



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية
الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين
أنموذج مقترح

خليل شعيب درويش بشيتي

202012722

أسماء لجنة الإشراف:

الدكتور سامي عدوان

الأستاذ الدكتور باسم حوامدة

الدكتور كمال مخامرة

الدكتور غسان سرحان

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في برنامج الإدارة التربوية

فلسطين، آب/ 2024

©الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

صفحة إجازة الأطروحة

الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية

الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين

أ نموذج مقترح

خليل شعيب درويش بشيتي

202012722

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 14 / 8 / 2024 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم وتواقيعهم:

التوقيع

الاسم



المشرف الرئيس

1. الدكتور سامي عدوان

عضو لجنة الأطروحة

2. الأستاذ الدكتور باسم حوامدة

عضو لجنة الأطروحة

3. الدكتور كمال مخامرة

عضو لجنة الأطروحة

4. الدكتور غسان سرحان

فلسطين، آب/ 2024

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب: خليل شعيب درويش بشيتي.

الرقم الجامعي: 202012722

التوقيع: خليل بشيتي

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/01/07م

الإهداء

إلى غزة العزة وأهلها رافعي لواء الكرامة الإنسانية.

إلى روح والديّ الأعزاء رحمهما الله تعالى رحمة واسعة.

إلى كل من شجعني على الصبر والمثابرة طوال فترة دراستي

إلى زوجتي ورفيقة دربي الغالية.

إلى أبنائي وبناتي الأعزاء.

إلى كل من ساهم وحرص على أن أبلغ هذه المرحلة.

إلى جميع من سبق: أهدي هذا العمل والجهد، والذي أسأل الله تعالى

أن يتقبله خالصاً لوجهه وأن ينفعني وينفع به.

خليل شعيب درويش بشيتي

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي بفضله ونعمته تتم الصالحات، وتتنزل البركات، وتتحقق المقاصد والغايات، حمداً كثيراً طيباً كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، وأصلي وأسلم على سيدنا محمد ﷺ أطيب وأزكى الصلوات وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كبيراً.

أود أن أتقدم بادئ ذي بدء إلى مشرفي ومعلمي الدكتور سامي عدوان بأطيب عبارات الشكر والعرفان على كل ما قدمه لي خلال مشواري العلمي ومتابعته لي في هذا العمل.

والشكر الموصول للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، الدكتور سامي عدوان بصفته المشرف على هذه الرسالة، والأستاذ الدكتور باسم حوامدة. بصفته ممتحناً خارجياً، والدكتور كمال مخامرة بصفته ممتحناً خارجياً، والدكتور غسان سرحان بصفته ممتحناً داخلياً

كما أود أن أتقدم بالشكر لجامعتي الجامعة العربية الأمريكية على توفير وإتاحة الفرصة لي للالتحاق بها وأن أكون أحد طلابها ومنتسبيها.

ولن أنسى محاضرينا ومدرسينا وأصحاب الفضل علينا بعد الله الذين تتلمذنا على أيديهم كل باسمه ولقبه ومكانته.

كما أتقدم بالشكر لأخي وصديقي الدكتور مصطفى الخطيب على ما بذل معي من جهد في تدقيق وتهذيب عملي هذا لغوياً.

كما اشكر عائلتي الكريمة التي كانت سندي وعوني طوال مسيرتي التعليمية.

وأتوجه بالشكر إلى السادة والسيدات الأساتذة الأفاضل والفضليات الذين تكرموا وأعطوني من وقتهم وجهدهم بتحكيم استبانتي.

وفي الختام أتوجه بالشكر للسادة أعضاء لجنة التحكيم، لكم جميعاً مني الشكر والعرفان مع حفظي وتقديري لأشخاصكم ومكانتكم.

خليل شعيب درويش بشيتي

الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية

الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين أنموذج مقترح

خليل شعيب درويش بشيتي

أسماء لجنة الإشراف:

الدكتور سامي عدوان

الأستاذ الدكتور باسم حوامدة

الدكتور كمال مخامرة

الدكتور غسان سرحان

ملخص

هدفت هذه الدراسة للكشف عن علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار، وطرح أنموذج مقترح للمساهمة في تجويد العملية التعليمية وفق التجربة الفنلندية، وتحقيقاً لهذا الغرض استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي الكمي، والكيفي، كما استخدم الباحث أداتين لجمع البيانات الأولى مقابلة 10 مديرين (6) مديرين و (4) مديرات، والأداة الثانية استبانة محكمة من قبل سبعة محكمين مختصين في العلوم التربوية، تم توزيع الاستبانة إلكترونياً على (255) معلم ومعلمة، تم إرجاع (170) استبانة، تضمنت الاستبانة (75) فقرة، موزعة على ثلاثة محاور: الأول تناول البيانات الديمغرافية لأفراد العينة وتمثلت في (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، العمر، وسنوات الخبرة)، والمحور الثاني: تناول الثقافة التنظيمية المدرسية، وضم مجالين هما: (واقع الثقافة التنظيمية المدرسية، الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية)، والمحور الثالث: تناول واقع تجويد العملية التعليمية المدرسية وضم ثلاثة مجالات وهي: (مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية، الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة، البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية)، وقد تم صياغة الاستبانة خصيصاً لخدمة أغراض هذه الدراسة.

وبينت نتائج الدراسة بأن تقديرات المبحوثين لدرجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.03).

ولوحظ أن أكثر المجالات لتطبيق الثقافة التنظيمية جاء في المرتبة الأولى: واقع الثقافة التنظيمية المدرسية بمتوسط حسابي (4.08)، يليه الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية بمتوسط حسابي (3.97).

كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والعمر.

بينما وجدت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة تعزى لصالح المعلمين من ذوي الخبرة (25 سنة فما فوق).

كما جاء من نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر.

لكن أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير لصالح العلوم الإنسانية (التخصص الأدبي)، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة 25 سنة فما فوق. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية عالية وإيجابية بين الثقافة التنظيمية وتجويد عملية التعليم.

أوصت الدراسة على ضوء النتائج السابقة بالآتي: العمل على ثقافة تنظيمية مدرسية تعمل على ترسيخ سياسة تدوير المناصب، العمل على تبادل الخبرات التعليمية المدرسة مع المدارس الأخرى وخاصة المتعلقة بتجويد العملية التعليمية، أن تعمل المدارس على تكوين شركات مع مؤسسات المجتمع المحلي، أن تسمح ثقافة المدرسة بزيادة مشاركة منتسبيها في القرارات المدرسية بما فيهم الطلبة، أن يتم توفير الدعم والإرشاد النفسي للمعلمين بالتعاون مع مؤسسات الدعم النفسي من أجل تعزيز الصمود، وأن تستثمر المدرسة العوامل السياسية المختلفة بشكل متوازن في عملية تجويد التعليم.

عمل دراسة لزيادة دور المناهج في تجويد العملية التعليمية، وعمل دراسة لتحديد الصعوبات لتوفير متطلبات تجويد العملية التعليمية، واستمرار حرص المدارس على تعزيز الرضا الوظيفي، توفير الحوافز الملائمة للمحافظة على دافعية المعلمين والحد من الاجهاد والإحباط والترهل والاحتراق الوظيفي، وعمل دراسات لتحليل تأثير ودور البيئة الخارجية في دعم وتعزيز الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية والحد من أثارها وتأثيرها السلبي، وتعزيز دور المدرسة في المجتمع ودور المجتمع في المدارس الرسمية وغير الرسمية.

الكلمات المفتاحية: الثقافة التنظيمية، تجويد العملية التعليمية، المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ.....	الإقرار	أ.....
ب.....	الإهداء	ب.....
ج	الشكر والتقدير	ج
د.....	ملخص	د.....
ل.....	قائمة الجداول	ل.....
ع.....	قائمة الملحقات	ع.....
1.....	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها	1.....
1.1.....	1.1 تمهيد	1.....
2.1.....	2.1 أهمية الدراسة	10.....
1.2.1.....	1.2.1 الأهمية النظرية	11.....
2.2.1.....	2.2.1 الأهمية العملية	11.....
3.1.....	3.1 مشكلة الدراسة	12.....
4.1.....	4.1 أسئلة الدراسة	16.....
5.1.....	5.1 فرضيات الدراسة	17.....
6.1.....	6.1 أهداف الدراسة	18.....
7.1.....	7.1 حدود الدراسة	19.....
8.1.....	8.1 تعريف مصطلحات الدراسة	20.....
22.....	الفصل الثاني : الأدب السابق، والتجربة الفنلندية، والدراسات السابقة:	22.....
1.2.....	1.2 تمهيد	22.....
2.2.....	2.2 مفهوم الثقافة التنظيمية	24.....

27	1.2.2 مصادر الثقافة التنظيمية.....
28	2.2.2 العناصر العامة للثقافة التنظيمية.....
30	4.2.2 مكونات الثقافة التنظيمية.....
31	3.2 الثقافة التنظيمية.....
40	4.2 تجويد العملية التعليمية.....
42	1.4.2 مفهوم ثقافة الجودة.....
45	2.4.2 علاقة الثقافة بالتعليم والجودة.....
46	5.2 خصائص الثقافة التعليمية.....
48	6.2 عوامل نجاح إدارة تجويد العملية التعليمية.....
49	7.2 علاقة الثقافة التنظيمية بالتعليم والتجويد.....
51	8.2 مفهوم تجويد التعليم.....
52	1.8.2 مفهوم الجودة الشاملة في التعليم.....
53	2.8.2 عناصر ومكونات الجودة الشاملة في التعليم.....
55	3.8.2 معايير عامة لتحقيق تجويد التعليم.....
58	9.2 المدارس المقدسية الخاصة خارج الجدار.....
68	10.2 النموذج الفنلندي.....
69	1.10.2 أسس الثقافة التنظيمية والتعليمية الفنلندية.....
70	2.10.2 سياسات التعليم حسب رؤية النظام التعليمي الرسمي.....
70	3.10.2 المحور الأول: سياسة الدولة التعليمية.....
73	4.10.2 المحور الثاني: المدرسة بإدارتها وكادرها التعليمي وبرامجها التعليمية.....
77	5.10.2 المحور الثالث: أهمية الطالب في العملية التعليمية الفنلندية.....
80	6.10.2 أوجه التشابه بين واقع فنلندا وفلسطين:.....
81	7.10.2 أوجه الاختلاف في نظام التربية والتعليم بين فنلندا وفلسطين.....

11.2 الدراسات السابقة.....	85
المقدمة.....	85
1.11.2 الدراسات العربية.....	85
2.11.2 الدراسات الأجنبية.....	104
3.11.2 التعقيب على الدراسات السابقة.....	127
4.11.2 ملاحظات على الدراسات السابقة:.....	129
5.11.2 اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.....	130
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة.....	132
1.3 تمهيد.....	132
2.3 منهج الدراسة.....	132
3.3 مجتمع الدراسة.....	132
4.3 عينة الدراسة.....	134
5.3 أدوات الدراسة.....	135
1.5.3 الاستبانة.....	135
2.5.3 صدق الاستبانة.....	136
6.3 ثبات الأداة.....	143
7.3 متغيرات الدراسة.....	146
8.3 إجراءات تنفيذ الدراسة.....	147
9.3 المعالجة الإحصائية.....	148
الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج.....	149
1.4 تمهيد.....	149
2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.....	149
1.3.2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:.....	160

3.4 نتائج المقابلات	177
1.3.4 السؤال الأول: كيف تصف واقع الثقافة التنظيمية في مدرستك؟	177
2.3.4 السؤال الثاني: كيف تساعد الثقافة التنظيمية المدرسية في إيجاد بيئة مهنية مناسبة للعاملين في المدرسة؟	180
3.3.4 السؤال الثالث: ما مدى اهتمام المدرسة بتجويد عملية التعليم وتذليل الصعاب لتحقيق ذلك؟	182
4.3.4 السؤال الرابع: ما هي الفرص التي توفرها المدرسة لزيادة كفاءة كادرها التعليمي؟ ..	184
5.3.4 السؤال الخامس: هل البيئة التعليمية الداخلية والخارجية تساعد في تجويد العملية التعليمية ضمن اطارها التنظيمي المعلن والمعلوم للجميع داخل المدرسة؟	185
4.4 النظرية التحويلية للقيادة	189
1.4.4 عناصر ومحددات نظرية القيادة التحويلية	190
2.4.4 أهداف القيادة التحويلية المدرسية وخصائصها	190
3.4.4 أنماط القيادة التحويلية	190
4.4.4 صفات القائد التحويلي	190
5.4.4 مهام القائد التحويلي	191
6.4.4 مسلمات نظرية القيادة التحويلية	192
7.4.4 الأركان الأساسية للقيادة التحويلية	192
8.4.4 المعوقات الإدارية للقيادة التحويلية	192
5.4 التمكين	195
1.5.4 مفهوم التمكين	195
2.5.4 مقومات التمكين في المؤسسات التعليمية:	196
3.5.4 متطلبات التمكين في المؤسسات التعليمية	196
4.5.4 تمكين الإداريين	197
5.5.4 أعمال القادة الإداريين لتحقيق التمكين في مؤسساتهم التعليمية:	198

199	6.5.4 معوقات التمكين في المؤسسات التعليمية.....
201	6.4 الأنموذج المقترح.....
	1.6.4 تعزيز ثقافة وقيم المساواة وتكافؤ الفرص في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج
201	الجدار.....
223	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.....
223	1.5 التمهيد.....
223	2.5 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.....
228	3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.....
242	المراجع.....
251	الملحقات.....
276	Abstract.....

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين والمديرين	133
2.3	الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة من المعلمين	134
3.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون	137
4.3	نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا	144
5.3	المقياس الوزني لدرجة تقديرات أفراد عينة الدراسة	148
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لدرجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات	149
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لواقع الثقافة التنظيمية المدرسية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي	150
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين حول الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي	152
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لدرجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين	154
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها	155

	الحسابي	
157	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي	6.4
159	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للبيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي	7.4
161	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس	8.4
162	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص	9.4
163	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي	10.4
164	(One Way ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير العمر.	11.4

165	(One Way ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.	12.4
166	نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير سنوات الخبرة.	13.4
167	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس.	14.4
168	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص.	15.4
169	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي	16.4
170	(One Way ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير العمر	17.4
171	(One Way ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية	18.4

	الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة،	
174	نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير سنوات الخبرة.	19.4
176	معامل الارتباط بيرسون الذي يوضح العلاقة بين الثقافة التنظيمية وتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.	20.4

قائمة الملحقات

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
251	لجنة التحكيم لأدوات الدراسة (الاستبيان)	1
252	الاستبانة قبل التحكيم	2
264	الاستبانة بعد التحكيم	3
274	أسئلة المقابلات مع المديرين والمديرات	4
275	كتاب تسهيل مهمة	5

الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها

1.1 تمهيد

تعدّ الثقافة مخزوناً وموروثاً للأمم والمجتمعات والشعوب بكل ما تحتوي من معتقدات، وقيم وأخلاق ومعاملات وعادات وتقاليد وغيرها من الأمور التي توافق عليها الأفراد والجماعات والكيانات، وأصبحت الثقافة مقياساً لعلاقاتهم ومعاملاتهم داخلياً، ومرآة تعكس صورة تلك المجتمعات أمام الشعوب والمجتمعات الأخرى، إنها تعد بمثابة الهوية التعريفية والمميزة للأفراد ومجتمعاتهم وكياناتهم عن بقية الأفراد والمجتمعات والشعوب والكيانات الأخرى، ولطالما ذكر التاريخ وخذل ثقافات أمم وشعوب وكيانات عاشوا عبر الأزمنة ؛ سواءً كان هذا التخليد مدحاً أو قدحاً؛ معنوياً أو مادياً، أو غيرها من الأمور التي ذكرها وخذلها التاريخ وتناقلتها الأمم والشعوب.

والثقافة التنظيمية بمكوناتها تعدّ رافداً أساسياً في تكوين وبناء أسس ومقومات سلوك الأفراد داخل المؤسسة. ويظهر أثارها في طريق حل المشكلات وكيفية اتخاذ القرارات والتعامل معها، كما أنها أيضاً تظهر من خلال علاقات ومعاملات الأفراد والجماعات في بيئتي المؤسسة، فالثقافة تحدد نمط وطريقة ارتباط الأفراد داخل المؤسسة بعضهم ببعض وتحدد بنوعية وكيفية العلاقات والمعاملات القائمة مع بيئتي المؤسسة. ويمكننا القول بأن الثقافة التنظيمية تعبر عن نمط وأسلوب حياة اجتماعي مكتسب، حظي بقبول واستحسان عام من معظم أفراد المؤسسة، ارتضوها اعترافاً وتسليماً من الغالبية بسلامة ما تعارفوا وتوافقوا عليه ونال ثقتهم.

تعدّ الثقافة التنظيمية حلقة وصل بين مجالين مهمين تُعبر عن تناغم وتجانس داخلي

وخارجي، لا يمكن لأي ثقافة تنظيمية إغفالهما أو تخطيهما، وهما محوران رئيسيان لا تتفك أي

شعوب من لطالما حرصت عليها المؤسسة وهما:

الأول: المحافظة على الإرث الحضاري وثقافة المجتمع من قيم وعادات وتقاليده ومعتقدات وأخلاق وغيرها من إرث الأباء والأجداد والعمل على توريثه للأجيال اللاحقة، والمحور الثاني: تحقيق المتطلبات والحاجات الحاضرة والمستقبلية بتناغم وتوافق وتكامل وتجانس مع ثقافة المجتمع؛ وتكون كفيلة بإرضاء معظم أفراد المجتمع دون إفراط أو تفريط.

لقد شهد العالم ومنذ بدايات القرن العشرين تقريباً تطوراً متسارعاً في مختلف مظاهر ووسائل الحياة، وقد زاد من هذا التسارع التطور التكنولوجي في جميع المجالات ومنها مجال الإتصال والتواصل مما جعل العالم الكبير وكأنه قرية صغيرة. كما يعد ظهور الإنترنت من أحد أكثر وأبرز إنجازات القرن العشرين والحادي والعشرين انتشاراً وتأثيراً على مستوى العالم، والذي كان له الأثر الأكبر في انتشار العلوم بمختلف أنواعها بين شعوب العالم، وأدى إلى تطور وسائل وأساليب الحياة؛ التي أحدثت بدورها تغيرات في معظم نواحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية على المستوى الداخلي والخارجي في العالم؛ بداية من حياة الأفراد إلى حياة الشعوب والأمم.

فرض هذا التطور نفسه كواقع لا بد من الإستجابة له ومواكبته والتكيف معه ضمن الإمكانيات المتاحة لكل مجتمع حسب قدراته وإمكانياته السياسية، والإقتصادية، والاجتماعية، ومن أبرز ما تأثر بهذه التطورات وتكيف معها واستجاب لها كان النظام التربوي التعليمي، ذلك أن العملية التربوية التعليمية تعدّ مصدراً دائماً للتطور والعتاء في أي تقدم وتطور محلي أو إقليمي أو عالمي، كما أنها تعدّ من أهم وسائل تماهي وتباين المجتمعات مع المتغيرات المتسارعة الراهنة والمستقبلية، ودليلاً على تقدمها وتميزها بين الأمم والشعوب الأخرى فقد حظيت العملية التعليمية على مر العصور باهتمام الأفراد والدول، ومع بداية القرن العشرين حظية العملية التعليمية بزيادة

الاهتمام الدولي والإقليمي والمجتمعي الرسمي وغير الرسمي، ولعل من أبرز مظاهر هذا الاهتمام ما أقرته القوانين الأساسية للجمعية العامة للأمم المتحدة في تاريخ (10/كانون أول / 1948)، إذ أشارت المادة السادسة والعشرين إلى النص الآتي: "لكل شخص الحق في التعليم، ويجب أن يوفر التعليم مجاناً على الأقل في مرحلته الابتدائية والأساسية ويكون التعليم الأساسي إلزامياً، وأن يكون التعليم الفني والمهني متاحاً للجميع". (السعيد، 2020: 110).

شهد نظام التعليم نقلةً كبيرةً نوعاً وكماً، إذ لم يعد التعليم مطلباً وهدفاً أساسياً للأفراد والشعوب والدول، بل تعداه إلى العمل على مفهوم تجويد العملية التعليمية برمتها وفق نظريات تربوية وتعليمية حديثة تتوافق مع متطلبات نظام الانفتاح والعولمة، وتواكب متطلبات وتحديات القرن الحادي والعشرين، إذ انتقلت العملية التعليمية والانخراط فيها من مجرد مهنة وفن إلى مهارة ومهمة تحتاج إلى من يطورها ويتقنها. لذا عمدت المؤسسات التربوية والتعليمية إلى التوجه نحو تحقيق مفهوم تجويد العملية التعليمية برمتها، وفق رسالة ورؤية واضحة تقوم على هدف وغاية محددة أجمعت معظم المؤسسات التعليمية على تحقيقها وهي تجويد مخرجات العملية التعليمية.

لذا فقد عمدت معظم دول العالم إلى تبني سياسات تربوية تعليمية جديدة وحديثة تحقق متطلبات وتحديات عصر العولمة والتكنولوجيا والتسارع في كافة المجالات الحياتية وفق نظريات علمية حديثة أفرزتها تجارب وخبرات مختصين كل في مجاله واختصاصه، ومن هنا دخل إلى العملية التربوية التعليمية مصطلحات ومفاهيم عديدة مثل مصطلح الثقافة التنظيمية ومصطلح تجويد التعليم، والتي استقدم البعض منها من علوم أخرى بعد أن أثبتت نجاعتها في تلك العلوم وآتت أكلها.

ومن المصطلحات التي استقدمها الباحثون في العملية التعليمية؛ المصطلح الإداري الذي أطلق عليه الثقافة التنظيمية والتي نظمت وهذبت العمل الإداري في العملية التعليمية. فقد اهتم هذا

المصطلح بالعملية التعليمية بشكل عمودي؛ أي من قمة الهرم إلى قاعدته، بحيث أنه عمد إلى إعادة هيكلة المؤسسات التعليمية وفق نظريات علمية عملية حديثة أدت إلى ظهور مفاهيم وأفكار ومصطلحات علمية وعملية إجرائية في العملية التعليمية وفق سياسات تعليمية طبقتها المؤسسات التعليمية، يقف خلف هذه السياسات في الغالب موقف رسمي داعم ومؤيد ومسهل للعملية التعليمية. اهتمت الثقافة التنظيمية بالعملية التعليمية أيضا بشكل أفقي، حين جعلت الطالب محور العملية التعليمية، بحيث وفرت له المواد والبرامج التعليمية المناسبة لعمره، كما وفرت له الأجواء المادية والمعنوية المناسبة لتطوره الأكاديمي والنفسي والاجتماعي وبناء شخصيته الخاصة، هذا الاهتمام نتج عنه التركيز في كل جزئية في النظام التعليمي العام من سن القوانين الرسمية إلى تتبع كل جزئية كفيلة في تحقيق رؤية وغاية العملية التعليمية ضمن أطر عامة تحقق في غالبيتها العدل والمساواة وتكافؤ الفرص للتعلم أمام الجميع بغض النظر عن الجنس أو الحالة الاجتماعية أو الاقتصادية .

ولعل أبرز ما ركزت عليه الثقافة التنظيمية في أعمالها التدريب والتطوير المستمر للكادر التعليمي، واتخاذ القرارات التي تتناسب ومراحل العملية التعليمية، وتوفير بيئة عمل وتعليم داخلية تلبي احتياجات العاملين من جهة، ومن جهة أخرى تحقق للطلاب الأجواء المناسبة والتي من شأنها تجويد العملية التعليمية برمتها، ويعد هذا الاهتمام بمثابة البيئة الداخلية الحاضنة للعملية التعليمية، كما أن اتباع ثقافة تنظيمية وإدارية قائمة على أسس علمية تؤدي دوراً خارجياً من خلال تحقيق تطلعات ومتطلبات وحاجات البيئة الاجتماعية المحيطة.

" ظهر هذا المصطلح للمرة الأولى من طرف العالم الكندي (Elliott Jaques) في كتابه الثقافة المتغيرة للمصنع (The Changing Culture If Factory) في العام 1951". (ريفيو، 1951).

كما تم استخدام مصطلح تجويد التعليم من العمليات الإدارية والإجرائية التربوية، ذلك أنه يركز على ثلاثة محاور رئيسية، محور المدخلات، ومحور العمليات، ومحور المخرجات، إن مفهوم جودة التعليم أو تجويد العملية التعليمية يعد من المصطلحات الحديثة التي دخلت على العملية التعليمية. كانت بداية استخدام مصطلح الجودة اقتصادياً، هدفه وغايته نيل رضا الزبون، حيث كتب (الشائبي، 2019، 93): "إلقاء الضوء على مفهوم يتسم بالحدث والجدّة في التربية العربية منذ ظهوره في الولايات المتحدة الأمريكية وهو مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، وخاصة أن ضمان الجودة في التعليم أصبح وسيلة إلى التأكد من تحقيق النظام التعليمي لأهدافه المرسومة، ومن مصداقية جهود المؤسسات التعليمية وارتباطها برسالتها وغاياتها، ومن كسب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية والممولين لها والتأكد من رضاهم عنها".

إن مصطلح تجويد العملية التعليمية يعد نظاماً متكاملًا، منبثقاً عن ثقافة تنظيمية مؤسسية. بحيث أنه يشمل جميع المنتسبين للعملية التعليمية، كما يشمل جميع المستفيدين منها. بمعنى أن مصطلح تجويد العملية التعليمية يهتم بالكادر البشري من الطلاب إلى الكادر التعليمي إلى الإداريين إلى العاملين في المؤسسة، وإلى أولياء الأمور وكل مستفيد من العملية التعليمية التربوية. هذا من جهة ومن جهة أخرى يهتم بتطلعات الأفراد من تحقيق للذات وبناء شخصيته المعرفية والعلمية، إلى تحقيق تطلعات المجتمع والدولة، وفق أطر ونظريات علمية حديثة قائمة على التجارب والخبرة والملاحظة لكل جزئية تساهم وتساعد في تقدم وتطور العملية التعليمية، بالإضافة إلى الاهتمام بالبيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية المادية والمعنوية، ومن ثم إلى محاولة تحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية، استجابة لحاجات وتطلعات ومقتضيات التميز والتقدم والتطور والتنافس.

ومن هنا تأتي هذه الدراسة الميدانية في محاولة منها للتعرف على علاقة الثقافة التنظيمية

بتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين نحو بناء أنموذج على ضوء نظريات تربوية حديثة. إن المدارس المستهدفة في هذه الدراسة هي المدارس التي تحمل تراخيص ومزاولة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وأيضاً من وزارة المعارف الإسرائيلية، وتدرس المنهاج الفلسطيني (توجيهي). تحصل هذه المدارس على تمويل ودعم مادي من وزارة المعارف الإسرائيلية لقاء توفير مقعد دراسي لكل طالب مقدسي ويحمل الهوية المقدسية (هوية إقامة باللون الأزرق)، ويرغب في التعلم في منطقة القدس الكبرى حسب التقسيم الإداري لبلدية القدس بعقد بين المدرسة الخاصة وبين وزارة المعارف الإسرائيلية؛ أطلق على هذه المدارس حسب قانون وزارة المعارف ب: "المدارس المعترف بها وغير الرسمية". (ايتان، وآخرون، 2013، 3).

تخضع هذه المدارس للإشراف التربوي المزدوج، ممثلة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ومن مشرفي وزارة المعارف الإسرائيلية، حيث تزود السلطة الفلسطينية هذه المدارس بالمناهج الفلسطينية، كما تقوم وزارة المعارف الإسرائيلية بتزويد نفس المناهج تقريباً ولكن مع إزالة أي شعار يرمز إلى السلطة الفلسطينية أو النضال أو الهوية الفلسطينية، وفي كثير من الأحيان تقع هذه المدارس بين نوعين من الثقافة التنظيمية، على شكل قوانين وإجراءات تفرض على المدارس من أجل الحصول على التراخيص، مثل اختلاف مسميات المراحل التعليمية. حيث قسمت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى ثلاث مراحل: ابتدائي من الصف الأول الأساسي إلى نهاية الصف الرابع أساسي دنيا، ثم المرحلة الأساسية العليا من بداية الصف الخامس إلى نهاية الصف العاشر، وأخيراً المرحلة الثانوية من بداية الصف الحادي عشر إلى نهاية الصف الثاني عشر.

أما وزارة المعارف الإسرائيلية فقد قسمت نفس سنوات الدراسة إلى مرحلتين، الأولى من الصف الأول الأساسي إلى نهاية الصف الثامن كمرحلة ابتدائية أو أساسية، والمرحلة الثانية من بداية الصف التاسع إلى نهاية الصف الثاني عشر كمرحلة ثانوية. هذا الاختلاف بين النظامين التعليميين لم يقتصر على تقسيم المراحل الدراسية بل تعداها إلى قوانين أخرى مثل نظام العطل الرسمية للأعياد والمناسبات، كما اختلفوا أيضا في بداية ونهاية الفصول الدراسية وعطلها، فمثلا وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لها عطلتان فصليتان، الأولى بعد نهاية الفصل الأول ومدتها ثلاثة أسابيع تقريبا، والثانية بعد نهاية الفصل الثاني ومدة تلك العطلة قرابة الثلاثة أشهر.

أما وزارة المعارف فعندها ثلاث عطل، الأولى بعد نهاية الفصل الدراسي الأول ومدتها اسبوعان تقريبا، والثانية في فصل الربيع وتسمى عطلة الربيع ومدتها اسبوعان تقريبا، وأخيرا العطلة الصيفية ومدتها قرابة الشهرين. ذلك أن العام الدراسي عند السلطة الفلسطينية ينتهي مع تاريخ الأول من حزيران تقريبا، في حين أن العام الدراسي حسب وزارة المعارف ينتهي مع نهاية شهر حزيران تقريبا. أما بالنسبة للعبء الوظيفي والتعليمي فاشتراطات وزارة المعارف أكثر بكثير من اشتراطات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، من حيث مدة الدوام المدرسي الذي تزيد مدته عند وزارة المعارف ساعة إلى ساعتين عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

يقسم المنهاج التدريسي في وزارة المعارف الإسرائيلية إلى قسمين، قسم يدرس البجروت (منهاج إسرائيلي بمحتواه ومضمونه وثقافته لصالح القومية والتاريخ اليهودي)، وقسم يدرس في المدارس الخاضعة لهذه الدراسة وهو منهاج التوجيهي المعمول به في مدارس السلطة الفلسطينية ولكن بطبعتين مختلفتين، الأولى فلسطينية وبشعارات على الغلاف ترمز للسلطة الفلسطينية، والطبعة الأخرى من وزارة المعارف والتي لا يوجد أي شعارات ترمز للسلطة الفلسطينية وإنما شعار بلدية القدس الإسرائيلي.

تعتمد دولة الكيان لنشر منهاجها بالترغيب تارةً وبالترهيب تارةً أخرى، فهي من جانب تقوم بدعم مادي للمدارس المقدسية مقابل توفير مقعد لكل طالب (على حسب عدد طلاب المدرسة يدفع لأصحاب المدارس عوض مادي عن كل طالب)، وهنا نجد أن معظم مدارس شرقي القدس تعتمد اعتماداً كاملاً على هذا الدعم والذي هو حق على الدولة للمدارس اليهودية عامة وللمدارس الحرديم خاصة (المتدينين)، في حين يُعطى للمدارس العربية على أنه منحة. هذا الدعم هو نفسه السلاح التي تستخدمه دولة الكيان لفرض سياساتها على العملية التعليمية سواء بتهديد المدارس بقطع الدعم عنه بحجة عدم استيفائهم لشروط وزارة المعارف الإسرائيلية، وفي مواقف أخرى بمداومة المدارس بممثلين عن وزارة المعارف وبمشاركة قوات الأمن "وقالت الوزارة إنها ستسحب من المدارس رخصة العمل الدائمة وتعطيها بدلاً منا رخصة مؤقتة لمدة عام، وتجديدها مشروط بتعديل منهاج التدريس وما أسمته "المضامين التحريضية ضد الحكومة الإسرائيلية والجيش". (وكالة معاً).

هذه الاختلافات وغيرها أثرت على الثقافة التنظيمية وعلى الأمان الوظيفي وعلى الإجراءات الإدارية ونمط الإدارة وغيرها من الأمور ذات الصلة بالعملية التعليمية، فمثلاً أي موظف في هذه المدارس يحمل هوية فلسطينية (هوية خضراء)، ويدرج اسمه في وزارة المعارف ، وحسب قانون وزارة المعارف الإسرائيلية لا يحصل على درجات في السلم الوظيفي المتبعة لحملة الهوية الزرقاء، (والتي تعطى عادةً لمواطني إسرائيلي كيهود وعرب ال 48 ، أو تكون بمثابة إقامة مؤقتة لأهل القدس الشرقية من الفلسطينيين) ، بغض النظر عن درجاته العلمية ، وسنوات خبرته، حيث إنه يبقى طوال خدمته في تلك المدارس بنفس الدرجة الوظيفية التي كان عليها حين تم توظيفه، على عكس حملت الهوية الزرقاء، حيث إنه يطبق عليهم قانون التوظيف العام المعمول به

والذي هو معتمد من قبل وزارة المعارف بالترقية والاجازات والحوافز والترقية حسب درجته العلمية وغيرها من قوانين العمل الإسرائيلية.

هذا الأمر وغيره من الأمور والتميز والإجحاف، لطالما أثر في الأمان الوظيفي لدى الموظفين وولد لديهم شعوراً بالكبت والحرمان وعدم المساواة وخاصة في حال وجود موظفين من كلا التبعيتين داخل نفس المدرسة، الأمر الذي فاقم من مشاكل المدرسة والإدارة على مستوى الهيكل التنظيمي من ولاء وانتماء وغيرها من معوقات لواقع الثقافة التنظيمية، كما أثر أيضاً في عملية تجويد العملية التعليمية، لذا عمد الباحث إلى اختيار نموذج شبيه بهذا الحال وعانتته دولة فنلندا في حقبة ما بين نهايات القرن الثامن عشر إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، أي ما زاد عن المئة عام.

اختار الباحث التجربة الفنلندية كنموذج يمكن القياس عليه، وأيضاً بحث مدى إمكانية تطبيقه في الواقع الفلسطيني، ذلك أن الثقافة التنظيمية الرسمية المعلنة في فنلندا، ومنها الثقافة التنظيمية التعليمية قائمة على قيم ثابتة ومعمول بهما داخل فنلندا. هذه القيم الديمقراطية والمساواة وتكافؤ الفرص، (مع وجود اختلاف في مفاهيم البشر حول مصطلح الديمقراطية ومصطلح المساواة) وسبب اختيار الباحث للتجربة الفنلندية؛ والتي تعد من أفضل نظم التعليم على مستوى العالم، يعود إلى وجود تشابه بين واقع فنلندا وبداية نهضتها التعليمية وبين الواقع الفلسطيني - كلتا الحالتين عانتا من الاستعمار ونهب الثروات والظلم والقهر - والتي تطرق إليها الباحث في معرض الحديث عن التعليم في فنلندا، كما استعمل الباحث نظرية القيادة التحويلي بطريقة التمكين كطريقة مقترحة للإفادة من التجربة الفنلندية في تجويد العملية التعليمية القائمة على الثقافة التنظيمية.

تعد هذه الدراسة من الدراسات القلائل على حد علم الباحث التي بحثت علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية للمرحلة الثانوية، ففي الوقت الذي تنادي به معظم الدراسات في

الأدب التربوي التعليمي بضرورة العمل لتطوير العملية التعليمية في جميع مراحلها وتجويدها من جميع جوانبها، نجد أن معظم الدراسات تعرض المشكلة وأثارها، ثم تقدم نتائج دراستها وتوصيات لحل مشكلة الدراسة، ولكن في هذه الدراسة عمد الباحث ليس إلى عرض المشكلة والنتائج والتوصيات فحسب، وإنما بوضع انموذج لمحاكاته ما أمكن، وأيضاً وضع تصور وخطة علاجية عملية يمكن تبنيها من أجل إمكانية الأخذ بها كطريقة علمية وعملية لتجويد العملية التعليمية وفق رؤية تقوم على العمل المشترك والمتجانس، مع إمكانية التطبيق وفق إمكانيات المدارس الداخلة في الدراسة ومثيلاتها.

إن عرض المشكلة ونتائجها وتوصياتها يعدّ جزءاً من الحل وجهداً لا يستهان به من قبل الباحثين، غير أن الباحث يرى أن هذا الأسلوب غير كاف وبجاجة إلى التطويع والتطوير. من وهنا قام الباحث بعرض المشكلة وأسبابها ونتائجها وتوصياتها وأيضاً طريقة تستند إلى نظريات علمية وعملية إجرائية لكيفية تجويد العملية التعليمية من خلال ثقافة تنظيمية مدرسية، حيث اعتمد الباحث النمط الإداري التحويلي بطريقة التمكين، وهنا نجد أن الباحث عرض المشكلة وطريقة الحل التي تتناسب وواقع دراسته، وقد يكون هذا النموذج صالحاً للأخذ به وتطبيقه داخل المدارس من أجل زيادة وتعزيز مساهمة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية.

2.1 أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من محاولتها دراسة علاقة الثقافة التنظيمية بعملية تجويد التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين وبناء أنموذج علمي وعلمي وموضوعي؛ كون هذه المدارس تقع بين ثقافتين رسميتين متضادتين ومختلفتين في سياساتهما التربوية ومناهجهما التعليمية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ووزارة المعارف الإسرائيلية) ومحاولة كل جهة فرض هيمنتها على العملية التعليمية في هذه المدارس.

1.2.1 الأهمية النظرية:

1- تأتي الأهمية النظرية لهذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على واقع الثقافة التنظيمية المدرسية وعلاقتها بتجويد العملية التعليمية المدرسية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر مدرسي ومدرسي المرحلة الثانوية، وبناء أنموذج أمثل على ضوء نظريات تربوية حديثة، في الفترة ما بين الأعوام 2023 - 2024.

2 - كما تأتي أهميتها أيضاً من قلة الدراسات التي بحثت في واقع الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد العملية التعليمية بشكل عام، وفي الواقع الفلسطيني بشكل خاص.

3 - قد تقدم هذه الدراسة للعاملين في مجال التربية والتعليم أنموذجاً يستفاد منه بطريقة علمية وعملية لزيادة علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية.

4 - ربما تفيد هذه الدراسة في استتارت بعض الباحثين للقيام بدراسات مماثلة للمراحل التعليمية الأدنى مثل الابتدائية والإعدادية وحتى الروضات والحضانات، أو مراحل الدراسات العليا في الواقع الفلسطيني، من أجل تهذيب وتطوير العلاقة بين الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية، وأيضاً الاستفادة من تجارب الآخرين بما يتلاءم ويتماشى مع ثقافة وتقاليد وأعراف ومعتقدات وأخلاق الشعب الفلسطيني.

2.2.1 الأهمية العملية

تعد هذه الدراسة من الدراسات التربوية الموضوعية التي بحثت واقع الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد العملية التعليمية في ظل ثقافتين متباينتين بل ومتناقضتين سياسياً واقتصادياً واجتماعياً (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ووزارة المعارف الإسرائيلية)، مع محاولة فرض كل ثقافة نفسها على العملية التعليمية في مناطق القدس الشرقية وبسط سيادتها.

1 - هذه الدراسة اتبعت الأطر والمنهجية العلمية القائمة على أدوات علمية مقننة، وأدت إلى نتائج مقننة وبأدوات علمية قائمة على مناهج علمية في التفكير الإبداعي والابتكاري.

2 - يؤمل أن تقدم هذه الدراسة إلى متخذي القرارات في العملية التربوية التعليمية نموذجاً علمياً وعملياً قابل للتطبيق في نفس مجالات الدراسة.

3 - تعد هذه الدراسة -حسب علم الباحث- الأولى في فلسطين التي بحثت علاقة الثقافة التنظيمية في تحقيق متطلبات تجويد العملية التعليمية في المدارس الخاصة المقدسية خارج الجدار.

4 - يؤمل أن تكون هذه الدراسة قاعدة بيانات ومفاهيم لدراسات علمية لاحقة أخرى في مجال هذه الدراسة.

5 - قد تساعد هذه الدراسة في إحداث أثر على علاقة الثقافة التنظيمية وعملية تجويد العملية التعليمية ويستفيد منها المهتمون والمعنيون بالعملية التعليمية وتجويدها.

6 - وفق مراجعات الباحث في للأب السابق، تعد هذه الدراسة من الدراسات القلائل التي اعتمدت المقابلات كأسلوب وأداة في جمع البيانات إلى جانب الاستبانة من مجتمع الدراسة.

3.1 مشكلة الدراسة

عمدت مشكلة الدراسة العلمية الموضوعية إلى تسليط الضوء على واحدة من أبرز أسس وضوابط ومقومات العملية التعليمية؛ في محاولتها للتعرف على علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين نحو بناء أنموذج على ضوء نظريات تربوية حديثة، والتطرق لنظرية وطريقة مقترحة لبناء ثقافة تنظيمية مجربة في تجويد العملية التعليمية.

تلعب الثقافة التنظيمية دوراً هاماً وبارزاً بتجويد العملية التعليمية، إذ تعتبر الثقافة التنظيمية حاضنة للعملية التعليمية، وهي أيضاً بمثابة حلقة الإتصال والتواصل للمؤسسة التعليمية داخلياً وخارجياً، فهي تجسد الهيكل التنظيمي الداخلي من الإدارة والكادر الوظيفية بمسمياته، والعاملين بالمؤسسة والطلاب والمستفيدين منها، فهي المسؤولة عن العملية التعليمية وتطويرها واستمراريتها ونتائجها، من توفير واستثمار الموارد البشرية والمالية وتوظيفها فيما يحقق أهداف ورؤية المؤسسة بأفضل الأساليب وأنجعها، فالثقافة التنظيمية تجسد آلية اتخاذ القرارات، وشكل العلاقات القائمة في المؤسسة داخلياً وخارجياً، وحل المشاكل وغيرها من الأعمال الإدارية والتربوية هذا من جهة، ومن جهة أخرى تعد الممثلة والجهة المسؤولة قانونياً واجتماعياً بشكلها التنظيمي الرسمي، فهي باختصار تعد وجه المؤسسة المرئي والمحسوس والملاحظ من قبل أصحاب العلاقة بتلك المؤسسة.

كون الباحث أحد أصحاب ومؤسسي المدارس الخاصة في شرقي القدس خارج الجدار، وله أنشطة وعلاقات حسنة مع كثير من مديري ومعلمي المدارس الخاصة والحكومية الواقعة خلف الجدار في مناطق كفر عقب وقلنديا وعناتا، إذ تتمتع هذه المدارس بأسلوب التعارف بينها من خلال النشاطات المختلفة كالزيارات المتبادلة للمعارض المدرسية، والقيام بإجراء مسابقات بينها غير منهجية في مختلف المجالات من مسابقات في القراءة، وتأليف الروايات، ومسابقات في اللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات، والمنافسات الرياضية، مما أثمر تمازجاً وتعارفاً وإطلاعاً بين هذه المدارس على الثقافة التنظيمية المدرسية ومخرجات الجودة التعليمية فيها.

من خلال اطلاع الباحث وعلاقاته مع المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار على مدار السنوات السابقة، وجد تباينات في نتائج وتطور العملية التعليمية، عزى الباحث هذه التباينات إلى اختلافات في فهم وتطبيق الثقافات التنظيمية وطريقة صنع واتخاذ القرارات داخل تلك المدارس، وطبيعة نمط الإتصال والتواصل الداخلي والخارجي، وحل المشاكل وغيرها من العلاقات والمعاملات، وقد بدا ذلك واضحاً من خلال بعض الظواهر المحسوسة والمتبعة في تلك المدارس والتي دل عليها التعليمات والقرارات الصادرة عن تلك المدارس، هذا التباين كما يراه الباحث يعود إلى أن هذه المدارس لا تستند إلى ثقافة تنظيمية تربوية وتعليمية موحدة وشاملة وواضحة في عمومياتها، وفي ضوء هذه التجارب برزت للعيان انعكاسات الثقافة التنظيمية المدرسية من خلال ممارساتها وإجراءاتها الإدارية والعملية في تنظيم نشاطاتها وعلاقاتها ومعاملاتها وأيضاً نتائجها الأكاديمية.

وعليه يمكننا القول بأن الثقافة التنظيمية تعد انعكاسات لمجموعة من القيم والعادات والتقاليد والمعتقدات والأخلاق والسياسات المتراكمة في هذه المؤسسات التعليمية عبر الزمن وتجاربها وخبراتها، وبالتالي ينظر إلى الثقافة التنظيمية على أنها تعكست طريقة عمل وتفاعل هذه المؤسسات مع بيئتها، مما عكس تبايناً في ثقافتها وآلية اتخاذ القرارات وحل المشكلات وغيرها من الأمور، والذي بدوره أثر في الثقافة التنظيمية في تلك المدارس وعلاقتها بتجويد العملية التعليمية ومخرجاتها بما يتوافق ويحقق تطلعات المدارس والمجتمع وحاجاتهم ومتطلباتهم.

هذا التباين يدل على أن بعض هذه المدارس في الغالب لا تتبع ثقافة تنظيمية قائمة على

رؤية علمية تستند إلى نظريات أو تجارب علمية مجربة وصالحة لقيادة المرحلة، والذي بدوره انعكس على تجويد العملية التعليمية ومخرجاتها، ومن هذا الواقع اختار الباحث هذه الدراسة في محاولة منه لفحص علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة الواقعة خارج الجدار في منطقة عمله؛ كي تكون بمثابة دراسة علمية وعملية وواقعية يمكن الاستناد إليها في تجويد العملية التعليمية من خلال إطار تنظيمي متجانس.

وهنا يود الباحث في محاولة متواضعة الكشف عن طبيعة الثقافة التنظيمية الموجودة في هذه المدارس وعلاقتها بتجويد العملية التعليمية، ذلك أن الثقافة التنظيمية تعد الحاضنة الأساسية للعملية التعليمية وتجويدها وأيضا ميسرة ومسيرة لها، بالإضافة إلى أن أي عمل يراد له النجاح والتطور والاستمرار لا بد له من الاستناد إلى أسس متينة ومرجعيات ثابتة تنال ثقة وتأييد أنصارها، ومن هنا يرى الباحث بأن أحد أبرز هذه الأسس في نجاح المؤسسات بشكل عام وفي المؤسسات التعليمية بشكل خاص لا بد له من الاستناد إلى ثقافة تنظيمية تكون الوجه المشرق لتلك المؤسسات.

ولتقديم دراسة عملية وعلمية عمد الباحث إلى دراسة بعض النظريات والدراسات الإدارية ذات العلاقة بالثقافة التنظيمية، وبعض النظريات والدراسات والتجارب العالمية الناجحة ذات العلاقة بتجويد العملية التعليمية، والتي نالت ثقة وتأييد أنصارها. يرى الباحث وحسب اضطلاع وخبرته أن أفضل تجربة عالميا قابلة للتطبيق في واقعنا الفلسطيني قد تكون التجربة الفنلندية، هذا الاختيار جاء من باب أن من يريد التغير لا بد له من دراسة المخاطر وتحملها والتغلب عليها، وتحمل نتائجها بقدر إقدامه وحبه للتغير، يقول عالم النفس كورت لوين: "إذا كنت تريد حقا أن تفهم

شيئاً ما، فحاول تغييره"، (موقع بريني كوت)، كما أن هذه التجربة تعد من الممارسات الواقعية والموضوعية والحديثة والتي أثبتت جدارتها محلياً وعالمياً وأضاءت الطريق أمام بعض الدول في محاكاتها وتطبيقها والاستفادة منها كل حسب استطاعته وامكانياته، فجدير بمن يريد التقدم والتطوير أن يتمتع بصفة الإقدام والمبادرة وتحمل العواقب، يقول الشاعر أبو القاسم الشابي:

"ومن يتهيب صعود الجبال
يعش أبداً الدهر بين الحفر".

(الشابي، 1933، 408).

على ضوء ما ذكر أعلاه قام الباحث بصياغة اسئلة الدراسة الآتية حول علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين نحو بناء انموذج مقترح.

4.1 أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما واقع الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين حسب متغيرات كل من الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في

متوسط استجابات العينة في واقع الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية

المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين حسب متغيرات كل من

الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

3- ما واقع عملية تجويد التعليم المدرسي في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من

وجهة نظر المديرين والمعلمين الخاصة لشرقي القدس خارج الجدار حسب متغيرات كل

من الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في متوسط

استجابات العينة في تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار

من وجهة نظر المديرين والمعلمين حسب متغيرات كل من الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة،

والتخصص، والمؤهل العلمي؟

5 - هل توجد علاقة ارتباطية لواقع الثقافة التنظيمية وواقع عملية تجويد العملية التعليمية في

المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

سيتم الاجابة عن هذا السؤال من خلال فحص فرضية الدراسة السابعة واختبارها.

6 - ما الأنموذج المقترح لزيادة علاقة الثقافة التنظيمية المدرسية بتجويد العملية التعليمية في

المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

5.1 فرضيات الدراسة

حاولت هذه الدراسة التأكد من صحة الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في استجابة

تقديرات أفراد العينة لعلاقة الثقافة التنظيمية من وجهة نظر المديرين والمعلمين الثانوية المقدسية

الخاصة خارج الجدار بناء على متغير الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة والتخصص، والمؤهل

العلمي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في

مستوى تقديرات أفراد العينة في تجويد العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين والمعلمين في

المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار بناء على متغير الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة،

والتخصص، والمؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد

العينة لواقع الثقافة التنظيمية مع تجويد عملية التعليم المدرسي من وجهة نظر المعلمين

في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار بناء على متغير الجنس، والعمر، وسنوات

الخبرة والتخصص، والمؤهل العلمي.

6.1 أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع علاقة الثقافة التنظيمية في إيجاد متطلبات تجويد العملية

التعليمية ومخرجاتها في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين

والمعلمين في المرحلة الثانوية.

2 - كما هدفت الدراسة إلى معرفة وقياس علاقة الثقافة التنظيمية المدرسية بواقع تجويد التعليم

المدرسي في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين

للمرحلة الثانوية.

3 - محاولة رسم أنموذج مقترح لزيادة علاقة الثقافة التنظيمية على تجويد العملية التعليمية في

المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين لتجويد العملية

التعليم.

4 - محاولة تطويع أنموذج تجويد التعليم الفنلندي على الواقع الفلسطيني، والاستفادة منه قدر

المستطاع.

7.1 حدود الدراسة

تناولت هذه الدراسة علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين وبناء انموذج أمثل على ضوء نظريات تربوية حديثة.

▪ **حدود موضوعية:** تتضمن الثقافة التنظيمية المدرسية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين وعلاقتها بتجويد عملية التعليم المدرسي في المرحلة الثانوية، وبناء أنموذج أمثل على ضوء نظريات تربوية حديثة.

▪ **حدود مفاهيمية:** الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية حيث حددت المفاهيم إجرائياً كما قدمت الدراسة.

▪ **حدود زمنية:** الفترة الزمنية ما بين الأعوام 2023 - 2024.

▪ **حدود مكانية:** المدارس العربية الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار، شملت كل من المناطق الآتية: كفر عقب، وسميرا ميس، وحي المطار، وعناتا.

▪ **حدود بشرية الدراسة:** جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار.

▪ **عينة الدراسة:** عينة طبقية عشوائية من المعلمين وزعت عليهم الاستبانة وعينة قصدية هادفة مكونة من 14 مديراً ومديرة من المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار، أجريت مقابلات مع 10 مدرين بواقع (6) مدرين و (4) مديرات.

▪ **جمع البيانات:** تم استخدام الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات.

▪ **حدود منهجية:** استخدم في الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، الكمي والكيفي.

8.1 تعريف مصطلحات الدراسة

- **الثقافة:** عرفها (جيل Gill، 2013، 73): "الثقافة هي نظام من المعرفة والمعتقدات والإجراءات والمواقف والمصنوعات المشتركة الموجودة بين مجموعة من البشر".

- **الثقافة التنظيمية:** عرفتها (هاتانجادر Hattangadi، 2021): "نظام من التقاليد والقيم والمعتقدات المشتركة، والتي لها تأثير كبير على كيفية تصرف الأشخاص في المؤسسات". شبير، (2020).

- **القيم:** عرفها (القبالي، 2022): "جملة المعتقدات وطريقة التفكير وجملة المقاصد التي يسعى المجتمع إلى إكسابها لأفراده بحيث يتحقق فيها صلاحهم".

- **الجودة:** عرفها (مشعلة، 2016): "التمتع بأعلى الدرجات والصفات الجيدة في مجال ما، أو توفر العديد من الصفات والمتطلبات في منتج أو سلعة معينة يحتاجها الجمهور المستهلك ويبحث عنها".

وعرفها، (دياز Diaz، 2014): "بأنها أداة أساسية للخاصية الطبيعية لأي سلعة أو خدمة تسمح بمقارنتها بأي سلعة أو خدمة أخرى من نوعها. كلمة الجودة لها معاني عديدة، ولكنها في الأساس تشير إلى مجموعة الخصائص المتأصلة لكائن ما والتي تسمح بإشباع الاحتياجات المعلنة أو الضمنية".

- **التجويد:** عرفها (س بين S penn، 2018): "إجراء تغييرات صغيرة ولكنك لا تزال تركز على نفس الهدف النهائي".

- **العملية التعليمية:** عرفها، (عبد الغني، وآخرون 2020: 208): "هي مجموعة من الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية او مهارة عملية او اتجاهات إيجابية".

- **التعريف الإجرائي للجودة:** بأنها نزعة بشرية ذهنية وإجرائية تهدف إلى محاولة إتقان وتحسين الممارسات والسلوك والأعمال، بأقل الجهد، والوقت، والتكلفة.
- **المنهاج:** عرفه، (ستين هاوس 1984 Stenhous): "إنها طريقة لترجمة أي فكرة تعليمية إلى فرضية قابلة للاختبار في الممارسة العملية". (توم Tome، 2023، 221).
- **التعليم:** عرفته (عطوان، 2023): "بأنه عبارة عن معلومات، ومعارف، وخبرات، ومهارات يتم اكتسابها من قِبَل المُتَلَقِّي بطرق معينة".
- **جودة التعليم:** عرفها (اتحاد الجامعات العربية، 2017:10): "بأنها استيفاء الجودة لجميع عناصر العملية التعليمية من مناهج ومرافق وطلبة وأعضاء هيئة التدريس ومختلف الأنشطة التي ترتبط بالعملية التعليمية، وذلك وفق معايير محددة".
- **الجدار:** "سور أسمنتي وسياج كهربائي وأسلاك شائكة وخنادق بعرض 4 أمتار وإعماق متفاوتة وطرق مغطاة بالمال لمنع مرور المركبات، أسمته إسرائيل بالسور الواقى، يفصل الضفة الغربية عن ارض ال 48 والقدس بطول 770 كم²، بدأ انشاءه في سنة 2002". (جبالي)
- **المدارس المعترف بها وغير الرسمية، (تاتريكسي، 2013: 3):** "هي مدارس ليست بملكيّة الدولة، وإنّما بملكيّة أجسام خاصّة (لأهداف الربح أو لغير أهداف الربح)، ولكن تعمل بترخيص واعتراف وزارة التربية والتعليم، ويجري تمويلها على نحو واسع من قبل وزارة التربية، وفي الآونة الأخيرة من قبل السلطات المحليّة كذلك (أي بلدية القدس في حالتنا هذه). يجري الإشراف على هذه المدارس على نحو جزئيّ ويسمح لها بانتقاء التلاميذ (لكن دون التمييز ضدّهم)، وجباية أقساط من الأهالي".

الفصل الثاني : الأدب السابق، والتجربة الفنلندية، والدراسات السابقة:

1.2 تمهيد

يعد الانسان بطبيعته وفطرته كائناً اجتماعياً، فمنذ أن برى الله عز وجل الدنيا وخلق المخلوقات جميعاً بقدرته وحكمته ميز بني آدم بأن كرمهم على باقي المخلوقات قال تعالى: " وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ". (الاسراء، 70)، هذا التكريم تكريماً مادياً كالعقل والجسم، وتكريماً معنوياً؛ بأن جعل فيه نفخة من روح الله، قال تعالى مخاطباً الملائكة عند خلق آدم: " فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ " (الحجر، 29)، ثم قدر الله تعالى لآدم عليه السلام بالنزول إلى الأرض وعمارتها وفق أوامر الله تعالى، قال تعالى: " فَمَنْ اتَّبَعَ هُدَايَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَى * وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا ". (طه، 123-124).

أمر الله تعالى ومنذ أن خلقه بأوامر ونواهٍ من شأنها بناء علاقات وتسيير معاملات وفق ما تقبله فطرة الإنسان، ويستسيغه عقله ولا يحمله ما لا يطيق، هذه الأوامر والنواهي جعلها الله تعالى لتنظيم حياة بني آدم في قابل أيامهم وعلى مدى حياتهم، وهذا ما يقتضي أن بني آدم سَيَحْيُونَ في جماعات وأمم، وهنا نرى أن أوامر الله تعالى ونواهيها هي عبارة عن منهجية لحياة بني آدم، تسعدهم في الدارين، كما وأنها ترضي ربهم أيضاً فهي تسهل عليهم أمور دنياهم لتصل بهم إلى الآخرة بسلام وتدخلهم الجنة بإذن ربهم.

مَنْ الله تعالى على بني آدم بأن استخلفهم في الأرض وأمرهم بعمارتها، قال تعالى: " وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ ۗ إِنَّ رَبَّكَ

سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ " . (الأنعام، 165)، هذا الاستخلاف جعل الله تعالى فيه عمارة الأرض وفق منهجه وإرادته، قال تعالى: "هُوَ أَنْشَأَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَاسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ ثُوبُوا إِلَيْهِ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٌ مُجِيبٌ" . (هود، 61)، فاستخلاف الله تعالى لبني آدم في الأرض وعمارتها اقتضت حكمة الله تعالى بأن يكون بالعمل الفردي والعمل الجماعي، وهنا نشأت العلاقات والمعاملات بين بني آدم، هذه العلاقات والمعاملات كان لابد لها من عملية تأطير وتهذيب وفق نظم وقوانين وتعليمات واضحة، تسهل عملية الاتصال والتواصل بين بني آدم مع تحقيق قاعدتي الاستخلاف والعمارة للأرض.

ومع تقدم وتطور الحياة على الأرض بدأ بنو آدم في تنظيم علاقاتهم ومعاملاتهم وفق أوامر الله ونواهيه، أو وفق ما ارتضاه ووافق عليه البعض ممن وجد في تلك الحقبة من الزمن، وهنا بدأ بنو آدم في اتباع القوانين والتشريعات، أو سن هذه القوانين والتشريعات حسب معتقداتهم وأفكارهم وفهمهم لطبيعة الاستخلاف والعمارة للأرض، وبدأ بنو آدم باللجوء إلى النزعة الفطرية من اجتماع وتجمع وإقامة مجتمعاتهم الخاصة، هذا الاجتماع والتجمع تشكل منه ومع مرور العصور والأزمنة أمماً ودولاً وحضاراتٍ ساهمت في عمارة الأرض وتطور الحياة الأدمية.

وفي عصرنا الحالي وجدنا أثار تلك الأمم والحضارات بأشكال متعددة ونظم مختلفة، منها ما هو خاص بتلك الأمم ومنها ما هو عام للبشرية، ومما جاءنا من ميراثهم العادات والتقاليد والقيم والأخلاق والعقائد والمعتقدات وغيرها من الأمور، ومن بين ما حصلنا عليه من إرثهم بعض العلوم العامة، منها الثقافة التنظيمية وأنماطها وهرميتها ومجالاتها، وأيضاً حصلنا على علوم ومفاهيم ربط هذا المصطلح الثقافة التنظيمية بالعملية التعليمية وتجويدها وتطويرها بما يتناسب وواقع كل من يعمل على تطوير وربط هذه المصطلحات بعضها ببعض، وبما تقتضيه طبيعة حياتهم ومتطلباتهم وحاجاتهم.

هذا وتعد العملية التعليمية من الأمور التي استحوذت على اهتمام عالمي، ذلك أنها أصبحت من ضروريات الحياة اليومية للأفراد والجماعات والدول، كما أنّ تطور حياة الشعوب والأمم أوجدت تحديات جمة ومختلفة باختلاف أزمانهم، وأوجدت متطلبات وحاجات لم تكن موجودة في سابق الأمم والشعوب، فقد شهد العالم في القرنين الأخيرين أنماطاً ووسائل وأساليب معيشية لم تكن معروفة من قبل، فزيادة التعداد السكاني العالمي وزيادة الطلب على الموارد الطبيعية أوجد عند البشر ضرورة التأقلم مع الواقع والعمل على تحقيق معظم هذه المتطلبات، حيث جاءت الاكتشافات العلمية كحل يناسب واقع الحياة ويحقق كثيراً من الحاجات والمتطلبات الجديدة.

لقد لوحظ الدور الكبير الذي قامت به الحركة العلمية العالمية وخصوصاً مع ظهور وتمحور مبدأ الاختصاص العلمي في مجالات العلوم المختلفة (ولعل ظهور نظرية الإدارة العلمية لفريدريك تايلور كان له أثر كبير في بدء العمل التنظيمي والتخصص على مستوى المؤسسة بعموميتها)، هذا الاختصاص جاء لخدمة العملية العلمية والتعليمية وتطويرها، كما أنه أثرى التخصصات معرفياً وإجرائياً نوعاً وكماً، من هنا كان على كل باحث في مجاله أن يطلع ويبحث ويستنير بالمعاني والمصطلحات التي سبقه إليها الباحثون ، كما لا بد له من الإحاطة بالأدب والعلوم السابقة حتى يستطيع أن يحدث شيئاً من الأصالة والإضافة إلى العلوم التي تكون ضمن اختصاصه واهتمامه، وهنا تعرضت الدراسة إلى بعض المصطلحات والأدب السابق التي تخص هذه الدراسة.

2.2 مفهوم الثقافة التنظيمية

وهنا نقف امام مفهومين أولهما الثقافة حيث تعددت التعريفات للثقافة بما يزيد عن 164 تعريفاً. (سارة، 2021)، ذلك بأن هذه التعريفات اختلفت باختلاف الواقع التي تم دراستها ووضع التعريف

المناسب حسب مفهوم الشخص الذي عرفه وغرضه من التعريف للثقافة، فبعض الدراسات عرفتھا

بالإطار الإجرائي حيث عرفھا (مالينوفسكي Malinowski) على

أنھا وسيلة تحسّن من وضع الإنسان، حيث يستطيع مواكبة التغيّرات الحاصلة في مجتمعه أو بيئته عند تلبية حاجاته الأساسية.

ومنهم من عرفھا بالإطار العام حيث عرفھا (تايلور Taylor): على أنّها نظام متكامل يشتمل على كلّ من المعرفة، والفن، والقانون، والعادات والتقاليد، والأخلاق، وغيرها من الأمور التي يكتسبها الإنسان بوصفه أحد أفراد المجتمع.

كما عرفھا (كلايد كلوكهون Clyde Kluckhohn) بإطارها الاجتماعي الإنساني حيث عرفھا: على أنّها إرث اجتماعي وصل إلى الأفراد من المجتمع الذي ينتمون إليه، والذي خلّف أساليب حياة الشعوب التي عاشت في ظلّ ذلك المجتمع، بمعنى آخر هي المعلومات التي خزنها الشخص في كتبه، أو حتى في ذاكرته. (فيضي، 2020) .

وهنا حاولت الدراسة استنتاج تعريف للثقافة التنظيمية من خلال الاطار العام للأدب السابق الذي تناول مفهوم وتعريف الثقافة بشكل عام، ذلك أن الثقافة التنظيمية داخلة تحت المفهوم العام للثقافة، وهنا يُورد الباحث أقرب التعريفات التي يراها تتناسب وواقع دراسته ، حيث عرفھا ،هوجان وكوت، (2014) وشاين، (2010): " الذي اعتبر الثقافة التنظيمية قوة اجتماعية غير مرئية إلى حد كبير، ذات تأثير عال"، وتعريفاً آخر للثقافة التنظيمية جاء فيه : "القوة غير المرئية التي تدفع المنظمة نحو أهداف محددة أو شيء معين في اتجاه محدد"، كما جاء في تعريفها أيضا: "إطار معرفي مكون من الاتجاهات والقيم ومعايير السلوك والتوقعات التي يتقاسمها العاملون في المنظمة، وتتأصل أي ثقافة على مجموعة من الخصائص الأساسية التي يثمنها العاملون في المنظمة". (عبد الحميد، 2022، 56).

التعريف الإجرائي للثقافة التنظيمية: حالة ذهنية تمتلك قوة تأثير إجرائية، تستمد قوتها من واقعه

النمط الإداري، والقوانين والتعليمات، ومرتكزة إلى قاعة مؤازرة داخلية أو خارجية، وتستند إلى رؤية المؤسسة وأهدافها.

تعد الثقافة التنظيمية مقوماً أساسياً في حياة الأمم والدول والمجتمعات والافراد، قديماً وحديثاً، وهي محط أنظار الباحثين والمختصين ودراساتهم، إذ لا يخلو زمن من وجود ثقافة تنظم حياة تلك الأمم وتميزها عن باقي الأمم والشعوب، قال تعالى (لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ) (المائدة، 48)، وقد جاء في تفسير هذه الآية: "هذا خطاب لجميع الأمم، وإخبار عن قدرته تعالى العظيمة التي لو شاء لجمع الناس كلهم على دين واحد وشريعة واحدة، لا يُنسخ شيء منها. ولكنه تعالى شرع لكل رسول شرعة على حدة، ثم نسخها أو بعضها برسالة الآخر الذي بعده حتى نسخ الجميع بما بعث به عبده ورسوله الذي ابتعثه إلى أهل الأرض قاطبة، وجعله خاتم الأنبياء كلهم". (ابن كثير، 118، ج3).

كما تعد الثقافة التنظيمية المقياس والميزان لقبول أو رفض ومقاومة كل ما هو مخالف لعادات وتقاليد وقيم المؤسسة ، فهي الحَكم والمُقوم لكل مستحدث يطرأ على تلك المؤسسات، فما وافق تلك المؤسسات يُقبل وما خالفها يُرفض مثل فكرة الجنس الثالث – المثلية – فهي من الأفكار المنبوذة في معظم المؤسسات التعليمية وخاصة العربية والإسلامية، كما أن الثقافة التنظيمية تعتبر هي موروث قيمى مهم في تنشئة الأجيال القادمة على الفضيلة والخلق الحسن، فالثقافة التنظيمية بمثابة القدوة الصالحة التي يبحث عنها كل من يريد الحياة السعيدة والسيرة الحسنة في مؤسسته وبيئتها وبين أقرانه.

