مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٣) العدد (٩) سبتمبر ٢٠٢٣م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

رئيس التحرير

أ.د علي حبيب الكندري

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم- كلية التربية- جامعة الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

ورئيس المكتب الثقافي في القنصلية الكويتية بدبي

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسة- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، وللمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
  - اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
  - أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
  - تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	دور الكتاب الإلكتروني في تحصيل طلبة تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية من وجهة نظرهم، د. عيسى حسن رمضان حسن؛ د. ناصر غلوم عباس علي؛ د. رباب داود الصفار.....	35-1
2	واقع أداء كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء أبعاد بطاقة الأداء المتوازن (BSC) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، د. تهاني سعود عبد الله العتيبي.....	71-36
3	عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلاب كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، د. جابر مبارك الهبيدة؛ د. شيماء نايف السهيل.....	111-72
4	واقع تطبيق معلمات الحاسب الآلي لقيم المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، أ. بشاير كنعان عبد الله المطيري؛ أ.د عبد الله بن عواد الحربي.....	144-112
5	درجة تطبيق معايير الحاكمية الرشيدة في جامعة القدس من وجهة العاملين فيها، د. يوسف فهمي حرفوش؛ د. محمد عوض شعيبات؛ أ. محمد مصطفى شريعة.....	167-145
6	أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية قائمة على نظرية تريز TRIZ على التحصيل وتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى طالبات الصف السابع في دولة الكويت، د. صفوت حسن عبدالعزيز؛ د. تهاني صالح العنزي؛ أ. جميلة شافي دخيل المطيري.....	206-168
7	دور مديري المدارس في برامج رعاية الموهوبين في التعليم العام بمحافظة الأحساء من وجهة نظرهم، أ. رحمة إبراهيم عبد الله الودعاني؛ د. نورة فريد عبد الله الملحم.....	237-207
8	فعالية برنامج تدريبي بالنمذجة لخفض بعض اضطرابات النطق وتحسين العمليات السمعية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، أ.د وليد السيد أحمد خليفة؛ أ. أسماء محمد محمد نميش قاسم.....	266-238
9	إدمان المخدرات الرقمية: أدلة الصدق والثبات والانتشار بين الشباب، د. محمود علي موسى؛ أ.د. عبد الناصر السيد عامر.....	293-267
10	الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات، أ. أروى محمد اللاحم؛ أ. ألاء عبد الهادي نواز؛ أ. عبير صالح الصمعاني؛ أ. نورة سليمان الحميد.....	327-294
11	مدى تحقق معايير الجودة الشاملة لمقررات قسم الدراسات الاجتماعية بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة المعلمين، أ. إيمان العمر جراح الدرباس.....	369-328

12	فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات منتسوري في مهارات التعلُم ودافعية الإنجاز لدى الأطفال في مرحلة الرياض بدولة الكويت، د. ياسمين هداد فاضل الفضلي؛ د. يوسف ناصر الرسيس.....	398-370
13	درجة ممارسة القيادة الأبوية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المجمعة من وجهة نظر المعلمين، أ. صالح إبراهيم الوشمي؛ أ.د علي صالح الشايع.....	434-399
14	درجة ممارسة اتخاذ القرارات بين جماعات العمل لدى طلبة الدراسات العليا في قسم أصول التربية بجامعة القصيم من وجهة نظرهم، أ. عبير صالح الصمعاني؛ أ. ألاء عبد الهادي نواز؛ أ. أروى محمد اللاحم، أ. نورة سليمان الحميد.....	465-435
15	ممارسات القيادة الرقمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وسبل تحسينها من وجهة نظر المعلمين، د. حلوة جبر القصقصي.....	491-366
16	الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتون وعلاقتها بتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم، أ. صالح بن عبد الله بن صالح الدغيم؛ أ.د خالد بن سعد محمد السليمي.....	539-492
17	الإرهاب الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر القيادات الوسطى، أ. آمال بنت إبراهيم الهذلي؛ أ. خلود بنت موسى الحسيني؛ أ.د. هيلة بنت منديل التويجري.....	570-540
18	Associations between obesity and cognitive function in Kuwaiti female university students, Dr. Hanouf H. Al Hammadi, Mrs. Amal S. Humidat, Dr. Allan Hewitt, Dr. John J. Reilly.....	598-571

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ علي حبيب الكندري

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (3)ـ العدد (9)ـ سبتمبر 2023م

الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات

Leadership Practices that Achieve the Building of Professional Learning Communities in Public Elementary Schools from the Female Teachers' Viewpoints

أ. أروى محمد اللاحم
باحثة دكتوراه في القيادة التربوية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ. ألاء عبد الهادي نواز
باحثة دكتوراه في القيادة التربوية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ. عبير صالح الصمعاني
باحثة دكتوراه في القيادة التربوية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ. نورة سليمان الحميد
باحثة دكتوراه في القيادة التربوية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

Email: t83.abeer@gmail.com

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم، والصعوبات التي تحد من الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية وسبل تطويرها بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم، واستخدمت الدراسة المنهج المختلط المتقارب المتوازي، واعتمدت في جمع البيانات على مقياس أولفير وهيب وهوفمان، المقابلة، وتكونت عينة الدراسة من (396) معلمة من معلمات المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة بريدة و(8) معلمات للإجابة عن أسئلة المقابلة، وتوصلت الدراسة إلى أن الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم تمارس بدرجة كبيرة بالمدارس الابتدائية الحكومية، بجميع أبعادها ما عدا بُعد الظروف الداعمة – العلاقات جاء بدرجة كبيرة جداً، وجاءت الأبعاد مرتبة على النحو التالي: بُعد الظروف الداعمة – العلاقات، ثم بُعد القيادة الداعمة والمشتركة، يليه بُعد القيم والرؤى المشتركة، ثم بُعد التعلم الجماعي وتطبيقاته، يليه بُعد الممارسات الشخصية المشتركة، وأخيراً بُعد الظروف الداعمة– الهيكلة. ومن معوقات مجتمعات التعلُم قلة الموارد المالية المخصصة للأنشطة التعليمية تحد من إبداع المعلم واقتصاره على الحد الأدنى من الأفكار الداعمة للعملية التعلمية، ومن سبل تطوير مجتمعات التعلُم إقامة البرامج التدريبية معززة للمهارات التعليمية مع مراعاة الوقت والعدد والمكان. وأوصت الدراسة بالأخذ بالمعوقات التي تحد من الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية من وجهة نظر المعلمات بعين الاعتبار.

الكلمات المفتاحية: الممارسات القيادية، مجتمعات التعلُم المهنية، المدارس الابتدائية.

Abstract: The study aimed to investigate the level of leadership practices that achieve the building of learning communities, and to identify the difficulties that reduce leadership practices, which achieve the building of professional learning communities, and ways of developing them in public elementary schools. The study used a convergent parallel mixed method, utilizing, in gathering data, two instruments; the first of which was the Professional Learning Communities Assessment by Olivier, Hipp, and Hoffman and the second instrument was the Interview. Sample of the study consisted of (396) female teachers, and (8) female teachers in order to respond to the Interview questions. The study found that leadership practices achieving the building of learning communities were practiced at a high degree in public elementary schools, as well as all of the dimensions, except for the dimension of the supporting circumstances/relations, which came in a very high degree. The dimensions came according to the following order: The dimension of the supporting circumstances/relations, followed by the dimension of supporting and shared leadership, then the dimension of shared values and visions, followed by the dimension of group learning and its implementations, then the dimension of shared personal practices and finally the dimension of supporting circumstances/ structuring. The study revealed that among the most significant obstacles was the shortage of financial resources allocated to learning activities, which reduces teacher's creativity and limits it to minimal ideas that support the learning process. That study found, also, that among the most significant ways of development was the holding of training programs that reinforce learning skills, taking into account time, number, and place. The study recommended taking into consideration the obstacles that reduce leadership practices achieving the building of professional learning communities from the female teachers' viewpoints.

Keywords: Leadership Practices, Professional Learning Communities, Elementary schools.

مقدمة:

الحديث عن التطور والتغير المتسارع في وقتنا الحالي ليس مرتبطاً بمدى قبوله أو رفضه بل بكيفية مواجهته ومواكبة هذه التحديات، فالعولمة اليوم شملت جميع مناحي الحياة، وأثرت في النظام التربوي كما أثرت في المجالات الأخرى، كون النظام التربوي نظاماً مفتوحاً يتأثر بمجمل التغيرات حول العالم من خلال تفاعله بالبيئة المحلية والذي ينعكس بدوره على جميع عناصر النظام من مدخلات ومخرجات وعمليات.

وتولي المملكة العربية السعودية أهمية كبرى لتطوير وتعزيز التعليم، من أجل بناء جيل يمتلك ثقافات متنوعة ترتكز على تعليم راسخ، وقد رسمت المملكة من خلال رؤية 2030 خططاً تنطلق إلى التميز وتطوير التعليم في كل مراحله، حيث تعمل الرؤية على زيادة العناية بتطوير التعليم منهجاً ومعلماً وطالباً وتدريساً ومدرسة والمشاركة في

بناء مجتمع تعلم واعٍ (رؤية 2030، 2016)، وتقع مسؤولية مواجهة تلك التحديات في التغيير والتطوير على القيادات التربوية بداية من الإدارة العليا ووصولاً إلى الإدارة التنفيذية المتمثلة في الإدارة المدرسية.

ويتضح ضرورة الأخذ باتجاه مجتمع التعلم المهني سواء على مستوى المجتمع أو مستوى المدرسة لمواجهة تحديات الأحداث المتسارعة في العلم والتكنولوجيا، نظراً لكون مجتمع التعلم المهني يمثل الرمز الجديد لمدارس القرن الحادي والعشرين، وأصبح تغيير المدرسة بشكلها التقليدي وتحويلها إلى مجتمع تعلم مهني أمراً ضرورياً (متولي،2020، ص131).

وقد دعا الباحثون والمصلحون في التعليم إلى تطوير المدارس كمجتمعات تعلم مهنية بطريقة منهجية وفعالة لتساعد على تحسين جودة المعلم، ولن يتحقق ذلك إلا بتوافر ممارسات قيادة واعية مستنيرة قادرة على إحداث التغيير داخل المدرسة لتكون محصلة ذلك زيادة تحصيل الطلاب ومن ثم نجاح المنظومة التعليمية بكل عناصرها (حسن، 2017، ص602).

وتتطلب مجتمعات التعلُم المهنية نمطاً مختلفاً من الممارسات القيادة يزيد من خلالها مستوى مشاركة العاملين في عملية صنع القرار وتبادل السلطة وبناء القدرة القيادية لدى العاملين ودعم التعاون والعمل الجماعي وتوفير مناخ مدرسي داعم لعملية التعلم حتى تصبح المعرفة معلماً من معالم المجتمع المدرسي (محمدين وموسى، 2017، ص32).

