القيادة التحويلية مدخل لتفعيل منظمات التعلم بمؤسسات التعليم قبل الجامعي المصري

د. يحيى مصطفى كمال الدين(*)

الإطار العام للبحث

- **مقدمة البحث:**

تمثل المدرسة المؤسسة التعليمية والمجتمعية المنوط بها بالدرجة الأولى الاضطلاع بعمليتي تعليم الأبناء وتربيتهم، وسواء اتفقنا أو اختلفنا حول النظم والأساليب المتبعة في القيام بهذا الدور، فإننا لن نختلف أبدا حول أن مجتمعاتنا المتقدمة منها والنامية، ترنو إلى تحقيق الجودة التعليمية فيما تقوم به مؤسساتها من أدوار، ولذا تسعى مؤسسات التعليم إلى إتباع النظم الإدارية وانتهاج الفلسفات التربوية التي تمكنها من تحقيق الجودة المنشودة.

وتعد منظمات التعلم إحدى الفلسفات التربوية التي تؤكد على التفاعل بين أعضاء المجتمع المدرسي، في سياق اجتماعي وفي إطار العمل في فريق، إذ يأخذ التفاعل صورة تواصل عميق يجري بين مختلف أطراف العملية التربوية، ويُعد هذا التفاعل بمثابة الدورة الدموية في جسد المنظومة، باعتباره الإطار الذي تتعانق فيه كافة أطراف العملية التربوية من تلاميذ ومعلمين ومدراء وأولياء أمور ومناهج وغيره لتشكل لحمة

(*) مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية- كلية التربية – جامعة عين شمس.

الحياة التربوية وسداها، هذا وتعد درجة التفاعل والعمل الجماعي بين أطراف العملية التعليمية مؤشرا يدل على سلامة الأداء التربوي واستمرار التعلم في المنظمة.

إلا أن تحقيق فاعلية منظمات التعلم يقتضي وجود قائد تربوي قادر على بث روح العمل الجماعي بين أعضاء المجتمع المدرسي، وبث الدافعية والحماس فيهم، وحثهم على الالتزام بالأخلاقيات. إذ تشير الأدبيات التربوية إلى أن التحسين المدرسي يحتاج إلى تغيير في الفكر الإداري بحيث تُدار المدرسة باعتبارها منظمة أو مجتمع للتعلم، تعمل في ظل قيادة تسعى بشكل دائم لتحقيق الجودة في مخرجاتها، وتخطط للتطوير والتجديد والتحسين المستمر، وتشجع العمل بروح الفريق، وتعمل على توفير فرص النمو المهني لأعضاء المجتمع المدرسي.(١)

هذا ويُعد مدخل القيادة التحويلية من المداخل القيادية التي تتميز بقدرتها العالية على قيادة المنظمة في مواجهة التحديات والتطورات الحديثة، من خلال التأثير في سلوكيات المرؤوسين وتنمية قدراتهم الإبداعية عن طريق فتح المجال لهم وتشجيعهم على مواجهة المشاكل والصعوبات التي تواجه منظماتهم.

إذ يتركز جوهر القيادة التحويلية على القدرة على المواءمة بين الوسائل والغايات، وإعادة تشكيل المؤسسات لتحقيق أغراض إنسانية عظيمة، وتطلعات أخلاقية مرجوة، من خلال إدراك الحاجات الظاهرة والكامنة للمرؤوسين والعمل على إشباعها، واستثمار أقصى طاقات المرؤوسين لتحقيق التغيير المقصود.

- **مشكلة البحث:**

على الرغم مما تقوم به الأجهزة المسئولة عن التعليم في مصر، من وزارة ومديريات وإدارات تعليمية، من أجل التحول بالمدارس المصرية من نموذج المصنع الذي تنساب فيه القرارات من قمة الهرم التعليمي إلى قاعدته، إذ تصل إلى المدراء في المدارس، ومنهم إلى المعلمين الذين ينظر لهم كعمال بمصنع، ويُنظر إلى الطلاب على أنهم المادة الخام التي تنتقل عبر خط الإنتاج التعليمي حتى استكمال المرحلة التي تستغرق أثنى عشر عاما، ثم يظهرون كمخرجات منجزة للمجتمع، إلى نموذج يسعى إلى بناء المعرفة وتخليقها وتصديرها من خلال ما يسمى بمجتمع التعلم.

وعلى الرغم من القرارات والصلاحيات التي أُعطيت لمديري المدارس لكي يكونوا أكثر حرية في إدارة مدارسهم، والعمل بمنطق القيادة المرنة التي تتفهم طبيعة كل مدرسة واحتياجاتها وإمكانيات العاملين بها وكيف يمكن الاستفادة منها، إلا النتيجة التي تم توصل إليها في معظم المدارس هي أن التغيير الحادث تغيير ظاهري؛ إذ بقيت الإدارة المدرسية في حالة جمود فكرى، ترفض التغيير والإصلاح والتجديد لأساليبها، خوفا من أن يمس الإصلاح والتجديد كيانها ووجودها، الأمر الذي انعكس على أداء المعلمين، فانحصر دورهم في عمليات التلقين، وعدم الاستجابة للتجديد والنمو المهني، ومن ثم تدني الأداء المدرسي بشكل عام.

ومن ثم يمكن تلخيص مشكلة البحث في النقاط التالية:

١. قصور دور الإدارة المدرسية في تنمية العقلية العلمية لدى الطلاب، وقصور القيادات المدرسية في القيام ببعض المهام المتوقعة منهم لتحقيق التنمية العلمية للطلاب.(٢)

٢. تضاؤل دور المدرسة كمصدر من مصادر المعرفة، مقارنة بالمصادر الأخرى، إضافة إلى ضعف قدرتها على توظيف المصادر المتنوعة والمتاحة من المعلومات واستخدامها الاستخدام الأمثل.(٣)

٣. تراجع مستوى التعليم قبل الجامعي، وتدني قدرته علـــى مواجهـــة المتغيـــرات الاقتصادية والتكنولوجية، وسيادة نمط التدريس القائم على الحفظ والتلقين، وسيادة نمط التقويم التقليدي الذي يقيس القدرة على الحفظ والاستذكار.(٤)

في ضوء ما سبق تتلخص مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن السؤال الـــرئيس التالي:

كيف يمكن تفعيل منظمات التعلم بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر في ضوء مدخل القيادة التحويلية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي للأسئلة الفرعية التالية:

١. ما الأسس الفكرية لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمنظمات تعلم؟
٢. ما العلاقة بين مدخل القيادة التحويلية وتفعيل مؤسسات التعلم قبل الجامعي كمنظمات تعلم؟
٣. ما متطلبات تطبيق القيادة التحويلية لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي المصري كمنظمات تعلم ؟

- **حدود البحث:**

انطلاقا من عنوان البحث تتلخص حدوده في دراسة العلاقة بين كل من منظمات التعلم والقيادة التحويلية، بحيث يقف البحث على كيفية تفعيل منظمات التعلم في ضوء مدخل القيادة التحويلية، لذا تتمثل حدود البحث في الوقوف على كل من:

⇐ منظمات التعلم: بالوقوف على مفهوم منظمات التعلم وخصائصها وفوائدها أو انعكاساتها الإيجابية على المنظمات التعليمية، وآلية بناء منظمات التعلم.

⇐ القيادة التحويلية: بالوقوف على مفهوم القيادة التحويلية، وأهدافها وأهميتها، ومكوناتها أو أبعادها وسلوكيات القائد التحويلي، وآلية بناء منظمات التعلم في ضوء مدخل القيادة التحويلية.

- **أهداف البحث:**

يتمثل الهدف الرئيس لهذا البحث في الوصول إلى عدد من الإجراءات المقترحة لتفعيل منظمات التعلم بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر في ضوء مدخل القيادة التحويلية، ويتفرع عن هذا الهدف الرئيس عدة أهداف فرعية هي:

١. الوقوف على الأسس الفكرية لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمنظمات تعلم.
٢. وصف وتحليل العلاقة بين مدخل القيادة التحويلية وتفعيل مؤسسات التعلم قبل الجامعي كمنظمات تعلم.
٣. تحديد متطلبات تطبيق القيادة التحويلية لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي المصري كمنظمات تعلم.

- **منهج البحث:**

يعتمد البحث على المنهج الوصفي وتحديداً أسلوب دراسة العلاقات Interrelationship Studies، التي تمكن من الوصول لفهم أعمق للمتغيرات وتحديد طبيعة العلاقة بينهما، سواء أكانت ارتباطيه أو تأثير وتأثر،[٥] حيث يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبّر عنها كيفيا أو كميا، وتتمثل الخطوات العلمية للمنهج الوصفي في:[٦]

١. الشعور بالمشكلة وتحديدها.

