



مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٥) العدد (١٤) مايو ٢٠٢٥م

مجلة علمية دورية محكمة

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

الرقم المعياري الدولي ISSN: 2709-5231



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. عبدالله عبدالرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

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

هيئة التحرير

أ.د. لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب-

جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د. أحمد عودة سعود القرارة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية

العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د. منال محمد خضير

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشتون الطلاب-

جامعة أسوان- مصر

د. أحمد فهد السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية- الكويت

أ.د. بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية

الأساسية- الكويت

أ.د. راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية-

جامعة الكويت

أ.د. دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية-

الكويت

د. غازي عنيزان الرشيد

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

اللجنة العلمية

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 الإعاقات والتأهيل

لشتون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د. خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً-

جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د. صلاح فؤاد مكاي

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. فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت
- أ.د. عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر
- أ.د. السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. سامية إبريغم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر
- أ.د. عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا
- أ.د. يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن
- أ.د. صالح أحمد عابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر
- أ.د. عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين
- أ.د. حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر
- أ.د. جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين
- أ.د.م. الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية
- د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية
- د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت
- 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. الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر
- أ.د. نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت
- أ.د. عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. حنان صبيحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا
- أ.د. سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّارثليجي بالأغواط- الجزائر
- أ.د. حاكم موسى الحسنوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق
- أ.د. حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر
- أ.د.م. ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
- أ.د.م. هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية
- د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

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

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

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د. عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت
أ.د. حسن سوادى نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق
أ.د. علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت
أ.د. أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر
أ.د. محمد عرب الموسوي
رئيس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق
أ.د. وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر
أ.د. أحمد محمود الثوابي
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
أ.د. سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

أ.د. جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً
أ.د. فريخ عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت
أ.د. محمد عبود الجراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن
أ.د. تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن
أ.د. محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية
أ.د. صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر
أ.د. مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر
أ.د. سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د. 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، المكتبة الرقمية العربية AskZad، 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.
 - ألا 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 ألا 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. ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.
- 3. تحتفظ المجلة بحقوقها 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 مُحكمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمه 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	درجة ممارسة القيادة التشاركية وعلاقتها بتفعيل مجتمعات التعلم المهنية لدى مُعلّمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، أ. محمد ضيف الله الغامدي، أ.د عبدالله بن ضيف الله الحارثي.....	41-1
2	متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مقرر الحاسوب في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أ. عائشة أحمد نايف عويهان.....	72-42
3	التفكير الأخلاقي وعلاقته بالاتجاه نحو الغش في الاختبارات الجامعية، أ. أريج إبراهيم محمد المسيعدين؛ أ.د محمد أحمد الرفوع.....	110-73
4	إستراتيجية المحيط الأزرق وعلاقتها بتحقيق الميزة التنافسيّة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أ. نور هاني ماضي قموه؛ أ.د عدنان عبد السلام العضيلة.....	150-111
5	الممول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في سلطنة عمان، أ. خلود بنت خميس بن مرارش البوسعيدية.....	183-151
6	المناعة التنظيمية وعلاقتها بالنضج المؤسسي في المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة القصيم، أ.د فاطمة عبدالمنعم معوض؛ أ. فاطمة محمد البصير؛ أ. تهاني عبدالعالي الحربي؛ أ. هناء مساعد السماره	218-184
7	واقع ممارسة المعلمين في سلطنة عمان أنشطة الكلام النوعية لتطوير مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ، أ. حصّة بنت عبدالله بن سعيد البادية.....	248-219
8	أثر القصة المصورة باستخدام التصميم الجرافيكي على اتجاهات المراهقات نحو قضية الشذوذ الجنسي، د. ساندي بنت فاروق كردي؛ أ. أسيل بنت صالح إيشان صوفي.....	290-249
9	واقع ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين، أ. نواف بن مطلق بن عيد الحربي.....	321-291
10	درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، د. تهاني إبراهيم العلي.....	348-322

