kessler, E.H.,& Christensen,E.W.(2000).Organizational learning, knowledge and wisdom. **Journal of Organizational Change Management**, 13(6)

Bierema, L.L.(1999). The process of the learning organization: Making sense of change. **NASSP Bulletin**, 83(604),46-56.

Chalofsky, N. (1992). "A Unifying Definition for the Human Resource Developme nt Profession".**Human Resource Development Quarterly** 3 (2), 175-182.

Collinson ,V., Cook, T.F., & Conley ,S.(2007). Organizational learning in schools systems : improning learning ,teaching , and leading. **Journal of Theory Into Practice**, 45,(2), 107- 116.

Crossan , M., Lane, H.W., White , R.E. & Djurfeldt , L.(1995). Organizational Learning : Dimensions for A Theory. **The International Journal of Organizational Analysis**, 3 (4), 337- 360.

Daft, R., Huber, G.(1987). How organization learn: A communication framework, **Research in Sociology of Organization**, 5, 1-36.

Daft, R. L.,& Weick, K. E.(1984). Toward a model of organizations as interpretation systems. **Academy of Management Review**, 9, 284–295.

Debbie, S.(2006). The Learning organization. **Information Outlook**, 10(12), 1.

Debbie , W., & Laura, W.(2007). Human capital measurement : From insight to action. **Organization Development Journal**, 25, 59– 63.

Dixon, N.(1994).**The organizational learning cycle: How can we learn collectively**. New York: McGraw–Hill.

Dunn, J., & Elives, C. (1972). **Management of personal c mc**. New York, NY: graw– Hill Book Company.

Edvinsson, L. & Malone, M.(1997). **Intellectual capital: Realizing your companys true value by finding its hidden brainpower**. New York, NY: Harper Business.

Erastus, N., Leon, P., & Krisanna, M.(2012). Human capital development dynamics: The knowledge based approach. **Academy of Strategic Management Journal**, 11, 121– 129.

Fauske , J., Raybould , R.(2005). Organizational learning theory in schools. **Journal of Educational Administration**, 43, 22-40.

Gamoran, A., & Brush, S.(2010). **Alternative models for human capital development in education research**. Report to the Spencer Foundation, Madison: University of Wisconsin.

Gilley, J.W, & Maycunich, A.(2000). **Organizational learning, performance and change: An introduction to strategic human resource development**. Cambridge : Perseus Book.

Gilley, J. W., & Eggland,S.A. (1992). **Marketing HRD Programs Within Organizations:Improving the Visibility, Credibility, and Image of Programs**. San Francisco:Jossey-Bass.

Gilley,W.S ,. Eggland, S.A.& Gilley,A.M. (2000). **Principle of Human Resource Development Reading**. Basic Book. United State of America.

Grant, R.M(1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. **Strategic Management Journal**, vol 17, 109-122.

Haque , M.(2008). **A study of relationship between the learning organization and organizational readiness for change.** Unpublished ph.D. Dessertation, University of Pepperdine. California.

Hardoin, L.,(2009). **The relationship of principal leadership to organizational learning and sustained academic achievement.** Unpublished ph.D. Dissertation, Texas A & M University.

Helm, S.(2010). Managing human capital. How to use knowledge management to transfer knowledge in todays multi-generation workforce. **International Business Research** , 3(3) ,1.

Huber , G .(1991). Organizational learning: The contributing processes and the literatures. **Organization Sience**, 2(1), 88- 115.

Kimball, S.(2011).Principals human capital managers at every school. **Phi Delta Kappan**, 92,(7),13- 19.

Lefter, V., Bob, C. & Saseanu, A.(2008).Intellectual capital and the organizational learning in the knowledge society, **Academy of Economic Studies Seminar**, Bucharet, Romania, 59-66.

Levitt, B., & March, J.(1988). Organizational learning. **Annual Review of Sociology**, 14, (3).

Liebowitz, J., & Suen, Y.(2000). Developing knowledge management metrics for measuring intellectual capital. **Journal of intellectual Capital**, 1,(1), 54-67.

Marquardt, M.(2002). *Building the learning organization:* **Mastering the 5 elements for corporate learning**(2nded). Palo Alto, CA: Davies-Black Publishers.