٢. صياغة الفرضيات.
٣. تحديد مجتمع الدراسة.
٤. جمع البيانات والمعلومات.
٥. الوصول للنتائج.
٦. تفسير النتائج والتوصل إلى القرارات والاستنتاجات والتوصيات.

- **الدراسات السابقة:**

١. دراسة حالة لتنمية منظمة التعلم:[٧]

هدفت الدراسة إلى الوقوف على الخطوات الواجب إتباعها من أجل بناء منظمة تعلم داخل إحدى الشركات المتوسطة الحجم بأستراليا، وذلك من خلال وصف وتحليل عدد من المفاهيم والإجراءات، حيث قام الباحثون بتحليل مفهوم منظمة التعلم، ومدى انطباق هذا المفهوم على الشركة محل الدراسة، متناولة ذلك الأمر من خلال ثلاث مداخل إستراتيجية هي: مدى تطابق الإستراتيجيات التي تتبعها الشركة مع منظور منظمة التعلم، والثاني هو مدى تطابق الهيكل التنظيمي للشركة مع متطلبات منظمات التعلم، وأخيرا دور القيادة وفرق العمل في تحقيق نتائج تعلم إيجابية داخل الشركة، وقد **استخدمت** الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وانتهت إلى عدد من النتائج لعل من أهمها:

- أن الشركة محل الدراسة قد اتبعت منهجا عمليا طويل المدى لتنمية مفهوم منظمة التعلم داخل الشركة وتحقيقه على أرض الواقع، وأنها قد عملت على تخفيض حدة التسلسلات الهرمية داخل الشركة بتسطيح هيكلها التنظيمي بما يمكن من سرعة التواصل، كما عملت على تشجيع العمل بمبدأ الفريق.
- أن هناك حاجة لبذل المزيد من الجهد لتشجيع الفرق والأفراد على الأخذ بمبدأ فرق التعلم لتطوير مهارات التفكير داخل النظم، وأكدت النتائج أن تطوير

الكفاءات في هذين المجالين (التعلم الفردي والتعلم من خلال الفريق) سوف يسمح لموظفي الشركة بتقديم أكبر مساهمة لدعم بناء منظمات التعلم داخل الشركة وتحقيق النجاح المستقبلي للشركة.

٢. **مجتمعات التعلم والنمط القيادي:**[٨]

هدفت الدراسة إلى الوقوف على عوامل نجاح منظمات التعلم، وإذا ما كان النمط القيادي للقادة القائمين على هذه الأقسام يؤثر في قدرة هذه الأقسام ونجاحها في تكوين منظمات تعلم.

وقد **استخدمت** الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت مقياسين أحدهما لتقييم مدى نجاح تكوين منظمات التعلم داخل المنظمات محل الدراسة، والآخر للوقوف على طبيعة النمط القيادي بتلك المنظمات ومقارنة نتائج المقياسين للوقوف على إذا ما كان هناك تأثير للنمط القيادي على نجاح منظمات التعلم أم لا.

وقد **توصلت** الدراسة لعدد من النتائج لعل من أهمها:

- أن القادة الأكثر تأثيرا في تكوين ونجاح منظمات التعلم يحملون خصائص القيادة التحويلية.
- أن قدرات القادة الذين يتمتعون بخصائص وسمات القيادة التحويلية أعلى من أولئك الذي يتمتعون بخصائص القيادة التعليمية في بناء وتكوين منظمات التعلم.

٣. **قيادة مجتمعات التعلم في ثقافة الشقاء.**[٩]

هدفت الدراسة إلى الوقوف على العوامل التي قد تحول دون قدرة القيادة المدرسية على قيادة مجتمع التعلم المدرسي، وقد قسمت الدراسة العوامل إلى فئتين، أولهما متعلقة بطبيعة مفهوم مجتمع التعلم ذاته، لذا عمدت الدراسة إلى تقديم تحليل لهذا المفهوم، وثانيهما متعلقة بطبيعة القوى والعوامل البيئية المحيطة بالقيادة ومجتمعات

التعلم، والتي صنفتها الدراسة إلى قوى عالمية وإقليمية ومحلية، والتي قد تتحد معا لتكون مناخا تنتشر فيه عدم الثقة أو الثقة المنخفضة بين القائد والتابعين، الأمر الذي عرفته الدراسة بأنها ثقافة الشقاء، والتي قد يتولد عنها مشكلات مثل انخفاض دافعية المعلمين، وتوظيفهم والاحتفاظ بهم.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للوقوف على تلك القوى والعوامل البيئة وتحليلها، وانتهت إلى نتيجة هامة هي: أنه في حين يعمل القادة التربويون في ضوء معايير عكسية، فإنه من المحتمل أن يستمر المعلمون في عملهم في ظل توجهات عقابية مغايرة وعكسية على طول الخط مع ما يتبناه القادة، وبالتالي فإن المحصلة النهائية أن يكون إنشاء أو قيام مجتمعات التعلم داخل المؤسسات التعليمية أمر غير ممكن أو غير مدرك.

٤. قيادة التغير التربوي وانعكاساته على ممارسات كل من القيادة التعليمية والتحويلية:(١٠)

انطلقت الدراسة من أنه على مدى العقدين الماضيين دارت مناقشات عديدة حول النمط القيادي الأنسب لمديري المدارس مابين القيادة التعليمية والقيادة التحويلية، لذا هدفت الدراسة إلى عرض وتحليل كل من التطور النظري والتطبيقي لهذين النمطين القياديين من أجل الوصول إلى معرفة أي النمطين أنسب لمديري المدارس، ولقد استخدمت الدارسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى العديد من نقاط الاختلاف بين النمطين القياديين وارتكاز كل منهما إلى إطار فكري خاص به، وأنه في بعض الأحيان يكون توافر كلا النمطين مناسبا لإحداث التغيير والإصلاح المنشود، كما أكدت على أن مناسبة أو فاعلية أي نمط قيادي ترتبط بعوامل مختلفة بعضها متعلق بالبيئة الخارجية

للمدرسة والآخر متعلق بالسياق المحلي لها، كما توصلت الدراسة إلى أن كلا من النمطين القياديين محل الدراسة قد جاءا كاستجابة للتغير الواجب حدوثه بالمدرسة في سياق الإصلاحات التربوية العالمية.

- **مصطلحات البحث:**

(١) منظمات التعلم:

هي مجموعة من الأفراد يعملون بروح الفريق، لتطوير قدراتهم من خلال توفير فرص أكبر للتعلم وإنتاج المعارف، على مستويات مختلفة وفي إطار من الثقة والاحترام والانفتاح على الآخرين.

(٢) القيادة التحويلية:

يرى الهواري أن القيادة التحويلية تعني مدى سعي القائد الإداري إلى الارتقاء بمستوى مرؤوسيه من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجامعات والمنظمة ككل.(١١)

الإطار النظري للبحث

ينقسم الإطار النظري للبحث إلى أقسام ثلاث أساسية هي:

- **القسم الأول:** الأسس الفكرية لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمنظمات تعلم.
- **القسم الثاني:** الأسس الفكرية للقيادة التحويلية كمدخل لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمنظمات تعلم القيادة التحويلية.
- **القسم الثالث:** متطلبات تطبيق القيادة التحويلية لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي المصري كمنظمات تعلم.

القسم الأول: الأسس الفكرية لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمنظمات تعلم:

يتناول هذا القسم وصف وتحليل الأسس الفكرية لماهية منظمات التعلم، والخصائص التي تميزها عن المنظمات الأخرى، والأهمية أو لنقل الفوائد المرجوة من تطبيقها كفلسفة، وكيف يمكن بناء منظمات التعلم داخل المؤسسات.

١. مفهوم منظمات التعلم:

يُنظر إلى مفهوم منظمات التعلم من عدة زوايا، إذ ينظر إليه السياسيون وصناع السياسة على أنه الوسط المناسب لتلبية احتياجات اقتصاد المعرفة واحتياجات البناء الفكري ولتيسير إنتاج قوى العمل المرنة والتي تعلم كيف تتعلم وماذا تتعلم.

بينما ينظر إليه أولئك المهتمون بالجانب القيمي، أو المستشعرين لأهمية المشاعر الإنسانية، وأولئك الذي يتمنون أن يرون اهتماما أكبر بالقيم والأخلاق في المجتمع، على أنه أحد جوانب بناء المجتمع الأخلاقي.

في حين يتعامل معه التربويون على أنه مصطلح يُستخدم للتحول بالسياسات التربوية من التوجه العقابي على النتائج وتوجه المحاسبية إلى اهتمام أكبر بعمليات التعلم وإلى النظر إلى التعلم على أنه شيء جيد في حد ذاته.