الصفحة	العنوان	م
379-349	دور مديرات المدارس الثانوية في تعزيز الثقافة التنظيمية لدى المعلمات في مدينة الرياض، أ. إيناس سعد السيف؛ أ. منيرة محمد الشريف؛ أ. منى عبد العزيز الشهيل؛ أ. نورة ناصر الشبانان؛ د. نورة عبد الله الجبرين.....	11
408-380	تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030، أ. نرمن حسين أبوساره.....	12
433-409	الأنماط التعليمية لدى معلمي العلوم في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، أ. بشرى الدريدي؛ أ.د أحمد عودة القرارة.....	13
468-434	معوقات الاعتماد الأكاديمي في الكليات الأهلية بمنطقة القصيم من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، أ. محمد بن عبد الله الجميلي؛ د. عمر بن محمد باداود.....	14
505-469	الصحة التنظيمية في المدارس الابتدائية بمحافظة رياض الخبراء وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين، أ. صالح بن راشد مفلح الحربي؛ د. صالح بن علي يعن الله القرني.....	15
526-506	The effect of Using Gamification on Student's speaking skills, Dr. Raed Mohammad, Prof. Hanan Sobhi Abdullah Obaid, Dr. Nihaya Al-Washahi, Dr. Khier Masalha.....	16
565-527	How Does Parental Involvement Improve Inclusiveness Within a Special Education Context?, Afrah Almutairi.....	17

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نسعيتن، 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 والفرد 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 المستوى 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 لقراءها 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/ عبدالله عبدالرحمن 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



درجة ممارسة القيادة التشاركية وعلاقتها بتفعيل مجتمعات التعلم المهنية لدى مُعلّمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة

أ.د. عبدالله بن ضيف الله الحارثي
أستاذ الإدارة التربوية المشارك - جامعة جدة
adalharthi@uj.edu.sa

أ. محمد ضيف الله الغامدي
طالب الدراسات العليا بجامعة جدة
mfz404@hotmail.com

تاريخ النشر: 2025/5/12

قبول النشر: 2025/3/20

استلام البحث: 2025/1/10

الملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية في التعليم العام بمحافظة جدة لمهارات القيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على مستوى تفعيل مجتمعات التعلم المهني في المدارس الثانوية، وتحديد العلاقة الارتباطية بين القيادة التشاركية وتفعيل مجتمعات التعلم المهني. ولتحقيق ذلك اعتمد الباحثان المنهج الوصفي، حيث تم استخدام استبانتين لجمع البيانات: الأولى لقياس أبعاد القيادة التشاركية، والثانية للتعرف على أبعاد مجتمعات التعلم المهني. وقد تكونت عينة الدراسة من (375) معلّمًا من المرحلة الثانوية في محافظة جدة. وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة القيادة التشاركية كان عاليًا، كما أن مستوى تفعيل مجتمعات التعلم المهني كان أيضًا عاليًا. وبالإضافة إلى ذلك توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية ودالة إحصائيًا بين القيادة التشاركية وتفعيل مجتمعات التعلم المهني. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات من أبرزها: تعزيز ثقافة القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهني من خلال عقد لقاءات وبرامج تدريبية للمعلمين ومديري المدارس، بالإضافة إلى تهيئة بيئة مدرسية داعمة لتطبيق هذه الممارسات، مما يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية ومخرجاتها.

كلمات مفتاحية: القيادة التشاركية، مجتمعات التعلم المهنية، المرحلة الثانوية.

The Degree of Practicing Participatory Leadership and Its Relationship to the Activation of Professional Learning Communities Among High School Teachers in Jeddah Governorate

Mohammed Daif Allah Al-Ghamdi
Graduate Student at the University of Jeddah
mfz404@hotmail.com

Prof. Abdullah bin Daif Allah Al-Harthi
Prof. of Educational Administration- University of Jeddah
adalharthi@uj.edu.sa