يُرى في بعض الأدبيات السابقة أن الثقافة التنظيمية تمس بحياة الافراد اليومية، كما أنها

تدخل في جميع أدوار ومراحل حياتهم، فالثقافة التنظيمية تعد وعاء تجارب وخبرة المؤسسات وحصيلة خبراتهم على مر الأزمنة، لذا حرصت المؤسسات على تطويرها وتوارثها جيلا عن جيل، فالثقافة التنظيمية جمعت بين مفاهيم الدنيا والدين والتجارب التطبيقية، والتي انبثقت عنها هويتها الحاضرة، ورؤيتها المستقبلية، كما تعد الثقافة التنظيمية سجل تاريخي للمؤسسة وتجاربها وخبراتها على مر الأزمنة.

1.2.2 مصادر الثقافة التنظيمية

* مصدر رباني: ذلك أن الله عز وجل عندما خلق البشر شرع لهم من العقائد والعبادات والقيم والأخلاق وغيرها من الأحكام، التي جعل فيها تنظيم علاقة الانسان بربه قال تعالى: " وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ". (الذاريات، 56)، وتنظيم علاقته بالآخرين قال تعالى: "مَنْ أَجَلْ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا وَلَقَدْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُنَا بِالْبَيِّنَاتِ ثُمَّ إِنَّ كَثِيرًا مِّنْهُمْ بَعْدَ ذَلِكَ فِي الْأَرْضِ لَمُسْرِفُونَ". (المائدة، 32)، وتنظيم علاقته بنفسه قال تعالى: "قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِن رَّحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ (الزمر، 53).

* مصدر إنساني: ولما كان الإنسان بطبيعته الغريزية (غريزة التدين، النوع، البقاء) يميل للحياة الاجتماعية؛ نشأت بينه وبين أقرانه علاقات ومعاملات، هذه العلاقات والمعاملات بعض منها وقعت في دائرة المباحات لا المحظورات، إذ عمد إلى وضع الأطر المناسبة لها في العلاقات والمعاملات.

2.2.2 العناصر العامة للثقافة التنظيمية

تعتبر الثقافة التنظيمية ثمرة من ثمرات المجتمع وامتداد لأفكاره ومعتقداته وقيمه " إن الثقافة التنظيمية امتداد للثقافة المجتمعية السائدة، وانعكاس للمعرفة والأفكار والقيم لدى مجتمع ما، وجزء من علاقة تبادلية تفاعلية مع مكونات النظام الاجتماعي الواسع. وعليه فإن سلوك الأفراد لا يتولد من فراغ، وهو نتاج للسلوك الاجتماعي، وأن الثقافة التنظيمية ليست من صنع فرد، وإنما هي نتاج تفاعل أهداف المؤسسة وتطلعاتها وجهود مؤسسيها وتوالي العاملين في أدوارها المختلفة". (عبد الرحمن، 2016، 711).

* الطبيعة: لعلها من أبرز معالم تطور وتنوع ثقافة البشر والمؤسسات، وهنا نجد طبيعة حياة بعض الشعوب والأمم تختلف من منطقة إلى أخرى، من مأكّل ومشرب ومسكن، مثل الفروق بين من يسكن المناطق الحارة وبين من يسكن المناطق القطبية، فاختلاف مناطقهم أدى إلى اختلاف طبيعة اشباع حاجاتهم ومتطلباتهم بما يتوافق وواقعهم، فثلاً نجد من يسكن المناطق الباردة يكون جل غذائه معتمد على الأطعمة التي تحتوي على نسب عالية من البروتين والسعرات الحرارية العالية، ومنهم من يعتمد لشرب الكحول من أجل زيادة دفء الجسم، وأيضاً تمتاز ألبستهم بالنوع الثقيل والحافظ للحرارة ، في حين أن المناطق الاستوائية تختلف بالميل للبس الملابس الخفيفة وغير الحافظة للحرارة وشرب المشروبات الباردة وتنوع الأطعمة بحسب فصول السنة وتنوع السلة الغذائية.

هذا التباين في الطبيعة والاختلاف المناخي أدى إلى اختلاف الثقافات التنظيمية أيضاً في المؤسسات منجد في بعض المؤسسات تسمح ببعض المنوعات والمحرمات لدى المؤسسات الأخرى في مناسبات واعياد وطقوس، مثلاً في بعض المؤسسات التعليمية وفي مناسبات معينة

تسمح بالاختلاط أو شرب القليل من النبيذ أو احياء تلك المناسبات بحفل موسيقي صاحب ولبس الملابس حسب رغبة الطالب دون قيد أو رقابة، في حين في مؤسسات أخرى تمنع مثل هكذا احتفالات (منفتحة حسب ثقافة تلك المؤسسات ومجتمعها).

* العنصر البشري: فالإنسان يطبق الثقافة مادياً ومعنوياً وفق معتقداته وأفكاره وأخلاقه ولغته وجنسيته، أو قوميته أو وطنيته أو غيرها من أسباب تباين الثقافات، وهنا تبرز ظاهرة التبعية والانقياد كما تبرز الأنماط القيادية ومدى تأثيرها في الاتباع، ولعل قول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم قد لخص مدى تأثير هذه القيادة في الاتباع حين قال: " مَنْ دَعَا إِلَى هُدًى، كَانَ لَهُ مِنَ الْأَجْرِ مِثْلُ أُجُورِ مَنْ تَبِعَهُ، لَا يَنْقُصُ ذَلِكَ مِنْ أُجُورِهِمْ شَيْئاً، وَمَنْ دَعَا إِلَى ضَلَالَةٍ، كَانَ عَلَيْهِ مِنَ الْإِثْمِ مِثْلُ آثَامِ مَنْ تَبِعَهُ، لَا يَنْقُصُ ذَلِكَ مِنْ آثَامِهِمْ شَيْئاً". (الهيثمى، 807، 227).

3.2.2 العناصر الخاصة للثقافة التنظيمية

أورد أكثر من باحث عناصر الثقافة التنظيمية وكانت مشتملة على الآتي:

- القيم التنظيمية: وهي تلك القيم التي تسود البيئة في العمل بحيث تعتمد إلى توجيه سلوك العاملين، ومنها على سبيل المثال: المساواة بين العاملين، الاهتمام بإدارة الوقت وغيرها
- والمعتقدات التنظيمية: وهي الأفكار المشتركة حول طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في البيئة التنظيمية، وكيفية إنجازهم للمهام في المنظمة، ومن هذه المعتقدات على سبيل المثال: المشاركة في عملية صنع القرارات، المساهمة في العمل الجماعي.
- الأعراف التنظيمية: وهي المعايير التي يلتزم بها العاملون في التنظيم لاعتقادهم بأنها صحيحة وضرورية ومفيدة لتنظيم بيئة العمل.

-التوقعات التنظيمية: وتتمثل في التعاقد النفسي الذي تم بين الموظف والمنظمة، وهي ما يتوقعه الموظف من التنظيم، وما يتوقعه التنظيم من الموظف، مثل توقعات الرؤساء من المرؤوسين والمرؤوسين من الرؤساء، وتوفير بيئة تنظيمية ومناخ تنظيمي يساعد ويدعم احتياجات الفرد العامل النفسية والاجتماعية. (المصدر السابق، 712).

4.2.2 مكونات الثقافة التنظيمية

تعد مكونات الثقافة من المفاهيم المختلف في تحديدها بين الباحثين، فمنهم من ينظر إليها على أنها تحتوي على مكونين فقط، إذ أوردت (البدرى، 2024): "مكون مادي ملموس، ومكون غير مادي ملموس"، ومنهم من اعتبر الثقافة كل من "الثقافة المادية، والأدوات، والأسلحة، والأواني، والآلات، والحلي، والفنون، والمباني، والآثار، والسجلات المكتوبة، والصور الدينية، والملابس، وأي أشياء أخرى يمكن التفكير فيها ينتجها أو يستخدمها البشر". (راي، Ray، 2018). وقد أرشدنا القرآن إلى حقيقة مهمة وهي أن الثقافة مكون مكتسب بغض النظر عن مصدره ربانياً كان لقوله قال تعالى: "لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لَيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ". (المائدة، 48)، أم بشرياً قال تعالى: "بل قالوا إنا وجدنا آباءنا على أمة وإنا على آثارهم مهتدون". (الزخرف، 22)، كما ترشدنا الآيات على أن الثقافة واقع يعيشه الأفراد والمجتمعات، ويطبقونه قولاً وفعلاً في واقع سلوكياتهم اليومية، وعليه فلا بد لكل أمة من اختيار أنسب العلاقات والمعاملات وأقومها لكي تصبح مكوناً أساسياً في ثقافة مجتمعها وسلوكياتهم.

■ المفهوم الثاني: التنظيم: ونعني به ذلك الجسم والهيكل بشقيه المعنوي والمادي الذي يضم مجموعة من الأفراد يتشاركون في العلاقات والمعاملات للوصول إلى أهداف وغايات ضمن عمل تشاركي وتكاملي وفق لوائح وتعليمات واضحة، وهنا نجد في معنى التنظيم العمل، والأفراد، وطبيعة العمل وقوانينه وغاياته وأهدافه، ويدخل فيه نمط القيادة وغيرها من أمور التنظيم المادية منها والمعنوية.

3.2 الثقافة التنظيمية

تعد الثقافة التنظيمية ركيزة نجاح أي مؤسسة أو فشلها، لأنها تعبر عن هيكليّة المؤسسة، فهي حصنها ودعامه كيانها واستمراريتها وهي التي تعطي لكل منتسب للمؤسسة حرية التعبير عن آرائه الممثلة لشخصيته التي بناها واكتسبها عبر الزمن، ممثلة بأفكاره ومعتقداته وثقافته وقيمه وأخلاقه، وغيرها من الجوانب التي تشكل شخصيته الذهنية منها والسلوكية، ومارسها من خلال علاقاته ومعاملاته التي يتبعها في تحقيق حاجاته ومتطلباته، لذا تعد الثقافة التنظيمية مقوماً ومقيماً لطبيعة العلاقات والمعاملات والسلوك القائمة في المؤسسة على المستوى الداخلي والخارجي وفق غايتها وأهدافها المعلنة والواضحة، ضمن إطار تنظيمي علمي وعملي ونمط إداري متجانس مع رؤية المنظمة ورسالتها.

يعد الإنسان بطبيعته البشرية كائناً اجتماعياً، حباه الله العقل المدرك المميز والمؤثر والمتأثر ببيئته وأقرانه، ونتيجة للطبيعة البشرية الاجتماعية نشأت بين بني البشر علاقات أدت في غالب الأحيان إلى نشوء معاملات، هذه العلاقات والمعاملات كان لابد لها من تنظيم وضبط، ولتنظيم هذه العلاقات والمعاملات ظهرت التشريعات والقوانين الرسمية وغير الرسمية للأفراد

والجماعات، والتي ظهرت آثارها في سلوكياتهم من خلال كيفية اتخاذ القرارات وطريق التعامل مع الآخرين وطريق حل المشكلات الفردية والاجتماعية، وغيرها من الأساليب والوسائل والطرق التي ساعدت على تفوق وبقاء النوع البشري.

هذه العلاقات والمعاملات عندما تجتمع ويتم تأطيرها بشكل يسوده التجانس والتشارك في الأفكار والقيم والمعتقدات داخل أي جماعة، في الغالب ستقود نحو التطور والتميز والإبداع والابتكار، وهذا من شأنه أن يعمل على تحفيز المنتسبين للعمل المشترك وتعزيز روح التعاون بينهم، كما يعمل على بناء القدرات الذاتية الفردية والجماعية للوصول إلى الأهداف والغايات وفق أعمال مخططة ومدروسة والتي من شأنها إشباع حاجات وتطلعات الأفراد والمجتمعات والسير به نحو التقدم والتطور والازدهار والاستمرارية.

ولتحقيق حاجات ومتطلبات الأفراد والجماعات نشأ وتطور عبر العلاقات البشرية مفهوم الثقافة التنظيمية، هذا المصطلح العلمي أصبح مطلبًا جماعيًا واجتماعيًا للأفراد والمنظمات لتسهيل إجراءاتها ومعاملاتها الداخلية والخارجية (بيئتي المنظمة)، إذ ظهرت النقابات العمالية وظهرت أيضا وظيفة الموارد البشرية في المؤسسات، والتي من أهم أعمالها التوظيف والتدريب وأن تكون حلقة وصل بين الإدارات العليا وباقي الكادر الوظيفي وذلك لتحقيق رؤية المؤسسة، كما ظهرت غيرها من الإجراءات التنظيمية والتي غالبا ما دخلت على كافة المجالات السياسية والاجتماعية والإقتصادية، بحسب الحاجة والضرورة ضمن أطر تنظيمية ومنها المؤسسات التعليمية.

لقد أضحت ثقافة المؤسسات التعليمية في كثير من الدول المتقدمة مثالا يحتذى به، ذلك أن المؤسسات التعليمية تعتبر الوجه المشرق والحضاري لمعظم المجتمعات المتقدمة، كما أنها تعد القدوة الحسنة، ولا يخلو تاريخنا من هذه النماذج ولعل أبرز قدوة ومعلم لنا هو سيدنا محمد ﷺ، فقد غير ثقافة الجاهلية التي كانت قبل بعثته، إلى ثقافة إسلامية لا زالت آثارها إلى يومنا هذا، وقد

لخصت أمنا عائشة سبب رئيسي لقدرة رسولنا على التغير الكبير الذي حصل، "عن عائشة رضي الله عنها عندما سُئِلَتْ عن خُلُقِ رسولِ الله صَلَّى اللهُ عليه وسلَّم، فقَالَتْ: "كان خُلُقُهُ الْقُرْآنَ". (ابن حنبل، ج 43، 15).

وقد جاء في شرح هذا الأثر ما يدل بوضوح على أن الرسول الكريم ﷺ كان قد تحلى بثقافة مصدرها الوحي من الله تعالى، وذلك بالالتزام بجميع أوامر الله واجتناب جميع نواهيه، فقد ورد في الأثر في ترجمة معنى قول أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها: "تعني: أنه تأدَّب بآدابه، وتخلَّق بأخلاقه، فما مدحه القرآن، كان فيه رضاه، وما ذمه القرآن، كان فيه سخطه". (ابن رجب، ج 1، 370).

ومن هنا بدأ عليه السلام في تأسيس ثقافة تنظيمية تجديدية وتعليمية وإرشادية في كافة أنظمتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وكانت فريدة وجديدة على المجتمع المكي خاصة وعلى باقي المجتمعات عامة، مصدرها الرئيسي الوحي الإلهي، ومن ثم أخذ ما أباحه الله تعالى له ولأمته من شريعة وعادات وتقاليد وقيم وأخلاق وغيرها من الأمور التي تتوافق والفطرة البشرية السليمة، لقد عمد الرسول ﷺ إلى بناء ثقافة أمة تميزت عن باقي ثقافات الأمم السابقة واللاحقة من حيث ثقافتها التنظيمية القائمة على مصادر التشريع الرئيسية في الإسلام وهما كتاب الله وسنة رسوله محمد عليه الصلاة والسلام، إذ جاء عنه عليه السلام: "عَنْ مَالِكٍ أَنَّهُ بَلَغَهُ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: " تَرَكْتُ فِيكُمْ أَمْرَيْنِ، لَنْ تَضِلُّوا مَا تَمَسَّكْتُمْ بِهِمَا: كِتَابَ اللَّهِ وَسُنَّةَ نَبِيِّهِ ". (ابن انس، ج 2، 199).

أرسل الله تعالى سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام، وختم به الرسالات السماوية قال تعالى: " مَا كَانَ مُحَمَّدٌ أَبَا أَحَدٍ مِنْ رِجَالِكُمْ وَلَكِنْ رَسُولَ اللَّهِ وَخَاتَمَ النَّبِيِّينَ " .. (الأحزاب، 40)،

قال الطبري في تأويل هذه الآية: "ولكنه رسول الله وخاتم النبيين، الذي ختم النبوة فطبع عليها، فلا تُفتح لأحد بعده إلى قيام الساعة". (الطبري، ج 20، 278).

حبا الله تعالى سيدنا محمد ﷺ بأن أرسله للناس كافة قال تعالى: "وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ". (سبا، 28)، فهذه ميزة خاصة لرسول الله جعلت رسالته ممتاز عن غيرها من الرسالات، كما أنه عليه الصلاة والسلام تميز عن غيره من الرسل بما وهبه الله تعالى من فضله زيادة عن باقي الرسل قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: "أُعْطِيتُ خَمْسًا لَمْ يُعْطَهُنَّ أَحَدٌ مِنَ الْأَنْبِيَاءِ قَبْلِي: نُصِرْتُ بِالرُّعْبِ مَسِيرَةَ شَهْرٍ، وَجُعِلَتْ لِي الْأَرْضُ مَسْجِدًا وَطَهُورًا، وَأَيُّمَا رَجُلٍ مِنْ أُمَّتِي أَدْرَكْتُهُ الصَّلَاةَ فَلْيُصَلِّ، وَأُحِلَّتْ لِي الْغَنَائِمُ، وَكَانَ النَّبِيُّ يُبْعَثُ إِلَى قَوْمِهِ خَاصَّةً، وَبُعِثْتُ إِلَى النَّاسِ كَافَّةً، وَأُعْطِيتُ الشَّفَاعَةَ". (البخاري، ج1، 95).

ومن تتبع ما جاءت به هذه الآيات والأحاديث نجد أن سيدنا محمد ﷺ جاء بثقافة جديدة امتازت بالشمولية، وبتنظيم ثقافي جديد قائم على السمع والطاعة واتباع أوامر الله واجتتاب نواهيه، إذ أنه مرسل للناس كافة كما أن هذا الدين الجديد وافق دين الفطرة (الإسلام الذي يعني الخضوع والامتثال لأوامر الله تعالى وهو دين جميع الرسل) قال الله تعالى: "إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ وَمَا اخْتَلَفَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ إِلَّا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْعِلْمُ بَعْثًا بَيْنَهُمْ وَمَنْ يَكْفُرْ بِآيَاتِ اللَّهِ فَإِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ". (آل عمران، 19).

غير أن الله تعالى شرع لكل دين شرائعه الخاصة المتعلقة بالعبادات والمعاملات، مع ثبات أصول الأديان في توحيد الربوبية لله تعالى، وهذا الحال أيضا كان في الإسلام فقد جعل الله تعالى للمسلمين شريعتهم الخاصة مثل أن جعل الأرض مسجداً طهوراً - تصلح للصلاة عدا أماكن معينه مثل أماكن النجاسة المادية أو المعنوية كأن يكون أمام المصلي صليب أو تمثال منحوت أو غيرها

من الأشياء التي نهى الإسلام أن تكون بين المصلي وقبلته - وكما أحل الله لنبيه ولأمته الغنائم والتي كانت محرمة على الأنبياء وأتباعهم من الأمم السابقة، فقد روى أبو هريرة: " لم تَحِلَّ الغنائم لأحدٍ سودُ الرؤوسِ مِنْ قَبْلِكُمْ، كانت تُجْمَعُ وتَنْزِلُ نارٌ مِنَ السَّمَاءِ فتَأْكُلُهُ " . (السيوطي، ج 2، 451).

مما سبق من الأدلة يجد القارئ نفسه أمام ثقافة جديدة منشأها دين جديد ورسول كريم، هذه الثقافة جاءت في وقت عصيب كان الله تعالى قد أبغض فيه بني البشر الذين تركوا دينه واتبعوا أهواءهم، فقد قال عليه السلام في حديث طويل: "..... وَإِنَّ اللَّهَ نَظَرَ إِلَى أَهْلِ الْأَرْضِ، فَمَقَنَّهُمْ عَرَبَهُمْ وَعَجَمَهُمْ، إِلَّا بَقَايَا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ..... " . (مسلم، ج 2، 1311)، في هذا الوقت العصيب أذن الله تعالى ببعثة رسوله الكريم محمد عليه السلام، ودينه الحنيف من أجل إعادة الخلق إلى فطرة الله في خلقه وهي فطرة التوحيد والاستسلام لأوامر الله واجتنب نواهيه، فقد روى أبو هريرة رضي الله عنه قوله عليه الصلاة والسلام: "ما مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ، وَيُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ، كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ بِهَيْمَةٍ جَمْعَاءَ، هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ ثُمَّ يَقُولُ أَبُو هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ. (الروم، 30). (البخاري، 29).

والمتتبع للسيرة النبوية المطهرة يجد أن الرسول محمد ﷺ سار وفق خطوات ربانية المصدر ومفروضة عليه، في تغيير ثقافة الناس في إطار تنظيمي جديد، إذ بدأ عليه الصلاة والسلام بدعوته بأن دعا أهل قريش إلى الإيمان بدينه وأنه رسول مرسل من رب العالمين، في هذه المرحلة التأسيسية والتي جوبهت بالمعارضة والتكذيب من قبل كفار قريش، أمر الله ﷻ نبيه عليه السلام بأن يؤسس قاعدة صلبة ثابتة على الحق، من المقربين إليه والذين أمنوا به قال تعالى: " وَأَنْذِرْ عَشِيرَتَكَ الْأَقْرَبِينَ ■ وَاخْفِضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ " . (الشعراء، 214، 215).

وقد استمرت هذه المرحلة ثلاث سنوات من بداية نزول الوحي، أسس فيها عليه السلام تنظيم متجانساً متوافقاً متوائماً ومؤمناً برسالته عليه السلام، من أمثال أبي بكر وعمر وعلى وعثمان بن عفان وحمزة بن عبد المطلب وغيرهم من عمادات تنظيمه عليه السلام.

وهنا نجد أن الرسول الكريم ﷺ قام بأعمال دعوية مغايرة ومغيرة لثقافة وأفكار المجتمع المكي، وفق نظام دعوي رباني ومن خلال تنظيم يحمل ثقافة الدعوة الجديدة، هذا التنظيم قدم الدعوة ونشر الإسلام على كافة مصالحه ومعتقداته وأفكاره الخاصة، بل عمل على تسخير كل مقدراته الخاصة لتدور في فلك دعوته ودينه وثقافته، فقد سخر الصحابة الكرام أموالهم وأنفسهم وذريعتهم وأهلهم لخدمة الدعوة والتفاني بالبذل والعطاء لنصرة الدين وإظهاره أمام آلة الكفر وبغيها وجبروتها.

تجلت قدرة الله تعالى وقضاؤه بأن تجمد المجتمع المكي وتوحد ضد الإسلام وأهله ومجابهته مادياً (المقاطعة والتعذيب والقتل) ومعنوياً بالادعاءات الباطلة و المغرضة مثل أن محمداً ﷺ شاعر وساحر ومعلم من كاهن بل وأنه كاذب، في هذه اللحظة أذن الله لهذا التنظيم ولهذه الجماعة بالظهور وتأسيس قاعدة جماهيرية آمنت بالدعوة ونصرتها، وتبني وتكون رؤية ورسالة وغاية هذا الدين، وهي إقامة وتحكيم شرع الله تعالى في الأرض، حين قبلت المدينة المنورة وأهلها من الأنصار الدعوة والإسلام واحتضنوه وناصروه بالأنفس والأموال، وأظهروه كقوة مادية ومعنوية بحيث ملئ هذا الدين العقل قناعة والقلب طمأنينة، وهنا تجلت قدرة تأثير ثقافة التنظيم في التغير في فكر وثقافة الآخرين ممن كان له اتصال بالتنظيم أو سمع عنه واهتم بأمره.

هذه الثقافة وهذا التنظيم الجديدين كان له عظيم الأثر في تشكيل أعظم ثقافة بشرية عرفها التاريخ على مر الأزمنة بحيث كانت بمثابة انقلاب على ما كان من الثقافات، ومصدر هداية ونور ومقياساً لصلاح أو فساد ما بعدها من الثقافات، بل كان من نتائجها أن من انخرط

واتبع هذه الثقافة ونهل من منهلها الصحيح بأن خلده التاريخ بالثناء والمدح في غالب الأحيان، يقول الكاتب مايكل هارت مؤلف كتاب الخالدون المئة بعد اختياره لسيدنا محمد عليه السلام على رأس قائمة مؤثري العالم على مر التاريخ: " لقد اخترت محمداً ﷺ في أول هذه القائمة، ولا بد أن يندهش كثيرون لهذا الاختيار، ومعهم حق في ذلك، ولكن محمداً عليه السلام هو الانسان الوحيد في التاريخ الذي نجح نجاحاً مطلقاً على المستوى الديني والدنيوي وبعد 13 عشر قرناً من وفاته، فان أثر محمد عليه السلام لا يزال قوياً متجدداً ". (منصور، 1978، 13).

وهنا يمكن القول بأن أي عملية تغير لا بد لها من أن تستند إلى أفكار ومبادئ ثابتة في أصولها، ومرنة في وسائلها وأساليبها " فالوسيلة فكرة يراد ايصالها للناس المدعويين والأسلوب طريقة عرض الفكرة للناس "، (بدران، 2017)، وهذا التغير سواء كان فردياً ذاتياً أو جماعياً لا بد له من أن يتقيد بضوابط علمية وعملية للتغيير حتى لا يكون عمله تخبطاً وعشوائية ودوراناً في فراغ، لذا فإن عملية التغيير لا بد لها أن تبدأ من فكرة واقعية موضوعية آمن بها أصحابها فأثرت في دافعيتهم ووجهة نظرهم نحو التغيير وبذل الجهد والمال والوقت من أجل عملية التغير، وحشد ما أمكن من مؤيدين ومناصرين لفكرة التغير عن قناعة ووعي، وهنا تتشكل النواة الأولى للثقافة التنظيمية والتي بدورها ستكون حجر الزاوية في عملية التغير وتحمل تبعاته سلباً أو إيجاباً.

تعد الثقافة التنظيمية المتجانسة والمتكاملة المدخل الرئيس في تحقيق أي جودة، وتجويد العملية التعليمية تعد جزءاً من هذه الجودة، أي أنها لا بد لها من إطار تنظيمي حاضن وداعم لعملية تجويد العملية التعليمية وفق رؤيا ورسالة متجانسة مع ثقافة المجتمع حاجاته وإمكانياته، فالثقافة التنظيمية في مؤسسات التعليم لها الكثير من الفوائد التي تنعكس على أرض الواقع، ذلك أن الثقافة التنظيمية تعمل على تحسين وتطوير العاملين في تلك المؤسسات، إضافة إلى تحقيق

الرضا الوظيفي، وأيضا تنتج أجيالاً قادرة على تحقيق ذواتها، بالإضافة إلى أمر قد يكون من أهم الأمور ألا وهو محاولة استشراق المستقبل، ووضع الحلول والخطط المستقبلية، ووضع الخطط البديلة بحيث تبقى العملية التعليمية وتجويدها دائمة الحضور والاستمرارية والتطور والمحافظة عليها بجميع الظروف والاحوال.

ارتبط واقع عملية تجويد التعليم بواقع الثقافة التنظيمية ارتباطاً طردياً موجباً، ذلك أن مفهوم الثقافة التنظيمية وارتباطه بتجويد الإنتاج يعد مفهوماً إدارياً أثبت نجاعته وكفاءته في الناحية الاقتصادية وفق أطر ومعايير حددها من ترأسها وطبقها في حينه، وعندما انتقل العمل بهذا المفهوم إلى العملية التعليمية بقي على أصله بأنه من الأعمال الإدارية الهادفة إلى تجويد العملية التعليمية وفق أطر حددها خبراء ومتخصصون ومعنيون في العملية التعليمية وتطويرها واستمراريتها، كما أن هذه العملية في مجال التربية والتعليم تمتاز في جانبها التطبيقي والاجرائى بصفة المرونة والقابلية للزيادة والتحديث والتغيير والتبديل والتحديث.

إن الاهتمام بالعملية التعليمية وتطويرها يعد من الأولويات العالمية وفق ما فرضه تحديات نظام العولمة في القرن العشرين والحادي والعشرين، ذلك أن نتائج العملية التعليمية أصبحت من شروط وضروريات التقدم والتطور والاستمرارية في حياة الأمم والأفراد على حد سواء، فهي من جانب تعكس تقدم الشعوب وتميزها عن الشعوب الأخرى، وهي أيضاً تميز الأفراد الذين استطاعوا أن يحدثوا أثراً وذكرى لهم في أي عملية تغيير أو إضافة في أي مجال استند إلى علم ومعرفة وخبرة أدت به إلى إحداث ما ميزه عن الأخرين أو قدم خدمة نافعة للبشرية.

وواقع العمل الإداري العلمي لا بد له من أن يستند إلى عناصر ومقومات أساسية تساعد في نجاح العمل وتحقيق نتائجه المرجوة وأهدافه، فالإدارة والعاملون تجمعهم قوانين وعلاقات واتصالات بطرق مختلفة متباينة حسب الشكل الهيكلي التنظيمي المعتمد من قبل المؤسسة، من

أجل تحقيق الأهداف داخل وخارج تلك المؤسسات وفق رؤى واستراتيجيات محددة مسبقاً من قبل القائمين على تلك المؤسسات سواء الرسمية أو الخاصة على حد سواء.

تستند المؤسسات التعليمية في أصل عملها إلى عدة مقومات ومكونات إدارية داخلية وخارجية، منها على سبيل التوضيح اللوائح والقوانين والأنظمة، ومنها مقومات إدارية تنفيذية تتمثل في توزيع المناصب ومسؤولية كل منصب إداري أوظيفي مطبقة للقوانين داخل المؤسسة، بالإضافة إلى مقومات مادية ولوجستية داعمة لتحقيق رؤى وأهداف المؤسسة وغاياتها، منها مثلاً الطالب والمنهاج التعليمي، المباني والمرافق والحدائق، وأولياء الأمور، وغيرها من المقومات والمكونات، تعمل هذه المقومات والمكونات في كل مؤسسة تعليمية بشكل ميكانيكي مفاده اعتماد الكل على الجزء واعتماد الجزء على الكل، وترتبط هذه المقومات ببعضها ارتباطاً عضوياً ويظهر أثر هذا الارتباط جلياً من خلال علاقات وممارسات أفراد المؤسسة مع بيئتي المؤسسة، وهذا ما يعرف باختصار بالثقافة التنظيمية.

فالثقافة التنظيمية تعد من أبرز وأهم طرق وأساليب ووسائل تجويد العملية التعليمية، ذلك أن الثقافة التنظيمية المتجانسة والمتكاملة تلعب دوراً مهماً في تطوير وتقدم العملية التعليمية في المؤسسة، فوحدة الأهداف ووضوحها وواقعيتها وموضعيتها تعمل على إيجاد فريق متشارك متعاون ومنتمي لهذه الأهداف، يعمل بكل ما أوتي من قوة وإمكانيات تساعد في تحقيق تلك الأهداف، كل من مكانه وضمن اختصاصه وموقعه ومسماه وقدراته العقلية والنفسية.

ومع تقدم وتطور العملية التعليمية على مدى السنوات السابقة، أظهرت نتائج بعض الأبحاث أن الاهتمام بواقع الثقافة التنظيمية وآثارها بواقع عملية تجويد التعليم أصبح من ضروريات العملية التعليمية، كما أجريت حوله العديد من الأبحاث في مختلف المجالات والمراحل التعليمية وفي مختلف التخصصات حيث أوردت الباحثة: " إن الحاجة الملحة الى تغيير الثقافة التنظيمية

وتبني ثقافة الجيل الثاني داخل المؤسسات التربوية بالجزائر أصبحت مطلبا أكاديميا وعلميا على حد سواء، بل حتمية تفترضها ضرورات العصر ومتطلباته، فهي ترتبط ارتباطا وثيقا بتغيير قيم ومفاهيم وعادات سوف تؤدي بالضرورة الى زيادة مهارة العمل الإداري وجودة التعليم". (دهان، 2021، 919):

يعد مفهوم الثقافة التنظيمية مفهوماً قديماً حديثاً، غير أن التعبير عنه كمصطلح الثقافة التنظيمية يعد حديث الاستعمال نوعاً ما، وكذا الحال ينطبق على مفهوم تجويد العملية التعليمية أو واقع تجويد التعليم، فهذه المفاهيم تعد علم قائم بذواتها والجمع بينهما هو من عمل المختصين والباحثين والمعنيين بالعملية التربوية التعليمية، وحسب الأدب التربوي يمكننا استخلاص فكرة مفادها بأن الثقافة التنظيمية تعد من العلوم الإدارية والاجتماعية والإنسانية، ومفهوم عملية تجويد التعليم يعد من العلوم الأكاديمية المعرفية والتطبيقية التربوية.

لكل علم بغض النظر عن طبيعته شقان، شق مفاهيمي إداري وشق عملي إجرائي، وعندما يراد لهذا العلم إحداث تطوير أو تغير لا بد من الاستناد إلى قواعد وأسس تبنى عليها عملية التغير أو التطوير، هذه الأسس تعد مراجع وقواعد عامة ولها جزئيات تخضع لها عملية التغير أو التطوير، اصطلاح عليها تحت مسمى النظريات العلمية، وهي نتاج فكر وعمل استمر سنوات في ذلك الحقل جمعت نتائجه وفسرت من أهل الاختصاص واستخلصوا منها مبادئ النظريات وقواعدها وقوانينها.

4.2 تجويد العملية التعليمية

قال تعالى: "صنع الله الذي أتقن كل شيء". (النمل، 88)، وقال رسول الله: "إن الله

تبارك وتعالى يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه". (البیهقي، ج 7، 233).

الجودة لغة: جَادَ الشيءُ جُودَةً وَجَوْدَةً أَي صَارَ جَيِّدًا، وَأَجَدْتَ الشيءَ فَجَادَ. (ابن منظور، ج، 3،: 135).

غالباً أينما ذكر التعليم ذكر شقه التجويد، تعد عملية تجويد التعليم من أهداف وغايات أي مؤسسة تعليمية، - بغض النظر عن مرحلتها أو نوعها - والتي تعمل وتطمح للوصول إليها، ويبرز أثر التجويد في رسالة ورؤية، كما تبرز بسلوكيات وتعاملات وعلاقات أفراد المؤسسة ومخرجاتها، وتقاس الجودة غالباً من خلال تلبية التوقعات من المؤسسة، ومدى تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها، وتمتاز ثقافة التجويد بقوتها وفعاليتها وتأثيرها المباشر في جميع جوانب المؤسسة، كما ويعد التجويد في العملية التعليمية جزءاً من ثقافة المؤسسة والبيئة المحيطة والمجتمع، ولا بد من مزج الثقافة التنظيمية وثقافة التجويد من أجل الوصول إلى مفهوم الجودة في العملية التعليمية، أورد الباحث: "إن تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية يتطلب العديد من التغيرات الأساسية منها أن تكون الثقافة التنظيمية وبيئتها متجانسة مع الجودة". (بلحاج، 2019، 14).

يعد مفهوم الجودة من المفاهيم القديمة أيضاً التي لطالما سعت البشرية لتحقيقها داخلياً وخارجياً منذ القدم " أن مفهوم الجودة ليس وليد العصر الحاضر، بل قديم قدم الحضارات الإنسانية كبناء الأهرامات في الحضارة المصرية، وبناء سور الصين في الحضارة الصينية، وبناء سد مأرب في الحضارة اليمنية، وبناء المساجد والقصور في الحضارة الإسلامية. وكان مفهوم الجودة يعني يرى البعض أن الاقتصاديين اليابانيين كانوا أول من طور استخدام مفهوم الجودة بمفهومها العام على مستوى عمل إداري منظم، والذي يعني الاستدامة في تحسين وتطوير جميع العمليات

الإنتاجية من خلال نشر ثقافة تنظيمية تعتمد على وعي الافراد لمتطلبات المرحلة، (مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية واستسلام اليابان بعد هزيمتها من دول المحور وفرض شروط صارمة عليها) حين حاولت الشركات ورواد الأعمال الاستثمار في تحسين منتجاتهم من أجل الاستدامة والتنافس وإرضاء الزبائن وغيرها من الدوافع، " جاء ميلاد الجودة الشاملة في الولايات المتحدة كاستجابة مباشرة لثورة نوعية في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية، ورحب اليابانيون بما وصل إليه مفهوم الجودة من الخبرين الأميركيين جوزيف جوران ودبليو ادواردز ده مينغ، لكن بدلا من التركيز على التفتيش قام اليابانيون بالتركيز على تحسين جميع العمليات التنظيمية من خلال الأشخاص الذين يعملون بها ". (القاهري، 2015).

وهنا نورد بعض التعاريف لمفهوم ثقافة الجودة التي سرعان ما اخذت بالتبلور بعد نجاح التجربة اليابانية ودخولها للأسواق العالمية ومنافسة أكبر الدول في منتجاتها كماً ونوعاً.

1.4.2 مفهوم ثقافة الجودة

عرفها (حكيمه، وآخرون، 2021): "مجموعة من القيم ذات الصلة بالجودة التي يتم تعلمها بشكل مشترك من أجل تطوير قدرة المؤسسة على مجابهة الظروف الخارجية التي تحيط بها وعلى إدارة شؤونها الداخلية".

كما عرفها (بدروس، 2015): "مجموعة القيم التي تنشرها وتؤكدها الإدارة العليا لدى العاملين في منظمة ما، والتي يترتب عليها اكتساب العاملين مجموعة من الأنماط السلوكية تتطلبها مبادئ الجودة".

التعريف الإجرائي لثقافة الجودة: هي مجموعة من القيم والأنظمة والتعليمات التي تسود المؤسسة، وتكون مطبقة على جميع أفرادها وفق أطر هيكلية وتنظيمية محددة، تهدف إلى تحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها ضمن طرق وأساليب مخططة ومعدة مسبقاً.

تعد جودة التعليم جزءاً من مفهوم الجودة الشاملة، وهنا أورد الباحث بعض تعاريف الجودة الشاملة والتي من معانيها:

* تعد منظمة الجودة البريطانية صاحبة المحاولة الأولى في وضع تعريف لمفهوم إدارة الجودة الشاملة حيث عرفته: "الفلسفة الإدارية للمؤسسة التي تدرك من خلالها تحقيق كل من احتياجات المستهلكين وكذلك تحقيق أهداف المؤسسة معا". (مسلم، 2015).

* يعرفه معهد الجودة الفدرالي الأمريكي: "القيام بالعمل بشكل صحيح ومن أول خطوة مع ضرورة الاعتماد على في معرفة مدى تحسين الأداء". (أمين، وآخرين، 2012).

* "الطريقة أو الوسيلة الشاملة للعمل التي تشجع العاملين للعمل ضمن فريق واحد مما يعمل على إيجاد قيمة مضافة لتحقيق إشباع حاجات المستهلكين". (الطاهر، 2022).

* التعريف الإجرائي للجودة: هو عمل إداري وإجرائي منظم ومتجانس بهدف تطوير وتحسين المنتج بما يتلاءم مع اشباع حاجات المستهلك، مع الحرص على سلامة المؤسسة وأفرادها.

وبعد نجاح مفهوم ثقافة الجودة في العملية الاقتصادية انتقل إلى باقي مجالات العلوم ومنها العملية التعليمية تحت مفهوم الجودة الشاملة في التعليم حيث عرف رودز الجودة الشاملة في التربية بأنها: "عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة". (قاسم، 2021).

كما عرفها آخرون: "الجودة هي نظام إداري يرتكز على مجموعة من القيم ويعتمد على توظيف البيانات والمعلومات الخاصة بالعاملين قصد استثمار مؤهلاتهم وقدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي قصد تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة". (ربابعة، 2023).

لطالما ارتبطت الثقافة بمفهوم الجودة بشكل عام، وفي العملية التعليمية بشكل خاص، ذلك أن الجودة غالباً تكون دوافعها الارتقاء والتقدم والمنافسة، أي أنها قائمة على علم وواقع فرض نفسه كمتطلب فكري وتجريبي ارتقائي استمراري وابتكاري وايضاً تنافسي، حيث يعزو البعض إلى أن أول من استخدم مفهوم الجودة في التعليم كان العالم المسلم ومؤسس علم الاجتماع ابن خلدون حين قال: "وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته" (ابن خلدون، 324).

وفي وقتنا الحالي يعزو البعض استخدام الجودة في العملية التعليمية إلى أمريكا: "ومن هنا بدأت إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بشكل عام، وفي مؤسسات التعلم العالي بشكل خاص طبقها بعض القادة التربويين في الولايات المتحدة ". (الصرايرة، وآخرون، 2008)، حين طبقت هذا المفهوم في واقع العملية التعليمي.

وبعد أن حقق هذا المفهوم نجاحاً ملموساً في واقع التقدم والتميز في ثقافة وجودة مخرجاته العملية التعليمية مثل البحث العلمي، وتقليص البطالة بين الخريجين، وفتح آفاق جديدة أمام الطلاب، أبرزها الاعتماد على النفس في التطور والتدريب والتقدم لتحقيق الذات وطموحها، وملاءمة تلك النتائج مع متطلبات القرن الحادي والعشرين وغيرها من جودة المنتج التعليمي، سارعت بعض الدول إلى تبني هذا المفهوم، حين عمدت بريطانيا إلى تبنيه، ثم توالى الدول بالعمل على تبني هذا المفهوم كل حسب إمكانياته وقدراته حتى أصبح مفهوماً ومطلباً عالمياً في معظم دول العالم، حين وضعوا له المقاييس المختلفة والاختبارات المتعددة.

2.4.2 علاقة الثقافة بالتعليم والجودة

هناك علاقة قوية بين الثقافة والتعليم فلا ينفك أحدهما عن الآخر في أي عملية تعليمية تهدف إلى إحداث تغير وتطوير داخل أي نظام تعليمي أو أي مجتمع، غير أن هناك بعض الفروق التي تميز مفهوم التعليم عن مفهوم الثقافة ومن أجل التمييز بينهما ولتوضيح مفهوم كل واحد منها نورد الفروق الآتية:

- يعد التعليم من الحقوق الأساسية في الدول، وهي في بعض الأحيان تكون على شكل قوانين إلزامية تفرضها الدولة على الطلاب، في حين أن الثقافة اختيار طوعي ذاتي من الأفراد والمجتمع تجاه نوع الثقافة التي تناسب حياتهم، وتعد الجودة مقياس للعملية التعليمية من خلال أدواتها ونتائجها، في حين أن الثقافة مقياسها يعبر عنه مدى توافق أفراد المجتمع بالقبول أو الرفض.
- يعد التعليم خاصاً ومجالاته تكون في مناهجه وبرامجه، بينما تكون الثقافة أكثر عمومية وتعلمها يكون بطرق كثيرة كالمجتمع والمدرسة والقوانين والتعليمات وغيرها، والجودة تقيس مدى تجانس وتكامل العملية التعليمية مع ثقافة المجتمع وتطلعاته وحاجاته.
- يعد التعليم لغة التفاهم وتبادل الخبرات بين المجتمعات والدول فهو يعد مفهوماً عالمياً وشاملاً، في حين أن الثقافة تعد هوية خاصة في شعبها ومجتمعها وتختلف من شعب لآخر، وهنا تجد أن كثيراً من البرامج على وسائل الاتصال والتواصل تحاول نقل ثقافات الأمم الأخرى للتعرف عليها، بينما الجودة تأخذ صفة الشمولية والعالمية وتعد المقياس لمدى تناغم العملية التعليمية مع الثقافة.
- التعلم لا بد له من نتاج على شكل مراحل تعليمية يقدرها خبراء في العملية التعليمية، في حين أن الثقافة لا تلتزم بمدة أو فترة معينة أو تقييم، غير أن الجودة لها مقاييسها الخاصة سواء التي تقيس المدة أو التي تقيس النتائج تحت عنوان عريض أفضل النتائج بأقل وقت وجهد وتكلفة.

- إن القائمين على العملية التعليمية أفراد مختصون حاصلون على مؤهلات وشهادات أكاديمية تؤهلهم لقيادة العملية التعليمية، في حين أن بعض المؤثرين وأصحاب القرارات التحكيمية في الثقافة المجتمعية قد يكونون أميين ومن غير أي مؤهل علمي، والجودة هنا تعتبر شاملة في الثقافة التعليمية وأيضاً في الثقافة الاجتماعية وتقيس ما وضعت لقياسه.

- يسهل تناقل العملية التعليمية ومحاكاتها بين الشعوب والأمم، ولكن الثقافة من الأمور التي يصعب تناقلها وقبولها من الأمم الأخرى، وهنا الجودة تعد خاصة فيما وضعت من أجل قياسه هذه بعض الفروقات الرئيسية على حسب رأي الباحث.

5.2 خصائص الثقافة التعليمية

أوردت بعض الدراسات والادب السابق خصائص للثقافة التعليمية ومنها: أنها إنسانية، ومكتسبة، قابليتها للتعليم والانتشار، وتطويرية ومتغيرة، وأنها تراكمية تكاملية وغيرها من الخصائص. (عامر، 2021).

وأضاف الباحث بعض الخصائص:

- **التعددية:** هذا يعني أن المدرسة والمعلم والاسرة لم يعودوا المصدر الوحيد للمعرفة والخبرة والتعلم.
- **العالمية:** وهنا نعني أن تلقي التعليم لم يعد يقتصر كما كان في السابق على ضرورة التواجد الجسدي الحي للمتعلّم داخل المكان المعد للتعليم وإنما أصبحت بدائل تلقي التعليم متنوعة وعالمية مثل: الدراسة عن بعد من خلال مثلاً Zoom أو برنامج Teams أو غيرها من برامج التعليم، كما أنها أصبحت لا تقتصر على أبناء البلد الواحد، بل أصبحت تضم معظم الجنسيات من مختلف أنحاء العالم، ولا شك أن دخول الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي من خلال

الشبكات العالمية إلى معظم المناطق في عالمنا سهل عملية الاتصال والتواصل كما ونوعاً.

- **الاختصاص:** وهنا نقصد ظهور مؤسسات تعليمية متخصصة في معظم المجالات التعليمية مما سهل عملية البحث والتلقي للتعليم بسهولة ويسر وخصوصية ودقة أكبر من التعلم المفتوح، أدى هذا الأمر إلى ظهور متخصصين في معظم المجالات التعليمية والتميز بالمهنية

مثل: معاهد التعليم المهني بتخصصاته المتعددة، والكليات الخاصة بكل علم، والتمركز حول علم معين، أدى ذلك إلى ظهور منافسات عالمية بين تلك المؤسسات على تحصيل أفضل النتائج، بل وحتى خوض منافسات عالمية كل في مجاله وفنه الذي أتقنه، مثل المنافسة على جائزة نوبل بكافة التخصصات والمجالات، إضافة إلى ظهور المنافسة في البحث العلمي واختيار أفضل تلك الأبحاث من قبل متخصصين في تلك المجالات ونشر تلك الأبحاث في أفضل المجالات والمواقع العلمية المعروفة بدقتها عالمياً.

- **المحاكاة:** لقد عمدت معظم المؤسسات التعليمية إلى الاستفادة من خبرات وتجارب مؤسسات أخرى حققت تقدم ملموساً في مجال التعليم وتطوره وتقدمه مثل محاكات نظام التعليم في فنلندا المصنفة عالمياً في المراكز الأولى في بعض العلوم.

- **الرسمية:** وهنا نجد أن جميع الدول المتقدمة تتبنى سياسات تعليمية تتجانس وتتكامل مع الثقافة

الرسمية والثقافة العامة للمجتمع، وذلك من خلال إشراك مؤسسات المجتمع المدني والهيئات واللجان الرسمية وغير الرسمية من أصحاب الاختصاص في العمل المشترك على تبني ثقافة تعليمية وفق أطر تنظيمية مؤهلة لممارسة تلك الثقافة، في حين أن معظم الدول النامية تفتقد لمثل هذه السياسة التعليمية، بل تكتفي في معظم الأحيان في تطبيق وجهة نظر وخطة مسؤول معين يشغل منصب يؤهله لممارسة وجهة نظره (عدم وجود سياسة ثقافية تعليمية شاملة ومحددة المعالم من قبل مختصين في مجال التعليم والثقافة التعليمية).

هذه أبرز الخصائص الثقافية التعليمية من وجهة نظر الباحث ولا شك أن هناك خصائص أخرى غير أن الباحث يكتفي بهذه النقاط التي تهتم بها دراسته.

6.2 عوامل نجاح إدارة تجويد العملية التعليمية

تعد إدارة تجويد العملية التعليمية من العلوم الإدارية المستحدثة من العلوم الإدارية السابقة، حيث إنها تتفق مع بعضها في المجالات العامة، غير أن لكل إدارة خصوصيتها في جوانب جزئية أخرى وهنا نورد مثلاً للتوضيح لا للحصر، وهذا المثال هو للتفريق بين جودة العملية التعليمية وبين تجويد المنتج في العمليات الصناعية:

+ من حيث المنتج وخصائصه فالمنتج في الصناعات هو منتج مادي لا مشاعر ولا أحاسيس، بينما المنتج في العملية التعليمية هو إنسان له أحاسيس ومشاعر تتأثر وتؤثر في بيئته ومجتمعه.

+ مكان صنع المنتج الصناعي يكون في مصانع أو ورش عمل، لها نظامها وشكلها الخاص الذي يساعد على تحسين الأداء في تجويد المنتج، كما لها نوع من السرية لا يطلع عليه أحد غير المعنيين، بينما مكان عملية تجويد التعليم تكون في مؤسسات لها طابعها الخاص، وتصلح لاستيعاب المستفيدين وفق شروط صحية ونفسية ومادية تضعها الإدارة العامة للتربية والتعليم في الدول، كما أن هذه المؤسسات مكان مفتوح يمكن لكل من يهتم بالعملية التربوية الاطلاع على سير عملها ونتائجه مثل لجان أولياء الأمور، المشرفين، المنافسين وغيرهم.

+ لعل أصعب أمر في جودة التعليم هو عدم وجود مقاييس دقيقة لقياس جودة المنتج، إذ إن المنتج هنا إنسان، في حين أن مقاييس المنتج الصناعي يمكن ضبط جودته من خلال رضا الزبون مثلاً، وحجم المبيعات، ونسبة استحواد المنتج على حصته في الأسواق، بينما منتج العملية التعليمية وهو الإنسان متقلب المشاعر والاحاسيس، ومتغير الادراك والمعرفة، لذا تعد محاولة

قياسه نسبية وليست إجرائية.

وهنا يمكن الاستنتاج بأن كيفية ونمط إدارة عملية تجويد التعليم وإن اتفقت في مفهومها العام مع باقي الإدارات في العلوم والنظم الأخرى مثل النظام الاقتصادي أو الاجتماعي من حيث ضرورة وجود تنظيم لديه قوانينه وأنظمته وتعليماته، كما أن لديه استراتيجيات تقود إلى تحقيق رسالته ورؤيته، غير أنها تختلف عنه بطبيعة المنتج وهو الطالب وهو أبرز وأخطر منتج في الدولة والمجتمع والفرد، لذا نجد أن طابع الإدارة التعليمية وعملية تجويدها غالباً ما يستند إلى أنماط إدارية متعددة ومرنة، كما يمكنها الدمج بين الأنماط الإدارية المتنوعة حسب المؤسسة وبيئتها الداخلية والخارجية واتباع نمط خاص بها حسب واقعها وإمكانياتها.

7.2 علاقة الثقافة التنظيمية بالتعليم والتجويد

هناك علاقة قوية بين الثقافة التنظيمية والتعليم ولا ينفك أحدهما عن الآخر في أي عملية تعليمية تهدف إلى إحداث تغير وتطوير داخل أي نظام تعليمي أو أي مجتمع، غير أن هناك بعض الفروق التي تميز مفهوم التعليم عن مفهوم الثقافة ومن أجل التمييز بينهما ولتوضيح مفهوم كل واحد منها نورد الفروق الآتية:

- يعد التعليم من الحقوق الأساسية في الدول، وهي في بعض الأحيان تكون على شكل قوانين الزامية تفرضها الدولة على الطلاب، في حين أن الثقافة التنظيمية اختيار طوعي ذاتي من الأفراد والمؤسسة لنوع الثقافة التنظيمية التي تناسبهم، وتعد الجودة مقياس للعملية التعليمية من خلال أدواتها ونتائجها، في حين أن الثقافة التنظيمية مقياسها يعبر عنه مدى توافق أفراد المؤسسة بالقبول أو الرفض.

- يعتبر التعليم خاص ومجالاته متخصصة في مواد ومناهجه، بينما تكون الثقافة التنظيمية أكثر عمومية ومرونة، والجودة تعبر عن مدى تجانس وتكامل العملية التعليمية مع ثقافة المجتمع وتطلعاته وحاجاته.

- يعتبر التعليم لغة التفاهم وتبادل الخبرات بين المجتمعات والدول فهو يعد مفهوماً عالمياً وشاملاً، في حين أن الثقافة التنظيمية تعد هوية خاصة للمؤسسة وتختلف من مؤسسة إلى أخرى، وهنا تجد أن كثيراً من البرامج على وسائل الاتصال والتواصل تحاول نقل ثقافات الأمم الأخرى للتعرف عليها، بينما الجودة تأخذ صفة الشمولية والعالمية وتعد المقياس لمدى تنافس العملية التعليمية مع الثقافة.

- التعلم لا بد له من نتائج على شكل مراحل تعليمية يقدرها خبراء في العملية التعليمية، في حين أن الثقافة التنظيمية لا تلتزم بمدة أو فترة معينة، غير أن الجودة لها مقاييسها الخاصة سواء التي تقيس المدة أو التي تقيس النتائج تحت عنوان عريض أفضل النتائج بأقل وقت وجهد وتكلفة.

- إن القائمين على العملية التعليمية أفراد مختصون حاصلون على مؤهلات وشهادات أكاديمية تؤهلهم لقيادة العملية التعليمية، في حين أن بعض المؤثرين وأصحاب القرارات المؤثرة في الثقافة التنظيمية ليس بالضرورة أن يكونوا من أصحاب المؤهل العلمي العالي، والجودة هنا تعتبر شاملة في الثقافة التعليمية وأيضاً في الثقافة الاجتماعية.

- يسهل تناقل العملية التعليمية ومحاكاتها بين الشعوب والأمم، ولكن الثقافة التنظيمية من الأمور التي قد يصعب تناقلها وقبولها من قبل مؤسسات تعليمية أخرى نظراً لتباين إمكانياتها وبيئتها، وهنا الجودة خاصة لما وضعت لأجل قياسه، هذه بعض الفروقات الرئيسية على حسب رأي الباحث.

8.2 مفهوم تجويد التعليم

تعد العلوم موروثاً أُممياً تتوارثه الأمم والأجيال، تتناقله الشعوب والأمم عبر أساليب ووسائل وطرق متعددة، ومن الأمور التي نقلت للعملية التعليمية وأدخل عليها كان مصطلح وفكرة تجويد التعليم، هذا المصطلح كان أول استخدام له في علم الاقتصاد، وبعد نجاح تجربته وقياس أثره ونتاجاته التي كانت إيجابية في غالبيتها، تم تبنيه في علوم أخرى ومن ضمنها العملية التعليمية. ولكن سرعان ما انبرى لتبني هذا المصطلح خبراء ومختصون في مجالات وأقسام العملية التعليمية: "جاء ميلاد الجودة الشاملة في الولايات المتحدة كاستجابة مباشرة لثورة نوعية في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية، ورحب اليابانيون بما وصل إليه مفهوم الجودة من الخبراء الأمريكيين جوزيف جوران ودبليو ادواردز ده مينغ، لكن بدلا من التركيز على التفتيش قام اليابانيون بالتركيز على تحسين جميع العمليات التنظيمية من خلال الأشخاص الذين يعملون بها". (القاهري، 2015).

إن دخول مصطلح تجويد التعليم كمفهوم له معناه ومقوماته وخصائصه إلى العملية التعليمية يعد واقعاً مستحدثاً وجديد على العملية التعليمية "قد تم اشتقاق استخدامه من مجال الصناعة والخدمات والرعاية الصحية إلى مجال التعليم". (عيساوي، 2024، 126).

كما أن تجويد العملية التعليمية يعد علماً مستقلاً ارتكز على مفهوم تبناه معظم من انخرط في هذه العملية وهو ليس الاهتمام بالنتائج التعليمية فحسب والتي يمثلها في النهاية مدى تحصيل الطالب، بل اهتم القائمون على العملية التعليمية ببيئتي العملية التعليمية الداخلية والخارجية، بغض النظر عن العرق أو اللون أو الدين أو الجنسية، هذا الاهتمام والتركيز في العملية التعليمية دفع المختصين إلى البحث والتعمق في كل جزئية تساعد في تجويد المنتج مادياً ونفسياً واجتماعياً واقتصادياً وسياسياً وغيرها من الأمور التي تؤثر إيجاباً أو سلباً على العملية التعليمية.

هناك من اهتم بالعملية التعليمية ومحورها الرئيس المتمثل في بناء شخصية الطالب النافع لنفسه ولأمته، مثلاً هناك من أجرى دراسات ووضع نظريات تهتم بالطفل منذ طفولته إلى وفاته، فوضع المختصون الدراسات والنظريات العلمية القائمة على التجربة والخبرة للوصول إلى تلك الغاية، حيث قام الباحثون بدراسة جميع مراحل نشأة حياة الإنسان، وبدراسة معظم جوانب تشكيل شخصيته العقلية منها والنفسية، كنظرية فرويد التنموية النفسية، ونظرية اريكسون التنموية النفسية الاجتماعية، ونظرية بياجيه التنموية المعرفية وغيرها من النظريات العلمية.

1.8.2 مفهوم الجودة الشاملة في التعليم

قال تعالى: " مَا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِنْ تَفَافُتٍ ". (الملك، 3)، جاء في تفسير هذه الآية ما يدل على حسن العمل وإتقانه: " وإذا انتقى النقص من كل وجه، صارت حسنة كاملة، متناسبة من كل وجه، في لونها وهيئتها وارتفاعها، وما فيها من الشمس والكواكب النيرات"، (السعدي، 875)،

والمطلوب من البشر هو محاولة الانتقان بأقصى الطاقات للوصول إلى أفضل النتائج.

تعريفاً للجودة الشاملة في التعليم: " مفهوم الجودة الشاملة في التعليم له معنيان مترابطان: أحدهما واقعي والآخر حسي والجودة بمعناها الواقع تعنى التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقة متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات التعليم. أما المعنى الحسي للجودة فيتركز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب وأولياء أمورهم، ويعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمة التعليمية". (الشائبي، 2019، 95).

كما أورد أحمد درياس بأنها: "أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتماً على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محلياً وعالمياً". (قاسم، 2021).

حظيت العملية التعليمية على مر العصور بالاهتمام والبحث والتتبع والتطور وحازت على اهتمام بالغ في حياة الأفراد والمجتمعات والدول؛ ذلك أنها تعبر عن رغبات وميول فردية بين الأفراد كتحقيق الذات، كما أنها تعد سهلة التداول والتناول نوعاً ما، إذ يستطيع الأفراد تلقي العلم واكتسابه بجهد فردي من خلال حواسه المتعددة، وهي تعد أيضاً من أبرز مظاهر تميز المجتمعات ورفقها وتقدمها بل ولا يبالغ إن قيل تخليد الأفراد والأمم.

وفي الواقع المعاصر ونتيجة للتطور العلمي السريع والكبير وخاصة في القرن العشرين والحادي والعشرين، وبعد سن القوانين والتشريعات التي ساوت بين الأفراد في حق التعليم واعطته صفة الحق المكفول مجتمعياً ودولياً، سارع الكثير من العلماء والباحثين إلى التعمق في جزئيات العملية التعليمية ووضع النظريات العلمية التطبيقية المتخصصة في هذا المجال، ومن ضمن هذه الأبحاث والنظريات كان التعمق في مفهوم ثقافة الجودة في التعليم.

2.8.2 عناصر ومكونات الجودة الشاملة في التعليم

التعريف الإجرائي للجودة الشاملة في التعليم: هو عمل إداري وإجرائي منظم ومتجانس بهدف تطوير وتحسين العملية التعليمية، وفق قيم ومعتقدات وأخلاق المجتمع، وتحقيق متطلبات وحاجات الأفراد والمجتمع".

أودت بعض الدراسات السابقة بعض الخصائص للجودة الشاملة بالتعليم منها: أنها عملية مستمرة، وأن تكون القيادة تشاركية، وأن يعامل جميع العاملون على أنهم مهرة، وتطبيق نظرية السيطرة مع العاملين. (ثابت وآخرون، 2014).

ومن خلال الاطلاع على الأدب السابق أمكن للباحث تلخيص مكونات وعناصر الجودة

الشاملة في التعليم بالآتي: -

- القيادة: تعد القيادة من أهم عناصر ثقافة الجودة في التعليم، ذلك أنها تعمل في مسارين: أولها ذاتي ويعني شعور وإيمان القيادة بضرورة العمل الممنهج والدقيق والمخطط لأجل الوصول إلى جودة التعليم، وذلك من خلال الوعي الداخلي والعمل الدؤوب على تطوير نفسه ومواكبة كل ما هو جديد ونافع.

وثانيها العمل وفق ثقافة مؤسسية متكاملة ومتجانسة، وبطريقة ومنهجية في القيادة علمية وإجرائية معلنة وواضحة لكل البيئة المحيطة سواء تشاركية، أو موقفية، أو غيرها من أنماط القيادات القائمة على النظريات العلمية التطبيقية.

- فريق العمل الداخلي للمؤسسة: وهنا لا بد من قناعة أغلبية فريق العمل بثقافة المؤسسة لتحقيق رسالة ورؤية المؤسسة، فريق قوي داعم للقيادة من أجل تحقيق جودة المخرجات التعليمية.

- الإمكانيات المادية والبشرية: وهنا لا بد من العمل على توفير الموارد المادية اللازمة لتحقيق جودة التعليم من أجهزة حواسيب، وإنترنت، ومرافق سليمة وأمنه ومهياة، بيئة داعمة داخلية وخارجية، وغيرها من المتطلبات والحاجات الداعمة لثقافة المؤسسة في تجويد التعليم، كما لا بد من توفر الكادر البشري المتخصص والكفو والمبتكر، والطموح، والمبدع، وغيرها من المؤهلات التي تمكنه من تجويد الأداء، إذ يعد الكادر البشري حلقة وصل ما بين ثقافة المؤسسة ومخرجات العملية التعليمية.

- توفر الدعم الخارجي للمؤسسة من خلال توفر بيئة سياسية واقتصادية واجتماعي (وخاصة من الاسرة) داعمة للعملية التعليمية، ذلك أن البيئة الخارجية تعد من العوامل الحاضنة لتطوير وتقديم واستمرارية العملية التعليمية برمتها.

- القابلية للقياس والتقويم: تعد هذه المرحلة من أخطر المراحل في العملية التعليمية، ذلك بسبب وجود جوانب يمكن قياسها مثل التقدم المعرفي الأكاديمي، وأخرى لا يمكن قياسها وإنما تقاس سماتها مثل المشاعر، والأحاسيس، وغير ذلك.

- المناهج التربوية التعليمية: وهنا تتركز مخرجات العملية التعليمية، ذلك أن المناهج لا بد من أن تترجم عملياً لثقافة المجتمع وتطلعاته المستقبلية لأن الطلاب جزء من المجتمع، فالمواد التعليمية تستند إلى مجمع القوى المركزة في الدولة، فهي تستند إلى قوة الدولة السياسية (الإدارية، والعسكرية)، كما أنها تستند إلى قدرة الدولة الاقتصادية، ويتوج ذلك فاعلية العلاقات الاجتماعية، من خلال حياة اجتماعية تكون قواسمها المشتركة أكثر بكثير من اختلافاتها.

ومن ثم يرى الباحث أن أي عملية تعليمية لا تسند إلى ثقافة تنظيمية تعمل على بث ثقافة تجويد العملية التعليمية تعد محاولة تعليمية تقليدية، لا تستند إلى تحقيق مخرجات وتطلعات مستقبلية، بل على العكس قد توصف بالعملية المتحجرة الانطوائية والتي في محصلتها عملية جامدة وغير منتجة لمفهوم علمي أو تطبيقي يكون كفيلاً بخوض تحديات القرن الحادي والعشرين.

3.8.2 معايير عامة لتحقيق تجويد التعليم

ولتحقيق تجويد التعليم كان لا بد من تتبع بعض المعايير العامة في أي عملية تعليمية حتى تحقق غايتها وأهدافها ومن هذه المعايير العامة حسب ما أعلنه نظام إدارة المؤسسات التعليمية

[EOMS] ،خبرة في مجال التدريب وتقديم الاستشارات المهنية لتأهيل المؤسسات التعليمية وفقاً لخطّة استراتيجية معدة بعد تحليل إستراتيجي داخلي (ISO 21001 ، للمواصفات) ، إذ أوردت الآتي:

من أجل تحقيق هذا الأمر لا بد من التقيد بمجموعة من المعايير التي تقوم على تحقيق الجودة في التعليم، وتتمثل هذه المعايير فيما يلي:

- 1- جودة المواد، والمناهج العلمية والدراسية المقررة.
- 2- جودة النمط والأطر الإدارية داخل المؤسسة التعليمية.
- 3- جودة البنية التحتية وجميع المرافق للمؤسسة التعليمية.
- 4- جودة النتائج التحصيلية والمستوى العلمي.
- 5- التحسين بصورة مستمرة والقيام على التنمية. (ISO، 2021).

لقد أضحى التعليم التقليدي جامداً وقاصراً لما يتطلبه النظام العالمي الجديد ومفهوم العولمة، إذ لم تعد المدرسة والمعلم بمثابة المصدرين الوحيدين للمعرفة التي تصقل شخصية الطالب العقلية والسلوكية، كما أن العائلة لم تعد مركز التربية والتنشئة الوحيد لتشكيل شخصية الطالب وقيمه ومعتقداته وعاداته وتقاليده المتوارثة، إذ تعددت مصادر المعرفة للطالب وتنوعت وتزاحمت بحيث وسّعت من مدارك الطالب وثقافته وصقل شخصيته.

أصبح الطالب بإمكانه الاطلاع على معظم معتقدات وقيم وثقافات الأمم الأخرى، وهنا تأتي وبشكل ملح ضرورة إدماج ثقافة جودة التعليم من خلال نظرة ذكية وراقية مع الثقافة التنظيمية المتجانسة والمتشاركة مع ثقافة المجتمع ومتطلباته، من أجل إنتاج جودة تشاركية متجانسة ومتوائمة ومضبوطة ومقبولة داخل المجتمع، ومحقة لغايته وتطلعاته، وأيضاً تمكين الأفراد من تحقيق ذواتهم

داخل مجتمعاتهم بطريقة مرنة ومتجاسنة ومتوافقة مع تطلعات وحاجات المجتمع وثقافته الموروثة منها والمستحدثة.