وبالتالي فإن طبيعة القيادة القائمة على رأس المؤسسة هي التي ستحدد أيا من المفاهيم أو الرؤى سيتم تبنيها.(١٢)

أما بيتر سينج فيعرف منظمات التعلم بأنها: المكان الذي تزداد فيه باستمرار قدرة الأفراد على إبداع وتكوين ما يطمحون إليه؛ حيث يتم تبني وإبداع أنماط وأطر جديدة من التفكير، بما لديهم من طموحات ورؤى تعاونية وإبداعية، وحيث يتعلم الأفراد باستمرار كيف يتعلمون معا.(١٣)

وبالنظر إلى التعريف السابق لبيتر سينج يمكننا استخلاص عدد من النقاط وهي: (14)

ا. أن منظمات التعلم تزيد من قدراتها بشكل مستمر.

ب. أنها تعمل على تنمية وإبداع أطر جديدة من التفكير.

ج. أنها منظمات بها الكثير من الطموحات الإبداعية والتعاونية.

د. أنها منظمات تتعلم مع بعضها ومن بعضها البعض.

كما تُعرف المنظمة المتعلمة بأنه تلك المنظمة التي تُدار بشكل واع ومنظم حيث إن عملية التعلم بها تُعد إحدى العناصر الجوهرية في قيمها وأهدافها، ولذا فهي تسعى إلى بناء هيكل يساعد على تسهيل عملية التعلم، وتهتم بتقديم مستويات التعلم والتطور التنظيمي، كما أنها تستمر في بناء قيادة تساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم وأهداف المنظمة.(١٥)

وجدير بالذكر أن هناك من يرى فرقا في التعريف بين مجتمعات التعلم ومنظمات التعلم، وحسما لهذا الأمر تمت مراجعة عدد من الموسوعات والقواميس للوقوف على معنى كل من المجتمع والمنظمة، وتبين أن المنظمة في أبسط معانيها تُعرف بأنها كيان يتكون من فرد أو مجموعة من الأفراد يعملون معا من أجل تحقيق هدف أو مجموعة

من الأهداف، أو هي وحدة اجتماعية من الأشخاص لها كيانها التنظيمي الذي يساعدها على تحقيق أهداف جماعية، في حين يُعرف المجتمع بأنه جماعة من الناس أيا كان عددهم يقيمون في مكان معين يجمعهم تراث وثقافة مشتركة، أو هو جماعة من الناس تجمعها سياسة واحدة.

والمدقق في تعريف كل من المنظمة والمجتمع عند اقترانهما بالتعلم سيجد أن منظمة التعلم ما هي إلا مجتمع تعلم تجمعه خصائص وثقافة مشتركة مثل مجتمع التعلم المدرسي، له أهداف يسعى لتحقيقها، وأنه في سبيل تحقيق تلك الأهداف انتظم هذا المجتمع في كيان تنظيمي له قيادة وسياسة وفلسفة يعمل في ضوئها.

٢. خصائص (سمات) منظمات التعلم:

تُعد منظمة التعلم نموذجا تنظيميا مبنيا على وعود تحريرية مؤكدة تمثل تمكين العاملين والتحول في دور المديرين من الدور الرقابي إلى دور المسهل، وخلق رؤية مشتركة وشاملة للمنظمة، ويؤيد هذا النموذج مبادئ الشمولية وصنع القرارات التعاونية، وفرق العمل المتنوعة والهيكل التنظيمي المسطح، والفرص الأكثر للتعلم، كما تنصف منظمة التعلم بأنها المنظمة التي تتجاوز الأهداف المتعلقة بتعظيم الربحية قصيرة المدى.(١٦)

كما تمتاز منظمات التعلم بخصائص أخرى منها شعور العاملين فيها بأنهم يُقدمون عملا لصالحهم ولصالح المجتمع، كما يشعر كل فرد فيها بأنه معني بطريقة النمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية والتركيز على فرق العمل، لأن عمل الأفراد مجتمعين أكثر فاعلية من عملهم منفردين أو منفصلين.

كما تتصف منظمات التعلم بخصائص تُعطي التعلم شكلا خاصا ومميزا، يأتي من بينها: وجود رؤية ورسالة وقيم مشتركة بين أعضاء المدرسة يسعون معا إلى إنجازها، وانتشار ثقافة الاستقصاء الجماعي؛ إذ يجمعهم الفضول الجماعي والانفتاح على النظريات والأفكار الجديدة بحثا عن المعنى المشترك ووصولا إلى التخطيطي المشترك من أجل عمل منظم، والفرق المتعاونة، والعمل الجماعي والتطبيقي؛ مدركين أن التعلم لا يحدث إلا في سياق العمل واعتبار أن الفشل فرصة للتعلم، ومن ثم فإنهم يعملون دائما من أجل استمرار التحسين، فضلا عن الاهتمام بالنتائج والاستفادة منها في تطوير مجتمع التعلم.(١٧)

كما أشارت إحدى الدراسات التي حاولت الكشف عن طبيعة العلاقة بين منظمة التعلم وطبيعة النمط القيادي إلى أن إن هناك عدد من الأبعاد والخصائص المميزة لمنظمات التعلم وهي:(١٨)

- أن التعلم يحدث من خلال المنظمة ككل وليس من خلال فرد واحد.
- إدراك جميع أعضاء المنظمة لأهمية التعلم المستمر والنامي من أجل مستقبل ناجح للمنظمة.
- أن التعلم عملية إستراتيجية مستمرة ومتكاملة، تتم بالتوازي مع العمل.
- أن التعلم الحادث والمقصود داخل المنظمة هو التعلم الذي يركز على الإبداع.
- أن التفكير المنظومي هو أحد الأركان الأساسية لمنظمة التعلم.

ومما سبق يمكن القول أنه على الرغم من أن التعلم يحدث في الكثير من المنظمات بشكل مقصود أحيانا وبشكل عفوي أحيانا أخرى، إلا أن منظمات التعلم تتسم بالتعلم فيها ليس مقصودا فحسب، وإنما هو مقصود ومخطط، وله إستراتيجية، وأنه هادف؛ وأن هدفه لا يقتصر على مجرد التزود بالمعارف والمعلومات أيا ما كانت وإنما هو تعلم يهدف إلى تحقيق الإبداع، ذلك أنه ركن أساسي في منظومة التفوق الذي تنشده المؤسسة.

وهذا ما تؤكد عليه إحدى الدراسات من أن لمنظمات التعلم خصائص ثمان تميزها عن غيرها من المؤسسات يشير إليها الجدول التالي:

الخصائص الثماني المميزة للمنظمات المتعلمة عن المنظمات التقليدية[١٩]

العنصر	المنظمة التقليدية	المنظمة المتعلمة
١. القيم المشتركة	• الكفاءة • الفعالية	• التميز • التجديد التنظيمي
٢. النمط الإداري	• الرقابة	• ميسر. • مدرب.
٣. الإستراتيجية/ خطة العمل	• التعليمات القادمة من القمة للقاع. • خطة طريق	• كل فرد مشارك ومستشار. • خطة تعلم
٤. الهيكل التنظيمي	• التنظيم الهرمي	• المسطح • شبكة عمل ديناميكية
٥. خصائص العاملين.	• مجموعة من الخبراء. • المعرفة قوة	• أفراد يتعلمون.
٦. المهارات المميزة للعاملين	• يتعلمون بتكيفهم مع الوضع القائم	• يتعلمون بتوليد المعلومات والمعارف
٧. قياس / تقييم النظام	• يُقاس التنظيم في ضوء العوائد المادية التي يجنيها	• يُقاس التنظيم في ضوء العوائد المادية وغير المادية التي يجنيها
٨. الفرق	• مجموعات عمل في ظل حواجز تنظيمية	• مجموعات عمل متقاطعة ومتداخلة

وبتحليل ما جاء في هذه الخصائص، سنجد أنه على الرغم من أن المنظمات التقليدية تؤكد على الكفاءة والفعالية، إلا أن المتعلمة تؤكد على التميز الذي يجمع بين الكفاءة والفعالية أيضا بل وأن تكون متميزة في كفاءتها وفعاليتها عن غيرها من المنظمات الأخرى بما تملكه من معارف ومهارات وخبرات عملية، كما تؤكد أيضا على التجديد في المنظمة وعدم الركون إلى المخزون أو الرصيد المعرفي المتكون لديها؛ لأن هذا المخزون سيصيبه التقادم والخلل بمرور الوقت، وأن نمطها الإداري

يعتمد على الدور التوجيهي للمدير بما يفتح الباب للمرؤوسين لكي يبدعوا فيما يتخذونه من قرارات، فيكون كل فرد في المنظمة مشارك ومستشار فيما يتم من أمور، ويصبح التواصل بين أعضاء التنظيم أيسر لأننا ساعتها سنعامل العقول أكبر من تعاملنا مع المناصب الوظيفية، فيتسطح التنظيم وتنشأ المجموعات المتعاونة والمتعلمة.