Received: 10/1/2025

Accepted: 20/3/2025

Published: 12/5/2025

Abstract: The study aimed to investigate the extent to which secondary school principals in public education within Jeddah practice participatory leadership skills from teachers' perspectives, to determine the level of professional learning community (PLC) implementation in secondary schools, and to identify the correlational relationship between participatory leadership and PLC implementation. To achieve these objectives, the researchers adopted a descriptive research design, employing two questionnaires for data collection: the first measured participatory leadership dimensions, and the second assessed dimensions of

professional learning communities. The study sample included 375 secondary school teachers in Jeddah participated in the study. The findings revealed that the degree of practicing participatory leadership was high, and the level of PLC implementation was also high. Moreover, the results indicated a strong, positive, and statistically significant correlation between participatory leadership and the implementation of professional learning communities. In light of these findings, the study recommended fostering a culture of participatory leadership and professional learning communities by organizing meetings and training programs for teachers and principals, as well as creating a supportive school environment to facilitate the application of these practices, thereby enhancing the quality of the educational process and its outcomes.

Keywords: Participatory Leadership; Professional Learning Communities; High School.

مقدمة:

في ضوء الاهتمام المتزايد بتطوير الأنظمة التعليمية حول العالم، تبرز المدرسة بوصفها البوابة المحورية لإحداث التغيير والتحول نحو بناء مجتمع المعرفة، لما لها من دور بالغ الأثر في الارتقاء بمخرجات التعلم فكرياً ونفسياً ومهارياً واجتماعياً، وإسهامها في دعم تقدم المجتمع وتحقيق تطلعاته التنموية.

ويؤكد البطلان (2022) أنّ هذا التحول المنشود يتطلب تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني Professional Learning Community، بوصفه ركيزة أساسية لنموذج تطوير المدارس وممكنًا جوهريًا لقيامها بوظيفتها بوصفها أداة للتطوير. وتكمن أهمية هذا التوجه في قدرته على تحديث معارف المعلمين ومواكبة المستجدات التربوية، وتهيئة بيئة تعاونية وداعمة تُسهم في معالجة التحديات المهنية، وتعزيز الرضا الوظيفي، وترسيخ الإبداع والتعلم المستمر.

وتنسجم هذه الرؤية مع ما أكد عليه البرنامج الوطني لتطوير المدارس (مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم، 2015، 9)، حيث شدد على تفعيل مجتمعات التعلم المهنية بوصفها عنصراً رئيساً في بناء بيئة عمل داعمة، تنعكس إيجابياً على أداء المعلمين والقيادات المدرسية، وتمنح الأجيال فرص تعلم غنية بالمهارات والمعارف والاتجاهات الإيجابية في ظل مهنية عالية واحتراف متكامل وفي السياق نفسه، وأشار شاهين (2019، 3) إلى أنّ مجتمعات التعلم المهنية أصبحت نقطة محورية في برامج تطوير المعلمين وتحسين أدائهم، حيث تركّز على التعاون وتبادل الخبرات وترفع من مستوى تحصيل الطلبة وإنجازهم، فضلاً عن كونها مصدراً أساسياً لتعلم المعلم ومشاركته في بناء المعرفة بصورة جماعية.

وتتفق الدراسات الحديثة مع هذا التصور، وقد عرّف كلٌّ من (Liang, Song & Sun, 2022, 3) مجتمعات التعلم المهنية بأنها "مجموعة من المعلمين الذين يجتمعون كفريقٍ واحدٍ لمساعدة بعضهم بعضاً بأسلوبٍ تعاونيٍّ وشاملٍ". ويضيف (Vangrieken et al, 2015) أنّ الهدف المحوري لهذه المجتمعات يكمن في تمكين المعلمين من مواصلة التعلم وصقل مهاراتهم التدريسية؛ تحقيقاً لإثراء خبرة الطلبة وتعزيز تحصيلهم العلمي. وقد أشار Stein (2023) إلى أنّ هذه المجتمعات تندرج ضمن الممارسات العشر عالية التأثير (High-Impact Practices, HLPs) التي حددها رابطة الجامعات الأمريكية؛ وذلك لدورها الجوهري في تحسين نتائج الطلاب التعليمية.