لقد أوجدت النظريات العلمية الحديثة رؤى وأفاقاً ومقاييس جديدة لقياس مدى نجاعة وجودة مخرجات العملية التعليمية من خلال تحسين وتطوير أساليب وأنماط وطرق أداء العملية التعليمية، كما استحدثت وطورت اختبارات دولية لقياس مدى تحقق جودة التعليم على المستوى العالمي، والذي انعكست أثره على قياس مدى تحقيق الرفاهية في الحياة الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية في الدول التي تطبق معايير جودة التعليم، ومن هذه الاختبارات، البرنامج الدولي لتقييم الطلاب (PISA) التابع لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وبرنامج دراسة التوجهات الدولية في العلوم والرياضيات (TIMSS) التابع للجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي. والدراسة الدولية لقياس مدى التقدم في القراءة في العالم (PIRLS)، وغيرها من البرامج المقاييس الدولية.

هذه الاختبارات وغيرها أصبحت من المؤشرات الهامة الدالة على قياس مدى تجويد العملية التعليمية بالنسبة لجهاز التربية والتعليم في الحكومات وأيضاً لدى المنظمات الدولية، مما يساعد في اتخاذ القرارات المناسبة للعملية التعليمية وضمان استمراريتها وديمومتها وفق أطر علمية وفكرية وعملية معاصرة تتناغم والثقافة السائدة مع ثقافة المجتمع لإكساب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل مهارات التفكير والابداع والابتكار ومهارات الأداء الصحيح، وغيرها من المهارات، ومن الأمور المهمة لتحقيق تجويد التعليم هو ربطها بالثقافة التنظيمية للمؤسسة والذي يعد أبرز روافده ثقافة المجتمع، ومعتقداته، وعاداته، وتقاليده، وقيمه الإنسانية، وموارده البشرية، والمادية.

نستطيع أن نخلص إلى حقيقة مفادها أن أي مطلب لتجويد العملية التعليمية لا بد أن يستند إلى مفهوم ثقافي منظم ومتجانس داخليا وخارجيا،، (Laurie,2004):" أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى أن رغبة المنظمات في تبني أسلوب حديث يتطلب إعادة النظر في الثقافة السائدة في المنظمة بحيث تجسد مبادئ البرنامج الحديث التي يساعد في تحقيق إدارة الجودة وهي إحدى مداخل التطوير التنظيمي الذي تتسابق عليه المنظمات الدولية"، كما وأكد "أن تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية يتطلب العديد من التغيرات الأساسية منها أن تكون ثقافة التنظيمية وبيئتها متجانسة مع الجودة".

من هنا جاءت هذه الدراسة العلمية الموضوعية في محاولة للتعرف على مدى ارتباط الثقافة التنظيمية في تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية الخاصة المقدسية خارج الجدار من وجهة نظر مديري ومعلمي المرحلة الثانوية، ومحاولة بناء نموذج علمي تعليمي على ضوء تمازج علمي ونظريات تربوية حديثة، ممكن أن تكون بمثابة القاسم المشترك في تحقيق أفضل أداء ممكن، نستطيع أن نستفيد منه تلك المؤسسات.

9.2 المدارس المقدسية الخاصة خارج الجدار

تعد فلسطين أرض عربية إسلامية وهي جزء من بلاد الشام، فتحها عمر بن الخطاب وضمها للدولة الإسلامية في زمن سنة 16 هجرية الموافق للعام 636 ميلادية، وحررها صلاح الدين الأيوبي من الصليبيين عام 583 هجرية الموافق للعام 1187 ميلادية، تعرضت فلسطين بعد تحريرها لعدة اعتداءات ومحاولات للسيطرة عليها من قبل أعداء الأمة الإسلامية على مر الأزمنة، غير أنها وبعد سقوط الخلافة الإسلامية العثمانية سنة 1924م، سهل الأمر على الطامعين في تركة الخلافة الإسلامية العثمانية فتقاسمت فرنسا وبريطانيا معظم أملاك الخلافة العثمانية، وكان

من نصيب بريطانيا أرض فلسطين والأردن والعراق وغيرها من ممتلكات الخلافة الإسلامية العثمانية، والتي سرعان ما مكنت بريطانيا يهود من الأراضي الفلسطينية وساعدتهم في احتلالها سواءً مادياً بالسلح والعتاد والمال، أو معنوياً بترهيب من يحاول المساس بيهود ودعهم في المحافل الدولية بأحقيتهم لأرض فلسطين.

احتلت الأراضي الفلسطينية من قبل يهود على مرحلتين: الأولى في سنة 1948؛ بعد تواطؤ وانسحاب بريطانيا من فلسطين، إذ أقدمت عصابات الهجانا وغيرها من الجماعات اليهودية وبمساعدة بريطانيا على اقتطاع ما نسبته 78% من أرض فلسطين التاريخية وإنشاء كيان لهم أسموه (دولة إسرائيل)، سميت هذه الحرب بحرب النكبة، والتي حظيت باعتراف دولي من معظم دول العالم وعلى رأسهم الإتحاد السوفيتي وأمريكا، ثم توالى الاعترافات الدولية بكيان يهود. وبعد قيام دولة الكيان تم فرض المنهاج التعليمي الإسرائيلي الكامل والمباشر على المواطنين كافة داخل الأراضي التي احتلت سنة 48، على العرب وغير العرب مسلمين وغير مسلمين. وفي سنة 1967 أقدم الكيان على احتلال الضفة الغربية والتي كانت تتبع للمملكة الأردنية الهاشمية، كما احتلت قطاع غزة والذي كان يتبع الجمهورية العربية المصرية وأيضاً صحراء سيناء من الأراضي المصرية، كما واحتلت هضبة الجولان والتي كانت تتبع للأراضي السورية وسميت هذه الحرب بحرب النكسة، أو حرب الأيام الستة أو حرب حزيران.

منذ عام 1967 وجهت سلطات الكيان العملية التعليمية لسيادتها، إذ سمحت بتدريس المنهاج الأردني في الضفة الغربية، والمنهاج المصري في قطاع غزة، والمنهاج الإسرائيلي في الجولان، منهاج يركز على الطائفة الدرزية كطائفة ذات أقلية في الشرق الأوسط، وأنهم أصبحوا مواطنين في دولة الكيان، وسرعان ما تم الاتفاق على إجبارية التجنيد لشباب الطائفة الدرزية بموجب اتفاق رئيس الطائفة الدرزية الشيخ أمين طريف، وهنا تم سلخهم عن الهوية العربية

والسورية "اعترف يعكوف شيمعوني، الدبلوماسي الإسرائيلي بوزارة الخارجية، أن "قرار تجنيد الدروز في الجيش الإسرائيلي أتى ليكونوا حرباً نطعن بها القومية العربية، ونؤثر فيها على دروز سوريا ولبنان"، (الجزيرة).

بقي الحال على هذه الشاكلة حتى عام 1993، حين وقع الكيان معاهدة السلام مع منظمة التحرير الفلسطينية والتي عرفت فيما بعد باتفاقية أوسلو إذ استلمت السلطة الفلسطينية بعض المناطق من الضفة الغربية، كما استلمت السلطة الفلسطينية وبالاتفاق مع دولة الكيان المناهج التعليمية في الضفة الغربية وقطاع غزة وشرقي القدس حسب اتفاقية السلام المبرمة بينهما، وجرى استحداث مناهج وبرامج ومقررات تعليمية فلسطينية خاصة بالعرب الفلسطينيين، ولكن سرعان ما تعرضت هذه المناهج إلى انتقادات من الكيان بحجة معادات السامية، والتشجيع على التطرف والإرهاب، وقد كان لهذه الضغوط أثرها في تغيير بعض الدروس من الوحدات التدريسية ومن أبرز المواد التي تعرضت لهذه الهجمة، مقرر التربية الإسلامية، والتربية الوطنية.

استمر الأمر بين دفع وجذب من جانب الكيان، وفي بعض الأحيان مدعوم بتدخلات خارجية مثل الاتحاد الأوروبي الذي ربط المساعدات المالية للسلطة الفلسطينية بتغيير المناهج وتحديثها بحث لا يتعارض وأهداف وأمن دولة الكيان ففي تقرير صحفي لمراسل press_azz جاء فيه: "منذ عام 2020 لم يرسل الاتحاد الأوروبي أي مساعدات مالية إلى السلطات الفلسطينية النافذة، بعد تخوف برلمانه من المناهج الدراسية التي يتم تلقينها للتلاميذ في قطاع غزة والضفة الغربية على حد سواء، والتي يرى الاتحاد أنها تعرض على العنف وتعظم الأعمال الإرهابية أي العمليات التي تقوم بها الفصائل". (ابو عيشة، 2022).

وفي تاريخ 2000/9/28 م قام رئيس وزراء دولة الكيان أرئيل شارون باقتحام المسجد

الأقصى بعملية استفزاز وتدنيس متعمد للمسجد الأقصى الشريف كانت، نتيجتها اندلاع هبة

جماهيرية فلسطينية شاملة في الضفة الغربية وقطاع غزة وأراضي أل 48 عرفت باسم انتفاضة الأقصى، تخلل هذه المواجهات في كثير من الأحيان أعمال فدائية، وفي بعض الأحيان كان يشوبها مظاهر مسلحة، عمت المقاومة أرجاء الضفة الغربية ومدن وقرى عرب الداخل مثل أم الفحم ويافا والد وحيفا وغيرها من المناطق في داخل أراضي أل 48 وأماكن تواجد وسكنى يهود داخل الكيان.

أدت هذه الانتفاضة إلى تطبيق فكرة كانت أقرب ما تكون إلى الخيال عندما طُرحت، تقوم هذه الفكرة على فصل الضفة الغربية وقطاع غزة عن الكيان بجدار أسمنتي وأسلاك شائكة، وأسلاك إلكترونية الهدف منها منع دخول الفلسطينيين من الضفة الغربية وقطاع غزة إلى القدس وأراضي أل 48 والمستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية إلا بتصاريح أمنية خاصة تعطيها الإدارة العسكرية والأمنية الإسرائيلية لمن تنطبق عليهم شروط الكيان في دخول المناطق التي حظر الكيان دخولها على الفلسطينيين وفق تقديرات الأمنيين في دولة الكيان.

وفي تاريخ 2002/6/23 شرعت حكومة الكيان في بناء جدار الفصل العنصري بتكلفة إجمالية بلغت قرابة 3.4 مليار دولار أمريكي، تراوح ارتفاع الجدار بين 4.5 إلى 9 أمتار في بعض المواقع، وبطول 770 كم، حظيت مدينة القدس بالنصيب الأكبر من هذا الجدار بواقع 142 كم أي ما نسبته 18.44% من مجمل الجدار محكم الاغلاق، وقد تخلل الجدار حول القدس 13 فتحة عرفت باسم معابر أو الحواجز، كمعبر قلنديا، ومعبر شعفاط، ومعبر الزعيم، ومعبر النفق قرب بيت لحم، ومعبر بيتونيا، ومعبر الجيب، ومعبر حزما ومعبر قبة راحيل، ومعبر الشيخ سعد والسواخرة، ومعبر الزيتون للمشاة فقط، ومعبر أبو غنيم، ومعبر الولجة، ومعبر كليف وهو معبر خاص بسكان حي القنبر من حملة الهوية المقدسية.

هذه المعابر مخصصة للداخلين والخارجين من وإلى القدس أو إلى أراضي أل 48، بعض هذه المعابر كان للأغراض التجارية مثل معبر بيتونيا، وبعضها الآخر خاص للاستعمال الأدمي مثل معبر قلنديا الذي يسمح بدخول عرب أل 48 وأهل القدس من حملة الهوية الزرقاء، كما يسمح بدخول مواطني الضفة الغربية الذين لديهم التصاريح الخاصة التي تسمح لهم بعبور هذا الحاجز، وهناك معبر حزما والذي يسمح بدخول يهود وعرب أل 48 والمقدسيين فقط، وغيرها من المعابر والتي اختص كل منها بوظيفة حددها الاحتلال وفق رؤيته الأمنية والسياسية دون الأخذ بعين الاعتبار لأية مصالح أخرى لأي طرف.

فيما بعد اصطلح على تسمية الجدار فلسطينيا بجدار الفصل العنصري، هذا الجدار أخرج بعض نواحي القدس الشرقية ذات الأغلبية العربية، التي تتبع بلدية القدس الكبرى حسب مخططات بلدية القدس التابعة للكيان أخرجها خارج الجدار، هذا الواقع الجديد أدى الى زيادة في الإهمال الممنهج من قبل الكيان لتلك المناطق، مع منعها للسلطة الفلسطينية من سد الفراغ بدلا عن الكيان، وقد حظيت مدينة القدس بأكبر نصيب من هذا الجدار والعزل الممنهج والتهميش والتهويد من قبل حكومات الكيان المتتالية.

كما أن المعابر ضيقت على جميع الفلسطينيين اقتصادياً واجتماعياً ودينياً بحيث فصلت القدس وبشكل كامل عن الضفة الغربية وقطاع غزة، فدخلت القدس تحت سياسات الكيان ونفوذها بشكل كامل وأصبح الاحتلال يتحكم في كل جزئية في حياة المقدسيين، هذا التحكم كان تحكماً عنصرياً وإقصائياً، فهو عنصري ضد كل من هو عربي وخصوصا المسلمين، وإقصائي بحيث عمد الكيان إلى تهويد المدينة وسلب أهلها الأصليين من مقومات العيش أو الإقامة الكريمة.

ومن الأمور التي ركز عليها الكيان وبشكل مباشر وممنهج ورئيسي كانت العملية التعليمية، والأمن إضافة إلى الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، والتي تعد مجتمعة لها تأثير مباشر وعميق في العملية التعليمية ومخرجاتها وجودتها كمّاً ونوعاً، تمثلت في إجراءات متنوعة منها مثلاً حرمان كثير من المقدسيين من الالتحاق بالمدارس داخل الجدار وعدم فتح مدارس حكومية رسمية تتبع الكيان في هذه المناطق إلا بشرط تدريس المنهاج الإسرائيلي للمقدسيين العرب، كما ضيقت على السلطة الفلسطينية فتح مدارس حكومية فلسطينية لسد الفراغ وتعويض السكان عن مدارس الكيان.

لقد عمد الكيان إلى تضيق الخناق على فتح مدارس خاصة في تلك المناطق بحجة عدم وجود تراخيص للبناء، إذ أقدم الكيان على وضع عراقيل منح تراخيص البناء لسكان تلك المناطق منذ عام 1978، وقام أيضاً بعمليات هدم لأي بناء جديد بحجة عدم وجود تراخيص البناء، وفرض غرامات كبيرة على كل من يقدم على البناء دون ترخيص.

ونتيجة لهذه الإجراءات عمد بعض ملاك الأبنية القديمة في مناطق خارج الجدار إلى فتح مدارس خاصة أو إلى تأجير مبانيهم لإنشاء مدارس خاصة في تلك المناطق، ذلك أن الكيان لم يشأ تأمين مدارس تابعة له خارج الجدار بقصد الإهمال والتهميش للمقدسيين، غير أنه التزم بالقانون العام الذي وضعه مع تأسيس كيانه، وهو وجوب تأمين مقعد دراسي إلزامي لكل طالب إذ ورد في قوانين التعليم الرسمي الأساسي لسنة 1953: "تعليم الدولة" التعليم الحكومي: التعليم الذي تقدمه الدولة وفقاً للمناهج الدراسية، دون انتماء إلى حزب أو هيئة طائفية أو منظمة أخرى خارج الحكومة، وتحت إشراف الوزير أو شخص مفوض بذلك. "نوف، (nvo، ٢٠٢٤، 1).

لقد كان لهذا الجدار أثره على الفلسطينيين عامة والمقدسيين خاصة، هذا الفصل شمل ما يزيد عن 250 ألف مقدسي إذ إن كثيراً من المقدسيين يسكنون خارج الجدار مع الحفاظ على

عناوين لهم داخل الجدار خشية من الإجراءات العقابية للكيان مثل قطع التأمين الوطني (مخصصات مالية تدفع مع كل مولود جديد في العائلة) أو التأمين الصحي أو المنع من السفر بحجة التهرب الضريبي، أو العمل والاستثمار في الضفة الغربية وغيرها من أشكال العقاب الفردي والجماعي لمن يسكن خارج الجدار أو في مناطق الضفة الغربية.

ونتيجة لبناء الجدار تم فصل بعض مناطق القدس الكبرى كما يعرفها الكيان وبلديتهم عن بلدة القدس جغرافياً وتنظيمياً غير أنه أبقاها إدارياً وأمنياً تابعة للكيان، "تم بناء الجدار داخل القدس الشرقية، حيث تم إخراج أحياء كفر عقب، وسميراميس، ومخيم شعفاط إلى خارج الجدار.... هذا البند كان يتعلق بإخراج أحياء مقدسية فلسطينية تم ضمها إلى مدينة القدس عام 1967 وتضم اليوم حوالي 140 ألف مقدسي (أكثر من ثلث سكان القدس العرب) إلى خارج حدود بلدية القدس وإنشاء مجلس بلدي مستقل لهذه الأحياء". (الجزيرة 2018/1/3).

عمد المقدسيون لتعويض الفجوة من الإهمال والتهميش إلى محاولة سد هذه الثغرة من خلال فتح مدارس في تلك المناطق، هذه المدارس انقسمت إلى عدة أصناف من حيث التبعية والإدارة والتمويل وهذه الأصناف:

1 - مدارس حكومية فلسطينية: كمدرسة كفر عقب المختلطة، تمويلها من الحكومة الفلسطينية، وتدرس المنهاج الفلسطيني.

2 - مدارس خاصة: تتبع في تراخيصها لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية مثل مدرسة الخطيب في حي أم الشرايط، تمويلها من خلال أقساط سنوية يلتزم بها أولياء أمور الطلبة، تدرس المنهاج الفلسطيني.

3 - مدارس بلدية: تتبع بلدية الاحتلال مثل مدرسة كفر عقب الأساسية، تمويلها بلدية القدس التابعة للكيان، تدرس الكتب المعتمدة من قبل الكيان، تدرس المنهاج الفلسطيني مع تغيير وتبديل بعض الفقرات، وتغيير كامل للغلاف وإزالة كل ما يرمز للسلطة الفلسطينية.

4 - مدارس خاصة: تتبع في تراخيصها للسلطة الفلسطينية، ووزارة المعارف التابعة لدولة الكيان، تمويلها وزارة المعارف للكيان، وهي الأكثرية في تلك المناطق، وتدرس المنهاج الفلسطيني حتى الآن من الصف الأول إلى التوجيهي، وهذه المدارس محل هذه الدراسة.

5 - مدارس الأونروا: تتبع إداريا للمنظمات الدولية مثل مدارس الأونروا UNRWA، تدرس المنهاج الفلسطيني وفي غالبيتها تكون مدارس ابتدائية وإعدادية، مثل مدارس ذكور وإناث مخيم قلنديا، وتمويلها من المنظمات الدولية.

6 - مدارس الأوقاف: وهي مدارس تتبع وزارة الأوقاف الإسلامية، تتبع بتمويلها للأوقاف الإسلامية تدرس المنهاج الفلسطيني، مثل المدارس الشرعية في الأقصى، ودار اليتيم العربي.

ملاحظة: مدارس الأوقاف عربية مقدسية غير أنها موجودة داخل الجدار أو في المناطق التي تخضع للسلطة الفلسطينية.

7 - مدارس أهلية نصرانية: وهي مدارس تتبع الكنائس النصرانية، بتمويل من مجلس الكنائس، وقسم منها ممول من وزارة المعارف للكيان، قسم منها يدرس المنهاج الفلسطيني، وقسم منها يدرس المنهاج الإسرائيلي، وقسم منها يدرس المنهاج الدولي مثل المنهاج الأمريكي، والمنهاج البريطاني، مثل مدارس الفريز، ومدرس راهبات الوردية، ومدار شميدت، وهذه المدارس أيضا داخل الجدار أو في المناطق التي تخضع للسلطة الفلسطينية.

8- مدارس أصحاب الهمم: وهي مدارس تعلم الطلاب من أصحاب الهمم العالية، الذين لا تستطيع المدارس العادية تقديم خدمة التعليم لهم، تمول هذه المدارس من بلدية القدس التابعة للكيان، مثل مدرسة روضات كفر عقب للتعليم الخاص، ومدرسة العطاء في سميرا ميس.

تعرضت المدارس العربية بشكل عام في مناطق القدس الشرقية، خاصة المدارس التي تُعَرَّف حسب قانون وزارة المعارف الإسرائيلية بالمدارس المعترف بها وغير الرسمية، إذ وصفت هذه المدارس "كقاعدة عامة، يقع على عاتق السلطات المحلية التزام بتخصيص ميزانية للمؤسسات التعليمية المعترف بها والتي ليست رسمية بنسبة 75% من مشاركتها في ميزانيات المؤسسات التعليمية مسؤولون مماثلون يعملون في مجال تخصصهم ضمن ميزانيتهم الحالية"، (تعميم المدير العام 4/2008، 27).

خضعت هذه المدارس إلى ضغوطات جمة من وزارة المعارف للكيان لفرض المنهاج الإسرائيلية - البجروت - على الطلاب العرب في شرقي القدس، من أجل بسط السيطرة والهيمنة والنفوذ السياسي والإداري والثقافي والاجتماعي على القدس وأهلها، هذا الواقع وضع هذه المدارس بين خيارين كلاهما صعب وهما:

- إما أن تتبع في مناهجها السلطة الفلسطينية وهو يعد مطلباً اجتماعياً يتناغم بعض الشيء مع تطلعات الجيل الصاعد ويحقق له هويته العربية الإسلامية، وهنا يهدد الكيان بقطع المستحقات المادية عن تلك المدارس والتي في غالبيتها تعتمد اعتماداً كلياً على هذه المستحقات، لأن الممول لهذه المدارس وزارة المعارف التابعة للكيان، إذ أن هذه المدارس مسماها في وزارة المعارف الإسرائيلية: انها غير رسمية أي لا تتبع الدولة وإنما تزاوّل عملية التعليم تحت مسمى جمعية أو شركة.

- أو أن تتبع منهاج الكيان والذي يعتمد إلى ترسيخ أفكاره وادعاءاته وثقافته من خلال مناهجه التعليمية، والذي يعتمد إلى سلخ الهوية العربية الإسلامية عن المجتمع الفلسطيني، ونشر فكرة أرض الميعاد وأن يهود هم أصحاب الأرض التاريخيين، وغيرها من الأفكار والادعاءات حسب منهجية وعقلية الكيان، وهذا المنهاج لا يتوافق والحالة الاجتماعية والدينية السائدة في تلك المناطق وسكانها، فقد جاء في أهداف التعليم الحكومي:

- " (أ) أهداف التعليم الحكومي هي:

- (1) تربية شخص ليكون محبا لشخص، محبا لشعبه ومحبا لبلده، مواطنا مخلصا لدولة إسرائيل، يحترم والديه وعائلته وتراثه وهويته الثقافية ولغته.
- (2) غرس مبادئ إعلان قيام دولة إسرائيل وقيم دولة إسرائيل كدولة يهودية وديمقراطية، وتنمية احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والقيم الديمقراطية ومراعاة القانون والثقافة وآراء الآخرين، والتنشيف من أجل السعي إلى السلام والتسامح في العلاقات بين الشعوب وبين الشعوب.
- (3) تعليم تاريخ أرض إسرائيل ودولة إسرائيل.
- (4) تعليم تورا إسرائيل، وتاريخ الشعب اليهودي، والتراث اليهودي والتقاليد اليهودية، وغرس الوعي بذكرى المحرقة والبطولة، والتربية على احترامها". (قانون التعليم الحكومي، 1953).

بعد هذا الاستعراض لجزء من الواقع لأوضاع المدارس المقدسية الواقعة خارج الجدار ومنها المدارس الثانوية وهي محل هذه الدراسة، وكون الباحث أحد المهتمين بالعملية التعليمية ومن العاملين في مجال التربية والتعليم في المدارس الخاصة خلف الجدار، وبعد استقراء واقع بحثه ودراسته وأنها قد تحدث تطويراً في بعض الجوانب أو تغيير في هذه المدارس، عمد الباحث إلى دراسة بعض النظريات التعليمية والاطلاع عليها، ودراسة بعض النماذج والتجارب الدولية، والتي كان من الصعب عليه تبني نظرية محددة تناسب وتغطي دراسته بشكل كامل.

عمد الباحث إلى دراسة التجربة والأنموذج الفنلندي كنموذج يمكن محاكاته، وعليه استعرض الباحث بعض جوانب هذه الأنموذج العلمي العملي وأهم أسسه وأفكاره بشيء من الشرح والتفصيل، مع محاولة محاكاته إجرائياً بطريقة التمكين والتفويض، على أمل أن يحدث أثراً في محاولة التغلب على التحديات والصعاب التي تكتنف المدارس المقدسية الثانوية خارج الجدار، وسيعرض الباحث في هذا الفصل التجربة الفنلندية .

10.2 النموذج الفنلندي

تقع فنلندا في شمال القارة الأوروبية، وتعد من الدول الإسكندنافية (وتمتد الدول الإسكندنافية من شواطئ بحر البلطيق إلى الدائرة القطبية الشمالية. وتغطي حوالي 289.500 ميل مربع، وتضم 6 دول، فنلندا، السويد، الدنمارك، آيسلندا، جزر فارو، والنرويج)، ويحدّ فنلندا من الشمال النرويج، ومن الجنوب أستونيا، ومن الشرق روسيا، ومن الغرب السويد، يبلغ عدد سكانها حسب إحصائيات 2021 بلغ 5,541 مليون نسمة، وتبلغ مساحتها 338,424 كم² عاصمتها هيلسنكي، نظام الحكم جمهوري تمثله 12 وزارة.

استقلت فنلندا عن روسيا عام 1917 م، وانضمت للاتحاد الأوروبي سنة 1995م، كما تعد فنلندا من الدول التي عانت من الاستعمار والحروب الأهلية، إذ بقيت فنلندا في حروب ومعاهدات مجحفة في حقها من الإتحاد السوفيتي حتى سنة 1948م، فيما بعد لجأت الحكومة الفنلندية إلى ترسيم سياستها الداخلية والخارجية بعقد اتفاقيات حسن جوار تارة مثل ألمانيا، وتارة أخرى بمعاهدات ثنائية لضمان عدم الاعتداء، اضطرت فيها لتبديل بعض الأراضي مع الاتحاد السوفيتي، تطورت بعد الاستقلال بفضل سياستها الحكومية التعليمية التي انتهجتها، حيث كانت تعد من الدولة الزراعية وسرعان ما تحولت إلى دولة صناعية قائمة على الاقتصاد المعرفي:"

وقد أدى التحول إلى الاقتصاد القائم على المعرفة إلى زيادة كبيرة في توليد المعرفة المحلية" (سهلبرج، Sahlberg، 2009، 1).

اللغات الرسمية في فنلندا هي اللغة الفنلندية واللغة السويدية، إضافة إلى لغات للأقليات والتي تجاوزت عشرين لغة غير أنها لغات غير رسمية في الدولة، تعد فنلندا من الدول المتقدمة دولياً في مجال التعليم: " في عام 2015 أصبحت هذه الدولة الإسكندنافية الصغيرة أقوى دولة في التعليم عالمياً وفقاً لتقرير التنافسية العالمية"، رضوان، (2019)، كما جاء أيضاً عن التعليم الفنلندي: "أظهرت نتائج البرنامج الدولي PISA لتقييم الطلبة في مسألتين إتيقان الطلبة للقراءة ومهارات الرياضيات والعلوم، أن الطلاب الفنلنديين يأتون دوماً ضمن أفضل عشرة قراء كتب في العالم، بالإضافة إلى تحقيقهم نتائج بارزة في العلوم والرياضيات والمراكز العشرة الأولى ضمن 57 دولة تشارك في تلك التقييمات الدورية"، (العمادي، 2023)، "في عام 2007 سجلت 1801 براءة اختراع". (قلالة، 2023).

1.10.2 أسس الثقافة التنظيمية والتعليمية الفنلندية

استمدت الثقافة التنظيمية والثقافة التعليمية أساسيتين من خلال سياسة الدولة العامة المعلنة والقائمة على تعليم الطلاب المعرفة بطريقة إجرائية تحت فكرتين أساسيتين وهي المواطن الديمقراطي والمواطن المتساو، تحت مبدأ إتاحة الفرص، حيث جاء في دستور وقوانين الدولة سنة 2016، ما نصه وحمل عنوان الوعي بحقوق الإنسان في النظام التعليمي: "(بلورة تعليم أصول الديمقراطية والتثقيف في مجال حقوق الإنسان وتعزيز مشاركة الشباب)، الذي تضطلع بتنفيذه وزارة العدل بهدف تطوير التثقيف بشأن المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان، فضلاً عن إشراك الشباب". (الأمم المتحدة، 2020).

من خلال التتبع والاستقراء للأدب السابق وللمواضيع والأبحاث والدراسات المنشورة في مواقع التواصل الاجتماعي عن التعليم في فنلندا، حاول الباحث رسم خارطة مفاهيمية عن الثقافة التنظيمية وأثرها في تجويد التعليم في المؤسسات التعليمية الفنلندية تمثلت في ثلاثة محاور، المحور الأول: الرسمي (الدولة) وهو أصل الثقافة التنظيمية داخل المؤسسات التعليمية.

المحور: الثاني وتمثل في المدرسة والإدارة والكادر التعليمي.

والمحور الثالث: في الطلاب وأولياء أمورهم.

أورد (أبو فنه، 2016): "يعتمد نظام التعليم في فنلندا على رؤيا/فلسفة تربوية أصيلة منبثقة من ظروف الحياة والواقع المعيش في فنلندا". يقوم النظام التعليمي الفنلندي على الديمقراطية، باعتبار أن العملية التعليمية تعتبر من أجهزت الدولة، كما عمدت إلى الجامعات بوضع سياسة الدولة التعليمية وفق دراسات لحاجات الدولة والمجتمع والأفراد: "، تقوم الحياة السياسية في فنلندا على الديمقراطية، فإنها تتمتع بعلاقات خارجة ممتازة كان لها أثر كبير في النظام التعليم وذلك من خلال المشاركة في الكثير من المبادرات والبرامج الدولية في مجال التعليم كما عمدت الدولة إلى تفويض الجامعات للسياسة التعليمية". (الجهني، وآخرون، 1435هـ، 5).

2.10.2 سياسات التعليم حسب رؤية النظام التعليمي الرسمي

تعد فنلندا من الدول التي امتلكت سياسة تعليمية رسمية مدعومة بقوانين وتعليمات حكومية امتازت بالشفافية والمسائلة، هذه السياسة تكاملت وتجانست مع عادات وتقاليده ومعتقدات المجتمع، فكانت بمثابة جسد وروح لا يحيا أحدهما بمفرده، هذا التجانس والتوافق أدى إلى إنتاج نظام تعليمي متجانس مع باقي أنظمة وقوانين الدولة، وأيضا مع تطلعات وحجات ورؤى المجتمع وأفراده، وهنا عرض الباحث بشيء من التفصيل بعض الأطر العامة للنظام التعليمي في ثلاثة محاور.

3.10.2 المحور الأول: سياسة الدولة التعليمية

– يقوم النظام التعليمي الفنلندي على الديمقراطية، باعتبار أن العملية التعليمية تعتبر من

أجهزت الدولة، كما عمدت إلى الجامعات بوضع سياسة الدولة التعليمية وفق دراسات لحاجات الدولة والمجتمع والأفراد: " تقوم الحياة السياسية في فنلندا على الديمقراطية، فإنها تتمتع بعلاقات خارجية ممتازة كان لها أثر كبير في النظام التعليم وذلك من خلال المشاركة في الكثير من المبادرات والبرامج الدولية في مجال التعليم كما عمدت الدولة إلى تفويض الجامعات للسياسة التعليمية". (الجهني، وآخرون، 1435هـ، 5).

- شَرَعَت الدولة قوانين مثلت الأساس لسياسات التربية والتعليم داخل الدولة وكانت بمثابة المرجعية القانونية لنظام التعليم، واحترام التعليم جزء من الهوية: "الفخر والاحترام للتعليم والتعلم في فنلندا يعيدان من الجوانب الأساسية للثقافة الفنلندية" (قلالة، 2023).

- تقوم الرؤية التربوية الثقافية على مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص، ذلك أن السياسة التعليمية تتبع نظام يقوم على دعم حكومي للمدارس دون التميز بحسب المناطق أو الحالة الاجتماعية أو أي اعتبار تفرقة آخر: تُؤكّد الرؤيا التربويّة في فنلندا على مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص بين جميع المتعلّمين، فالمدارس حكوميّة مدعومة وممّولة من الدولة، ولا فرق في المستوى بين مدارس المدن أو الأحياء الميسورة والمدارس في مجمّعات قرويّة أو أحياء شعبيّة" المصدر السابق، وهنا أدرجوا أصحاب الإعاقات ومحدودي التعلم في المدارس الرسمية العادية ، مع بعض الفروق وفق توصيات المعلمين.

- الزامية التعليم ومجانيته من سن الطفولة وحتى الصف التاسع، حيث بلغ عدد من اجتاز الثانوية العامة وأقبلوا على التعليم الجامعي 93% حسب ما أورد قلالة، ووفرت الدولة ما يزيد عن 3000 مدرسة وهذه المدارس في ازدياد مستمر حسب الحاجة.

- سياسة التعليم تقوم على إمكانيات وظروف واحتياجات البلد، وأيضاً على قدرات الطالب حيث أورد (العمادي، 2023): "لفت انتباهي تصريح لأحد معلمي الرياضيات في دولة

إسكندنافية صقيعية باردة، حول برنامج دولي لتقييم طلبة المدارس، يقول: «نحضر طلابنا ليتعلموا كيف يحصلون على المعلومات، ولا نعلمهم كيف يجتازون الاختبارات، لذا لسنا مهتمين جداً بالبرنامج الدولي لتقييم الطلبة، فهو لا يأخذ بالحسبان ما نفعله لتهيئة الطلاب».

- توفير أفضل الكوادر التعليمية والإمكانات المادية واللوجستية للقيام بمهمة التعليم، حيث لا يتم توظيف أي مدرس قبل إعداده لمهمة التعليم، فمثلاً يجب أن يكون المدرس حتى يتم توظيفه قد حصل على درجة الماجستير في التربية.

- ينظر إلى مهمة التعليم عند الفنلنديين على أنها من أقدس المهام، فهي ليست وظيفة أو مهنة وإنما مهمة مقدسة ترتقي بصاحبها لتأسيس أمة أثبتت وجودها بين الأمم، هذا الأمر تسنى من خلال نظرة تعاونية تشاركية مرنة، ضمت الجهود الرسمية مع الجهود المجتمعية والفردية: إن ثقافة الثقة تعني ببساطة أن السلطات التعليمية والقادة السياسيين يعتقدون أن المعلمين، جنباً إلى جنب مع مديري المدارس وأولياء الأمور ومجتمعاتهم، يعرفون كيفية توفير أفضل تعليم ممكن لأطفالهم وشبابهم. وفي فنلندا، حدث هذا التحول من الإدارة المركزية البيروقراطية إلى ثقافة الثقة اللامركزية". (سهلبيرج 2009 Sahlberg، 27).

- برزت أهمية التركيز على تبني سياسات تعليمية متجانسة ومتكاملة ومرنة، من أعلى سلم الهرم في الدولة إلى قاعدة الهرم والدوران حولها وجعلها نقطة الارتكاز: التعلم وفلسفته، هناك تأكيد وحرص رسمي على أن يكون التعليم نوعياً لا كمياً، ويُقدّم للجميع على قدم المساواة". (العمادي، 2023).

- أن التطور والتقدم العالمي وسرعته أوجد أساليب ووسائل وطرقاً جديدة في كيفية عرض المنهاج وتلقيه، مبتعداً عن الأسلوب التقليدي القديم القائم على الحفظ والاستظهار، وإنما تبنت فنلندا سياسة التعليم الإبداعي والابتكاري والتجريبي: "يبتعد التعليم في فنلندا عن أساليب التلقين والحفظ والإبداع،

بل يهتم بتعليم الطلاب المهارات الأساسية، وتنمية التفكير والإبداع والنقد، وإكساب مهارات التعلم الذاتي لمواجهة ظاهرة انفجار المعرفة وتراكمها وتقدمها". (أبو فنه، 2016).

- اتبع الفنلنديون سياسة تنظيمية قائمة على أصول ثابتة تتبع من سياسات حكومية متكاملة ومتجانسة مع ثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده: "يسود جو من الاحترام المتبادل بين المدرسين والإداريين والتلاميذ يطبعه وعي بالحقوق والواجبات تغلب عليه روح التعاون والتآزر واستعداد كل طرف لمساعدة الأطراف الأخرى". (علي، 2015).

- يعزو الفنلنديون سبب تطور العملية التعليمية إلى أنها سياسة دولة، وعندما سئل القائمين على العملية التعليمية وأسباب تفوقها على مستوى العالم كانت الإجابة بأنهم لا يعلمون سبباً لذلك غير أنهم عزوها بالقول: "انظر، تلك هي السياسة التي قلبت الأمور. ذلك هو السر". (الجهني، وآخرون، 1435هـ، 5).

4.10.2 المحور الثاني: المدرسة بإدارتها وكادرها التعليمي وبرامجها التعليمية

يحظى الكادر التعليمي وإدارته باحترام كبير من البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليمية ويتبوأ مكانة اجتماعية مرموقة في مجتمعه وبين أقرانه وطلابه.

- تهدف سياسة التعليم الفنلندي إلى إيصال المعرفة بطريقة فكرية وإجرائية دون التقيد بمنهاج محدد مسبقاً وإنما يكون المنهاج بناءً على ما اتفق عليه بين المعلمين والطلاب أو أولياء أمورهم، غير أنه يقع تحت ما أقرته الدولة من مناهج تركز على أسس سياسات الدولة التعليمية:

"الالتزام بالمعيار الحكومي على المناهج دون التقيد بمنهاج مكتوب مع حرية تامة للمعلمين في تقسيم المادة واختيار الدروس وطريقة التدريس". (قلالة، 2023).

- تحرص سياسة التعليم في فنلندا على توفير مقومات وإمكانيات تساعد في تحقيق أهداف واستراتيجيات ورؤية العملية التعليمية المرموقة والمتقدمة: تُوفّر فنلندا للطلاب مؤسسات ومدارس

عصريّة، فالمباني والغرف واسعة مزوّدة بجميع التجهيزات ووسائل الراحة والتعليم، وهناك المختبرات وأماكن الاستراحة والأكل، وهناك مرافق أخرى كالمكتبات والملاعب الرياضيّة وقاعات الأنشطة والمسارح وكلّها مجهزة لتستجيب لحاجات المتعلّمين للعب والتسلية والتعلّم والرياضة". (أبو فنه، 2016).

- من السياسات الناجعة لتحقيق مهمة التعليم وتميزه الحرص على انتقاء وإعداد وتدريب الكادر وفق برنامج وخطة معدة مسبقاً تقوم على اختيار أفضل من يصلح لمهمة التدريس: "تسعى الدولة إلى جذب الممتازين واستقطابهم لهذه المهنة، بصورة مكثّفة وموسّعة في الجامعات في مواضيع تخصّصهم وفي مساقات علم النفس وأساليب التربية - النظرية والعملية - المتنوّعة الحديثة التي تمكّنهم من أداء مهامّهم والتعامل مع مستويات الطلاب وقدراتهم المتباينة، ويلقي المعلّمون الدعم والتشجيع والإثراء بعد تخرّجهم وانخراطهم في العمل في المدارس مع الطلاب". المصدر السابق.

- ومن الجدير بالذكر أن من أسباب نجاعة ونجاح العملية التعليمية حسب اطلاع الباحث هو اتباع سياسة التمكين والتفويض للكادر التعليمي مما يبرز القدرات الكامنة لديهم، ويساعدهم على الابتكار والإبداع والتنافس، وهذا ما يغني ويثري العملية التعليمية: "يمنح المدرسين حرية اختيار المواد التعليمية المقدمة لطلابهم مع توافقها مع مفهومي الديمقراطية والمساواة يتمتّع

المعلّمون بالاستقلالية في التدريس وبالمشاركة الفعّالة في إعداد المناهج الدراسيّة وبلورتها، وفي اختيار المضامين التي تلائم طلابهم". المصدر السابق.

- نصاب المدرس 4 حصص يومياً على مدار خمسة أيام في حين دوامه اليومي خمس ساعات، وهنا نجد سياسة قوية تقوم على الاهتمام بالكيف وليس الكم، فالعبرة ليس بكمية المحتوى وإنما بكيفية تلقي وفهم وممارسة المحتوى بالطرق الإجرائية التي ترسخ في عقول الطلبة: "أمّا بقيّة الوقت فيقومون بالتخطيط والتحضير لعملهم أو بإرشاد الطلاب وتوجيههم، أو بإثراء أنفسهم بكلّ

جديد يرتبط بعملهم، أو بالتشاور والتنسيق والتعاون مع بعضهم البعض" المصدر السابق.

- التعليم من الأمور التي لا تعرف الثبات أو الجمود، وإنما دائمة التطور والتقدم نحو تحقيق الأهداف بأقصر الطرق وأقلها تكلفة وجهد، ولتحقيق هذه الرؤية لا بد من بناء شخصيات الطلاب فكراً وإجرائياً بعيداً عن أسلوب التعليم القديم القائم على التلقين والاستظهار: "إن منطق التعلم في فنلندا يقوم بالأساس على مبدأ مساعدة المتعلم على التعلم ويقتصر دور المدرس على التنظيم والمساعدة بعيداً عن الإلقاء والحشو. فالمتعلم يتمتع باستقلالية واسعة تمكنه من اختيار الوحدات الدراسية التي يرغب بها وبناء المنهاج الدراسي الخاص به والمساهمة في عملية التخطيط.

" . (علي، 2015).

- إن أية أمة تسعى للتقدم والرفي ومنافسة الأمم الأخرى لا بد لها من الاهتمام بالعملية التعليمية ومنسبها، ولعل أبرز ممثل لهذه العملية وعارض ومقدم لها هم الكادر التعليمي، الذي حصل في بعض الأحيان عند بعض الأمم على قدسية خاصة وأحيط بهالة من الاحترام والتقدير، كيف لا فالمعلم هو من درس رئيس الدولة ووزراءه، وهو أيضاً من درس الطبيب والمهندس وغيرهم من أفراد المجتمع، يقول المثل الياباني: ابتعد عن المعلم سبعة أقدام حتى لا تدوس على ظله

بالخطأ"، (بو خلوف 2023)، هذا الامر طبقت قدسيته لدى الفنلنديين: أن للمعلم مكانته وتقديره في النظام والمجتمع بشكل عام؛ إذ إنهم يحملون الما جستير في التعليم، مع التركيز على المهارات التربوية". (أبو فنه، 2016).

- تمتاز الدول المتقدمة بكثير من الشفافية والمحاسبة والمساءلة لكل أفراد مجتمعهم بغض النظر عن منصبه وموقعه، وهذا ما يتوافق مع ثقافات مجتمعاتهم وتطلعاته واحتياجاتهم، "يحول النظام التربوي في فنلندا للمؤسسات التعليمية مستوى متقدماً جداً في استقلالية تدبير شؤونها ومنحها كافة الصلاحيات الإدارية والمالية، وعهد إليها تكييف المناهج التعليمية مع حاجيات

متعلميها وخصوصيات منطقتهم". (علي، 2015).

- تعتبر العملية التعليمية دائمة التطور والارتقاء نحو الأفضل، فالعملية التعليمية دائمة التغيير والحركة، فلا يوجد فيها ثابت غير إملائية كلمة الثبات، فالتعليم التقليدي في معظم الدول المتقدمة كان صالح لحقبة زمنية في زمنها الماضي، لذا تجد ان التعليم التقليدي القديم لم يعد يحقق طموح وتطلعات الشعوب والحكومات والمجتمعات المتقدمة، فلجأت تلك الدول الى استحداث أساليب ووسائل وطرق قائمة على نظريات علمية وعملية ساعدت وتساعد في تحقيق رؤية العملية التعليمية، وهذه الرؤية متجانسة مع تطلعات وحاجات الفرد والمجتمع وقائمة على سياسة تعليمية رسمية تدعمها الدولة، وغير رسمية قائمة على التجارب والأبحاث الميدانية من قبل المختصين والمنتسبين للعملية التعليمية: " يقضي المعلمون أوقاتهم في عمل الأنشطة أثناء الفصل الدراسي والطلاب يقضون أوقاتهم في تعلم ما يفيد بدلاً من تعلم كيفية الإجابة عن الأسئلة في الامتحانات. وذلك يدفع الطلاب إلى إيجاد الإجابات المناسبة للمشكلات حيث يسمح لهم بأن يتساءلوا " ما هي المشكلة الحقيقية التي نحتاج إلى إيجاد حل لها؟" المصدر السابق.

- عندما تصبح النظرة إلى العملية التعليمية على أنها رسالة ومهمة بدل وظيفة أو مهنة، يستدعي هذا الواقع اختيار الأفضل والأكفاء والانسب لهذا الشرف والمهمة الكبيرة التي ستلقي على عاتق من يتم اختياره وفق أطر وشروط محددة ومعلومة، وضعها القائمون على العملية التعليمية، ستلقي عليه عبء بناء وقيادة أمة: "يُتَّصف المعلمون بالحرفيّة/المهنيّة في عملهم، ويعتبرون التدريس رسالة ومسؤوليّة وطنيّة". (أبو فنه، 2016).

- المعلم في فنلندا باحث في مجاله إذ حرصوا هناك على أن يكون المعلم هو الذي يجيد البحث العلمي، والقادر على تطوير معارفه باستمرار، وتطبيق النظريات العلمية في طريقة تدريسه في الصف، واسع المعرفة، متابعًا للتطورات الاجتماعية، منفتحًا على الثقافات الأخرى، مدرّجًا

لتفاصيل الحياة السياسية، يقول (علي، 2015): تعد برامج تدريب المعلمين الفنلندية انتقائية للغاية، حيث تقبل طالبا واحدا فقط من كل عشرة طلبة يتقدمون إليها، والنتيجة أن فنلندا تختار مدرسيها المستقبليين من نخبة النخبة".

- تعبر الثقافة التنظيمية عن الوجه المرئي والمشرق للمنظمة، كما أنها تعد مقياس لطبعة العلاقات والمعاملات والسلوك المتبع في بيئتي المنظمة وبين منتسبيها، وأيضا تحدد نوع ونمط القيادة للمنظمة: "أما علاقة المعلمين ببعضهم - داخل مدارسهم أو مع معلمين خارجها - فهي علاقة ودّية وتعاون وانفتاح مما يثريهم ويرقى بمعارفهم وأدائهم"، (أبو فنه، 2016).

- في فنلندا عوملت العملية التعليمية بمسؤولية جماعية وبطريقة تشاركية من الجهات الرسمية والأهلية والمجتمعية: إن النوعية الجيدة للمعلمين وعملية التدريس تقع في صميم النجاح التربوي في التجربة الفنلندية، ويمكن العثور على العوامل التي انتجت تلك النوعية الجيدة عند خط تقاطع السياسة مع الثقافة". (الجهني، وآخرون، 1435هـ، 15).

5.10.2 المحور الثالث: أهمية الطالب في العملية التعليمية الفنلندية

- تحت شعار كل طالب مهم، ومن باب المساواة وتكافؤ الفرص تحرص العملية التعليمية الفنلندية على تقديم أفضل التعليم للطلاب كل حسب قدراته وإمكانياته العقلية والجسمية: "يسعى النظام الفنلندي لتوفير فرص التعلم لكل طالب حسب قدراته، وعدم استبعاد أي طالب مهما كان مستواه، ونشر روح التعاون لا التنافس بين الطلاب". المصدر السابق، (26).

- يعد الطالب ركيزة وهدفاً ونتاجاً العملية التعليمية، فمن أجله ولأجله قامت هذه العملية، وهنا تعير كثير من الدول في سياساتها التعليمية أولوية بناء شخصية المتعلم المستقبلية المستقلة والقادرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية الذاتية والمجتمعية، كما انها تشجعه على اختيار الأنسب له، لأنه الاعلم بقدراته ورغباته وميوله: "منطق التعلم في فنلندا يقوم بالأساس

على مبدأ مساعدة المتعلم على التعلم ... فالمتعلم يتمتع باستقلالية واسعة تمكنه من اختيار الوحدات الدراسية التي يرغب بها وبناء المنهاج الدراسي الخاص به والمساهمة في عملية التخطيط". (علي، 2015).

- مما لا شك فيه أن من أبرز التحديات التي تواجه الطالب في حياته التعليمية، هي تهيئته وإعداده للاعتماد على النفس بخطى وقرارات ثابتة ومدرسة ومحقة لأهداف وتطلعات وحاجات الطالب، وتكوين شخصيته الخاصة، وتحقيق ذاته: النظام التعليمي الفنلندي يسعى لبناء شخصية مستقلة للطالب تساعد على التعليم الذاتي بدلاً من الاعتماد على المدرسة في ذلك الأمر، ما جعل المناهج التعليمية خالية من الحشو وكثافة المحتوى، وإنما تقدم زبدة العلوم التي تساعد في بناء قدرات الطلاب على فهم واستنباط المعلومات وتحليلها. (العمادي، 2023).

- كل طالب يعد هدفاً في حد ذاته، وهذا ما يجعل الاهتمام بالطالب يأخذ منحى أشعاره بأنه مهم، وأن نجاحه وتقدمه وتطوره هدف فردي - العمل على مراعات الفروق الفردية - : "كل تلميذ يعتبر مُهمًا ويتمتع الطلاب بحرية كبيرة، وبحق المشاركة في القرارات واختيار ما يروق لهم..... ويُتاح لمعظمهم الاشتراك في حركات الشبيبة التي تنمي المهارات الاجتماعية، وتعزز روح الانتماء والعطاء". (أبو فنه، 2016).

- إن من أبرز ما يمكن التركيز عليه في مسيرة الطالب التعليمية هو بناء الطالب على أنه قائد لنفسه، مؤثر في بيئته ونافع لمجتمعه، فامتلاك السيطرة والقوة ليس بالضرورة معرفة القيادة وتوجيهها بالشكل الصحيح: اختار النظام التربوي في فنلندا أن يعطي الأولوية المطلقة للمتعليم في كل مجالات الإصلاح انطلاقاً من مبادئ احترام الفرد وصيانة حقوقه خصوصاً حقه في تعليم نو جودة مبني على أساس تكافؤ الفرص". (علي، 2015).

- يمنح الطالب دوام كامل يصل الى 20 ساعة أسبوعيا إذا كان أولياء الأمور يعملون بدوام كامل، أما إذا كانوا متفرغين أو يعملون بدوام جزئي يشترك أولياء الأمور في مراقبة وتوجيه أبنائهم وتقييمهم بالتعاون مع المدرسة.

- بناء شخصية الطالب من الأمور الصعبة والمعقدة، ذلك أنها تقع في محورين أساسيين، الأول بناء عقلية الطالب المعرفية والأكاديمية، والثاني بناء نفسية الطالب والمتمثلة في سلوكيات وعلاقات ومعاملات الطالب، بمعنى بناء شخصية مستقلة طموحة ومحقة لذاتها ونافعة في مجتمعها، لذا كان من أساس بناء شخصية الطالب توجيه سلوكي، وإرشاد معرفي: أمّا

علاقتهم بالطلاب وتعاملهم معهم فتعكس الاحترام والاحتواء والتشجيع والتوجيه والإرشاد، فنراهم يراعون "الإيقاع" الخاص لكل طالب، فلا يكلفونه فوق طاقته." (أبو فنه، 2016).

- يمنع ترسيب الطالب أو منحه علامة اقل من 10/4، ويمكن الترسيب في حال موافقة أولياء الأمور بعد استنفاد كافة الطرق العلاجية التعليمية والاجتماعية، ويكون القرار باستشارة خبراء مراعاةً لنفسية الطالب وحسب تقدمه واستجابته. وهنا أورد الباحث بحسب المعلومات الواردة في الأدب والأبحاث المنشورة، فالأسلوب المتبع في جميع المدارس في تعليم الطلاب الفنلنديين:

_ وظائف بيتية محددة الوقت والجهد (لا تزيد عن نصف ساعة يوميا).

_ يبدأ الطالب بالانتساب الى السلك التعليمي في سن السادسة (أولي)، وينتسب إلى المرحلة الابتدائية في سن السابعة، إلى سن الخامسة عشر أي من الصف الأول إلى الصف التاسع (المرحلة الأساسية).

_ أول اختبار للطالب يكون بعد أن يتجاوز الطالب سن 11 سنة من عمره، وتكون الاختبارات اختيارية للطالب حتى سن 16 سنة، بعد هذا السن تصبح الاختبارات إلزامية لأنه

سيأهل إلى المرحلة الثانوية (التعليم المتوسط) والتي تمتد من 2 - 4 سنوات حسب إمكانيات الطالب وقدراته.

_ تقسم المرحلة الثانوية إلى تعليم ثانوي وتعليم مهني، الطلاب في أول صفين يكون حصصهم بمعدل 4 حصص يومياً ولمدة 45 دقيقة لكل حصة، يزداد عدد الحصص وفق تقديرات المدراء والمدرسين حسب تقييمهم الفردي لكل طالب.

_ في أول ست سنوات تعليمية يكون المدرسون من خريجي قسم التربية، ويدرسون الطلاب بشكل دائم على مدار الست سنوات الأولى، بعد ذلك يتغير المدرسون كل حسب اختصاصه.

ملاحظة إن العناوين الآتية لها مصادرها في التعليم الفنلندي مما سبق وأن التعليم الفلسطيني يستند إلى مواد قانون التربية والتعليم العام، 2017.

6.10.2 أوجه التشابه بين واقع فنلندا وفلسطين:

- كلتاهما عانتا من الاحتلال وويلاته بشكل مجحف.
- وجود لغتين رسميتين تتبانهما الدولة، ففي فنلندا تعتبر اللغة الفنلندية واللغة السويدية هما اللغتان الرسميتان، أما في السلطة الفلسطينية فتعد اللغة العربية والإنجليزية هما اللغتان الرسميتان.
- نظام الحكم الفنلندي جمهوري برلماني ممثل في 12 - 20 وزيراً بما فيهم رئيس الوزراء، وتأخذ ثقتها من البرلمان، ونظام الحكم الفلسطيني ديمقراطي متمثلة في 23 وزيراً بما فيهم رئيس الوزراء، وتأخذ ثقتها من رئيس السلطة الفلسطينية. وفا.
- تبني سياسة تعليم حكومية فيها الزامية التعليم. (قانون التربية والتعليم العام، 2017، 10).
- التوظيف في المدارس الحكومية مسؤولية الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم. المصدر السابق، (18).
- المناهج التعليمية وفق رؤية النظام السياسي. المصدر السابق، (9).

• الإشراف على التعليم وتوجيهه من صلاحيات وزارة التربية والتعليم. المصدر السابق (17).

• التعداد السكاني قرابة الستة مليون نسمة.

7.10.2 أوجه الاختلاف في نظام التربية والتعليم بين فنلندا وفلسطين

▪ أبرز اختلاف هو أن فنلندا نالت استقلالها التام وسيادتها على كافة مقدراتها الجغرافية والاقتصادية والسياسية وباعتراف دولي، غير أن فلسطين لا زالت تحت سطوة ونفوذ الاحتلال جغرافياً واقتصادياً وسياسياً، وما إعلان اسم دولة فلسطين في بعض المحافل الدولية إلا تعبير عن التعاطف مع القضية الفلسطينية فحسب، لذا فلا تستطيع فلسطين تبني سياسة تعليمية كاملة غير منقوصة دون تدخلات خارجية مثل قطع المساعدات من الدول المانحة بحجة أن مناهجها معادية للسامية وفيها تحريض على الإرهاب كما أسلفنا سابقاً.

▪ مجانية التعليم في فنلندا حتى الجامعة: "يحصل الفنلنديون على التعليم المجاني في جميع مراحل حياتهم، بدءاً من الروضة وحتى أعلى الدرجات العلمية". (ذيس إز فنلندا، This is Finland، في حين أن فلسطين: "يكون التعليم إلزامياً حتى نهاية الصف العاشر" (قانون التربية والتعليم العام، 2017، 16).

▪ المعلمون من المراحل الأساسية من المؤهلين حيث: "يقوم المعلم عادة بتدريس جميع المواد الدراسية. يحمل هؤلاء المعلمون درجة الماجستير في التعليم مع التركيز على المهارات

التربوية"، (ذيس إز فنلندا، This is Finland)، أما في سياسة التوظيف لدى فلسطين: "يُعين حملة الشهادات الجامعية المؤهلون تربوياً لشغل الوظائف التعليمية، ويكون لهم اتصال مباشر مع الطلبة والمنهاج، ويمكن تعيين حملة الدبلوم وفق حاجة الوزارة". (قانون التربية والتعليم العام، 2017، 18).

▪ وعن بدء التعليم الأساسي: "إنّ التعليم الإلزامي في المرحلة الابتدائية مع بلوغ الطفل الفنلندي سن السابعة،"، (الجهني، وآخرون، 1435 هـ).

يبدأ سن القبول للتعليم الإلزامي في فلسطين من سن خمس سنوات وسبعة أشهر على أن يتمها قبل 9/1 " يُقبَل الطالب في الصف الأول الأساسي، إذا أتمَّ خمس سنوات وسبعة أشهر من عمره في نهاية شهر آب من العام الذي سيلتحق فيه بالمدرسة". (قانون التربية والتعليم العام، 2017، 12).

▪ الالتزام بالمعيار الحكومي على المناهج دون التقيد بمنهاج مكتوب مع حرية تامة للمعلمين في تقسيم المادة واختيار الدروس وطريقة التدريس". في حين أن المناهج الفلسطينية هي مناهج معدة ومقررة من وزارة التربية والتعليم وتكون موحدة. (أورد قلالة، 2023)

▪ أوكلت الحكومة الفنلندية العملية التعليمية إلى الجامعات الفنلندية، وهذا باتفاق بين الأحزاب السياسية المختلفة: "ففي ستينيات القرن الماضي وسبعينياته توصلت الأحزاب السياسية المختلفة في فنلندا إلى إجماع بأن كل الطلبة يجب أن تُعلموا معاً في نظام مدرسي مشترك". (الجهني، وآخرون، 1435 هـ، 14)، في حين أن العملية التعليمية في فلسطين بإشراف وزارة التربية والتعليم ومجلس التعليم العالي.

▪ تعد رواتب الكادر التعليمي من بين أفضل الرواتب في فنلندا، كما أنهم يحظون بمكانة اجتماعية مرموقة ومحترمة، أما في فلسطين فتعد رواتب الكادر التعليمي من الرواتب المتوسطة الى المتدنية، "فإن راتب المعلم الفلسطيني لا يتجاوز ثلث راتب المعلم الإسرائيلي، وعندما تحرك المعلمون في الضفة الغربية مطالبين ببعض حقوقهم، كان الرد عليهم بتشويه سمعتهم، ونقلهم من مدارسهم، وفصل بعضهم من عمله، والالتفاف على مطالبهم، بل سعت الحكومة إلى تصنيع جسم نقابي ينطق باسم المعلمين، ليكون بديلاً لحراك المعلمين، في محاولة تهرب من تقديم أقل الواجب

للمعلمين، وتوفير رغيف خبز لا تنبله المهانة". (أبو شمالة، 2023).

▪ تتبنى المدارس الفنلندية الديمقراطية ونمط اللامركزية في الإدارة التعليمية كأسلوب أثبت جدارته في واقع التعليم الفنلندي، أما في فلسطين فلا زالت المدارس الحكومية تتبع نمط الإدارة المركزية بنسب متوسطه، ففي دراسة (لعاروري، 2024، 109): "أن واقع ممارسة مديري ومديرات المدارس للنمط الإداري المركزي في المدارس الفلسطينية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر مدراء ومديرات تلك المدارس جاء بدرجة متوسط".

هذه بعض أبرز نقاط الاختلاف بين تجربة فنلندا في العملية التعليمية وبين فلسطين، ناهيك عن كثير من الأمور المشجعة في تجويد العملية التعليمية مثل الوجبات الصحية اليومية لكل الطلاب، أو المواصلات المجانية للطلاب التي تبعد مدارسهم عن بيوتهم أكثر من 3 كيلو متر، أو تقاضي أولياء أمور الطلاب مساعدات شهرية عن كل طالب لأجل تشجيعهم على تعليم أبنائهم: "تدعم الحكومة الوالدين وتدفع لها مبلغ 150 يورو شهرياً عن كل طفل لحين بلوغه السابعة عشر" (الجهني، وآخرون، 1435هـ، 9)، كما تدفع الحكومة مساعدات مالية لطلاب المرحلة الثانوية من أجل استكمال دراستهم وعدم التسرب من المدارس، وغيرها من الأمور المشجعة للطلاب ولأولياء أمورهم لاستكمال تعليمهم.

يعد النموذج الفنلندي المميز أكاديمياً وعالمياً لا يمكن تطبيقه بحذافيره في واقعنا وظروف مدارسنا الحالية، ولكن يمكن أن نحكي كثيراً من جزئياته التي تتناسب وواقعنا وبيئتنا التعليمية وثقافتنا التعليمية والاجتماعية وفي ختام عرض النموذج الفنلندي يمكن الاستنتاج بأن ظروف فنلندا تشبه إلى حد ما ظروف الواقع الفلسطيني من حيث معاناتها من الاحتلال والفقر، والحرمان ونهب الثروات، وتعدد القوميات واللغات، غير أنها بإرادة سياسية واجتماعية سخرت فنلندا مقدراتها وثرواتها المادية والبشرية لنهضتها، رافعة ثقافة الديمقراطية، والمساواة، وتكافؤ الفرص، هذه الثقافة

كانت بمثابة الهوية التعريفية للدولة الفنلندية ومجتمعها.

وفي ختام عرض النموذج الفنلندي، يمكن القول بأنه تجربة بشرية قابلة للتطبيق والمحاكاة بما يتناسب وثقافة من يريد محاكاته، ولقد كانت هناك بعض المحاولات الفردية لمحاكاة التجربة الفنلندية، حيث ذكر (الأعور، 2019): "ستقوم الشركة الفنلندية بافتتاح 3 مدارس مبنية على نظام التعليم الفنلندي في المملكة، حيث ستفتتح الأولى في الرياض عام 2020، والثانية والثالثة في جدة والدمام عام 2021". (موقع الوطن).

فالتجربة الفنلندية في العملية التعليمية قائمة على ثقافة متجانسة وشبه موحدة، عبرت عنها الأمة الفنلندية بإرادة سياسية قوية سخرت لها كافة السبل لإنجاحها وإنتاج جيل ترفع له القبعات احتراماً، كما حظيت بمباركة ودعم مجتمعي، هذا الدعم قام على إرادة ورؤية وفكر واع ومخطط له، حقق للأمة الفنلندية متطلباتها واحتياجاتها بما يتناسب وعصر العولمة دون التفريط بثقافته: "عندها يبدأ المرء في رؤية أن نوعية المدارس في فنلندا ليست نتيجة لثقافة لا يمكن منافستها أو مضاهاتها، بل نتيجة لنظام خاص متكامل جدا من السياسات والبنى التي تمكن للأمم الأخرى أن تقتدي به لإنتاج ثقافة ليست أقل دعماً ومؤازرة للمعلمين، نتج عنها أداء رائع من الطلبة". (الجهني، وآخرون، 1435هـ، 5).

بعد عرض النموذج الفنلندي ستعرض الدراسة بعض من الأدب السابق على شكل دراسات سابقة، وذلك بغرض توسيع الأفق والاطلاع على تجارب الباحثين الآخرين وثمار جهودهم، وأيضاً بدافع إثراء هذه الدراسة، إضافة إلى الاستئناس والاستشهاد بجهودهم في تدعيم هذه الدراسة ما أمكن.

11.2 الدراسات السابقة

المقدمة

تعد مكتسبات العملية التعليمية عملية تراكمية ونتاجاً أممياً وحضارياً، توارثته البشرية وحسنته وطورته، ثم سرعان ما تبادلتها منذ القدم وإلى يومنا هذا وأكاد أجزم بأنه سيبقى ما بقيت البشرية على الأرض، وفي هذه الدراسة وكسابقاتها من الدراسات قام الباحث بالاطلاع على الأدب السابق والإفادة منه ما أمكن، وهنا عمد الباحث إلى ترتيب الدراسات السابقة حسب التاريخ من الأقدم إلى الأحدث، وقد اختار الباحث ترتيب الدراسات مبتدئاً بالدراسات العربية ومن ثم الأجنبية.

1.11.2 الدراسات العربية

1 - دراسة أبو عبدة، (2011)، جاءت الدراسة تحت عنوان: درجة تطبيق معايير إدارة الجودة

الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها.

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في

محافظة نابلس من وجهة المديرين فيها، بالإضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس والمؤهل

العلمي والتخصص وسنوات الخبرة والسلطة المشرفة على ذلك.

ولتحقيق أهداف الدراسة أجريت على مجتمع يضم جميع مديري ومديرات مدارس محافظة نابلس

التابعة لكلتا السلطتين المشرفتين _ السلطة الوطنية الفلسطينية، ووكالة الغوث الدولية _ والبالغ

عددهم (227) مديراً ومديرة. وتم اختيار عينة قوامها (132) مديراً ومديرة مدرسة بالطريقة

العشوائية لتطبيق الدراسة، وزعت عليهم استبانة مكونة من (104) فقرة موزعة على تسع مجالات.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

وجود درجة تطبيق متوسطة لمعايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر

المديرين والمديرات فيها في جميع المجالات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها، تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والسلطة المشرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدة توصيات كان من أهمها ضرورة وضع نظام وسياسات للمكافآت، والاعتراف بالتمايز على مستوى المجتمع المحلي والوطني بين مؤسسات التعليم الأساسي، بالإضافة إلى أهمية وضع اللوائح التنظيمية لترقيات المعلمين على أساس الإنجاز والإبداع والخبرة والعطاء في المهنة.