٣. فوائد منظمات التعلم:

باستقراء ما جاء آنفا في السمات أو الخصائص المميزة لمنظمات التعلم، سنجد أن تطبيق فلسفة منظمة التعلم سيعود بالكثير من الفائدة على المؤسسة التي تطبقها، إلا أن الفائدة الكبرى من تكوين تلك المنظمات تتجلى في أن تكوينها يؤدي إلى نتائج أفضل، وتحقيق الانجازات التي تريدها المنظمة بحق، وهذا حقا هو ما يستحث العاملين ويشد انتباههم.

ويمكن استعراض أهم الثمار التي يمكن أن نجنيها من تكوين منظمات التعلم في مؤسسات التعليم قبل الجامعي من خلال النقاط التالية:(٢٠)

أ. فوائد ناتجة عن تعلم الأفراد (العاملين):

إن تعلم الأفراد يساعدهم في اكتشاف الفجوة بين واقعهم الحالي وما يطمحون في الوصول إليه، وهذه الفجوة تُعد بمثابة التوتر الخلاق Creative Tension الذي يدفع الأفراد إلى توليد الأفكار من أجل تحسين أوضاعهم، لذا فهي السبب الذي يستحثهم نحو مزيد من التعلم والنمو، وعلى المستوى المؤسسي يُلاحظ أن الأفراد الذين يسعون إلى التعلم دائما ما يكونون أكثر دافعية والتزاما، كما أن لديهم روح المبادرة وتحمل المسئولية، كما أنهم يتعلمون بصورة أسرع من الآخرين، ولذلك فهم يضيفون أكثر لمنظماتهم.

وبالتالي فإنه عندما نتحدث عن جماعة من المدرسين أو الإداريين في إحدى مؤسسات التعليم التي تطبق فلسفة منظمات التعلم، سنجد أنهم سيكتشفون الفجوة بين أدائهم وبين ما ينبغي أن يكون عليه الأداء إذا نمت بداخلهم روح التعلم، لأنهم على الأقل ساعتها سيكتشفون أنه لابد من التخطيط للدرس بشكل متجدد ربما لكل فصل وليس فقط لكل عام دراسي، وهو الأمر الذي يغفل عنه كثير من المعلمين الذي ينقلون تخطيط الدرس من عام إلى عام، سيكتشفون أن للتعلم أساليب واستراتجيات حديثة توائم الطبيعة المتغيرة للمتعلمين

ب. فوائد ناتجة عن تغير القناعات الثابتة:

في بعض الأحيان تبني المؤسسة أعمالها على نتائج هي في الأساس قائمة على افتراضات غير صحيحة أو غير دقيقة، ومن ثمّ تفشل تلك الأعمال، وحقيقة الأمر أنه مهما كانت افتراضاتنا التي نعمل في ضوئها صحيحة فإن طبيعة العالم المتغير من شأنها أن تقود إلى عدم صحة تلك الافتراضات نتيجة لتغير المواقف، الأمر الذي يتطلب منا تغيير قناعاتنا بأن افتراضاتنا صالحة دائما، والسعي المتواصل إلى تعديل وتصحيح تلك الافتراضات تبعا لتبدل المواقف بما يقودنا إلى تحقيق الأهداف التي ترغبها المنظمة، وهو الأمر الذي لن يتحقق إلا في ظل المنظمات المتعلمة، التي لا تركن إلى المعلومات القديمة وتسعى دائما إلى تجديد مخزونها ورصيدها المعرفي.

ج. فوائد ناتجة عن تحقيق الرؤية المشتركة:

يؤدي تكوين رؤية مشتركة بين العاملين والقيادة داخل المنظمة إلى الشعور بأننا نعمل في منظمتنا (مدرستنا) التي نملكها، الأمر الذي يولد الشعور بالملكية العامة وتحقيق التكامل بين الأنشطة المتنوعة التي تتم داخل المنظمة، ومن ثم يتشجع العاملون

على إتباع أساليب جديدة في التفكير والإنجاز، وتتولد لديهم روح والمجازفة والتجريب، فهم يطمحون إلى تطوير ما يملكون.

وقد يسأل البعض كيف يؤدي بناء منظمة التعلم في مؤسساتنا إلى تحقيق الرؤية المشتركة ؟، تكمن إجابة هذا السؤال أنه من خصائص منظمات التعلم، أن التعلم فيها يتم من خلال توليد المعارف وفي ظل المجموعات المتداخلة والمتشابكة، الأمر الذي يُقرب من وجهات النظر بما يعمل على تكوين رؤية مشتركة يسعى الجميع إلى تحقيقها.

د. فوائد ناتجة من التعلم الفريقي:

غني عن البيان أن نتائج المترتبة عن عمل المجموعة تكون أكبر من تلك الناتجة عن عمل الفرد الواحد، ولذا يُعد التعلم الفريقي (الجمعي) أكبر وأعظم أثرا من التعلم الفردي؛ لأنه في هذه الحالة يُعبر عن ذكاء المجموعة والذي يكون أكبر وأعظم أثرا من النتائج الفردية لكل فرد على حدة، وفي هذه الحالة يكون الفريق قادرا على تحقيق نتائج تفوق قدرات العاملين، كما أن التعلم الفريقي يؤدي إلى تحقيق التآلف، وهذا التآلف يولد التآزر وتكوين الرؤية المشتركة التي تقود إلى تحسين النتائج، ومما ينبغي الالتفات إليه أن التعلم الفريقي هو اللبنة الأساسية لتكوين منظمات التعلم فمن خلاله يمر التعلم لباقي التنظيم ومن ثم تشجيع التعلم في المنظمة ككل.

ه. فوائد ناتجة عن التفكير المنظومي:

تنتج الكثير من المشكلات داخل المنظمات من الرؤية غير الواضحة لأجزاء المنظمة؛ فعلى الرغم من أهمية توزيع الوظائف والأدوار والمسئوليات، إلا أن ذلك لا يعني العزلة الوظيفية، إذ أن ذلك يكون شعورا بأنه ليس من المتوقع أن يوجد فرد

يمكنه أن يعرف ما يدور داخل المنظمة خلافا عما يجري بوحدته، ومن ثمّ عدم القدرة على رؤية المنظمة بشكل دينامي مترابط، وبالتالي فنحن لن نتمكن من معرفة الآثار التي يمكن أن يحدثها التغيير في أحد أجزاء المنظمة على باقي أجزائها، هنا تبرز أهمية منظمة التعلم التي تؤكد على التفكير النظمي والذي يعلمنا أن ننظر للمنظمة ككيان متكامل كل جزء فيها هو جزء احيوي لبقائها.

ولعل أبسط مثال على ذلك ما نسميه خرائط المنهج (مصفوفة المدى والتتابع)، والتي ينبغي أن تجمع في بنيانها الصحيح التفاعل بين المواد الدراسية المختلفة والتي يؤكد بعضها على بعض، فدراسة المواد المكتوبة باللغة العربية تحتاج إلى إتقان اللغة العربية، وحل بعض المعادلات الفيزيائية لا يتأتى إلا بفهم القوانين الرياضية، ومن ثم كيف لمعلم أن يشرح موضوعا في الفيزياء دون علمه لما يدرسه الطالب في الرياضيات، كما كيف يمكنني تحقيق هدف مهاري في إحدى المواد وعدم النظر إلى ارتباطه بهدف آخر في مادة أخرى، الأمر الذي يتطلب رؤية منظومية لطبيعة العمل داخل المؤسسات التعليمية يتضح من خلالها مدى التفاعل والتناغم بين أجزائها.

بعد أن وقف البحث على مفهوم منظمة التعلم وسماتها وخصائصها المميزة لها، وتعرف على أبرز الفوائد التي تعود على المؤسسات من تبني تلك الفلسفة، نستعرض الآن آلية بناء منظمات التعلم داخل مؤسساتنا التعليمية.