مشكلة الدراسة:

يشكل التعليم أحد أهم العوامل المؤثرة في بناء المجتمع، وأي قصور في مؤسسات التعليم يؤثر سلباً في إعداد مخرجاته من الطلاب وضعف مهاراتهم وقدراتهم في مواجهة التحديات العالمية والتغيرات المجتمعية وقلة إنتاجهم وضعف جهودهم، ولمواجهة هذه التحديات يجب التحول من النموذج التقليدي القائم على تقسيم الأعمال والمهام على أساس التخصص إلى نموذج يدعم عدة ممارسات منها الالتزام بالعمل الجماعي، والعمل داخل الفريق، والتجربة بهدف التحسين المستمر، والاستسقاء والبحث بما يؤهل المتعلم للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة، وكذلك التركيز على نواتج التعليم وليس المدخلات والعمليات فقط لضمان إعداد خريجين مؤهلين قادرين على المنافسة عالمياً، والتطبيق المكثف لتقنيات الاتصال والمعلومات في التعليم والتعلم وربط مجتمعات التعلم ببعضها، والاستفادة من الخبرات العالمية لتحسين الأداء، وهذه الممارسات مهمة لبناء مجتمعات تعلم مهنية يشترك جميع المنسوبين فيها لتكوين رسالة وأهداف مشتركة يسعون إلى بلوغها جميعاً (مخلوف، 2015، 358)، وهذا ما أكدته دراسة كل من (Bertsch,2012 ;Duling,2012;High2019) وكذلك في تنمية مهارات التفكير التأملي (الضفيري، والشمري، 2020)، لذلك اهتمت وزارة التعليم بدعم وتعزيز الممارسات المحققة لمجتمعات التعلم وتخاذ أدوار جديدة ومحاولة تفعيلها وتطبيقها داخل المؤسسات التعليمية لإعداد المتعلمين ومواكبة مجتمع المعرفة، حيث

تؤكد دراسة الخزيمي (2020) أن المدارس في جدة لديها جاهزية كبيرة في تطبيق مجتمعات التعلُم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية؛ كما أكدت دراسة آل سفران وطوهري (2020) أن تقويم مجتمعات التعلم بمدارس جازان جاء بمستوى كبير، وبالرغم من اهتمام وزارة التعليم بدعم وبناء وتفعيل مجتمعات التعلم في المدارس باعتبارها المدخل الحقيقي لإصلاحها وتجويد أدائها، بينما تؤكد دراسة الشامي والخميسي (2021) أن هناك ضعفاً في تفعيل دور مجتمعات التعلُم المهنية وأوعيتها بالمؤسسات التربوية؛ وكذلك تؤكد دراسة عطيف وشراحيلي (2021) ضرورة إعداد برنامج قائم على مجتمعات التعلُم المهنية لتحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وكذلك تؤكد دراسة محمد (2019) على ضرورة توافر متطلبات بناء مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لتجويد الأداء الأكاديمي وحل مختلف المشكلات التي تعاني منها المدارس؛ وتجدر الإشارة إلى دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020) التي تؤكد أن ضعف وقوة بناء مجتمعات التعلم يعود إلى دور المدير في تفعيلها داخل المدرسة، وبناء على ما سبق يتضح أهمية توافر الممارسات المحققة لبناء مجتمعات التعلم؛ ودور الممارسات القيادية في بنائها؛ وهدفت هذه الدراسة لقياس مستوى الممارسات القيادية المحققة لمجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية من وجهة نظر المعلمات بمدينة بريدة لتجيب عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات؟
2. ما الصعوبات التي تواجه الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات؟
3. ما الممارسات القيادية المقترحة لتطوير بناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن مستوى الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات.
2. التعرف على الصعوبات التي تحد من الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات.
3. تحديد سبل تطوير الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة النظرية إلى طبيعة الموضوع الذي يتناول الممارسات القيادية ودورها في بناء مجتمعات التعلم في المدرسة، وما يمكن أن تضيفه الدراسة من أدب إداري في مجال مجتمعات التعلم كما يتضح من خلال نتائج مستوى تلك الممارسات القيادية والصعوبات التي تحد من ممارستها وسبل تطويرها، والتي لها تأثيرها المباشر على عملية بناء مجتمعات التعلم، وتتضح أهميتها التطبيقية في النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة من خلال التعرف على مستوى الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم في المدارس الابتدائية، والصعوبات التي تحد من ممارستها، وسبل تطويرها من وجهة نظر المعلمات، مما قد يُمكن المسؤولين من اتخاذ اللازم، ومراجعة اللوائح إن تطلب الأمر ذلك، كما أن هذه الدراسة تفتح المجال أكثر أمام الباحثين في مجال التطوير المؤسسي في المؤسسات التعليمية المختلفة.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على التعرف على مستوى الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم من خلال الأبعاد التالية (القيادة الداعمة المشتركة، الرؤية والقيم المشتركة، التعلم الجماعي، الممارسات الشخصية المشتركة، الظروف الداعمة – العلاقات، الظروف الداعمة - الهيكلة)، والتعرف على الصعوبات التي تحد من الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية، وسبل تطويرها بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم.
- **الحدود البشرية:** تضمنت عينة من معلمات المرحلة الابتدائية.
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة على المدارس الابتدائية الحكومية للبنات في مدينة بريدة بمنطقة القصيم.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الأول من العام 2022-2023م.

مصطلحات الدراسة:

- **مجتمعات التعلُم المهنية Professional Learning Communities:**

عرف المخلوف (2015) مجتمعات التعلُم المهنية بأنها "مجموعة من الأفراد يعملون بروح الفريق لتطوير قدراتهم من خلال توفير فرص أكبر للتعليم، وإنتاج المعارف بهدف التحسين المستمر، وتحقيق أهداف مشتركة في جو يسوده الاحترام والثقة المتبادلة".

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها مجموعة الأعمال القيادية التي يتم مشاركتها بين منسوبي المدرسة، من خلال تكوين مجموعات تعاونية والالتقاء بشكل دوري لتبادل الخبرات، وتبني ممارسات جديدة وتعزيزها، من أجل تحسين الممارسات التدريسية والصفية، ومواجهة التحديات المشتركة.

الخلفية النظرية للدراسة:

تعد مجتمعات التعلم أحد الأساليب الحديثة لتطوير المنظمة التعليمية، ووسيلة فعالة في تحسين أداء التعليم والتعلم والثقافة المدرسية، وذلك لأنها تهدف لاستمرارية التعلم لجميع أفراد المنظمة وتعتمد على مبدأ التعاون والإبداع الجماعي، وقد بدأت فكرتها منذ التسعينيات باعتبار المدرسة هي المجتمع الذي تنطلق منه التحولات الفعالة في التعليم وتطور مفهومها حتى وصل إلى ما هو عليه في وقتنا الحالي.

مفهوم مجتمعات التعلُم المهنية:

تعددت التعريفات التي تناولت مجتمعات التعلُم المهنية، وتعرف بأنها مجموعة من الأفراد يعملون معاً وفق رؤية مشتركة، ويستقون مشكلات مهنية محددة تواجههم، ويتشاركون ما يتوصلون إليه مع الآخرين في المجتمع المهني، وبذلك يسهمون في تنمية معارفهم ووعيهم (حيدر والمصيلحي، 2006، 40).

وتعرف بأنها تنظيم لتعزيز التعلّم والتعاون بين المعلمين والإداريين من أجل تحسين التدريس والتعلّم للطلاب والمجتمع المدرسي بأكمله (Mohabir, 2009, p23). وتوصف مجتمعات التعلُم المهنية في المدرسة بأنها مجتمعات التعلم التي توفر فرص للمعلمين المحترفين للنظر بعمق في عملية التدريس والتعلم، ويتعلمون كيف يصبحون أكثر فاعلية في عملهم مع الطلاب (Hefner, 2011, p24) .

وعرفها دولينغ (Duling, 2012, p8) بأنها فريق عمل في مؤسسة يتعاون من أجل التحسين المستمر من خلال رؤية مشتركة تركز على الطالب وتحقق احتياجاته. وعرفها أون (Owen, 2014, P5) بأنها عبارة عن مجموعة صغيرة من المعلمين يجتمعون كفريق بهدف مساعدة بعضهم بعضاً في تحسين تعلم الطلاب وتطوير ممارساتهم وخبراتهم الشخصية من خلال تطبيق أحدث الأبحاث.

كما عرفها الغامدي (2017، ص343) بأنها عبارة عن بيئة مدرسية نشطة يرتبط أفرادها برؤية وقيم مشتركة، ويتعاونون في تبادل أفضل الخبرات والممارسات في ظل قيادة تشاركية تعمل على توفير بيئة تعلم جماعية داعمة للتركيز على منفعة الطالب.

وهناك من عرفها بأنها تتكون من مجموعة من المعلمين الذين يعملون في مؤسسة معينة، ولهم أهداف مشتركة يسعون إلى تحقيقها من خلال رفع فاعلية أدائهم، ويكون العمل بينهم تعاونياً وفعالاً يتم فيه تبادل الخبرات مع بعضهم بعضاً، ويساعدهم في ذلك مشورة الخبراء والمتخصصين، الأمر الذي يؤدي إلى تجاوز الصعوبات

والتحديات التي تواجههم، بالإضافة إلى تحسين وتطوير الأداء واتخاذ القرارات الصحيحة التي تنعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي وعملية التعلُم للطلاب (المطيري، 2022، 265).

ونستنتج مما سبق أن مجتمعات التعلم هي مجموعات عمل تتشكل وفق رؤية وأهداف مشتركة تركز على تطوير مهاراتهم الشخصية وممارساتهم العملية وفق أحدث الأبحاث لتوظيفها في خدمة الطالب تحت ظل ممارسات قيادة داعمة.

أهداف مجتمعات التعلُم المهنية:

تتمثل أهداف مجتمعات التعلُم المهنية كما ذكرها (الصالحية، 2020) و(طالب، 2020) و(محمد، 2019)، في الآتي:

1. دعم القيادة المشتركة بين أفراد المنظمة التعليمية وتعزيز القيم المشتركة فيها، والسعي للتطوير المستمر لأهداف وقيم المنظمة.
2. إصلاح وتطوير العملية التعليمية بالمدارس وحل المشكلات التربوية التي تواجه الطلاب بتوفير حلول غير تقليدية وذلك بتحديد الأسباب عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتصميم حلول تتسم بالجدية والابتكارية.
3. إيجاد بيئة تعليمية داعمة للإبداع لدى المعلم والمتعلم، وبناء بيئة إيجابية متعاونة تسودها العلاقات الإنسانية.
4. تحسين الأداء الأكاديمي في المدرسة بشكل مستمر من خلال تطوير عملية تعلم الطلاب وتعميقها وسد الفجوات من خلال مراجعة مستمرة لما تم تحقيقه والهدف المطلوب.
5. التنبؤ بالمشكلات المستقبلية التي قد تواجه المدرسة، واستخدام الأساليب الإبداعية لحلها.

وحدد ناصف (2012) أهداف مجتمعات التعلُم المهنية فيما يلي:

1. إصلاح المدارس وتطويرها وتحسينها ويتمثل الهدف الأساسي لمجتمع التعلُم المهني من خلال إصلاح المدرسة وتطوير وإصلاح العملية التعليمية من خلال التعليم، ويسمى الإصلاح التربوي بالتعليم.
2. خلق بيئة مدرسية مواتية ومحفزة للتعلم: يعتمد نجاح المدرسة على إنشاء مجتمع تعليمي مهني مبني على بيئة تعاونية تتميز بالصداقة والمساعدة المتبادلة بين العاملين، في جو من الثقة والمساواة والتعاون.
3. تنمية الشعور بالشخصية الجماعية: تعتمد مجتمعات التعلُم على مناخ جماعي، يتسم بالاتصال المفتوح والمشاركة في صنع القرار والتفاهم المتبادل، والعمل القائم على فرق تعاونية، وتتحدد قيمة الفرد بما يفعله مع مجموعته وفريق العمل الذي ينتمي إليه، مما يؤدي إلى تعلم الطلاب وبناء الشخصية الجماعية.