2- دراسة: جبر، وآخرون، (2012)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وهو ما يتناسب والدراسة من وجهة نظر الباحث، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومشرفي التربية والتعليم من كلا الجنسين وعددهم (660) مديراً، ومن (173) مشرفاً تربوياً، وتكونت عينة الدراسة من (146) من المديرين و(80) مشرفاً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، استخدم الباحث الأدب التربوي السابق كأداة لجمع البيانات ، والاستبانة والتي تكونت من (60) فقرة.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى أن واقع تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين كانت ضعيفة، حيث بلغت نسبتها (52.8%)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق تبعاً لمتغيرات المديرية، والمسمى الوظيفي، والخبرة، إضافة إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

أوصت الدراسة بالآتي: ضرورة تبني وزارة التربية والتعليم مشروع جودة التعليم، وإنشاء إدارة عامة للجودة الشاملة وأقسام جودة في جميع المديريات.

3 - دراسة الغيث، (2014)، وُسّمت الدراسة بعنوان: "مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديريات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات من وجهة نظر مديرات المدارس ومعلماتها".

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديريات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وعمدت الباحثة إلى توزيع استبانة كأداة لجمع البيانات للدارسة، تكونت عينة الدراسة من فئتين، من مديريات المدارس الثانوية في المناطق التعليمية وشملت الشمال والوسط والغرب والشرق من مدينة الرياض والتي بلغ عددها 228 مديرية، والفئة الثانية من معلمات نفس المناطق والتي بلغ عددها 380 معلمة، الدراسة كانت في الأعوام الدراسية 2014/2013.

جاءت النتائج كالاتي: - أظهرت الدراسة أن تقدير الدرجة الكلية لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر مديريات المدارس كان منخفضاً وحصول ثلاث مجالات على تقديرات متوسطة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر مديريات المدارس وهي التوقعات، والأعراف، والقيم، فيما حصل مجالا الفلسفة والمعتقدات على

تقديرات منخفضة لمستوى الثقافة التنظيمية، - كما أظهرت النتائج أيضا أن درجة الرضا الوظيفي لدى معلمات المدارس الثانوية الحكومية كانت متوسطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي، ووجود علاقة ارتباطية بين مستوى الخصائص التنظيمية لمديرات المدارس الحكومية والرضا الوظيفي للمعلمات.

أوصت الدراسة بالآتي: وعلى ضوء نتائج الدراسة جاءت توصيات الباحثة بضرورة عقد دورات تدريبية متخصصة في موضوع الثقافة التنظيمية المدرسية للمعلمات والإداريات لتعريفهن بحقوقهن وواجباتهن ومسؤولياتهن تجاه وظائفهن وزميلاتهن وطالباتهن.

4 - دراسة عبد الرحمن، (2016)، عنوان الدراسة: "الثقافة التنظيمية مدخل لثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية"، الدراسة أجراها باحثان جزائريان وتم نشرها في مجلة علمية اسمها الحقيقة. هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية الثقافة التنظيمية وكونها مدخلا في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، اعتمدت الدراسة المنهج التحليلي للأدب السابق والدراسات السابقة، لخصت الدراسة نتائجها بأن نجاح تطبيق ثقافة الجودة للعملية التعليمية، متوقف ويعتمد على مدى توفير متطلبات تطبيقها، وملاءمتها لعوامل تطبيق ثقافة الجودة.

أوصت الدراسة بضرورة تمكين المؤسسات التعليمية مزيداً من الإدارة الذاتية، وذلك من أجل التحرر من القوانين المكبلة لدوافع التميز المدرسي، كما اقترحت الدراسة العمل على تهيئة تطبيق متطلبات ثقافة الجودة من خلال إجراء تعديلات على الثقافة القائمة الحالية، ومنها عمل دورات تدريبية للمديرين والمعلمين تساعد في الاطلاع على مفهوم ثقافة الجودة ومتطلباتها، كما اقترحت الدراسة العمل على تحديد مسؤولين لقيادة الثقافة التنظيمية، وتشجيع الثقافة التنظيمية المدرسية من خلال نشر قيم الاحترام والثقة وتطوير العلاقات الاجتماعية والإنسانية داخل المدرسة

وفي محيطها.

5 - دراسة القحطاني، (2015)، جاءت الدراسة تحت عنوان: دور المعلم في نشر ثقافة السلام

لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المعلم في نشر ثقافة السلام لدى طلاب المدارس الثانوية في

مدينة الرياض، وتوضيح الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين أفراد العينة بالنسبة لدور المعلم في

نشر ثقافة السلام لدى طلاب المدارس الثانوية بالرياض من وجهة نظر الطلاب والمعلمين.

وشمل مجتمع الدراسة جميع طلاب ومعلمي المرحلة الثانوية العامة الحكومية النهارية بمدينة

الرياض، والبالغ عددهم (٥١٠٤٤) طالبًا. و(٣٥٦٤) معلمًا، وطُبقت الدراسة على عينة عشوائية

عنقودية، تكونت من (٦٠٠) طالبًا، و(٣٦٠) معلمًا. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للحصول

على البيانات اللازمة للدراسة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي،

وتوصلت الدراسة إلى عددًا من النتائج من أهمها:

أن المعلم يقوم بدوره بدرجة متوسطة نحو نشر ثقافة التسامح بين الطلاب من وجهة نظر الطلاب

بشكل عام، وبدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ومن أهم هذه الأدوار هو (تشجيع

الطلاب على تقبل نصائح أهل الخبرة والصلاح، وحثهم على احترام كبار السن وتقديرهم)، أن

المعلم يقوم بدوره بدرجة متوسطة نحو نشر ثقافة الحوار بين الطلاب من وجهة نظر الطلاب بشكل

عام، وبدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومن أهم هذه الأدوار هو (حث الطلاب على

عدم مقاطعة الطرف الآخر أثناء الحوار، والتأكد على احترامهم وتقديرهم للطرف الآخر أثناء

الحوار)، أن المعلم يقوم بدوره بدرجة متوسطة نحو نشر ثقافة التعاون بين الطلاب من وجهة نظر

الطلاب بشكل عام، وبدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومن أهم هذه الأدوار هو (حث

الطلاب على مساعدة زملائهم، وتنمية حب العمل الجماعي لديهم)

وأوصت الدراسة: بعدد من التوصيات والمقترحات من أهمها:

تقديم دورات تدريبية للمعلمين في كيفية إدارة وتكوين حلقات النقاش داخل غرفة الصف وإشراك الطلاب مع المعلمين وإدارة المدرسة في حل بعض المشكلات المدرسية التي تخصهم، وتكريم الطلاب الذين يقومون بأدوار واضحة وملموسة في تقديم خدمات اجتماعية داخل مجتمع المدرسة، وتفعيل طريقة تعلم الأقران داخل غرفة الصف، وإجراء المزيد من الدراسات حول دور المعلم في نشر ثقافة السلام بين الطلاب في مراحل دراسية أخرى.

6 - دراسة توفيق، (2016)، جاءت الدراسة تحت عنوان ثقافة الجودة لدى معلمي المرحلة الثانوية وطلابها.

هدفت الدراسة إلى التعرف على ثقافة الجودة لدى معلمي وطلبة المرحلة الثانوية. وللتحقق من ذلك تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (76) مدرسة في مديرتي سلفيت وقليلية باستخدام أداة صممت لأغراض البحث. أظهرت النتائج أن ثقافة الجودة لدى المعلمين بلغت (3.85) بدرجة عالية، أما لدى الطلبة فقد بلغت (3.48) بدرجة عالية.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية للجودة على المتغيرات التي تتعلق بالمعلمين.

أما بالنسبة للطلبة فقد كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمتغير (القسم). قدم الباحثان مقترحاً لتحسين جودة التعليم الثانوي، واقترحت الدراسة بعض التوصيات على النحو التالي: دراسة عناصر الجودة لدى الإدارات التربوية والبيئة المناسبة اللازمة للتكيف مع التكنولوجيا الإدارية الجديدة.

7 - دراسة الدوسري، (2019)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "الثقافة التنظيمية السائدة في

مدارس محافظة بيشة من وجهة نظر المعلمين"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس محافظة

بيشة من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية، استخدم الباحث المنهج الوصفي

التحليلي، استخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من 355 معلماً في حين

ان مجتمع الدراسة تكون من 3301 معلماً.

جاءت نتائج الدراسة بما يلي: أظهرت النتائج أن مستوى الثقافة التنظيمية السائد في

محافظة بيشة كان عالياً وبتوسط حسابي بلغ 3.61 وانحراف معياري بلغ 0.64، كما أشارت

نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى ($\alpha < 0.05$) في استجابات

العينة تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالات إحصائية عند

مستوى ($\alpha < 0.05$) تبعاً لسنوات الخبرة لصالح المعلمين من فئة الخبرة 10 سنوات فأكثر.

وبناء على نتائج الدراسة أوصى الباحث إلى ضرورة تشجيع المعلمات على إبداء الرأي

في القيم والمعتقدات والاعراف والتوقعات التنظيمية المعمول بها داخل مدارسهن من أجل تطويرها

بما يتناسب وبيئة العمل، وتعميمها باستمرار بعبارات تنم عن ثقافة المدرسة.

8 - دراسة حوتية، وآخرون، (2019)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "معايير جودة التعليم

الجامعي الإلكتروني وأثر الالتزام بها في الارتقاء بجودة التعليم في الدول العربية"، قدمت هذه

الدراسة من ثلاثة باحثين جزائريين للمؤتمر الأول لمركز التعليم المدمج، بعنوان: مستقبل التعليم

الإلكتروني - رؤية نحو التطوير، بني سويف، مصر، (2019).

هدفت الدراسة إلى محاولة إبراز أهم التحديات والصعوبات التي تواجه تطبيق النظام التعليمي الإلكتروني في الجامعات العربية، وتحديد معايير ومقاييس جودة التعليم الجامعي الإلكتروني الواجب الالتزام بها في ضوء النماذج العالمية، وذلك من أجل النهوض وإنجاح محاولات الدول العربية للارتقاء بجودة التعليم، مع تصور نموذج يمكن محاكاته في هذا الشأن.

استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتحليل نظام التعليم الجامعي الإلكتروني.

خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن إدخال التعليم الإلكتروني يواجه تحديات كبيرة في الجامعات العربية، هذه التحديات تتعلق بكيفية تهيئة الجامعات العربية لمواجهة متطلبات العصر 100(عصر العولمة) بما في ذلك توظيف الإمكانيات الفعالة للتقنيات الحديثة بما يتماشى مع خصوصية البيئة التعليمية، - تأهيل الجامعات العربية كي تكون قادرة على إدخال وتوظيف المستحدثات التكنولوجية بفاعلية.

لذا يستوجب على الجامعات العربية أن تعمل على توفير بنية تحتية جيدة، ونظام تعليمي متجانس ومتكامل بشكل منطلقاً وإسراعاً متيناً لتحسين جودة التعليم، - لا شك أن اعتماد نظام التعليم الإلكتروني في الجامعات العربية الذي يتماها ويتوافق مع المعايير الدولية، سيمكن العملية التعليمية من تأسيس وإنشاء منظومة رائدة تعليمياً على المستوى الإقليمي والدولي، وفق أعلى وأفضل مستوى من الجودة، وأيضاً سيساهم في إعداد وتطوير قادة للمستقبل، والذين سيكون تأثيرهم إيجابياً على المستويين الاجتماعي والاقتصادي في الدول العربية.

وبناء على نتائج الدراسة أوصى الباحثون بالآتي: - ضرورة الإسراع بإدخال التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي والاهتمام بزيادة فاعليته، لما سيعود بفوائد جمة علمية واقتصادية، - إنشاء إدارة مستقلة متخصصة في التعليم الإلكتروني على المستوى المحلي

(الجامعات ومؤسسات التعليم العالي) وعلى المستوى المركزي (وزارات التعليم العالي) لمتابعة تطبيقه، - تشكيل فرق عمل مشترك يمثل جميع الكليات والأقسام في الجامعات العربية، يناط بها تطوير ودراسة معايير ومقاييس لجودة التعليم الجامعي الإلكتروني وشروط تطبيقاتها من قبل المختصين في الجامعات العربية، - نشر الوعي حول مفهوم التعليم الإلكتروني وأهميته وثقافته، ومزاياه في مؤسسات التعليم العالي، - الاستفادة والعمل على محاكات تجارب الجامعات الإلكترونية التي كانت رائدة في توفير بيئة مكنتها من الالتزام بمعايير ومقاييس جودة التعليم الإلكتروني في جامعاتها، بما يسهم بالارتقاء بجودة التعليم بشكل عام في الدول العربية، - العمل على تشكيل هيئة عربية من المختصين تعنى بتطوير وتوحيد معايير ومقاييس جودة التعليم الجامعي الإلكتروني.

9 - دراسة العيسى، (2019)، عنون الباحث دراسته بعنوان: "درجة مشاركة معلمي مدارس محافظة القنفذة في صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد من وجهة نظرهم". هدفت الدراسة إلى معرفة مدى مشاركة معلمي مدارس محافظة القنفذة في صنع القرارات المدرسية ومستوى المناخ التنظيمي السائد لدى المعلمين، أجريت الدراسة في محافظة القنفذة وهي إحدى محافظات مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، تكون مجتمع الدراسة 2248 معلماً، عينة الدراسة تكونت من 270 معلماً، استخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات، والتي تكونت من 68 فقرة جعلها الباحث في محورين، المحور الأول تضمن 4 مجالات وهي القرارات المتعلقة بالتخطيط، والقرارات المتعلقة بالأنشطة المدرسية، والإرشاد الطلابي، والبيئة المادية للمدرسة، أما المحور الثاني وتضمن خمسة مجالات وهي المناخ المفتوح، والمناخ العائلي، والمناخ الأبوي، والمناخ المغلق، والمناخ الذاتي.

أظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق صنع القرارات المدرسية جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي بلغ 3.73، وانحراف معياري بلغ 0.09 وكذلك مستوى المناخ التنظيمي أيضاً بدرجة 3.61 وانحراف معياري بلغ 0.49.

أوصت الدراسة بناء على نتائجها الإحصائية بضرورة الاستمرار في تطبيق صنع القرارات من قبل المعلمين والمعلمات في مدرسة القنفذة لما لها من أثر في تحسين مستوى المناخ التنظيمي لدى المعلمين.

10- دراسة عبد الهادي، (2019)، وُسّمت الباحثة دراستها بعنوان: "مدى ملاءمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية بمديرية التربية والتعليم عمان الأولى لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديريها".

هدفت الدراسة للتعرف إلى مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم عمان الأولى لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديريها، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس في تقديراتهم لمدى ملاءمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة تبعاً للخبرة في الإدارة.

وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، عينة الدراسة تكونت من جميع مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم عمان الأولى في العام الدراسي 2016/2017 م والبالغ عددهم 54 مديراً ومديرة، استخدمت الباحثة الاستبانة لجمع البيانات، تكونت الاستبانة من ثلاثة محاور وهي الثقافة التنظيمية الملائمة للتخطيط الاستراتيجي، والثقافة التنظيمية الملائمة للعمل الجماعي، والثقافة التنظيمية الملائمة للتحسين المستمر.

خلصت الدراسة الى النتائج الاتية:

- إن مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم عمان الأولى لتطبيق معايير الجودة ككل ومعيار التخطيط الاستراتيجي، والعمل الجماعي، والتحسين المستمر، جاءت بدرجة (كبيرة) من وجهة نظر مديري المدارس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس حول مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة ككل وبمحاورها الثلاثة التخطيط الاستراتيجي، والعمل الجماعي، والتحسين المستمر، تعزى إلى عدد سنوات الخبرة لصالح مديري المدارس الأكثر عدد سنوات خبرة.

وبناء على نتائج الدراسة أوصت الباحثة بالآتي: - ضرورة إشراك الطلبة في تطبيق معايير الجودة داخل مدارسهم، - استحداث وبناء برامج تطويرية قائمة ومبنية على المسح الشامل لحاجات الطلبة، - القيام بمراجعات وتقويمات دورية لمعايير الجودة على أرض الواقع مع عدم الاكتفاء بالأدلة الورقية، - عمل دراسات مستقبلية حول مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس الحكومة من أجل تطبيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

11-دراسة الحصنة، (2019)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيشة وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيشة (المملكة العربية السعودية) والولاء التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في درجات العدالة التنظيمية والولاء التنظيمي التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة والمرحلة التعليمية والتخصص ومكتب التعليم، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات العدالة التنظيمية ودرجة الولاء التنظيمي من وجهة نظر المعلمين.

تكوّن مجتمع الدراسة من 2059 معلماً، وعينة دراسة تكونت من 402 معلماً تم اختيارهم

بالطريقة العشوائية الطبقية، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في دراسته، كما استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، جاءت الاستبانة في 26 فقرة لقياس الممارسات الدالة على العدالة التنظيمية، و30 فقرة لقياس الولاء التنظيمي.

وخلصت الدراسة إلى نتائج أبرزها: أن درجة العدالة التنظيمية جاءت بدرجة عالية، وجاءت العدالة التنظيمية بدرجة (الأخلاقية) بدرجة عالية جداً، ثم المجالات الإجرائية، والتقييمية، والتفاعلية، والتوزيعية بدرجة عالية، وأيضاً أسفرت النتائج عن وجود درجة عالية في الولاء التنظيمي بنتائج متباينة حيث أن ترتيب (الأخلاق) جاء بدرجة عالية جداً، وترتيب (المستمر العاطفي) بدرجة عالية.

أوصت الدراسة التأكيد على أهمية الحفاظ على الدرجة العالية في العدالة التنظيمية والولاء التنظيمي، والعمل على تحفيز المعلمين وتحسين بيئة العمل الجاذبة، والعمل على تحفيز المعلمين مادياً وفقاً للعمل المنجز.

12 - دراسة الفنيطير، (2019)، والتي جاءت تحت عنوان: "مستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الحكومية بمحافظة الزلفي من وجهة نظرهم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الحكومية بمحافظة الزلفي (المملكة العربية السعودية)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مجتمع الدراسة مكون من معلمات المدارس الحكومية بمحافظة الزلفي، وتكونت عينة الدراسة من 268 معلمة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، استخدمت الدراسة الاستبانة لجمع البيانات، والتي تكونت من 28 فقرة وتضمنت المجالات التالية: الالتزام بالمدرسة، الالتزام بالتدريس، الالتزام بتعليم المهنة، الالتزام بمجموعة العمل ومقترحات تحسين الالتزام التنظيمي وتم تحميل البيانات إحصائياً. توصلت نتائج البحث إلى: أن مستوى الالتزام التنظيمي بشكل عام لدى معلمات المدارس

الحكومية كان مرتفعاً، ولا توجد فروق بين استجابات أفراد العينة حول مستوى الالتزام التنظيمي تبعاً لمتغير: المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية.

وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات الآتية: - رفع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات من خلال بث الثقة في نفوسهن واستخدام التحفيز المناسب الذي يلبي احتياجاتهن، وتدعيم روح العمل التعاوني، - ضرورة الاهتمام بتعزيز العلاقة بين إدارة المدرسة والمعلمات من خلال تكثيف اللقاءات والاجتماعات التوجيهية وفتح مجال للمعلمات لإبداء وجهات نظرهن وأفكارهن ومناقشتها بموضوعية وشفافية - تضمين السلوكيات التي تدل على التزام المعلمات ضمن نماذج تقييم الأداء حتى تُكافأ المعلمة على سلوكيات الالتزام التنظيمي وعلى الأداء المُنجز، - عقد دورات تدريبية في تطوير مهارات الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.

13 - دراسة عيسى، (2020)، الدراسة بعنوان: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الخاصة وأثرها على أداء الموظّفين الإداريّين - ثانويّة السّفير نموذجًا - جامعة الجنان لبنان.

هدفت هذه الدراسة إلى إجراء دراسة تعالج فيها إشكاليّة متطلبات إدارة الجودة الشاملة في المدارس الخاصة وأثرها على عمل الموظّفين الإداريّين. نهجت الدراسة وفق المنهج المختلط الكميّ والنوعيّ الوصفيّ التحليليّ (حيث يتمّ استخدام أداة الاستبيان للاطلاع على آراء الموظّفين الإداريّين وتحليل أدائهم العمليّ، وتمّ العمل وفق فرضيّات ودراستها وتحليلها من خلال برنامج الرّزم الإحصائيّ). اجابة الدّراسة على عدد من الأسئلة التي تعنى بأثر الجود الشّاملة على المؤسّسة ككلّ، وأثر الجودة الشّاملة على الموظّف الإداريّ، اظهرت نتائج تطبيق إدارة الجودة الشّاملة، وأثر تطبيق إدارة الجودة الشّاملة على نوعيّة التّعليم. حاولت الدراسة اثبات وجود العلاقة الإيجابيّة ذات الدّلالة

الإحصائية بين تطبيق الجودة وتحسين أداء العمل الإداري من جهة، وتحسين نوعية التعليم من جهة ثانية. كما وتمّ العمل على دراسة حالة ميدانية وهي ثانوية السفير جنوب لبنان، إذ باشرت هذه الثانوية بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، وبدأت تلقى نتائجها بسرعة.

أوصت الدراسة إلى ضرورة نشر هذه الثقافة الجديدة، إقامة ورشات عمل تدريبية أو محاضرات توعوية، تدريب الموظفين الإداريين وتأهيلهم، وضع توصيف عمل لمنصب جديد في المدارس وهو مدير إدارة الجودة الشاملة، تحفيز الموظفين مادياً ومعنوياً لزيادة مستوى الإنتاجية ونوعية العمل.

14 - دراسة محمد، وآخرون، (2021)، جاءت الدراسة بعنوان: "أثر تغيير الثقافة التنظيمية على تحقيق جودة التعليم في المؤسسات التربوية الابتدائية والمتوسطة في الجزائر دراسة تطبيقية لولاية عنابة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تغيير الثقافة التنظيمية على تحقيق جودة التعليم في مؤسسات التعليم الابتدائية منها والمتوسطة لولاية عنابة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس في الطورين الابتدائي والمتوسط في ولاية عنابة، عينة الدراسة تكونت من 76 أستاذاً من مجتمع الدراسة، استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

أهم نتائج الدراسة: إن أهم مكونات الثقافة التنظيمية داخل المؤسسات التربوية لولاية عنابة هي اللوائح والتنظيمات ثم القيم، - إن أذخال التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال أهم وسيلة من وسائل التغيير داخل المؤسسات التربوية لولاية عنابة.

أوصت الدراسة بضرورة رفع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات بإشراكهن بالاجتماعات، وإبداء آرائهن، وبحث الثقة في نفوسهن، وبناء علاقات قوية مع الإدارة، وتعزيز المعلمات أصحاب الإنجاز، والملتزمات بالسلوكيات التنظيمية.

15 - دراسة مقابله، (2021)، الدراسة جاءت تحت عنوان: "الثقافة التنظيمية وعلاقتها

بالممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الثقافة التنظيمية بالممارسات الإدارية لدى مديري

المدارس الحكومية في محافظة جرش (الأردن) من وجهة نظر المعلمين، استخدمت الباحثة المنهج

الوصفي التحليلي، كما استخدمت استبانة خاصة بالدراسة كأداة لجمع البيانات، عينة الدراسة

تكونت من (108) معلماً ومعلمة اختيرت بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة في المدارس الحكومية.

من أبرز نتائج الدراسة: - أنَّ مستوى الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري

المدارس الحكومية في محافظة جرش كانَّ متوسطاً من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت النتائج

وجود علاقة إيجابية ودالة إحصائياً للثقافة التنظيمية على الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس

الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين.

أهم توصيات الدراسة: - ضرورة العمل على إيجاد ثقافة تنظيمية إيجابية من خلال

الإجراءات وتوفير الآليات اللازمة في المدارس الحكومية، - تقديم دورات تدريبية لمديرين المدارس

الحكومية من أجل مساعدتهم على أداء ممارساتهم الأكاديمية.

16- دراسة جعافرة، (2021)، حيث جاءت الدراسة تحت عنوان: "الثقافة التنظيمية في مديرية

التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية".

هدفت الدراسة الى محاولة التعرف على واقع الثقافة التنظيمية في مديريات التربية والتعليم في

محافظة الخليل من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي

التحليلي، مجتمع الدراسة تكون من 562 مديراً ومديرة، جاءت الدراسة في الأعوام الدراسية

2022/2021 م، وكانت عينة الدراسة عينة عشوائية طبقية بلغ عددها 265 مديراً

ومديرة، استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والتي تكونت من 35 فقرة، وبعد العملية التحليلية والإحصائية للدراسة.

خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المبحوثين لواقع

الثقافة التنظيمية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ

المتوسط الحسابي للدرجة الكلية 3.42، وانحراف معياري 0.64 وهذا ما عني للباحثة أن الثقافة

التنظيمية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تتجه نحو الثقافة التنظيمية القوية، كما

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين

متوسطات تقديرات المبحوثين لواقع الثقافة التنظيمية في مديريات التربية والتعليم في محافظة

الخليل تعزي لمتغيرات الدراسة: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الخبرة في الإدارة المدرسية،

والمديرية، ومستوى المدرسة.

أوصت الدراسة: وبناءً على نتائج الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بمجال الثقافة التنظيمية

من خلال برامج التدريب للمديرين، تقوم بها وزارة التربية والتعليم والكشف عن نقاط الضعف التي

تحد من مستوى الثقافة التنظيمية، وتطوير مهارات المديرين القائمين على عمليات التدريب لتقديم

دورات ذات مهارات عالية فيما يتعلق بكيفية تحقيق مستوى عالٍ من الثقافة التنظيمية.

17- دراسة الأثري، (2021)، هذه الدراسة حملت عنوان: "تغيير الثقافة التنظيمية من أجل

تطبيق ثقافة إدارة الجودة الشاملة".

هدفت الدراسة إلى محاولة لفت نظر المؤسسات الإنتاجية والخدماتية في الكويت إلى

مدخل إدارة الجودة الشاملة وثقافتها، وتقديم وصف كامل لواقع الثقافة التنظيمية للهيئة العامة

للتعليم التطبيقي والتدريب بما يتعلق بعامل الهياكل والنظم وجميع عناصر الإتصال، والعمل

الجماعي والمهام والتدريب والتعلم واستقرار الهدف ومراقبة التقدم، وكل ذلك من أجل الوقوف على

مدى مناسبة هذه الثقافة لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تم اختيار العينة من مديري إدارة، ورئيس قسم في ديوان الهيئة العامة، والعاملين في القطاعات الثلاثة (التعليم والمالية والإدارية والتدريب)، ومساعد مدير، وقد شملت الدراسة خمسة أبعاد وهي القيادة، الهياكل والنظم، التحسين المستمر، التوجيه بالمستهلك، العملية والقياس.

خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: - أن البعد الخاص بالهياكل والنظم باعتباره أحد أبعاد ثقافة المنظمة غير مهياً إطلاقاً في مجمله وفي كافة عناصره وعلى إطلاقه، وأنه عنصر سلبي في ثقافة المنظمة، ويؤثر على مدى استجابة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي لبعض المفاهيم الإدارية الحديثة.

- عدم وجود اتصال فعال وحقيقي في الاتجاهين من الأعلى إلى الأسفل وبالعكس وإنما باتجاه واحد من الأعلى إلى الأسفل فقط مع عدم إشراك أو إطلاع الموظفين لغرض عرض النتائج أو تبادل المعلومات - لا تؤمن القيادة بالتنافسية الخارجية أو الداخلية من أجل إثارة الفاعلية الجماعية كبديل عن الفاعلية الشخصية فقط، -أن ثقافة الجودة تكاد تكون ضعيفة أو غير موجودة، - التزام المديرين والعاملين تطبيق فلسفة المنظمة وبقوة، وهذا الالتزام يصدق أيضاً على إدارة الجودة الشاملة. - تراجع المنظمة جميع المبادرات التي من شأنها إحداث تغييرات كبرى، والتأكد بأن الخبرات الموجودة شاركت كمنظمة بشكل كلي وذلك وفق النظم الموضوعة في المؤسسة لتشجيع التشارك.

أوصت الدراسة بناء على نتائج الدراسة بالآتي: - على الهيئة العامة للتعليم التطبيقي إيفاد أصحاب خبرة في مجالاتهم للإفادة منهم في تدريب وحل مشكلات كل مرحلة بما يتناسب وتطبيق إدارة الجودة الشاملة، - يتعين على الهيئة العامة للتعليم التطبيقي العمل فوراً في تحسين الخلل والثغرات التي ظهرت في عناصر وأبعاد الثقافة التنظيمية، ويجب العمل على تبني أساليب

من شأنها أن تمهد لتبني فلسفة الجودة الشاملة، - على الهيئة العامة للتعليم التطبيقي أن تولي التدريب الفني والإداري أولوية وأن توفر له الدعم المادي واللوجستي، - يجب على إدارة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي إعلان أهدافها، وأن تعلن عن خططها التدريبية والتعليمية بشكل واضح، وأن تحدد احتياجاتها التدريبية بما يتناسب وسياسة الجودة الشاملة.

18 - دراسة الشهري، (2022)، الدراسة بعنوان: "متطلبات إعادة هندسة العمليات الإدارية لتحقيق جودة التعليم عن بعد في مدارس الثانوية بمدينة الرياض".

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على واقع العمليات الإدارية (التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة) لتحقيق جودة التعليم عن بعد في مدارس الثانوية بمدينة الرياض، والكشف عن متطلبات إعادة الهندسة الإدارية (التنظيمية والبشرية والمادية لتحقيق جودة التعليم عن بُعد في تلك المدارس، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبانة كأداة للبحث وجمع البيانات، عينة دراسة تكونت من 495 قائدة ومعلمة.

توصلت الدراسة إلى موافقة أفراد الدراسة وبدرجة كبيرة على واقع العمليات الإدارية في ضوء التعليم عن بُعد، وجاء أعلاها بعد التوجيه، وأقلها بُعد التخطيط، إذ جاء بدرجة متوسطة، وموافقة أفراد الدراسة بدرجة كبيرة جداً على أهمية متطلبات إعادة الهندسة الإدارية (التنظيمية، البشرية، المادية) لتحقيق جودة التعلم عن بُعد.

أوصت الدراسة بضرورة توافر تجهيزات تقنية متكاملة بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض تتناسب مع متطلبات التعليم الإلكتروني، وتوافر منصة موحدة للعمليات التعليمية والإدارية، وتوافر لوائح وتشريعات واضحة لتنظيم عملية التعليم عن بعد بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض.

19 - دراسة مجدلاوي، (2023)، جاءت الدراسة تحت عنوان " الجدارات القيادية لدى مديري

المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين بالمحافظات الشمالية في فلسطين .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الجدارات القيادية (كما جاء تعريفها في الدراسة

هي السلوكيات التي يمتلكها القائد والتي تساعده على تنفيذ الأعمال الموكلة له بكفاءة وفاعلية،

وترشيد سلوك الأفراد وحشد طاقاتهم وتعبئة قدراتهم وتنسيق جهودهم وتوجيههم وتنظيم أمورهم

لتحقيق الأهداف المرجوة) وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين بالمحافظات الشمالية في

فلسطين.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، كما وجاءت أداة

الدراسة من استبانة لقياس الجدارات القيادية لدى مديري المدارس واستبانة أخرى لقياس دافعية

الإنجاز لدى المعلمين، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (240) معلماً ومعلمة من المعلمين

الحكوميين بالمحافظات الشمالية بفلسطين، وبعد ذلك وزعت الاستبانة على عينه الدراسة وتم إدخال

البيانات إلى الحاسب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الاحصائي (SPSS).

وخرجت بمجموعه من النتائج كانت على النحو الآتي: توصلت الدراسة إلى أن:

الجدارات القيادية لدى مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وأن دافعية الإنجاز لدى المعلمين

جاءت بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجدارات القيادية لدى مديري المدارس

ودافعية الإنجاز لدى المعلمين. وجاءت توصيات الدراسة: ضرورة مراقبة أداء القادة وتقييمه بشكل

دوري وهذا يساعد على تحديد النقاط القوية والضعف وتحديد مجالات التطوير المحتملة، ضرورة

تقديم برامج تدريبية تهدف إلى تطوير وتعزيز مهارات القيادة للموظفين كما يمكن تصميم هذه

البرامج لتلبية احتياجات القيادة في المؤسسة وتحديثها بشكل منتظم.

2.11.2 الدراسات الأجنبية

1- دراسة Dumay, (دومي، 2009)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "أصول وعواقب الثقافة التنظيمية للمدارس على تحصيل الطلاب".

"Origins and Consequences of Schools' Organizational Culture for Student Achievement".

جاء في التعريف بغرض رسالته " الغرض: معظم الدراسات حول تأثير ثقافة المدرسة تركز فقط على إدراك المعلمين المتوسط وتهمل إمكانية أن يوفر زيادة معنوية في التنبؤ بفعالية المدرسة من خلال تباين إدراك المعلمين للثقافة"، وحدد أهداف دراسته من خلال " (أ) فهم كيف ترتبط اتخاذ القرارات الجماعية للمعلمين وقيادة المدير بتجانس ثقافة المدارس و (ب) اختبار الدور التعديلي لتجانس ثقافة المدارس في العلاقة بين أربعة مقاييس ثقافية وتحصيل الرياضيات في المدارس.

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، عينة الدراسة تكونت 2528 طالباً من كلا الجنسين مضمنين في 52 مدرسة (الذين وافقوا على الانخراط بالدراسة) من أصل 125 فصلاً، من المجتمع الناطق بالفرنسية في بلجيكا، تم اختيار العينة من 933 مدرسة، جمع الباحث بياناته من خلال استبانة طبقت على اختبارين في تحصيل مادة الرياضيات وخلفياتهم عن المادة، كما وزع استبانة على 817 معلماً في المدارس الـ 52 أجاب جميع المعلمين على الاستبيان والتي تناولت كلاً من المواضيع، قيادة المدير، وثقافة المدرسة، وزمالة المعلمين.

أظهرت نتائج الدراسة: أن تجانس الثقافة مرتبط إيجابياً بنمط القيادة التحويلية واتخاذ القرارات الجماعية التشاركية للمعلمين فيما يتعلق بالجوانب التربوية، كما أظهرت أيضاً أن تأثير قيادة المدير التحويلية على تجانس الثقافة يتم من خلال اتخاذ القرارات الجماعية للمعلمين، كمل

أظهرت التحاليل عدم وجود تأثير لتجانس الثقافة في العلاقة بين القيم الثقافية وتحصيل الطلاب، ولكنها أظهرت دلائل جزئية على وجود مثل هذا التأثير في مجموعات محددة من المدارس ذات التكوين الاجتماعي المنخفض أو العالي، وأظهرت أيضاً وجود ثقافة التجانس في التعاون والانضباط بشكل ملحوظ وإيجابي، ولكن ليس مع تجانس الثقافة في الابتكار والأداء، كما وجد الباحث " أن استراتيجية السيطرة الثقافية لا تنتج إلا تغييرات طفيفة في الممارسات التعليمية للمعلمين وفي سلوك الطلاب تُعَلَّم، لكن النتائج تسلط الضوء أيضاً على ضعف الارتباط بين القيم الثقافية وتحصيل الطلاب.

خلصت الدراسة إلى فهم أعمق لكيفية مساهمة الترتيبات الاجتماعية وعمليات القيادة داخل المدارس في ظهور القيم الثقافية الجماعية، ولكن النتائج أيضاً تسلط الضوء على الارتباطات الضعيفة بين القيم الثقافية وتحصيل الطلاب، حتى عند مراعاة تعريف وتصوير مناسبين لثقافة المدرسة.

أوصت الدراسة بضرورة وضع استراتيجية لتنمية القادة التربويين مما سينعكس على تحسين التدريس إلى حد كبير.

2 - دراسة Jensen, et al (جينسن، 2010)، تناولت في عنوانها: "التعليم القائم على الثقافة والعلاقة بمخرجات الطالب."

" Culture-Based Education and Its Relationship to Student Outcomes" أجريت الدراسة في مدارس هاواي ويعتقد الباحثون أن هذه الدراسة (هذا المشروع البحثي هو أول دراسة تجريبية واسعة النطاق من نوعها بين طلاب المدرسة الثانوية. تستند النتائج إلى بيانات مسح من 600 معلم، 2,969 طالباً و 2,264 من أولياء الأمور في 62 مدرسة مشاركة، بما في ذلك المدارس العامة التقليدية والمدارس المستقلة والمدارس التي تغمر هاواي البرامج

والمدارس الخاصة.

إنه جهد تعاوني من Kamehameha المدارس، إدارة التعليم في هاواي، وتحالف Nā Lei Na'auao ، من المدارس العامة المستأجرة التي تركز على هاواي، استخدم الباحثون نماذج هرمية خطية لإجراء تحليلات إحصائية متعددة المستويات للبيانات.

وقد خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- تتوافق النتائج مع الدراسات النوعية السابقة، مما يشير إلى أن الاستراتيجيات التعليمية القائمة على الثقافة إيجابية التأثير على نتائج الطلاب، ولا سيما نتائج الطلاب من سكان هاواي الأصليين على وجه التحديد.

- وجدت الدراسة مجموعة من العلاقات المتداخلة التي تربط استخدام الاستراتيجيات التعليمية القائمة على الثقافة من قبل المعلمين والمدارس بالنتائج التعليمية للطلاب، وهذه العلاقات لخصتها الدراسة بالآتي:

أولاً: يؤثر التعليم المستند إلى الثقافة بشكل إيجابي في الرفاه الاجتماعي والعاطفي للطلاب على سبيل المثال، (الهوية والكفاءة الذاتية والعلاقات الاجتماعية).

ثانياً: تؤثر الرفاهية الاجتماعية والعاطفية المحسنة، بدورها بشكل إيجابي على درجات اختبارات الرياضيات والقراءة.

ثالثاً: يرتب CBE (يعني التعليم القائم على الكفاءة، CBE Competency-Based Education ارتباطاً إيجابياً بنتائج اختبارات الرياضيات والقراءة لجميع الطلاب وخاصة أولئك

الذين يعانون من انخفاض اجتماعي وعاطفي، والتطور الأبرز عندما يكون مدعوماً من خلال

الاستخدام الشامل لـ CBE داخل المدرسة.

وجدت الدراسة أيضًا أن الطلاب المتعلمين الذين يستخدمون استراتيجيات تعليمية قائمة على الثقافة أبلغوا عن - انتماء هاواي الثقافي - ومشاركة مدنية ودوافع مدرسية أكبر من الطلاب المتعلمين الآخرين، على سبيل المثال، تُظهر بيانات الاستطلاع أن الطلاب المتعلمين الذين يستخدمون CBE هم أكثر عرضة لعلاقات مجتمعية قوية من خلال العمل على حماية البيئة المحلية، وحضور الاجتماعات العامة حول شؤون المجتمع، وهم أيضًا أكثر عرضة لاستخدام المهارات الثقافية في مجتمعاتهم، والإبلاغ عن مستويات أعلى من علاقات الثقة مع المتعلمين والموظفين، والتأكيد على شعور أعمق بالانتماء في المدرسة.

تعد قوة هذه الروابط أمرًا بالغ الأهمية لإنتاج متعلمين مشاركين وناجحين أثناء استعدادهم للمستقبل، في الواقع، تدعم البيانات الفرضية القائلة بأن الأساليب الثقافية تعزز بقوة الملاءمة والعلاقات في المدرسة، بينما تدعم أيضًا النتائج الأكاديمية الإيجابية.

أوصت الدراسة: ضرورة أن يعرف الطلاب قصصًا وحقائق حول مجتمعاتهم ويظهرون مستويات أعلى من المسؤولية المدنية، كما أكدت الدراسة على ضرورة تعليم الأطفال من الصغر معنى الثقافة، كما أوصت الدراسة بضرورة مراعات الفروق الفردية في التعليم وعدم الالتزام بمنهج موحد للجميع، ومراعات الفروق الاجتماعية والخلفية الثقافية للطلاب.

3- دراسة (SAHİN 2011) دراسة تحت عنوان: "العلاقة بين القيادة التعليمية الأسلوب والثقافة المدرسية (حالة إزمير)".

"The Relationship between Instructional Leadership Style and School Culture (İzmir Case)."

هدفت الدراسة إلى فحص القيادة التعليمية وثقافة المدرسة في CLS ، وتحديد قدرة القيادة

التعليمية في تفسير ثقافة المدرسة. من خلال تحليل تصورات معلمي المدارس الابتدائية فيما

يتعلق بالتعليم القيادة والثقافة المدرسية، اعتمدت الدراسة منهج البحث الوصفي الكمي، كما استخدم الباحث أداة لجمع البيانات بأسلوب أخصائي "جرد القيادة التعليمية" و "جرد الثقافة المدرسية"؛ إضافة إلى استبانة جمع البيانات، ومقابلات شخصية مع المعلمين مدة كل مقابلة 35 دقيقة، تم اختيار العينة باستخدام تصميم المعاينة الطبقية لتحصيل الطلاب والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

وزعت الاستبانة على 198 معلماً في 6 مدارس من مدارس إزمير، من أصل 236 معلماً، أجاب عن الاستبانة 165 معلماً، 157 استبانة كانت صالحة لدراستها وتحليلها (79%) من عينة الدراسة، تم إجراء البحث خلال العام الدراسي 2005-2006 في إزمير. تم جمع البيانات من 16 مدرسة لمختبر المناهج (CLS) في إزمير (CLS) هي مدارس تجريبية فيها تعليم وإدارة جديان يتم اختبار المناهج والتكنولوجيا والمناهج قبل تطبيقها على النظام التعليمي بأكمله. يحدد النموذج مجالات كفاءة المشرفين والمديرين والمعلمين جنباً إلى جنب مع كفاءات الطلاب والمهارات التي يتصور الطلاب اكتسابها). تم اختيار العينة باستخدام الطريقة الطبقية القصدية المعتمدة على تحصيل الطلاب ومستواهم الاجتماعي والاقتصادي، مجتمع الدراسة تكون من 157 مدرسة ابتدائية في مدينة إزمير.

أُجريت الدراسة خلال العام الدراسي 2005-2006 غير ان الدراسة نشرت في عام 2011.

جاءت نتائج الدراسة كالآتي:

- أسلوب القيادة التعليمية لمديري (م = 3.39-3.64) وثقافة المدارس (م = 3.63-4.00) إيجابية. ونتيجة الفرضية لا توجد فروق ذات دلالات إحصائية بين المجموعات حسب متغير عمر المعلمين أو مدة الخدمة.

- يوجد علاقة إيجابية وعالية المستوى بين أسلوب وطريقة القيادة التعليمية لمديري المدارس

وثقافة المدرسة.

- لوحظ من خلال الدراسة أن القيادة التعليمية والقيادة المدرسية لها تأثير كبير في جميع عوامل ثقافة المدرسة، هذه النتيجة جاءت من خلال احصائيات الدراسة.

أوصت الدراسة بالآتي: ينبغي على المسؤولين توفير الفرص لتعاون المعلمين، وتبادل وتدوير القيادة والتطوير المهني من أجل خلق ثقافة مدرسية إيجابية وتعاونية، وينبغي تزويد المسؤولين بفرص التدريب مما يمكنهم من تحسين قيادتهم التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار آثاره الإيجابية في خلق ثقافة مدرسية إيجابية، كما وينبغي أيضا أن يتم القضاء على العوامل التي تقيد تعليمات القيادة.

4 - دراسة (BEKTAŞ , et al (2013)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "العلاقة بين الثقافة المدرسية وممارسات القيادة".

"The relationship between school culture and leadership practices."

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين ممارسات القيادة لمديري المدارس وثقافة المدرسة. استخدم الباحثان المنهج الارتباطي، مجتمع هذه الدراسة هو المعلمون العاملون في المدارس الابتدائية الواقعة في منطقة المناطق الوسطى من محافظة أرضروم في تركيا خلال العام الدراسي 2010-2011، وتكونت عينة الدراسة من 349 معلماً ومعلمة في المدارس الابتدائية العاملين في 15 مدرسة المدارس من المناطق الوسطى، تم اختيار العينة باستخدام طريقة اختيار أقصى قدر من التنوع (عينة قصدية)، تم استخدام طريقة اختيار العينة على أساس ما إذا كان هناك مفاهيم مشتركة أو صفة مشتركة بين هذا الوضع المتنوع، وكان يهدف إلى إنشاء عينة صغيرة نسبياً تحمل الحد الأقصى من التنوع.

استخدم الباحثان أداة لجمع البيانات أسموها: "جرد ممارسات القيادة"، تم تطوير هذا الجرد

بواسطة Kouzes and Posner (2003) وتم إعداد صلاحيته وموثوقيته وتكيفه مع

اللغة التركية بواسطة Duygulu (2007).

وقد جاءت النتائج كالآتي:

وجود علاقة إيجابية ومعنوية بين تصورات معلمي المدارس الابتدائية للثقافة المدرسية

والممارسات القيادية لمديري المدارس، من بين خمسة أبعاد فرعية لممارسات القيادة، لوحظ أعلى

مستوى من العلاقة مع ثقافة المدرسة المدركة تأتي من توجيهات وقدرات وسلوكيات وممارسات

القيادة، كما أظهرت النتائج أن 28% من ثقافة المدرسة من بين الأبعاد الفرعية تعود لممارسات

القيادة، وما نسبته 21% تعود الى ثقافة المدرسة، يمكن تفسير هذه النتيجة على أن المعلمين

ينظرون إلى مديري المدارس على أنهم قدوة للثقافة، ويتميزون بأنهم قيادة مؤثرة وتوجيهية، كما

أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن ما يصدر عن القادة من أقوال وأفعال يجب أن يكون ذا مصداقية

عند الموظفين، كما أن القيادة الناجحة يجب أن تثير إعجاب ومودة موظفي المدرسة، القيادة التي

يتبعها موظفوها ويقدرونها، تكون أقدر على تطوير منظماتهم وأكثر تأثيراً في ثقافة المنظمة

بطريقة إيجابية.

أوصت الدراسة: يجب أن يعزز مبدأ المدرسة تنمية القيم الأساسية ويوجه السلوك الثقافي

والأخلاقي بدلاً من أن يكون ممثلاً للبيروقراطية، القائد يجب أن يعمل على إثارة روح المودة في

المقودين كما أنه يجب ان يكون قدوة الجميع في المدرسة، كما اوصت الدراسة بتوسيع مهام القادة

في المدرسة.

5 - دراسة Siburian , (سييوران، 2013)، الدراسة جاءت تحت عنوان: "تأثير التواصل بين

الأشخاص والثقافة التنظيمية والرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز على الالتزام التنظيمي لدى معلمي

المدارس الثانوية الحكومية في منطقة هومبانج هاسوندوتان، شمال سومطرة، إندونيسيا".

"The Effect of Interpersonal Communication, Organizational Culture, Job Satisfaction, and Achievement Motivation to Organizational Commitment of State High School Teacher in the District Humbang Hasundutan, North Sumatera, Indonesia."

هدفت الدراسة الى محاولة الإجابة على إشكاليات الفرضيات الستة المقترحة، والتي تشمل: التأثير المباشر للتواصل بين الأشخاص على الرضا الوظيفي للمعلمين، و التأثير المباشر للتواصل بين الأشخاص على الالتزام التنظيمي للمعلمين، و التأثير المباشر لوسائل التواصل بين الأفراد على الالتزام التنظيمي للمعلمين، الثقافة التنظيمية على دافعية الإنجاز، و التأثير المباشر للثقافة التنظيمية على الالتزام التنظيمي للمعلم، و التأثير المباشر للرضا الوظيفي على الالتزام التنظيمي للمعلمين، و التأثير المباشر لدافع الإنجاز على الالتزام التنظيمي لكبار السن معلمي المدارس الثانوية في منطقة هومبانج هاسوندوتان.

منهجية الدراسة: المسح مع تحليل المسار "تحليل المسار هو شكل من أشكال التحليل الإحصائي الانحداري المتعدد المستخدم لتقييم النماذج السببية من خلال دراسة العلاقات بين متغير تابع ومتغيرين مستقلين أو أكثر. باستخدام هذه الطريقة، يمكن تقدير كل من حجم وأهمية الروابط السببية بين المتغيرات". حمدي، (2023)، مجتمع الدراسة تكون من معلمي المدارس الثانوية الحكومية وعدده 354 شخصا، تم أخذ عينة مكونة من 150 شخصا باستخدام تقنية أخذ العينات العشوائية التناسبية، استخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات.

أظهرت نتائج الدراسة بأن التواصل بين الأشخاص بشكل مباشر يؤثر على الرضا الوظيفي للمعلم، والالتزام التنظيمي العالي للمعلمين، وعلى دافع الإنجاز؛ أي أنه كلما ارتفع مستوى المعلم في التواصل مع الأشخاص في المدرسة الثانوية يكون له أثر كبير في الفعالية، والثقافة التنظيمية، والرضا الوظيفي وارتفاع الدافع للإنجاز داخل المدرسة.

أوصت الدراسة من أجل تحسين نوعية التعليم، على السلطات التعليمية ومديري المدارس العمل على زيادة فعالية التواصل بين الأشخاص، والثقافة التنظيمية، والرضا الوظيفي، ودوافع الإنجاز، وذلك بتحسين الالتزام التنظيمي والعاطفي لدى معلمي المدارس الثانوية، والقيام بدوات تدريبية على كيفية الالتزام التنظيمي، وزيادة نشر الالتزام الوظيفي، وتشجيع المعلمين على تنفيذ الأفكار الحديثة والمبتكرة لتحسين التعليم، وتحسين دافعية إنجاز المعلمين من خلال مكافآت المعلمين المتفوقين، بالإضافة إلى حث المعلمين على التدريب والتطور المستمر، والتعاون مع الآخرين لزيادة فاعلية الالتزام التنظيمي وتحسين التعليم.

6 - دراسة Won ,et al (، وون ، 2013)، عنوان الدراسة: " تحليل تصورات المعلمين حول الثقافة التنظيمية للمدرسة في المدرسة الثانوية".

"An Analysis of Teacher's Perceptions on School Organizational Culture in Secondary School."

هدفت الدراسة إلى تحليل الثقافة التنظيمية المدرسية في المدرسة الثانوية في بوسان، على ضوء متغيرات الدراسة هي الجنس، والخبرة التعليمية، وتصنيف المدرسة، والصف الدراسي، وحجم المدرسة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات كما استخدمنا تحليل الأدب السابق.

أظهرت الدراسة النتائج الآتية: معرفة الفرق في إدراك الثقافة التنظيمية باختلاف الجنس، جاءت الترتيب الذي بين بأن المعلمات لديهن شعور أقوى بالاحترافية وروح المجتمع والاعتبار مقارنة بالمعلمين الذكور، وجاء أيضاً في نتائج معرفة الفرق في تصور الثقافة التنظيمية من حيث الخبرة في التدريس، أن المعلمين الذين لديهم أكثر من 21 عاماً من الخبرة في التدريس لديهم تصور أكثر إيجابية بشأن اتخاذ القرار.

وجاء نتائج البحث أيضاً بأن الفرق في تصور الثقافة التنظيمية وفقاً لتصنيف المدرسة، فإن المدارس العامة لديها تصور أكثر إيجابية في كل بند مثل الاحتراف، واتخاذ القرار، وروح المجتمع، والاعتبار من المدرسة الخاصة، كما جاء في جانب معرفة الفرق في تصور الثقافة التنظيمية من حيث تصنيف المدارس، فإن المدارس الثانوية لديها تصور أكثر إيجابية عن الاحتراف وروح المجتمع من المدارس الثانوية. وأخيراً، بينت الدراسة في معرفة الاختلاف في تصور الثقافة التنظيمية اعتماداً على حجم المدرسة، فإن المدارس التي تضم 13 إلى 35 فصلاً لديها تصور أكثر إيجابية عن الاحتراف من غيره.

أوصت الدراسة بأن التمييز والاختيار على أساس الجنس أو الخبرة في المنظمات المدرسية غير عادل ويسبب التحيز وينبغي تجنب التقسيم والاستبعاد غير المعقول للعمل، كما أوصت الدراسة بضرورة التدريب وإعادة هيكلة العملية التعليمية كلها، وأوصت أيضاً بالتخلي عن نمط التعليم العام من أجل تحسين الجودة، وهذا الأمر يتطلب جهداً من المسؤولين لتبني سياسات تعليمية تراعي الفروق الفردية وحاجات ومتطلبات الأفراد والمجتمع، وتوفير الدعم للقيام بتجويد التعليم، بالإضافة إلى عمل ورش ودورات إرشادية وتعليمية للقادة والمعلمين.

7 - دراسة NANDAMURI ,et al (ساندموري، 2015)، وسمت هذه الدراسة بعنوان :

"الثقافة التنظيمية للمدارس الثانوية - تحليل".

" Organizational Culture of Secondary Schools - An Analysis ."

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الثقافة التنظيمية السائدة بين المدارس الثانوية المختارة في منطقة كريشنا بولاية أندرا براديش في الهند، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، عينة الدراسة تكونت من 188 مدرسة ثانوية من أصل من 557 مدرسة ثانوية تعمل

تحت أربع إدارات رئيسية ومتنوعة - مثَّلت العينة حوالي 34% من المجتمع المحلي وكان اختيار العينة بطريقة أخذ العينات الطبقية.

أشارت النتائج إلى أن حوالي نصف مدارس القطاع العام تتمتع بثقافة إيجابية، بالرغم من الجهود الحثيثة التي تبذلها الإدارات، كما أظهرت الدراسة تفوق وقدرة الإدارات الخاصة في تنمية الثقافة الإيجابية بين مدارسهم من خلال العمل الجماعي أكثر من الإدارات في مدارس القطاع العامة، عبر حوالي ثلثي رؤساء المدارس العامة عن قيامهم بنشاطات استباقية من أجل إنشاء هوية مميزة لمدارسهم بشرط توفير الدعم المطلوب من الإدارات، كما أظهرت النتائج عدم قدرة الإدارات في القطاع العام على حل الخلافات والصراعات الداخلية والتي بدورها تؤثر سلباً على علاقات الإدارة بالكادر الوظيفي كما يؤثر سلباً في ثقافة المدرسة وتراوحت نسبة هذه الصراعات في مدارس القطاع العام حسب الدراسة ما بين 22- 25 % من نسبة المدارس، كما لوحظ وجود بعض الارتباطات الإيجابية بين الثقافة التنظيمية الإيجابية وانخفاض معدلات التسرب والأداء الأفضل للطلاب.

وبالتالي خلص الباحث إلى نتيجة وتوصية مفادها "يمكن أن نستنتج أخيراً أن التراخي لا يكمن في الأشخاص الذين يديرون المدارس، بل في النظام نفسه".

أوصت الدراسة من أجل تطوير الثقافة التنظيمية إلى العمل وفق أهم ما استنتجته الدراسة من معوقات وتمثلت بالآتي: تعزيز الاستفسار والحوار؛ تشجيع التعاون والتعلم الجماعي؛ تمكين الناس من تحقيق رؤية جماعية؛ إنشاء أنظمة للالتقاط ومشاركة التعلم؛ وتوفير القيادة الاستراتيجية.

8- دراسة Gül، (جول، 2017)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "آثار القيادة الخادمة لمديري

المدارس الثانوية السلوكيات المتعلقة بالالتزام التنظيمي للمعلمين".

"The Effects of Secondary School Administrators' Servant Leadership Behaviors on Teachers' Organizational Commitment."

الغرض من هذا البحث هو دراسة أثر سلوك القيادة الخادمة لمديري المدارس الثانوية

على الالتزام التنظيمي للمعلمين، تم تصميم هذا البحث على أساس نموذج الفحص العلائقي (هي من أنواع قواعد البيانات التي تخزن وتوفر الوصول إلى نقاط البيانات التي ترتبط مع بعضها البعض) السيد، (2022)، تكون مجتمع الدراسة من 753 معلماً ومعلمة في المرحلة الثانوية. شارك في الدراسة 438 معلماً، وفي تحليل البيانات تم استخدام الإحصائيات الوصفية مثل النسبة المئوية والتكرار والوسط الحسابي والانحراف المعياري والتقنيات الإحصائية الأخرى مثل ANOVA واختبار t وتحليل الانحدار.

ووفقاً لنتائج البحث، فإن مديري المدارس لديهم بعض السلوكيات الإدارية والتمكينية والتسامح المتواضعة والمسؤولية، كما جاء في النتائج أيضاً أن مستوى تكيف المعلمين مع الالتزام التنظيمي متوسط، كما أنه مرتفع في البعد الفرعي للتحديد والتدخل، ولا تختلف آراء المعلمين حول الالتزام التنظيمي باختلاف الجنس أو الحالة الاجتماعية والأقدمية، إن آراء المعلمين فيما يتعلق بمديري المدارس حول سلوكيات القيادة الخادمة لا تختلف باختلاف حالتهم الاجتماعية ولكنها تختلف باختلاف جنسهم وأقدميتهم.

9 - دراسة Joharis، (جوهريس، 2017)، الدراسة جاءت تحت عنوان: " أثر القيادة والثقافة

التنظيمية ودافعية العمل والالتزام التنظيمي للمعلمين في المدرسة الثانوية العليا في ميدان".

"The effect of leadership, Organizational Culture, Work Motivation and teacher Organizational Commitment at Senior high school in Medan".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر القيادة والثقافة التنظيمية ودافعية العمل،

والرضا الوظيفي على الالتزام التنظيمي للمعلمين في المدرسة الثانوية بمدينة ميدان (سومطرة

اندونيسيا)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ومنهجية تحليل المسار، عدد افراد العينة 330

معلماً مجتمع الدراسة المكون من 570 معلماً، تم جمع البيانات باستخدام مجموعة من

الاستبيانات.

وأظهرت النتائج أن القيادة، والثقافة التنظيمية، ودافعية العمل، والوظيفة، وأثر

الرضا الوظيفي؛ أثر بشكل كبير سواء بشكل مباشر أو غير مباشر على الالتزام التنظيمي

للمعلمين عند المستويات المرتفعة في مدارس ميدان الثانوية الحكومية العليا (SMA) في التعليم

بمقاطعة شمال سومطرة، وبعد تحليل البيانات أظهرت الدراسة النتائج أن القيادة لها تأثير مباشر

كبير على الالتزام التنظيمي، كما أن للقيادة تأثيراً معنوياً غير مباشر على الالتزام التنظيمي،

والدافع الوظيفي والرضا في العمل، وهذا يعني أنه إذا أراد القائد أن يجعل المعلمين ملتزمين

بالمنظمة، فعليه أن يشجع المعلمين ويحفزهم ويجعلهم راضين تنظيمياً.

لثقافة تأثير مباشر معنوي على الالتزام التنظيمي. الثقافة التنظيمية لها أيضاً تأثير غير

مباشر وتأثير كبير على التخفيف الوظيفي والرضا عن العمل، وهذا يعني أن الثقافة التنظيمية

والقيادة يمكن أيضاً أن تزيد من الالتزام التنظيمي، التحفيز على العمل.

10-دراسة Fitria, (, فيتريا، 2018)، كتبت الباحثة دراستها وعنوانها: "تأثير الثقافة

التنظيمية والثقة من خلال أداء المعلم في المدرسة الثانوية الخاصة في باليمبانج".

"The Influence of Organizational Culture and Trust Through the Teacher Performance In the Private Secondary School in Palembang."

هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير الثقافة التنظيمية والثقة على أداء المعلم في المدرسة الثانوية الخاصة في باليمبانج، استخدمت الباحثة أسلوب المنهج الكمي مع تقنية تحليل المسار، عينة الدراسة تموننت من 326 معلمًا من مجتمع الدراسة المكون من 1773 معلمًا في المدارس الإعدادية الخاصة في باليمبانج.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: وجود تأثير إيجابي مباشر للثقافة التنظيمية على أداء المعلم، وجود تأثير إيجابي مباشر للثقة في أداء المعلم. أوصت الدراسة بما يلي: يقترح على معلمي المدارس الإعدادية الخاصة في باليمبانج أنه من أجل تحسين أدائهم في التدريس، يمكنهم الاهتمام بمتغيرات الثقافة التنظيمية الجيدة والثقة، لأنه يعتقد أن الثقافة التنظيمية الجيدة والثقة هي العوامل التي تساعد على تحسين أدائهم في التدريس، يمكن أن يشجع على خلق أداء جيد للمعلم.

11 - دراسة İpek, et al, (، ايين، وآخرون، 2019)، الدراسة بعنوان: "العلاقة بين تصورات

معلمي المدارس الثانوية حول الثقافة التنظيمية والتحفيز".

"The Relationship between High School Teachers' Perceptions of Organizational Culture and Motivation."

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الثقافة المدرسية وتصورات دافعية المعلمين في

المدارس الثانوية، وكما تمت محاولة تحديد ما إذا كان من الممكن التنبؤ إحصائياً بتصورات تحفيز المعلمين وتصوراتهم عن الثقافة التنظيمية، وفقاً للجنس، والحالة الاجتماعية، ونوع المدرسة، والأقدمية المهنية، تم تنفيذ الدراسة باستخدام نموذج الفحص العلائقي.

الدراسة التي أجريت مع المعلمين العاملين في المدارس الثانوية في مركز مدينة ديار بكر، محافظة ديار بكر؛ باغلار، كايا بينار، سور، وينيشهير (تركيا)، مجتمع الدراسة تكون من 500 معلم ومعلمة بواقع توزيع اختيارهم 25 معلماً من كل مدرسة والبلغ عددهم 20 مدرسة، تم اختيارهم

عن طريق عينة عشوائية بسيطة، جمع الباحث بيانات الدراسة عن طريق الاستبانة.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: إلى أن تصورات الثقافة التنظيمية لدى المعلمين تتباين إحصائياً باختلاف الجنس (لصالح المعلمات) والحالة الاجتماعية (لصالح المعلمين المتزوجين) في بعد ثقافة القوة وحسب الأقدمية المهنية (لصالح أولئك الذين تبلغ خبرتهم في التدريس 20 سنة فأكثر).

أما في البعد الثقافي الداعم تبين أن تصورات التحفيز لدى المعلمين تتباينت إحصائياً باختلاف الجنس (لصالح المعلمات) في بعد التحفيز الخارجي، بالإضافة إلى ذلك، فقد وجد أن تصورات التحفيز لدى المعلمين يمكن التنبؤ بها إحصائياً من خلال تصوراتهم للثقافة التنظيمية.

أوصت الدراسة: بضرورة تنمية الثقة بين الموظفين، والدعم الملموس، والتوقعات العالية للنجاح، والتواصل الصادق والمفتوح، وتطوير شبكة المعلومات لحل المشكلات وحماية ما هو مهم، فضلاً عن العلاقات المتبادلة والالتزام بين الموظفين، وهذه التوصية حسب الدراسة تعتبر السبب الرئيسي الذي يجعل الناس على استعداد للقيام بالأشياء بدافع خارجي هو أنهم يرغبون في الشعور بأنهم ذوو قيمة للآخرين ويحدث هذا بسبب الشعور بالانتماء أو الولاء.

12 - دراسة Pavlidou , et al (، بافليدو، 2020)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "التحقيق

في مكونات الثقافة التنظيمية للمدارس الثانوية العامة".

"Investigation of the components of the organizational culture of secondary public schools."

تبحث الدراسة الحالية في مكونات الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العامة، استخدمت

الدراسة المنهج الكمي، تكونت عينة الدراسة من 27 مدرسة ثانوية عامة في مدن لارنكا

وفاماغوستا ونيقوسيا في قبرص. جمع الباحث بياناته عن طريق توزيع استبانة.

أظهرت نتائج الدراسة في مكونات الثقافة التنظيمية للمدارس الحكومية أن ثقافة التعلم هي

أهم عنصر يجب على المدارس تعزيزه حتى تصبح مؤسسات تعليمية ناجحة، كما أظهرت الدراسة

أن من العناصر المهمة للثقافة المدرسية أن يشعر المعلمون بالأمان الوظيفي في البيئة المدرسية

حتى يتمكنوا من استثمار وقتهم وطاقتهم في العمل بجدية أكبر، وبناء العمل الجماعي والتعاون

بين زملائهم لتحقيق النجاح من أجل التقدم في التعلم المدرسي وتطوير التعليم، كما أظهرت

الدراسة أهمية المكافآت المالية كحافز أساسيًا للمعلمين للعمل بجدية أكبر.

أوصت الدراسة بضرورة بناء استراتيجيات للعلاقات التنظيمية في البيئة المدرسية، كما

أكدت الدراسة على وجوب تطوير مناخ التعاون والعمل الجماعي لتعزيز الحوار وإيجاد رؤية

جماعية، وهنا تؤكد الدراسة على الدور الرئيسي الذي يقع على عاتق كل قائد مدرسة مسؤولية أن

يكون على دراية بثقافته المدرسية الحالية وأن يكون في وضع يسمح له بإدارتها وتحولها عند

الضرورة لتحقيق النجاح التعليمي.

13 - دراسة Kishor et al (2020)، جاءت الدراسة بعنوان: "الشعور بالمسؤولية بين معلمي

المدارس الثانوية فيما يتعلق بالموقف تجاه التدريس ونوع المؤسسة والخبرة في التدريس".

"Sense of responsibility Among Secondary school teachers In relation to attitude towards teaching, Type of Institution and teaching Experience ."

استخدمت الدراسة المنهاج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من المدارس الثانوية الحكومية والخاصة والمدارس الثانوية العليا من أربع مناطق في البنجاب (لوديانا، وجالاندهار، وهوشياربور، وأمريتسار)، عينة الدراسة تكونت من 520 معلمًا منتظمًا أثناء الخدمة في التدريس. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالمسؤولية والاتجاهات نحو التدريس لدى معلمي المرحلة الثانوية، كما أظهرت الدراسة أن الشعور بالمسؤولية يختلف بشكل كبير فيما يتعلق بنوع المؤسسة والخبرة في التدريس.

أوصت الدراسة: إذا أظهر المعلمون إحساسًا كبيرًا بالمسؤولية في عملهم وموقفًا إيجابيًا تجاه تدريسهم، وإذا تم تمكينهم من أداء مهام متعددة، فستكون النتيجة جودة عالية في التدريس والتي ستؤدي في النهاية إلى بناء الدولة، ومن ثم، يجب على المعلمين أداء وظيفة مسؤولة للغاية للتنبؤ بملامح المستقبل والمجتمع وإعداد الأفراد للتكيف مع ذلك المجتمع.

14 - دراسة Omenyi ,et al (2020)، عنوان الدراسة: " الثقافة

التنظيمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين واتجاهاتهم نحو العمل في المدارس الثانوية في ولاية أنامبرا بنيجيريا".

"Organizational culture as correlate of teachers' job performance and attitude to work in Secondary schools in Anambra state Nigeria ."