٤. بناء منظمات التعلم، وإستراتيجية "أفضل سنة ولكن Best Year Yet":

على الرغم مما أوردناه من فوائد بناء منظمات التعلم داخل منظماتنا التعليمية، إلا أن البعض يرى أن هذا أمر صعب أو مستحيل، بل إن هناك من يُحبط من يُفكر حتى

بالمحاولة، مدعيا بأن ذلك مضيعة للوقت والجهد، والحقيقة أن المتأمل في متوسط عمر المؤسسات على اختلاف أنواعها سيجده لا يتجاوز الأربعين عاما، وهو ما يُعادل نصف عمر الشخص العادي، ويُرجع المفسرون انخفاض متوسط عمر هذه المؤسسات إلى عدم تعلمها، لأنها كلما تعلمت كلما اكتسبت خبرات أكثر وأصبحت أكثر نموا وقابلية للبقاء، ومن ثمّ فأنه مهما كانت الصعوبات التي قد نوجهها في بناء منظمات التعلم داخل مؤسساتنا التعليمية، فإن الأمر يستحق الجهد والعناء الذي سنبذله، إن العالم يتغير بصفة دورية وإن السبيل الوحيد لمتابعة هذا التغير هو أن نتعلم كأفراد وكمنظمات.

هذا وتشير الدراسات التربوية إلى أنه لا يوجد مدخل محدد أو إستراتيجية محددة لابد وأن تتبعه المؤسسات للتحول إلى منظمة تعلم، ولذا ظهرت العديد من النماذج لمنظمات التعلم التي تعكس وجهة نظر واضعيها وطريقة تفكيرهم وخبراتهم في هذا المجال، والتي من بينها نموذج بيتر سنج الذي يقوم على أسس خمس أساسية هي: التفكير النظمي، والتميز الشخصي، والنماذج الذهنية، والرؤية المشتركة والتعلم بالفريق، وهناك نموذج مارسك وواتكنز، ونموذج ماراكواردت، ونموذج أدليسون، ونموذج مايلونين.

وهناك أيضا إستراتيجية "أفضل سنة ولكن Best Year Yet"، وهي عبارة عن برنامج طويل يساهم في تعليم الأفراد أفكارا وطرقا جديدة للإنجاز، كما أنها تُعد بمثابة عملية تحول تساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم، والتحول هنا أمر حاسم ومطلوب لأنه مناف للثبات والركون؛ ولأنك إذا ما تعودت على أن تقوم بما تقوم به بشكل روتيني فسوف تحصل على ما تعودت الحصول عليه دون أي زيادة، وهو الأمر الذي يُصبح

عديم الفائدة بمرور الوقت، ومن ثم غما تقدم المؤسسات الأخرى عنك، وإنا تأخرك التدريجي الذي سيؤدي في النهاية إلى الفناء.

ويرجع نجاح هذه الإستراتيجية لأنها تسمح ببناء فرق عمل داخل المؤسسات، وتهيئة وتحويل البيئة التي يعمل بها الفرق لتتمكن من تحقيق النتائج التي ترغبها، ففي كثير من الأحيان تُعد فرُق العمل قائمة من الأهداف والغايات التي يطمحون في تحقيقها للعام القادم، دون التأكد من احتمالية تمكنهم من تحقيق تلك الأهداف، أو أن البيئة والأشخاص والرغبة اللازمة لتحقيقها متوافرة، ومن ثم تعمل هذه الإستراتيجية على تعزيز قدرة الفرق على تحقيق أهدافها من خلال ما ترتكز إليه من مبادئ عمل، وقوانين تضبط سلوك العمل وتوجهه.

وتستند هذه الإستراتيجية على خمس مبادئ للتحول لمجتمع التعلم، يؤدي تحقيق تلك المبادئ إل توفير البيئة المناسبة لتكوين مجتمعات التعلم، ذلك أن الغرض الأساسي لها هو تحول البيئة بما يؤدي للوصول للأهداف وتحقيق النتائج، ويتبع ذلك تكون فريق التعلم الذي يقود مجتمع التعلم لتحقيق النتائج المتوقعة، وتتمثل هذه المبادئ الخمس في:[٢١]

ا. **تقدير النجاح Appreciate success:** فنحن عادة ما نكون سريعين في النقد بطيئين في التقدير والإشادة، فإذا لم نقدر نجاحاتنا وهدفنا الذي حققناه، والشكر الذي حصلنا عليه، فإننا لن نستطيع أبدا أن نعرف ما هو المكان الأفضل الذي يُناسبنا، إن البعض يقولون أن النجاح أحيانا يأتي صدفة، وإذا لم نفكر كيف حصلنا على هذا النجاح فإننا لن نتمكن أبدا من إعادة إنتاج نفس الصدفة.

ب. **التعلم من الدروس السابقة Learn your lessons:** على الرغم من أننا دائما ما نتذكر نجاحاتنا ونؤكد عليها، يرى كثير من الناس أن الأخطاء التي وقعوا فيها لابد وأن يتم نسيانها والتغافل عنها، على الرغم من أنها لابد وأن تكون دروسا نتعلم منها حتى لا نقع في ذات الخطأ مرة ثانية، إن ذلك قد يساعدنا على تغيير العمليات التي ننفذها لبلوغ الأهداف، وتنقيح القرارات التي اتخذناها، وإعادة مراجعة وصياغة الأهداف التي نرنو إليها.

ج. **تجاوز التوقعات المحدودة Shift your limiting assumption:** في بعض الأحيان نفترض افتراضا ونتعامل معه على أنه حقيقة، ونقيم كل ما نقوم به في ضوئه، ومن ثم فنحن نقيم خطط عملنا وأهدافنا في ضوء مقياس خاطئ، ثم نسأل أنفسنا لماذا لم تتحقق النتائج التي كنا نسعى للوصول إليها، إنه لمن الأهمية بمكان أن نتحقق من صحة افتراضاتنا، وأن نعمل على تغيير الافتراضات التي تحد أو تحول دون تحقيق النتائج، فإذا ما حاولت مرارا وتكرارا أن تحقق نتيجة ما دون نجاح، فاعلم أن هناك اعتقاد قوي يسيطر عليك ويتحكم فيما تقوم به من إجراءات لتحقيق تلك النتيجة فتفشله في كل مرة.

د. **تمثّل القيم Live your values:** إنه لمن الضروري أن يكون هناك ارتباط واضح بين ما تتبناه من قيم وما تسعى إليه من أهداف وما تقوم به من عمليات لتحقيق تلك الأهداف، فلن يتمكن أي فرد أو فريق من بلوغ النجاح أو الشعور به وهم يقومون بعمل شيء لا يتفق مع ما يؤمنون به، إن تمثل القيم وتجسدها فيما نقوم به من عمل، مثله مثل الرؤية المشتركة **shared vision** والتي تعبر عن القوة التي في قلوب الناس، القوة المحفزة على العمل والتي تأتي من أعماق القلب.

ه. **تحديد الأهداف set your goals:** ذلك أن الأهداف التي نسعى حقا إليها ونرغب فيها، لن تتحقق ما لم نحدد رغباتنا وأهدافنا وخطط عملنا التي سنسير عليها

لتحقيق الأهداف، إن تحديد الأهداف يمثل المبدأ الأخير الذي سيدعم نجاح بناء منظمات التعلم.

بتحليل المبادئ الخمس السابق الإشارة إليها، يمكن القول أن أي مؤسسة تعليمية عندما ترغب في التحول إلى منظمة تعلم، عليها أن تعمل على أن تُحدد لنفسها أهدافا تسعى لتحقيقها تتسم بالمرحلية؛ أي أنها تتم على فترات زمنية متتالية، كما ينبغي أن تتسق تلك الأهداف مع القيم التي تتبناها المؤسسة والعاملون بها، وإذا ما أردنا أن نرسم خطتنا لتحقيق تلك الأهداف فلابد وأن ننظر إلى تجاربنا السابقة وأن نتعلم منها حتى لا نقع في نفس الأخطاء التي ينبغي أن نعترف ونقر بأننا وقعنا بها، وأن لا نخجل من ذلك بل نكون على يقين أن الوقوع في الخطأ هو السبيل للتعلم، كما ينبغي على المؤسسة أن تقدر وتكرم كل من يُصيب، لكن لابد أن نضع في اعتبارنا نقطة هامة جدا وهي أن السبل التقليدية لتحقيق الأهداف سوف تؤدي لحدوث النتائج التقليدية المتوقعة ومن ثم لابد وأن نعمل على تغيير افتراضاتنا التقليدية ومعلوماتنا القديمة وهو الأمر الذي لن يحدث إلا بالتعلم.

إن بناء منظمات التعلم أشبه ما يكون بتكوين أو خلق البيئة المحفزة لتحقيق الأهداف، وإن المبادئ الخمس الأساسية للتحول في إستراتيجية "أفضل سنة ولكن" لتسعى لتحقيق ذات الهدف، وإلى جانب هذه المبادئ الخمس الأساسية للتحول، يحتاج تطبيق هذه الإستراتيجية أن يتبنى فريق العمل قوانين أساسية تضبط عمل الفريق وتنفيذ البرنامج، وهذه القوانين هي:

- احترام وجهات نظر الآخرين.
- العمل لصالح الفريق.