4. تنمية خبرات ومهارات الطلاب والمعلمين: لا يقتصر مجتمع التعلُم المهني على تنمية المهارات والخبرات التعليمية، بل يهدف إلى تنمية الخبرات الاجتماعية والأكاديمية والمهنية ودمج هذه التجارب معاً.
5. تحسين الأداء الأكاديمي للمدرسة: يعد تحسين الأداء الأكاديمي للمدرسة من أهم أهداف التعلُم المهني داخل المدرسة.

وترى الباحثات أن أهداف مجتمعات التعلُم المهنية في المؤسسات التعليمية تتمثل فيما يلي:

- تحفيز التفكير النقدي والإبداعي، ودعم الأنشطة الابتكارية في إطار عملية التعليم.
- بيان دور المهنية في العملية التعليمية، وكيف تسهم في ترسيخ القيم التعليمية المشتركة.
- إكساب المتعلمين مجموعة مختلفة من المهارات الحياتية، وعلى رأسها مهارات التفاوض والقيادة.
- إيجاد حلول مبتكرة وقابلة للتطبيق بشأن ما يواجهه المتعلمون من صعوبات في الاستيعاب أو التقييم، أو غيرها.
- الإفادة من التقنيات التكنولوجية في الحصول على معرفة غير محدودة.
- خلق مجتمعات دراسية تدعم عملية التعلم.
- التطوير الشامل للمنظومة التعليمية على النحو الذي يصب في المصلحة العامة للمجتمع.

أهمية مجتمعات التعلُم المهنية:

تغير المفهوم التقليدي للمدرسة في ظل مجتمع المعرفة، الذي يضاعف قدرة المدرسة على الاستمرار والتقدم والتميز والإدراك للتغييرات، الذي جعلها تتطور نحو مفهوم أوسع وأكثر اهتماماً بتعلم كل أفراد المجتمع المدرسي. وتكمن أهمية مجتمعات التعلُم المهنية فيما يلي:

1. نلعب مجتمعات التعلُم المهنية دورًا مهنياً واجتماعياً مهماً في التنمية الشخصية للهيئة التدريسية.
2. تساعد مجتمعات التعلُم المهنية على تبادل الآراء والثقافات المتنوعة، والتعرف على الآخرين واحترامهم من قبل الطلاب والمعلمين.
3. تعد مجتمعات التعلُم المهنية الأداة الرئيسية لنشر ثقافة التعلُم والتفكير والبحث والتطور المستمر.
4. تعد مجتمعات التعلُم المهنية أحد أساليب القيادة، وطريقة تمكن جميع موظفي المدرسة من العمل كفريق واحد، وإسناد المهام والأدوار القيادية لهم واتخاذ القرارات الجماعية (مخلوف، 2015، ص 379).

وتلعب مجتمعات التعلُم المهنية دوراً في تحقيق مجموعة من الفوائد للمجتمع المدرسي، ومنها ما يلي:

أ- **أعضاء المجتمع المدرسي:** تساعد مجتمعات التعلُم المهنية في زيادة سرعة استجابة المعلمين للتغيرات والتطورات، وتعمل على تطوير وتحديث معارفهم بشكل مستمر، وتزيد من ممارستهم وتطبيقهم وتجريبهم لإستراتيجيات عديدة في مواقف مختلفة، ويساعدهم ذلك في التعرف على الممارسات المتنوعة، والتخلص من العزلة والانغلاق بينهم وبين أصحاب التخصصات المختلفة والمواقع الوظيفية المختلفة، مما ينعكس على زيادة الرضا الوظيفي عند العاملين، وتنمية الإبداع وتوفير البيئة التعليمية الداعمة في المدرسة.

ب- **المدرسة:** تساعد المدرسة على مواجهة التحديات ومعالجتها بفعالية، وتحول المدرسة إلى مؤسسة تعلم تقدم خدماتها التعليمية لجميع أعضائها بجودة عالية، وتوفر لهم كافة الموارد المتنوعة.

ج- **التطوير المهني:** تجعل التطوير المهني أكثر فاعلية، يحصل الطلاب ويكتسب المعلمون أكثر من خلال الخبرة والممارسة في بيئة العمل والتفاعل مع الآخرين، بينما يحصلون على أقل من ذلك خلال التدريب العادي والتعلُم التقليدي (تطوير، 2015).

وتكمن أهمية مجتمعات التعلُم المهنية في أنها تعمل على شحذ الهمم وشحن الطاقات البشرية والتنشيط والتجديد في أداء العاملين كما أن التعلم يعمل على تأمين العاملين من الاستبعاد من المؤسسة، وتتضح أهمية تكوين مجتمعات تعلم مهني داخل المؤسسات التربوية في النقاط التالية:

- التآزر والشراكة الفكرية، حيث تتبادل المجتمعات التعليمية ما لديها من معارف بالاعتماد على وسائل الاتصالات التنظيمية وهنا يعتمد الفرد على قيمه وثقافته الخاصة لتقدير مدي صحة وسلامة المشورة.
- تبادل أفضل الممارسات المهنية.
- تطوير مجال معرفي معين بالاعتماد على أساسيات إدارة المعرفة.
- تيسير الابتكار والإبداع بالاستفادة من الصدام بين وجهات النظر المختلفة (McDermott, 2003, 23).

وترى الباحثات أن مجتمعات التعلُم المهنية الإلكترونية تقدم آلية تكنولوجية فعالة لتطوير الممارسات التعليمية، وتحقيق التطور المنشود في خبرات وإمكانات المعلمين والمتعلمين، وتتمثل أبرز فوائدها فيما يلي: تحقيق تواصل فعال ومباشر بين المعلمين حول العالم، وتأسيس روابط عميقة بين أطراف مجتمعات التعلُم المهنية، وإبقاء المعلمين على اطلاع دائم على كل جديد في قطاع التعليم.

أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية:

تعددت أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية في المنظمات التعليمية حسب ما يراه الباحثون والمفكرون ويجتهدون في تحديده، ويمكن حصر أبرزها فيما يلي:

ورد في (طالب،2020، ص25) أن دوفور وايكر تناول (2003) أربعة أبعاد هي: (الرؤية، والرسالة، والقيم، والأهداف) بينما تناولت هورد (Hord,1997) خمسة أبعاد هي: (الرؤية، والقيم المشتركة، والقيادة الداعمة، والتعلم الجماعي، والظروف الداعمة، ومشاركة النتاجات الشخصية).

أما أوليفر وآخرون (Olivier..etc, 2003) فقد صمموا النموذج كتقييم للمدارس كمجتمعات تعلم بحيث يستخدم النموذج أداة تشخيصية رسمية فاعلة لقياس مستوى الممارسات المدرسية والصفية اليومية التي تسهم بنجاح في جعل المدرسة مجتمعات التعلُم المهنية إذا توافرت فيها الأبعاد الستة التالية: (القيادة الداعمة والمشتركة، والقيم والرؤى المشتركة، التعلم الجماعي وتطبيقاته، والممارسات الشخصية المشتركة، والظروف الداعمة – العلاقات، والظروف الداعمة- الهيكلة) (مخلوف، 2015، ص359).

وهو النموذج الذي تم اعتماد أبعاده في هذا البحث وهناك شبه إجماع من أدبيات مجتمعات التعلُم المهنية عليها، ويمكن إيجاز مفهوم تلك الأبعاد فيما يأتي:

1- القيادة الداعمة والمشتركة: Supportive and Shared Leadership

تهدف مجتمعات التعلم المهني إلى استبدال الدور التقليدي للمدير إلى دور قائم على مفهوم القيادة المشتركة، حيث يقوم فيها المديرون إلى جانب المعلمين بالبحث عن حلول لتحسين المدرسة ونمو جميع الموظفين بشكل مهني، وتعاونهم للوصول إلى أهداف مشتركة تخدم المنظمة التعليمية، وتركز أيضاً على تطوير وتنمية الأدوار القيادية من خلال بيئة محفزة وثقافة تنظيمية تركز على التحسين المستمر (طالب، 2020، ص26).

2- الرؤية والقيم المشتركة: Shared values and vision

الرؤية هي الموجه لكل قرار يتم اتخاذه، فأول خطوة لنجاح مجتمعات التعلُم المهنية هي الرؤية الواضحة والمشتركة. وتعد الرؤية والقيم المشتركة من الخصائص المميزة لمجتمعات التعلم، وجوهر الرؤية والقيم لديها هو تحقيق التعلم عالي الجودة لكافة أعضاء المجتمع المدرسي، ويكون ذلك من خلال بناء الاتفاق والوعي الجماعي حول أهمية التعلم والنمو المهني في دعم أهداف الفرد والمؤسسة، ومن خلال الاتفاق على معايير السلوك المهني التنظيمي (محمد والزايدي،2015).

3- التعلم الجماعي: Collective learning

يشترك أعضاء المنظمة التعليمية في مجتمعات التعلم المهني للتوصل إلى معرفة جديدة وتطبيق تلك المعرفة في عملهم، ويكون ذلك من خلال بناء مهارات التواصل الفعال ومهارات التفكير والتأمل وتطبيق معايير عالية المستوى لضمان مستويات إنجاز عالية من الطلبة (طالب،2020، ص29).

4- الممارسات الشخصية المشتركة: Shared Personal Practice

تعمل مجتمعات التعلم على مواجهة انعزال المعلمين من خلال خلق فرص للتفاعل بين منسوبي المدرسة وتكوين علاقات تسمح بتطوير ممارسات البحث والاستقصاء الجمعي أثناء العمل ورفع معدل الخبرات، وتوفير تغذية راجعة تخدم التحسين داخل وخارج الفصول الدراسية (متولي،2020، ص168).

5- الظروف الداعمة - العلاقات: Supportive Conditions- Relationships

تتمثل في بناء الثقة والاحترام المتبادل بين جميع منسوبي المدرسة، وتحفيز الإنجازات التي تم تحقيقها من قبل المنسوبين والمجتمع لترسيخ مبدأ التطوير والتغيير في المدرسة (محمد،2019، ص73).

6- الظروف الداعمة – الهيكلة: Supportive Conditions- Structures

تتمثل في تهيئة الظروف الطبيعية والهيكلية التي تمثل الجانب التنظيمي للمدرسة والموارد المالية والتعليمية وتوفر التكنولوجيا وأنظمة التواصل بين منسوبي المدرسة (محمد،2019، ص73).