وأشار كلٌّ من Toom, Ilomäki & Antinluoma (2021) إلى أنّ مجتمعات التعلّم المهنية تهدف إلى رفع مستوى مهارات المعلمين ومعارفهم عبر مجموعاتٍ تعاونيةٍ يتبادلون فيها الخبرات، ويقيمون حوارًا مهنيًا يهدف لإعادة تقييم طرق التدريس وتحسينها، وصولًا إلى تحسين المخرجات التعليمية ورفع مستوى تحصيل الطلاب. وتطرقت دراسة كلاً من Avarsin, Atalou Seyednazari (2018) إلى أنّ هذه المجتمعات تساهم في تيسير المعلومات وتبادلها، وتشجّع على الابتكار، وتنمية المهارات المهنية، وتطوير أداء المعلمين.

وقد حدد كلٌّ من (Khan, Razak & Kenayathulla, 2021؛ المعايطة، 2022؛ مجاهد، 2022) أبعاد مجتمعات التعلّم المهنية، إلى: (1) القيادة المشتركة. (2) الظروف الداعمة. (3) الرؤية والقيم المشتركة. (4) التعلم الجماعي. (5) الممارسات الشخصية المتبادلة. ويمثّل هذا النسق البنوي جوهر العملية التعليمية التعاونية، حيث يبرّز بيئة تتوحد فيها الجهود والاتجاهات نحو تحقيق أهداف التطوير المدرسي المتكامل.

إلا أنّ فاعلية هذه الأبعاد مرهونةً إلى حدٍ كبيرٍ بنوع القيادة الممارس في المدرسة، وأشار كلٌّ من (الشعيلي، وإبراهيم، 2020؛ محمد، وموسى، 2017) إلى أنّ القيادة المدرسية تُعدّ عنصرًا جوهريًا في إرساء مجتمع التعلّم المهني واستدامته، نظرًا لدورها في توفير بيئة آمنة، وتفويض الصلاحيات، وتحفيز المتدربين من المعلمين، وتعزيز الثقة والتعاون فيما بينهم. ويؤدّي ذلك إلى تحويل الجميع إلى متعلّمين مشاركين في صنع القرار ومدرّكين لمسؤوليتهم حيال مستقبل المدرسة وتطويرها.

وانطلاقًا من هذا المنظور، أكّد (رضوان، 2019؛ Chen, Lin & Zhang, 2016) أنّ ظهور مجتمعات التعلّم المهنية يتطلّب وجود قيادةٍ مدرسيةٍ متفاعلةٍ وتشاركيةٍ تمتلك رؤيةً واضحةً، وتتمتّع بقدرةٍ عاليةٍ على التنسيق بين الأدوار والممارسات المشتركة. ومن جهةٍ أخرى يبيّن أصلان (2018: 691) أنّ اعتماد القيادة التشاركية يتيح تنمية قدرات العاملين القيادية، ويمنحهم فرصة العمل ضمن فريقٍ متكاملٍ وتوزيع المهام والمسؤوليات القيادية بينهم، مما يبرّز المدرسة للتحوّل إلى بيئةٍ تعلّميةٍ مهنيةٍ فاعلة.

وتماشياً مع هذا التوجّه، يرى (الحارثي، 2018) أنّ القيادة التشاركية تُعدّ من أبرز الأنماط القيادية الحديثة التي ترتقي بمكانة العاملين وتدعم دورهم الفاعل في اتخاذ القرارات، وصولًا إلى إيجاد أجواء عملٍ إيجابيةٍ تحفّز الابتكار وتنوّع الحلول الممكنة، الأمر الذي يساهم في التطوير المستمر للمدرسة ويعزّز ثقة الموظفين وولاءهم. كما تشير دراسة (العصيمي، والقرشي، 2021) إلى أهمية هذا النمط القيادي في إرساء مناخ التعاون والتواؤم بين الرئيس والمرؤوس، وتقليل الأعباء التنظيمية، والاستفادة من الخبرات المتاحة في اتخاذ القرارات المشتركة. وفي هذا السياق يوضح الرويثي (2018: 228-230) أنّ القيادة التشاركية تنقسم إلى أربعة مجالات رئيسية، هي: (1) المشاركة في اتخاذ القرار، (2) تفويض السلطة، (3) العلاقات الإنسانية، (4) التواصل وبناء المعلومات.