- الموافقة على ما تؤمن به وما ستدعمه فعلا.
- التحدث بأمانة وبشكل مفتوح.
- المشاركة الكاملة.

في ضوء العرض السابق، يمكن القول أن منظمة التعلم هي كيان يعبر عن تجمع يضم أفرادا متعاونين ومنسجمين ومتكاتفين، يجمعهم هدف مشترك ورؤية موحدة تقودهم نحو التعلم الدائم والمستمر من أجل تحقيق التنمية المهنية، وتفعيل ما تم اكتسابه من معلومات مهنية في سبيل تحقيق أهداف المنظمة التي يعملون بها، تلك الأهداف المشتركة التي اتحدوا عليها، إيمانا منهم أن تحقيق أهداف المنظمة هو تحقيق لأهدافهم الشخصية، إلا أن ذلك يتطلب وجود قيادة تدفعهم وتوجههم وتحفزهم وتستحثهم، لا قيادة تجبرهم وتأمرهم وتخبرهم بما يجب عليهم أن يفعلوه ، وهو ما سوف يقوم البحث بنقاشة في قسمه التالي.

القسم الثاني: الأسس الفكرية للقيادة التحويلية كمدخل لتفعيل مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمنظمات تعلم.

إن الأخذ بمفهوم القيادة التحويلية كدخل لتفعيل منظمات التعلم بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر، يتطلب الوقوف أولا على ماهية القيادة التحويلية وأهدافها، والأبعاد التي تستند إليها، لتحديد كيف يمكن الاستناد إليها كمدخل لتفعيل منظمات التعلم، وما هي السلوكيات التي ينبغي أن ينتهجها القائد التحويلي لتكوين فرق العمل وبث القيم وتكوين الرؤية المشتركة وصياغة الأهداف داخل مؤسسات التعليم قبل الجامعي، لذا نحاول من خلال هذا القسم من البحث الوقوف على تلك المحاور.

١. مفهوم القيادة التحويلية:

مع بداية التسعينيات من القرن الماضي، تبدل اهتمام الباحثين من التأكيد على النمط القيادي لمدير المدرسة المرتبط بالدور التوجيهي له، والذي يهتم فيه بالتدريس وتنفيذ المنهج فيما عُرف بالقيادة التعليمية instructional leadership إلى نمط قيادي آخر أكثر ارتباطا بالتغييرات التربوية الحادثة في ذلك الوقت مثل التمكين، والقيادة التشاركية، والقيادة التنظيمية، ولقد عُرف هذا التغير في الدور القيادي التربوي بتغيرات الجيل الثاني، والتي هدفت بشكل أساسي إلى إحداث تغيير في الإطار المعياري للمنظمات التعليمية، وهو ما عبّرت عنه القيادة التحويلية transformational leadership والتي اهتمت بتطوير القدرة الإبداعية للمنظمة أكثر من اهتمامها بالتنسيق المباشر للجهود والمتابعة والإشراف على المناهج وطرق التدريس، باعتبار أن القيادة التحويلية تسعى إلى بناء قدرة المنظمة على تحديد أهدافها، ودعم التغيرات الحادثة في مجال التعليم والتعلم.(٢٢)

وعلى الرغم من أن الكثير من أدبيات الإدارة تشير إلى أن الحديث على القيادة التحويلية يعود إلى بيرنز Burns في كتابه الشهير "القيادة" والذي نشره عام ١٩٧٨، إلا أن البدايات الأولى للقيادة التحويلية تعود إلى العام ١٩٧٥ عندما تحدث داونتون Downton عن القيادة التحويلية في مقالته المعنونة "قيادة المتمردين: الالتزام والكاريزما في العملية الثورية"، إلا أن الارتباط الذي أحدثه بيرنز بين الخلفية النظرية للقيادة التحويلية وهرم الاحتياجات الإنسانية لأبراهام ماسلو هو الذي جعله أكثر شهره، حيث أشار إلى أن الإنسان لديه هرم من الاحتياجات، وإن تحقيقه لمستوى أعلى من الأداء يتأثر بدرجة كبيرة بمقدار ما يتحقق له من هرم احتياجاته داخل العمل، وبالتالي كان بيرنز أول من

بعضهم البعض ومع أهدافهم، وفي حال تكونت لدى المرؤوسين هذه الصورة الواضحة وأتيحت لهم الحرية للحوار الديمقراطي، سيتمكنون وقتها من تجاوز أي معوقات تحول دون تحقيقهم لرسالتهم.

- **الاهتمام بالأفراد أو تقدير الأفراد Individualized consideration or individualized attention:** وهو المكون الذي يُعبر عن الدرجة التي يحرص بها القائد على تحقيق احتياجات المرؤوسين وتقديره لهم، بحيث يعمل كموجه أو مرشد لمرؤوسيه يستمع لآرائهم ويتقبل مخاوفهم ويحقق احتياجاتهم، ويحترم المساهمات التي يُقدمونها للفريق بل ويحتفي بها، وهو الأمر الذي يزيد من قوة الترابط بين أعضاء الفريق، وهذا النهج من التعامل لا يولد فقط جيلا آخر من القادة، وإنما أيضا يُشبع احتياجات الأفراد (المرؤوسين) لتحقيق الذات وتقدير الذات واحترام الذات، وهو الأمر الذي يدفعهم إلى المزيد من الإنجاز والنمو.

ومما سبق يمكن القول، أن المكونات الأربع التي تستند إليها القيادة التحويلية من تأثير كاريزمي للقائد، وتحفيز يلهم المرؤوسين ويجعلهم يخرجون أفضل ما لديهم من مهارات وممارسات بل ويتحدون قدراتهم، إضافة إلى التحفيز الفكري الذي يدفع المرؤوسين ويشجعهم على أن يكونوا مبدعين، ليُعد بمثابة البيئة أو التربة المناسبة التي من شأنها بناء منظمات التعلم، تلك المنظمات تؤكد في سماتها وخصائصها على أن التعلم الحادث والمقصود داخل منظمات التعلم، هو التعلم الذي يركز على الإبداع، وأن التعلم يحدث من خلال المنظمة ككل وليس من خلال فرد واحد، وبالتالي فإن القائد التحويلي سيعمل على أن يستحث جميع العاملين داخل المؤسسة التعليمية على التعلم، فإذا ما أضفنا إلى ذلك أن بناء منظمات التعلم يقوم على عدة مبادئ من بينها تقدير النجاح، وهو الأمر الذي يتفق مع المكون الرابع للقيادة التحويلية والمتعلق بالاهتمام

بالأفراد وتقديرهم، سنخلص إلى نتيجة مؤداها أن نمط القيادة التحويلية وسلوكيات القائد التحويلي تُعد مدخلا مناسبا لتفعيل بناء مجتمعات التعلم داخل مؤسساتنا التعليمية.

٤. سلوكيات القائد التحويلي:

سبقت الإشارة إلى أن القيادة التحويلية هي أحد أنماط القيادة التي تظهر بجلاء عندما يهتم القادة بالحاجات الخاصة للعاملين معهم، ليس ذلك فحسب بل ويعملون على إظهارها، كما تتجلى القيادة التحويلية في سلوكيات القادة عندما يتولد لديهم الوعي والقبول برسالة المجموعة وأهدافها، وعندما يعملون على دفع المرؤوسين إلى النظر إلى ما هو أبعد من الأهداف والحاجات الشخصية.

إن القادة التحويليين هم أولئك القادة الذين يتبنون رؤية جماعية تتسم بالوضوح والتحديد، والذين يحرصون على أن تصل رؤيتهم بشكل واضح لمرؤوسيهم ومن ثم يتبنونها، ومن خلال سلوكهم المثالي كقدوة لمرؤوسيهم؛ فإنهم يحفزونهم على أن تكون مصلحة المنظمة فوق المصالح الشخصية، وأن يكونوا مبدعين ومغامرين في سبيل تحقيق الرؤية المشتركة للمنظمة وأن لا يخافوا من إتباع أساليب غير تقليدية لكنها مقبولة أخلاقيا في سبيل تحقيقها.