هدفت الدراسة إلى دراسة واقع الثقافة التنظيمية باعتبارها علاقة الأداء الوظيفي للمعلمين واتجاهاتهم نحو العمل في المدارس الثانوية في ولاية أنامبرا بنيجيريا، انتهجت الدراسة المنهج

الوصفي الارتباطي المسحي، مجتمع الدراسة تكون من جميع المعلمين البالغ عددهم 6,396 معلمًا يعملون في 256 مدرسة ثانوية مملوكة حكومية، عينة الدراسة تكونت من 1279 فرداً، أخذت العينات بالطريقة الطبقيّة العشوائية المتناسبة، أداة جمع البيانات 3 استبانات: استبيان الثقافة التنظيمية واستبانة الأداء الوظيفي للمعلمين، استبيان واتجاهات المعلمين نحو استبانات العمل.

أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية المعلمين ينظرون إلى الثقافة التنظيمية لمدرستهم على أنها جيدة مقابل عدد قليل من المعلمين الذين ينظرون إلى الثقافة التنظيمية لمدرستهم على أنها سيئة، وجدت أن معظم المدارس الثانوية تدير ثقافة إنسانية، كما أظهرت نتيجة الدراسة هذه الدراسة أن غالبية المعلمين في المدارس الثانوية في ولاية أنامبرا لديهم موقف إيجابي تجاه عملهم بينما عدد قليل جداً لديه موقف سلبي تجاه عملهم.

وخلصت الدراسة أيضاً إلى أن حقيقة أداء مهمة المعلمين تم قياسها من خلال الإدراك للأداء الوظيفي للمعلمين أثناء المهمة، وأن الأداء هو مجرد جانب من جوانب العمل الوظيفي ولا يمكن تشكل البناء الكامل للأداء الوظيفي للمعلمين من خلال هذا الاستنتاجات فقط، وأخيراً لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية المدرسية واتجاهات المعلمين نحو العمل كما ينظر إليها من قبل المعلمين من الجنسين.

أوصت الدراسة ينبغي على إدارة الولاية ومديري المدارس تحسين في ثقافة المدارس الثانوية في الولاية، والحاجة إلى التحسين الثقافة التنظيمية، من أجل ضمان ذلك يرى جميع المعلمين أن ثقافة مدرستهم جيدة، الحاجة إلى تنظيم التدريب أثناء الخدمة بجميع المعلمين وذلك للتأكد من أن جميع المعلمين في المرحلة الثانوية يتمتعون بأداء وظيفي جيد، الحاجة إلى تحسين موقف المعلمين تجاه عملهم من خلال التدريب وعقد الندوات والورش الارشادية.

15 - دراسة Wiyono , et al (،ويونو، وآخرون ،2020)، وسمت الدراسة بعنوان:

"استراتيجية مدير المدرسة في تطوير الثقافة التنظيمية لتحسين التحصيل الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية".

"A Principal's Strategy in Developing Organisational Culture for Improving the Academic Achievements of High School Students."

هدفت هذه الدراسة إلى وصف استراتيجية مدير المدرسة في تطوير الثقافة التنظيمية لتحسين

التحصيل الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية، الطريقة المستخدمة هي طريقة نوعية ذات

نهج إثنوغرافي". ويعرف المنهج الإثنوغرافي "هو نوع من البحث النوعي الذي يتضمن

الانغماس في مجتمع أو منظمة معينة لمراقبة سلوكهم وتفاعلهم عن قرب" تيسير، (2022).

استخدمت الدراسة تقنيات الملاحظة، والمقابلات، ودراسة الوثائق، كأداة لجمع بيانات

الدراسة، مجتمع الدراسة تكون من ثلاث مدارس ثانوية في مدينة سوراكارتا، مقاطعة جاوة الوسطى،

إندونيسيا، وهي مدرسة ديبونجورو الإسلامية الثانوية، ومدرسة المحمدية 6 سوراكارتا الثانوية،

ومدرسة يوسوديورو سوراكارتا الثانوية، ومديري المدارس كقائدين للمدرسة والمعلمين والمعلمات في

مجال التعليم والطلاب، أيضا وأولياء الأمور.

أظهرت نتائج الدراسة أن الثقافة التنظيمية في المدارس الثلاث هي الإنجاز،

والصدق، والمسؤولية، والدين، والتعاون، والإبداع، والسرور، والصداقة، والحكمة، والتواصل الودي،

والانضباط، والمسؤولية، ويتم تطوير الثقافة التنظيمية من قبل المديرين الثلاثة من خلال

استراتيجيات مختلفة، كما أظهرت نتائج الدراسة آلية تطوير الثقافة التنظيمية في المدارس في ثلاثة

محاور، بدءاً من تكوين الثقافة التنظيمية ثم الحفاظ على مكتسبات الثقافة التنظيمية، وأخيراً أسلوب

المديرين في بناء الثقافة التنظيمية وكيفية الحفاظ عليها.

أوصت الدراسة بضرورة إلمام القيادة بدورها في بناء المقودين عقلياً معرفياً وسلوكياً، ولذلك فإن من أهم المهام التي يقوم بها مدير المدرسة كقائد للمؤسسة المدرسية هو خلق وإدارة الثقافة التنظيمية بحيث تعمل الثقافة التنظيمية العالية على زيادة التحصيل الدراسي للطلاب.

16- دراسة Noerpatria، (نيورباتريا، 2022)، جاءت الدراسة تحت عنوان: "تأثير القيادة الحكيمة والثقافة التنظيمية وأخلاقيات العمل الإسلامي على أداء المعلم الذي يديره الالتزام التنظيمي في مؤسسة هداية الله للتعليم الإسلامي في جاوة الشرقية".

"Pengaruh Kepemimpinan Visioner, Budaya Organisasi Dan Etos Kerja Islami Terhadap Kinerja Guru Dimoderasi Komitmen Organisasional Pada Lembaga Pendidikan Islam Hidayatullah Di Jawa Timur".

هذا البحث هو بحث كمي تفسيري، تم أخذ العينات العنقودية الهادفة ليس لجميع أفراد المجتمع بل أخذت للمستجيبين للبحث وتم جمع البيانات باستخدام الاستبانة، بلغ عدد مجتمع البحث ٥٨٨ شخصا، مع عينة من ١٧٠ مستجيباً.

أظهرت النتائج أن: (١) القيادة الرؤيوية لا تؤثر على الأداء بشكل مباشر. (٢) الثقافة التنظيمية تؤثر على الأداء بشكل مباشر. (٣) أخلاقيات العمل الإسلامية تؤثر على الأداء. (٤) الالتزام التنظيمي لا يؤثر على الأداء (٥) الالتزام التنظيمي لا يخفف من القيادة الرؤيوية والثقافة التنظيمية وأخلاقيات العمل الإسلامية في تحسين أداء المعلم. (6) القيادة الرؤيوية، والثقافة التنظيمية، وأخلاقيات العمل الإسلامية قادرة على تحسين أداء المعلم بنسبة ٥٩,٨ %، والباقية تأثرت بمتغيرات أخرى.

تقدم نتائج هذا البحث نموذجاً جديداً حول القيادة، وهو القيادة الإسلامية الرؤيوية والتي تعني (Islamic Visionary Leadership) "أن القائد لا يكفي لتقديم التوجيه المستقبلي كمنظور

عالمي، بل لا بد أن يكون لديه بصيرة في أبعاد الدنيا والآخرة، مع ثلاثة مؤشرات رئيسية؛ العمل كقائد في بناء الثقافة وبناء أخلاقيات العمل الإسلامية وتعزيز الالتزامات الدينية".

أوصت الدراسة مديري المؤسسات التعليمية الإسلامية تحسين تنفيذ القيادة الحكيمة لمدير المدرسة بحيث يكون لها تأثير أقوى على تحسين أداء المعلم. بالإضافة إلى الحفاظ على التماسك والتوجه الجماعي كقيم سائدة في الثقافة التنظيمية وتعزيز قيم التكيف في المؤسسات التعليمية الإسلامية حتى يرتفع أداء المعلم، وكذلك بناء أخلاقيات العمل الإسلامي حتى يرتفع أداء المعلم.

17 - دراسة Wati , et al , (وايت ، وآخرون، 2022)، عنوان الدراسة: "أثر الثقافة التنظيمية على جودة الخدمات التعليمية في المدارس الثانوية العامة الحكومية في مقاطعة جاوة الغربية".

"The Impact of Organizational Culture on the Quality of Educational Services in Public Senior High Schools in West Java Province."

هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير الثقافة التنظيمية على جودة الخدمات التعليمية في المدارس الثانوية الحكومية العليا في مقاطعة جاوة الغربية، تألفت عينة البحث من 381 مشاركًا، تم اختيارهم من 54,150 شخصًا باستخدام تقنية أخذ العينات "Krejcie". في العام 1970 توصل Krejcie & Morgan إلى جدول لتحديد حجم العينة لمجموعة سكانية معينة لتسهيل الرجوع إليها" موقع كورى مولاي ري شوهه 2024/2/2، جمع بيانات الدراسة من خلال الأدبيات والاستبيانات والمقابلات والملاحظات.

أظهرت النتائج أن الثقافة التنظيمية على جودة الخدمات التعليمية في المدارس الثانوية الحكومية العليا في مقاطعة جاوة الغربية كان لها تأثير قوي ومعنوي بلغ 0.69 والذي تم تحديده من خلال 12 متغيرًا واضحًا وهي: 1- منظور العمل، 2- العمل الاتجاه، 3- سلوك العمل، 4-

أخلاقيات العاملين في التعليم، 5- أخلاقيات المعلم، 6- أخلاقيات الطلاب، 7- العلاقة بين العاملين في التعليم والمعلمين، 8- العلاقة بين المعلمين، 9 - العلاقة بين المعلمين والطلاب، 10- السلطة، 11- تقسيم المهام، 12- وصف المهام. يشير هذا الارتباط القوي والمهم إلى أن هناك علاقة سببية ذات معنى بين الثقافة التنظيمية في المدرسة الثانوية الحكومية وجودة الخدمة التعليمية. علاوة على ذلك، فهذا يعني أنه إذا تم تحسين الثقافة التنظيمية للمدارس الثانوية العامة العليا، فسوف يحفز ذلك ارتفاعاً في الثقافة التنظيمية لهذه الدراسة وسيصاحبه ارتفاع تدريجي في جودة الخدمات التعليمية.

18- دراسة Okorji, et al , (اوكورجي، وآخرون، 2023)، الدراسة تحت عنوان: "الثقافة التنظيمية في المدرسة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية بولاية أبيا". (نيجيريا).

"Organizational Culture in school as correlates of teachers' job satisfaction in public Secondary schools in Abia state."

هدفت الدراسة الى بحث واقع الثقافة التنظيمية في المدارس AS وارتباطاتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية العامة في ولاية أبيا جنوب شرق نيجيريا، نهجت الدراسة النهج الارتباطي، مجتمع الدراسة تكون من 4,812 معلماً في 277 مدرسة ثانوية حكومية في، حيث تم اختيار عينة مكونة من 722 معلماً للدراسة، أخذت العينات بالطريقة العشوائية الطبقية المتناسبة، وكانت الاستبانة أداة جمع البيانات.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة قوية إيجابية ومعنوية بين الثقافة التنظيمية الداعمة في المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين، كما أظهرت النتائج أيضاً أن الثقافة التنظيمية البيروقراطية لها علاقة إيجابية ضعيفة مع الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية، وخلصت

الدراسة إلى أن الثقافة التنظيمية هي بمثابة خارطة طريق ودليل للتوقعات والسلوك والإجراءات التي توجد أجواء متناغمة في المدارس المرتبطة بالرضا الوظيفي للمعلمين.

أوصت الدراسة من بين أمور أخرى أنه يجب على مديري المدارس تقليل الجمود في الثقافة التنظيمية البيروقراطية التي تقلل من حرية الموظفين في تنفيذ المهام من أجل تعزيز رضاهم الوظيفي، كما تنبأت الدراسة أنه في حال توفرت الفرصة للمعلمين لطرح الأسئلة ومشاركة المعلومات الصريحة وبناء علاقة صحية بين الأشخاص من خلال الثقافة التنظيمية الداعمة للمدارس يمكنها أن تكون مسؤولة عن العلاقة المهمة مع رضاهم الوظيفي.

19- دراسة Cardona , et al , (جاريدونا، وآخرون، 2023)، عنوان الدراسة: "العلاقة بين الثقافة التنظيمية والأداء المدرسي".

"Relationship between organizational culture and school performance."
الدراسة في مؤسسات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير الثقافة التنظيمية، والأنواع الثقافية، والقوة الثقافية على فعالية المدرسة، إذ أثبتت الأدبيات أن العمليات الاجتماعية داخل المدارس تؤثر على النتائج الأكاديمية، كما تهدف الدراسة إلى بحث نتائج دراسات وأبحاث سابقة أفادت "تسلط الأبحاث السابقة الضوء على أهمية الثقافة في فعالية المدرسة، ومع ذلك لم يتم استكشاف هذا الموضوع على نطاق واسع، مما يستلزم إجراء فحص أوثق للثقافات التنظيمية المختلفة وقوة هذه الثقافات."

مجتمع الدراسة تكون من المدارس في منطقة القهوة الكولومبية. وشارك في المشروع 698 معلمًا ومجالس إدارة مدارس من 25 مؤسسة تعليمية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

أظهرت نتائج الدراسة: أن الثقافة التنظيمية والقوة الثقافية لهما تأثير كبير على فعالية المدرسة، حيث تتوافق مستويات القوة الثقافية مع مستويات فعالية المدرسة، ومع ذلك لم يتم العثور على أي دليل على وجود اختلافات في التأثير على أساس التصنيف الثقافي، كما أظهرت أن الثقافات العشائرية والهرمية، ذات التوجه الداخلي والأكثر انتشاراً لها تأثيراً أكبر في العلاقات الإيجابية والهامة في المنظمات الكولومبية.

أوصت الدراسة بأنه يجب على مجالس إدارة المدارس أن تتعرف على الأعراف والقيم والعادات السائدة في المؤسسات التعليمية، وخاصة تلك التي تتوافق بشكل وثيق مع أهدافها، وهذه الجهود يمكن أن تؤدي إلى تحسينات في فعالية المدرسة، وبالتالي، جودة التعليم.

3.11.2 التعقيب على الدراسات السابقة

اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة بأن جودة التعليم أصبحت مطلباً ملحا وضرورة من ضروريات العملية التعليمية في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين لما لها من تأثير مباشر على الحياة الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية في حياة الأفراد والمجتمع، إذ إن تجويد العملية التعليمية لا يقتصر على الكم التعليمي، وإنما يهتم أيضاً بالنوع التعليمي وتطلعات المجتمع من سائر العملية التعليمية برمتها وفي جميع مراحلها.

كما تتفق هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة والتي مفادها بأن العمل على الجودة الشاملة في التعليم أصبح مطلباً وهدفاً اجتماعياً محلياً، وفي الوقت نفسه مطلب عالمي وعلمي، ومطلباً ملحاً للعملية التعليمية برمتها، لذا لا بد له من تهيئة الكفاءات البشرية والاقتصادية والاجتماعية التي تتيح وتعمل على استمرارية التطور من خلال التدريب والتقييم المستمر لمتابعة كل ما هو جديد ونافع في العملية التعليمية، كما أنها تمكن جميع الافراد من المشاركة في نشر ثقافة المؤسسة لتجويد العملية التعليمية، ومواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وهذا ما أكدته

دراسة كل من: شهري، (2022)، Jensen, & (2011), et al Sahin, (2010) & Kishor, (2020)، وأيضاً تتفق الدراسة مع الدراسات السابقة بأن تجويد العملية التعليمية يعد نظاماً له مدخلات وعمليات ومخرجات، وجميعها تسعى إلى التغيير نحو الأفضل وضمان الاستمرارية، وخروج من العملية التقليدية نحو عملية فكرية قائمة على التطلع نحو مستقبل تجريبي تطبيقي ابتكاري وإبداعي، قابل للقياس والتقويم والتقييم المستمر في جميع مراحلها ولكل المنخرطين في العملية التعليمية، تحت شعار الكل يتعلم الكل ينجح إذا فالكل يفوز، ويبدأ الأمر من أعلى سلم هرمي في الدولة إلى أن يشمل البيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية مادية كانت أو معنوية وهذا ما يتوافق ودراسة: Kishor, et al (2020)، وKishor, et al (2020)، ودراسة جعافرة، (2021).

أثبتت الدراسات أن التعليم القائم على ثقافة المجتمع، قد حقق نتائج إيجابية، وكانت مخرجاته تتوافق واستراتيجية تحقيق جودة التعليم، وهذا ما توصلت إليه دراسة:

Jensen, et al (2010), & Cardona, et al, (2023).

كما أثبتت جميع الدراسات السابقة (كل في مجال دراسته) أن التعليم القائم على الثقافات كان له أثره الإيجابي في وجود علاقة اجتماعية إيجابية تمثلت في زيادة العلاقات، وزيادة الانتماء والولاء، ومستوى التحصيل الأكاديمي، والالتزام الوظيفي، وروح التعاون والجماعة، والثقة، والرضا الوظيفي، والتجانس بين العاملين مع بيئتهم الداخلية والخارجية، والتشارك، والأمن الوظيفي.

إن دور القائد التربوي صاحب الثقافة التربوية المتجانسة وثقافة المجتمع، له تأثير كبير في بناء وتعزيز ثقافة المدرسة (الطلاب، الكادر التعليمي، البيئة المحيطة)، ذلك لأنه يمثل دور القدوة، والأسوة الحسنة سواء في أقواله أو أفعاله، وهذا ما أفضت إليه نتائج هذه الدراسة ودراسات أخرى:

Sahin, (2011), & Bektas, et al , (2013), & Dumay, (2009) & Nandamuri, et al , (2015), & , Joharis, et al, (2017) & Gul, (2017) , & Pavlidou, et al , (2020), ودراسة إبراهيم ، (2022) ، ودراسة مقابلة ، (2021)

وجود علاقة قوية بين الثقافة التنظيمية وتجويد التعليم من خلال إيجاد متطلباته، ذلك أن كل عملية تتم في إطار العملية التعليمية يكون مصدرها الثقافة التنظيمية بغض النظر عن إيجابيتها أو سلبيتها وهذا ما أكدته جميع الدراسات السابقة كل في مجال بحثه ومن زاوية دراسته. تظهر الدراسات السابقة أن ثقافة المنظمة لا تقتصر أو تختزل في جانب واحد أو شخص معين وإنما تكون شاملة في الهيكل التنظيمي من مديرين ومعلمين وطلاب وأولياء أمور، والبيئة الداخلية والخارجية وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية من أمور مادية أو معنوية أو اجتماعية وهذا ما يتوافق مع دراسة:

Dumay, (2009) & Jensen, et al, (2010) , & Bekta, et al, (2013) .
& Joharis, (2017), & Noerpatria, (2022) ودراسة الحصنة، (2019) ومحمد، وآخرين، (2021).

كما أكدت الدراسات مدى تأثير الثقافة التنظيمية على مستوى إيجابية الأداء وخاصة على الكادر التعليمي حسب نتائج دراسة Fitria، (2018)، ودراسة عبد الهادي، (2019). توافقت هذه الدراسة مع دراسة كل من: Sahin, (2011). & Wiyono, (2020) باعتماده لأداة جمع البيانات بطريقة المقابلات والاستبانة.

4.11.2 ملاحظات على الدراسات السابقة:

- قلة الدراسات الإجرائية التطبيقية في مجال جودة التعليم.
- اعتماد معظم الدراسات على أداة الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات فقط.

- كثرة التعاريف لجودة التعليم والثقافة التنظيمية، وكذا الحال مع خصائصهم واستراتيجياتهم ومعوقاتهم.

- أن معظم الدراسات جاءت دراسات حالة ما يعني ضرورة القيام بدراسات على مستوى عامة على مستوى البلد أو القطر، وهذا يقتضي اشتراك عدة باحثين في دراستها وتغطيتها لأكبر مساحة ممكن من مجتمع الدراسة على مستوى القطر.

- عدم تبويب الاستبانة بمظهرها الكامل داخل الدراسة سواء قبل أو بعد التحكيم وإنما تورد مجزأة في التحليل الإحصائي في ثنايا الدراسة.

5.11.2 اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تعد الثقافة التنظيمية من العلوم الاجتماعية الإنسانية الانثروبولوجيا "علم الإنسان والحضارات والمجتمعات البشرية، وسلوكيات الإنسان وأعماله، وهذا هو التعريف العام للأنثروبولوجيا؛ حيث ظهر مصطلح الأنثروبولوجيا الاجتماعية، والتي تُعنى بعلوم الإنسان ككائن جماعي "الحالية، (2023)، هذا العلم يهتم بالإنسان وطبيعته وحياته الاجتماعية النفسية منها والعملية والعلمية، وبمعنى أعم فهي مكون رئيسي في تكوين شخصية الانسان.

ولعل أول من كتب في مصطلح الثقافة وقدمه في الأطر التنظيمية كان العالم والباحث ايليوت جاك " فقد ظهر مصطلح الثقافة التنظيمية للمرة الأولى من طرف العالم الكندي " ايليوت جاك " عام 1951 في كتابه " The Changing culture of a factory " أو " الثقافة المتغيرة للمصنع". عبد العال، (2023)، منذ دخول هذا المصطلح الجديد إلى العملية العلمية حاز على الاهتمام الكبير من قبل الباحثين والمختصين، وبدأت الكتابات والأبحاث في كل جوانبه، فنجد من بحث في أصوله ومنهم من بحث في خصائصه ومنهم من بحث في أنواعه ومكوناته ومنهم من بحث في علاقاته بغيره من العلوم، إلى غير ذلك من الأبحاث التي حاولت التعرف والتعريف بواقع

مصطلح الثقافة التنظيمية وأثرها وعلاقتها حيثما دخل هذا المصطلح واستخدم، ومن بينها واقع دخوله واستخدامه في العملية التعليمية برمتها.

وتعد هذه الدراسة من الأبحاث التي اهتمت بجانب من جوانب الثقافة التنظيمي، وهو بحث واقع الثقافة التنظيمية على واقع عملية تجويد التعليم في مرحلة من مراحل العملية التعليمية، هذه المرحلة الثانوية تعد من أخطر المراحل التعليمية، ذلك أنها تقع بين ظاهرتين كلاهما يعد تحولاً في حياة الطالب، فهو من جهة يشهد عملية تحول فسيولوجي تنقله من مرحلة الطفولة المميزة إلى مرحلة الشباب المقبل على الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرارات، ومرحلة الاستعداد والتهيؤ للدخول إلى جامعة التعلم الأكاديمي أو المهني.

كما أن هذه الدراسة تعد من الدراسات القلائل التي اعتمدت أسلوب المقابلة في جمع البيانات وتحليلها إحصائياً إلى جاني الاستبانة، ومن خلال اطلاع الباحث في الأدب السابق وعلى حد معرفته تعتبر هذه الدراسة الأولى في فلسطين التي تحمل هذا العنوان وتبحث عن واقع الثقافة التنظيمية على واقع عملية تجويد التعليم، كما أنها الأولى التي تبحث في المرحلة الثانوية في المدارس الخاصة، وهي أيضاً الأولى التي اختصت في المدارس المقدسية الثانوية خارج الجدار، وأيضاً الأولى التي تبحث عن علاقة الثقافي التنظيمي بتجويد العملية التعليمية الثانوي خارج الجدار، هذه تعد بعض الخصائص الخاصة في هذه الدراسة من حيث واقع هذه الدراسة.

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

1.3 تمهيد

يتضمن الفصل الثالث وصفاً مفصلاً وكاملاً لمنهجية الدراسة وإجراءاتها التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة من حيث تحديد منهج الدراسة، وصف مجتمع الدراسة وعينتها، وإعداد أدوات الدراسة التي استُخدمت، وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها (خصائصها السيكمترية) والتحليل الإحصائي لخصائص العينة للدراسة (الكمي والنوعي)، وإجراءات الدراسة ومتغيراتها وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

2.3 منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي (الكمي والكيفي) من خلال استبانة ومقابلات تم تطبيقهم على المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية المقدسية خارج جدار الفصل؛ نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة، لقياس علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً؛ يمكن الحصول منها على المعلومات التي تجيب عن أسئلة الدارس دون تدخل الباحث فيها، والتي يحاول الباحث من خلاله وصف ظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة بالفحص والتحليل.

3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية المقدسية التي تقع خارج جدار الفصل، حيث بلغ عدد المدارس (14) مدرسة، يعمل فيها (283) معلماً ومديراً،

منهم (14) مديراً ومديرة، (8) مديرين و(6) مديرات و(269) معلماً ومعلمة وفق الإحصائيات الرسمية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية ووزارة المعارف الإسرائيلية وحسب القوائم المدرسية، وذلك في الفصل الدراسي الثاني 2024/2023م والجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة.

الجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين والمديرين

الرقم	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
1.	4	18	22
2.	1	9	10
3.	7	48	55
4.	5	18	23
5.	0	7	7
6.	6	10	16
7.	5	16	21
8.	3	13	16
9.	7	10	17
10.	13	23	36
11.	6	3	9
12.	7	3	10
13.	4	5	9
14.	8	10	18
المجموع	76	193	269
عدد المديرين		عدد المديرات	المجموع
8		6	14

4.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار، وقد تم اختيار (14) مديراً ومديرة بالطريقة القصدية، وقام الباحث بتوزيع (255) استمارة الكترونية، تم استرجاع (170) رد، كما تم اختيار المعلمون والمعلمات بالطريقة الطبقيّة العشوائية من الذين وزعت عليهم الاستبانة الإلكترونية والجدول التالي يوضح خصائص العينة الديموغرافية من المعلمين.

جدول (2.3): الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة من المعلمين

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
جنس	ذكر	27	15.9%
	أنثى	143	84.1%
التخصص	علمي	68	40%
	أدبي، إنساني	102	60%
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	120	70.6%
	ماجستير فأعلى	50	29.4%
العمر	أقل من 32 سنة	95	55.9%
	32 – أقل من 42 سنة	50	29.4%
	42 سنة فما فوق	25	14.7%
سنوات الخبرة	15 – أقل من 15 سنة	109	64.1%
	15 – أقل من 25 سنة	49	28.8%
	25 سنة فما فوق	12	7.1%

إذ استخدم الباحث مصدرين أساسيين لجمع البيانات:

1.4.3 المصادر الثانوية: لجأ الباحث إلى مصادر البيانات الثانوية التي تتمثل في الكتب

والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والمقالات والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة؛ لمعالجة الإطار النظري.

2.4.3 المصادر الأولية: لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة لجأ الباحث إلى جمع

البيانات الأولية من خلال أداتي الاستبانة والمقابلة بحيث صممتا خصيصاً لهذا الغرض بما يتلاءم مع موضوع الدراسة.

5.3 أدوات الدراسة

1.5.3 الاستبانة

قام الباحث ببناء وإعداد الاستبانة بصورتها الأولية لقياس علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، تضمّنت (75) فقرة، موزعة على ثلاثة محاور: الأول تناول البيانات الديمغرافية لأفراد العينة وتمثلت في (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، والعمر ، وسنوات الخبرة)، والمحور الثاني تناول الثقافة التنظيمية المدرسية، وضم مجالين هما: (واقع الثقافة التنظيمية المدرسية، الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية)، والمحور الثالث تناول واقع تجويد العملية التعليمية المدرسية وضم ثلاثة مجالات وهي: (مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية، الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة، البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية) ، تم صياغتها خصيصاً لهذه الدراسة، كما تم الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة لصياغتها بالطريق العلمية والعملية المناسبة لهذه الدراسة ، وجاءت صياغتها والإجابة عنها لتدل على درجة علاقة الثقافة

التنظيمية بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفق ما جاء في هذه الفقرات.

ويتم الإجابة عن فقرات الاستبانة عن طريق اختيار المبحوث على سلم الاستجابة الذي يتبع الفقرة وفق تدرج ليكرت الخماسي، وهي كالآتي: درجة كبير جداً وتعطى (5) درجات، درجة كبيرة وتعطى (4) درجات، درجة متوسطة وتعطى (3) درجات، درجة قليلة وتعطى (2) درجتين، ودرجة قليلة جداً وتعطى درجة (1) واحدة.

2.5.3 صدق الاستبانة

بعد أن قام الباحث ببناء الاستبانة بصورتها النهائية، ومراجعة المشرف لفقراتها ومجالاتها، قام بالتأكد من صدقها بطريقتين:

3.5.3 صدق المحكمين

حيث قام الباحث بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على (7) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، الملحق (1)، وبعد أن اطلع الباحث على ملاحظات المحكمين، أخذ بما هو صحيح منهجياً ولغوياً، واستجاب الباحث لآراء المحكمين في القضايا الأخرى، والتي أجمع عليها أكثر من (87%) من المحكمين، وقام بإجراء ما يلزم من تعديلات في ضوء المقترحات المقدمة. وتبين للباحث أن الاقتراحات المقدمة من المحكمين أبقت على المجالات، من حيث عنوانها وعددها، كما هو، أما بخصوص فقرات المجالات فقد تم حذف بعض الفقرات وتعديل وإضافة غيرها، وأصبح عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (75) فقرة، كما في الملحق (3).

4.5.3 الاتساق الداخلي

قام الباحث كذلك بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال، كما يبين ذلك الجدول (3.3).

جدول (3.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات

علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار

من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مع الدرجة الكلية للأداة.

جدول (3.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)

الرقم	الفقرات	ارتباط بيرسون (r)	مستوى الدلالة (Sig.)
الثقافة التنظيمية المدرسية			
المجال الأول: واقع الثقافة التنظيمية المدرسية			
1.	تتسم الثقافة التنظيمية لمدرستي بالوضوح والشفافية للجميع	0.581**	0.000
2.	تتقبل ثقافة المدرسة الأفكار الإبداعية والابتكارية والتفكير الحر	0.584**	0.003
3.	تمتاز ثقافة المدرسة بسهولة الاتصال والتواصل بين منتسبيها	0.588**	0.000
4.	تولي الثقافة التنظيمية المدرسية اهتماماً كبيراً لطرق وأساليب بناءة لحل المشكلات	0.660**	0.000
5.	تسمح ثقافة المدرسة بمشاركة منتسبيها في القرارات المدرسية بما فيهم الطلبة	0.641**	0.000
6.	تتسم الثقافة التنظيمية المدرسية بالمساواة والعدالة مع الجميع	0.674**	0.000
7.	تتميز الثقافة التنظيمية المدرسية بالمرونة والتجديد	0.738**	0.000
8.	تهتم الثقافة التنظيمية المدرسية بمراعاة الحالة الانفعالية لأعضائها (المواساة والمشاركة)	0.723**	0.000

الرقم	الفقرات	ارتباط بيرسون (ر)	مستوى الدلالة (Sig.)
9.	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على الانسجام والترابط بين مكوناتها	0.782**	0.000
10.	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بالمسائلة والمحاسبة للجميع	0.732**	0.000
11.	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بمراجعة قوانينها وأنظمتها وتجديدها	0.697**	0.000
12.	تحترم الثقافة التنظيمية المدرسية التعددية والتنوع وتقبل الآخر	0.738**	0.000
13.	تستوعب الثقافة التنظيمية المدرسية فلسفات تربوية متعددة	0.669**	0.000
14.	تتمى الثقافة التنظيمية المدرسية ولاء وانتماء العاملين في المدرسة	0.797**	0.000
15.	تتوافق الثقافة التنظيمية للمدرسة مع ثقافة المجتمع	0.635**	0.000
16.	تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقة التكاملية مع أولياء الأمور لمتابعة تطور العملية التربوية والتعليمية	0.563**	0.000
17.	تتلي الثقافة التنظيمية المدرسية حاجات المجتمع وتطلعاته	0.694**	0.000
18.	تأخذ الثقافة التنظيمية المدرسية بعين الاعتبار التغيرات والتطورات الحاصلة في ثقافة المجتمع	0.754**	0.000
المجال الثاني: الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية			
19.	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على تحقيق الأمن والأمان الوظيفي لموظفيها	0.705**	0.000
20.	تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات التعاونية	0.767**	0.000

الرقم	الفقرات	ارتباط بيرسون (r)	مستوى الدلالة (Sig.)
	التشاركية (عمل الفريق) بين منتسبيها		
21.	تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرص للنمو المهني للجميع	0.715**	0.000
22.	تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرصة لتدوير المناصب	0.598**	0.000
23.	تحد الثقافة التنظيمية المدرسية من التفرد بالسلطة واستغلالها لمصالح شخصية ذاتية	0.529**	0.000
24.	تقاوم الثقافة التنظيمية المدرسية أي مظهر من مظاهر التتمر	0.706**	0.000
25.	تهتم الثقافة التنظيمية للمدرسة بتطوير العملية التعليمية	0.738**	0.000
26.	تتمي الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات الاجتماعية بين أعضائها	0.732**	0.000
واقع تجويد العملية التعليمية المدرسية			
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية			
1.	تعد عملية تجويد التعليم من أولويات المدرسة	0.594**	0.000
2.	تؤكد المدرسة أن عملية تجويد التعليم مسؤولية جميع العاملين في المدرسة	0.579**	0.001
3.	تؤكد المدرسة على أن الالتزام الوظيفي لدى المعلمين مهم في تجويد العملية التعليمية المدرسية	0.507**	0.000
4.	تعقد المدرسة لقاءات وورش عمل حول تجويد عملية التعليم	0.668**	0.000
5.	تساعد البيئة المدرسية في تطوير عملية تجويد التعليم	0.679**	0.000
6.	تطور المدرسة أدوات لقياس مستوى تطور عملية تجويد العملية التعليمية	0.705**	0.000

الرقم	الفقرات	ارتباط بيرسون (ر)	مستوى الدلالة (Sig.)
7.	تتبادل المدرسة مع المدارس الأخرى الخبرات التعليمية المتعلقة بتجويد التعليم	0.633**	0.000
8.	تدعم المدرسة المعلمين والطلبة في البحث بميادين وجوانب عملية التعليم	0.690**	0.000
9.	تساهم المناهج المدرسية في عملية تجويد التعليم المدرسي	0.603**	0.000
10.	يمتاز النمط التعليمي القائم في المدرسة بالمرونة والحدثة	0.663**	0.000
11.	تعد متطلبات عملية تجويد التعليم المدرسي صعبة وبحاجة إلى إمكانيات كبيرة وكثيرة	0.550**	0.000
12.	تشجع المدرسة ممارسات ابتكارية وإبداعية تساعد في تجويد العملية التعليمية	0.733**	0.000
13.	تستعين المدرسة بخبراء من أجل تجويد عملية التعليم	0.634**	0.000
14.	تستفيد المدرسة من تجارب عالمية في تجويد العملية التعليمية	0.646**	0.000
15.	تستفيد الإدارة من تنوع خبرات كادرها التعليمي	0.606**	0.000
16.	تحرص المدرسة على أن تكون العملية التعليمية وجاهيا قدر المستطاع لتعزيز تجويد العملية التعليمية	0.588**	0.000
17.	تساعد العلاقة التعاونية والتشاركية السائدة بين العاملين والإدارة والطلاب في تجويد العملية التعليمية	0.690**	0.000
18.	تحافظ المدرسة على استقرار وظيفي بين أفراد الكادر التعليمي	0.652**	0.000
19.	تحرص المدرسة على استمرار التقييم والتقويم للعملية	0.640**	0.000

الرقم	الفقرات	ارتباط بيرسون (ر)	مستوى الدلالة (Sig.)
	التعليمية		
20.	تعمل الإدارة على خلق الدافعية الذاتية لدى كادرها التعليمي	0.703**	0.000
21.	تحرص الإدارة على أن يمتاز جدول الكادر التعليمي بالمرونة	0.694**	0.000
المجال الثاني: الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة			
22.	تعزز الإدارة الكادر التعليمي مادياً ومعنوياً مما يساعد في تجويد العملية التعليمية	0.802**	0.000
23.	تحرص المدرسة على تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين	0.744**	0.000
24.	توفر المدرسة جميع ما يحتاجه المعلمين من مصادر وأدوات تعليمية	0.739**	0.000
25.	تحافظ المدرسة على مكانة المعلم المهنية	0.698**	0.000
26.	تحرص المدرسة على رفع معنويات المعلم	0.806**	0.000
27.	يتمتع المعلمون بالعدالة المهنية في المدرسة	0.754**	0.000
28.	توفر المدرسة الدعم والإرشاد النفسي للمعلمين	0.650**	0.000
29.	توفر المدرسة فرص التطور المهني للمعلمين	0.676**	0.000
30.	توفر المدرسة للمعلمين إمكانية استخدام أساليب تقويم متعددة	0.695**	0.000
31.	تنمي المدرسة مهارات المعلمين المتعلقة بتيسير العملية التعليمية	0.804**	0.000
32.	يشجع المعلمون التنافس الإيجابي بين الطلبة	0.626**	0.000
33.	تنظم المدرسة دورات تدريبية وتطويرية لتطوير الكادر	0.774**	0.000

الرقم	الفقرات	ارتباط بيرسون (ر)	مستوى الدلالة (Sig.)
	التعليمي لتجويد العملية التعليمية		
.34	تدعم الإدارة المدرسية كادرها التعليمي في عملية تطوير أنفسهم	0.683**	0.000
.35	تعزز الادارة المدرسية مبدأ التدريب والتعلم الدائم لكادرها التعليمي	0.684**	0.000
.36	تشجع الادارة المدرسية كادرها التعليمي المشاركة في الأنشطة غير المنهجية	0.648**	0.000
المجال الثالث: البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية			
.37	توفر المدرسة المصادر والمراجع اللازمة للطلبة والمعلمين	0.737**	0.000
.38	توفر المدرسة القاعات والمرافق والامكانيات اللازمة للأنشطة التعليمية والترفيهية	0.651**	0.000
.39	توفر المدرسة الخدمات الإرشادية التربوية والشخصية للطلبة	0.743**	0.000
.40	تنظم المدرسة أنشطة علمية وعملية تساهم في عملية تجويد التعليم	0.609**	0.000
.41	تشجع المدرسة على مشاركة الطلبة بفعالية في العملية التعليمية	0.678**	0.000
.42	تهتم المدرسة في توفير الإمكانيات المادية المساعدة في تجويد العملية التعليمية	0.755**	0.000
.43	تستعين المدرسة بأولياء الأمور في تجويد العملية التعليمية	0.597**	0.000
.44	تستثمر المدرسة التعددية الأيديولوجية (الداخلية والخارجية) السائدة لتجويد العملية التعليمية	0.678**	0.000

الرقم	الفقرات	ارتباط بيرسون (ر)	مستوى الدلالة (Sig.)
.45	تستثمر المدرسة العوامل السياسية المختلفة بشكل متوازن في عملية جويد التعليم	0.665**	0.000
.46	تساعد المرافق المدرسية الملائمة في تجويد العملية التعليمية	0.610**	0.000
.47	تهتم المدرسة بسلامة وأمان مرافقها وبيئتها الداخلية	0.599**	0.000
.48	تهتم المدرسة بمواكبة وتحديث برامجها لأجل تجويد عملية التعليم	0.753**	0.000
.49	تراعي المدرسة الفروق الفردية بين منتسبيها لتجويد العملية التعليمية	0.652**	0.000

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين فقرات الأداة. وبهذا تكون الاستبانة قد حققت متطلبات الصدق بفقراتها الـ(75) ملحق رقم (1)، وأصبحت جاهزة لتوزيعها على أفراد عينة الدراسة.

6.3 ثبات الأداة

تحقق الباحث من ثبات أداة الدراسة، باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، كما في جدول (4.3): نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا لكل بعد من أبعاد واقع الثقافة التنظيمية المدرسية، وواقع تجويد العملية التعليمية المدرسية والدرجة الكلية للأداة.

جدول (4.3): نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا

المتغير	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ ألفا
واقع الثقافة التنظيمية المدرسية	18	0.941
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	8	0.848
الثقافة التنظيمية المدرسية	26	0.953
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	21	0.937
الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	15	0.946
البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	13	0.927
واقع تجويد العملية التعليمية المدرسية	49	0.973
الدرجة الكلية	75	0.982

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أن قيمة معامل الثبات مرتفعة، إذ بلغت (0.982)، وبلغ معدل الثبات لمحور الثقافة التنظيمية المدرسية (0.953)، وتراوح قيمة معامل الثبات للأبعاد بين (0.841-0.848)، بينما بلغ معدل الثبات لمحور واقع تجويد العملية التعليمية المدرسية (0.973)، وتراوح قيمة معامل الثبات للأبعاد بين (0.927-0.946)، مما يشير إلى أن الأداة تتمتع بدرجة تصلح للتطبيق لتحقيق أهداف الدراسة.

1.6.3 المقابلات الشخصية: قام الباحث باستخدام أسلوب أداة أخرى وهي المقابلة - للتعرف على واقع علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمديرات، تم طرح الأسئلة على (10) مديرين/ ومديرات، تم اختيارهم بطريقة قصديه من أصل (14) مديراً، وقد تم اختيارهم على أساس معرفة الباحث السابقة بقدرتهم وكفاءتهم على تشخيص المشكلة كونهم من أصحاب الخبرة والمعرفة في المدارس المقدسية

الخاصة خلف الجدار، وتم التحقق من صدق المقابلة بعرضها على مجموعة المحكمين، ملحق رقم (1).

وقد تم إجراء المقابلة عن طريق التنسيق مع مديري المدارس الخاصة حسب الخطوات الآتية:

1 - تم التواصل مع المديرين وتعريفهم بالبحث وهدف البحث وأن مشاركتهم في المقابلة طوعية وليست إجبارية.

2 - تم إخبار المديرين أن لهم الانسحاب من المقابلة في أي وقت ورفض الإجابة عن أي سؤال بدون أية تبعات.

3 - أجريت المقابلة في مكتب المديرين واستغرقت ما بين 45 إلى 60 دقيقة.

4 - تم تزويد المديرين بالأسئلة التي سوف يتم طرحها عليهم والتي تتمحور حول موضوع الدراسة.

5 - قام الباحث بتحليل المقابلة أول مرة، ثم عمل على تحليلها مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع من أجل حساب الثبات.

6 - تم تحديد موعد لإجراء المقابلة وأخذ الإذن منهم بالتسجيل الصوتي لإجابة الأسئلة التي تم طرحها عليهم، والتي تتمثل في الأسئلة الآتية:

➤ كيف تصف واقع الثقافة التنظيمية في مدرستك؟

➤ كيف تساعد الثقافة التنظيمية المدرسية في إيجاد بيئة مهنية مناسبة للعاملين في المدرسة؟

➤ ما مدى اهتمام المدرسة بتجويد عملية التعليم وتذليل الصعاب لتحقيق ذلك؟

➤ ما هي الفرص التي توفرها المدرسة لزيادة كفاءة كادرها التعليمي؟

➤ هل البيئة التعليمية الداخلية والخارجية تساعد في تجويد العملية التعليمية ضمن إطارها

التنظيمي المعلن والمعلوم للجميع داخل المدرسة؟

وبعد المقابلة تم اتباع الخطوات الآتية:

1. تم التأكيد من إجابة المديرين من خلال مراجعتها من قبلهم وأخذ الإذن منهم لاستخدامها لأغراض البحث العلمي.
2. تم التأكيد من قبل المديرين أنهم مسؤولون عن مجريات المقابلة وأنه لا مانع لديهم من نشر محتوى المقابلة.
3. قام الباحث بتحليل المقابلة أول مرة، ثم عمل على تحليلها مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع من أجل حساب الثبات.
4. قام الباحث بتفريغ المقابلة تحريرياً وإرسال كل مقابلة لصاحبها من أجل إقرار ما جاء في المقابلة وأنه يقر بما تم تحريره وأنه كلامه دون تدخل الباحث.
5. قام الباحث بتحليل المقابلات بناء على نظام سوات (swot) والذي يتمون من أربعة محاور وهي: نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات.
6. تم حساب الثبات للمقابلة حيث بلغ قيمة (83.4%) حسب معادلة هولستي التي تنص على:

$$\text{الثبات} = \frac{2 \times (\text{عدد فئات الاتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني})}{\text{عدد فئات التحليل الأول} + \text{عدد فئات التحليل الثاني}} \times 100\%$$

7.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. المتغيرات التصنيفية (المعدلة)

أ. الجنس، وله مستويان: (ذكر، انثى).

ب. التخصص، وله مستويان: (علمي، أدبي/إنساني).

- ت. المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).
- ث. العمر وله ثلاثة مستويات: (أقل من 32 سنة، 32 - أقل من 42 سنة، 42 فما فوق).
- ج. سنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات: (أقل من 15 سنة، 15 - أقل من 25 سنة، 25 سنة فما فوق).

2. المتغير التابع: الثقافة التنظيمية المدرسية.

3. المتغير التابع: تجويد عملية التعليم المدرسي.

8.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

1. تحديد موضوع الدراسة: ويتمثل في التعرف على علاقة الثقافة التنظيمية بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
2. بناء الأدب النظري والدراسات السابقة.
3. تم حصر مجتمع الدراسة وتحديد عينة الدراسة.
4. بناء أداة الدراسة.
5. بعد التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة (الاستبانة، المقابلة) وُزعت على مجموعة من المعلمين والمعلمّات، وتم إجراء المقابلة مع المديرين والمديرات.
6. تم توزيع الاستبانة إلكترونياً على المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج جدار الفصل، واستغرقت عملية توزيع وتجميع ردود الاستبانات ما يقارب (15) يوماً، حيث تم تعبئة (170) استبانة، وبعد ذلك تم مراجعتها وتدقيقها، والتأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي.
7. بعد تحقّق الباحث من الاستجابات، تم تغريغها إلى برنامج التحليل الإحصائي SPSS.

8. سَلَّم الباحث ملفَّ استجابات المعلمين والمعلّمات إلى المحلل الإحصائي الذي قام بدوره بتجهيزها للتحليل الإحصائي وتфриغها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (SPSS)، والوصول إلى النتائج ثم التوصيات.

9.3 المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها واختبار فرضياتها، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (T-test)، كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لقياس صدق أداة الدراسة، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب قيمة معامل ثبات أداة الدراسة، وذلك باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences) (SPSS).

وقد استخدم الباحث المقياس الوزني التالي؛ للتعبير عن (درجة) تقدير المبحوثين للفقرة والمجال والدرجة الكلية من خلال قيم المتوسطات الحسابية لتقديراتهم:

جدول 5.3: المقياس الوزني لدرجة تقديرات أفراد عينة الدراسة.

التقدير	الوسط الحسابي
منخفضة	أقل من 2.34
متوسطة	من 2.34 - إلى أقل من 3.67
مرتفعة	3.67 فأكثر

الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج

1.4 تمهيد

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج الكمية والكيفية التي توصلت إليها الدراسة، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، إذ عرضت النتائج المرتبطة بكل سؤال أو فرضية على حدة.

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية

الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، من خلال استجاباتهم على مجالات أداة الدراسة ودرجتها الكلية، وذلك كما هو موضح في الجدول (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لواقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
مرتفعة	0.52	4.08	المجال الأول: واقع الثقافة التنظيمية المدرسية
مرتفعة	0.58	3.97	المجال الثاني: الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية
مرتفعة	0.53	4.03	الدرجة الكلية

تشير القيم الواردة في الجدول (1.4) إلى أن تقديرات المبحوثين لواقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.03) كما بلغ الانحراف المعياري (0.53).

وبناء على قيم المتوسطات الحسابية في الجدول (1.4) للدرجة الكلية وجد أن أكثر مجالات واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (واقع الثقافة التنظيمية المدرسية) بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.52)، يليه واقع (الثقافة التنظيمية المهنية العملية) بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.58).

1.1.2.4 واقع الثقافة التنظيمية المدرسية:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لواقع الثقافة التنظيمية المدرسية، من خلال استجاباتهم على فقرات واقع الثقافة التنظيمية المدرسية، وذلك كما هو موضح في الجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لواقع الثقافة التنظيمية المدرسية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	تقبل ثقافة المدرسة الأفكار الإبداعية والابتكارية والتفكير الحر	4.46	0.63	مرتفعة
2.	تمتاز ثقافة المدرسة بسهولة الاتصال والتواصل بين منتسبيها	4.37	0.66	مرتفعة
3.	تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقة التكاملية مع أولياء الأمور لمتابعة تطور العملية التربوية والتعليمية	4.28	0.68	مرتفعة

4.	تولي الثقافة التنظيمية المدرسية اهتماماً كبيراً لطرق وأساليب بناء لحل المشكلات	4.14	0.81	مرتفعة
5.	تتوافق الثقافة التنظيمية للمدرسة مع ثقافة المجتمع	4.13	0.76	مرتفعة
6.	تتسم الثقافة التنظيمية لمدرستي بالوضوح والشفافية للجميع	4.12	0.68	مرتفعة
7.	تتمي الثقافة التنظيمية المدرسية ولاء وانتماء العاملين في المدرسة	4.10	0.78	مرتفعة
8.	تتميز الثقافة التنظيمية المدرسية بالمرونة والتجديد	4.09	0.76	مرتفعة
9.	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على الانسجام والترابط بين مكوناتها	4.09	0.77	مرتفعة
10.	تأبى الثقافة التنظيمية المدرسية حاجات المجتمع وتطلعاته	4.08	0.69	مرتفعة
11.	تتحترم الثقافة التنظيمية المدرسية التعددية والتنوع وتقبل الآخر	4.07	0.70	مرتفعة
12.	تهتم الثقافة التنظيمية المدرسية بمراعاة الحالة الانفعالية لأعضائها (المواساة والمشاركة)	4.05	0.78	مرتفعة
13.	تأخذ الثقافة التنظيمية المدرسية بعين الاعتبار التغيرات والتطورات الحاصلة في ثقافة المجتمع	4.02	0.66	مرتفعة
14.	تستوعب الثقافة التنظيمية المدرسية فلسفات تربوية متعددة	4.02	0.70	مرتفعة
15.	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بمراجعة قوانينها وأنظمتها وتجديدها	3.96	0.74	مرتفعة
16.	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بالمساءلة والمحاسبة للجميع	3.94	0.80	مرتفعة
17.	تتسم الثقافة التنظيمية المدرسية بالمساواة والعدالة مع الجميع	3.93	0.85	مرتفعة
18.	تسمح ثقافة المدرسة بمشاركة منتسبيها في القرارات المدرسية بما فيهم الطلبة	3.69	0.91	مرتفعة
الدرجة الكلية واقع الثقافة التنظيمية المدرسية				
		4.08	0.52	مرتفعة

يتضح من الجدول (2.4) أن أعلى متوسط حسابي لواقع الثقافة التنظيمية المدرسية

حصلت عليها الفقرة (تتقبل ثقافة المدرسة الأفكار الإبداعية والابتكارية والتفكير الحر) حيث بلغ

متوسطها الحسابي (4.46) وانحراف معياري (0.63) بدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة (تمتاز ثقافة المدرسة بسهولة الاتصال والتواصل بين منتسبيها) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.37) وبانحراف معياري (0.66) بدرجة مرتفعة، بينما أقل متوسط حسابي حصلت عليه الفقرة (تسمح ثقافة المدرسة بمشاركة منتسبيها في القرارات المدرسية بما فيهم الطلبة)، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.69) وبانحراف معياري (0.91)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

2.1.2.4 الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين حول واقع الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية، من خلال استجاباتهم على فقرات الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية، وذلك كما هو موضح في الجدول (3.4).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين حول واقع الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	تهتم الثقافة التنظيمية للمدرسة بتطوير العملية التعليمية	4.30	0.76	مرتفعة
2.	تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات التعاونية التشاركية (عمل الفريق) بين منتسبيها	4.12	0.70	مرتفعة
3.	تقاوم الثقافة التنظيمية المدرسية أي مظهر من مظاهر التمر	4.11	0.82	مرتفعة
4.	تتمي الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات الاجتماعية بين أعضائها	4.07	0.78	مرتفعة
5.	تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرص للنمو المهني للجميع	4.00	0.74	مرتفعة
6.	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على تحقيق الأمن والأمان الوظيفي لموظفيها	3.84	0.96	مرتفعة
7.	تحد الثقافة التنظيمية المدرسية من التفرد بالسلطة واستغلالها لمصالح	3.80	1.01	مرتفعة

			شخصية ذاتية	
متوسطة	0.89	3.56	تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرصة لتدوير المناصب	8.
مرتفعة	0.52	4.08	الدرجة الكلية لواقع الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	

يتضح من الجدول (3.4) أن أعلى متوسط حسابي لواقع الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية حصلت عليها الفقرة (تهتم الثقافة التنظيمية للمدرسة بتطوير العملية التعليمية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.30) وانحراف معياري (0.76) بدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة (تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات التعاونية التشاركية (عمل الفريق) بين منتسبيها) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.12) وانحراف معياري (0.70) بدرجة مرتفعة، بينما أقل متوسط حسابي حصلت عليه الفقرة (تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرصة لتدوير المناصب)، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.56) وبانحراف معياري (0.89)، وجاءت بدرجة متوسطة. وتعزو الدراسة هذه النتيجة كون القائمين على العملية التعليمية في هذه المدارس غالبيتهم لا يشغلوا مناصب إدارية تربوية في مدارسهم وإنما لديهم طاقم من الموظفين من يشغل المناصب الإدارية، وفي غالبهم من يهاب عملية التغير والتي قد تكون سلبية فيتحمل المدير تبعات ذلك التغير مما قد يشكل شعور لديه بعدم الأمان الوظيفي.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما واقع تجويد عملية التعليم المدرسي في المدارس الثانوية

المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، من خلال استجاباتهم على مجالات أداة الدراسة ودرجتها الكلية، وذلك كما هو موضح في الجدول (4.4).

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور الثالث
مرتفعة	0.51	4.04	المجال الأول: مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية
مرتفعة	0.61	3.97	المجال الثاني: الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة
مرتفعة	0.56	3.99	المجال الثالث: البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية
مرتفعة	0.52	4.00	الدرجة الكلية

تشير القيم الواردة في الجدول (4.4) إلى أن تقديرات المبحوثين لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.00) وانحراف معياري (0.52). وبناء على قيم المتوسطات الحسابية في الجدول (4.4) للدرجة الكلية وجد أن أكثر مجالات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية) بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.51)، يليه (البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية) بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.56)، وأخيرًا (الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة) بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.61).

1.2.2.4 مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمكانة تجويد العملية التعليم المدرسية، من خلال استجاباتهم على فقرات مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية، وذلك كما هو موضح في الجدول (5.4).

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	تؤكد المدرسة على أن الالتزام الوظيفي لدى المعلمين مهم في تجويد العملية التعليمية المدرسية	4.43	0.61	مرتفعة
2.	تحرص المدرسة على أن تكون العملية التعليمية وجاهيا قدر المستطاع لتعزيز تجويد العملية التعليمية	4.41	0.66	مرتفعة
3.	تؤكد المدرسة أن عملية تجويد التعليم مسؤولية جميع العاملين في المدرسة	4.36	0.62	مرتفعة
4.	تعد عملية تجويد التعليم من أولويات المدرسة	4.32	0.68	مرتفعة
5.	تساعد العلاقة التعاونية والتشاركية السائدة بين العاملين والإدارة والطلاب في تجويد العملية التعليمية	4.23	0.61	مرتفعة
6.	تحرص المدرسة على استمرار التقييم والتقييم للعملية التعليمية	4.21	0.70	مرتفعة
7.	تشجع المدرسة ممارسات ابتكارية وإبداعية تساعد في تجويد العملية التعليمية	4.16	0.71	مرتفعة
8.	تستفيد الإدارة من تنوع خبرات كادرها التعليمي	4.12	0.72	مرتفعة
9.	تدعم المدرسة المعلمين والطلبة في البحث بميادين وجوانب عملية التعليم	4.09	0.73	مرتفعة
10.	تعمل الإدارة على خلق الدافعية الذاتية لدى كادرها التعليمي	4.07	0.70	مرتفعة
11.	يمتاز النمط التعليمي القائم في المدرسة بالمرونة والحدثة	4.01	0.77	مرتفعة
12.	تعقد المدرسة لقاءات وورش عمل حول تجويد عملية التعليم	3.99	0.89	مرتفعة
13.	تطور المدرسة أدوات لقياس مستوى تطور عملية تجويد العملية	3.99	0.73	مرتفعة

التعليمية			
14.	تساعد البيئة المدرسية في تطوير عملية تجويد التعليم	3.97	0.76 مرتفعة
15.	تحرص الإدارة على أن يمتاز جدول الكادر التعليمي بالمرونة	3.94	0.80 مرتفعة
16.	تحافظ المدرسة على استقرار وظيفي بين أفراد الكادر التعليمي	3.92	0.87 مرتفعة
17.	تستعين المدرسة بخبراء من أجل تجويد عملية التعليم	3.88	0.83 مرتفعة
18.	تستفيد المدرسة من تجارب عالمية في تجويد العملية التعليمية	3.78	0.87 مرتفعة
19.	تساهم المناهج المدرسية في عملية تجويد التعليم المدرسي	3.68	0.90 مرتفعة
20.	تتبادل المدرسة مع المدارس الأخرى الخبرات التعليمية المتعلقة بتجويد التعليم	3.67	0.96 متوسطة
21.	تعد متطلبات عملية تجويد التعليم المدرسي صعبة وبجاجة إلى إمكانيات كبيرة وكثيرة	3.61	0.98 متوسطة
	الدرجة الكلية مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	4.04	0.51 مرتفعة

يتضح من الجدول (5.4) أن أعلى متوسط حسابي لمكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية حصلت عليها الفقرة (تؤكد المدرسة على أن الالتزام الوظيفي لدى المعلمين مهم في تجويد العملية التعليمية المدرسية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.43) وانحراف معياري (0.61) بدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة (تحرص المدرسة على أن تكون العملية التعليمية وجاهيا قدر المستطاع لتعزيز تجويد العملية التعليمية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.41) وانحراف معياري (0.66) بدرجة مرتفعة، بينما أقل متوسط حسابي حصلت عليه الفقرة (تعد متطلبات عملية تجويد التعليم المدرسي صعبة وبجاجة إلى إمكانيات كبيرة وكثيرة)، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.61) وبانحراف معياري (0.98)، وجاءت بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة كون هذه المدارس تعتبر مكان للتنافس كونها مدارس خاصة كل يحاول ان يتميز عن غيره من اجل استقطاب الطلاب ولكن كل حسب امكانياته واستطاعته وحسب بيئته الداخلية والخارجية.

2.2.2.4 الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة، من خلال استجاباتهم على فقرات الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة، وذلك كما هو موضح في الجدول (6.4).

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	تشجع الادارة المدرسية كادرها التعليمي المشاركة في الأنشطة غير المنهجية	4.21	0.74	مرتفعة
2.	يشجع المعلمون التنافس الإيجابي بين الطلبة	4.13	0.71	مرتفعة
3.	توفر المدرسة للمعلمين إمكانية استخدام أساليب تقويم متعددة	4.08	0.74	مرتفعة
4.	تتمي المدرسة مهارات المعلمين المتعلقة بتيسير العملية التعليمية	4.07	0.77	مرتفعة
5.	توفر المدرسة جميع ما يحتاجه المعلمون من مصادر وأدوات تعليمية	4.06	0.85	مرتفعة
6.	تدعم الإدارة المدرسية كادرها التعليمي في عملية تطوير أنفسهم	4.05	0.81	مرتفعة
7.	تحافظ المدرسة على مكانة المعلم المهنية	4.05	0.81	مرتفعة
8.	تعزز الإدارة المدرسية مبدأ التدريب والتعلم الدائم لكادرها التعليمي	4.02	0.75	مرتفعة
9.	تحرص المدرسة على رفع معنويات المعلم	3.98	0.79	مرتفعة
10.	تنظم المدرسة دورات تدريبية وتطويرية لتطوير الكادر التعليمي لتجويد العملية التعليمية	3.94	0.87	مرتفعة
11.	توفر المدرسة فرص التطور المهني للمعلمين	3.92	0.85	مرتفعة
12.	يتمتع المعلمون بالعدالة المهنية في المدرسة	3.85	0.85	مرتفعة

13.	تحرص المدرسة على تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين	3.84	0.85	مرتفعة
14.	تعزز الإدارة الكادر التعليمي مادياً ومعنوياً مما يساعد في تجويد العملية التعليمية	3.84	0.87	مرتفعة
15.	توفر المدرسة الدعم والإرشاد النفسي للمعلمين	3.64	0.93	متوسطة
	الدرجة الكلية للفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	3.97	0.61	مرتفعة

يتضح من الجدول (6.4) أن أعلى متوسط حسابي للفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة حصلت عليها الفقرة (تشجع الإدارة المدرسية كادرها التعليمي المشاركة في الأنشطة غير المنهجية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.21) وانحراف معياري (0.74) بدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة (يشجع المعلمون التنافس الإيجابي بين الطلبة) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.13) وانحراف معياري (0.71) بدرجة مرتفعة، بينما أقل متوسط حسابي حصلت عليه الفقرة (توفر المدرسة الدعم والإرشاد النفسي للمعلمين)، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.64) وبانحراف معياري (0.93)، وجاءت بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة بسبب الاهتمام وتغليب الجانب الأكاديمي على باقي الجوانب حتى لو أدى ذلك إلى زيادة مهام وواجبات الكادر التعليمي.

3.2.2.4 البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للبيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية، من خلال استجاباتهم على فقرات للبيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية، وذلك كما هو موضح في الجدول (7.4).

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للبيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية مرتبة تنازلياً حسب متوسطها الحسابي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	تشجع المدرسة على مشاركة الطلبة بفعالية في العملية التعليمية	4.26	0.69	مرتفعة
2.	تهتم المدرسة بسلامة وأمان مرافقها وبيئتها الداخلية	4.18	0.65	مرتفعة
3.	تنظم المدرسة أنشطة علمية وعملية تساهم في عملية تجويد التعليم	4.15	0.71	مرتفعة
4.	تهتم المدرسة في توفير الإمكانيات المادية المساعدة في تجويد العملية التعليمية	4.07	0.81	مرتفعة
5.	تهتم المدرسة بمواكبة وتحديث برامجها لأجل تجويد عملية التعليم	4.05	0.71	مرتفعة
6.	توفر المدرسة الخدمات الإرشادية التربوية والشخصية للطلبة	4.04	0.78	مرتفعة
7.	توفر المدرسة المصادر والمراجع اللازمة للطلبة والمعلمين	4.02	0.80	مرتفعة
8.	تراعي المدرسة الفروق الفردية بين منتسبيها لتجويد العملية التعليمية	3.99	0.77	مرتفعة
9.	توفر المدرسة القاعات والمرافق والامكانيات اللازمة للأنشطة التعليمية والترفيهية	3.86	0.89	مرتفعة
10.	تستعين المدرسة بأولياء الأمور في تجويد العملية التعليمية	3.85	0.74	مرتفعة
11.	تستثمر المدرسة التعددية الأيديولوجية (الداخلية والخارجية) السائدة لتجويد العملية التعليمية	3.85	0.75	مرتفعة
12.	تساعد المرافق المدرسية الملائمة في تجويد العملية التعليمية	3.82	0.86	مرتفعة
13.	تستثمر المدرسة العوامل السياسية المختلفة بشكل متوازن في عملية جويد التعليم	3.73	0.81	مرتفعة
	الدرجة الكلية للبيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	3.99	0.56	مرتفعة

يتضح من الجدول (7.4) أن أعلى متوسط حسابي للبيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية حصلت عليها الفقرة (تشجع المدرسة على مشاركة الطلبة بفعالية في العملية التعليمية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.26) وانحراف معياري (0.69) بدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة (تهتم المدرسة بسلامة وأمان مرافقها وبيئتها الداخلية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.18) وانحراف معياري (0.65) بدرجة مرتفعة، بينما أقل متوسط حسابي حصلت عليه الفقرة (تستثمر المدرسة العوامل السياسية المختلفة بشكل متوازن في عملية تجويد التعليم)، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.73) وانحراف معياري (0.81)، وجاءت بدرجة مرتفعة.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل تختلف تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل باختلاف متغيرات

الدراسة: الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

1.3.2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

■ **الفرضية الصفرية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

= بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى استخدم الباحث اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير الجنس، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (8.4).

جدول (8.4): نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس.

المتغيرات	جنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
واقع الثقافة التنظيمية المدرسية	ذكر	27	4.11	0.47	168	0.298	0.766
	أنثى	143	4.08	0.53			
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	ذكر	27	3.96	0.57	168	-0.086	0.932
	أنثى	143	3.97	0.58			
الثقافة التنظيمية	ذكر	27	4.04	0.51	168	-0.099	0.921
	أنثى	143	4.02	0.53			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (8.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد الثقافة التنظيمية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.921)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الأولى.

■ **الفرضية الصفرية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية استخدم الباحث اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية

الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير التخصص، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (9.4).

جدول (9.4): نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص.

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
واقع الثقافة التنظيمية المدرسية	علمي	68	4.01	0.56	168	1.501-	0.135
	أدبي، إنساني	102	4.13	0.48			
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	علمي	68	3.91	0.63	168	-1.183	0.238
	أدبي، إنساني	102	4.01	0.54			
الثقافة التنظيمية	علمي	68	3.96	0.58	168	-1.383	0.168
	أدبي، إنساني	102	4.07	0.49			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد الثقافة التنظيمية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.168)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الثانية.

■ **الفرضية الصفرية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثالثة استخدم الباحث اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات

المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (10.4).

جدول (10.4): نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المتغيرات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
واقع الثقافة التنظيمية المدرسية	بكالوريوس فأقل	120	4.05	0.49	168	1.020-	0.309
	ماجستير فأعلى	50	4.14	0.57			
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	بكالوريوس فأقل	120	3.92	0.55	168	-1.684	0.094
	ماجستير فأعلى	50	4.09	0.64			
الثقافة التنظيمية	بكالوريوس فأقل	120	3.99	0.50	168	-1.420	0.157
	ماجستير فأعلى	50	4.12	0.58			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد الثقافة التنظيمية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.157)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

■ **الفرضية الصفرية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير العمر.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الرابعة استخدم الباحث اختبار التباين الأحادي (**One Way**

ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية

في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير العمر، وجاءت النتائج

كما هي موضحة في جدول رقم (11.4).