Marsick, V.,J & Watkins, K.E .(2003). Demonstrating the value of an organization`s learning culture: the dimension of the learning organization questionnaire. **Advance in developing human resources**, 5,(2), 132-151.

McLagan, R. (1989). "Models for HRD Practice". **Training and**

Development Journal 43 (9):49-59.

Mihm-herold, W.(2010). **Considering human capital theory in assessment and training: Mapping the gap between current skills and the need of a knowledge- based economy in Northeast Iowa**. Unpublished ph.D. Dissertation, Universiety of Iwa State.

Perin, M.(2002).**The relation between learning orientation and innovation**. New York, McGraw- Hill Book Co.

Riesen, H.(2004). Organizational learning knowledge and its role. Tu- 53-252 **Learning Organization Seminar Work**, Full Term.

Robbins, S., & Coulter, M.(1999). **Management** . New Jersey: Prentice-Hall.

Sabah, Y.,& Orthner, D.(2007). Implementing organizational learning in schools: Assessment and strategy. Children and schools. **A Journal of National Association of Social Workers**, 29, 243- 246.

Sanchez, R.(2004). **Tacit knowledge versus explicit knowledge: Approaches to knowledge practice (working paper No.04-1)**. Retrieved from http://www. Knowledgeboard.com/download/3512/Tacit-vs-Explicit.pdf.

Scoburgh,L.N,(2009). **Organizational learning: An exploration of the influence of capabilities and factors**. Unpublished ph.D. Dissertation, University of Capella. Minnesota.

Senge, P.(1990a). **The fifth discipline**. The Art and Practice of The Learning Organization, New York: Random House.

Senge, P.(1990b).The Leaders New Work: Building Learning Organization. **Sloan Management Review**, 32 (1), 7-23.

Simon, H.(1991). Bounded Rationality and Organizational Learning. **Organization Science**, 2, 125-143.

Silins, Halia and Mulford, Bill (2002) . Schools as Learning Organizations: The Case for System, Teacher and Student Learning . Journal of Educationa Administration: v: 40 (5) 425 – 446.

Singh, K. (2014) . UiTM sarawak as a learning organization and its impact on knowledge sharing. **Paper presented at Knowledge Management & Learning Seminar** , Malaysia.

Stata, R.(1989).**Organizational learning- the key to management innovation**. http://sloanreview.mit.edu/article/organizational-learning-the-key-to-management-innovation/mar

Stewart, T.(1997). **Intellectual capital: The new wealth of organization**. New York, NY: Doubleday.

Stiles, P., & Kulvisaechana, S.(2011). **Human capital and performance: A literature review.** Judge Institute of Management ,University of Cambridge: Trumpington Street.

Stinson, L., Pearson, D., & Lucas, B.(2006). Developing learning culture : Twelve for individual teams and organization. **Journal of Management in Engineering , American Society of Civil Engineers, Medical Teacher**, 28, 309- 312.

Van der Bent, J., Paauwe, J., & Williams, R.(1999). Organizational Learning: An exploration of Organizational Memory and its Role in Organizational Change Processes. **Journal of Organizational Change Management**, 12, 377-404.

Watkins, K., Markins ,V.(1993) . Building the learning organization. A new role for human resource developer. **Studies in continuing Education**, 14 ,115-129.

Yawson, F.(2009).**Training and development of human resource in customs excise and preventive service (CEPS) in Ghana**. Unpublished master degree thesis, Institute of distance learning , Knust.

Yu, T.(2013). **The relationship among individual, team, and organizational learning in Taiwan's University and college lobraries.** Unpublished ph.D. Dissertation, University of National Taiwan Normal.

Zhao, J. & Pablos, P.(2009). School innovative management model and strategies: the perspective of organizational learning. **Information system managment** , 26,(3),241-251.