ولما كانت القيادة التحويلية تختلف عن غيرها من الأنماط القيادية التي تؤكد على الإجراءات التصحيحية والمصالح المتبادلة بين الرئيس والمرؤوس ومكافأة الأداء الذي يحقق توقعات الرؤساء فقط، تلك الأنماط القيادية تعتمد أساسا على مركزية السلطة، حيث يتحكم المديرون في معظم الأنشطة بل إنهم يخبرون مرؤوسيهم ماذا ومتى وكيف وأين يقومون بالمهام المطلوبة منهم، فإن القادة التحويليين يثقون في مرؤوسيهم

تقع على عاتقهم عدد من الأمور التي لابد منها لتحقيق بناء منظمات التعلم ومن هذه الأمور:

- أن نتفق داخل أقسامنا باختلاف المواد الدراسية أو الوحدات التنظيمية على أن للوحدة التي نعمل بها أهدافا، وأن نبني هذه الأهداف في ضوء رؤية واقعية لإمكاناتنا وقدراتنا، على أن نعمل على أن نطور من هذه الإمكانات وتلك القدرات.
- أن نعمل على اكتساب الخبرات من الدروس السابقة التي نمر بها، وأن تكون تجاربنا داخل حجرات الدرس أو خارجها بمثابة المخزون المعرفي الذي يدفعنا إلى تجربة وتعلم المزيد من الخبرات، وأن نتجاوز النمطية والتكرار في التخطيط والتنفيذ لما نقوم به من أعمال سعيا لتطويرها.
- أن ندرك أن تطبيقنا لإستراتيجيات التعلم الجديدة وأساليب التقويم الحديثة يتطلب منا القراءة والفهم والتطبيقي، ثم التقييم لما قمنا به، ثم معاودة التطبيق في ضوء نتائج التقييم، من أجل تلافي القصور، وتعزيز الإيجابيات، واختبار الرؤى الجيدة، وهكذا سنصل إلى مرحلة التمكن، حتى يأتي اليوم الذي نخرج به نحن الإستراتيجيات الجديدة.
- أن نؤمن بأن التعلم الجماعي أفضل من التعلم الفردي وأعظم أثرا ونتيجة، وأن تبادل الخبرات يزيد من المخزون المعرفي لنا، وأن ذلك سيدعم رؤانا وتصوراتنا، وأنه سيعزز التوجهات القيادية بتحقيق المزيد من التفويض للسلطات، والتمكين في المسئوليات.
- أن نتوقف عن القول بأنه ليس في الإمكان أحسن مما كان، فتلك ثقافة الضعف، فبالإمكان أبدع مما هو كائن، إذا توافرت النية والعزيمة، إلى جانب المعرفة والعلم، فالمعلم الذي يرغب أن يكون متميزا في عمله، لن يُحقق ذلك دون أن تكون له خلفية معلوماتية بمادة التخصص وطرق التدريس وطرق التعامل مع

الطلاب في مرحلة المراهقة وغيرها، وهذا لن يتأتى بالتمني، وإنما بالتعلم، وأن ذلك سيكون أعظم أثرا لو تم داخل منظومة متكاملة من الزملاء الذين يعملون حول هدف واحد ومصلحة مشتركة، هي التميز في العمل من أجل رفعة شأن المدرسة وتحقيق النمو المتكامل للمتعلم.

- أن تعمل على تبني مبادئ: احترام وجهات نظر الآخرين، والعمل لصالح الفريق، والتحدث بأمانة وبشكل مفتوح، والمشاركة الكاملة، في كل ما نقوم به من أعمال، الأمر الذي سيوسع من قاعدة التعلم وتبادل وجهات النظر والخبرات داخل المدرسة.

٣. **المنظمة:**

تمثل المنظمة الضلع الثالث في مثلث تفعيل منظمات التعلم داخل المدرسة في ضوء مدخل القيادة التحويلية، ونقصد بالمنظمة هنا التشريعات المنظمة للعمل داخل المدارس المصرية، والتي تُعطي صلاحيات للقيادات المدرسية والعاملين بها، بحيث يتمكن القائد – على سبيل المثال– من تفويض سلطاته، بما يعمل على حفز المرؤوسين على الجد والاجتهاد في ما يُفوض لهم من سلطات ليكونوا أجدر بثقة القائد، كما نتحدث أيضا عن التشريعات المنظمة لقبول الأفكار التطويرية والإبداعية والسماح بتجريبها وتنفيذها، كذلك التشريعات الملزمة بوجود رؤية مدرسية واضحة ومشتركة.

- كما أنه على مستوى المدرسة لابد أن يتم صياغة عدد من الأهداف العامة للمدرسة والتي يتفرع عنها الأهداف الفرعية للوحدات والأقسام الأخرى، وأن تتم محاسبة الإنجاز في ضوء تلك الأهداف، وأن يكون من توابع تلك المحاسبة الوقوف على أسباب الإخفاق ودراستها والتعلم منها حتى لا يتم الوقوع بها مرة أخرى، وأن يتم تسجيل تلك الملاحظات في سجلات الخبرات التعليمية والتربوية

لمدرسة، وبذلك نحقق ثقافة أن الأفكار التي فشلت، تبني وتُعلم وأنها تكون سببا ودافعا إلى التفكير في أفكار أخرى وإلى تجنب الأخطاء التي تم الوقوع فيها.

- أن يتم العمل على خفض حدة التسلسلات الهرمية داخل المدرسة بتسطيح هيكلها التنظيمي بما يمكن من سرعة التواصل بين القائد والعاملين بالمدرسة، الأمر الذي من شأنه أن يسرع من وصول الفكرة إلى القيادة.
- أن تعمل المنظمة في ظل ثقافة العمل الفريقي، بحيث تشكل كل وحدة تنظيمية (قسم دراسي – وحدة إدارية) فريق عمل يقوم ببناء رؤية الوحدة وتحديد أهدافها المرحلية منبثقة من الأهداف العامة للمدرسة، على أن تكون هناك أهداف طموحة، تتطلب المبادرة والتعاون والتعلم من أجل تحقيقها، وأن يعمل أعضاء الفريق على تبادل الخبرات فيما بينهم وتقديم المشروعات والأفكار المشتركة والتي تعبر عن رؤيتهم المشتركة للعمل والتطوير.

هذا وقد أوضح ديانا ومايكل وبروس أن هناك اثنتي عشرة خطوة يتم من خلالها بناء فرق العمل التي ستعمل على تطوير المنظمة من خلال التعلم، وهذا الخطوات هي:(٣٢)

⇐ الخطوة الأولى: تعريف حدود الفريق
⇐ الخطوة الثانية: تحديد الكيفية التي سيعمل بها الفريق داخل الحدود التنظيمية له.
⇐ الخطوة الثالثة: استكشاف الكيفية التي سيدير بها الفريق المعلومات.
⇐ الخطوة الرابعة: التركيز على قضية قيادة الفريق.
⇐ الخطوة الخامسة: الكشف عن الدوافع الفردية والجماعية.
⇐ الخطوة السادسة: تحديد المهارات والتقنيات وفرق العمل المطلوبة للنجاح.
⇐ الخطوة السابعة: تحديد الكيفية التي سيدير بها الفريق المعدات والتكنولوجيا
⇐ الخطوة الثامنة: تحديد الكيفية التي سيتعامل به الفريق مع أي توتر أو ارتباك.

⇐ الخطوة التاسعة: بناء المصفوفة التي ستحدد برنامج نمو الفريق

⇐ الخطوة العاشرة: تعلم الكيفية التي سيتم بها إدارة اجتماعات الفريق

⇐ الخطوة الحادية عشر: التعرف على الحدود الخارجية للفريق والكيفية التي يتعامل بها الفريق مع الفرق الأخرى.

⇐ الخطوة الثانية عشر: تطوير وسائل لرصد وقياس أداء الفريق.

وبعد أن تم عرض الجوانب الثلاث التي يتطلب توافرها لتفعيل بناء منظمات التعلم داخل مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر، تجدر الإشارة إلى نجاحنا في ذلك يتطلب تضافر الجهود الخارجية من الإدارات التعليمية والمديريات وانتهاء بالوزارة ذاتها، ذلك أن بناء منظمات التعلم تتحكم فيه عوامل خارجية كما تتحكم فيه العوامل الداخلية للمؤسسات التعليمية

وهو الأمر الذي أشارت إليه دراسة (Mike BOTTERY, 2003) من أن هناك عوامل قد تحول دون قدرة القيادة المدرسية على قيادة مجتمع التعلم المدرسي، من بينها عوامل متعلقة بطبيعة القوى والعوامل البيئية المحيطة بالقيادة ومجتمعات التعلم، والتي صنفتها الدراسة إلى قوى عالمية وإقليمية ومحلية، والتي قد تتحد معا لتكون مناخا تنتشر فيه عدم الثقة أو الثقة المنخفضة بين القائد والتابعين، الأمر الذي عرفته الدراسة بأنها ثقافة الشقاء، والتي قد يتولد عنها مشكلات مثل انخفاض دافعية المعلمين، وتوظيفهم والاحتفاظ بهم.

هوامش البحث

(١) أحمد حسن الصغير، مجتمعات التعلم نموذج لتحسين الممارسات المهنية في المدارس (عمّان: إثراء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩) ص ١٦٦.