ويعتمد تحول المدارس إلى مجتمعات تعلم مهنية إلى حد كبير على تعزيز قدرات القادة والأفراد العاملين في هذه المدارس، وعلى تنمية معارفهم ومهاراتهم، ومن أهم الممارسات التي تساهم في مشاركة جميع أفراد المجتمع المدرسي في العمل القيادي وصنع القرار المدرسي، ومشاركة الطلاب والمتعلمين أنفسهم، والتركيز على التعلُم الفردي والتنظيمي، وأداء الأنشطة المختلفة من خلال فريق تعاوني يعمل على تحسين أداء المعلم وتحقيق أهداف المدرسة ومساعدتها على مواجهة التحديات واستغلال الفرص (المطيري، 2022، ص 269).

وترى الباحثات أن نجاح مجتمعات التعلُم المهنية يتوقف على مجموعة من الأسس التي يجب وضعها بعين الاعتبار، وتتمثل تلك الأسس فيما يلي: رؤية واضحة ومشتركة، وفرق عمل متعاونة ومتكاملة، وقيادة رشيدة، ومناخ داعم، وممارسات متبادلة.

معوقات تطبيق مجتمعات التعلُم المهنية:

تعد مجتمعات التعلُم المهنية من أهم مداخل الإصلاح المدرسي، وهذه العملية نحو التغيير ليست بالسهلة وتواجه فكرة تطبيقها العديد من التحديات والمعوقات وذلك لأن التغيير ليس حصراً على البيئة المادية بل يمتد نحو القناعات والثقافات والاتجاهات (طالب، 2020، ص37).

وبناء على ما ذكر (إبراهيم، 2018) و(طالب، 2020) و(العتيبي والنفيسة،2021) يمكن إيجاز أهم معوقات تطبيق مجتمعات التعلُم المهنية فيما يلي:

1- معوقات مادية وتنظيمية، وتتمثل في الآتي:

- الهيكلة التنظيمية الهرمية في النظام التعليمي التي تقلل من فرص المشاركة في اتخاذ القرار.
- ارتفاع أنصبة المعلمين وقلة الوقت المتاح لديهم بالمدرسة للاندماج في مجتمعات التعلُم المهنية.
- زيادة الأعباء غير التدريسية على المعلمين.
- قلة موارد المدرسة وتجهيزاتها.
- غياب الرؤية المشتركة بين المعلمين أو عدم وضوحها.
- سياسة التعيين والنقل تعوق استدامة مجتمعات التعلُم المهنية داخل المدرسة
- ضعف الذاكرة التنظيمية للمدرسة وحفظ الخبرات السابقة وتوثيقها.
- كثافة الطلاب داخل الفصول.

2- معوقات بشرية وثقافية: وتتمثل في الآتي:

- النمط القيادي لمدير المدرسة لا يتيح للمعلمين المشاركة في صناعة واتخاذ القرارات.
- ضعف مهارات العمل الجماعي.
- سيطرة العمل الفردي.
- قلة اهتمام المعلمين بالمشاركة في اتخاذ القرار.
- ضعف الإقبال على القراءة في المجال المهني.
- سلبية الطلاب أو أولياء الأمور مع المعلمين أو توجهاتهم.
- ضعف الثقة والعلاقة الإيجابية بين المعلمين
- سيادة ثقافة الخوف من النقد.
- ضعف الدافعية لمهنة التعليم بشكل عام.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وهي كالتالي:

هدفت دراسة عطيف وشراحيلي (2021) إلى إعداد برنامج قائم على مجتمعات التعلُم المهنية لتحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي

القائم على المعالجات شبه التجريبية، والملاحظة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 30 معلماً من معلمي التعليم العام. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية لدى معلمي التعليم العام لصالح التطبيق البعدي.

وسعت دراسة الشامي والخميسي (2021) لتقديم رؤية مقترحة في تنمية المهنية المستدامة لمعلم المعلمين في ضوء مجتمعات التعلُم المهنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت إلى أن هناك ضعفاً في تفعيل أدوار المجالس على مستوى (الجامعة، الكلية، القسم)، وضعف تفعيل دور مجتمعات التعلُم المهنية وأوعيتها في التنمية المستدامة لمعلم المعلمين، ومن أهم توصيات الدراسة إنشاء خلق بيئة تنافسية تشجع على الابتكار والإبداع العلمي وحل المشكلات المتعلقة بالمجتمع وزيادة أعداد المراكز البحثية لمواكبة التطورات الحالية ودعم بيئة التعلم بالجامعة، وتخصيص مكافآت لأعضاء هيئة التدريس الفاعلين بمجتمعات التعلُم المهنية ذوي القدرة على الإنتاج المميز والمشروعات البحثية الجيدة.

وهدفت دراسة الخريمي (2020) إلى الكشف عن درجة جاهزية تطبيق مجتمعات التعلُم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأسلوبي المسح والمقارنة، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 432 معلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة جاهزية البنية التنظيمية، والموارد البشرية لتحقيق مجتمعات التعلُم المهنية جاءت بدرجة موافق، وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة جاهزية البنية التنظيمية تعزى لمتغير الموقع الجغرافي لصالح مدارس جنوب جدة، ووجود جاهزية الموارد البشرية تعزى لمتغير الموقع الجغرافي لصالح مدراس شمال جدة.

وهدفت دراسة الضفيري والشمري (2020) إلى الكشف عن مدى فاعلية مجتمعات التعلم المهني في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبة التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من 32 من معلمي العلوم بالمدارس الحكومية الابتدائية. واستخدمت الدراسة مقياس choy et al., 2019 لقياس أبعاد مهارات التفكير التأملي، وشارك المعلمون في مجتمع تعلم مهني تم تطبيقه خلال فترة زمنية قدرها ست أسابيع. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية مجتمع التعلم المهني المطبق في تنمية مهارات التفكير التأملي.

وسعت دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020) إلى التعرف على دور مديري المدراس في بناء مجتمعات التعلُم المهنية بمدارس التعليم الأساسي في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من 175 معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن درجة ممارسة مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلُم المهنية بمدارس التعليم الأساسي

جاءت بدرجة عالية بشكل عام، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي.

وهدفت دراسة آل سفران وطوهري (2020) إلى تقويم مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس تطوير بمنطقة جازان من وجهة نظر المعلمين، والمشرفين، وقادة المدارس، ورصد الاختلافات بين تقويم المعلمين، والمشرفين، وقادة المدارس. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 42 قائد مدرسة، و276 معلماً، و14 مشرفاً في مدارس تطوير. وتوصلت الدراسة إلى أن تقويم مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس جازان جاء بمستوى كبير من وجهة نظر المعلمين، والمشرفين وقادة المدارس.

وهدفت دراسة محمد (2019) إلى التعرف على متطلبات بناء مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ودورها في تجويد أدائها الأكاديمي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 789 من معلمي ومعلمات المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية في محافظات الدمام والخبر والظهران. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة توفير متطلبات بناء مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس التعليم العام، ودور مجتمعات التعلم في تحسين الأداء الأكاديمي، وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتفعيل مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لتجويد أدائها الأكاديمي وحل مختلف المشكلات التي تعاني منها.

وهدفت دراسة هاي (High,2019) إلى الكشف عن سلوكيات مديري المدارس الابتدائية وسلوكياتهم التعاونية من خلال تفعيل مجتمعات التعلُم المهنية التعاونية. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، والمقابلة والوثائق الخاصة بمجتمعات التعلُم المهنية أداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن القيادة المشتركة، والرؤية، والتعلم الجماعي، والظروف الداعمة تؤثر على التنمية الفعالة للمجتمعات.

وسعت دراسة الغامدي (2017) إلى بيان أهمية تطوير أداء القيادة المدرسية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات المنطقة التعليمية والعمل الوظيفي والمؤهل العلمي. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 910 من قادة وقائدات، ومعلمي ومعلمات. وتوصلت الدراسة إلى أن أهمية تطوير أداء القيادة المدرسية في ضوء أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية جاءت بدرجة عالية جداً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك العينة لدرجة أهمية القيادة التشاركية في تطوير القيادة المدرسية لصالح منطقة حائل، وفي متغير طبيعة العمل جاءت الفروق لصالح المعلمات.

وتناولت دراسة مخلوف (2015) توضيح ماهية مجتمعات التعلُم المهنية، وتطورها، وخصائصها، وأهدافها، ومتطلبات بناء هذه المجتمعات، والتعرف على أبعاد نموذج أولفير، هيب وهوفمان لمجتمعات التعلُم المهنية كمدخل

للإصلاح المدرسي، ومعرفة تصورات بعض معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية بمنطقة جازان لمدى توافر أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية في مدارسهم، وبيان إمكانية تحول هذه المدارس الابتدائية إلى مجتمعات تعلم مهنية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس أولفير وهيب وهوفمان لمجتمعات التعلُم المهنية أداة للدراسة. وبلغت عينة الدراسة 251 معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تحقق أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية في المدارس الابتدائية بدرجة متوسطة بالنسبة لمحاور أبعاد القيادة الداعمة والمشتركة، والقيم والرؤى المشتركة، والتعلم الجماعي وتطبيقاته، والممارسات الشخصية المشتركة، والظروف الداعمة - الهيكلة، وجاء البعد الخامس الظروف الداعمة العلاقات بدرجة كبيرة، كما أكدت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاختلاف النوع لدرجة تحقيق أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية في المدارس الابتدائية بمنطقة جازان.

وهدفت دراسة دولينج (Duling, 2012) إلى بيان أنواع السلوكيات الأساسية للمديرين كما يراها كل من المعلمين والمديرين والتي تدعم مجتمعات التعلُم المهنية. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي وتمثل في أسلوب دراسة الحالة، والمقابلة أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أنه في مجتمعات التعلُم المهنية يشترك المديرون والمعلمون في رؤية للتعلم وتلبية احتياجات جميع المتعلمين. وضرورة النظر إلى الأبعاد القيادية التالية ومدى أهميتها في دعم مجتمعات التعلم المهني وهي: مقدار معرفة المدير ومشاركته في المناهج والتدريس، ومقدار معرفة المدير ومشاركته في برنامج التقييم، ومقدار أثر المدير على الثقافة التنظيمية، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى تحقق القيادة المشتركة والتعلم الجماعي عندما يتم التركيز على التعلم ومجتمعات التعلم المهني.

وهدف دراسة بيرتش (Bertsch, 2012) إلى التعرف على التصورات حول السلوكيات القيادية الداعمة من أجل مجتمعات التعلم المهني في المدارس الثانوية. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي بنوعه الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 116معلماً. وكانت تصورات المعلمين حول دور مدير المدرسة في دعم مجتمعات التعلُم المهنية تصب في خمسة أبعاد: القيادة الداعة المشتركة، والرؤية والقيم المشتركة، والتعلم الجماعي والتطبيق، والظروف الداعمة، وتوصلت الدارسة إلى عدة نتائج منها إدراك المعلمين لجميع الأبعاد الخمسة لدعم مجتمعات التعلُم المهنية. وشعور المعلمون بأنهم يتلقون دعماً كبيراً من المدير في جميع الأبعاد الخمسة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في تناولها لمتغير مجتمعات التعلُم المهنية، ما عدا دراسة (High, 2019) التي اختلفت بتحديد مجتمعات التعلُم المهنية التعاونية، وتتفق معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، وتتفق مع آل سفران وطوهري (2020) و (Bertsch, 2012) بالمنهج الوصفي المسحي. وتختلف عن دراسة عطيف وشراحيلي (2021)، والضفيري والشمري (2020) باستخدام المنهج شبه التجريبي، ودراسة (High,2019) باستخدام المنهج النوعي، و (Duling, 2012) باستخدام المنهج النوعي (دراسة الحالة).