ومن خلال ما سبق، يتضح جلياً أنّ الانتقال نحو مجتمعات التعلّم المهني ذات الفاعلية العالية يعتمد أساساً على تبني القيادة التشاركية، بوصفها مرتكزاً أساسياً لهيئة بيئة تحفيزية وداعمة تُعزّز النمو المهني المستمر

للمعلمين وترتقي بمستوى المخرجات التعليمية. ويؤكد هذا الترابط البنيوي بين القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهني أهمية تضافر الجهود المؤسسية والبحثية؛ لضمان تحويل المفاهيم النظرية إلى ممارسات واقعية ومستدامة تُمكن المدرسة من الاضطلاع بدورها المحوري في بناء جيلٍ مبدعٍ قادرٍ على مواجهة تحديات المستقبل، والمساهمة الفاعلة في تقدّم المجتمع.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

تمثل المدرسة ركيزةً محوريةً للإصلاح التربوي، وتوصلت بعض الدراسات مثل دراسة كلّ من (خواجي، 2021؛ المعاينة، 2022؛ محمد، 2019) إلى أنّ الانتقال نحو بناء مجتمعات تعلّم مهنيّة فاعلةٍ يتطلّب بيئةً تنظيميّةً داعمةً، وعلاقاتٍ إنسانيةً بناءً، وتُسهم هذه المجتمعات في رفع مستوى أداء المعلمين وتحسين مخرجات التعلم، الأمر الذي يتطلب وجود قيادةٍ مدرسيّةٍ تعاونيّةٍ وتشاركيّةٍ، قادرةٍ على تمكين المعلمين وتطويرهم مهنيًا. وأكدت بعض الدراسات مثل دراسة كلّ من (العتيبي، 2021؛ Bao & Fang, 2021؛ Park & Ko, 2022؛ الهزاع، 2022) أنّ نجاح تطبيق مجتمعات التعلم المهنيّة يرتبط جوهريًا بوجود قيادةٍ مدرسيّةٍ تمتلك رؤيةً واضحةً وتفويضًا منظمًا للصلاحيات، وتعرّز العلاقات الإنسانية بما يضمن إشراك المعلمين في اتّخاذ القرارات.

ومن هذا المنطلق تبلور مشكلة الدراسة الراهنة في الحاجة إلى تشخيص واقع ممارسة القيادة التشاركيّة لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية في محافظة جدة، وتحليل مدى ارتباط هذا النمط القيادي بدرجة تفعيل مجتمعات التعلم المهنيّة من وجهة نظر المعلمين، وتستمدّ هذه المشكلة أهميّتها من الدور المحوريّ الذي يمارسه مدير المدرسة في توفير بيئةٍ تنظيميّةٍ وفكريّةٍ تتيح للمعلمين تطوير مهاراتهم ودعم التعاون فيما بينهم، ولا سيّما في المرحلة الثانوية التي تشكّل الأساس لمسارات الطلبة الأكاديميّة والمهنيّة المستقبلية، وفي سبيل ذلك تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للمرحلة الثانوية في محافظة جدة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما درجة تفعيل مجتمعات التعلم المهنيّة في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة للقيادة التشاركية ودرجة تفعيل مجتمعات التعلم المهني؟

أهداف البحث:

- الكشف عن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للمرحلة الثانوية في محافظة جدة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين.
- تحديد درجة تفعيل مجتمعات التعلم المهنيّة لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة.

- الكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية بين القيادة التشاركية لمديري المدارس وتفعيل مجتمعات التعلم المهنية.