ملحق رقم(١)

أسماء المحكمين لإستبانة الدراسة

م	الإسم	الوظيفة	جهة العمل
1	د. أحمد بن ابراهيم الكندي	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بنزوى
2	د. أمجد محمد هياجنة	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
3	د. حسام الدين السيد محمد	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
4	د. راشد سليمان الفهدي	أستاذ مساعد	جامعة السلطان قابوس
5	د. رجب بن علي العويسي	مدير مكتب متابعة وتقييم الأداء	وزارة التربية والتعليم
6	د. سعود بن سلمان النبهاني	مساعد عميد	الكلية التطبيقية بنزوى
7	د. سعيد بن عبد الله العدوي	مدير عام التخطيط	وزارة التعليم العالي
8	د. عايدة بطي القاسمية	أستاذ مساعد	جامعة صحار "إدارة تعليمية"
9	د. عبد العزيز عطا الله المعايطة	أستاذ مساعد	جامعة نزوى

جامعة نزوى (الاستبانة في صورتها الأولية)

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

الأفاضل / معلمي ومعلمات التعليم ما بعد الأساسي المحترمين

سلام من الله عليكم ورحمته وبركاته وبعد ؛

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير بعنوان **أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها بتنمية رأس المال البشري لدى معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان**. بهدف إثبات مدى تطبيق المنظمات التعليمية بسلطنة عمان لأبعاد التعلم التنظيمي في ممارساتهم التطبيقية على المستوى الفردي ، والجماعي ، والمنظمي. وقياس محاور رأس المال البشري (اكتساب المعرفة – كفاءة القوى العاملة- مشاركة القوى العاملة- القيادة والممارسة- القدرة على التعلم) على عينة الدراسة بهدف معرفة مدى تطبيقها في الميدان التربوي. و دراسة مدى ارتباط أبعاد التعلم التنظيمي برأس المال البشري من وجهة نظر عينة الدراسة.

وتتطلب الدراسة الأخذ برأيكم -الذي تعول عليه الباحثة - على فقرات الإستبانة لثقتها في خبراتكم وآراءكم وصدق النصح والإرشاد من قبلكم ، علما بأن الإستبانة تحتوي على (44) عبارة مقسمة إلى مبحثين . حيث يتضمن المبحث الأول أبعاد التعلم التنظيمي حسب نموذج Watkins&Marsick (2003) وينقسم إلى ثلاثة مستويات ؛(المستوى الفردي ، والمستوى الجماعي ،والمستوى المنظمي)، أما الجانب الثاني من الإستبانة فيتضمن تنمية رأس المال البشري وينقسم إلى أربعة مجالات؛ (اكتساب المعرفة ، تطوير كفاءة القوى العاملة ، التقييم والمتابعة ، التطوير الذاتي والتدريب) .

لذا أرجو تفضلكم بالإطلاع عليها ونقدها النقد البناء الذي يمكن الباحثة من تطبيقها على عينة الدراسة بعد الأخذ بمشورتكم الكريمة.

شاكرة ومقدرة وقتكم الثمين وفكركم المستنير الذي تبذلونه من أجل تطوير العلم والمعرفة.

عائشة بنت سالم بن صالح الرقيشية

الجزء الأول : البيانات الشخصية

المؤهل الدراسي : ☐ بكالوريوس

☐ ماجستير

☐ دبلوم عالي

☐ دكتوراة

سنوات الخبرة التدريسية : ☐ سنة – ٥ سنوات

☐ ٥- ١٠ سنوات

☐ ١١- أكثر من ذلك

النوع ☐ ذكر

☐ انثى

الجزء الثاني : عبارات الإستبانة :

المبحث الأول – التعلم التنظيمي						
م	العبارات	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جدا
أولا – المستوى الفردي						
١	في مدرستي، يسعى المعلمون لمعاونة بعضهم البعض بهدف التعلم					
٢	في مدرستي، يحصل المعلمون على وقت كافي يدعم رغبتهم في التعلم					
٣	في مدرستي ، يكافأ المعلمون على زيادة اطلاعهم وتعلمهم					
٤	في مدرستي، يتبادل المعلمون التغذية الراجعة لأدائهم فيما بينهم بشفافية وصدق					
٥	في مدرستي، يحرص المعلمون على إبداء وجهات نظرهم لنقدها من الآخرين					
٦	في مدرستي، يقوم التعامل على مبدأ الثقة المتبادلة					
ثانيا- مستوى الفريق / الجماعة						
١	في مدرستي، تمتلك فرق/مجموعات العمل الحرية الكافية لتكيف أهدافها حسب متطلبات العمل					
٢	في مدرستي، فرق/ مجموعات العمل تعيد صياغة أفكارها بناءا على نتائج المناقشات أو المعلومات التي تم جمعها.					
٣	في مدرستي، فرق/ مجموعات العمل تؤمن بأن القيادة ستنظر بعين الإعتبار إلى جميع توصياتهم.					