كما تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة أداة للدراسة، إلا أنها تختلف مع دراسة عطيف وشراحيلي (2021) باستخدام أداة الملاحظة، ودراسة (High,2019) باستخدام أداة المقابلة والوثائق، و(Duling, 2012) باستخدام أداة المقابلة، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بمجتمع الدراسة وحدودها المكانية، إذ إنها ستطبق الدراسة على معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة بريدة.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الاهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الدِّراسة، وصياغة مشكلة ومنهجية الدِّراسة، والإسهام في بناء بعض أركان الأدب النظري للدِّراسة، وكذلك الاستفادة من الدراسات السابقة في تصميم أداة الدِّراسة، ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة الحالية من حيث مدى الاتفاق والاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاستعانة بالمدخل المختلط (Mixed Method) - التصميم المتقارب المتوازي نظراً لطبيعة أهداف الدراسة، حيث يقوم التصميم على جمع البيانات الكمية والنوعية ويحللها كلاً على حدة، حيث إن المسلمة الأساسية التي ينطلق منها هذا التصميم أن البيانات النوعية والكمية تعطيان أشكالاً مختلفة من المعلومات. وانبثق هذا التصميم من مصفوفة السمات والطرق التي ترى أن أفضل وسيلة لفهم السمة يكون بجمع أشكال مختلفة من المعلومات عنها بطرق مختلفة. (كروسل، 2019، ص380). وعليه فقد تم جمع البيانات على مرحلتين: مرحلة كمية حيث جُمِعت البيانات الكمية بأسلوب المسح (Survey Descriptive)؛ حيث يوضح العساف (2012، ص179) أن المنهج الوصفي بأسلوب المسح يصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها، بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك للتعرف على مستوى الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم؛ أما المرحلة النوعية فأُجْرِيت فيها مقابلات مع عدد من المعلمات للكشف عن أهم الصعوبات التي تحد من الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية وسبل تطويرها بالمدارس الابتدائية الحكومية.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس الابتدائية الحكومية بمنطقة القصيم في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1443هـ من (2984) معلمة وذلك حسب ما تم التوصل إليه من خلال مكاتب التعليم ببريدة.

عينة الدراسة:

1 - العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية التي تم التأكد من صدق وثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية بالتطبيق عليها من (35) معلمة من المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة بريدة، وتم اختيارهن بالطريقة العشوائية المتاحة والتطبيق عليهن في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1443هـ.

2 - عينة الدراسة الأساسية: تكونت عينة الدراسة من (396) معلمة من المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة بريدة تم احتسابها وفق معادلة روبرت ماسون، واختيارهن بالطريقة العشوائية المتاحة، وتم اختيار عينة قصدية من عينة الدراسة الأساسية تتكون من (8) معلمات للإجابة عن أسئلة المقابلة، وتم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1443هـ.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين للدراسة، الأولى: تم تطوير مقياس أولفير وهيب وهوفمان والذي ترجمة مخلوف (2015)، ويتضمن (33) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي: القيادة الداعمة والمشتركة ويضم (6) فقرات، والقيم والرؤى المشتركة ويضم (6) فقرات، التعلم الجماعي وتطبيقاته ويضم (6) فقرات، الممارسات الشخصية المشتركة ويضم (5) فقرات، والظروف الداعمة- العلاقات ويضم (5) فقرات، والظروف الداعمة- الهيكلة) ويضم (5) فقرات، وذلك بعد تطويرها لتناسب بيئة المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة بريدة، والأداة الثانية هي المقابلة وتتكون من سؤالين عن صعوبات الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم وسبل وتطويرها.

صدق أداة الدراسة (Questionnaire Validity):

تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال ما يلي:

1- **الصدق الظاهري** (Face Validity) :

بعد الانتهاء من تطوير مقياس أولفير وهيب وهوفمان تم عرضها على عدد من المحكمين والخبراء والمتخصصين بهدف الاستفادة من خبراتهم واستطلاع آرائهم حول مدى وضوح الصياغة اللغوية والدقة العلمية لفقرات أداة الدراسة، ومدى انتماء كل فقرة للبُعد الذي تمثله، وإبداء ما يرونه مناسبًا بالتعديل أو الإضافة أو الحذف، وتمثل آراء المحكمين في تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وبذلك تكون المقياس في صورته النهائية من (33) فقرة.

2- **صدق الاتساق الداخلي:** (Internal Consistency Validity)

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (50) معلمة من خارج العينة الأساسية للدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Person Correlation) فى حساب مدى ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، ثم في حساب مدى ارتباط كل بُعد بالدرجة الكلية لأداة الدراسة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (1)

معاملات الارتباط بين كل فقرة والبُعد الذي تنتمي إليه (ن=50)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
البُعد الأول: القيادة الداعمة والمشتركة		البُعد الثاني: القيم والرؤى المشتركة		البُعد الثالث: التعلم الجماعي وتطبيقاته	
1	** 0.784	1	** 0.836	1	** 0.886
2	** 0.768	2	** 0.827	2	** 0.896
3	** 0.652	3	** 0.683	3	** 0.746
4	** 0.727	4	** 0.839	4	** 0.811
5	** 0.804	5	** 0.663	5	** 0.823
6	** 0.692	6	** 0.832	6	** 0.726
البُعد الرابع: الممارسات الشخصية المشتركة		البُعد الخامس: الظروف الداعمة-العلاقات		البُعد السادس: الظروف الداعمة-الهيكلة	
1	** 0.836	1	** 0.847	1	** 0.773
2	** 0.868	2	** 0.813	2	** 0.837
3	** 0.734	3	** 0.834	3	** 0.831
4	** 0.795	4	** 0.800	4	** 0.840
5	** 0.715	5	** 0.858	5	** 0.846

** دال عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (1) أن معاملات ارتباط الفقرات بالأبعاد التي تنتمي إليها كانت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يؤكد على أن جميع فقرات أداة الدراسة تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة (ن=50)

البعد	معامل الارتباط
البُعد الأول: القيادة الداعمة والمشتركة	0.857
البُعد الثاني: القيم والرؤى المشتركة	0.876
البُعد الثالث: التعلم الجماعي وتطبيقاته	0.803

البُعد الرابع: الممارسات الشخصية المشتركة	0.745
البُعد الخامس: الظروف الداعمة- العلاقات	0.842
البُعد السادس: الظروف الداعمة- الهيكلة	0.863

يتضح من الجدول (2) أن معاملات أبعاد أداة الدراسة بدرجتها الكلية تراوحت ما بين (0.745- 0.876)، وكانت هذه القيم دالة احصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يؤكد على أن جميع أبعاد الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلى.

أداة الدراسة (Questionnaire Reliability):

تم التحقق من ثبات درجات الاستبانة حالية وأبعادها الفرعية باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha (α) Cronbach's) فكانت معاملات الثبات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (3)

معاملات ثبات أبعاد الاستبانة (ن=50)

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
البُعد الأول: القيادة الداعمة والمشتركة	6	0.833
البُعد الثاني: القيم والرؤى المشتركة	6	0.868
البُعد الثالث: التعلم الجماعي وتطبيقاته	6	0.896
البُعد الرابع: الممارسات الشخصية المشتركة	5	0.847
البُعد الخامس: الظروف الداعمة- العلاقات	5	0.886
البُعد السادس: الظروف الداعمة- الهيكلة	5	0.876
الدرجة الكلية للاستبانة	33	0.959

يتبين من الجدول (3) أن معاملات ثبات أبعاد أداة الدراسة بمعامل "ألفا كرونباخ" تراوحت ما بين (0.833- 0.896)، كما بلغ معامل الثبات العام للاستبانة (0.959)، وتؤكد جميع هذه القيم على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

معيار الحكم على قيم المتوسطات:

تم استخدام مقياس (ليكرت الخماسي) لتحديد درجة الموافقة، بحيث تعطى الدرجة (5) للاستجابة موافق بشدة، الدرجة (4) للاستجابة موافق، الدرجة (3) للاستجابة محايد، الدرجة (2) للاستجابة غير موافق، الدرجة (1) للاستجابة غير موافق بشدة. وتم الاعتماد على المحك الآتي للحكم على قيم المتوسطات الحسابية في جداول النتائج:

- إذا كان المتوسط (من1- 1.80) تكون الممارسة بدرجة ضعيفة جدًا.
- إذا كان المتوسط (أكبر من 1.80- 2.60) تكون الممارسة بدرجة ضعيفة.
- إذا كان المتوسط (أكبر من 2.60- 3.40) تكون الممارسة بدرجة متوسطة.
- إذا كان المتوسط (أكبر من 3.40- 4.20) تكون الممارسة بدرجة كبيرة.
- إذا كان المتوسط (أكبر من 4.20- 5.00) تكون الممارسة بدرجة كبيرة جدًا.

أساليب المعالجة الاحصائية:

تمت الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{v25}$) في تنفيذ الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات Frequencies والنسب المئوية Percent والمتوسطات الحسابية Means والانحرافات المعيارية Std.Deviations لوصف وجهة نظر أفراد العينة على فقرات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson's coefficient)، للتأكد من صدق الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي.
- معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's)، للتأكد من ثبات الاستبانة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد التحليل الإحصائي للبيانات، حيث تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

النتائج الخاصة بالسؤال الأول:

والذي ينص على: **"ما درجة الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات؟"**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد، ثم رُتبت فقرات كل بُعد تنازليًا في ضوء قيم متوسطاتها، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد ككل، ورصدت النتائج في الجداول التالية:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الأبعاد ككل (ن= 396)

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الرتبة
البُعد الأول: القيادة الداعمة والمشتركة	4.16	0.94	كبيرة	2
البُعد الثاني: القيم والرؤى المشتركة	4.11	0.89	كبيرة	3
البُعد الثالث: التعلم الجماعي وتطبيقاته	4.08	0.91	كبيرة	4
البُعد الرابع: الممارسات الشخصية المشتركة	4.03	0.90	كبيرة	5
البُعد الخامس: الظروف الداعمة- العلاقات	4.22	0.79	كبيرة جدًا	1
البُعد السادس: الظروف الداعمة- الهيكلة	3.97	1.05	كبيرة	6
الاستبانة ككل	4.10	0.88	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (4) أن المتوسط الكلي بلغ (4.10)، وهي قيمة تؤكد على أن الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلم تمارس بدرجة كبيرة بالمدارس الابتدائية الحكومية، وذلك من وجهة نظر المعلمات، وقد يعزى ذلك إلى ما تصبو إليه القيادات التعليمية من رغبات وطموحات لرفع مستوى جودة التعليم والتعلم المستمر، بما يتوافق مع متطلبات واحتياجات المجتمع، والتطلعات المستقبلية الجديدة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020)، ودراسة آل سفران وطوهري (2020)؛ بينما تختلف مع دراسة المخلوف (2015) حيث جاءت درجة توافر متطلبات بناء مجتمعات التعلم متوسطة.