أهمية البحث

أ- الأهمية النظرية: تنبثق الأهمية النظرية للبحث من طبيعة الموضوع الذي يتناوله، والمتمثل في القيادة التشاركية بوصفها أحد المداخل الإدارية الحديثة، ومنهج مجتمعات التعلم المهنية بوصفه من أهم آليات الإصلاح المدرسي واستدامته، وفي هذا الإطار تأمل الدراسة أن تسهم في إثراء المكتبة السعودية بالأدبيات التربوية الحديثة، بما يوفر قاعدة معرفية يستفيد منها الباحثون والمهتمون بقضايا القيادة التربوية والتنمية المهنية، كما تتجلى أهمية هذه الدراسة في المقاييس المطوّرة خصيصاً لها، والمتمثلة في مقياس القيادة التشاركية ومقياس مجتمعات التعلم المهنية، حيث تقدّم أدوات قياس رصينة يمكن توظيفها في الدراسات المستقبلية للتعرف على واقع الممارسات القيادية ومستوى تفعيل مجتمعات التعلم المهنية.

ب- الأهمية التطبيقية: تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة في كون نتائجها موجهةً لمتّخذي القرار في وزارة التعليم، فضلاً عن القيادات المدرسية والمعلمين الذين يشكّلون العنصر الأكبر من رأس المال البشري في الميدان التربوي، ومن المتوقع أن تسهم النتائج في تحفيز الممارسات القائمة على المشاركة والتعاون والاحترام المتبادل، وتوظيف الإمكانيات والخبرات المتوفرة لدى المعلمين في صياغة القرارات التربوية. ويُعزّز هذا النهج جودة التعلم وجودة المخرجات التعليمية بشكل عام، عبر توفير بيئة مهنية داعمة تُثري الحوار البناء وتوظّف الموارد البشرية بكفاءة عالية.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: تحددت الحدود الموضوعية للدراسة بالموضوعات التي تبحثها الدراسة وهي: القيادة التشاركية، ومجتمعات التعلم المهني لدى مُعلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة.
- الحدود البشرية: اقتصرَت على عينة من معلمي المرحلة الثانوية.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: أُجري البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2022/2023م.

مصطلحات البحث:

يتضمن البحث المصطلحات التالية:

• القيادة التشاركية Participative leadership:

عرفها القيسي (2010: 129) بأنها "مشاركة المدير لمؤوسيه والالتقاء بهم لمناقشة مشكلاتهم الإدارية والفنية التي تواجهه وتواجههم ومحاولة الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة لها، مما يخلق الثقة بينهم".

ويُعرفها الباحثان إجرائيًا بأنها درجة ممارسة مدير المدرسة لأبعاد القيادة التشاركية، المتمثلة في (المشاركة في اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية، الاتصال وبناء المعلومات) من وجهة نظر المعلمين، استنادًا إلى المقياس الذي طوّره الباحثان لقياس هذا المفهوم.

• مجتمعات التعلم المهنية Professional Learning Community:

يُعرف (البرنامج الوطني للتطوير المدارس، 2014: 10) مجتمع التعلم المهني بأنه "مجموعة من الأفراد المنتمين إلى نفس المهنة، تتشكل وفق أطر متعددة ومستويات مختلفة يجمعهم الاهتمام المشترك، ويجعل أداؤهم أكثر كفاءة وفعالية، ويعملون بصورة تعاونية من خلال أوعية متعددة، تتيح تبادل الخبرات واكتساب أفضل الممارسات ومعالجة الصعوبات والتحديات التي تواجه عملهم، ويكون تعلم الطالب بؤرة التركيز لعمل مجتمعات التعلم في المدارس وينخرطون في عملية منهجية مستمرة في دورات متكررة من البحث الاستقصائي والإجرائي، الأمر الذي يساعد على توجيه إمكانات المدرسة لغايتها الأساسية وهي تحسين تعلم الطلاب".

ويُعرفها الباحثان إجرائيًا بأنها درجة ممارسة مدير المدرسة والمعلمين لأبعاد مجتمعات التعلم المهنية (القيادة المشتركة، الظروف الداعمة، الرؤية والقيم المشتركة، التعلم الجماعي، الممارسات الشخصية المتبادلة)، وفقًا للمقياس الذي بُني خصيصًا لهذه الدراسة.