ثالثا- مستوى المنظمة						
١	في مدرستي، توجد أنظمة تعمل على قياس الفارق بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع للعاملين.					
٢	مدرستي،تجعل المعلومات التي تعلمتها متاحة لجميع المعلمين.					
٣	مدرستي، تقيس حصيلة الوقت والمصادر المستخدمة في عمليات التدريب.					
٤	مدرستي ، تميز المعلمين الذين يمتلكون زمام المبادرة.					
٥	في مدرستي، يحق للجميع الإستفادة من المصادر التي يحتاجون إليها لإتمام عملهم .					
٦	مدرستي، تدعم المعلمون الذين يأخذون على عاتقهم حساب المخاطر المتوقعة في العمل.					
٧	مدرستي، تشجع العاملين على التفكير من خلال منظور عالمي.					
٨	تعمل مدرستي مع المجتمع الخارجي لمواجهة الإحتياجات المشتركة بينهم.					
٩	في مدرستي، يشجع العاملين على معرفة نتائج حل المشكلات المتعلقة بالمدرسة.					
١٠	في مدرستي، يعمل القادة كمعلمين ومدربين لمن يقومون بقيادتهم.					
١١	في مدرستي، يتطلع القادة باستمرار إلى زيادة فرص التعلم .					
١٢	في مدرستي، يضمن القادة أن الإجراءات المتبعة في المدرسة تتسق مع قيم المدرسة.					
المبحث الثاني – رأس المال البشري						
أولا – اكتساب المعرفة ومشاركتها						
١	في مدرستي، يمتلك العاملون جميع المعلومات اللازمة لأداء عملهم على أكمل وجه.					
٢	في مدرستي، توجد كتيبات تعريفية وأدوات مرشدة للعمل.					
٣	في مدرستي، يتم تشجيع العمل الجماعي وعمل الفرق.					
٤	في مدرستي، يخصص وقت للمشاورات المهنية بغرض التعلم.					
٥	في مدرستي، توجد أنظمة فاعلة لجمع وتخزين المعلومات وإتاحتها واسترجاعها لجميع العاملين وقت الحاجة اليها.					
ثانيا- تطوير كفاءة القوى العاملة						
١	تمتلك مدرستي نظم وعمليات واضحة تساعد العاملين على إنجاز عملهم بكفاءة.					
٢	تشجع مدرستي العاملين على تطوير هذه النظم بشكل يخدم تقدم العمل.					
٣	في مدرستي، يمتلك العاملون التدريب الكافي لتطوير هذه العمليات والنظم.					

٤	في مدرستي،يعتبر العاملون مسؤولين مسؤولية مطلقة عن نوعية مخرجات العمل.					
٥	في مدرستي، تعتمد الترقيات على الكفاءة والجدارة					
٦	في مدرستي، يسود جو من الثقة المتبادلة بين الزملاء لإنجاز العمل.					
٧	في مدرستي، يستند اختيار العاملين لأداء مهمة معينة بناءا على المهارات المطلوبة لها.					
٨	في مدرستي، يتلقى المنتسبون الجدد للعمل كافة التوجيهات ووصف للمهارات المطلوب اتقانها.					
ثالثا- التقييم والمتابعة						
١	في مدرستي، يمتلك العاملون الحرية الكافية لتحديد أفضل السبل للقيام بعملهم.					
٢	في مدرستي، يتم تعزيز العاملين بناءا على انجازاتهم.					
٣	في مدرستي، يوجد نظام للتقييم المستمر لاتجاهات ومشاركات العاملين يمكنها من الإحتفاظ بالأداء الجيد					
رابعا- التطوير الذاتي والتدريب						
١	في مدرستي، يتم تشجيع العاملين على ابتكار طرق جديدة ووسائل أفضل لإنجاز العمل.					
٢	في مدرستي، يشرك العاملين بآرائهم وأبحاثهم لحل المشكلات القائمة.					
٣	في مدرستي ، التدريب يقوم على مبدأ التطبيق ويدعم أهداف المدرسة.					
٤	في مدرستي، يتلقى العاملون التدريب المناسب وهم على رأس عملهم.					
٥	في مدرستي، يحظى التدريب على المستجدات التكنلوجية اهتمام واضح.					
٦	في مدرستي، الخطط التنموية تساعد العاملين على تحقيق أهدافهم المهنية					
٧	في مدرستي، توجد نظم واضحة لإدارة التعلم تعنى بجميع عمليات التدريب والتعلم.					