وقد احتل البُعد الخامس: "الظروف الداعمة- العلاقات" المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة جدًا، وقد يعزى ذلك إلى أن العلاقات الإيجابية والعناية بها يحقق رضا ودعماً كبيراً لجميع الأبعاد مما يجعلها مدخل لبناء مجتمعات التعلم (Bertsch,2012)، في حين احتل البُعد الأول: " القيادة الداعمة والمشتركة" على المرتبة الثانية وبدرجة كبيرة، وجاء البُعد الثاني: "القيم والرؤى المشتركة" في المرتبة الثالثة وبدرجة كبيرة، والبُعد الثالث: "التعلم الجماعي وتطبيقاته" في المرتبة الرابعة وبدرجة كبيرة، ثم جاء البُعد الرابع: "الممارسات الشخصية المشتركة" في المرتبة الخامسة وبدرجة كبيرة، وقد اتضح في دراسة دولينج (2012) أن تحقيق مجتمعات التعلُم المهنية تبنى بداية في تكوين رؤية مشتركة قائمة على ممارسات قيادية داعمة بين المدير والمعلمين، مما يدفع إلى تحقيق أهداف الرؤية وذلك من خلال ممارسة التعلم الجماعي وتطبيق متطلباته، وتفعيل الممارسات المشتركة. في حين شغل البعد السادس: "الظروف الداعمة- الهيكلة"

المرتبة السادسة والأخيرة وبدرجة كبيرة ويعزى ذلك إلى اهتمام وزارة التعليم ببناء مجتمعات التعلُم المهنية، وسعت في تجهيز البنية التحتية للمدارس، وتوفير الموارد التعليمية والتقنية، ولكن هذا بحاجة إلى مدى طويل نسبياً وجهد كبير كي تصل إلى ما هو مأمول.

وفيما يلي كل بُعد على حدة:

البُعد الأول: القيادة الداعمة والمشتركة

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة الداعمة والمشتركة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية (ن= 396)

م	الفقرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				
1	يتم إشراك المعلمين في المناقشات وصنع القرارات المتعلقة بالقضايا المدرسية بانتظام.	ت	181	134	30	42	9	4.10	1.07	كبيرة	4
		%	45.7	33.8	7.6	10.6	2.3				
2	يأخذ مدير المدرسة آراء المعلمين بعين الاعتبار عند صنع القرار.	ت	207	129	28	28	4	4.28	0.94	كبيرة جدًا	1
		%	52.3	32.6	7.1	7.1	1.0				
3	يمكن للمعلمين الوصول للمعلومات الأساسية المتعلقة بالمدرسة.	ت	140	186	38	26	6	4.08	0.92	كبيرة	5
		%	35.4	47.0	9.6	6.6	1.5				
4	يبادر بتقديم الدعم عند الحاجة.	ت	162	186	31	14	3	4.24	0.80	كبيرة جدًا	2
		%	40.9	47.0	7.8	3.5	0.8				
5	تتاح الفرصة للمعلمين للمبادرة بإحداث التغيير.	ت	143	171	37	39	6	4.03	0.99	كبيرة	6
		%	36.1	43.2	9.3	9.8	1.5				
6	يوزع مدير المدرسة المسؤوليات ويكافئ على الأعمال المبتكرة.	ت	179	159	27	28	3	4.22	0.91	كبيرة جدًا	3
		%	45.2	40.2	6.8	7.1	0.8				
المتوسط الحسابي العام								4.16	0.94	بدرجة كبيرة	

يتبين من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي العام للبُعد الأول: "القيادة الداعمة والمشتركة" بلغ (4.16) بانحراف معياري (0.94)، وكانت تمارس بدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى تمتع قائدات المدارس بدرجة من المرونة، والمشاركة باتخاذ القرارات، وإعطاء بعض الصلاحيات للمعلمات، وممارسة أنماط قيادية جاذبة ومحفزة لتحقيق مجتمع تعلم مهني قائم على التعلم المستمر، وهذا ما أكده دولينج (2012) ومحمد (2019)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020)، ودراسة آل سفران وطوهري (2020). بينما اختلفت مع دراسة المخلوف (2015) التي جاءت بدرجة متوسطة.

وجاءت الفقرة رقم (2): "يأخذ مدير المدرسة آراء المعلمين بعين الاعتبار عند صنع القرار" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.28) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة كبيرة جدًا، وربما يعود ذلك إلى أن القائدات يبادرن بتنمية خبرات المعلمات في صنع القرار، وذلك من خلال مشاركتهن وتبادل الخبرات فيما بينهن لتحقيق مجتمعات تعلم مهنية، وجاءت الفقرة رقم (5): "تتاح الفرصة للمعلمين للمبادرة بإحداث التغيير" في المرتبة السادسة والأخيرة، بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.99) وبدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة السياسات التعليمية المتبعة ذات الطبيعة محدودة المرونة، وضرورة الالتزام بتطبيقها.

البُعد الثاني: القيم والرؤى المشتركة

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيم والرؤى المشتركة لبناء مجتمعات التعلُّم المهنية (ن= 396)

م	الفقرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				
1	تدعم القيم المشتركة السلوكيات والقرارات المتعلقة بعمليتي التدريس والتعلم.	ت	148	200	34	12	2	4.20	0.76	كبيرة	2
		%	37.4	50.5	8.6	3.0	0.5				
2	يمتلك المعلمون رؤية مشتركة لتحسين الأداء المدرسي وتركز بشكل أساسي على تعلم الطلبة.	ت	192	157	31	16	0	4.33	0.79	كبيرة جدًا	1
		%	48.5	39.6	7.8	4.0	0.0				
3	يتم اتباع منهجية تعاونية لتطوير رؤية مشتركة بين المعلمين.	ت	154	180	32	30	0	4.16	0.87	كبيرة	3
		%	38.9	45.5	8.1	7.6	0.0				
4	تركز اهداف المدرسة على تعلم الطلاب وتجاوز الاعتماد على نتائج الاختبارات فقط.	ت	153	153	36	47	7	4.01	1.06	كبيرة	5
		%	38.6	38.6	9.1	11.9	1.8				
5	يشارك أولياء الأمور والمجتمع بشكل فعال في الأنشطة لخلق توقعات عالية تعمل على زيادة التحصيل العلمي لدى الطلاب.	ت	126	182	32	49	7	3.94	1.03	كبيرة	6
		%	31.8	46.0	8.1	12.4	1.8				
6	تستخدم البيانات لتحديد الإجراءات اللازمة للوصول إلى الرؤية المشتركة.	ت	116	210	37	30	3	4.03	0.87	كبيرة	4
		%	29.3	53.0	9.3	7.6	0.8				
	المتوسط الحسابي العام							4.11	0.89	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي العام للبُعد الثاني: " القيم والرؤى المشتركة" بلغ (4.11) بانحراف معياري (0.89)، وكانت تمارس بدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى اهتمام وزارة التعليم وإداراتها بتوضيح وتفعيل رؤية وقيم المدرسة للجميع، وإدراك القائدات مدى أهميتها ودورها في تحقيق أهداف المدرسة، وهذا ما أكدته دراسة محمد (2019). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020)، ودراسة آل سفران وطوهري (2020)؛ بينما اختلفت مع دراسة المخلوف (2015) حيث جاءت بدرجة متوسطة؛ وأكد دولينج (2012) اشتراك المديرين والمعلمين في صنع رؤية موحدة للتعليم تلبي جميع احتياجات المتعلمين، وترفع دافعيتهم لتحقيقها.

وجاءت الفقرة رقم (2): "يمتلك المعلمون رؤية مشتركة لتحسين الأداء المدرسي وتركز بشكل أساسي على تعلم الطلبة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.33) وانحراف معياري (0.79) وبدرجة كبيرة جدًا، وقد يعزى ذلك إلى أن الطالبة هي المحور الأساسي في العملية التعليمية وأهمية تحقيق تعليمها المستمر، مما يزيد الاهتمام بكل ما يسعى إلى تحسين الأداء الطلابي ومن ثم الأداء المدرسي ككل.

وجاءت الفقرة رقم (5) "يشارك أولياء الأمور والمجتمع بشكل فعال في الأنشطة لخلق توقعات عالية تعمل على زيادة التحصيل العلمي لدى الطلاب" في المرتبة السادسة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.03) وبدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى حداثة مفهوم الشراكة المجتمعية، ويسعى كل من له صلة بالمدرسة لتحقيقه على ما هو مأمول.

البُعد الثالث: التعلم الجماعي وتطبيقاته:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التعلم الجماعي وتطبيقاته لبناء مجتمعات التعلُم المهنية (ن= 396)

م	الفقرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				
1	يقوم المعلمون بالعمل كفريق من أجل السعي وراء المعرفة والمهارات والاستراتيجيات الحديثة وتطبيقها في عملهم.	ت	167	171	30	24	4	4.19	0.89	كبيرة	2
		%	42.2	43.2	7.6	6.1	1.0				
2	يعمل المعلمون ويخططون معاً لإيجاد حلول لتلبية حاجات الطلبة المختلفة.	ت	166	172	35	21	2	4.21	0.85	كبيرة جدًا	1
		%	41.9	43.4	8.8	5.3	0.5				
3	ينخرط المعلمون في حوارات تعكس احترامهم للأفكار المتنوعة وتؤدي إلى استمرارية	ت	133	187	36	37	3	4.04	0.93	كبيرة	4
		%	33.6	47.2	9.1	9.3	0.8				

	البحث.									
4	يركز التطوير المهني للمعلمين على التدريس والتعلم.	ت	143	185	34	33	1	4.10	0.89	كبيرة	3
		%	36.1	46.7	8.6	8.3	0.3				
5	يقوم المعلمون وأولياء الأمور والمجتمع بالتعلم معاً ويقومون بتطبيق المعرفة الجديدة لحل المشكلات.	ت	123	192	32	42	4	3.97	0.97	كبيرة	6
		%	31.1	48.5	8.1	11.4	1.0				
6	يحلل المعلمون بشكل تعاوني مصادر البيانات المتعددة لتقييم فعالية الممارسات التدريسية.	ت	114	205	35	37	5	3.97	0.93	كبيرة	5
		%	28.8	51.8	8.8	9.3	1.3				
	المتوسط الحسابي العام							4.08	0.91	بدرجة كبيرة	

يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي العام للبُعد الثالث: "التعلم الجماعي وتطبيقاته" بلغ (4.08) بانحراف معياري (0.91)، وكانت تمارس بدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى تأثيرها الإيجابي على تنمية قدرات المعلمين وتطوير أدائهم الأكاديمي وزيادة التحصيل الدراسي للطلاب وهذا ما أكدته دراسة محمد (2019) حيث جاء احتياج المدارس للتعليم الجماعي وتطبيقاته بدرجة كبيرة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020)، ودراسة آل سفران وطوهري (2020)؛ بينما اختلفت مع دراسة المخلوف (2015).

وقد جاءت الفقرة رقم (2): "يعمل المعلمون ويخططون معاً لإيجاد حلول لتلبية حاجات الطلبة المختلفة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.85) وبدرجة كبيرة جدًا، وقد يعزى ذلك إلى أنها الطريقة المثلى لإيجاد الحلول المناسبة لمعالجة مشكلات الطالبات المختلفة، ودورها المهم في توليد الأفكار الجديدة والمناسبة لكل مرحلة، وتبادل الخبرات فيما بين المعلمات.