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	المتوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
واقع الثقافة التنظيمية المدرسية	بين المجموعات	0.503	2	0.252	0.921	0.400
	داخل المجموعات	45.608	167	0.273		
	المجموع	46.111	169			
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	بين المجموعات	0.917	2	0.459	1.355	0.261
	داخل المجموعات	56.520	167			
	المجموع	57.437	169	0.339		
الثقافة التنظيمية	بين المجموعات	0.694	2	0.347	1.225	0.296
	داخل المجموعات	47.288	167			
	المجموع	47.982	169	0.283		

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11.4) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

المستوى (≥ 0.05) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية

في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير العمر، وذلك لأن قيمة

الدالة الإحصائية المحسوبة أكبر من قيمة الدالة الإحصائية الجدولية عند المستوى (0.05)، وبذلك يتم قبول الفرضية الصفرية.

■ الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

($\alpha \leq$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الخامسة استخدم الباحث اختبار التباين الأحادي (One

Way ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة

التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير سنوات

الخبرة، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (12.4).

جدول (12.4).

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	المتوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
واقع الثقافة التنظيمية المدرسة	بين المجموعات	11.994	2	5.997	29.356	0.000
	داخل المجموعات	34.117	167	0.204		
	المجموع	46.112	169			
واقع الثقافة التنظيمية المهنية العملية	بين المجموعات	13.206	2	6.603	24.930	0.000
	داخل المجموعات	44.231	167			
	المجموع	57.437	169	0.265		
الثقافة التنظيمية	بين المجموعات	12.542	2	6.271	29.549	0.000
	داخل المجموعات	35.440	167			
		47.982	169	0.212		

تشير المعطيات الواردة في الجدول (12.4) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى

(≥ 0.05) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في

المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لأن

قيمة الدالة الإحصائية المحسوبة أقل من قيمة الدالة الإحصائية الجدولية عند المستوى (0.05)،

وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية.

ومن أجل دراسة هذه الفروق تم استخدام اختبار توكي (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية،

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

الجدول رقم (13.4): نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير سنوات الخبرة.

المتغيرات	الفرق في الأوساط (I-J)	مستوى الدلالة
واقع الثقافة التنظيمية المدرسية	25-15 سنة	0.000
	15-5 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.000
	15-5 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.608
	15-5 سنة	0.000
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	25 سنة فما فوق	0.608
	15-5 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.000
	15-5 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.001
	15-5 سنة	0.000
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	25 سنة فما فوق	0.671
	15-5 سنة	0.001
	25 سنة فما فوق	0.001
	15-5 سنة	0.001

0.671	8-0.0705	سنة 25-15		
0.000	0.56585-*	سنة 25-15	15-5 سنة	الثقافة التنظيمية
0.000	0.56798-*	25سنة فما فوق		
0.000	0.56585*	15-5 سنة	25-15 سنة	
0.989	0.00213-	25 سنة فما فوق		
0.000	0.56798*	15-5 سنة	25 سنة فما فوق	
0.989	0.00213	25-15 سنة فما فوق		
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.				

أظهرت نتائج الجدول رقم (13.4) يتضح أن الفروق بين ذوي الخبرة (5-15 سنة) من جهة وبين ذوي الخبرة (15-25 سنة) لصالح ذوي الخبرة (15-25 سنة).

كما أن هناك فروقاً بين بين ذوي الخبرة (5-15 سنة) من جهة وبين ذوي الخبرة (25 سنة فما فوق) لصالح ذوي الخبرة (25 سنة فما فوق).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد

العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل باختلاف متغيرات

الدراسة: جنس، التخصص، المؤهل العلمي، والعمر وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

■ الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq$

(0.05) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية

المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية السادسة استخدم الباحث اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ لواقع عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير الجنس، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (14.4).

جدول (14.4): نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس.

المتغيرات	جنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	ذكر	27	4.05	0.46	168	0.154	0.878
	أنثى	143	4.03	0.52			
الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	ذكر	27	4.11	0.54	168	1.218	0.225
	أنثى	143	3.95	0.62			
البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	ذكر	27	4.00	0.56	168	0.153	0.879
	أنثى	143	3.98	0.56			
تجويد عملية التعليم	ذكر	27	4.05	0.48	168	0.579	0.563
	أنثى	143	3.99	0.53			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (14.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس

الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد

تجويد عملية التعليم، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.563)، وهي

أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية السادسة.

■ **الفرضية الصفرية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq$

(0.05) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية

المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية السابعة استخدم الباحث اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات

المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج

الجدار الفاصل تبعاً لمتغير التخصص، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (15.4).

جدول (15.4): نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد

العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير

التخصص.

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	علمي	68	3.93	0.54	168	2.287-	0.023
	أدبي، إنساني	102	4.11	0.48			
الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	علمي	68	3.85	0.62	168	-2.165	0.032
	أدبي، إنساني	102	4.06	0.59			
البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	علمي	68	3.89	0.58	168	-1.806	0.073
	أدبي، إنساني	102	4.05	0.54			
تجويد عملية التعليم	علمي	68	3.89	0.54	168	-2.238	0.027
	أدبي، إنساني	102	4.07	0.50			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (15.4) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس

الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد تجويد عملية التعليم، إما (البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية) وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.027)، وهي أقل من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك رفض الفرضية الصفرية السابعة، وكانت الفروق لصالح ذوي التخصص أدبي، إنساني لأن المتوسط لديهم بلغ (4.07) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لذوي التخصص علمي حيث بلغ (3.89).

■ **الفرضية الصفرية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية

الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثامنة استخدم الباحث اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (16.4).

جدول (16.4): نتائج اختبار (T-test) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل

العلمي.

المتغيرات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	بكالوريوس فأقل	120	4.03	0.50	168	0.207-	0.836
	ماجستير فأعلى	50	4.05	0.53			
الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	بكالوريوس فأقل	120	3.94	0.63	168	1.018	0.310
	ماجستير فأعلى	50	4.05	0.56			

0.600	0.525	168	0.55	4.00	120	بكالوريوس فأقل	البيئة المدرسية وتجويد
			0.58	3.95	50	ماجستير فأعلى	العملية التعليمية
0.782	-0.277	168	0.53	3.99	120	بكالوريوس فأقل	تجويد عملية التعليم
			0.51	4.02	50	ماجستير فأعلى	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد تجويد عملية التعليم، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.782)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الثامنة.

■ **الفرضية الصفرية التاسعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير العمر.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التاسعة استخدم الباحث اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير العمر، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (17.4).

جدول (17.4).

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	المتوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	بين المجموعات	0.239	2	0.119	0.447	0.640
	داخل المجموعات	44.567	167	0.267		
	المجموع	44.806	169			
الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	بين المجموعات	0.824	2	0.412	1.087	0.340
	داخل المجموعات	63.304	167			
	المجموع	64.128	169	0.379		
تجويد عملية التعليم	بين المجموعات	0.144	2	0.003	0.009	0.991
	داخل المجموعات	46.559	167	0.319		
	المجموع	46.704	169			
البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	بين المجموعات	0.006	2	0.003	0.009	0.991
	داخل المجموعات	53.239	167			
	المجموع	53.245	169	0.319		
تجويد عملية التعليم	بين المجموعات	0.144	2	0.072	0.259	0.772
	داخل المجموعات	46.559	167	0.279		
	المجموع	46.704	169			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (17.4) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

المستوى (0.05) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس

الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير العمر، وذلك لأن قيمة الدالة

الإحصائية المحسوبة أكبر من قيمة الدالة الإحصائية الجدولية عند المستوى (0.05)، وبذلك يتم قبول الفرضية الصفرية.

■ **الفرضية الصفرية العاشرة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية العاشرة استخدم الباحث اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (18.4).

جدول (18.4).

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	المتوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	بين المجموعات	12.774	2	6.387	33.300	0.000
	داخل المجموعات	32.032	167	0.192		
	المجموع	44.806	169			
الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	بين المجموعات	20.579	2	10.289	39.457	0.000
	داخل المجموعات	43.549	167	0.261		
	المجموع	64.158	169			
البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	بين المجموعات	14.491	2	7.246	31.223	0.000
	داخل المجموعات	38.754	167	0.232		
	المجموع	53.245	169			

0.000	42.452	7.871	2	15.741	بين المجموعات	تجويد عملية التعليم
		0.185	167	30.962	داخل المجموعات	
			169	46.7.4	المجموع	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (18.4) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (≥ 0.05) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المحسوبة أقل من قيمة الدالة الإحصائية الجدولية عند المستوى (0.05) ، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية.

ومن أجل دراسة هذه الفروق تم استخدام اختبار توكي (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

الجدول رقم (19.4): نتائج اختبار توكي (Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير سنوات الخبرة.

المتغيرات	الفرق في الأوساط (I-J)	مستوى الدلالة
مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	15 - 25 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.000
	15 - 25 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.000
	15 - 25 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.000
الفرص المتوفرة لتطوير الكادر	15 - 25 سنة	0.000
	25 سنة فما فوق	0.000

التعليمي في المدرسة	15- 25 سنة	15-5 سنة	0.71672*	0.000
		25 سنة فما فوق	0.04240-	0.797
	25 سنة فما فوق	15-5 سنة	0.75912*	0.000
		25-15 سنة	0.04240	0.797
البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	15-5 سنة	25-15 سنة	0.56963-*	0.000
		25 سنة فما فوق	0.73865-*	0.000
	25-15 سنة	15-5 سنة	0.56963*	0.000
		25 سنة فما فوق	0.16902-	0.278
	25 سنة فما فوق	15- 5 سنة	0.73865*	0.000
		25-15 سنة	0.16902	0.278
تجويد عملية التعليم	15- 5 سنة	25 - 15 سنة	0.60879-*	0.000
		25 سنة فما فوق	0.72553-*	0.000
	25 - 15 سنة	15-5 سنة	0.60879*	0.000
		25 سنة فما فوق	0.11674-	0.4.1
	25 سنة فما فوق	15-5 سنة	0.72553*	0.000
		25-15 سنة	0.11674	0.401
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.				

أظهرت نتائج الجدول رقم (19.4) يتضح أن الفروق بين ذوي الخبرة (15-5 سنة) من جهة وبين ذوي الخبرة (25-15 سنة) لصالح ذوي الخبرة (25-15 سنة).

كما أن هناك فروقاً بين بين ذوي الخبرة (15-5 سنة) من جهة وبين ذوي الخبرة (25 سنة فما فوق) لصالح ذوي الخبرة (25 سنة فما فوق).

5.2.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية لواقع الثقافة التنظيمية وواقع

عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من

وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟ سيتم الاجابة عن هذا السؤال من خلال فحص فرضية الدراسة السابعة واختبارها.

■ الفرضية الحادية عشر: لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع الثقافة التنظيمية وواقع عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة فقد تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) الذي يوضح العلاقة لواقع الثقافة التنظيمية وواقع عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (20.4).

جدول رقم (20.4): معامل الارتباط بيرسون الذي يوضح العلاقة لواقع الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

العلاقات	قيمة (R)	مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية	الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة	البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	تجويد العملية التعليمية
واقع الثقافة التنظيمية المدرسية	قيمة (R)	0.830**	0.829**	0.741**	0.859**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000
الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية	قيمة (R)	0.837**	0.816**	0.678**	0.833**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000
الثقافة التنظيمية	قيمة (R)	0.865**	0.853**	0.734**	0.877**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000

تشير المعطيات الواردة في الجدول (20.4) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية لواقع الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.877) وهي مرتفعة بمستوى دلالة إحصائية تساوي (0.000)، حيث تفسر هذه العلاقة بأنه كلما زاد واقع تطبيق الثقافة التنظيمية زاد واقع عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك لأن العلاقة بينهما طردية والعكس صحيح.

نستنتج مما سبق أن درجة واقع تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة، وكذلك درجة واقع عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار، كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية حول واقع الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل.

3.4 نتائج المقابلات

1.3.4 السؤال الأول: كيف تصف واقع الثقافة التنظيمية في مدرستك؟

من خلال المقابلات تبين أن الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج جدار الفصل تعتمد على العديد من المعتقدات التي تدعم التفاعل بين الأفراد، وقد قال أحد المديرين: "هي جوهر ومحرك رئيسي للتفوق ونجاح الأكاديمي لأنها فيها مجموعة قيم معتقدات تتحدد التفاعل الأفراد ويمكن أن نصفها بأنها روح المؤسسة لأنها تحتوي على سلوكيات المعلمين والموظفين والطلاب، حتى الآباء والمجتمع المحلي"، كما بينت النتائج أن المدارس تركز بشكل أكبر على القيم والمعتقدات من أجل الوصول إلى التميز المدرسي من خلال التعاون والتنوع الثقافي

والعدالة والاجتهاد والقيم التربوية المثلى، وقد ذكر أحد المديرين ذلك قائلاً: "الأشياء التي تؤمن بها المدرسة التميز الأكاديمي، التعاون، التنوع الثقافي، العدالة، الاجتهاد، القيم التربوية المثلى"، كما تعتمد المدارس على توزيع الصلاحيات بين العاملين في المدرسة من خلال القيادة التشاركية للمدرسة وقد ذكر ذلك أحد المديرين قائلاً: "أنا أفضل قيادة تشاركية تفاعلية مبنية على المشورة المشورة والأخذ في الآراء والتعاون بين الجميع في التطوير بحيث لا يكون التطوير قائم على شخص واحد"، وأضاف أحد المديرين إلى ذلك قائلاً: "الإدارة الديمقراطية والمشاركة تكون في القوانين والقرارات التي تتعلق بتعليم المحتوى وإدارة المعلم داخل صفه أو عند اقتراح الأنشطة أو الأفكار الريادية وتنفيذها، ففي تلك الحالة يكون المعلم مشارك في القرار، وفي تلك المساحة فقط تكون المشاركة والمشاورة مع استمرار المتابعة".

كما تستفيد الإدارة المدرسية من خبرات العاملين من أجل تطوير ثقافتها التنظيمية من خلال الاستفادة من تنوع الخبرات، والتركيز على التواصل وبناء العلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي وأولياء الأمور، وبين ذلك أحد المديرين من خلال قوله: "مهم جداً طرق التواصل والتركيز على التواصل في المدرسة، وبناء العلاقات بين المعلمين والطلاب، وبين الإدارة والقيادة الوسطى، وبين الإدارة وأولياء الأمور، التواصل وآلياته تسهل موضوع تحقيق الأهداف التربوية"، وأضاف أحد المديرين إلى ذلك قائلاً: "تمتاز العلاقات المدرسية بين الطاقم الأكاديمي والإدارة بسهولة وسرعة الاتصال والتواصل بشكل تكاملي".

وقد ظهر من خلال المقابلات وجود ثقافتين في هذه المدارس الأولى تتبع لوزارة المعارف الإسرائيلية والثانية للسلطة الفلسطينية، وقد تبين ذلك من خلال قول أحد المديرين: "نحن بين ثقافتين الأولى وزارة المعارف الإسرائيلية والثانية السلطة الفلسطينية"، وأضاف آخر قائلاً "نحن بين ثقافتين وسلطتين، المعارف الإسرائيلية، ووزارة التربية والتعليم الفلسطينية"، وفي بعض الأحيان

تفرض وزارة المعارف على المدارس ثقافة لا تتناسب مع الثقافة الفلسطينية، وظهر ذلك من خلال قول أحد المديرين: "في بعض الأحيان يفرض علينا أمور من وزارة المعارف لا تتناسب وثقافتنا الفلسطينية مثل العطلة في الأعياد الخاصة بيهود سواء الدينية أو القومية".

ومن خلال ما سبق نجد أن هذه المدارس تعمل على بناء ثقافة خاصة بها تتوافق مع ثقافة المجتمع قائمة على التركيز على مفاهيم وقيم تربوية جيدة يقودها المدير بالتوافق مع الإدارة العامة وفق أطر اجتماعية تربوية وتعليمية تتوافق مع رؤية ورسالة المدرسة الأكاديمية، وقد تبين ذلك من خلال تعليق أحد المديرين قائلاً: "يمكن وصف الثقافة التنظيمية عندنا بأنها ثقافة تنظيمية داعمة ومحافظة على التميز الأكاديمي وتعتبر بيئة تعليمية متميزة بالتعزيز من قدرات الطلاب والمعلمين على تحقيق أقصى إمكانياتهم"، كما تبين أنها ثقافة تنظيمية متكاملة وشاملة لعدة جوانب تضمن الحفاظ على هذا المستوى العالي من الأداء والتميز بحيث تضم القيم والمبادئ المشتركة بين جميع عناصرها، والتميز الأكاديمي ويتم بالتركيز على تحقيق أعلى مستويات الأداء الأكاديمي والتفوق، والتعلم المستمر بتطوير دائم للطاقتهم، والاحترام المتبادل وذلك بتعزيز البيئة التي تحترم التنوع وتقدر كل فرد بالمدرسة، والابتكار والإبداع بيئة تحفز المعلمين والطلاب على التفكير الإبداعي ومن خلال الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة يتم تحديد توقعات السلوك المقبول وغير المقبول داخل المدرسة، مما يؤثر في سلوكيات المعلمين والطلاب والإداريين، ويتم ذلك من خلال الشعور بالولاء والانتماء والمشاركة بين أفراد المدرسة، وأيضاً توفر بيئة داعمة ومحفزة للتعلم والعمل، مما يعزز إبداع الأفراد ورغبتهم في التميز والابتكار، وقد ذكر أحد المديرين أمثلة على ذلك قائلاً: أمثلة على ممارسات تعزز ثقافة تنظيمية إيجابية في المدرسة، والتواصل المفتوح: تشجيع الحوار البناء بين جميع أفراد المدرسة، بما في ذلك المعلمين والطلاب والإداريين وأولياء الأمور، المشاركة في صنع القرار: إشراك جميع أصحاب المصلحة في عملية صنع القرار المتعلقة بأمور المدرسة، الاحترام

المتبادل: تعزيز ثقافة الاحترام المتبادل بين جميع أفراد المدرسة، بغض النظر عن العمر أو المنصب أو الخلفية، والتقدير والتشجيع، الاعتراف بإنجازات أفراد المدرسة وتقديم الشكر والتقدير لهم بشكل منتظم، وحل النزاعات بشكل بناء: توفير آليات فعالة لحل النزاعات بشكل سلمي وبناء، وأن الثقافة التنظيمية المعتمدة وإن كانت ثابتة في أصولها غير أنها متغيرة ببعض أساليبها حسب الحاجة، وقد ذكر أحد المديرين ذلك من خلال قوله: *فسلوكنا في ثقافتنا التنظيمية مرتبطة بالواقع ارتباط وثيقا ومتغيرة حسب الحاجة والضرورة*

كما أن القوانين والأنظمة التي يتم اعتمادها في المدارس تتلاءم مع ثقافة المدرسة وقد ذكر ذلك أحد المديرين قائلاً: *"القوانين والأنظمة نحن من نتبناها من حيث أننا قمنا بدراستها بشكل جيد، منها أشياء توائم طبيعة المعلمات طبيعة الطلاب واحتياجاتهم"، ويتم التعامل مع البيئة الداخلية للمدرسة بما يتلاءم مع العادات والتقاليد والقيم في المجتمع، وقد قائل أحد المديرين نحن نتوافق مع عادات وتقاليد وقيم المجتمع، عندنا لوائحنا الداخلية المتناسبة مع نوع الطلاب" وأضاف مدير آخر قائلاً: "لدينا تعليماتنا وقانوننا الداخلي المكتوب نعممه مع بداية كل عام دراسي على الموظفين القدامى والجدد على حد سواء".*

2.3.4 السؤال الثاني: كيف تساعد الثقافة التنظيمية المدرسية في إيجاد بيئة مهنية مناسبة للعاملين في المدرسة؟

من خلال المقابلات تبين أن الثقافة التنظيمية توفر بيئة صحية للعمل، كما أنها تعمل على تعزيز الانتماء لدى منتسبي العملية التعليمية المدرسية، و يتم تقدير العمل للذين يقومون به، هذه البيئة وهذا التعزيز يولد روح التعاون بين العاملين أنفسهم وبين العاملين والإدارة، وأيضا بين الطلاب ومعلميهم وإدارتهم، وقد أشار إلى ذلك أحد المديرين من خلال قوله *تعزيز الانتماء والشعور بالتقدير، وفي نفس الوقت عندما يكون هناك شعور بأن عملهم يقدر من قبل الإدارة، هذا الأمر يشجع على التعاون والدعم المتبادل"، كما أن الثقافة التنظيمية تدعم التواصل الفعال من أجل حل*

المشكلات وتبادل الأفكار، وتبين ذلك من خلال المقولة التي أوردها أحد المديرين: "وعندما تتضمن البيئة التنظيمية التواصل الفعال يكون حل المشكلات أسهل، وتبادل الأفكار أسهل، في كل تفاصيل تخص العمل عملية نجاح ويتكون أكبر فرصة النجاح فيها"، وأضاف أحد المديرين إلى ذلك في مقولته: "نحرص على سرعة الاتصال والتواصل بين المعلمين أنفسهم وبين الإدارة والمعلمين على أساس علاقة تكاملية، وفي بعض الأحيان هذا التواصل يصل إلى علاقة تكاملية مع الأهل ومع الطلاب".

كما أن الثقافة التنظيمية تدعم القيم الإنسانية كالعدالة والشفافية والمساواة، وهذا يشجع التطوير والنمو المهني، وتبين ذلك من خلال القول: "تشجع المعلمات بأن يستكملوا مسيرتهم المهنية وأن يطوروها من خلال الالتحاق بدورات استكمال، أو ورش عمل تساعد في تدريبهم وتطورهم المهني"، بالإضافة إلى تعزيز الثقة والمسؤولية لدى المعلمين، كما أن الثقافة التنظيمية تدعم التميز والنجاح من خلال توفر بيئة مهنية سليمة، وتبين ذلك من خلال قول أحد المديرين: "البيئة المدرسية الغرفة الصفية مهمة، تهويتها وإضاءتها فبكل ما هو مطلوب في البيئة الداخلية يعتبر مهماً، الكرسي والطاولة المريحة للطالب مهمة في العملية التعليمية الساحات واتساعها الملاعب لمختلف الأنشطة"، أيضاً البيئة التعليمية السليمة تساعد في بناء وتحسين نفسية الطالب وعامل مساعد في تنوع نشاطاته المدرسية مما يضيف ميزة إيجابية لتلقي وإقدام الطلبة نحو العملية التعليمية بدافع ذاتي، وقد قال أحد المديرين: "تساعد الثقافة التنظيمية في خلق بيئة تعليمية تنتج تعليماً فعالاً، وملائماً في تحسين وتطوير الأداء، وتنمي الاتجاهات الإيجابية والعلاقات التعاونية بين أفراد الكادر التعليمي وتعكس سلوكيات ترفع من مستوى التحصيل"، وأضاف آخر قائلاً: "الثقافة التنظيمية المدرسية تلعب دوراً حيوياً في إيجاد بيئة مهنية مناسبة للعاملين في المدرسة، وذلك من خلال عدة جوانب تساهم في تعزيز الرضا الوظيفي وتحفيز الأداء العالي"، وقد قال أحد المديرين:

"تُعب الثقافة التنظيمية المدرسية دوراً هاماً في خلق بيئة مهنية مناسبة للعاملين في المدرسة، مما يُؤثر بشكل إيجابي على أدائهم ورضاهم عن العمل". وتساعد الثقافة التنظيمية في إيجاد بيئة مهنية من خلال توفير بيئة محفزة تتبنى طاقات المعلمين المبدعين من خلال توفير الدعم المعنوي والمادي، وتبين ذلك من خلال قول أحد المديرين: "تتمتع المدرسة ببيئة محفزة تتبنى طاقات المعلمين المبدعين والعمل على توفير كل ما يلزم لتنفيذ وتطوير تلك الإبداعات. لذا تعتمد المدرسة والإدارة إلى دعم تقدمه مادي ومعنوي حسب الإنجاز".

3.3.4 السؤال الثالث: ما مدى اهتمام المدرسة بتجويد عملية التعليم وتذليل الصعاب لتحقيق ذلك؟

من خلال المقابلات تبين أن المدرسة وفق سياسة التطوير المستمر، تزيد من اهتمامها بالعملية التعليمية وتعمل على رفع مستوى الاستعداد للتعليم والمشاركة والمساهمة في العملية التعليمية والاتجاه نحو التعلم الذاتي، وتوفير بيئة صفية تعليمية، وقد تبين ذلك من خلال قول أحد المديرين: "حيث يشعر الطلاب بأنهم أصبحوا أكثر استعداداً للتعليم والمشاركة والمساهمة في العملية التعليمية"، كما ذكر أحد المديرين ذلك من خلال قوله: "الاهتمام بالتعليم الأكاديمية يعني تحسين سمعة المدرسة وتحسين النتائج الأكاديمية"، وأضاف أحد المديرين قائلاً: "من خلال توفير بيئة صفية تعليمية تتمتع باستراتيجيات تعلم نشط جديدة، من خلال أساليب تعليم مبتكرة تتلاءم مع التطور التكنولوجي وخلق حلقة تواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي الداعم للعملية التعليمية".

كما أن المدرسة تعمل دائماً نحو توفير كادر تعليمي متميز أكاديمياً، فهي أيضاً تعمل على استثارة الوازع الديني والأخلاقي لدى كادرها التعليمي ومجتمعها المدرسي، وقد ذكر ذلك أحد المديرين بقوله: "وهنا لا بد من تنمية الوازع الديني والأخلاقي لدى الكادر التعليمي والطلاب والبيئة الخارجية"، كما أن المدرسة تهتم بشكل مباشر في تحسين سلوكيات الطلبة وغرس الأخلاق، وقد

قال أحد المديرين: "هدفنا التعامل مع تحسين سلوكيات الطالب"

تذليل الصعاب يكون من خلال العديد من الإجراءات التي تتمثل في تنويع طرق التدريس من خلال استخدام طرق تدريس متنوعة ومبتكرة تلائم احتياجات الطلاب المختلفة وتزيد من تفاعلهم مع المادة التعليمية، وورش عمل ودورات تدريبية وتنظيم ورش عمل ودورات تدريبية منتظمة لتطوير مهارات المعلمين وتحسين كفاءاتهم، ودمج التكنولوجيا وذلك باستخدام التكنولوجيا في الصفوف، مثل الألواح الذكية، وأجهزة الكمبيوتر، والبرمجيات التعليمية التفاعلية وغيرها من الوسائل التي تثري العملية التعليمية وتجعلها مشوقة، ولعل التقييم المستمر مع التغذية الراجعة باستخدام نظم تقييم فعالة وشاملة لقياس أداء الطلاب بشكل دوري ومعرفة نقاط القوة والضعف، وتقديم تغذية راجعة مستمرة للطلاب تساعد على تحسين أدائهم وتطوير مهاراتهم، وهنا يمكن الاستعانة ببرامج الدعم الأكاديمي مثل برامج تقليص الفجوات، وبرامج دعم أكاديمي للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية في مواد معينة، والدعم النفسي والاجتماعي وذلك بتقديم خدمات الإرشاد النفسي والاجتماعي لمساعدة الطلاب في التعامل مع المشكلات الشخصية والأكاديمية من خلال مستشار المدرسة أو من يمتلك القدرة على المساعدة في المدرسة وخارجها، والتواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال اجتماعات عامة وجلسات فردية واختيار لجان أولياء أمور صفية ومدرسية، والأنشطة اللامنهجية تقوم بتوفير أنشطة لامنهجية متنوعة تساهم في تطوير مهارات الطلاب الشخصية والاجتماعية، وقد أكد أحد المديرين على ذلك من خلال قوله: *تُظهر المدرسة اهتمامها الحقيقي بتجويد عملية التعليم وتذليل الصعاب التي تواجهها، مما يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب ورفع مستوى الجودة التعليمية بشكل عام*، وقد قال مدير آخر: *إن اهتمام المدرسة بتجويد التعليم وتذليل الصعوبات يتجلى في مختلف جوانب عملها، من خلال التركيز على التطوير المستمر، وخلق بيئة تعليمية آمنة وداعمة، وتحسين التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور، وبناء علاقات قوية مع المجتمع الخارجي، وتذليل الصعوبات وتعزيز فرص النجاح للجميع*.

كما أن هناك بعض المدارس تتبنى الإشراف الشامل والإشراف المتخصص والاستعانة بالمشرفين والتعاقد مع متخصصين، وقد ذكر ذلك أحد المديرين من خلال قوله: تهتم المدرسة بدرجة عالية من تجويد التعليم وذلك عن طريق الإشراف الشامل.... الإشراف المتخصص ... الاستعانة بمشرفين من خارج المدرسة... التعاقد مع مدربين من خارج المدرسة، عقد ورشات من قبل مرشحات المدرسة لرفع التأهيل على مهارات الاتصال والتواصل".

4.3.4 السؤال الرابع: ما هي الفرص التي توفرها المدرسة لزيادة كفاءة كادرها التعليمي؟
من خلال المقابلات تبين أن زيادة الكادر التعليمي تكون من خلال عملية التدريب المتخصص، وكذلك الاهتمام بالتطوير المهني وتطوير مهارات العاملين، وقد أكد على ذلك أحد المديرين من خلال قوله: لزيادة كفاءة الكادر التعليمي تكون من خلال التدريب، وورش العمل"، وأضاف أحد المديرين قائلاً: "يوجد عندنا برامج التطوير المهني لتطوير المهارات الأكاديمية لأعضاء الكادر التعليمي داخليا وخارجياً"، وقد ذكر أحد المديرين: "نقوم بتوفير دورات وورش عمل للمعلمين داخلية وخارجية"، وأضاف أحد المديرين بقوله: "نطرح دورات مختلفة منها الإدارة الصفية، دورات صناعة المحتوى التعليمي، دورات إرشادية، دورات قيمية"، وقال أحد المديرين: "من خلال التدريب المستمر للكادر التعليمي الاستطلاع على التطور في الأساليب الجديدة في التعلم مثل لبنات التعلم والتعليم النشط"، وقد قال أحد المديرين: "تقوم المدرسة بتوفير مجموعة من الفرص والموارد التي تساهم في تطوير مهارات المعلمين وتحسين أدائهم"، كما قال أحد المديرين: "نوفر للمعلمات ورش عمل ودورات تدريبية داخلية وخارجية"، وذكر آخر قائلاً: "نعمد إلى القيام بدورات حسب المتاح والحاجات سواء إرشادية أو أكاديمية أو نفسية"، كما قال مدير آخر: "يتم إحضار مدربين متخصصين للمدرسة لإعطاء المعلمين دورات تدريبية خاصة بتطوير أساليب التعليم".

وكذلك الاهتمام بالتحفيز وقد ذكر أحد المديرين ذلك في قوله: "التحفيز والتقدير لأعضاء الكادر التعليمي من خلال المكافآت العينية والمعنوية"، وأضاف أحد المديرين: "نُعمد إلى تعزيز المعلمين مادياً ومعنوياً حسب العطاء وحسب الالتزام الوظيفي"، وقد قال أحد المديرين: "تكريم المعلمين المتميزين في مجال البحث التربوي وتقدير جهودهم".

وزيادة جودة الكادر الأكاديمي يكون من خلال توجيهات المشرفين وتنمية مهاراتهم، وقد قال ذلك أحد المديرين: "نهتم بالتوجيه الفردي من خلال المشرفين التربويين المقيمين في المدرسة" كما تبين أن فرص زيادة كفاءة الكادر التعليمي من خلال توفير بيئة عمل ملائمة، وقد قال أحد المديرين: "توفير بيئة عمل آمنة وداعمة وخلق بيئة عمل آمنة وداعمة للمعلمين تُعزز شعورهم بالرضا عن عملهم".

وتقليل الأعباء على الكادر التعليمي، وقال أحد المديرين: "تقليل الأعباء الإدارية على المعلمين ليتفرغوا لمهام التدريس بشكل أفضل".

كما أظهرت النتائج أنه يتوجب تشجيع البحث العلمي، ودعم المشاريع التربوية، وخلق ثقافة التعليم المستمر، وقد قال أحد المديرين: "دعم مشاريع البحث التربوي التي ينفذها المعلمون لتطوير ممارساتهم وتحسين جودة التعليم"، كما قال: "تشجيع ثقافة التعلم المستمر بين المعلمين من خلال توفير فرص التعلم والتطوير بشكل مستمر".

5.3.4 السؤال الخامس: هل البيئة التعليمية الداخلية والخارجية تساعد في تجويد العملية التعليمية ضمن اطارها التنظيمي المعلن والمعلوم للجميع داخل المدرسة؟

من خلال المقابلات تبين أن البيئة الداخلية تساعد على تجويد عملية التعليمية من خلال توفير مكتبة علمية، وملاعب، كما تهتم المدرسة بمواكبة التطور التكنولوجي، وقد قال أحد المديرين: "وفرت المدرسة للطلاب وللمعلمين الألواح الذكية، والكمبيوترات المتطورة، وشاشات العرض

المتطورة هذا من أجل توفير بيئة تعليمية داخلية مضبوطة"، وذكر مدير آخر: " توفير أقصى
الإمكانات المتاحة في واقعنا من مرافق وملاعب وصفوف دراسية وكادر تعليمي وغيرها".

كما أن البيئة الداخلية تمتاز بالتعاطف والمودة وهي مريحة نفسياً، وتمتاز بالتعاون، وقد قال أحد
المديرين: تمتاز العلاقات بنوع من التعاطف والمودة، بحيث يدخل الطالب إلى المدرسة ويكون
سعيداً وفي حالة نفسية مريحة"، وذكر ذلك مدير آخر بقوله: " وفي بعض الأحيان إذا لم يكن
تعاون بين الكادر التعليمي والإداري ينعكس بشكل بطيء".

وتهيئة ثقافة تنظيمية إيجابية تُعزز قيم التعاون والاحترام والمسؤولية بين جميع أفراد المدرسة، ومن
ضمنهم المعلمون والإداريون والطلاب، وقد قال أحد المديرين: " خلق مناخ مدرسي إيجابي يُشجع
على التعلم والتحفيز والإبداع، مع التركيز على تلبية احتياجات الطلاب الفردية "

أما البيئة التعليمية الخارجية تظهر من خلال نظرة المجتمع السلبية والتي تحد من تجويد العملية
التعليمية، وقد قال أحد المديرين: "تواجه مشكلة اجتماعية في نظرة المجتمع للمعلم ودوره وللأسف
في قيمته الاجتماعية مما أدى الى نظرة سلبية نحو العلم والتعلم"، وأضاف مدير بقوله: "هذا الواقع
أوجد عدم رضا من الجميع عن واقع التقدم الأكاديمي"، وأضاف مدير آخر بقوله: "أما العلاقة مع
مؤسسات المجتمع المحلي المحيطة فهي علاقات ضعيفة نوعاً ما".

من جهة أخرى تعد البيئة الخارجية الداعم لتطوير المدارس من خلال الخبرات والتجارب التي يتم
تبنيها، وقد قال أحد المديرين: لتطوير مدارسنا نحو الأفضل من خلال أخذ تجاربهم وتطبيقها على
المدارس"، وقال مدير آخر: "يتوجب نشر الوعي بأهمية التعليم في المجتمع المحلي وتعزيز ثقافة
التعلم مدى الحياة"

كما أن هناك بعض الشراكات التي تدعم عملية التعليم وتجويدها كما ظهر في قول أحد المديرين:
"من خلال الشراكة مع المجتمع المحلي وتنظيم أنشطة تربط المدرسة بالمجتمع المحلي، مثل

الرحلات الميدانية والبرامج الخدمية، تعزز من فهم الطلاب للمواد الدراسية وتطبيقها في الحياة الواقعية"، وقال في موضع آخر: "تشجع الفعاليات المدرسية وتشجع أولياء الأمور على المشاركة في الفعاليات المدرسية والأنشطة اللاصفية لدعم العملية التعليمية"، وقال مدير آخر: "بناء شراكات قوية مع المجتمع المحلي، مثل المؤسسات التعليمية والجمعيات الخيرية، لدعم العملية التعليمية وتوفير فرص للتعليم والتطوير"، وقال مدير آخر: "بدأنا منذ عامين بإدخال بعض المؤسسات على المدرسة والتعاقد معهم في بعض البرامج، وانطلقنا في زيارات تعليمية لبعض الجامعات. ولكنني أطمح للعمل أكثر مع المدارس والتوأمة في بعض البرامج بشكل أكبر في السنوات القادمة".

أما بالنسبة للإطار التنظيمي المعلن فإن للمدرسة رؤيا ورسالة واضحة ومعلنة للجميع تساعد في توجيه جهود العاملين والطلاب لتحقيق أهداف معينة وتعتمد الشفافية في سياساتها ما يساعد في بناء الثقة بين جميع أطرافها وبناء ثقافة مدرسية قائمة على المبادئ والقيم وكذلك تطبق سياسات الانضباط العادلة والمتوافقة مع القيم وتطبق نظام مساءلة لجميع العاملين في المدرسة يعزز من التزام الجميع بتحقيق الأهداف التعليمية، وقل مدير آخر: "تشجع المدرسة وتدعم وتعزز كل عمل جديد ومبتكر وتعززه أمام الجميع أو بشكل فردي حسب العمل المنجز".

وفي الختام يمكن القول بأن الثقافة التنظيمية في المدارس المقدسية خارج جدار الفصل تعتمد العديد من المعتقدات التي تدعم التفاعل بين الأفراد، بحيث تركز بشكل أكبر على القيم والمعتقدات من أجل الوصول إلى التميز المدرسي من خلال التعاون والتنوع الثقافي والعدالة والاجتهاد والقيم التربوية المثلى، وتعتمد المدارس على توزيع الصلاحيات بين العاملين في المدرسة من خلال القيادة التشاركية للمدرسة، و تستفيد الإدارة المدرسية من خبرات العاملين من أجل تطوير ثقافتها التنظيمية من خلال الاستفادة من تنوع الخبرات، والتركيز على التواصل وبناء العلاقات بين

أفراد المجتمع المدرسي وأولياء الأمور، وقد ظهر من خلال المقابلات أن هناك ثقافتين في هذه المدارس الأولى تتبع لوزارة المعارف الإسرائيلية والثانية للسلطة الفلسطينية، وفي بعض الأحيان تفرض وزارة المعارف على المدارس ثقافة لا تتناسب مع الثقافة الفلسطينية.

من خلال ما سبق نجد أن هذه المدارس تعمل على بناء ثقافة خاصة بها تتوافق وتتجانس مع ثقافة المجتمع قائمة على التركيز على مفاهيم وقيم تربوية ودينية ووطنية جيدة يقودها المدير بالتوافق مع الإدارة العامة وفق أطر اجتماعية تربوية وتعليمية تصب في اتجاه تحقيق رؤية ورسالة المدرسة الأكاديمية، كما أن القوانين والأنظمة التي يتم اعتمادها وتبنيها من قبل الإدارة تتلاءم مع ثقافة المدرسة، ويتم التعامل مع البيئة الداخلية للمدرسة بما يتلاءم مع العادات والتقاليد والقيم الإيجابية في المجتمع.

عمد الباحث إلى تأصيل دراسته بناءً على الدراسات والأدب السابق ونتائج المقابلات ونتائج الاستبانة إلى دراسة النظريات العلمية المتعلقة بالثقافة التنظيمية، وأيضاً بالنظريات التعليمية الخاصة بعملية تجويد التعليم، كما عمد الباحث إلى الاطلاع ودراسة النظريات العلمية المتعلقة بخصائص الإنسان بوصفه كائناً بشرياً من أجل أن تكون أساساً لدراسته، وكذلك دراسة النظريات الإدارية القيادية والإدارية، بغية استخدامها وإنزالها على واقع الدراسة كنموذج حي يمكن الاستفادة منه في مجتمع دراسته أو غيرها ممن تمتلك نفس الثقافة.

وبعد هذا الإجراء تبين للباحث أنه لا يمكنه أن يأخذ بنظرية تنطبق مع دراسته تمام التطابق، لذا عمد الباحث إلى أخذ النظرية التحويلية للعالم الأمريكي أفرام نعم تشومسكي، حيث عدها الباحث أقرب النظريات التي تتوافق في كثير من جوانبها مع دراسته، كما عمد الباحث إلى تطبيق أسلوب التمكين، وذلك بما يتناسب وواقع الثقافة العربية الإسلامية، وواقع المجتمع الفلسطيني، حتى

تكون أقرب إلى الواقع العملي وتصلح للاعتداد بها، وهذا ما أصله الباحث في دراسته سائلاً الله السداد والتقريب.

4.4 النظرية التحويلية للقيادة

تعد من المداخل الحديثة في الفكر الإداري الحديث، ومع التطور العلمي حيث ظهرت هذه القيادة في أواخر السبعينيات من القرن الماضي علي يد الباحث burns جيمس بيرنز في كتابه (leadership 1978) الذي أكد فيه أن أحد المتطلبات العالمية الملحة في عصر العولمة تتمثل في الحاجة الشديدة إلى قيادة ابتكارية متجددة تكون بديلاً عن الأسلوب القيادي التقليدي الذي يعتمد على تبادل المنفعة، أي أنها علاقة غالباً لا تستمر طويلاً.

عرف بيرنز القيادة التحويلية " عملية يسعى من خلالها القائد والتابعون إلى نهوض كل منهم بالآخر؛ للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق والهدف المنشود ". بالخير، وآخرون، (2023، 2)، تعد النظرية التحويلية في القيادة من النظريات الحديثة نسبياً، كما أنها ضمت كثيراً من آراء وأفكار النظريات القيادية الأخرى العلمية منها كالاهتمام بالنتائج كما وكيفاً، أو النظريات الإنسانية من حيث الاهتمام بالأفراد وحاجاتهم ومتطلباتهم، أو تلك التي تجمع بين التأثير الشخصي والبيئة والخبرات لإثراء الفرد معرفياً وسلوكياً.

وهي أيضاً من النظريات التي تهتم بسلوك المنظمة والأفراد داخلياً وخارجياً مع التركيز على العمل الجماعي المنظم والتجانس القائم على المودة والتشارك، كما أنها تهيئ الأفراد لتطوير أنفسهم علمياً واجتماعياً، هذه الأمور وغيرها سنتعرض لها من خلال دراسة مكونات وأهداف وخصائص ومعوقات هذه النظرية.

1.4.4 عناصر ومحددات نظرية القيادة التحويلية

تعمل هذه المحددات والعناصر إلى الوصول بالقائد إلى تحقيق أهداف ورؤية المؤسسة وهي كما جاءت في رسالة زهراء الرفاعي، (2013)، والتي استرشدتها بعض الدراسات اللاحقة وهذه المحددات هي:

- عنصر التأثير المثالي (الصفات)، - والتأثير المثالي (السلوك)، - الدافعية الإلهامية، - عنصر الاستثارة العقلية، - محدد الاعتبارية الفردية. المصدر السابق، (3).

2.4.4 أهداف القيادة التحويلية المدرسية وخصائصها

أوردت الباحثة الدحسان، (2021، 412) الخصائص التي تحقق أهداف القائد التحويلي نلخصها بالآتي:

- إعادة تشكيل ثقافة المنظمة وملاءمتها مع ثقافة اللوائح والأنظمة الادارية.
- مساعدة العاملين على تحقيق الذات في حل المشاكل بطريقة أكثر فاعلية، وتقديم المصالح العامة على المصالح الخاصة.
- تعزيز تنمية دور العاملين وحثهم على الابتكار والإبداع ومواجهة الصعاب والتغلب على العقبات.

3.4.4 أنماط القيادة التحويلية

القيادة التحويلية تحتوي على خمسة أنماط متداخلة ومكملة إحداها للأخرى حيث حددها بيرنز بالأنماط الخمسة الآتية:

- القيادة العقلانية، - القيادة الإصلاحية، - القيادة الثورية، - القيادة البطولية، - والقيادة الأيدولوجية.

4.4.4 صفات القائد التحويلي

وهنا تبرز صفات القائد التحويلي الشخصية والمهنية والإجرائية، هذه الصفات تساعد القائد

نحو التغيير والتحديث والتطور بالمؤسسة وأفرادها، وحسب اطلاع الباحث وتلخيصه للأدب السابق:

- قدرته على خلق رؤية ورسالة واضحة وواقعية وعملية للمنظمة، ويستطيع إيصالها للمرؤوسين بأسلوب وطريقة تثير الدافعية لتبنيها بقناعة وولاء.
- قدرته على إدارة المواقف المعقدة والغامضة.
- إنهم نوع من القادة موجهون بقيم ومعتقدات متجانسة مع بيئة المجتمع.
- أيضا هم نموذج ومثال ومحك يقتدى بهم.
- هم أيضا لديهم ثقة بالنفس وبالأخرين وعندهم القدرة على الاتصال والتواصل والعمل الجماعي.
- لديهم مرونة في التعامل مع الآخرين، ويشجعون مرؤوسيهـم على الإبداع والابتكار.

5.4.4 مهام القائد التحويلي

أوردت الباحثة مرضاح، (2022)، بعض مهام وخصائص القائد التحويلي:

- هو المسؤول عن القيام بالتغيير نحو الأفضل.
- صاحب رؤية مستقبلية محفزة ومثيرة للجميع يعملون بها ويلتزمون بتحقيقها.
- عنده قدرة على الاتصال والتواصل الفعال، والقدرة على إقناعه الآخرين بالعمل نحو التغيير وعدم مقاومته.
- لديه القدرة على التفكير الإبداعي والقدرة على التنفيذ، كما لديه القدرة على مواجهة المشكلات ووضع الحلول لها، ويستغل الفرص ويقتنصها.
- لديه مصداقية ويتميز بالكاريزما والنزاهة والاستقامة.
- تدخلاته في سير العمل في الحالات الضرورية.

6.4.4 مسلمات نظرية القيادة التحويلية

أوردت الباحثة الغمس، (2019)، ثلاث مسلمات في نظرية القيادة التحويلية حسب دراستها:

- يتبع المرؤوسون القائد الذي يؤثر فيهم.
- القائد الذي يمتلك الرؤية والقيم والعاطفة يمكنه تأدية أمور عظيمة.
- نشر المعرفة بين المرؤوسين وتحويل المؤسسة إلى تنظيم دائم التعلم.

7.4.4 الأركان الأساسية للقيادة التحويلية

أوردت الباحثة السدحان، (2021)، أركاناً أساسية للقيادة التحويلية:

- ينظر للقيادة التحويلية على أنها عملية مستمرة تمارس من القائد قبل المرؤوسين.
- القيادة التحويلية تحوي في طياتها قيادة أخلاقية، لأنها تروج لمجموعة من القيم مثل السلام والعدل والمساواة وغيرها من القيم.
- قيادة المرؤوسين وتحفيزهم وإلهامهم للعمل، وتجاوز المصالح الشخصية لصالح المنظمة والمجموعة.
- العمل على تعزيز الأهداف الذاتية للعاملين وجعلها أهدافاً تشبع الحاجات الذاتية العليا وتدعم الرؤية المستقبلية للمنظمة.

8.4.4 المعوقات الإدارية للقيادة التحويلية

وقد أوردتها للهديرس، (2020)، في دراسته تحت عنوان معوقات الإبداع الإداري، ويرى الباحث أن

هذه المعوقات هي معوقات إدارية وإبداعية في كافة أنواع وأنماط الإدارة.

ذكر الهديرس بعض المعوقات:

- المعوقات الشخصية: وهي التي تتعلق بالأفراد من حيث تكوين شخصياتهم.
- المعوقات التنظيمية: وهي المعوقات التي تنشأ داخل التنظيم.
- المعوقات البيئية: وهي السياسات والتحديات التنموية المختلفة.

- المعوقات الظرفية: وهي تلك المعوقات الطارئة على المؤسسة والتي تتعلق بالموقف.
 - المعوقات الاجتماعية: وهي معوقات الإبداع داخل الأسرة، ومعوقات الإبداع داخل المدرسة.
- كما أضاف الباحث:
- المعوقات السياسية: المقصود هنا هو مدى قوة وقدرة الدولة على تبني سياسة تعليمية مستقلة وداعمة لقوام الدولة وثقافة المجتمع وتطلعاته، واستقلالية الجهاز التعليمي وتركه يعمل وفق الأصول المهنية، مع تحقق القدرة على انجاز تلك السياسة.
 - التنافس بين المؤسسات التعليمية، وهذا الأمر ظاهر بين المدارس الخاصة الربحية بحيث أصبح الاهتمام بالكم لا بالكيف، الأمر الذي أدى إلى عدم تبني الطريقة التحويلية لأنها ستحد من صلاحية القيادات العليا لصالح الكادر التعليمي، وقد أظهر تحليل الاستبانة عدم رضا الكادر التعليمي عن مشاركتهم في صنع القرار حيث جاءت النتيجة متوسطة.
 - غياب الشفافية والعدالة والمساءلة، والتدخل السافر من قبل أصحاب النفوذ والجاه والسلطان.
 - الاقتصادية، قد تمنع الميزانية المحدودة القيادة التحويلية من القيام بنشاطاتها بفعالية، مما يؤدي إلى تأخير أو عرقلة التغيير والتطوير والنجاح، هذه كانت بعض المعوقات الأساسية لتطبيق القيادة التحويلية بنجاحة وفق رؤية واستراتيجية مدروسة ومحددة المعالم والأهداف.
- وحتى تؤتي القيادة التحويلية حسب نظرة الباحث أكلها وتحقق أهدافها وغاياتها بنجاحة وسرعة، كان لا بد من طريقة إجرائية لتطبيق القيادة التحويلية على أرض الواقع، وهنا اقترح الباحث طريقة التمكين كطريقة شاملة للقيادة، وللکادر التعليمي، وللطلاب وأولياء أمورهم، هذه الطريقة تعد الأساس لأي نوع قيادي وأية نظرية قيادية، لكنها تختلف من نظرية إلى أخرى بنسبة التمكين، وبمن تشمل عملية التمكين، وإلى أي درجة يمكن تفويض التمكين، وهنا طبق الباحث طريقة وأسلوب التمكين على القيادة التحويلية المدرسية.

وهنا يورد الباحث أنموذجاً مقترحاً بعد عرض الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة و النتائج وتحليل المقابلات، يأمل الباحث أن يساعد في تجويد العملية التعليمية من خلال ثقافة تنظيمية، وبطريقة واقعية حظيت بثقة وقبول كثير من المؤسسات وعملوا بها وطبقوها، وقد حظيت هذه النظرية العلمية وأجريت حولها الكثير من الدراسات والأبحاث التي أثرتها وطورتها، ولا تزال هذه الأبحاث والدراسات حول هذه النظرية في القيادة تحظى باهتمام كثير من الباحثين في محاولة لفهمها أو تطبيقها، أو تحديثها وإثرائها، وهنا في هذه الدراسة سنتعرض لها كأنموذج يمكن تطبيقه في واقع المدارس الخاضعة لهذه الدراسة، إنها القيادة التحويلية، وتطبيقها بأسلوب وطريقة التمكين.

وكما أسلفت الدراسة بأن وصف المشكلة وتشخيصها يعد جزءاً كبيراً من الحل، غير أن متابعة المشكلة ووضع طرق الحل ما أمكن، ومحاولة محاكاة التجربة الفنلندية يحتاج إلى طرح علمي وعملي، يتناسب وواقعنا ومقوماتنا المادية والسياسية والاجتماعية، لذا عمدت الدراسة إلى اقتراح طريقة قد تساعد في عملية تجويد العملية التعليمية في المدارس الواقعة ضمن مجتمع الدراسة خاصة، وأيضاً يمكن تعميمها في المدارس عامة دون قيد، لذا عمد الباحث إلى اقتراح نمط القيادة التحويلية بطريقة التمكين، والتي تعد حسب اطلاع الباحث هي الطريقة الأنسب لمحاولة التطوير والتحسين في الأداء التنظيمي لتجويد العملية التعليمية.

5.4 التمكين

1.5.4 مفهوم التمكين

"وينبغي أن يكون التمكين مسألة اختيار وليس التزاما"، Erstad، (1997).

تعد طريقة التمكين من متطلبات الجودة الشاملة في وقتنا الحاضر، وهو من الأساليب الإدارية الحديثة في الإدارة التربوية، ويعتبر التمكين حالة ذهنية تسبق الأمور الإدارية والمعارية وهي أيضاً حالة اختيارية غير جبرية حيث: أشار الوادي، (2021) بأن التمكين هو: "حالة ذهنية، وأن من يمتلك هذه الحالة الذهنية (State of Mind) يمتلك خصائص يطلق عليها خصائص الحالة الذهنية للتمكين، والتي تحتوي على: الشعور بالسيطرة، والتحكم في أدائه للعمل بشكل كبير، والوعي والإحساس بإطار العمل الكامل، المساءلة والمسؤولية عن نتائج أعمال الموظف، المشاركة في تحمل المسؤولية فيما يتعلق بأداء الوحدة، أو الدائرة وحتى المؤسسة التي يعمل بها ذلك أنها عملية اختيارية ذلك أن عملية التمكين تساعد في إنتاج قادة قادرين على تطوير مؤسساتهم والنهوض بها". الخرابشة (، وآخرون، 2021).

ظهر مفهوم التمكين في نهاية الثمانينات من العقد المنصرم، لقي هذا المفهوم قبولا ورواجاً بين معظم الأوساط وخاصة الإدارية، ذلك أنه أولى اهتماما كبيرا بالعنصر البشري وعلاقاته ومعاملاته المتداخلة، كما أنه كان طريقة جديدة في إيجاد مشاركة إيجابية في تحمل الأعباء وزيادة فاعلية المؤسسات وجودة منتجاتها، وأيضا توزيع المهام وتخفيف ضغط العمل عن المديرين والمسؤولين، مما ساعد في حل كثير من إشكاليات العمل، كما أنه أبرز إمكانيات وابتكارات وقيادات جديدة كانت غير ظاهرة وغير معروفة، فالتمكين يعد آلية جديدة في الإدارة والعمل.

تعددت تعاريف التمكين وعدّها البعض بأنها تثري مفهوماً إذ لا زال في طور التكوين

والتطوير، أورد الباحث السعيد، (2014، 7)، تعريفاً للباحثين. (Conger & Kanungo)،

1988 واعتبره حسب وجهة نظره من أهم التعاريف المرجعية في مفهوم التمكين: " عملية تعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية بين أعضاء المنظمة من خلال تحديد الظروف التي تؤدي إلى الضعف، والعمل على إزالة العوائق الرسمية وغير الرسمية، وذلك بتوفير وتزويد الموظف بالمعلومات اللازمة والفعالة"، كما أن التمكين يعتبر من العوامل المشجعة التي تزيد في عملية الابتكار والإبداع بغض النظر عن المسمى الوظيفي.

وأيضاً يعتبر من ضروريات ومقتضيات وإفرازات وتحديات القرن الحادي والعشرين وبرز مصطلح العولمة. يقول وليم جينز: (في منظماتنا اليوم لا يوجد مديرون وموظفون، بل يوجد قادة وقادة مستقبليون" المصدر السابق، (5)، والعملية التعليمية وتجويدها ليس بمنأى عن هذه المنظومة العالمية وتحدياتها وتأثيراتها، بل يرى الباحث أن طريقة التمكين هي إحدى طرق تطوير وتجويد العملية التعليمية في إطار تنظيمي يمتلك ثقافة تنظيمية داعمة ومؤيدة للتطوير والابتكار والتجديد.

2.5.4 مقومات التمكين في المؤسسات التعليمية:

- 1 - العلم والمعرفة ومهارة الإتقان والقدرة والشجاعة والجرأة على تحمل المسؤولية.
- 2- الثقة المتبادلة والمشاركة والتجانس بين كل من المديرين والمرؤوسين والطلاب وأولياء الأمور.
- 3 - الاتصال والتواصل الفعال والحرص على مرونة تدفق المعلومات ومشاركتها وتدقيقها.
- 4 - العمل على مراعاة الفروق الفردية بين المنتسبين للعملية التعليمية وأثارها.
- 5- الحرص على دوام التدريب والنمو والتقييم المستمر لكافة نواحي العملية التعليمية.

3.5.4 متطلبات التمكين في المؤسسات التعليمية

يعد استخدام مفهوم التمكين حديث في العملية التعليمية غير أنه حاز على جانب من اهتمام الدارسين والباحثين، ولا زالت الدراسات تنثريه وتتعبه في محاولة وضع وصياغة تصور علمي وإداري ومعياري لواقع التمكين، كل حسب مجال عمله واهتمامه سواء في السياسي أو الاقتصادي أو العلوم الاجتماعية، وأيضاً وفق النمط الإداري والثقافة التنظيمية المتبعة داخل تلك المؤسسات

التي عني بها الدارسون والباحثون، غير أنهم ومع اختلاف مشاربهم تراهم اتفقوا في أمور عدة جمعت ووحدة وجهات نظر الباحثين

والدارسين، وهنا نعرض بعض الأمور الأساسية في متطلبات عملية التمكين بالمؤسسات التعليمية التي أوردتها الباحثة القبلي، (2014)، مع إضافات من الباحث حسب استقراءه للأدب السابق:

أ - صياغة وتطوير رسالة رؤية المنظمة التعليمية والعملية التعليمية.

ب - المشاركة المرنة والانفتاح بين فرق العمل.

ت - النظام والتوجيه على أساس ثقافة تنظيمية واضحة المعالم.

ث - تعزيز ثقافة الثقة والشعور بالأمان، وتشجيع سياسة الأقدام والابتكار والإبداع في العملية التعليمية.

ج - القيادة الإدارية ودورها في تعزيز تدوير المناصب وتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات.

4.5.4 تمكين الإداريين

المديرون هم رأس الهرم القيادي في معظم المؤسسات التربوية، وعليهم يقع العبء الأكبر من الناحية الإدارية والتنظيمية والأكاديمية، أي أنهم يمثلون الجانب القانوني والجانب الإجرائي داخل وخارج المؤسسة التعليمية وعليه يمكننا القول بأن نمط المدير القيادي وشخصيته ستكون محط أنظار مرؤوسيه وطلابه وبيئته الداخلية والخارجية وهنا أورد الباحث بعض نقاط التمكين حسب دراسته للأدب السابق:

▪ اختيار المدير: يقع على عاتق المسؤول عن المؤسسة عبء وأمانة اختيار المدير المناسب وفق الأطر العلمية والمهنية.

▪ التدريب والتطوير: يمكن تحديد نقاط القوة في المدير وتمييزها، وأيضا تحديد نقاط ضعفه والعمل على تقويتها أو تغييرها وفق رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية.

▪ الرؤية والرسالة: تعد من مقومات العمل الإداري والتمكين إذ أن الواقع العملي لسياسة التمكين يكمن في الفهم الواضح لأهداف ورؤية وغاية المؤسسة التعليمية.

▪ وضع الاستراتيجية الملائمة: يقع على عاتق المديرين وبالتعاون مع المسؤولين (رسمي أو غير رسمي) رسم الخطط ووضع التصورات المستقبلية للمؤسسة وبيئتها الداخلية والخارجية، وطبيعة علاقاتها ومعاملاتها.

▪ نمط القيادة: وهنا تبرز شخصية القائد من خلال سلوكه، وهو الذي يقع على عاتقه رسم وتحديد مظهر المؤسسة ويكون أساساً في تأطير ونشر ثقافتها التنظيمية.

5.5.4 أعمال القادة الإداريين لتحقيق التمكين في مؤسساتهم التعليمية:

• المشاركة: على المديرين تحقيق التمكين لدى الكادر التعليمي والطلاب وأولياء الأمور، وتشجيعهم وإشراكهم في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات ورسم الخطط المستقبلية كل ضمن صلاحياته وبقدر احتياجاته ومتطلباته.

• التدريب: وهنا يأتي دور نشر ثقافة تنظيمية في المؤسسة قائمة على مبدأ الكل يتعلم ليتطور.

• الثقة: تعد الثقة من ركائز عملية التمكين، ذلك أنها تشعر المرؤوسين بأهميتهم وقدرتهم لدى قيادته وأنه تنازل عن بعض صلاحياته لهم طوعا لثقتهم وبقدراتهم.

• الأمن: إشعار المرؤوسين بالأمن يشجعهم على إبداء آرائهم دون وجل، مما يساعد في عملية الابتكار والإبداع، فالشعور بالأمان يزيد في الانتماء والولاء للمؤسسة، والتنازل عن بعض حاجاته ومتطلباته لصالح المؤسسة.

- القدرة على التنبؤ وحل النزاعات: وهنا تبرز ثقافة القائد ونمطه الإداري، ذلك أنه وضع في استراتيجيته تطوير المؤسسة والتغلب على العوائق التي ستواجه مسيرته التطويرية أو التغييرية.
- المرونة: وهنا أيضا يكون لشخصيته ونمطه الإداري دورٌ كبيرٌ بتقبل جل الاقتراحات والآراء ودراستها واتخاذ موقف مناسب منها.
- التحفيز والتشجيع: فلكل مجتهد نصيب، ذلك أن التمكين تفويض وعمل اختياري بين القائد والمرؤوس، يعمل القائد على تحفيز المجتهد مادياً ومعنوياً بقدر إنجازه.
- نشر ثقافة تنظيمية واضحة المعالم تعمل وتتبنى كل ما يلزم للتطور والتغير من معلومات ووسائل دعم مادية وغير مادية حسب مقتضيات المرحلة الزمانية والمكانية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية.
- هذه كانت بعض نقاط التمكين للمديرين وبعض أساليبهم في تمكين الآخرين، وهناك نقاط أخرى يمكن إضافتها غير أن الباحث يكتفي بما قدم ويتناسب مع الثقافة التنظيمية للمؤسسات التعليمية.

6.5.4 معوقات التمكين في المؤسسات التعليمية

- كتبت الباحثة (الشمري، 2023)، عن معوقات التمكين في دراسة: "بعنوان تصور مقترح لتفعيل التمكين الإداري لدى مديري المدارس في منطقة الأحمدية بدولة الكويت لتحقيق الاستغراق الوظيفي" جاء فيها:
- * البناء التنظيمي الهرمي، القائم على المركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات.
- * خوف الإدارة التعليمية من فقدان السلطة، يترتب عليه خوف المديرين في المدارس من فقدان وظائفهم والسلطة.
- * قلة رغبة الإدارة التعليمية في التغيير، وتفضيل الإدارة التقليدية في أسلوب القيادة،

وتفضيل الأنماط الإدارية التقليدية والثقافة البيروقراطية المتأصلة في النفوس، والتي أصبحت تراثاً اعتادت عليه الأجيال، وهي الثقافة المسيطرة التي يصعب التخلص منها، ولا سيما داخل المؤسسات التربوية على وجه الخصوص.

* خوف المديرين من تحمل المسؤولية، بسبب الأنظمة والإجراءات الصارمة التي لا تشجع على المبادرة والابتكار، وبسبب عدم ثقتهم في أنفسهم من ناحية قدرتهم على إكمال مهام عملهم.

* السرية في تبادل المعلومات. ذلك السلوك المتعلق بالعقلية التقليدية في الإدارة.

* ضعف نظام التحفيز، فإذا كان نظام الحوافز مختلفاً فإن المديرين تتراجع عندهم الرغبة في تطبيق برامج التمكين.

* ضعف برامج التدريب والتطوير الذاتي، وعدم الاهتمام بهما.

* ضعف نظام المعلومات والاتصالات، وهشاشة نظم إدارة الموارد البشرية.

* الأوضاع المتعلقة بالمديرين، مثل: الأوضاع الاقتصادية، والضغوط التشريعية، والسوق التي تكون حاجزاً أمام تطبيق مفهوم التمكين الوظيفي، والأوضاع الثقافية والحضارية، والاجتماعية للأفراد، وهي التي تؤثر على المفاهيم الوظيفية.

وفي ختام عرض مقترح القيادة التحويلية بطريقة ومفهوم التمكين، يمكن القول بأن العمل للتغيير ومواكبة متطلبات المرحلة يقتضي البحث عن طرق وأساليب إدارية وإجرائية تساهم وتساعد في تطوير العملية التعليمية وتقدمها وازدهارها، يقول الباحث (السعدي، 2014، 2)،: "بسبب تغير بيئة الأعمال والأصح تعقدها وخصوصاً بعد الحرب العالمية الثانية والثورة الرقمية والتكنولوجية التي أدت إلى ضرورة الأفكار والمعتقدات الإدارية، فانقلنا من مفهوم المدير الكلاسيكي إلى مفهوم المدير المعاصر".

فالجُمود على الطرق الكلاسيكية في العملية التعليمية أثبت لكل صاحب لب بأنه قصور وهروب من تحمل المسؤولية، كما أنه يعد تقييداً في الأجيال ومستقبلها وتهميشاً وإهمالاً لقدراتهم وتحقيق ذواتهم وتلبية حاجاتهم ومتطلباتهم، وهنا تجدر الإشارة إلى المقولة: "كل شيء متغير في البيئة المعاصرة والثابت الوحيد هو التغير المستمر".

6.4 الأنموذج المقترح

1.6.4 تعزيز ثقافة وقيم المساواة وتكافؤ الفرص في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار

إن ما تواجهه المدارس المقدسية العربية بشكل عام والمدارس المقدسية العربية خارج الجدار بشكل خاص يستدعي تكاتف الجهود والبحث عن أنسب الطرق والأساليب للتغلب على التحديات والصعاب، واستغلال الفرص والتهديدات وتحويل المحن إلى منح بطريقة إبداعية وابتكارية، من خلال عمل منظم متجانس ومتعاون وبشكل جماعي وتشاركي مبني على الاحترام والود والقيم والمعتقدات والأخلاق، يقود للولاء والانتماء للمؤسسة، ولقضية تجويد العملية التعليمية؛ من خلال ثقافة تنظيمية راسخة كالجبال الشامخات، ومتحدية ما يعترض أو يخالف ثقافتها وثقافة مجتمعتها، على أن تكون ثقافة شبيهة موحدة وشاملة في كافة هذه المدارس.

إن مواجهة الصعوبات المخططة والمدروسة من قبل دولة الكيان، وعدم مقدرة السلطة على مجابقتها بشكل فعال وبالندية يمكن أن تكون عواقبه كارثية على العملية التعليمية المقدسية برمتها ولأسباب وذرائع واهية كما حصل مع مدارس الإيمان و المدارس الإبراهيمية، حيث جاء في تقرير لوكالة العربي الجديد نشر في 26/10/2022 تحت عنوان: "الاحتلال يروع تلاميذ ثلاث مدارس مقدسية بحثاً عن المنهاج الفلسطيني" جاء فيه "ووصف القيق الوضع بالخطير بالنظر إلى ما

تسببت فيه هذه المداهمة وما تخللها من قيام فرق التفتيش بالعبث بكتب ودفاتر التلاميذ، وكذلك تفتيش الغرف الصفية بحثاً عن كتب المنهاج الفلسطيني التي تدرسها هذه المدارس".