جامعـــــــــة نـــــــــزوى (الاستبانة في صورتها النهائية)
كليـــــــة العلـــــــوم والآداب
قسم التربية والدراسات الإنسانية

الأفاضل معلمي ومعلمات التعليم ما بعد الأساسي المحترمين

الســـــلام عليكـــم ورحمـــــة الله وبركاتـــــــه تحية طيبة

وبعد ،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية بعنوان "**أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها بتنمية رأس المال البشري لدى معلمي التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان**" وذلك بهدف معرفة مدى تطبيق المؤسسات التعليمية لدينا في السلطنة لأبعاد "**التعلم التنظيمي**" في ممارساتهم العملية على المستوى (الفردي) و(الجماعي) و(المؤسسي)، وكذلك قياس أبرز الجوانب المتعلقة بـــ"**رأس المال البشري**" في هذه المؤسسات، والمتمثلة في (إدارة المعرفة) و(تطوير الكفاءات) و(أنظمة التقييم والمتابعة) و(برامج التدريب والتطوير)، ومن ثم محاولة الربط بين هذين المتغيرين، والتعرف على طبيعة العلاقة بينهما.

وحتى يمكن تنفيذ هذه الدراسة، والتي أرجو أن تمثل إضافة مفيدة للقائمين على المؤسسات التربوية، أحتاج إلى استطلاع آرائكم حول بعض الجوانب المتعلقة بـــ"**التعلم التنظيمي**" و"**رأس المال البشري**" وذلك من وجهة نظركم الشخصية، وسأكون شاكرةً جداً تفضلكم بالإجابة على الإستبانة المرفقة، والمكونة من ثلاثة أقسام رئيسة؛ القسم الأول لتسجيل البيانات الشخصية والديموغرافية، والقسمين الثاني والثالث لقياس "التعلم التنظيمي" و"رأس المال البشري"، بإجمالي عبارات عددها (٤٣) عبارة. ولا ريب أنه لا يخفى عليكم أهمية تحري الدقة والصدق والموضوعية عند الإجابة على مثل هذه الاستبانات العلمية، إذا أردنا فعلاً الوصول إلى نتائج يمكن الوثوق بها والاستفادة منها، مع تأكيدي لكم بأن البيانات المستخلصة سوف تعامل بحرص ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مقدرةً لكم تعاونكم وشاكرةً لكم دعمكم،،،

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

عائشة بنت سالم بن صالح الرقيشية
Aysha-ruqaishi@moe.om

القسم الأول: البيانات الشخصية

النـــوع: (ذكر / أنثى)

التخصص: (مادة علمية / مادة إنسانية)

المؤهل العلمي: (بكالوريوس / دبلوم عالي / ماجستير فأعلى) **المسمى الوظيفي:** (معلم / معلم أول)

سنوات الخبرة: (٥ سنوات فأقل / بين ٥ إلى ١٠ سنوات / ١٠ سنوات فأكثر)

الفئة العمرية: (٢٥ سنة فأقل / بين ٢٦ إلى ٣٠ / بين ٣٠ إلى ٣٥ / ٣٥ سنة فأكثر)