(١) فتحي درويش عشيبة، عبد الرؤوف علي نصار، "دور المدرسة الثانوية العامة في إعداد الطلاب لمجتمع المعلوماتية"، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٤٥)، سبتمبر ٢٠٠٣، ص ٢٧٧ - ٢٧٨

(١) رئاسة الجمهورية، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثلاثون، ٢٠٠٤، ص ٧٦

(١) عزة أحمد الحسيني & إيمان زغلول راغب، " الثقة التنظيمية وفعالية الأداء المدرسي بجمهورية مصر العربية"، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد (١٧)، ديسمبر ٢٠٠٥، ص ٩٣- ٩٥

(١) ذوقان عبيدات، البحث العلمي، مفهومه – أدواته – أساليبه (الرياض: مكتبة الشقري، ٢٠٠٥) ص ٣١٠-٣١١

(١) عبد الله فلاح المنيزل، عدنان يوسف العتوم، مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية (عمّان، إثراء للنشر والتوزيع، ٢٠١٠) ص ٢٧٠

(١) Diana du Plessis, Michael du Plessis & Bruce Millett, "Developing A Learning Organization: A Case Study", Journal of Management Practice, Vol. 2 No.(4), Nov. 1999, P. 71-94,

(١) Cecil V. Martinette Jr. "Learning Organizations and Leadership Style: Executive leadership", An applied research project submitted to the National Fire Academy as part of the Executive Fire Officer Program, September 2002

(١) Mike BOTTERY, **"The Leadership of Learning Community in a Culture of Unhappiness"**, School Leadership &Management, Vol. 23, No. 2, May 2003, P. 188-189.

(١) PHLIP HALLINGER, **"Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership"**, Cambridge Journal of Education, Vol. 33, No. 3, November 2003, P.330.

(١) سيد الهواري، ما بعد المدير الفعال؟ القائد التحويلي (القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٩٦) ص ٣١.

(١) Mike BOTTERY, "**The Leadership of Learning Community in a Culture of Unhappiness**", School Leadership &Management, Vol. 23, No. 2, May 2003, P. 188-189.

(١) **Senge P** (1990) ***The Fifth Discipline***, London: Century Business, P.14

(١) Mike BOTTERY, Op. Cit. p. 189.

(١) Moilamen Raili, "**diagnostic Tools for Learning Organization**", The Learning Organization, Vol. (8), No.1, 2001, p. 8.

(١) Alexiou, Anna," A tale of the field: reading power and gender in the learning organization", Studies in Continuing Education, Vol. (27), No. 1, March 2005, p. 20.

(١) أحمد حسين الصغير، مرجع سابق، ص ٤٣ - ٤٦.

(١) Cecil V. Martinette Jr. "Learning Organizations and Leadership Style: Executive leadership", An applied research project submitted to the National Fire Academy as part of the Executive Fire Officer Program, September 2002, p. 11.

(١) Hitt, W.D."**The Learning Organization: Some Reflections on Organizational Renewal**", Leadership & Organization Development Journal, Vol. 16, No. 8, 1995, p.18.

(١) Graeme Nichol, MBA & Nicola Knipscheer, M.S, **Creating a Learning Organization**, , P. 6- 7.www.ArcturusAdvisors.comArcturus Advisory, Online Journal,

(١) Graeme Nichol, MBA & Nicola Knipscheer, Op. Cit, P. 6- 7.

(١) PHLIP HALLINGER, "**Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership**", Cambridge Journal of Education, Vol. 33, No. 3, November 2003, P.330.

(١) The Transformational leadership Report, **Developing tomorrow's Transformational Leaders Today**, 2007, P. 4 online: http://www.transformationalleadership.net/.

(١) The Transformational leadership Report, **Op. Cit**, P. 4

(١) سعيد الغامدي، "القيادة التحويلية في الجامعات السعودية: مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كمقدمة إلى كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤٢١، ص ٧٢

المقررات التقليدية التي تقدمها الجامعة تحت نفس المسميات بل داعمة لها ومساعدة للطلاب في رفع مستواهم الأكاديمي وان الجامعة لا تنوي أن تحول مقرراتها إلى مقررات الكترونية بالكامل(٥٧) .

ونتيجة لانتشار استخدام هذا النمط في عديد من مؤسسات التعليم العالي ونتيجة لما جاء في توصيات البحوث والدراسات والمؤتمرات المختلفة بضرورة تبني استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي ، ولأهمية استخدام التعلم الإلكتروني بصوره وتطبيقاته المختلفه في التعليم الجامعي ؛ فقد أنشأت مراكز للتعلم الإلكتروني في الجامعات المصرية، بهدف إنتاج المقررات الإلكترونيةً.

وبالرغم من إنشاء مراكز للتعلم الالكتروني في الجامعات المصرية (٢٢) مركزا ، إلا أن تطبيق التعلم المدمج لا يتعدي بعض المحاولات الفردية من قبل قلة من أعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات؛ وتظهر هذه المحاولات في صورة إنتاج مقررات إلكترونية لم يتم تفعيلها ، ومن ثم اتضحت مشكلة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة ومن واقع التعلم المزيج بالجامعات المصرية، لتكشف معوقات استخدامه ومتطلبات تطبيقه بالتعليم الجامعي.

تساؤلات الدراسة:

١. ما الإطار المفاهيمي للتعلم المزيج ؟
٢. ما مبررات تطبيق التعلم المزيج في التعليم الجامعي ؟
٣. ما معوقات تطبيق التعلم المزيج في التعليم الجامعي ؟
٤. كيف يتم تطبيق التعلم المزيج من خلال الدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني؟
٥. ما واقع تطبيق التعلم المزيج بمراكز التعلم الالكتروني بالجامعات المصرية؟

٦. ما هي متطلبات تطبيق التعلم المزيج في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٧. ما التصور مقترح لتفعيل دور مراكز التعلم الالكتروني بالجامعات المصرية في تطبيق التعلم المزيج؟

أهداف الدراسة : يهدف البحث الحالي إلى:

١. تحديد مفهوم التعليم المزيج ومبررات تطبيقه في التعليم الجامعي.
٢. الكشف عن معوقات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي.
٣. التوصل إلى أبعاد وعناصر الدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني.
٤. الكشف عن واقع تطبيق التعلم المزيج بمراكز التعلم الالكتروني بالجامعات المصرية.
٥. تقديم تصور مقترح لتطبيق التعلم المزيج من خلال تفعيل دور مراكز التعلم الالكتروني بالجامعات المصرية وفي ضوء الدراسة الميدانية عن متطلبات تطبيقه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .

أهمية الدراسة :

يستمد البحث أهميته من إسهامه فيما يلي :

١- يتناول جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية، حيث يتمثل في دمج التعلم الإلكتروني أثناء التدريس كأحد الحلول لتفعيل التعلم الإلكتروني.
٢- تحديد التحديات التي تعوق استخدام التعلم الممزوج في التعليم الجامعي ؛ مما يُمهد لوضع حلول واستراتيجيات ملائمة للتصدي لهذه التحديات ؛ وذلك للاستفادة من إمكانات ومميزات هذا النمط لأقصي درجة ممكنة .

٣- إلقاء الضوء على التعلم الممزوج من منظور الرؤية المعاصرة لبرامج مؤسسات التعليم العالي والتي تواكب التغيرات السريعة والمتلاحقة في تكنولوجيا التعليم .

٤- توجيه نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب إلى أهمية وفاعلية استخدام التعلم الممزوج في التعليم والتعلم الجامعي لتنمية القدرات المختلفة للطلاب في كثير من التخصصات.

٥- المساعدة في تحقيق مبدأ التعلم الذاتي من خلال استخدام الطلاب للتعلم المزيج ، وممارسة الأنشطة المُقدمة من خلال أدواته المختلفة ، سواء المقدمة عبر الانترنت أو غيرها .

٦- يقدم نموذج يمكن للمعنيين في مراكز التعلم الالكتروني بالجامعات يمكن الاستفادة منه في تطبيق التعلم الممزوج في التعليم الجامعي.

منهج الدراسة وأدواتها :

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في عرض الأطروحات والأدبيات العربية والأجنبية وتحليلها ، بالإضافة إلى تحليل بعض الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع البحث ،من اجل بناء منظومة معرفية متكاملة، تتضح فيها مشكلة الدراسة وخلفيتها وأهميتها وأهدافها ، والجوانب المتعلقة بمفهوم التعلم المدمج وتطبيقه ومعايير نجاحه وفوائده في العملية التعليمية ،ويعتمد البحث الحالي على استبانه من إعداد الباحث للكشف عن متطلبات تطبيق التعلم الممزوج بالتعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.