وحتى تتمكن العملية التعليمية المقدسية من مواجهة هذا الواقع توصلت الدراسة إلى وجوب تبني سياسة تعليمية قوية وثابتة مبنية على ثقافة تنظيمية تتجانس مع ثقافة وفكر المدارس والبيئة المحيطة، وهذا ما يبني موقفاً داعماً ومؤيداً ومؤازراً لعملية تجويد التعليم في هذه المدارس واستمرارية عطائها، مع المحافظة على القيم والعادات والتقاليد والعقيدة والأخلاق التي تتوافق ورؤية مستقبلية تحقق حاجات ومتطلبات وتطلعات وآمال مجتمعها، كما أنها تحقق ذات الطالب وتبني شخصيته المحبة لدينه ووطنه ومجتمعه. ونافعة ومنفعة من نتاج هذه العملية ويكون شخصية متميزة قادرة على مواجهة الصعوبات والتحديات واتخاذ القرارات وحل المشكلات بالطرق الصحية والإيجابية.

ربما تكون التجربة الفنلندية التي ذكرتها الدراسة منها بعض النقاط البارزة في العملية التعليمية، صعبة التحقيق بالنسبة للواقع الفلسطيني، بسبب الاحتلال والقيود المفروضة على السلطة الفلسطينية، حتى أصبحت المناطق الفلسطينية توصف بالسجن الكبير جاء في تقرير لقناة الجزيرة الإخبارية ما يمكن أن يلخص الواقع الفلسطيني باختصار على لسان المؤرخ الإسرائيلي إيلان بابي حمل عنوان: "أكبر سجن على الأرض.. تاريخ الأرض المحتلة" بيروقراطية الشر"، هكذا أطلق المؤرخ الإسرائيلي إيلان بابي على الوحشية الممنهجة للاحتلال الإسرائيلي: حواجز الجيش على الطرقات، والاعتقالات الجماعية، وتفتيش المنازل، ونقل السكان قسرياً، وزرع المستوطنين، والجدار المشؤوم، خدم أشرار وضعوا التفاصيل الدقيقة وأيدها عبر السنوات وأتقنوا عملها، باعتبارهم حراساً لهذا السجن الأكبر على الأرض، ولن يُلغى هذا السجن إلا بخروج آخر هؤلاء الخدم من الخدمة.

محمد ثابت (2018/1/2).

بالرغم من هذا الواقع الفلسطيني المظلم، والذي لو أردنا التحدث عنه لما وسعنا مجلدات في وصفه ووصف ما يعانيه الفلسطينيون من ممارسات الاحتلال وأعوانه، غير أنه يمكن رؤية ضوء في آخر النفق هذا الضوء يكمن في عدم الاستسلام للواقع ومحاولة التغيير للأفضل، وهنا يمكن الاستفادة من التجربة الفنلندية بقدر ما يتناسب والواقع الفلسطيني خاصة وأن هذه التجربة حازت على الاهتمام العالمي، وخضعت لكثير من المقاييس الدولية والتي كانت نتائجها دائماً إيجابية عن العملية التعليمية الفنلندية.

حاولت هذه الدراسة تسليط الضوء على أبرز معالم الثقافة التنظيمية التعليمية لنظام التربية والتعليم الفنلندي، هذه المعالم اهتمت بها الدراسة بسبب إمكانية محاكاتها والاستفادة منها ، ومن أبرز هذه المعالم تكريم واحترام للكوادر المنخرطة في العملية التعليمية، و توفير معظم متطلبات ومقومات العملية التعليمية المادية والمعنوية، ولعل أبرز ما جاء في الدراسة أن الثقافة الفنلندية الرسمية وغير الرسمية تقوم على أصول وثابت تعامل بمثابة الشيء المقدس على المستوى الرسمي والمستوى الاجتماعي والفردى، هذه الأصول والثابت ركزت على قيم يمكن تطبيقها في معظم دول العالم وهي المساواة وتكافؤ الفرص.

وهنا حاولت هذه الدراسة التركيز على بعض القيم التي يمكنها أن تحدث أثراً في واقع الثقافة التنظيمية المدرسية وبالتالي وكما جاء في نتيجة الفرضية الحادية عشرة للدراسة والتي جاء فيها (أظهرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية وتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات)، هذا الارتباط الإيجابي يدفعنا ويحفزنا نحو القيام بإجراءات عملية لتطوير وتجويد العملية التعليمية من خلال إطار تنظيمي راقى يستطيع أن يقودها نحو بلوغ الأهداف

وتحقيقها باستراتيجيات مرنة قابلة للتطوير والقياس من خلال نظام المتابعة والتطوير والتقييم المستمر.

من المعلوم أن لكل مؤسسة تعليمية دعائم وقوائم تستند إليها وتكون بمثابة الحاضنة والراعية لها، تعيينها وتذلل لها الصعاب وتساعد في الاستمرارية ودوام العطاء والتقدم والتطور. وفي واقعنا الفلسطيني تنقسم هذه الدعائم إلى ثلاثة أجزاء أولها الجزء الرسمي الحكومي، وثاني الأقسام المجتمع وهذان القسمان يعتبران من البيئة الخارجية للمؤسسات التعليمية، في حين أن المدرسة وهي القسم الثالث من دعائم ومقومات العملية التعليمية؛ والتي تعد البيئة الداخلية للمدرسة من غير أن يفصل أو يستقل عن القسمين السابقين هي أبرز ما ستركز عليه الدراسة في بناء أنموذجها المقترح.

2.6.4 النظام الرسمي: تقع المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار بين سلطتين تحاول كل منهما السيطرة والاستحواذ على العملية التعليمية في هذه المدارس لأسباب عديدة منها ما هو سياسي وأمني وأكاديمي. أما السياسي فتعد القدس الشرقية حسب اتفاقية أوسلو مناطق كان يجب أن تخضع للسلطة الوطنية الفلسطينية عبر المفاوضات الثنائية بينها وبين دولة الكيان، ولكن حتى الآن تفرض دولة الكيان سيطرتها ونفوذها الأمني على هذه المناطق ولا تستطيع السلطة الوطنية الفلسطينية التواجد بها أمنياً بحجة عدم التنسيق أو عدم السماح لقوات الأمن الفلسطينية الدخول إلى هذه المناطق لفرض وحفظ الأمن في هذه المناطق.

هذا الواقع أثر كثيراً على ثقافة المجتمع وعلى واقع الثقافة التعليمية في مناطق القدس الشرقية خارج الجدار وعلى واقع تجويد العملية التعليمية، بحيث انتشرت ظاهرة الأعراف والقيم والقوانين العشائرية بدل القوانين الرسمية لتكون بمثابة صمام أمان فيه ظاهرة الإحلال عن السلطة الرسمية لضبط مظاهر الفلتان الأمني، والمشاكل الاجتماعية والاقتصادية الأخرى ذلك أنه في حال

وجود مشاكل عائلية في المنطقة وفي غالبها تكون بمظاهر مسلحة، تعتمد القوى الأمنية لدولة الكيان بتهميش الحادثة بغض النظر عن عواقبها (كما حصل في إحدى المشاكل العائلية والتي ذهب ضحيتها أربعة شباب في مقتبل العمر خلال أقل من عشرة دقائق)، وفي نفس الوقت منعت أجهزة الأمن الفلسطينية من التواجد في المنطقة لعدة ساعات مما أدى إلى حرق ممتلكات كثيرة وكبيرة وشكلت خطراً على سكان المنطقة.

أمام هذا الواقع الصعب الذي يحياه المقدسيين خارج الجدار ومنه الطلاب كان لا بد من اقتراح خطوات تساعد في التغلب على هذه الأوضاع، وهنا جاءت فكرة اختيار التجربة الفنلندية إذ أنها تقوم على أفكار وقيم مقبولة ومرحب بها من قبل الجميع، وأيضاً تتوافق مع كل فطرة سليمة دون وجل أو معارضة، ذلك وأنها تقوم على قيمة المساواة وتكافؤ الفرص ، فلا دولة الكيان ولا السلطة الفلسطينية ولا المجتمع ولا المدرسة تعارض هذه القيم، عدا عن كون هذه القيم تتوافق وثقافة النظام الرسمي والعادات والتقاليد والقيم المجتمعية والفردية، بل على العكس قد تشجعها وتدعمها لما لها من أثراً كبيراً على تعزيز الثقافة التنظيمية المجتمعية والمدرسية وبالتالي التأثير الإيجابي على واقع تجويد العملية التعليمية المدرسية بكافة مخرجاتها وجوانبها.

لذا عمدت هذه الدراسة إلى تحقيق قيم المساواة وتكافؤ الفرص من أجل تحويل النقم إلى نعم ومن واستغلال التهديدات والمخاطر وتحويلها لتصبح فرص وإنجازات تدفعها للأمام وذلك باتباع بعض الخطوات التي قد تساعد على أن يكون مقوم ومهذب الثقافة المدرسية ذاتياً وقائماً على أصول ثابتة، وهنا عمدت الدراسة إلى الولوج والتفصيل في مقترح الأنموذج من أجل تأصيله وجعله في متناول المدارس مع إمكانية تطبيقه والحفاظ على خصوصية كل مدرسة بأسلوبها وضمن إمكانياتها وواقعها، وهذا من أجل سد الفراغ والخلل الذي نتج عن سياسة التهميش المتعمدة

والمتابعة من جهات الكيان الرسمية، وفي نفس الوقت عجز وقصور السلطة الفلسطينية على تغيير الوضع القائم في مناطق القدس الشرقية عامة خارج الجدار خاصة.

3.6.4 الثقافة التنظيمية المدرسية

تعد قيمتي المساواة والتكافؤ في الثقافة التنظيمية المدرسية قيم مستوحاة من معانيهما العامة والمعروفة للجميع، فالمساواة منهج فطري رباني وقيمة بشرية تدفع صاحبها للارتقاء والسمو نحو المثل والأخلاق والمفاهيم الربانية الفطرية، إذ لا يختلف شخصان على سلامة وصحة القول بأن الإنسان مساوي لأخيه الإنسان ومن يخالف هذا المعتقد تكون المشكلة فيه وليس في الطرف الآخر وأن التميز يكون في أمور معنوية وخاصة قال تعالى: "يا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ". الحجرات (13)، كما جاء عن رسول الله ﷺ: "عن أبي هريرة، عن النبي ﷺ، قال: لَيَنْتَهِيَنَّ أَقْوَامٌ يَفْتَخِرُونَ بِآبَائِهِمُ الَّذِينَ مَاتُوا، إِنَّمَا هُمْ فَحْمُ جَهَنَّمَ، أَوْ لَيَكُونُنَّ أَهْمُونَ عَلَى اللَّهِ مِنَ الْجُعْلِ الَّذِي يُدْهَدُهُ الْخِرَاءُ بِأَنْفِهِ، إِنَّ اللَّهَ أَذْهَبَ عَنْكُمْ عُيْبَةَ الْجَاهِلِيَّةِ، وَفَخَرَهَا بِالْأَبَاءِ، إِنَّمَا هُوَ مُؤْمِنٌ تَقِيٌّ، وَفَاجِرٌ شَقِيٌّ، النَّاسُ كُلُّهُمْ بَنُو آدَمَ، وَآدَمُ خُلِقَ مِنْ تُرَابٍ" الترمذي، (ج 6، 437).

من عموم الآيات والأحاديث ومن سير الصالحين نجد أن المساواة هي تعاليم ربانية أوجبها الله تعالى على بني آدم من غير تمييز بينهم باللون أو الجنس أو الأصل، وإنما جعل مقياس التفاضل في علاقته بربه وهو مقياس التقوى والتي محلها القلب قال ﷺ: "لا تحاسدوا. ولا تتاجشوا، ولا تباغضوا، ولا تدابروا، ولا يبيع بعضكم على بيع بعض. وكونوا، عباد الله! إخوانا. المسلم أخو المسلم. لا يظلمه، ولا يخذله، ولا يحقره. التقوى ههنا" ويشير إلى صدره ثلاث مرات "بحسب امرئ من الشر أن يحقر أخاه المسلم. كل المسلم على المسلم حرام. دمه وماله وعرضه". مسلم، (ج 4، 986).

وهنا نجد أن المساواة تُعنى بتساوي وتكافؤ الحقوق والواجبات فكل بني آدم لهم حقوق وعليهم واجبات تتخذ منهم وتؤدي إليهم من غير تمييز أو تحيز، ومن مكونات وخصائص ومقومات المساواة:

- التشريعات والقوانين الربانية: وهنا يمكن القول بأن من شرع هذه التشريعات والقوانين هو الله تعالى وهو خالق الكون والأنسان وهو الأعلّم بما يُصلح حاله ويُحقّق له مصلحة ويشبع احتياجاته من دون تحيز أو ظلم قال تعالى: "وَوُضِعَ آلَ كِتَابٍ فَتَرَى آلَ مُجْرِمِينَ مُشْفِقِينَ مِمَّا فِيهِ وَيَقُولُونَ يُبَيِّنُ لَنَا مَالِ هَذَا آلَ كِتَابٍ لَا يُغَادِرُ صَغِيرَةً وَلَا كَبِيرَةً إِلَّا أَحْصَاهَا وَوَجَدُوا مَا عَمِلُوا حَاضِرًا وَلَا يَظُنُّ رَبُّكَ أَحَدًا". الكهف، (49).

- القوانين والأنظمة والتعليمات الرسمية: وهنا يمكن القول بأن من يسن هذه اللوائح يسنها بعد دراسة واقع معظم أفراد الدولة أو المجتمع، ومن خلال التجارب والاستنتاجات عبر الزمن والدراسات ومن المختصين الذين انتدبتهم أو أوكلت إليهم الدولة متابعة ظاهرة معينة أو أمور مستحدثة بحاجة إلى ضبط ومراقبة، مع وجود استثناءات للحالات الخاصة أو الظروف والمواقف الاستثنائية.

- الثقافة المجتمعية السائدة: وهذا يعني أن ما توافق عليه غالبية أفراد المجتمع سوف يصب في اتجاه المساواة بين أفرادها، لأنها عندما تم التوافق عليها كانت تراعي ظروف وأحوال عامة أفراد المجتمع وتحقق لهم احتياجاته ومتطلباتهم بغض النظر عن أصولهم أو خلفياتهم.

- الثقافة التنظيمية المؤسسية: فكل شركة أو مؤسسة أو تنظيم أو مدرسة قوانين خاصة داخلية من شأنها تحقيق الأهداف التي من أجلها تأسست تلك المؤسسات، ومن هنا كان لا بد لتلك المؤسسات من تبني نمط إداري ولوائح وقوانين وتعليمات خاصة بها تنظم علاقاتها ومعاملاتها الداخلية والخارجية، وغالباً ما تكون عامة يتساوى فيها معظم أفراد المؤسسة وخاصة في أمور التوظيف والإنتاجية وغيرها من عموميات المؤسسة.

تعد هذه التشريعات والقوانين والتعليمات وسائل ووسائل وضعت من أجل تحقيق العدل والمساواة وتكافؤ الفرص بين المنخرطين تحت ظل هذه الأنظمة والقوانين والتعليمات ويتبعونها لتنظيم أمورهم من كافة جوانبها، كما أنها تكفل لهم تحقيق احتياجاتهم ومتطلباتهم دون تحيز أو ظلم أو منع أو إقصاء. كما أن هذه الأنظمة والقوانين والتعليمات حال أنها طبقت على الجميع بالعدل والمساواة وكن الجميع تحت مبدأ تكافؤ الفرص يمكن للشخص تحقيق ذاته ومتطلباته وحاجاته، كما تبين وتكشف عن نمط شخصيته وعن مراكز قوته ومواطن ضعفه.

وهنا نجد أن الأشخاص يتفاوتون فيما بينهم بمعالم شخصيتهم، فتجد الشخصية المبدعة المبتكرة، وتجد الشخصية صاحبة النزعة القيادية، وتجد الشخصية الانطوائية، وغيرها من أصناف الشخصيات، وهنا حاولت هذه الدراسة ترسيخ قيم العدل المساواة وتكافؤ الفرص وإمكانية تحقيقهم في الثقافة التنظيمية المدرسية من غير وجود أية آثار سلبية في حال تحقيق هذه القيم، إذ قسمت الدراسة مراحل الاستفادة من التجربة الفنلندية بالإضافة إلى نتائج هذه الدراسة وإلى الأدب السابق قسمتها إلى محورين كي يتسنى إنزال النتائج على أرض الواقع.

المحور الأول: وتمثله المدرسة بثقافة التنظيمية الداخلية والمحور الثاني: وتمثله المدرسة بثقافتها التنظيمية الخارجية.

1.3.6.4 المحور الأول: الثقافة التنظيمية المدرسية الداخلية

في هذا المحور تطرقت الدراسة إلى إمكانية تحقيق قيم العدل والمساواة وتكافؤ الفرص داخل المدرسة للكادر التوظيفي والطلاب على حد سواء باعتبارهما من أسس الثقافة التنظيمية المدرسية واوردتها الدراسة على شكل نقاط كالآتي:

1- بناء ثقافة تنظيمية مدرسية قائمة على الضوابط الدينية والأخلاقية والمثل، تعظم حرمة الدماء عند الله تعالى وتبين عظيم إثمها، وفي المقابل تعظيم الالتزام بالعقيدة وحسن الخلق تحت شعار

قول النبي ﷺ "إِنَّ أَحَبَّكُمْ إِلَيَّ وَأَقْرَبَكُمْ مِنِّي فِي الْآخِرَةِ مُحَاسِنُكُمْ أَخْلَاقًا وَإِنَّ أْبْعَدَكُمْ إِلَيَّ وَأَبْعَدَكُمْ مِنِّي فِي الْآخِرَةِ أَسَاوِيُكُمْ أَخْلَاقًا الثَّرَثَارُونَ الْمُتَفَيِّهُونَ الْمُتَشَدِّقُونَ" الهيثمي، (ج 8، 21)، وهنا تجدر الإشارة إلى أنه من أعظم روافد الثقافة التنظيمية المدرسية هو رافد العقيدة والدين وتعاليمه السمحة ، فهذه الروافد التي لطالما لقيت قبول واستحسان الجميع، بل هناك كثير من الصعاب والتحديات التي يكون حلها من خلال تعاليم الدين والعقيدة، مثل اجماع المدارس على عدم استضافة الجمعيات السيداوية أو السماح لها بالاتصال أو التواصل من خلال المدرسة مع الطلاب أو المجتمع سواءً بعدم السماح لهم بعقد ندوات أو محاضرات داخل أروقة المدرسة بدافع أن أعمال هذه الجمعيات مخالفة للدين، فقد وقف أفراد المجتمع الفلسطيني موقف الرفض المتسلح بعقيدته وقيمه لكل مخرجات ونشاطات الجمعيات السيداوية رغم توقيع السلطة الفلسطينية عليها بدون أي تحفظ والسماح لها بممارسة كافة نشاطاتها بغطاء قانوني، فقد جاء في تقرير للمراسل خليل موسى نشر بتاريخ 2022 /11/28 تحت عنوان: "بعد 8 سنوات على الانضمام إليها لم تنشر الجريدة الرسمية الاتفاقية العالمية تمهيداً لتطبيقها جاء فيه " على رغم انضمام دولة فلسطين إلى اتفاقية "القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (سيداو) من دون أي تحفظ على بنودها، فإن العمل جارٍ على مواءمة القوانين المحلية مع تلك الاتفاقية "بما ينسجم مع السياق الثقافي والديني" في فلسطين. وفا، شوهد بتاريخ 2024/7/16.

لعل أبرز ما يمكن للثقافة التنظيمية الاستناد إليه والاعتماد عليه دون وجل من ظلم أو تسخط من أي أحد هو نشر القيم الدينية والأخلاق التي يركز مصدرها إلى أوامر ونواهي رب العالمين، فالاستناد إلى هذه القيم يمنع من الزلل أو الجور أو المحاباة لأنها ترتكز إلى مقاييس ربانية عادلة قال تعالى: "فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيمًا". النساء (65)، فهذه الآية تنفي كمال

الإيمان عمن لا يحتكم لشرع الله مع قدرته على ذلك، كما حث النبي ﷺ على التمسك بكتاب الله وسنته وبين أن فيهما الهداية والرشاد والفلاح، قال ﷺ: "حَطَبُ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي حَجَّةِ الْوَدَاعِ فَقَالَ: تَرَكْتُ فِيكُمْ شَيْئَيْنِ كِتَابَ اللَّهِ وَسُنَّتِي وَلَنْ يَفْرَقَا حَتَّى يَرِدَا عَلَى الْحَوْضِ"، مالك، (ج 4، 387).

وحيث أن الدين ثابت في تشريعاته وعدل في تطبيق تعاليمه ومساوٍ فيها بين الناس، نجد أن النفس ترتاح لأحكامه وتعاليمه لسببين، الأول: لأنه من الله تعالى العالم بما ينفع الناس ويضرهم فتجده تعالى قد نهى عن كل ضار ومحرم وأمر بكل نافع ويحقق منفعة عامة أو خاصة، والثاني أنه ساوٍ فيه بين الجميع حتى أبناء الانبياء لم يعطوا جاهاً أو منصباً أو أي مظهراً من مظاهر التمييز عن الناس كونهم أبناء خيرة البشر، فهذا نبينا محمداً ﷺ خاطب الناس يوم أرسلوا زيدا وهو حب رسول الله ليشفع في المرأة المخزومية التي سرقت وأراد ﷺ إقامة الحد عليها أجابه عليه السلام بأن السارق أياً من كان لا بد وأن يقام عليه حكم الله حتى لو مانته ابنته : "أن قریشاً أهمهم شأن المرأة المخزومية التي سرقت، فقالوا: من يكلم فيها؟ يعني: رسول الله صلى الله عليه وسلم قالوا: ومن يجترئ إلا أسامة بن زيد حب النبي صلى الله عليه وسلم؟! فكلمه أسامة، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: يا أسامة! أتشفع في حد من حدود الله؟ ثم قام فاختطب فقال: إنما هلك الذين من قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد، وأيم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها. ابن ماجه، (ج 3، 581).

2- إبراز مظاهر القدوة الحسنة بحيث تكون الإدارة قدوة لكادرها التعليمي وهم بدورهم مع الإدارة قدوة لطلابهم بالتعامل والتعاون والود وحسن الخلق، والعدل والمساواة وتمكين الجميع من نفس الفرص، إضافةً إلى تفويضهم ببعض الصلاحيات والمسؤوليات وعدم تقيدهم بالأوامر والتعليمات المقيدة لهم ولإبداعاتهم، مما سيؤثر على طبيعة ونمط سلوكيات كافة منتسبي المدرسة وخاصةً

الطلاب، وأيضاً تعزيز أصحاب الصفات الحسنة في المدرسة أمام زملائهم وأقرانهم مما سيدفع نحو إبراز قيمة الخلق الحسن ومحاولة تطبيقه سلوكياً من الآخرين.

على أن يتم تعزيز كافة المتصفين بالصفات الحسنة وإبرازهم كقيادات ممكن الاقتداء بها والتشبه بسلوكياتها التي تتوافق وثقافة المدرسة التنظيمية وهنا تبرز قيمة المساواة بالتعزيز، وأن كل من يحسن يعزز على فعله كباقي زملائه، وهنا تبرز قيمة تكافؤ الفرص وأن كل طالب يمكن أن يعزز إذا تمثل بسلوك زملائه الحسنة، ويكون التعزيز على مراحل وفترات مثل تكريم يومي في الإذاعة الصباحية على شكل مجموعات أو أفراد، أو قد يكون من خلال إعطاء شهادات تقدير مشيرين فيها لطبيعة العمل المنجز والذي تم التعزيز عليه، وهنا يترك الأمر لتقديرات وإمكانات المدرسة بالتعزيز المادي أو المعنوي.

يجدر التنبيه إلى مسألة مهمة في هذا السياق وهي أن يتم الإعلان عن القيمة التي تسعى المدرسة لنشرها، فالمفهوم التربوي يقوم على المقولة لا تحاسبني على ما لم تعلمني أو تُعلمني ، وذلك من خلال أساليب متعددة منها مثلاً التركيز على أحداث قصص وعبر (سواء من الماضي أو الحاضر) تخدم وتعزز القيمة المراد نشرها في الإذاعة الصباحية وإعطاء حصة اسبوعياً من حصص البرنامج المدرسي تتمحور حول نفس القيمة، تعطى على شكل نقاش بطريقة العصف الفكري أو تكون على شكل بحث أو ورقة عمل معدة مسبقاً، ذلك أن الإعلان عن القيمة يلفت انتباه الجميع للهدف المراد الوصول اليه وتحقيقه، ويثير روح التنافس بين المنتسبين في السرعة بالوصول لتلك القيمة، كما يمكن إقامة مسابقات لقياس مدى تحقق القيمة على مستوى الأفراد أو الجماعات، وهنا تتمثل للمنتسبين قيمة المساواة ذلك أن القيمة المراد تحقيقها عرضت على جميع المنتسبين، كما تم تحقيق قيمة تكافؤ الفرص إذ يمكن للجميع العمل على تحقيقها، كما تحققت قيمة العدل للجميع من خلال وضع مقاييس لتحديد مدى تحقق القيمة.

3- بناء شخصيات المنتسبين على أساس أنهم ليسوا إمعة قال ﷺ " لا تكونوا إمعة، تقولون: إن أحسن الناس أحسناً، وإن ظلموا ظلمنا، ولكن وطنوا أنفسكم، إن أحسن الناس أن تحسنوا، وإن أساءوا فلا تظلموا " (الترمذي، ج 4، 105)، هذا البناء لشخصية المنتسبين من خلال برامج معدة مسبقاً تقوم على فكرة حل المشاكل واتخاذ القرارات (وهنا تجدر الإشارة إلى تركيز التعليم الفنلندي على هاتين الفكرتين منذ التعليم المبكر للطلاب حتى ما قبل التعلم الإلزامي) وهنا يُمكن للمنتسبين للعملية التعليمية مَلَكة اختيار القرار الصائب في الوقت والزمان المناسب، وأيضاً يشعره بالمسؤولية عن نتائج أقواله وأفعاله معتمداً على نفسه وطبيعته.

وهذا الأسلوب يفتح الأفاق أمام الإدارة والكادر التعليمي في ابتكار طرق وكيفيات تعليمية قائمة على أن المنهاج هو بمثابة جزء من العملية التعليمية وأن قائد الغرفة الصفية ومرشدها هو المعلم وبإمكانه أن يطور من نفسه ومن الآخرين في ابتكار أساليب تعليمية جديدة ومشوقة للطلاب ومرشدة لهم نحو كيفية التعامل مع ما يطرأ عليهم من أمور بحاجة إلى حلول في مسار حياتهم، كما أن هذه الطريقة في التعليم تفتح الأفاق نحو التعلم الذاتي، والبحث والاطلاع على تجارب وممارسات الآخرين في كيفية تعاملهم وسلوكياته تجاه المشكلة أو الحادثة وهل كانت حلولهم صحيحة أو خاطئة .

وهنا يشعر المنتسبين بقيم المساواة وتكافؤ الفرص والعدل بشكل عملي وإجرائي داخل المدرسة، وذلك من خلال تعزيز الحلول التي حققت أكبر تقارب مع القيمة التي تم نشرها، على أن يكون مقياس القيمة معلن ومعلوم للجميع (في الغالب يعد مقياس القيمة مقياس نسبي يُقِيم ظواهر وسمات القيمة) وهذا التعزيز يكون وفق الأسلوب المناسب للعمل فقد يكون علني أو فردي وقد يكون مادي أو معنوي وهذا يعود لتقديرات القائمين على مسألة التعزيز والتكريم.

4 - العمل على بناء ثقافة تنظيمية مدرسية قائمة على سياسة التقييم والتقويم والتعزيز المستمر، وفي واقع المدارس غالباً ما تلجأ لهذه السياسات وخاصة المدارس الخاصة لما لها من أثر على السوق التنافسية مع نظيراتها من المدارس الأخريات وتحسين سمعتها في بيئتها الخارجية، وهذا من شأنه كسب ثقة أولياء الأمور في السعي لتسجيل أبنائهم في هكذا مدارس ذات السمعة الحسنة.

5- إعلام المنتسبين وبشكل لا يدع مجالاً للشك أو التأويل بالقوانين والأنظمة والتعليمات المسموحة و الممنوعة بشكل واضح من غير لبس سواء السلوكية أم التربوية أم الأكاديمية، كما لا بد من إعلامهم بطبيعة القوانين الرسمية من حقوق ومن واجبات وعقوبات قد تطال من يتعدها منهم، والمهم في هذ الجانب توخي العدالة في التطبيق وعدم التحيز لأي سبب، وفي حال وجود استثناء يخصص ولا يعمم حتى يبقى الأمر على أصله، وهنا لا بد من أن يكون الاستثناء مبرر ومقنع للآخرين سواءً باللجوء للسجل الشخصي للمستثنى أو بشهادات أقرانه وهذا يكون من باب المرونة في تطبيق القوانين والتعليمات مما يعطي للمستثنى فرصة مراجعة نفسه وتدارك ما بدر منه، هذا الأمر ويُشعر المستثنى بأنه حوسب على ما بدر منه غير أنه استثنى بناءً على ماضيه وسجله السابق فيكون مدعاة له بالشعور بأنه متساوي مع غيره في العقوبة وكنه اعطي الفرصة لتدارك ما فاتة عما بدر منه.

6 - قد لا يستجيب بعض المنتسبين للمدرسة لبعض جوانب ثقافتها التنظيمية وهذا أمر يمكن وقوعه، لذا لا بد من تجربة أساليب متنوعة لنشر الثقافة التنظيمية المدرسية بين المنتسبين، ومنها مثلاً كأحد الأساليب هو تفويض بعض الصلاحيات والمسؤوليات لغير المنسجمين مع بعض هذه الجوانب من الثقافة التنظيمية المدرسية، فتصبح من مهامهم ومسؤوليتهم مما يدفعهم إلى الالتزام بثقافة المدرسة التنظيمية على أنهم هم المسؤولون عنها، وهنا تبرز قيمة تكافؤ الفرص ذلك أن بعض المدارس دائمة التعزيز والتقدير وتوكل المهام للمجتهدين أو المؤدبين فقط وتكون لهم بمثابة

مكافئة، مما قد يثير الكره والضغائن من نظرائهم وأقرانهم وبهذا الأسلوب يمكن التغلب على هذا الأمر وايضاً تعزيز قيمة تكافؤ الفرص ونشر قيمة العدل والمساواة، ولربما يكون كشف عن قدرات مخفية أو حتى قيادات.

7- التقييم الدائم للمناهج التعليمية وطرق تعليمها وأساليب الأداء وهذا بدوره يكون مدعاة لمواكبة كل جديد نافع ومتوافق مع عادات وتقاليد المجتمع ويحقق هدف المدرسة ورؤيتها من خلال وضع استراتيجيات قابلة للتحديث والتطوير والتنقيح المستمر وذلك من خلال تشكيل لجان مختصة بهذه الأمور، وهنا علمتنا التجربة الفنلندية بالقيام بالأعمال إجرائياً حيث بدأت بتطبيق نظامها التعليمي تدريجياً من شمال البلاد إلى وسطه إلى جنوبه مع تقييم وتقويم مستمر أدى في نهاية الأمر إلى تعميمه في داخل الدولة كتجربة منقحة وجربة وسليمة أدت إلى تميز عالمي في العملية التعليمية وتطويرها، هذه التجربة مدعاة بإتاحة الفرصة أما منتسبي العملية التعليمية المدرسية بالمشاركة بالنقاشات والقرارات التي من شأنها أن تجود العملية التعليمية تحت شعار الكل يعمل الكل يتعلم، وهنا يبرز نمط الإدارة القائم على المشاركة وتفويض الصلاحيات وتمكين الجميع من المشاركة الفعالة لتجويد العملية التعليمية فنمط التعليم التقليدي وأساليبه وأدواته لم تعد تصلح في زمان العولمة والتقدم التكنولوجي.

8 - مواكبة طرق وأساليب التعليم الحديثة من خلال تزويد المدرسة بالوسائل التكنولوجية الحديثة وذلك من خلال التنوع في طرق تعليمها وتعلمها، هذه التحديثات لا شك بأن سرعة الاستجابة لها ستكون متفاوتة بحسب قدرات الشخص وعقليته، لذا تحرص الإدارة على قيمة المساواة بين منتسبيها بتمكينهم من وصول كل منتسب إلى هذه التحديثات، وهنا يتم كشف نقاط الضعف والقوة لدى المنتسبين ومن باب تكافؤ الفرص يمكن عمل دورات تقوية لجوانب الضعف عند بعض المنتسبين من أجل تكافؤهم مع أقرانهم.

9 - الحرص الدائم على سلامة مرافق المدرسة ونظافتها وصلاحياتها للاستخدام، هذه المرافق تعد من الأمور المادية في ظاهرها ولكنها من الأمور المعنوية لدى المنتسبين بحيث يمكنهم المقارنة بينها وبين ما يوجد لدى نظائهم سواء داخل المدرسة نفسها أو مقارنتها بما هو موجود في المدارس الأخرى، ولا شك أن هذه المقارنة تؤثر في نفسية المنتسب سلباً أو إيجاباً، ومن باب المساواة يجب أن تحرص المدرسة على عدم التميز بالاهتمام بسلامة هذه المرافق وخصوصاً داخل المدرسة نفسها مع الحرص على إشاعة فكرة أن المدرسة تعتبر بالنسبة للمنتسب بيته الثاني وعليه أن يكون دائم الحرص على ممتلكاتها ومحتوياتها من مختبرات وساحات وغيرها من المرافق.

10 - يعد المدير والنمط الإداري السائد والمعمول به داخل المدرسة من أبرز وأهم مقومات وركائز الثقافة التنظيمية المدرسية وهنا يقترح النموذج نمط الإدارة التحويلية بطريقة التمكين والتقويض والقائم على أسس وثوابت يستطيع من خلالها المدير تحقيق نتائج إيجابية في المدرسة وثقافتها على الصعيد السلوكي والأكاديمي، كما يحقق نجاحات في بيئة المدرسة الخارجية، لذا يقترح الأنموذج بعض أبرز النقاط الإدارية التي قد تحدث أثراً إيجابية في واقع الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية في المدرسة وهي كالاتي:

- بناء فريق عمل متجانس ومتشارك في القرارات المدرسية، ومتبادل للخبرات التعليمية وذلك من خلال ورش عمل ودورات داخلية وخارجية، واستجلاب خبراء من شتى المجالات لتطوير منتسبي العملية التعليمية المدرسية وتشجيع فكرة تعلم الاقران لما له كبير الأثر في بناء وتعزيز التعاون والتشارك والود بين الاقران.

- تفعيل سياسة تدوير المناصب وإتاحة الفرص أمام الكادر التعليمي، والتي تتيح لهم تحقيق الذات وزيادة الخبرات وتنوعها، كما يعد فرصة لكشف الطاقات ويشجع على عملية الابتكار والأبداع لدى الكادر التعليمي مما قد يكشف عن قيادات مستقبلية في العملية التعليمية المدرسية ويمنع الاحتراق

الوظيفي لديهم، كما يمكن ممارستها أيضاً مع الطلاب من خلال ابتكار لجنة الصف وتكون وظيفتها كممثلة للطلاب داخل المدرسة وأمام الإدارة والكادر التعليمي على أن يتم تدوير المناصب فيها كل فترة، وهنا يشعر الطلاب بالمساواة وتكافؤ الفرص مما يعزز تكوين شخصياتهم المتقبلة لتدوير المناصب القائم على العدل والمساواة، وإبراز الجانب القيادي لديهم القادر على اتخاذ القرارات ويكون هذا الأسلوب بمثابة إقحام الطلاب في تجربة حل المشكلات بالنقاش والتشاور والحوار البناء.

- تشجيع العلاقات الاجتماعية والتعاونية بين منتسبي العملية التعليمية المدرسية من أعلى إلى أسفل وبالعكس مما يعزز فكرة عدم التفرد بالسلطة واتخاذ القرارات، كما يزيد من الولاء والانتماء للمدرسة ويعزز فكرة الالتزام الوظيفي وتقديم المصلحة الجماعية على المصالح الشخصية بدافع الإثارة، هذه الأمور من شأنها تذويت الأشخاص للصالح العام للمدرسة مما ستكون عواقبه مجلبة لتطوير وتجويد العملية التعليمية ذلك أن الجميع موافق على القرارات التي اتخذت والمنية على أساس مخطط ومدرس وحصل على تأييد الأغلبية إن لم يكن بالإجماع. إن تفعيل مبدأ المشورة وعدم التفرد بالقرارات بين منتسبي العملية التعليمية المدرسية وأن يشترك الجميع في اتخاذ القرارات وتحمل تبعاتها ونتائجها دون القاء اللوم على أحد، وهذا من شأنه أن يقدم كل شخص رأيه دون خوف من أن تكون مشاركته سبباً في إقصائه أو تهميشه أو اتخاذ موقف سلبي في حقه.

- العمل على إبقاء سياسة التعزيز والدعم النفسي والعاطفي لمنتسبي العملية التعليمية المدرسية، سواءً التعزيز المادي أو المعنوي العلني منه أو الشخصي، وابتكار أساليب جديدة في عملية التعزيز كمثّل رحلات ترفيهية أو تعليمية أو المشاركة في فعاليات خارجية وغيرها من أساليب التعزيز حسب قدراته وامكانيات وظروفه.

- اتباع سياسة المرونة في البرنامج التعليمي بما يتناسب مع الموقف، ومساعدة الكادر التعليمي وتشجيعه على تطوير نفسه والتعلم الدائم سواءً باستكمال تعليمه في الدراسات العليا، أو من خلال تثقيف نفسه بالاطلاع على ممارسات وتجارب وبحوث ودراسات الآخرين، أو المشاركة في ورش عمل أو من المشاركة في دورات تدريبية، وأيضاً المرونة مع الطلاب كمثال تأجيل امتحان أو تغيير برامج حصص لأسباب مقنعة تراعي مصلحة الطلاب ورغباتهم وتشعرهم بأهمية رأيهم وقراراتهم وأنهم ليسوا مجرد طلاب مسلوبي الرأي والإرادة مما يعزز عندهم الولاء والانتماء والاقdam الذاتي على العملية التعليمية.

- الحرص على أن تكون قوانين وتعليمات المدرسة واضحة وواقعية ومفهومة لدى الجميع، وأن تكون مبنية على ما نستطيع أن نحققه لا على ما نتمناه، مع التركيز على تحقيق عدة قيم أساسية، مثل: حسن الخلق والصدق والأمانة والإيثار وحب الخير للجميع والعدل والمساواة وتكافؤ الفرص، هذه القيم الأساسية تحقيقها على مستوى الغالبية يعد نجاحاً كبيراً أمام محاولة تطبيق كثير من القيم دون لمس أثر لها في الثقافة التنظيمية التعليمية المدرسية، فالتركيز والتمحور حول بضعة قيم يمكن تحقيقها وتساعد في تعزيز الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية، أفضل بكثير من تبني مجموعة القيم التي قد لا يتسع العام الدراسي لتحقيقها وقياس أثرها فتكون نسبة إنجازها والتحقق من أثرها ضئيلة وهنا لا يحكم بفسلها ولكن يمكن الحكم على مدى تحث أثرها والذي غالباً ما سيكون ضعيف.

- إثارة روح التنافس الشريف بين منتسبي العملية التعليمية المدرسية دون التحيز لأحد على حساب الآخرين، وهذا ما يحقق قيمة العدل والمساواة بين الجميع بعض النظر عن خلفياتهم أو جنسهم، كما يحقق للطامحين والرياديين تحقيق ذواتهم على سبيل التمكين وتكافؤ الفرص.

- العمل على بناء شخصيات مستقلة ومعتمدة على نفسها وخصوصاً الطلاب لأنهم هم المقدمون على قرارات صعبة ومصيرية في حياتهم، وابتكار أساليب لتعزيز بناء شخصياته من خلال تشكيل لجان عمل وطرح مشكلة بحاجة إلى حل ومن خلال جلسات يتخللها عصف فكري والقيام بتسجيل الحلول أو مناقشتهم بها مما يعزز لديهم ويعلمهم طريقة وأسلوب العمل الجماعي القائم على الحوار والمناقشة، كما ويعلمهم طرق حل المشاكل واتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية عن نتائج قراراتهم، كما ويسمح لهم بإظهار مواهبهم سواءً الخطابية أو التحريرية في عرض الحل ومناقشته والدفاع عن وجهة نظرهم ومحاولة اقناع الآخرين بها.

2.3.6.4 المحور الثاني: الثقافة التنظيمية المدرسية الخارجية

ينظر المجتمع للمدارس على أنها لبنة من لبناته ومخزن لمنتجاتها فالطالب والمعلم والموظف في المدرسة هو فرد في هذا المجتمع وعائد عليه بكل تبعاته الإيجابية منها والسلبية، لذا كان لازماً على المدارس توطيد علاقاتها بالمجتمع الخارجي، وهنا يقترح النموذج بعض النقاط الداعمة لبناء علاقات تجانسية مع المجتمع الخارجي للمدرسة:

- تفعيل دور لجان مجالس أولياء الأمور المدرسية وإشراكهم في بعض القرارات المدرسية التنظيمية وخاصة المتعلقة بمستقبل أبنائهم الطلبة، وإعطائهم بعض الصلاحيات وبعض المهام التي تشعرهم بأهميتهم في متابعة العملية التعليمية المدرسية لأبنائهم وتفعيل مشاركتهم في مناسبات المدرسة وتعزيز دورهم أمام أولياء الأمور الآخرين وإبراز نشاطاتهم وأعمالهم من باب الشكر والثناء لمجهوداتهم، وأن يتم توليتهم وتعيينهم في هذه اللجان وفق طرق انتخابية من أولياء الأمور الآخرين ويعطى الجميع حق الترشح وحق الانتخاب مما يعزز قيمة تكافؤ الفرص.

- صياغة ميثاق مدرسي قانوني يوزع على أولياء الأمور في بداية كل عام دراسي يتضمن قوانين وتعليمات المدرسة وحقوق منتسبي العملية التعليمية المدرسية، وهذا الميثاق يسهل عملية الاتصال

والتواصل مع الأهل كون بنوده واضحة في واجب وحق كل منتسب أو منتفع من العملية التعليمية المدرسية، وهذا ما ينظر إليه الكثيرون أنه يصب في جانب مصلحة الطالب كما يعزز قيمة المساواة بين جميع أولياء الأمور وأنهم جميعاً يحظون بنفس التعامل من المدرسة.

- الحرص على التواصل المستمر مع وجهاء المنطقة وإطلاعهم على المشاكل والصعوبات التي تواجه المدرسة متى اقتضت الضرورة ذلك، وإشراكهم في بعض قرارات المدرسة التي من شأنها الحفاظ على سلامة وأمن العملية التعليمية واستمراريتها، كمثال المناقشة حول توفير سبل السلامة على الطرقات للطلاب ورواد المدرسة من العمل على توجيه وفود نحو المؤسسات والهيئات الرسمية للمطالبة بتوفير بعض الخدمات للمنطقة مثل مشكلة تجمع مياه الأمطار في فصل الشتاء من كل عام مما تسبب ويتسبب خطر كبير على سلامة الطلاب وذويهم حيث تصل في بعض المناطق المياه إلى ارتفاع المتر وبمساحة اثنان كم² وغيرها من المشاكل الناجمة عن أوضاع المنطقة.

- المشاركة في أعمال تطوعية للصالح العام بعد موافقة أولياء الأمور على هذا العمل، مما يعزز الدور التشاركي للمدرسة مع المجتمع كما ويكون بادرة لتعليم المنتسبين للمدرسة بأهمية العمل التطوعي وأثره على المجتمع والبيئة المحيطة للمدرسة.

- القيام بنشاطات ومعارض ودعوة أولياء الأمور والشخصيات العامة والمؤثرين في المنطقة لحضورها والإطلاع على إنجازات ونشاطات المدرسة والطلبة اللامنهجية مما يعزز العلاقات التشاركية مع المجتمع ويدعم العملية التعليمية في المنطقة.

- القيام بزيارات مدرسية للمدارس المجاورة في المنطقة وللجمعيات والمؤسسات والنقابات والأندية العامة بهدف التعريف بالمدرسة وزيادة التواصل المجتمعي، وأن تحرص المدرسة على أن تكون هذه الزيارات تبادلية، أي توجيه دعوة رسمية لرد الزيارة، وتبادل الخبرات والتجارب.

- الحرص على تعليم وتربية الطلاب بكيفية التعامل مع المرافق العامة والمحافظة عليها وكأنها من أملاكهم الخاصة وهم مسؤولون عنها.

- بناء علاقات تعاونية قائمة على الثقة بين المدرسة وبيئتها الخارجية وأن المدرسة جزء أصيل من المجتمع، وممثلة له أمام الهيئات والمؤسسات الرسمية التعليمية.

- القيام بمبادرات مدرسية لصالح المجتمع كفتح مراكز تعليمية أو محو أمية، أو دورات إسعاف أولي أو استضافة ندوات ومحاضرات إرشادية توعوية للجمهور داخل فناء المدرسة.

في الختام هذا النموذج هو أنموذج علمي عملي قائم على دراسة التجربة الفنلندية وأبرز ما جاء فيها ويمكن تطبيقه في واقع المدارس التي شملتها الدراسة ، كما أرشدت إليها استنتاجات الدراسة من المقابلات أو من النتائج الإحصائية للاستبانة، قد يساعد في بناء ثقافة تنظيمية تساهم بتجويد العملية التعليمية المدرسية، ذلك أن من لا يدرك جله لا يترك كله، فالتركيز على نقاط معينة وتحقيقها ضمن الإمكانيات المادية والمعنوية المتاحة والممكنة أفضل بكثير من الإفراط في التركيز على نقاط كثيرة قد لا يتحقق معظمها وهنا يصبح الأمر وكأنه مجموعة من الأمنيات والأحلام بدل أن تكون واقعية موضوعية وممكنة التحقق، فالعملية التعليمية تمس كافة شرائح المجتمع إذ لا يخلو بيت من أن يكون فيه إمام أو معلم أو متعلم سواء لنفس الشخص أو لأقاربه، وعليه فمشكلة تجويد العملية التعليمية يجب أن تكون مطلباً جماهيرياً عاماً رسمياً وأهلياً كل من موقعه وحسب قدراته.

4.6.4 معوقات تطبيق قيم المساواة وتكافؤ الفرص والعدل

قد تواجه المدرسة بعض الصعوبات في تطبيق قيم المساواة وتكافؤ الفرص والعدل، وفي الغالب تكون صعوبات ومعوقات داخلية، فمحاولة التغير عادة ما ينقسم الأفراد حولها إلى ثلاثة أقسام، القسم الأول: وهو القسم الداعم المؤيد للتغير والذي يسعى لحشد التأييد للتغير ومحاولة اقناع الآخرين بضرورته وعواقبه الإيجابية.

القسم الثاني: وهو القسم الذي يلتزم جانب الحياد لا سلباً ولا ايجاباً، وهذا في بعض الأحيان يكون خطره على التغيير خطراً عظيماً، لان سبب حيادة غالباً نتيجة خوفه من زيادة الأعباء أو المسؤولية عليه فيقف جانب الحياد متمنياً ألا يتم التغيير ولكنه لا يصرح أو يومئ برأيه.

القسم الثالث: وهو القسم المعارض للتغيير باعتباره إما أنه متضرر من التغيير أو أنه يخاف على مكانته ووضعه في عملية التغيير وخاصة من قيمة تكافؤ الفرص ومنها تدوير المناصب.

وهنا تكمن الإجابة من كون بناء ثقافة تنظيمية مدرسية تكون خادمة ومُيسرة لتجويد العملية التعليمية يعد هدفاً بحد ذاته وقيمة تتوافق مع رؤيا النظام التربوي التعليمي، خاصة وأن الأنموذج يركز على بناء ثقافة تنظيمية متجانسة يسعى الجميع لتحقيقها متنازل عن مصالحه الشخصية لصالح الجماعة، وأن من الإدارة والكادر التعليمي يحتلوا جزءاً كبيراً من واقع الثقافة التنظيمية في تجويد العملية التعليمية، وكل له مكانته واعتباره.

فالثقافة التنظيمية القائمة على أسس علمية لا يكون فيها تدوير المناصب لأجل التدوير فقط، وإنما يكون بناءً على خطط مدروسة من أجل منع الاحتراق الوظيفي، ومن أجل الكشف عن الطاقات والقيادات المحتملة، وأيضاً من أجل خوض تجارب وخبرات جديدة توسع الآفاق وتكسر الروتين، ومن هنا من الجميل والنافع وضع الشخص المناسب في المكان المناسب فالجمود يعد من أكبر الحواجز أمام التطور والارتقاء والتقدم، كما أنها تدفع الشخص إلى التعليم وبذل الجهد لاستكشاف مواهبه وقدراته وأيضاً مواطن ضعفه فيعمل على تقويتها بالتعلم من أقرانه أو بالتعلم الذاتي وممارسة ما تعلمه بشكل إجرائي مما يدخل عليه أشياء جديدة وأمور كان يجهلها، ولعل جائحة كورونا كان من ايجابيتها أنها أدخلت على النظام التعليمي أمرين مهمين ، الأول التعليم عن بعد ووسائله وأساليبه ، والثاني ولوج بعض المعلمين والطلاب إلى بعض علوم التكنولوجيا التي لم يسبق لهم التعرف عليها والتعامل بها مثل برامج zoom و برامج teams .

وفي الختام يمكن القول بأن هذا النموذج هو أنموذج مقترح قائم على تجارب ميدانية تم اقتراح أجزاء منه على بعض المديرين ولأقى قبول واستحسان منهم، ويبقى عمل بشري لا يمكن أن يصل للكمال، ومدى نجاحه يكمن في التجربة على الرغم من أنه مستقى من واقع ثقافة المدارس المقدسية خارج الجدار وخصوصاً الثانوية منها، ويأمل الباحث أن يكون لهذا النموذج أثراً في تجويد العملية التعليمية في المدارس الثانوية المقدسية خارج الجدار من خلال ثقافة تنظيمية راقية تستطيع أن تقود المسيرة التعليمية والراقي بها وتجويدها.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 التمهيد

تناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة والخروج بالتوصيات التي تتمحور حول الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

2.5 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول: ما درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

أظهرت النتائج أن تقديرات المبحوثين لدرجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة، وأن أكثر مجالات تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (واقع الثقافة التنظيمية المدرسية)، يليه (الثقافة التنظيمية المدرسية المهنية العملية).

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس في القدس يلعبون دوراً مهماً في تعزيز ثقافة تنظيمية إيجابية. يتمتع العديد من مديري المدارس بكفاءات عالية ومهارات قيادية تمكنهم من تحفيز الموظفين وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف المشتركة، وهذه النتيجة تتوافق ودراسة الحصنة، (2019)، تحت عنوان: "العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيتوت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين"، والتي جاء من نتائجها أن درجة العدالة التنظيمية جاءت بدرجة عالية، وأوصت الدراسة أيضاً التأكيد على أهمية الحفاظ على الدرجة العالية في العدالة التنظيمية والولاء التنظيمي، والعمل على تحفيز المعلمين وتحسين بيئة العمل الجاذبة، والعمل على تحفيز المعلمين مادياً وفقاً للعمل المنجز.

كما اتفقت هذه النتيجة مع قسم من نتيجة دراسة مقابلة، (2021)، حيث جاء من نتائج تلك الدراسة "أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ودالة إحصائية للثقافة التنظيمية على الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين"، كما توافقت مع دراسة مجدلاوي، (2023)، تحت عنوان: "الجدارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين بالمحافظات الشمالية في فلسطين"، حيث جاء في نتائجها: إن الجدارات القيادية لدى مدراء المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وأن دافعية الإنجاز لدى المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجدارات القيادية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين، كما توافقت مع خلاصة دراسة (2011، ŞAHİN)، والتي جاءت بنتيجة مفادها: أن القيادة التعليمية والقيادة المدرسية لها تأثير كبير في جميع عوامل ثقافة المدرسة.

كما توافقت مع نتيجة دراسة BEKTAŞ et al, (2013)، والتي جاء في نتائجها: وجود علاقة إيجابية ومعنوية بين تصورات معلمي المدارس الابتدائية للثقافة المدرسية والممارسات القيادية لمديري المدارس، كما توافقت ودراسة Siburian (2013)، والتي جاء من نتائجها: أظهرت نتائج الدراسة بأن التواصل بين الأشخاص بشكل مباشر يؤثر على الرضا الوظيفي للمعلم، والالتزام التنظيمي العالي للمعلمين، وعلى دافع الإنجاز، وتوافقت مع بعض نتائج دراسة Güllü، (2017)، حيث جاء من نتائجها: فإن مديري المدارس لديهم بعض السلوكيات الإدارية والتمكينية والتسامح المتواضعة والمسؤولة.

وتحرص المدارس الثانوية في القدس على التواصل الفعال بين جميع أطراف العملية التعليمية، كالطلاب والمعلمين والإدارة المدرسية وأولياء الأمور. يُساهم التواصل الفعال في حل المشكلات وتعزيز الثقة بين جميع الأطراف، وتلعب الثقافة والدين دورًا هامًا في حياة المجتمع

المقدسي. تُؤثر هذه العوامل على قيم وسلوكيات أفراد المجتمع، بما في ذلك الطلاب والمعلمون والإدارة المدرسية.

كما أن ظروف القدس الشرقية بشكل عام وظروف مدارسها بشكل خاص، أدى إلى تبني معظم المدارس المقدسية ومنها المدارس المقدسية خارج الجدار إلى محاولة بناء ثقافة تنظيمية مدرسية تتناسب وأوضاعها الخاصة، وأيضاً تتناسب ومواجهة التحديات والصعاب التي تواجه المجتمع المقدسي بعمومه، وتوجه العملية التعليمية بخصوصياتها من تهميش متعمد وسياسة إقصاء ممنهجة ومدرسة، والتي من أهدافها تغذية السوق العمالي داخل الكيان بالعمال الفلسطينيين وخصوصاً المقدسيين، حيث أشار تقرير لوكالة وفا أن "حسب نتائج مسح القوى العاملة السنوي، للعام 2022 الصادر في نيسان 2023 بلغت نسبة الأيدي الفلسطينية العاملة في إسرائيل والمستعمرات 17.0% في العام 2022"، شوهد بتاريخ 2024/7/11، حيث عزى التقرير هذا الارتفاع بالنسبة للعمال إلى أسباب متعددة منها: قلة أجورهم مقارنة بنظرائهم من اليهود في نفس المجال، بالإضافة إلى الحرفية وانتقان العمل، وفي نهاية اليوم عودة العمال الفلسطينيين إلى بيوتهم مما يقلل نفقة التشغيل على أرباب العمل.

كما أن دولة الكيان تنظر إلى المثقف والمتعلم الفلسطيني على أنه يشكل خطراً محتملاً في قادم الأيام، سواءً كمن الخطر في شخصه أو أنه يعلمه غيره، حيث جاء في مقالة لتوماس كويس في موقع فرانس برس تحت عنوان مثقفون لا شأن لهم في السياسة: "إن الاهتمام الذي تبديه إسرائيل حيال الثقافة، والدعم الكبير الذي تقدمه لمؤسساتها الثقافية والتعليمية والأكاديمية والبحثية، يدل على أهميتها في تدعيم الدولة الصهيونية، وعلى الحيز الذي تحتله الثقافة في الصراع. الأمر الذي يفسر ما تقوم به إسرائيل من حرب على الثقافة الفلسطينية وتدمير لمؤسساتها، واغتيال

للمثقفين الفلسطينيين. فلم يكن عبثاً إسرائيلياً، اغتيال غسان كنفاني ووائل زعتر وحنا مقبل وكمال ناصر وماجد أبو شرار وغيرهم". العربي الجديد، شوهذ بتاريخ، 2024/7/11.

هذه الأسباب وغيرها أحدثت رأياً عاماً منبثقاً عن وعي عام لدى الشعب الفلسطيني بأهمية العلم والتعلم، وذلك من خلال إرساء قناعات لدى الجيل الجديد بأن الاحتلال لا يريدك متعلماً ولا مثقفاً وإنما عامل في مستوطناته ومشاريعه التطورية لصالحه ولصالح شعبه اليهودي، هذه القناعات أثرت حتى على من تسرب من المدارس بوقت مبكر، بحيث إنه لجأ لتعليم نفسه أو من خلال أقرانه في المساجد أو الأندية أو حتى الجماعات والأحزاب السياسية والدينية وغيرها من وسائل وأساليب التعلم، جاء في تقرير أعده الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني في 8 أيلول 2023 حول معدل الأمية في فلسطين جاء فيه : " معدلات الأمية في فلسطين تعد من أقل المعدلات في العالم إذ إن معدلات الأمية في فلسطين (2.2% بين الأفراد 15 سنة فأكثر) لعام 2022". وفا، شوهذ بتاريخ، 2024/7/11.

2.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
أظهرت النتائج أن تقديرات الباحثين لدرجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة، وأن أكثر مجالات تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (مكانة تجويد العملية التعليمية المدرسية)، يليه (البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية)، وأخيراً (الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة).

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدارس الثانوية في القدس تُولي اهتماماً كبيراً بتطوير مهارات وقدرات المعلمين من خلال برامج التدريب وورش العمل. يُساهم ذلك في تحسين جودة التعليم وتعزيز شعور المعلمين بالرضا عن عملهم، وتسعى العديد من المدارس الثانوية في القدس

إلى التميز وتحقيق أفضل النتائج التعليمية، ساهمت ثقافة التنظيم الإيجابية في تحقيق هذا الهدف من خلال تحسين جودة التعليم وتعزيز شعور جميع أطراف العملية التعليمية بالرضا والالتزام، ذلك أن المدارس التي جرت عليها الدراسة تعتبر مدارس خاصة، أي أنها تمتاز بصفة التنافس والسعي نحو التطوير لتحسين سمعتها في المنطقة.

وهذا الأمر يكون أثره بإقدام أكبر عدد ممكن للالتحاق بالمدرسة صاحبة السمعة الحسنة سواء من الكادر التعليمي أو من الطلاب، وهنا يدخل عامل من عوامل الجودة لا يقل أهمية عن العامل الأكاديمي وهو عامل التربية والقُدوة الحسنة، ذلك أن المنطقة تعاني من خليط اجتماعي متعدد ومختلف المسارب والعادات، كما أن المنطقة تعاني من الفلتان الأمني الذي أضحى سمة من سماتها، هذا الأمر اقتضى من الكادر التعليمي ومن الأهل والطلاب البحث عن أفضل المدارس تربية ثم تعليمياً من أجل الالتحاق بها والالتزام معها.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Joharis، (2017)، حيث جاء من نتائجها: وأظهرت النتائج أن القيادة، والثقافة التنظيمية، ودافعية العمل، والوظيفة، وأثر الرضا الوظيفي؛ أثر بشكل كبير سواء بشكل مباشر أو غير مباشر على الالتزام التنظيمي للمعلمين عند المستويات المرتفعة في مدارس ميدان الثانوية الحكومية العليا (SMA)، كما اتفقت مع دراسة NANDAMURI, et al (2015)، والتي جاءت في نتائجها: أظهرت الدراسة تفوق وقدرة الإدارات الخاصة في تنمية الثقافة الإيجابية بين مدارسهم من خلال العمل الجماعي أكثر من الإدارات في مدارس القطاع العامة.

وهنا نجد حقيقة مفادها أن المدارس التي شملتها الدراسة تعاني ما تعانيه باقي مدارس فلسطين، فالاحتلال وأدواته منها مثلاً: الحواجز العسكرية والاجتياحات التي كان آخرها اجتياح مدينة طولكرم والذي أدى إلى تأجيل امتحان الثانوية العامة في ذلك اليوم، حيث أورد الخبر شبكة

فلسطين الإخبارية " التربية": تأجيل جلسة امتحان اليوم على مستوى مديرية طولكرم بسبب عدوان الاحتلال" نشر بتاريخ: 2024-07-01)"، شوهه بتاريخ 2024/7/10، وغيرها من الممارسات التي لطالما أثرت سلباً على العملية التعليمية، بل لا نتجاوز الحق إن قلنا تسعى لتدميرها كما هو الحال في غزة، كل ذلك يعد عملاً ممنهجاً ومدرّساً ومقصوداً، غير أن المدارس التي شملتها الدراسة تعاني واقعاً أكبر من باقي مدارس فلسطين لأسباب ذكرت من خلال الدراسة لا حاجة لإعادة تكرارها.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد الثقافة التنظيمية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.921)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الأولى.

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن جميع المديرين والمديرات يعملون على تبني ثقافة تنظيمية ملائمة للمدرسة، وتتماشى مع واقع مجتمع هذه المدارس وتتماشى مع الأوضاع السياسية والاقتصادية، بحيث يدعمها جميع العاملين في المدرسة بغض النظر عن جنسهم، فالثقافة

التنظيمية تعد الداعم الأساسي في سير العمل في المدرسة على أكمل وجه للتغلب على التحديات التي تواجه المدرسة.

2.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد الثقافة التنظيمية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.168)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الثانية.

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف التخصصات يسعون إلى تحقيق الأهداف المدرسية من خلال العمل على دعم الثقافة المدرسية التي تم تبنيها من قبل الإدارة المدرسية، كما أن الثقافة التنظيمية السائدة في أغلب الأحيان تدعم التميز المدرسي وكذلك تدعم سير العمل بسلاسة، عدا عن أن التعليمات والقوانين المدرسية العامة في المدرسة تكون لكلا التخصصين من نفس المصدر، والالتزام بها يعتبر وقيم من ضمن الالتزام الوظيفي.

3.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد الثقافة التنظيمية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.157)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يعملون على دعم الثقافة المدرسية بكل جهودهم وذلك لكون الثقافة المدرسية التي يتم تبنيها تتوافق مع الأفكار السائدة في المجتمع، كما أنها تتوافق مع القيم السائدة والثقافة المجتمعية وكذلك الأفكار التي يتبناها المجتمع.

4.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير العمر.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير العمر، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

5.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تطبيق الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك رفض الفرضية الصفرية الخامسة، وكانت الفروق لصالح ذوي الخبرة (15-25) وذوي الخبرة (25 سنة فما فوق) مقابل ذوي الخبرة (5-15 سنة).

ويعزو الباحث رفض هذه الفرضية الصفرية وقبولها في الفرضيات البديلة، كون سنوات الخبرة تعبر عن تجارب وممارسات إجرائية في العملية التعليمية تكسب صاحبها عدة أمور، أبرزها الخبرة والتجربة، والتعلم المستمر للمعلم من الواقع والوقائع والأحداث التي غالباً ما تكون بتغير مستمر، كما أن المعلم ومع مرور الزمن في مهمته التعليمية غالباً ما تتغير نظراته وتقديراته للأمور والأحداث فيصبح بمثابة قدوة ومثالاً يحتذى به وهذا في الغالب، كما أنه يصبح معلماً ومرشداً للجيل الجديد من المعلمين والزملاء.

6.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير الجنس، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد تجويد عملية التعليم، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.563)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية السادسة.

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في القدس يطبقون معايير تقييم وتقويم موحدة على جميع المعلمين والمعلمات، مما يضمن حصول الطلاب على تعليم ذي جودة عالية بغض النظر عن جنس المعلم، وهنا نجد أن نسبة المعلمات كما جاء في الاستبانة كانت أعلى من نسب المعلمين الذكور، وهنا نجد أن نسبة التعلم الجامعي بين الاناث مرتفعة نسبياً عن الذكور في فلسطين في مجال التربية والتعليم حيث أن اتجاه الشباب الذكور نحو العمل الحر، كون ثقافة المجتمع الفلسطيني وهذا في الغالب أن الرجل هو معيل الاسرة الرئيسي، وأن دخل الزوجة أو البنت أو الأخت هو مساعدة ثانوية بمصاريف الاسرة .

وبسب تدني رواتب الجهاز التعليمي الفلسطيني، خاض المعلمون إجراءات عمالية ونقابية متعددة وعلى مدار سنوات وتعاقب حكومات، وكانت نتائجها مثبطة ومخيبة للأمال بالنسبة للمعلمين، وهذا الأمر قد يكون مدعاة للشباب الذكور بالتوجه نحو العمالة في الضفة الغربية أو في داخل الكيان على الرغم من حصوله على شهادات جامعية تؤهله للعمل في سلك التربية والتعليم الفلسطينية، فحسب تقرير نشر في العام 2022، حول عدد المعلمات والمعلمين جاء فيه: " يعمل في المدارس الحكومية في الضفة الغربية نحو 48.991 معلماً ومعلمة، وفي قطاع غزة نحو 24.386 معلماً ومعلمة، من بينهم 26.957 معلماً و 46.420 معلمة." الاقتصادية، شوهده بتاريخ 2024/7/12.

7.3.5 مناقشة الفرضية الصفرية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير التخصص، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد تجويد عملية التعليم، إما (البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية) وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.027)، وهي أقل من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك رفض الفرضية الصفرية الخامسة، وكانت الفروق لصالح ذوي التخصص أدبي، إنساني لأن المتوسط لديهم بلغ (4.07) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لذوي التخصص علمي حيث بلغ (3.89).

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدارس الثانوية يتم التضييق عليها من قبل الاحتلال في العديد من المستلزمات التي يحتاجها المعلمون من أجل تدريس المواد العلمية مثل المختبرات حيث نجد أن الكثير من المواد ممنوعة في هذه المدارس، كما أن أصحاب التوجه العلمي في المدارس والجامعات الفلسطينية غالباً ما تكون طموحاتهم متجه نحو التخصصات الأكاديمية غير الإلتحاق بالسلك التعليمي مثل الطب والهندسة بمختلف تخصصاتهم، وأيضاً إقبال الطلاب على التعلم في الفرع الأدبي أكثر من التعلم في الفرع العلمي لصعوبة مواد الفرع العلمي، وهنا نجد أن مجال التعلم في الجامعات في معظم التخصصات يكون من نصيب طلاب الفرع العلمي، وفي المقابل لا يحصل الطلاب في الفرع الأدبي على نفس الفرص بحيث يمنعون من الالتحاق بالتخصصات المختلفة مثل الطب والهندسة وكليات التخصص في الفيزياء والأحياء والرياضيات والعلوم وغيرها من التخصصات التي هي حكر على الطلاب في الفرع العلمي، وفي غالب الأحيان ما يكون هناك نقص في هذه التخصصات لدى المدارس الحكومية أو الخاصة.