القسم الثاني: التعلم التنظيمي

م	العبـــــــــــــارات	موافق بشدة (٥)	موافق (٤)	محايد (٣)	لا أوافق (٢)	لا أوافق على الإطلاق (١)
	التعلم التنظيمي على المستوى الفردي					
١	يسعى المعلمون لمعاونة بعضهم بعضا بهدف التعلم					
٢	يحصل المعلمون على وقتٍ كافٍ يدعم رغبتهم في التعلم المستمر					
٣	يُكافأ المعلمون على زيادة اطلاعهم وتعلمهم					
٤	يتبادل المعلمون التغذية الراجعة لأدائهم فيما بينهم بشفافية وموضوعية					
٥	يحرص المعلمون على إبداء وجهات نظرهم لنقدها من الآخرين					
٦	يقوم التعامل بين المعلمين على مبدأ الثقة المتبادلة					
	التعلم التنظيمي على المستوى الجماعي					
٧	تمتلك فرق/مجموعات العمل المرونة الكافية لتكيف أهدافها حسب متطلبات العمل					
٨	تعيد فرق/ مجموعات العمل صياغة أفكارها بناء على نتائج المناقشات أو المعلومات التي تم جمعها					
٩	تؤمن فرق/ مجموعات العمل بأن القيادة المدرسية ستنظر بعين الإعتبار إلى توصياتهم للأخذ بالمهم منها					

التعلم التنظيمي على المستوى المؤسسي						
١٠	توجد أنظمة تقنية تعمل على قياس الفارق بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع للمعلمين					
١١	الأنظمة المتوفرة تجعل المعلومات التي يتم تعلمها متاحة لجميع المعلمين					
م	العبـــــــــــــارات	موافق بشدة (٥)	موافق (٤)	محايد (٣)	لا أوافق (٢)	لا أوافق على الإطلاق (١)
١٢	تقيس الأنظمة المتاحة حصيلة الوقت والمصادر المستخدمة في عمليات التدريب باستخدام استمارات تقييم مقننة					
١٣	يتم تمييز المعلمين الذين يمتلكون زمام المبادرة					
١٤	يُتاح للجميع فرص الإستفادة من المصادر التي يحتاجون إليها لإتمام عملهم					
١٥	يُدعَم المعلمون الذين يأخذون على عاتقهم حساب المخاطر المتوقعة في العمل					
١٦	يُشجَع المعلمون على توسيع دائرة مطالعتهم والتفكير بمنظور أكثر "عالمية"					
١٧	يوجد تعاون بين المدرسة والمجتمع لمواجهة الإحتياجات المشتركة بينهم					
١٨	يُشجع المعلمون على معرفة نتائج حل المشكلات المتعلقة بالمدرسة					
١٩	يعمل القادة في المدرسة كمعلمين ومدربين لمن يقومون بقيادتهم					
٢٠	يتطلع القادة باستمرار إلى زيادة فرص تعلمهم ذاتيا					
٢١	تسعى الإدارة المدرسية لجعل الإجراءات المتبعة في المدرسة متسقة مع قيم المدرسة					

القسم الثالث: رأس المال البشري

م	العبـــــــــــــارات	موافق بشدة (٥)	موافق (٤)	محايد (٣)	لا أوافق (٢)	لا أوافق على الإطلاق (١)
	إدارة المعرفة					
٢٢	تتوفر للمعلمين جميع المعلومات والبيانات التي يحتاجونها لأداء عملهم على أكمل وجه					
٢٣	توجد كتيبات تعريفية وأدوات استرشادية للعمل					
٢٤	يحظى مفهوم جماعات/ فرق العمل باهتمام الإدارة المدرسية					
٢٥	يخصص وقت للإستشارات المهنية بغرض التعلم					
٢٦	توجد أنظمة فاعلة لجمع وتخزين المعلومات وإتاحتها واسترجاعها للمعلمين وقت الحاجة اليها					
م	العبـــــــــــــارات	موافق بشدة (٥)	موافق (٤)	محايد (٣)	لا أوافق (٢)	لا أوافق على الإطلاق (١)
	تطوير الكفاءات					
٢٧	تتسم النظم والقوانين بالوضوح بشكل يُسهل على المعلمين إنجاز أعمالهم بكفاءة					
٢٨	يُشجع المعلمون على تطوير الأنظمة لتحسين إجراءات العمل					
٢٩	يحصل المعلمون على تدريب جيد يتيح لهم المساهمة في تطوير الأنظمة والقوانين					
٣٠	المعلمون مسؤولون بدرجة كبيرة عن جودة مخرجات التعليم					
٣١	يتسم المناخ التنظيمي في المدرسة بالثقة المتبادلة بين أفرادها					
٣٢	يستند اختيار المعلمين لأداء مهمة معينة بناءً على المهارات المطلوبة لها					
٣٣	يحصل المعلمون الجدد على كافة التوجيهات وتوصيف بالمهارات المطلوب منهم اتقانها					
	أنظمة التقييم والمتابعة					
٣٤	يمتلك المعلمون الحرية الكافية لتحديد أفضل السبل للقيام بعملهم					