في حين حصلت الفقرة رقم (5): "يقوم المعلمون وأولياء الأمور والمجتمع بالتعلم معاً ويقومون بتطبيق المعرفة الجديدة لحل المشكلات" على المرتبة السادسة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى إدراك المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع الدور الفعال لبناء فرق العمل في حل المشكلات، وعدم الاقتصار على المدرسة.

البُعد الرابع: الممارسات الشخصية المشتركة

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الممارسات الشخصية لبناء مجتمعات التعلُّم المهنية (ن= 396)

م	الفقرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				
1	تتاح الفرصة للمعلمين لمشاهدة زملائهم أثناء شرح الدروس وتقديم التشجيع لهم.	ت	132	188	37	38	1	4.04	0.91	كبيرة	3
		%	33.3	47.5	9.3	9.6	0.3				
2	يقدم المعلمون لزملائهم الملاحظات المتعلقة بالممارسات التعليمية.	ت	131	195	35	34	1	4.06	0.89	كبيرة	2
		%	33.1	49.2	8.8	8.6	0.3				
3	يقوم المعلمون خلال نقاشاتهم غير الرسمية بتبادل الأفكار والاقتراحات لتحسين أداء الطلبة.	ت	167	186	34	9	0	4.29	0.72	كبيرة جدًا	1
		%	42.2	47.0	8.6	2.3	0.0				
4	يراجع المعلمون أعمال الطلبة بشكل جماعي لتحسين الممارسات التعليمية وتبادلها.	ت	119	174	38	60	5	3.86	1.05	كبيرة	5
		%	30.1	43.9	9.6	15.2	1.3				
5	تتاح الفرص للأفراد والجماعات لتطبيق المعرفة ومشاركة نتائجها مع الآخرين.	ت	98	212	39	41	6	3.90	0.94	كبيرة	4
		%	24.7	53.5	9.8	10.4	1.5				
	المتوسط الحسابي العام							4.03	0.90	بدرجة كبيرة	

يتبين من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي العام للبُعد الرابع: "الممارسات الشخصية المشتركة" بلغ (4.03) بانحراف معياري (0.90)، وكانت تمارس بدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك تغير أدوار ومسؤوليات المعلمات في المدرسة، من دورهن التقليدي إلى دورهن الجديد كموجهات ومرشدات وباحثات ومنظمات للعلمية التعليمة، ونظراً للتطورات السريعة التي يشهدها العصر تطلب مشاركتها في تبادل الخبرات مع المعلمات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020)، ودراسة آل سفران وطوهري (2020)؛ بينما اختلفت مع دراسة المخلوف (2015).

وقد جاءت الفقرة رقم (3): "يقوم المعلمون خلال نقاشاتهم غير الرسمية بتبادل الأفكار والاقتراحات لتحسين أداء الطلبة" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.72) وبدرجة كبيرة جدًا، وقد يعزى ذلك إلى أن الطالبة محط اهتمام المعلمة مما يدفعها للبحث عن أفضل الطرق لتحسين أداء الطالبات وحل المشكلات التي تحد من التحسن والتقدم.

في حين جاءت الفقرة رقم (4): "يراجع المعلمون أعمال الطلبة بشكل جماعي لتحسين الممارسات التعليمية وتبادلها" في المرتبة الخامسة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى أنها الطريقة الفعالة في تحديد نقاط الضعف والعناصر التي تحتاج إلى تطوير وتحسين الأداء.

البُعد الخامس: الظروف الداعمة- العلاقات

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الظروف الداعمة- العلاقات لبناء مجتمعات التعلُم المهنية (ن= 396)

	الفقرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				
1	تسود علاقات اهتمام بين المعلمين والطلبة مبنيه على الثقة والاحترام المتبادل.	ت	189	170	33	4	0	4.37	0.68	كبيرة جدًا	1
		%	47.7	42.9	8.3	1.0	0.0				
2	يسود المجتمع المدرسي الثقة والاحترام عند خوض التجارب الجديدة.	ت	169	187	33	6	1	4.31	0.71	كبيرة جدًا	2
		%	42.7	47.2	8.3	1.5	0.3				
3	يتم تقدير وتكريم الإنجازات المتميزة في المدرسة بانتظام.	ت	176	166	33	20	1	4.25	0.83	كبيرة جدًا	3
		%	44.4	41.9	8.3	5.1	0.3				
4	يبذل المعلمون وأولياء الأمور والمجتمع جهوداً متواصلة وموحدة لترسيخ مبدأ التغيير في المدرسة.	ت	133	188	35	35	5	4.03	0.95	كبيرة	5
		%	33.6	47.5	8.8	8.8	1.3				
5	تدعم العلاقات بين المدرسين، التدقيق الصادق والمحترم للبيانات؛ وذلك لتحسين التدريس والتعلم.	ت	135	204	35	22	0	4.14	0.80	كبيرة	4
		%	34.1	51.5	8.8	5.6	0.0				
	المتوسط الحسابي العام							4.22	0.79	بدرجة كبيرة جدًا	

يتضح من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي العام للبُعد الخامس: "الظروف الداعمة - العلاقات" بلغ (4.22) بانحراف معياري (0.79)، وكانت تمارس بدرجة كبيرة جداً، وقد يعزى ذلك إلى حرص القائدات وكافة منسوبي المدرسة على تعزيز العلاقات الإيجابية التي تساعد على الترابط والتماسك المؤسسي وتحقيق بيئة صحية وتعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020)، ودراسة آل سفران وطوهري (2020)، ودراسة المخلوف (2015).

وقد حصلت الفقرة رقم (1): "تسود علاقات اهتمام بين المعلمين والطلبة مبنيه على الثقة والاحترام المتبادل" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.37) وانحراف معياري (0.68) وبدرجة كبيرة جدًا، وقد يعزى ذلك لإدراك

المعلمات أن التعلم يحدث بشكل أفضل في بيئة مدرسية جاذبة ومعززة وداعمة للطلاب، بيئة يسودها الاحترام والثقة والعمل بروح الفريق (توفيق،2017).

في حين كانت الفقرة رقم (4): "يبذل المعلمون وأولياء الأمور والمجتمع جهوداً متواصلة وموحدة لترسيخ مبدأ التغيير في المدرسة" في المرتبة الخامسة والأخيرة، بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.95) وبدرجة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى اعتبار مخرجات المدارس هم صناع المستقبل، والاستثمار الأكبر لكل من أولياء الأمور والمجتمع والمدرسة، وضرورة مواكبتهم لمستجدات العصر ومتطلبات التغيير من أجل تحقيق جودة تلك المخرجات.

البُعد السادس: الظروف الداعمة- الهيكلة

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة الظروف الداعمة- الهيكلة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية (ن= 396)

م	الفقرات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				
1	يسمح الجدول المدرسي بالعمل الجماعي ومشاركة الممارسات التعليمية.	ت	115	201	31	46	3	3.96	0.95	كبيرة	3
		%	29.0	50.8	7.8	11.6	0.8				
2	تتوافر التكنولوجيا والموارد التعليمية للمعلمين.	ت	155	134	30	66	11	3.90	1.17	كبيرة	4
		%	39.1	33.8	7.6	16.7	2.8				
3	يقدم المسؤولون عن المصادر الخبرة والدعم للتعلم المستمر.	ت	146	167	32	42	9	4.01	1.04	كبيرة	2
		%	36.9	42.2	8.1	10.6	2.3				
4	المرافق المدرسية نظيفة وجذابة ومشجعة.	ت	164	125	27	55	25	3.88	1.26	كبيرة	5
		%	41.4	31.6	6.8	13.9	6.3				
5	تدعم أنظمة التواصل انتقال المعلومات بين المعلمين والإداريين.	ت	138	200	34	21	3	4.13	0.84	كبيرة	1
		%	34.8	50.5	8.6	5.3	0.8				
	المتوسط الحسابي العام							3.97	1.05	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي العام للبُعد السادس: "الظروف الداعمة- الهيكلة" بلغ (3.97) بانحراف معياري (1.05)، وكانت تمارس بدرجة كبيرة، ويعزى ذلك إلى ما قدمته القيادة الرشيدة من مصروفات مخصصة للتعليم من أجل توفير بيئة تعليمية مشجعة ومدعومة بكافة الوسائل والموارد والتقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعيلي وإبراهيم (2020)، ودراسة آل سفران وطوهري (2020)؛ بينما اختلفت مع دراسة المخلوف (2015).

وجاءت الفقرة رقم (5): "تدعم أنظمة التواصل انتقال المعلومات بين المعلمين والإداريين" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة كبيرة، ويعزى ذلك إلى أن تفعيل التقنية يرفع من جودة أداء العمل والخدمة، وتقليل الإجراءات الروتينية للعمل.

في حين جاءت الفقرة رقم (4): "المرافق المدرسية نظيفة وجذابة ومشجعة" في المرتبة الخامسة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.26) وبدرجة كبيرة، ويعزى ذلك إلى ضرورة توفير بيئة صحية للطالب تلبي احتياجاته وتنمي مهاراته، فعندما تكون البيئة جاذبة يرتفع مستوى الرغبة والقابلية للتعلم لدى الطلاب.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على: **"ما الصعوبات التي تواجه الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في مدينة القصيم من وجهة نظر المعلمات؟"**

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلة مع معلمات المدارس الابتدائية لتحديد أهم الصعوبات التي تواجه الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية، والمتمثلة في أبعادها الستة: القيادة الداعمة والمشتركة، وتوضيح الرؤية والقيم المشتركة، والتحقق من التعلم الجماعي وتطبيقاته، والممارسات الشخصية المشتركة، والظروف الداعمة للعلاقات والهيكلة. وتم اختيارهن بطريقة عشوائية متاحة لثمانٍ معلمات من العينة الأساسية، وتم من خلال المقابلة مناقشة أهم الصعوبات، وتم مناقشة جميع الأبعاد؛ وغرض إجراء المقابلة هو التعمق في الممارسات القيادية غير الظاهرة التي ربما تشكل صعوبات لبناء مجتمعات التعلُم المهنية على ما هو مأمول، وتزيد الدراسة تفسيرات أوسع وأشمل لدعم ما تم قياسه. وكانت الإجابة عن السؤال تنطلق من تحليل الإجابات المتعلقة بأهم الصعوبات التي تواجه الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية، والمتمثلة بالأبعاد التي تم قياسها في السؤال الأول، وكانت إجابات أفراد العينة النوعية بعد حذف المكرر منها، كالآتي:

جدول (11)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول الصعوبات التي تواجه الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية

م	الأبعاد	أهم ما تم التوصل إليه من صعوبات
1	القيادة الداعمة والمشتركة	- عدم مرونة القائدات أثناء تطبيق اللوائح والأنظمة المتعلقة بالعمليات التعليمية. - عدم مشاركة بعض القائدات للمعلمات والأخذ برأيهن بما يصب بمنفعة البيئة التعليمية. - عدم إتاحة الفرصة الكافية للمعلمة للتعامل مع المشكلات التي تواجهها بما تراه مناسباً. - قلة الخلفية الإلكترونية لدى بعض القائدات يحد من تفعيل الأفكار الجديدة والحديثة الداعمة المجتمع التعليمي.