8.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثامنة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، عند الدرجة الكلية وعند أبعاد تجويد عملية التعليم، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.782)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك قبول الفرضية الصفرية الثامنة.

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدارس الثانوية في القدس تسعى لتوفير بيئة عمل إيجابية تحفز جميع المعلمين والمعلمات على بذل قصارى جهدهم لتحسين جودة التعليم، وتوفير العديد من المدارس الثانوية في القدس برامج تدريب وتطوير مهني متساوية للمعلمين والمعلمات، مما يساهم في تحسين مهاراتهم وقدراتهم التدريسية، وهنا ومن خلال الاطلاع المباشر في أوضاع المدارس نجد أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومن خلال منظماتها مثل التوجيه السياسي والوطني، والمشرفين التربويين في الوزارة تقوم بعمل دورات إرشادية في مختلف الحاجات والمتطلبات للعملية التعليمية، كما أن وزارة المعارف الإسرائيلية تقوم هي أيضاً بدورات مشابهة، غير أن معظم المدارس العربية وخاصة خارج الجدار لا تستفيد من برامج وزارة المعارف، وذلك لأن هذه الدورات والبرامج تكون داخل الجدار، بمعنى آخر صعوبة الوصول إلى هذه الدورات بسبب الأزمات على المعابر، أو بسبب عدم وجود تصاريح عبور لمعلمي ومعلمات الضفة الغربية

وهم من يشكل أكثر من نسبة 90% من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار.

9.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفريّة التاسعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير العمر.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير العمر، وبذلك قبول الفرضية الصفريّة التاسعة.

ويعزو الباحث قبول الفرضية إلى أن هناك كثيراً من المعلمين والمعلمات من يسعى لإثبات جدارته برغم حداثة سنه، كما أن البرامج التعليمية في بعض الجامعات والمعاهد الفلسطينية تدرس مواد تعليمية عملية تساعد الخريج في ممارسة مهمة التعليم بالأساليب والطرق الحديثة، مما يؤهله إلى ممارسة مهمة التعليم العملي داخل الجامعة قبل التخرج وكأنه في مهمة تعليم وظيفي.

10.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الصفريّة العاشرة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة؛ درجة تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك رفض الفرضية الصفريّة العاشرة،

وكانت الفروق لصالح ذوي الخبرة (15-25) وذوي الخبرة (25 سنة فما فوق) مقابل ذوي الخبرة (5-15 سنة).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العملية التعليمية سواءً بالقوانين والتعليمات، أم بالمناهج والمقررات دائمة التحديث والتغير والتبديل، فمثلاً لشغل منصب مدير مدرسة ثانوية في مدارس القدس وحسب قانون المعارف الإسرائيلية، يجب أن يكون من حملة شهادة الماجستير بالإضافة إلى خمس سنوات خبرة معتمدة ومسجلة في وزارة المعارف الإسرائيلية في التعليم، أو من حملة شهادة البكالوريوس و12 عام خبرة تعليمية معتمدة ومسجلة في وزارة المعارف الإسرائيلية، هذا الاشتراط جاء من خلال دراسات قام بها متخصصون في مجال التربية والتعليم للكيان وأفضت إلى هذا القانون، وهذا يعني أنه في الغالب كلما زادت سنوات الخبرة كلما كان أداء وعطاء المعلم أفضل نحو تجويد العملية التعليمية.

11.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشرة

لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الثقافة التنظيمية وتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

أظهرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية وتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.877) وهي مرتفعة بمستوى دلالة إحصائية تساوي (0.000)، حيث تفسر هذه العلاقة بأنه كلما زاد تطبيق الثقافة التنظيمية زاد تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار الفاصل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك لأن العلاقة بينهما طردية والعكس صحيح.

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه عندما يثق الطلاب بمعلميهم، يزداد شعورهم بالدافعية والتحفيز للتعلم، حيث يرون أن معلمهم يهتمون بمصلحتهم ويريدون مساعدتهم على النجاح، وتساهم الثقافة المدرسية الإيجابية في خلق بيئة تعليمية داعمة تُشجع الطلاب على التعلم والنمو، وتُتيح الثقافة المدرسية للطلاب فرصة التعلم من خلال طرق وتجارب متنوعة، مما يُلبّي احتياجاتهم الفردية ويُساعدهم على اكتساب مهارات ومعارف جديدة، وتُشجع هذه الثقافة الطلاب على التفكير النقدي وإبداع أفكارهم، مما يُساعدهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات بشكل فعال.

4.5 مناقشة نتائج المقابلات

أن الثقافة التنظيمية في المدارس المقدسية خارج جدار الفصل تعتمد العديد من المعتقدات التي تدعم التفاعل بين الأفراد، بحيث تركز بشكل أكبر على القيم والمعتقدات من أجل الوصول إلى التميز المدرسي من خلال التعاون والتنوع الثقافي والعدالة والاجتهاد والقيم التربوية المثلى، كما تعتمد المدارس على توزيع الصلاحيات بين العاملين في المدرسة من خلال القيادة التشاركية للمدرسة، كما تستفيد الإدارة المدرسية من خبرات العاملين من أجل تطوير ثقافتها التنظيمية من خلال الاستفادة من تنوع الخبرات، والتركيز على التواصل وبناء العلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي وأولياء الأمور.

وقد ظهر من خلال المقابلات أن هناك ثقافتين في هذه المدارس الأولى تتبع لوزارة المعارف والثانية للسلطة الفلسطينية، وفي بعض الأحيان تفرض وزارة المعارف على المدارس ثقافة لا تتناسب مع الثقافة الفلسطينية، ومن خلال ما سبق نجد أن هذه المدارس تعمل على بناء ثقافة خاصة بها تتوافق مع ثقافة المجتمع قائمة على التركيز على مفاهيم وقيم تربوية جيدة يقودها المدير بالتوافق مع الإدارة العامة وفق أطر اجتماعية تربوية وتعليمية تتوافق مع رؤية ورسالة

المدرسة الأكاديمية، كما أن القوانين والأنظمة التي يتم اعتمادها في المدارس تتلاءم مع ثقافة المدرسة، ويتم التعامل مع البيئة الداخلية للمدرسة بما يتلاءم مع العادات والتقاليد والقيم في المجتمع، وأن الثقافة التنظيمية توفر بيئة صحية للعمل، كما أنها تعمل على تعزيز الانتماء، وأنه يتم تقدير العمل الذي يقومون به، والتعاون بين العاملين، كما أن الثقافة التنظيمية تدعم التواصل الفعال من أجل حل المشكلات وتبادل الأفكار.

علاوة على ذلك فإن الثقافة التنظيمية تدعم القيم الإنسانية كالعدالة والشفافية، وهذا يشجع التطوير والنمو المهني، بالإضافة إلى تعزيز الثقة والمسؤولية لدى المعلمين، وأيضاً الثقافة التنظيمية تدعم التميز والنجاح من خلال توفير بيئة سليمة، هذه البيئة تساعد في تحسين نفسية الطالب وهي في الوقت نفسه عامل مساعد في تنوع نشاطاته المدرسية مما يضيف ميزة إيجابية لتلقي وإقدام الطلبة نحو العملية التعليمية بدافع ذاتي، وتساعد الثقافة التنظيمية في إيجاد بيئة مهنية من خلال توفير بيئة محفزة تتبنى طاقات المعلمين المبدعين من خلال توفير الدعم المعنوي والمادي.

تعد المدرسة هي الأساس في زيادة الاهتمام بالعملية التعليمية، وزيادة الاستعداد للتعليم والمشاركة والمساهمة في العملية التعليمية والاتجاه نحو التعلم الذاتي، وتوفير بيئة صفية تعليمية، كما أن المدرسة بثقافتها التنظيمية تعد منتجة وموجهة لكادر تعليمي متميز، وذلك من خلال تنمية الوازع الديني والأخلاقي لدى المجتمع المدرسي، كما أن المدرسة تهتم بشكل مباشر في تحسين سلوكيات منتسبيها وغرس الأخلاق، والقيم الحميدة، وهي تربيتهم على المعتقدات السليمة والمتوافقة مع الدين الإسلامي الحنيف.

يعد تذليل الصعاب من الإجراءات المدرسية وهو جزء رئيسي من أعمالها، ويكون من خلال العديد من الإجراءات التي تتمثل في تنويع طرق التدريس من خلال استخدام طرق تدريس

متنوعة ومبتكرة تلائم احتياجات الطلاب المختلفة وتزيد من تفاعلهم مع المادة التعليمية، وورش عمل ودورات تدريبية وتنظيم ورش عمل ودورات تدريبية منتظمة لتطوير مهارات المعلمين وتحسين كفاءاتهم، ودمج التكنولوجيا وذلك باستخدام التكنولوجيا في الصفوف، مثل اللوحات الذكية، وأجهزة الكمبيوتر، والبرمجيات التعليمية التفاعلية.

كما تقوم المدرسة بتقييم مستمر وتغذية راجعة باستخدام نظم تقييم فعالة وشاملة لقياس أداء الطلاب بشكل دوري ومعرفة نقاط القوة والضعف وتقديمها بشكل مستمر للطلاب لمساعدتهم على تحسين أدائهم وتطوير مهاراتهم، وبرامج الدعم الأكاديمي مثل برامج تقليص الفجوات وتوفير برامج دعم أكاديمي للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية في مواد معينة، والدعم النفسي والاجتماعي وذلك بتقديم خدمات الإرشاد النفسي والاجتماعي لمساعدة الطلاب في التعامل مع المشكلات الشخصية والأكاديمية من خلال مستشار المدرسة.

ويعد التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال اجتماعات عامة وجلسات فردية واختيار لجان أولياء أمور صفية ومدرسية، والأنشطة اللامنهجية التي تقوم بتوفير أنشطة متنوعة تساهم في تطوير مهارات الطلاب الشخصية والاجتماعية، كما وتعد البرامج التدريبية والإرشادية للكادر التعليمي والاهتمام بالتنوير المهني وتطوير مهارات العاملين، والاهتمام بالتحفيز، من دواعي وضروريات العملية لتجويد التعليم من خلال منسبين لديهم ثقافة تنظيمية راقية ومرموقة.

تعد البيئة الداخلية داعمة ومساعدة في تجويد عملية التعليمية وذلك من خلال توفر مكتبة علمية، وملاعب، كما أن اهتمام المدرسة بمواكبة التطور التكنولوجي يعد من الأمور المساعدة والمشوقة في العملية التعليمية وتجويدها، ولزيادة فعالية الثقافة التنظيمية الداخلية لابد من إيجاد بيئة داخلية تمتاز بالتعاطف والمودة وتمتاز بالتعاون وتهيئة ثقافة تنظيمية إيجابية تُعزز قيم التعاون والاحترام والمسؤولية بين جميع أفراد المدرسة، وعلى رأسهم المعلمون والإداريون والطلاب.

أما البيئة التعليمية الخارجية والتي تظهر من خلال نظرة المجتمع للعملية التعليمية فهي تعد الحاضنة والداعمة والمساندة لها سواءً مادياً أو معنوياً، فالمدرسة هي جزء أصيل من المجتمع ومكون أساسي ولبنة من لبناته، لذا تعد الشراكات مع المجتمع شراكة عضوية لا ينفصل أحدهما عن الآخر، ذلك أن المدرسة تعبر عن مكونات المجتمع وثقافته فهي ممثلة لفئاته وعناصره، كما أن نتائجها عائد إلى المجتمع بخيره وشره، لذا فالعمل مع المجتمع بوصفه بيئة خارجية للمدرسة يعتبر من مكونات الثقافة التنظيمية المدرسية.

5.5 التوصيات

انطلاقاً من نتائج الدراسة يوصي الباحث:

1. العمل على بناء ثقافة تنظيمية مدرسية تعمل على ترسيخ سياسة تدوير المناصب.
2. العمل على تبادل الخبرات التعليمية المدرسة مع المدارس الأخرى وخاصة المتعلقة بعملية تجويد التعليم.
3. أن تعمل المدارس على تكوين شراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي من أجل عملية تجويد التعليم المدرسي من خلال تذليل الصعاب وخاصة أن ذلك بحاجة إلى إمكانيات كبيرة وكثيرة.
4. أن تسمح ثقافة المدرسة بزيادة مشاركة منتسبيها في القرارات المدرسية بما فيهم الطلبة.
5. أن يتم توفير الدعم والإرشاد النفسي للمعلمين بالتعاون مع مؤسسات الدعم النفسي من أجل تعزيز الصمود.
6. أن تستثمر المدرسة العوامل السياسية المختلفة بشكل متوازن في عملية تجويد التعليم.
7. عمل دراسة لزيادة دور المناهج في تجويد العملية التعليمية.
8. عمل دراسة لتحديد الصعوبات لتوفير متطلبات تجويد العملية التعليمية.

9. استمرار حرص المدارس على تعزيز الرضا الوظيفي.
10. توفير الحوافز الملائمة للمحافظة على دافعية المعلمين والحد من الإجهاد والإحباط والترهل والاحتراق الوظيفي.
11. عمل دراسات لتحليل تأثير ودور البيئة الخارجية في دعم وتعزيز الثقافة التنظيمية وتجويد العملية التعليمية والحد من أثارها وتأثيرها السلبي.
12. تعزيز دور المدرسة في المجتمع ودور المجتمع في المدارس الرسمية وغير الرسمية.

المراجع

المراجع باللغة العربية

القرآن الكريم.

ابن أنس، م. (899). الموطأ، كتاب القدر، نسخة الكترونية (المكتبة الشاملة)، دار إحياء التراث العربي - بيروت - لبنان (1985).

ابن حنبل، أ. (لا تاريخ). مسند الامام أحمد بن حنبل. (الجزء 43، ص 15)، ح 25813، ط 1، مؤسسة الرسالة - بيروت.

ابن خلدون، ع. (لا تاريخ). مقدمة ابن خلدون. (ص 324)، الفصل السادس عشر في أن الصنائع لا بد لها من العلم. طبعة الكترونية طبق الأصل، Source: <http://saaaid.net> To Pdf: www.al-mostafa

ابن رجب، ع. (لا تاريخ). جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم. (ج 1، ص 370). ط 7، مؤسسة الرسالة - بيروت.

ابن كثير، إ. (لا تاريخ). تفسير القرآن العظيم. (المائدة 48، ج 3، ص 118)، ط 1، دار الكتب العلمية - بيروت.

يزيد، م. (لا تاريخ) سنن ابن ماجه، (ج 3، ص 581)، نسخة الكترونية، المكتبة الشاملة، ط 1، دار الرسالة العالمية.

ابن منظور، م. (لا تاريخ). لسان العرب. (ج 3، ص 135). دار صادر - بيروت.
أبو شمالة، ف. (2023). المعلم الإسرائيلي يتقاضى ثلاثة أضعاف راتب المعلم الفلسطيني، bokra.net.

أبو عيشة، ع. (2020). مقالة: الاتحاد الأوروبي يشترط تعديل المناهج الفلسطينية لاستئناف التمويل، www.independentarabia.com.

أبو عبده، ف. (2011)، درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لامتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

أبو فنه، م. (2016). كيف حقق نظام التعليم في فنلندا الجودة والتميز؟-www.new-educ.com

اتحاد الجامعات العربية. (2017) دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية 2017، الأمانة العامة عمان - المملكة الأردنية الهاشمية.

الأثري. أ، (2021). دراسة بعنوان: تغيير الثقافة التنظيمية من أجل تطبيق ثقافة إدارة الجودة الشاملة، المجلد الثاني عشر، العدد الرابع.

الأعور، م. (2019). مقالة: 3 مدارس على النظام الفنلندي بالمملكة. الوطن،

www.alwatan.com.sa

القحطاني، ع، (2015)، دور المعلم في نشر ثقافة السلام لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية العدد الخامس (الجزء الثالث 2015).

الاقتصادية. (2024)، يوم المعلم الفلسطيني أرقام وحقائق. www.aliqtisadi.ps/ar شوهد بتاريخ 12 / 7 / 2024.

المتحدة، أ. (2020). الصكوك الدولية لحقوق الإنسان. شوهد بتاريخ 2024/2/5، www.unodc.org

أمين، ب، و، وبكيل ع، (2012)، ورقة بحثية مقدمة لفعاليات الملتقى الدولي الخامس حول رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في ظل الاقتصاد الحديث بعنوان: أسس تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. جامعة حسيبة بن بو علي الشلف. ايتان، أ، و تاتريسكي و، و مايمون ، أ ، وسيلع ، و، و عليان ، ن ، وفريز ، ك ، (2013، 3)، جمعية حقوق المواطن الإسرائيلي.

بالخير، ب، والبيحاني، ن، (2023)، القيادة التحويلية وأثرها على أداء المنشآت الصغيرة والمتوسطة في المملكة العربية السعودية، المجلة العربية للإدارة (تحت النشر)، مج 45، ع 3 ، (أيلول) 2025.

بايعشوت، ع. (2013). الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم. منتدى التوجيه التربوي العربي، شوهد بتاريخ 2024/3/3، salehshapil.yoo7.com.

البخاري، م. (لا تاريخ)، صحيح البخاري (ج 1، ص 95، 729)، المطبعة الكبرى الأميرية، ببلاق مصر.

بدران، غ. (2017). الفرق بين الأسلوب والوسيلة. محاضرة في جامعة النجاح الفلسطينية، شوهد بتاريخ 2024/5/17، lectures.najah.edu/en/lecture.

بدروس، و. (2015)، آليات مقترحة لتفعيل نشر ثقافة الجودة في ضوء خبرات بعض الدول "دراسة حالة بجامعة الإسكندرية" مجلة التربية المقارنة والدولية العدد الأول - يناير 2015 م.

البديري، ك، (2024)، أنواع الثقافة العامة ومصادرها وأقسامها، شوهد بتاريخ 2024/4/17. artic.nl7za.com

- بلحاج، إ. (2019). دراسة بعنوان، الثقافة التنظيمية وعلاقتها بجودة الخدمات التعليمية دراسة ميدانية في كلية الطب بمدينة. www.dspace.zu.edu.ly
- بو فارس، ع، وبوفلجة، غ. (2016). الثقافة التنظيمية مدخل لثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية. المجلة - www.asjp.cerist.dz
- بو فارس، ع، (2016). البيئة الداخلية مدخل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 27، جامعة أدرار الجزائر.
- البيهقي، أ. (لا تاريخ)، شعب الايمان، (ج 7، ص 233)، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض.
- الترمذي، م. (لا تاريخ) الجامع الكبير «سنن الترمذي» (ج 4، ص 105، ج 6، ص 437)، نسخة الكترونية، المكتبة الشاملة، دار الرسالة العالمية. و، ط 1، ٢٠٠٩ م، دار الرسالة العالمية.
- تيسير، م. (2022). ما هو المنهج الإثنوغرافي أو دراسات وصف الأعراق البشرية. blog.ajsrp.com
- ثابت، ث، وإبراهيم، ل، وجميل، ن، (2014) إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية: مدخل مقترح لتقييم أثر عناصر ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية العراقية باستخدام أدوات المنطق المضرب -العراق - Ninevah University.
- الجازي، ه. (2016)، مفهوم الثقافة العامة، شوهد بتاريخ 2024/3/25، mawdoo3.com.
- جبر، م، الطيطي، م، (2012) واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين. مجلة جامعة الأزهر - غزة: سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 14، العدد 1 (30 يونيو/حزيران 2012).
- عربية، أ. (2018). أحياء القدس خلف الجدار.. حياة مع وقف التنفيذ. الجزيرة. شوهد بتاريخ 2023/11/27 ومحمد ثابت 2018/1/2.
- عيسى، ل، (2020)، الدراسة بعنوان: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الخاصة وأثرها على أداء الموظفين الإداريين - ثانوية السفير نموذجاً - جامعة الجنان لبنان، المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية، MECSJ.
- جعافرة، ن. (2021). الثقافة التنظيمية في مديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية. رسالة ماجستير - جامعة القدس.
- الجهني، والقحطاني، ن، والصعب، ه. (1435 هـ، 9). النظام التعليمي في فنلندا. ورقة عمل، مقدم ل: د. باسنت فتحي.
- الحصنة، ع. (2019). العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيشة وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين. المجلد الخامس والثلاثون - العدد الثاني - فبراير 2019.

- حكيم، ج، و، فريدة، ب. (2021)، أثر الاتصال في ترسيخ ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي. مجلة العلوم الإنسانية- جامعة محمد خضير، المجلد 21 - العدد 01.
- حمدي، ن. (2023). ما هو تحليل المسار. *path analysis* ومراحل تطبيقه. التحليل الإحصائي والمناقشة، موقع مكتبك شوهد بتاريخ 2028/4/28، www.maktabtk.com.
- حوتية، ع، وإكرام، ب، ومونية، س. (2019)، معايير جودة التعليم الجامعي الإلكتروني وأثر الالتزام بها في الارتقاء بجودة التعليم في الدول العربية. جامعة بني سويف، مصر 24-26 فبراير 2019.
- الدوسري، م. (2019)، الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس محافظة ببشة من وجهة نظر المعلمين. جامعة الباحة / كلية التربية/ قسم الادارة والتخطيط التربوي المجلد الخامس والثلاثون- العدد العاشر - أكتوبر 2019.
- ربابعة، ه، (2023). آليات تحقيق الجودة في إصلاح التعليم الأردني. شوهد بتاريخ 2024/4/20. www.sarayanews.com.
- رضوان، إ. (2019). التجربة الفنلندية. صدى البلد، شوهد بتاريخ 2024/4/4 www.elbalad.news
- بوخلوف، ع. (2023)، يقول المثل الياباني. شوهد بتاريخ 2024/1/15 www.facebook.com/BoukhouloufB
- سارة، ت، (2021)، الصناعة الثقافية، ماهية الثقافة المحاضرة الاولى، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة: محمد خضير بسكرة. elearning.univ-biskra.dz
- السدحان، ه. (2021، 408). درجة توفر مهارات القيادة التحويلية لدى مديري الإدارات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظر أعضاء الهيئة الإدارية، مجلة كلية التربية بالمنصورة.
- السعدي، ع. (2002). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. (ط 1). مؤسسة الرسالة.
- السعيد، إ. (2020). الحق في التعليم على ضوء القوانين والمواثيق الدولية والمحلية. "مبادرة تعليم الفتيات بمصر.
- السعيد، م. (2014). تمكين المعلمين مطلب أساسي للمدير المعاصر: مقارنة نظرية، دراسات العدد الاقتصادي.
- السيد، ش. (2022)، مميزات وعيوب قواعد البيانات العلائقية. شوهد بتاريخ 2024/1/13.
- السيوطي، ج. (لا تاريخ). شعب الايمان. (ج 7، ص233). مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض.

الشابي، محمد كروانه، (16 / 9 / 1933)، ديوان أبو القاسم الشابي، دار العودة بيروت.

الشابي، الأ. (2019). تعزيز ثقافة الجودة ومعاييرها في المؤسسات التعليمية. كلية التربية زلطن جامعة صبراته. مجلة كليات التربية - العدد الثالث عشر مارس 2019.

شبير، م. ع. (2020). موقع تعليم جديد، التمكين الإداري للقيادات المدرسية: مداخل جديدة لتطوير الممارسات وتحسين الأداء. www.new-educ.com.

شبيطة، م. (2016). ثقافة الجودة لدى معلمي المرحلة الثانوية وطلابها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 17، العدد 2 (30 يونيو/حزيران 2016)، ص. 339-365، 27ص، جامعة البحرين عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي.

الشهري، ر. (2022). متطلبات إعادة هندسة العمليات الإدارية لتحقيق جودة التعليم عن بعد في مدارس الثانوية بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، جامعة تعز فرع التربية.

الصرايرة، خ، والعساف، ل. (2008)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق. المجلة العربية لضمان التعليم الجامعي - العدد (1) 2008.

الطاهر، م. (2022). دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين بيئة العمل في المستشفيات العامة والمستشفيات الخاصة في ولاية الخرطوم. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، معامل التأثير العربي للعام 2022.

الطبري، م. (لا تاريخ). جامع البيان عن تأويل آي القرآن. (ج 29، ص 121). نسخة الكترونية (المكتبة الشاملة)، توزيع: دار التربية والتراث - مكة المكرمة.

عاروري، س. (2024، ص 109). دراسة بعنوان: واقع ممارسة المركزية في المدارس الحكومية الفلسطينية وجدواها التعليمية من وجهة نظر المدراء والمعلمين (بناء أنموذج إداري مقترح)، رسالة دكتور لم تنشر / الجامعة العربية الأمريكية.

عامر، ط، (2021)، الثقافة مفهومها وخصائصها وعناصرها al3loom.com شوهده بتاريخ 2024/9/10.

عبد الحميد، ر. (2022، ص 56). مفهوم الثقافة التنظيمية: مراجعة نظرية تطبيقية، المجلة الدولية للسياسات العامة في مصر (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار التابع لمجلس الوزراء)، المجلد 1، العدد 1، يناير 2022.

عبد الغني، ب.، وجلاب، م. (2020). نموذج التعلم في العملية التعليمية التعلمية وفق نظرية ديفيد وزيل. (ص 208)، El-Khaldounia Journal of Human and Social Sciences.

- عبد الهادي، ل. (2019). مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية بمديرية التربية والتعليم عمان الأولى لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديريها، المجلد 46، العدد 2 (sup 2) (30 يونيو/حزيران 2019)، الجامعة الأردنية.
- عربي، ج. م. (2023). موقع العربي الجديد، الاحتلال يروع تلاميذ ثلاث مدارس مقدسية بحثاً عن المنهاج الفلسطيني. www.alaraby.co.uk/society شوهد بتاريخ 2024/7/11.
- عربي، ج. (2024). موقع العربي الجديد، المشهد الثقافي الفلسطيني ودور المثقفين بين الأمم واليوم. www.alaraby.co.uk/politics شوهد بتاريخ 2024/7/11.
- عضيبات، و. (2020). موقع أي عربي، مراحل تطور الجودة الشاملة. e3arabi.com.
- عطوان، ه. (2023)، تعريف التعليم. mawdoo3.com شوهد في 2024/2/4 .
- عيساوي، س. (2024، ص 126). معايير وأساليب تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- الهيثمي، ع. (ص807، 227، ج 1)، كتاب العلم، باب 77، فيمن سن خيراً أو غيره أو دعا إلى هدى.
- والهيثمي، ع. (807، ج8، ص21)، نسخة الكتروني، المكتبة الشاملة، مكتبة القدسي، القاهرة.
- العمادي، ع. (2023). التعليم الفنلندي.. نموذج متطور قابل للاستتساخ، www.aljazeera.net/opinions
- العيسي، ع. (2019) دراسته بعنوان: لرجت مشاركة معلمي مدارس محافظة القنفذة في صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد من وجهة نظرهم"، مجلة كلية التربية المجلد 35، العدد 6، ج. 2 (30 يونيو/حزيران 2019).
- الغمس، و. (2019، ص 305)، مشروع تخرج لنيل رسالة الماجستير الآداب في الإدارة التربوية، دور القيادة التحويلية في تحقيق التميز المؤسسي. جامعة الملك سعود كلية التربية قسم الإدارة التربوية.
- الغيث، العنود محمد، (2014)، مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديرات المدارس الثانوية الحكومية، جامعة الملك سعود، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية - المجلد الخامس عشر - العدد الثالث 2015.
- قاسم، أ. (2021). الجودة الشاملة في التعليم. موقع موضوع، شوهد بتاريخ 2024/5/22. mawdoo3.com
- القانون الإسرائيلي البند الثاني والثالث ما نصه"، وزارة العدل، www.gov.il/ar.

قانون التربية والتعليم العام، (2017 ص، 10). قرار بقانون رقم (8) لسنة 2017 م، بشأن التربية والتعليم العام.

القهاري، خ. (2015). مفهوم الجودة، شوهو بتاريخ 2024/1/2.

<https://www.linkedin.com/puls>

القبالي، ي. (2022). التربية الهادفة والتعليم المستدام. شوهو بتاريخ arabeducational.com، 2024/1/3

قلالة، ن. (2023). التعليم معجزة فنلندية. شوهو بتاريخ 2024/5/23، islamonline.net/.
القنيطير، أ. (2019). مستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الحكومية بمحافظة الزلفي من وجهة نظرهم. جامعة القصيم - كلية التربية - المجلد الخامس والثلاثون - العدد العاشر - جزء ثاني - أكتوبر (2019)

مجدلاوي، ف. (2023). الجداريات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين بالمحافظات الشمالية في فلسطين. إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)، الجامعة العربية الأمريكية، (المجلد التاسع والثلاثون - العدد السابع - يوليو 2023م).

محمد، د، ومريبي، س. (2021)، أثر تغيير الثقافة التنظيمية على تحقيق جودة التعليم في المؤسسات التربوية الابتدائية والمتوسطة في الجزائر دراسة تطبيقية لولاية عنابة. مجلة دراسات - المجلد 31 / العدد: 2 (2022).

محمد، م. (2015). التجربة الفنلندية وخارطة الطريق لبلوغ الجودة في مجال التعليم شوهو بتاريخ www.linkedin.com..2024/6/6

مرضاح، أ. (2022). موقع تعلم جديد، نظريات القيادة التربوية الحديثة: النظرية التحويلية، النظرية الخادمة. www.new-educ.com.

مسلم، ع. (2015). إدارة الجودة الشاملة شوهو بتاريخ 2024/2/2، ossmideast.com.
مسلم، م. (لا تاريخ). صحيح مسلم، كتاب الجنة وصفة نعيمها وأهلها. (ج 2، ص 1311)، دار طيبة.

ومسلم. (لا تاريخ)، (ج 4 ص 986) صحيح مسلم، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة. - 1955 م

مشعلة، ف. (2016). موقع موضوع، مفهوم الجودة والتميز. شوهو بتاريخ mawdoo3.com2024/5/25

مقابلة، ر. (2021)، الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالممارسات الإدارية لدى مديري

المدارس من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية (أسيوط)، لمجلد الثامن والثلاثون - العدد التاسع - سبتمبر 2022.

منصور، أ. (1978). الخالدون مائة أعظمهم محمد رسول الله. المكتب المصري الحديث.
هادي، ع. (2023). الجودة الشاملة (المدرسة نموذجاً). منهل الثقافة التربوية، شوهدي بتاريخ
2024/2/5، www.manhal.net.

هارفارد بزنس ريفيو. (2024). الثقافة التنظيمية. شوهدي بتاريخ 2024/ 7/15
hbrarabic.com

الهديرس، م. (2020، ص 299)، القيادة التحولية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس
الثانوية من وجهة نظرهم. الأردن، المجلة العربية للنشر العلمي.

جبالي، ص. (2024). وحدة البحوث البرلمانية، شوهدي بتاريخ 2024/2/20، مركز المعلومات
الوطني الفلسطيني. (وفا) info.wafa.ps/ar.

فيضي، م. (2020)، تعريف الثقافة، mawdoo3.com.

قانون التعليم الحكومي نيفو-1953. חוק חינוך ממלכתי נבו, תש"ג-1953, (1,2024).
يعود المدير العام. (2008). رقم 2008/4 مشاركة السلطات المحلية في موازنة المؤسسات
التعليمية غير الرسمية المعترف بها. חוזר המנהל הכללי. (2008). מספר 4 /2008
، השתתפות הרשויות המקומיות בתקציב מוסדות החינוך המוכר שאינו רשמי.

المراجع الإنجليزية

- Dumay, X. (2009). *Origins and Consequences of Schools' Organizational Culture for Student Achievement*.
- Erstad, M. (1997). *Empowerment and organizational change*
- Fitria, H. (2018). *The Influence Of Organizational Culture And Trust Through The Teacher Performance In The Private Secondary School In Palembang*.
- Gill, T. G. (2013). *Culture, Complexity, and Informing: How Shared Beliefs Can Enhance Our Search for Fitness*. University of South Florida.
- Gül, İ., & Türkmen, F. (2017). *The Effects of Secondary School Administrators' Servant Leadership Behaviors on Teachers' Organizational Commitment*.
- Happy, F. (2018). *The Influence Of Organizational Culture And Trust Through The Teacher Performance In The Private Secondary School In Palembang*.
- ISO. (2021). *In 2021, we put ISO standards on the frontline of the climate battle*. ISO. (International Organization for Standardization).
- Jaques, E. (1951). *The Changing Culture If Factory*.
- Joharis, M. (2017). *The Effect Of Leadership, Organizational Culture, Work Motivation And Job Satisfaction On Teacher Organizational Commitment At Senior High School In Medan*.
- Cherry, K. (2023), *Quotes From Psychologist Kurt Lewin*. www.verywellmind.com شوهدي بتاريخ 2024/2/2.

- .Kishor, N., & Vidushy, V. (2020). *Sense of Responsibility Among Secondary School Teachers In Relation To Attitude Towards Teaching, Type Of Institution And Teaching Experience*.
- .Laurie, J. M. (2004). *Sources of implicit attitudes*.
- .Mullins, L. J. (2004). *Sources of implicit attitudes*.
- .Noerpatria, N. (2022). *The effect of wise leadership, organizational culture, and Islamic work ethics on teacher performance and moderate organizational commitment in Hidayatullah Islamic educational institutions in East Java*.
- Noerpatria, N. (2022). *PENGARUH KEPEMIMPINAN VISIONER, BUDAYA ORGANISASI DAN ETOS KERJA ISLAMI TERHADAP KINERJA GURU DIMODERASI KOMITMEN ORGANISASIONAL PADA LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM HIDAYATULLAH DI JAWA TIMUR*.
- Nandamuri, P. P., & Rao, K. V. (2015). *Organizational Culture of Secondary Schools – An Analysis*.
- NVO. (2024). *State Education Law, for the year, 1953*.
- .Okorji, P., & Nzewi, F. E. (2020). *Organizational culture in schools as correlates of teachers' job satisfaction in public secondary schools in Abia State*.
- Omenyi, A. S., Emengini, B., & Nwankwo, C. A. (2020). *Organizational culture as correlate of teachers' job performance work in secondary schools in Anambra State, Nigeria*.
- Pavlidou, C. T., & Efstathiades, A. (2020). *Investigation of the components of the organizational culture of secondary public schools*.
- .Prabhakar, P., & Rao, K. V. (2015). *Organizational Culture of Secondary Schools – An Analysis*.
- Rezzan, U., & İpek, C. (2019). *The Relationship between High School Teachers' Perceptions of Organizational Culture and Motivation*.
- .S penn, C. (2018). christopherspenn.com.2024/2/3 شوهذ في .
- .Sahlberg, P. (2009). *A short history of educational reform in Finland*.
- ŞAHİN, S. (2011). *The Relationship between Instructional Leadership Style and School Culture (İzmir Case)*.
- Salum, J. M. T. (2023). *Educational Process as Something Dynamic*.
- .Siburian, T. A. (2013). *The Effect of Interpersonal Communication, Organizational Culture, Job Satisfaction, and Achievement Motivation to Organizational Commitment of State High School*.
- Thomaidou, C., & Efstathiades, A. (2020). *Investigation of the components of the organizational culture of secondary public schools*.
- Tome, J. M. S. (2023). *Educational Process as Something Dynamic*.
- TURAN, S., & BEKTAŞ, F. (2013). *The relationship between school culture and leadership practices*.
- Uçar, R., & İpek, C. (2019). *The Relationship between High School Teachers' Perceptions of Organizational Culture and Motivation*.
- .Wati, R., Suradinata, E., Maryani, D., & Pudjianto, W. S. (2022). *The Impact of Organizational Culture on the Quality of Educational Services in Public Senior High Schools in West Java Province*.
- WON, H. H., & CHOI, D. K. (2013). *An Analysis of Teacher's Perceptions on School Organizational Culture in Secondary School*.
- Wiyono, B. B., Asmawan, M. C., & Ulfatin, N. (2020). *A Principal's Strategy in Developing Organisational Culture for Improving the Academic Achievements of High School Students*.
- .www.linkedin.com. (2024, February 2).

الملحقات

ملحق رقم (1): لجنة التحكيم لأدوات الدراسة (الاستبيان)

الاسم	التخصص	مكان العمل
الدكتور: محمد عمران	ادرة تربوية	الجامعة العربية الامريكية
البرفسور: منيرة الشرمان	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
الدكتور: كمال مخامرة	أستاذ مشارك في الإدارة التربوية	جامعة الخليل
الدكتورة: خولة الشخشير	مناهج وطرق تدريس	بير زيت - الجامعة العربية الامريكية
الدكتورة: جولتان حجازي	علم نفس	جامعة فلسطين التقنية - خضوري
الدكتور: محمد العوري	التربية	جامعة بير زيت
الدكتور: جعفر أبو صاع	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية - خضوري



الجامعة العربية الأمريكية

كلية التربية - الدراسات العليا

استبانة

مقدم من: خليل شعيب درويش بشيتي

إشراف: الدكتور سامي عدوان

العام الدراسي: 2023/ 2024

حضرة المحكم/ة المحترم/ة:

بعد الاحترام والتحية:

الاسم	التخصص	مكان العمل	الايميل

الموضوع: تحكيم استبانة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يهديكُم الباحث أطيب التحيات، ويرجو لکم موفور الصحة والعافية:

يقوم الباحث بدراسة موسومه بعنوان " الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الأمريكية. ستستخدم الاستبانة لجمع البيانات من عينة من المعلمين والمعلمات. أرجو التكرم بتحكيم الاستبانة لما عهد فيكم من علم وخبرة في هذا الميدان من حيث: مدى انتماء الفقرة الى المجال، وسلامة اللغة، ووضوح المعنى وإضافة فقرات ترونها مناسبة، والفقرات المقترحة تعديلها أو حذفها. علماً أنه سيتم استخدام سلم ليكرت الخماسي للإجابة على فقراتها: (5) درجة كبيرة جداً (4) درجة كبيرة (3) درجة متوسطة (2) درجة قليلة (1) درجة قليلة جداً في الإجابة على فقرات الاستبانة.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم.

الباحث: خليل البشيتي.

حضرة المعلمين الأفاضل والمعلمات الفضليات.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دراسة موسومة بعنوان " علاقة الثقافة التنظيمية مع تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات".

بهدف الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الأمريكية؛ أرجو التكرم بالإجابة على جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة X بجانب كل فقرة، وفي العمود الذي يتلاءم مع وجهة نظرك. سيتم التعامل مع إجاباتكم بسرية تامة وستستخدم النتائج فقط للأغراض العلمية والتربوية، سيستخدم سلم ليكرت الخماسي: (5) درجة كبيرة جداً (4) درجة كبيرة (3) درجة متوسطة (2) درجة قليلة (1) درجة قليلة جداً في الإجابة على فقرات الاستبانة.

نرجو منكم حسن التعاون.

الباحث: خليل النشيتي.

إشراف: د. سامي عدوان.

ملاحظة:

تتكون الاستبانة من ثلاثة أقسام وهي كما يلي:

المحور الأول: البيانات الديموغرافية الشخصية لأفراد العينة.

المحور الثاني: الثقافة التنظيمية المدرسية.

المحور الثالث: الإدارة المدرسية وتجويد التعليم.

المحور الأول البيانات الديموغرافية لأفراد العينة

المتغيرات	الخيارات			
الجنس		ذكر ()	أنثى ()	
العمر	أقل من 30 سنة ()	30 إلى أقل من 40 سنة ()	40 سنة وأقل من 50 سنة ()	50 سنة فما فوق ()
الخبرة في التدريس	أقل من 5 سنوات ()	5 - إلى 20 سنة ()	20 سنة فما فوق ()	
التخصص	علمي ()	أدبي ()		
المؤهل العلمي	بكالوريوس ()	ماجستير فما فوق ()		

المحور الثاني: الثقافة التنظيمية المدرسية.

الثقافة التنظيمية: نظام من التقاليد والقيم والمعتقدات المشتركة، والتي لها تأثير كبير على كيفية تصرف الأشخاص في المؤسسات.

يرجى التكرم بقراءة الفقرات الآتية المتعلقة بالثقافة التنظيمية المدرسية الواردة أدناه قبل اختيار الإجابة الأكثر تعبيراً من وجهة نظرك

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
المجال الأول: خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية						
1	تتسم الثقافة التنظيمية لمدرستي بالوضوح للجميع					
2	تتقبل ثقافة المدرسة الأفكار الإبداعية والابتكارية					
3	تمتاز ثقافة المدرسة بسهولة الاتصال والتواصل فيها					
4	تولي ثقافة المدرسة اهتماماً كبيراً لطرق حل المشكلات					
5	تحتترم ثقافة المدرسة استقلالية اتخاذ القرارات					
6	تسمح ثقافة المدرسة بمشاركة كادرها التعليمي في القرارات المدرسية					
7	تتسم الثقافة التنظيمية المدرسية بالمساواة والعدالة بين جميع الموظفين					
8	تتميز الثقافة التنظيمية المدرسية بالمرونة والتجديد					
9	تهتم الثقافة التنظيمية المدرسية بمراعاة الحالة الانفعالية لأعضائها (المواساة والمشاركة)					
10	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على الانسجام والترابط بين مكوناتها					
11	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بالمساءلة والمكاشفة					

					12	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بمراجعة القوانين والأنظمة المدرسية
					13	تتسم الثقافة التنظيمية المدرسية بالشفافية للجميع
					14	تحترم الثقافة التنظيمية للمدرسية التعددية والتنوع
					15	تتطوّر الثقافة التنظيمية المدرسية بإيجابيه الى النمط الإداري الفعال يمكن الاقتداء به
					16	تعتبر الثقافة التنظيمية المدرسية الاحترام من سلم أولوياتها
					17	تستوعب الثقافة التنظيمية المدرسية فلسفات تربوية متعددة
					18	تتمي الثقافة التنظيمية المدرسية ولاء وانتماء العاملين للمدرسة
					19	تشكل ثقافة المدرسة الملاذ الامن لجميع افرادها
					20	توفر الثقافة التنظيمية للمدرسة التعزيز والدعم المناسب للمتميزين من المعلمين
					21	توجد الثقافة التنظيمية المدرسية طاقة إيجابية بين أعضائها
					22	تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرص للنمو المهني للجميع
					23	تقاوم الثقافة التنظيمية للمدرسة التنافس اللامهني بين افرادها
					24	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية عمل الفريق
					25	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على الانسجام والترابط بين مكوناتها
					29	تمتاز ثقافة المدرسة بسهولة الاتصال بين العاملين فيها
المجال الثاني: دور الثقافة التنظيمية المدرسية						
					30	تحقق الثقافة المدرسية الأمان الوظيفي لكادرها التعليمي
					31	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية للمدراء مشاركة الطلبة في

					اتخاذ بعض القرارات	
					تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية التفكير الحر	32
					تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية عمل الفريق	33
					تعزز الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات التعاونية بين المنتسبين للمدرسة	34
					تقاوم الثقافة التنظيمية للمدرسة التافس اللامهني بين افرادها	35
					تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرص للنمو المهني للجميع	36
					توجد الثقافة التنظيمية المدرسية طاقة إيجابية بين أعضائها	37
					توفر الثقافة التنظيمية للمدرسة التعزيز والدعم المناسب للمتميزين من المعلمين	38
					تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرصة لتدوير المناصب	39
					تقاوم الثقافة التنظيمية المدرسية التدخلات الخارجية التي تضعف من منهيّتها	40
					تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على تنمية مظاهر تقبل الآخر	41
					تحد الثقافة التنظيمية للمدرسة من التفرد بالسلطة	42
					تمنع الثقافة التنظيمية المدرسية من استغلال المنصب لمصالح شخصية ذاتية	43
					تقاوم الثقافة التنظيمية المدرسية أي مظهر من مظاهر التئمر	44
					تهتم الثقافة التنظيمية للمدرسة بتطوير العملية التعليمية	45
					تعزز الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات الاجتماعية بين أعضائها	46

المجال الثالث: الثقافة التنظيمية المدرسية والمجتمع					
47					تتجانس الثقافة التنظيمية للمدرسية مع ثقافة المجتمع
48					تعتبر ثقافة المدرسة جزء اصيل من ثقافة المجتمع
49					تسمح الثقافة المدرسية المشاركة في نشاطات المجتمع
50					تستقطب ثقافة المدرسة اهتمام المجتمع المحيط بها
51					تتعاون الثقافة التنظيمية المدرسية مع أولياء الأمور لتلبية حاجات الطلاب وتطلعاتهم
ملاحظات واقتراحات:					
المحور الثالث: تجويد عملية التعليم. تجويد التعليم: استيفاء الجودة لجميع عناصر العملية التعليمية من مناهج ومرافق وطلبة وأعضاء هيئة التدريس ومختلف الأنشطة التي ترتبط بالعملية التعليمية، وذلك وفق معايير محددة.					
المجال الأول: مكانة تجويد التعليم في المدرسة					
1					تعتبر عملية تجويد التعليم مطلب دائم التجدد في المدرسة
2					يعتبر تجويد التعليم المدرسي متطلب وضرورة من ضروريات القرن الحادي والعشرين
3					تؤكد المدرسة علن ان تجويد التعليم مسؤوليه الجميع كل من موقعه وضمن قدراته واختصاصه
4					تؤكد المدرسة على ان الالتزام الوظيفي لدى المعلمين مهم في تجويد العملية التعليمية في المدرسية
5					تساعد البيئة المدرسية في تطوير عملية تجويد التعليم
6					تساهم المناهج المدرسية في عملية تجويد التعليم المدرسي
7					يساعد نظام التعليم القائم في المدرسة في عملية تجويد التعليم

8	تعتبر متطلبات عملية تجويد التعليم المدرسي صعبة وبجاجة الى إمكانيات كبيرة وكثيرة				
9	يوجد في المدرسة ممارسات الابتكارية والابداعية التي تساعد في عملية تجويد التعليم				
10	تستعين المدرسة بخبراء من اجل تجويد عملية التعليم				
11	يقوم كل معلم بدوره في تجويد عملية التعليم في مجاله				
12	تساعد رؤية واستراتيجية المدرسة على استخدام أنشطة وفعاليات لتجويد عملية التعليم				
13	تسعى المدرسة الى إجراءات وقائية لتجنب المخاطر التي تحول دون تجويد عملية تعلم				
14	تستفيد المدرسة من تجارب عالمية في تجويد العملية التعليمية				
15	ينظر الى العملية التعليمية القائمة في المدرسة على انها مناسبة ولا تحتاج الى تجويد				
16	تنظم المدرسة دورات تدريبية وتطويرية لتطوير الكادر التعليمي يساعد في تجويد العملية التعليمية				
17	تستفيد المدرسة من ذوي الخبرات العملية في تجويد العملية التعليمية				
18	تحرص الإدارة على الاستفادة من تعدد النوع الاجتماعي للمعلمين لتجويد العملية التعليمية				
19	تحرص المدرسة على ان تكون العملية التعليمية وجاهيا قدر المستطاع لتعزيز تجويد العملية التعليمية				
20	تهتم الثقافة المدرسية الحالية بعملية تجويد التعليم				

					21	تساعد العلاقة التعاونية والتشاركية السائدة بين العاملين والإدارة والطلاب في تجويد العملية التعليمية
					22	تسود العلاقات المدرسية روح الود والاحترام المتبادل
					23	تسود في المدرسة علاقة تشاركية بين الطلاب والمعلمين تساهم في تجويد العملية التعليمية
					24	تتميز المدرسة بوجود انتظام وظيفي بين افراد الكادر التعليمي
					25	يشعر الطلاب أنفسهم بأنهم شركاء فاعلين في العملية التعليمية مما يساعد في تجويد العملية التعليمية
					26	تعتبر الثقافة المدرسية التشاركية مطلبا أساسيا في عملية تجويد التعليم
					27	تعكس نتائج التحصيل العلمي نمط الثقافة المدرسية المتبعة داخل المدرسة
					28	يشجع المعلمون التنافس الإيجابي بين الطلبة
					29	تسود المدرسة الأجواء المهنية التي تساعد في تجويد العملية التعليمية
					30	تقوم المدرسة بعمل ورشات تطويرية وارشادية للكادر التعليمي تساعد في تجويد العملية التعليمية
					31	تعزز الإدارة الكادر التعليمي ماديا ومعنويا مما يساعد في عملية تجويد التعليم
					32	تحرص المدرسة على دوام التقييم والتقويم للعملية التعليمية
						تحرص الإدارة على إبداع وتعزيز الدافعية الذاتية لدى كادرها التعليمي

					33	تحرص الإدارة على ان يمتاز جدول الكادر التعليمي بالمرونة
						المجال الثاني: معززات مساعدة في تجويد التعليم المدرسي
					34	تهتم المدرسة في توفير الإمكانيات المادية المساعدة في تجويد العملية التعليمية
					35	ينظر المعلمون الى ان الثقافة التنظيمية الحالية تشكل عائق في تجويد العملية التعليمية
					36	تستعين المدرسة بأولياء الأمور في تجويد العملية التعليمية
					37	تهدف عملية تجويد التعليم الحالية على تحقيق متطلبات المجتمع
					38	تستثمر المدرسة التعددية الأيديولوجية (الداخلية والخارجية) السائدة لتجويد العملية التعليمية
					39	تستثمر المدرسة العوامل السياسية المختلفة بشكل متوازن في عملية جويد التعليم
					50	تتوفر المرافق المدرسية الملائمة في تجويد العملية التعليمية
					51	توفر المدرسة الإمكانيات اللازمة للعملية التعليمية وتجويدها
					52	تنظم المدرسة أنشطة لا منهجية داخلية وخارجية تساهم في تجويد العملية التعليمية
					53	تشجع الإدارة استخدام الأساليب الحديثة في تجويد العملية التعليمية
					54	تنظم المدرسية زيارات اجتماعية متبادلة لتعزيز العلاقات الاجتماعية
					55	تدعم الثقافة المدرسية كادرها التعليمي في عملية تطوير

					أنفسهم	
					تهتم المدرسة بمواكبة وتحديث برامجها والإفادة منه بتجويد عملية التعليم	56
					توفر المدرسة برامج تعليمية تساعد في تجويد العملية التعليمية	57
					تهتم المدرسة بسلامة وأمان مرافقها وبيئتها الداخلية	58
					تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية كادرها التعليمي المشاركة في الأنشطة غير المنهجية	59
					تعزز الثقافة المدرسية مبدأ التدريب والتعلم الدائم لكادرها التعليمي	60
					تراعي المدرسة الفروق الفردية بين منتسبيها	61

ملحق (3): الاستبانة بعد التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية التربية - الدراسات العليا

استبانة

مقدم من: خليل شعيب درويش بشيتي

إشراف: الدكتور سامي عدوان

العام الدراسي: 2023/ 2024

حضرة المحكم/ة المحترم/ة:

بعد الاحترام والتحية:

الاسم	التخصص	مكان العمل

الموضوع: تحكيم استبانة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يهديكم الباحث أطيب التحيات، ويرجو لكم موفور الصحة والعافية:

يقوم الباحث بدراسة موسومه بعنوان " الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الأمريكية. ستستخدم الاستبانة لجمع البيانات من عينة من المعلمين والمعلمات. أرجو التكرم بتحكيم الاستبانة لما عهد فيكم من علم وخبرة في هذا الميدان من حيث: مدى انتماء الفقرة الى المجال، وسلامة اللغة، ووضوح المعنى وإضافة فقرات ترونها مناسبة، والفقرات المقترحة تعديلها أو حذفها. علماً أنه سيتم استخدام سلم ليكرت الخماسي للإجابة على فقراتها: (5) درجة كبيرة جداً (4) درجة كبيرة (3) درجة متوسطة (2) درجة قليلة (1) درجة قليلة جداً في الإجابة على فقرات الاستبانة.

شاكراً لكم تعاونكم.

الباحث: خليل البشيتي.

حضرة المعلمين الأفاضل والمعلمات الفضليات.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دراسة موسومة بعنوان " علاقة الثقافة التنظيمية مع تجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات".

بهدف الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الأمريكية؛ أرجو التكرم بالإجابة على جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة X بجانب كل فقرة، وفي العمود الذي يتلاءم مع وجهة نظرك. سيتم التعامل مع إجاباتكم بسرية تامة وستستخدم النتائج فقط للأغراض العلمية والتربوية، سيستخدم سلم ليكرت الخماسي: (5) درجة كبيرة جداً (4) درجة كبيرة (3) درجة متوسطة (2) درجة قليلة (1) درجة قليلة جداً في الإجابة على فقرات الاستبانة.

نرجو منكم حسن التعاون.

الباحث: خليل البشيتي.

إشراف: د. سامي عدوان.

ملاحظة:

تتكون الاستبانة من ثلاثة أقسام وهي كما يلي:

المحور الأول: البيانات الديموغرافية الشخصية لأفراد العينة.

المحور الثاني: الثقافة التنظيمية المدرسية.

المحور الثالث: الإدارة المدرسية وتجويد التعليم.

المحور الأول البيانات الديموغرافية لأفراد العينة

المتغيرات			الخيارات
الجنس	ذكر ()	انثى ()	
العمر	أقل من 32 سنة ()	32 - 42 سنة فما فوق ()	42 سنة فما فوق
الخبرة	أقل من 5 سنة ()	5 - 25 سنة ()	25 سنة فما فوق ()
التخصص	علمي ()	أدبي انساني ()	
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل ()	ماجستير فما فوق ()	

المحور الثاني: الثقافة التنظيمية المدرسية.

الثقافة التنظيمية: نظام من التقاليد والقيم والمعتقدات المشتركة، والتي لها تأثير كبير على كيفية تصرف الأشخاص في المؤسسات.

يرجى التكرم بقراءة الفقرات الآتية المتعلقة بالثقافة التنظيمية المدرسية الواردة أدناه قبل اختيار الإجابة الأكثر تعبيراً من وجهة نظرك

الرقم	الفقرة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
-------	--------	----------------	------------	-------------	------------	-----------------

المجال الأول: خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية

1	تتسم الثقافة التنظيمية لمدرستي بالوضوح والشفافية للجميع					
2	تتقبل ثقافة المدرسة الأفكار الإبداعية والابتكارية والتفكير الحر					
3	تمتاز ثقافة المدرسة بسهولة الاتصال والتواصل بين منتسبيها					

					4	تولي الثقافة التنظيمية المدرسية اهتماماً كبيراً لطرق وأاليب بناءة لحل المشكلات
					5	تسمح ثقافة المدرسة بمشاركة منتسبها في القرارات المدرسية بما فيهم الطلبة
					6	تتسم الثقافة التنظيمية المدرسية بالمساواة والعدالة مع الجميع
					7	تتميز الثقافة التنظيمية المدرسية بالمرونة والتجديد
					8	تهتم الثقافة التنظيمية المدرسية بمراعاة الحالة الانفعالية لأعضائها (المواساة والمشاركة)
					9	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على الانسجام والترابط بين مكوناتها
					10	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بالمساءلة والمحاسبة للجميع
					11	تسمح الثقافة التنظيمية المدرسية بمراجعة قوانينها وأنظمتها وتجديدها
					12	تحترم الثقافة التنظيمية المدرسية التعددية والتنوع وتقبل الآخر
					13	تستوعب الثقافة التنظيمية المدرسية فلسفات تربوية متعددة
					14	تتمي الثقافة التنظيمية المدرسية ولاء وانتماء العاملين في المدرسة
					15	تتوافق الثقافة التنظيمية للمدرسة مع ثقافة المجتمع
					16	تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقة التكاملية مع

					أولياء الأمور لمتابعة تطور العملية التربوية والتعليمية	
					المجال الثاني: دور الثقافة التنظيمية المدرسية	
					17	تربي الثقافة التنظيمية المدرسية حاجات المجتمع وتطلعاته
					18	تأخذ الثقافة التنظيمية المدرسية بعين الاعتبار التغيرات والتطورات الحاصلة في ثقافة المجتمع
					19	تحرص الثقافة التنظيمية المدرسية على تحقيق الأمن والأمان الوظيفي لموظفيها
					20	تشجع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات التعاونية التشاركية (عمل الفريق) بين منتسبيها
					21	تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرص للنمو المهني للجميع
					22	تتيح الثقافة التنظيمية المدرسية الفرصة لتدوير المناصب
					23	تحد الثقافة التنظيمية المدرسية من التفرد بالسلطة واستغلالها لمصالح شخصية ذاتية
					24	تقاوم الثقافة التنظيمية المدرسية أي مظهر من مظاهر التمر
					25	تهتم الثقافة التنظيمية للمدرسة بتطوير العملية التعليمية
					26	تتبع الثقافة التنظيمية المدرسية العلاقات الاجتماعية بين أعضائها

المحول الثالث: واقع تجويد عملية التعليم المدرسي

تجويد التعليم: هي الإجراءات والأنشطة والفعاليات والتجهيزات التي تنظمها وتقوم بها المدرسة من أجل تحسين وتطوير وزيادة وتعزيز جودة العملية التعليمية في المدرسة

المجال الأول: مكانة تجويد التعليم المدرسي

1	تعتبر عملية تجويد التعليم من أولويات المدرسة				
2	تؤكد المدرسة أن عملية تجويد التعليم مسؤولية جميع العاملين في المدرسة				
3	تؤكد المدرسة على أن الالتزام الوظيفي لدى المعلمين مهم في تجويد العملية التعليمية المدرسية				
4	تعقد المدرسة لقاءات وورش عمل حول تجويد عملية التعليم				
5	تساعد البيئة المدرسية في تطوير عملية تجويد التعليم				
6	تطور المدرسة أدوات لقياس مستوى تطور عملية تجويد العملية التعليمية				
7	تتبادل المدرسة مع المدارس الأخرى الخبرات التعليمية المتعلقة بتجويد التعليم				
8	تدعم المدرسة المعلمين والطلبة في البحث بميادين وجوانب عملية التعليم				
9	تساهم المناهج المدرسية في عملية تجويد التعليم المدرسي				
10	يمتاز النمط التعليم القائم في المدرسة بالمرونة والحدثة				
11	تعد متطلبات عملية تجويد التعليم المدرسي صعبة وبحاجة إلى إمكانيات كبيرة وكثيرة				

					تشجع المدرسة ممارسات ابتكارية وإبداعية تساعد في تجويد العملية التعليمية	12
					تستعين المدرسة بخبراء من أجل تجويد عملية التعليم	13
					تستفيد المدرسة من تجارب عالمية في تجويد العملية التعليمية	14
					تستفيد الإدارة من تنوع خبرات كادرها التعليمي	15
					تحرص المدرسة على أن تكون العملية التعليمية وجاهيا قدر المستطاع لتعزيز تجويد العملية التعليمية	16
					تساعد العلاقة التعاونية والتشاركية السائدة بين العاملين والإدارة والطلاب في تجويد العملية التعليمية	17
					تحافظ المدرسة على استقرار وظيفي بين أفراد الكادر التعليمي	18
					تحرص المدرسة على استمرار التقييم والتقويم للعملية التعليمية	19
					تعمل الإدارة على خلق الدافعية الذاتية لدى كادرها التعليمي	20
					تحرص الإدارة على أن يمتاز جدول الكادر التعليمي بالمرونة	21
المجال الثاني: الفرص المتوفرة لتطوير الكادر التعليمي في المدرسة						
					تعزز الإدارة الكادر التعليمي مادياً ومعنوياً مما يساعد في تجويد العملية التعليمية	22
					تحرص المدرسة على تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين	23

					توفر المدرسة جميع ما يحتاجه المعلمين من مصادر وأدوات تعليمية	24
					تحافظ المدرسة على مكانة المعلم المهنية	25
					تحرص المدرسة على رفع معنويات المعلم	26
					يتمتع المعلمون بالعدالة المهنية في المدرسة	27
					توفر المدرسة الدعم والإرشاد النفسي للمعلمين	28
					توفر المدرسة فرص التطور المهني للمعلمين	29
					توفر المدرسة للمعلمين إمكانية استخدام أساليب تقييم متعددة	30
					تتمي المدرسة مهارات المعلمين المتعلقة بتيسير العملية التعليمية	31
					يشجع المعلمون التنافس الإيجابي بين الطلبة	32
					تنظم المدرسة دورات تدريبية وتطويرية لتطوير الكادر التعليمي يساعد في تجويد العملية التعليمية	33
					تدعم الإدارة المدرسية كادرها التعليمي في عملية تطوير أنفسهم	34
					تعزز الإدارة المدرسية مبدأ التدريب والتعلم الدائم لكادرها التعليمي	35
					تشجع الإدارة المدرسية كادرها التعليمي المشاركة في الأنشطة غير المنهجية	36
					المجال الثالث: البيئة المدرسية وتجويد العملية التعليمية	
					توفر المدرسة المصادر والمراجع اللازمة للطلبة والمعلمين	37

					توفر المدرسة القاعات والمرافق والامكانيات اللازمة للأنشطة التعليمية والترفيهية	38
					توفر المدرسة الخدمات الإرشادية التربوية والشخصية للطالبة	39
					تنظم المدرسة أنشطة علمية وعملية تساهم في عملية تجويد التعليم	40
					تشجع المدرسة على مشاركة الطلبة بفعالية في العملية التعليمية	41
					تهتم المدرسة في توفير الإمكانيات المادية المساعدة في تجويد العملية التعليمية	42
					تستعين المدرسة بأولياء الأمور في تجويد العملية التعليمية	43
					تستثمر المدرسة التعددية الأيديولوجية (الداخلية والخارجية) السائدة لتجويد العملية التعليمية	44
					تستثمر المدرسة العوامل السياسية المختلفة بشكل متوازن في عملية جويد التعليم	45
					تساعد المرافق المدرسية الملائمة في تجويد العملية التعليمية	46
					تراعي المدرسة الفروق الفردية بين منتسبيها لتجويد العملية التعليمي	47
					تهتم المدرسة بسلامة وأمان مرافقها وبيئتها الداخلية	48
					تهتم المدرسة بمواكبة وتحديث برامجها لأجل تجويد عملية التعليم	49

ملحق (4): أسئلة المقابلات مع المديرين والمديرات

السؤال الأول: كيف تصف واقع الثقافة التنظيمية في مدرستك؟

السؤال الثاني: كيف تساعد الثقافة التنظيمية المدرسية في إيجاد بيئة مهنية مناسبة للعاملين في المدرسة؟

السؤال الثالث: ما مدى اهتمام المدرسة بتجويد عملية التعليم وتذليل الصعاب لتحقيق ذلك؟

السؤال الرابع: ما هي الفرص التي توفرها المدرسة لزيادة كفاءة كادرها التعليمي؟

السؤال الخامس: هل البيئة التعليمية الداخلية والخارجية تساعد في تجويد العملية التعليمية ضمن

السؤال السادس: هل تحب إضافة أي شيء؟



2024/5/20

إلى من يهمه الامر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تُهدىكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالب خليل شعيب بشيتي والذي يحمل الرقم الجامعي 202012722 هو طالب دكتوراه في برنامج الإدارة التربوية ويعمل على أطروحة الدكتوراه الخاصة به بعنوان:

" الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتجويد عملية التعليم في المدارس الثانوية المقدسية الخاصة خارج الجدار من وجهة نظر المديرين والمعلمين". تحت اشراف الدكتور سامي عدوان . نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدته للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطي هذه الرسالة بناءً على طلبه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب



Reveal The Relationship of Organizational Culture to the Improvement of Education Process in Private Jerusalemite Secondary Schools Outside The Wall

Khalil Shuaib Darweesh Basheiti

Dissertation Committee

Dr. Sami Adwan

Prof. Basem Hawamdeh

Dr. Kamal Makhamreh

Dr. Ghassan Sarhan

Abstract

This study aimed to reveal the relationship of organizational culture to the improvement of education process in private Jerusalemite secondary schools outside the wall, and presented a proposed model to contribute to the improvement of education process according to the Finnish experience. The t descriptive analytical and correlational approach (quantitative and qualitative) and two instruments to collect data were used after their validity and readability were tested; the first was interviews with 10 principals (6 male and 4 female principals), the second tool was questionnaire comprised of (75) items, divided into three areas: the demographic data, the school organizational culture and t (iii). The reality of improvement of educational processes. The questionnaire was distributed electronically to (264) male and female teachers, (170) questionnaires were returned, and it included (75) items divided into three axes. The questionnaire was formulated specifically to serve the purposes of this study .

The results s showed that the respondents' estimated the realty of implementation of organizational culture in private Jerusalemite secondary schools outside the wall from the point of view of male and female teachers were high, with average reached.(4.03)

It was found that the most areas of implementation of organizational culture was the reality of the school organizational culture which ranked first with an average of (4.08), then the practical professional school organizational culture with an average of.(3.97)

The results also showed that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between gender of teachers, educational qualifications and age .

While the study found that there are statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of implementation of organizational culture in private Jerusalemite secondary schools outside the wall due to the variable of years of experience to the benefit of experienced teachers 25 years and above.

Furthermore, the results showed that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between male and female teachers' estimates of the

degree of the improvement of education process in private Jerusalemite secondary schools outside the wall due to the variables of gender, educational qualification and age.

But there are statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between male and female teachers' estimates of the degree of the improvement of education process in private Jerusalemite secondary schools outside the wall due to the variable of area of specialization in favor of the humanities (literary majors). Also, there are statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between male and female teachers' estimates of the degree of the improvement of education process in private Jerusalemite secondary schools outside the wall due to the variable of the years of experience to the benefit of experienced teachers (25 years and above). The result shows there is high and positive correlation between organizational culture and improvement the processes of educational processes .

The following recommendations came based on the results of this study: Working on a school organizational culture that based on establishing rotating positions policy, working on exchanging school educational experiences with other schools, especially related to the improvement of education process. Schools should work on the formation of partnerships with local community institutions .

school culture allow for increased participation of its affiliated members in school decisions including students; provide Psychological support and guidance to teachers in cooperation with institutions of psychological support for enhancing resilience, schools to deal with various political factors in a balanced manner to improve of the educational process ,

conducting a study to increase the role of curricula in the improvement of the educational process, conducting a study to identify the difficulties in order to provide the requirements for the improvement of the educational process, constant schools' vigilance to enhance job satisfaction, to provide appropriate incentives to maintain teachers' motivation and to reduce stress, frustration, sagging career and job burnout. Conducting studies to analyze the impact and the role of the external environment in supporting and enhancing organizational culture, improvement the educational process and reducing its effects and negative impact, enhancing the role of the school in society and the role of society in formal and informal schools.

Keywords: organizational culture, the improvement of the educational process, private Jerusalemite secondary schools outside the wall.