٣٥	يتم تعزيز المعلمين بناء على اجتهادهم و انجازاتهم					
٣٦	تتوفر أنظمة للتقييم المستمر يسجل من خلالها أنشطة المعلمين ومشاركاتهم ومجالات تميزهم					
برامج التطوير والتدريب						
٣٧	يُشجَع المعلمون على ابتكار طرائق جديدة ووسائل أفضل لإنجاز العمل					
٣٨	يُشجَع المعلمون على المشاركة بآرائهم وأبحاثهم لحل المشكلات القائمة					
٣٩	يقوم التدريب على مبدأ التطبيق الميداني ويدعم أهداف المدرسة					
٤٠	يتلقى المعلمون التدريب المناسب وهم على رأس عملهم					
٤١	توظف إدارة المدرسة المستجدات التقنية في تدريب المعلمين					
٤٢	تساعد الخطط التنموية المعلمين على تحقيق أهدافهم المهنية					
٤٣	برامج التدريب والتطوير على درجة من الوضوح والشفافية للجميع					

أشكركم جزيلاً على إكمال الإجابة على أسئلة هذا الاستبيان، متمنية للجميع التوفيق والسداد

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

توزيع عينة الدراسة على المدارس المستهدفة

أسماء المدارس	الجنس	عدد المعلمين	عدد عينة الدراسة
أبو عبيدة للتعليم ما بعد الأساسي	ذكور	٦٧	22
أبو الأسود الدؤلي للتعليم ما بعد الأساسي	ذكور	٣٤	12
أسامة بن زيد للتعليم ما بعد الأساسي	ذكور	٣١	10
بلعرب بن سلطان للتعليم ما بعد الأساسي	ذكور	٥٠	16
مازن بن غضوبة للتعليم ما بعد الأساسي	ذكور	٥٧	19
مالك بن فهم للتعليم ما بعد الأساسي	ذكور	٣٣	11
الشعثاء بنت جابر للتعليم ما بعد الأساسي	إناث	٥٠	16
الشيماء للتعليم ما بعد الأساسي	إناث	٣٧	12
العين للتعليم ما بعد الأساسي	إناث	٤١	14
الشيخة نظيرة للتعليم ما بعد الأساسي	إناث	٣٤	12
عائشة أم المؤمنين للتعليم ما بعد الأساسي	إناث	٦٧	22
عائشة الريامية للتعليم ما بعد الأساسي	إناث	٥٣	17
عائشة العبرية للتعليم ما بعد الأساسي	إناث	٥٣	17
المجموع		٦٠٧	200

The relationship Between Dimensions Organizational Learning and Human Capital Development of Teachers in Post-Basic Education Schools in The Governorate of Dakhiliah in The Sultanate of Oman.

Done by; Aisha Salem Saleh Al- ruqaishi.

Supervisors: Dr. Ali Khamis Ali ; Dr. Abdulrahman Al- Safasfa and Dr. Abdulmajeed Banjalali.

The main objectives of this study was to investigate the degree application of organizational learning in the post-basic education schools in the Sultanate of Oman. The study also examined the relationship between dimensions organizational learning and human capital development. To meet the objectives of the study a survey questionnaire was used to collect data from a stratified randomly sample of 607 teachers. The main results show that the weakness of the seven dimensions of organizational learning were empowering teachers towards a collective vision and creating systems to capture and share learning. On the other hand, the most obvious strength was the promotion of inquiry dialogue. The main results of human capital show that the weakness of the four axes was the evaluation and follow-up of the teachers, while the most strength was the development of qualification. The result also shows that there were statistically significant differences in the average scores of the teachers in the dimensions of organizational learning and human capital, due to the variable type in favor of females. .

Finally, the result shows that there is a positive correlation between the dimensions of organizational learning human capital at the level of significant is less than $(\alpha = 0.01)$.