2	القيم والرؤى المشتركة	- الاكتفاء بعرض الرؤية والرسالة والقيم بلوح جدارية، وقلة توضحيها لمنسوبات المدرسة بطرق جديدة ومبتكرة.
3	التعلم الجماعي وتطبيقاته	- عدم إتاحة فرص تسمح للمعلمات بالتعديل على الخطط المحددة للأنشطة بما يتوافق مع احتياجات المجتمع وبيئة الطالبات. - الحد من إمكانية تطبيق التعليم الجماعي نظراً لكثرة الطالبات بالنسبة لحجم الفصل. - يصعب تطبيق البرامج التي تدعم طالبات صعوبات التعلم بنفس الحصص، نظراً لعدد الطالبات الكبير بالفصل. - قصر الوقت المحدد للدورات التدريبية، يحد من اكتساب المهارات المستهدفة.
4	الممارسات الشخصية المشتركة	- عدم توافر المعلمات ذات التخصص الواحد في المدرسة، يحد من مساعدة المعلمات لبعضهن فيما يتعلق بالمواد العلمية المشتركة. - عدم وجود علاقات متبادلة بين بعض المعلمات مما يحد من تشارك وتبادل الخبرات فيما بينهن وانغلاقهن على معرفتهن.
5	الظروف الداعمة-العلاقات	- وجود بعض المشاكل الأسرية التي تحد من دعم أبنائها، والحد من تقدم مستوى التعلم والمشاركة لديهم. - تهاون بعض الأهالي بتقديم المساعدة في متابعة تعليم بناتهم، لضمانهم تقدمهن بدرجات مرتفعة. - عدم تسهيل بعض المعلمات طرق تواصل بينها وبين الطالبات وأولياء الأمور. - عدم تقبل بعض المعلمات للنقد البناء، والعمل بما هو مفيد منه.
6	الظروف الداعمة-الهيكلية	- اتقان استخدام التقنية الرقمية لم يبلغ المستوى المأمول مع توافرها. - ضعف الدعم الفني بالمدارس يؤدي إلى تخوف منسوبات المدرسة من استخدام الأجهزة المتاحة لتدعيم وتسهيل العملية التعليمية. - قلة الموارد المالية المخصصة للأنشطة التعليمية تحد من إبداع المعلمات واقتصارها على الحد الأدنى من الأفكار الداعمة للعملية التعليمية. -وجود بعض المباني المستأجرة، قد تحد من أن تكون البيئة المدرسية بيئة تقنية جاذبة ومشجعة، نظراً لقلة توافر الأماكن المخصصة لذلك.

النتائج الخاصة بالسؤال الثالث:

والذي ينص على: **"ما سبل تطوير الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية في المدارس الحكومية الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟"**

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلة مع معلمات المدارس الابتدائية لتحديد سبل تطوير الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية، وكانت الإجابة عن السؤال تنطلق من تحليل الإجابات المتعلقة بأهم سبل

تطوير الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية، وكانت إجابات أفراد العينة النوعية بعد حذف المكرر منها كالآتي:

- إقامة البرامج التدريبية معززة للمهارات التعليمية، مع مراعاة الوقت والعدد والمكان.
- تكرار البرامج التدريبية حسب الحاجة إليها، والحرص على تسجيلها.
- إنشاء وحدات تدريبية بالمدرسة تقنية وتربوية، وإتاحة مشاركة المعلمات ذوات الخبرة فيها.
- تفعيل التدوير المهني للمعلمات على جميع الصفوف التعليمية لإكسابهن الخبرات والمهارات المختلفة.
- دعم المعلمات وإعطائهن بعض الصلاحيات التي تمكنهن في التجديد في الأدوات الخاصة بسيرها التعليمي.
- تبسيط الرؤية دون إطالة من خلال استخدام أساليب تطبيقية متنوعة، وتكريم من يفعلها.
- تفعيل الإدارة الالكترونية لتساعد باتخاذ القرار الإداري بأسرع وقت وبأقل التكاليف.
- الحث على المشاركة وإبراز المهارات، لتحقيق تبادل الخبرات بين المعلمات.
- توفر مسؤولة أنشطة متفرغة لعمل الأنشطة وتوظيفها وفق الاحتياجات.
- دعم الأنشطة من قبل رعاة وتوظيفها لدعم الشراكة المجتمعية.
- تخصيص فصل لدعم طالبات صعوبات التعلم حسب المادة في وقت حصص النشاط.
- توفير معلمة مختصة بتعليم طالبات صعوبات التعلم ودعم التعليم الفردي.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية توصي الباحثات بما يلي:

- العمل على تفعيل البرامج التدريبية في بناء مجتمعات التعلم، بشكل فعال ومبتكر.
- تشجيع القائدة بإتاحة الفرص لتنفيذ المبادرات بشكل جماعي في الأنشطة المدرسية.
- مبادرة المدارس بتفعيل دورها الإنتاجي وتكون مدرسة منتجة لتوفر التسهيلات المادية للبيئة المدرسة.
- إتاحة فرص التنمية المهنية المستمرة للمعلمين والقيام بالبحث الإجرائي لتحسين أدائهم.
- أخذ المعوقات التي تحد من الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بعين الاعتبار، والبحث أن أفضل الطرق وتفاديها.
- أخذ الآليات المقترحة لتطوير الممارسات القيادية لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بعين الاعتبار، وتطبيقها، وتعزيزها لضمان جودة التعليم.

البحوث المقترحة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تقترح الباحثات الآتي:

- إجراء دراسات وبحوث حول الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية مع عينات تختلف عن الدراسة الحالية.
- إجراء دراسات وبحوث حول آليات بناء وتطوير مجتمعات التعلُم المهنية الإلكترونية.
- إجراء دراسات وبحوث حول دور مجتمعات التعلُم المهنية في تحسين أداء المدارس الثانوية.

قائمة المراجع:

إبراهيم، محمد عبد الناصر القناوي. (2018). معوقات إقامة مجتمعات التعلُم المهنية بمدارس التعليم الثانوي الصناعي في مصر وسُبل التغلب عليها، *مجلة تطوير الأداء الجامعي*، 6(1)، 71-81.

آل سفران، محمد وطوهري، علي. (2020). تقويم مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس تطوير بمنطقة جازان من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين والمعلمين، *الآداب للدراسات النفسية والتربوية*،1(6)، 36-80.

توفيق، فيفي أحمد (2017)، سيناريو مستقبلي لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج، *المجلة التربوية*، (47)، 144-260.

حيدر، عبد اللطيف والمصيلحي، محمد (2006). دور المدرسة كمجتم تعلّم مهني في بناء ثقافة التعلّم وتنميتها، *مجلة كلية التربية*، الإمارات العربية المتحدة، (23)، 31-58.

الخريمي، بيان. (2020). درجة جاهزية تطبيق مجتمعات التعلُم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة، *مجلة البحث العلمي في التربية، 21* (2)، 58-84.

الشامى، نجلاء والخميسي، السيد. (2021). التنمية المهنية المستدامة لمعلم المعلمين في ضوء مجتمعات التعلُم المهنية (رؤية مقترحة)، *مجلة التجديد العربي*، 1(2).

الشعيلي، سيف وإبراهيم، حسام. (2020). دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلُم المهنية بمدارس التعليم الأساسي في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 126(126)، 465- 491.

الصالحية، فاطمة بنت محمد. (2020). المجتمعات المهنية للتعلم ودورها في تحسين جودة الأداء المدرسة لدى مديري المدارس والمساعدين في سلطنة عمان، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.

الضفيري، ناجي والشمري، أحمد. (2020). فاعلية مجتمعات التعلم المهني في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 112(1)، 763-798.

طالب، دعاء عدلي عبد الباري. (2020).*تصور مقترح لتنمية مجتمعات التعلُم المهنية في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة* جامعة الأقصى، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الأقصى.

العتيبي، سعد بن محمد، النفيسة، صالح بن إبراهيم. (2021) معوقات أداء مجتمعات التعلُم المهنية (PLC) من وجهة نظر معلمي العلوم في عفيف، *المجلة الدولية للبحوث التربوية (IJRES)*،4(3)، 367-405.

العساف، صالح. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. عمان: دار الزهراء.

عطيف، يحيى وشراحيلي، جابر. (2021). برنامج تدريبي قائم على مجتمعات التعلُم المهنية وأثره في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي التعليم العام، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،133(133)،430-403.

الغامدي، سعيد بن محمد. (2017). درجة أهمية تطوير أداء القيادة المدرسية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء أبعاد مجتمعات التعلُم المهنية، *مجلة كلية التربية ببنها*، 28(112) ، 1-56.

كريسول، جون. (2019). تصميم البحوث الكمية – النوعية – المزجية. ترجمة: عبد المحسن عايض القحطاني، عمان: دار المسيلة للنشر والتوزيع.

متولي، حبيبة رمضان الجوهري. (2020). المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني .*دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق*، (46)106، 131-215

محمد، أشرف السعيد أحمد، الزايدي، أحمد بن محمد. (2015). مجتمعات التعلُم المهنية كمدخل لتنمية رأس المال الفكري بالمدارس الثانوية– تصور مقترح، *المجلة العلمية-كلية التربية بالمنصورة*، يناير، 1-82.

محمد، ماهر أحمد حسن. (2019). بناء مجتمعات التعلُم المهنية كمدخل لتجويد الأداء الأكاديمي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*،27(6).

محمدين، حشمت عبد الحكيم، موسى، أحمد محمد بكري. (2017). متطلبات تطبيق مجتمعات التعلُم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 36(172)،13-72.

مخلوف، أسماء. (2015). مجتمعات التعلُم المهنية كمدخل لتطوير المدارس الابتدائية لمنطقة جازان في ضوء نموذج أوليفر هب وهوفمان، *مجلة التربية*- جامعة الأزهر، 165(3)، 340-356.

مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (تطوير). (2015). *مجتمعات التعلُم المهنية*. الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.

المطيري، بدرية فلاح. (2022). قيادة مجتمعات التعلُم المهنية في ظل جائحة كورونا بمدارس التعليم العام في محافظة عنيزة، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، 2(4)، 260-284.

ناصف، محمد (2012). مجتمعات التعلُم المهنية كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام في مصر: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، 48(4)269-358.

Bertsch, C.C. (2012). *Perceptions of supportive leadership behaviors for professional learning communities in secondary schools*. California State University, Fullerton.

Duling, K. S. (2012). The Principal's Role in Supporting Professional Learning Communities, *Unpublished Ph. Thesis*, Kansas State University, USA.

Hefner, J. F. (2011). A case study of a professional learning community: An investigation of sustainability within a rural elementary school, *Unpublished Doctoral dissertation*, Appalachian State University.

High, L. G. (2020). Elementary Principals' Behaviors and Collaborative Professional Learning Communities, Doctoral *dissertation*, Walden University.

McDermott, R. (2003). *Learning communities*. Encyclopedia of Distributed Learning, SAGE 46.

Mohabir, A. D. (2009). Principal's roles in Implementing Professional Learning Communities within a School: A Case Study, *Doctoral Dissertation*, University of Florida.

Owen, S. (2014). Teacher professional learning communities: going beyond contrived collegiality toward challenging debate and collegial learning and professional growth. *Australian journal of adult learning*, *54*(2), 54-77.