الخلفية النظرية للدراسة:

أولاً: القيادة التشاركية Participative Leadership

تعد القيادة التشاركية من أحدث الأنماط الإدارية وتقترن بالنمط القيادي الديمقراطي، وقد ظهرت نتيجة لتطور نظريات القيادة، حيث كانت موجودة كجزئيات في أغلب النظريات السابقة، إلا أنها لم تكن موجودة كنمط مستقل إلا في الدراسات الحديثة، وتنبع من الثقة العالية بين القائد والمؤوسين والتي تعمل على المشاركة وتحمل المسؤولية بغية تحقيق أهداف المؤسسة المنشودة (الرفاعي، 2019).

1- مفهوم القيادة التشاركية:

تعرف القيادة بأنها "القدرة على تحفيز الأفراد وتوجيه سلوكهم، سعيًا لإنجاز مهام تنظيمية محددة بكفاءة وفعالية". ويتضح من ذلك أنّ القيادة عمومًا تُعنى بإيجاد انسجام بين أهداف المنظمة وأهداف الأفراد؛ لتحقيق التكامل الإيجابي الذي ينعكس على الأداء والنتائج (Yukl, 2013, 17). وتعرف بأنها "عملية يؤثر فيها فرد أو مجموعة في الآخرين لتحقيق أهداف مشتركة" (Northouse, 2019, 23).

وتُعرف القيادة التشاركية بأنها: "النمط القيادي الذي يقوم على إشراك المرؤوسين بصورة فعّالة في عملية صناعة القرار وتحديد الأهداف وحلّ المشكلات، مع الاحتفاظ بالمسؤولية النهائية لدى القائد" (Bass, 1990, 45). وتعرف بأنها "آلية تنظيمية تركز على تعزيز مبدأ الحوار وتبادل الرؤى في كافة المستويات الإدارية، بما يُمكن من تحسين فعالية القرار الجماعي والحدّ من سلطة القرار المركزي" (جبارة، 2017، 76).

كما تعرف القيادة التشاركية بأنها: "تمكين الأفراد من تبادل الخبرات والمعلومات، مع إتاحة الفرصة لهم لمناقشة المشكلات واتخاذ القرارات بشكل جماعي وفي الإطار نفسه" (Yukl, 2013, 80). وأشار فيروم وجاجو (Vroom & Jago, 2007, 315) إلى أنّ القيادة التشاركية تهدف إلى رفع مستوى الالتزام والرضا لدى الأفراد، وذلك من خلال منحهم دورًا حقيقيًا في عملية القيادة وصناعة القرارات، مما ينعكس إيجابيًا على سلوكهم وأدائهم داخل المؤسسة، وعزفها روبينز وجادج (Robbins and Judge, 2019, 118) بأنها: "أسلوب قائم على الشفافية والثقة، حيث يلعب القائد دور الموجّه الذي يمنح الموظفين فرصة للمساهمة بأفكارهم ومقترحاتهم قبل اتخاذ القرار، مما يعزز المشاركة والمسؤولية الجماعية".

2- النظريات المفسّرة للقيادة التشاركية:

هناك عدة نظريات فسرت القيادة التشاركية، وهي بإيجاز كما يلي:

أ- النظرية السلوكية: تعتمد النظرية السلوكية على فكرة أنّ أنماط القيادة تتحدد بناءً على كيفية تصرف القائد وتعامله مع فريقه، وبحسب Yukl فإنّ القائد التشاركي يعتمد سلوكيات تعاونية مثل الدعوة إلى اجتماعات دورية لعرض الأفكار والاستماع إلى الآراء المختلفة، ما يزيد من ولاء المرؤوسين وانتمائهم (Yukl, 2013, 27). وفي هذا السياق يُعدّ القائد التشاركي أكثر اهتمامًا بمشاركة المعلومات وتبادل الخبرات، مقارنةً بالقائد الأوتوقراطي الذي يفرض الأوامر دون استشارة الآخرين (Robbins & Judge, 2019, 120).

ب- النظرية الموقفية: تعتمد هذه النظرية على أنّ فاعلية النمط القيادي ترتبط بـ "مدى مواءمته لظروف الموقف نفسه"، فقد ينجح القائد التشاركي في بيئة تتطلب الإبداع والتجديد، بينما قد لا يكون مناسبًا في المواقف الطارئة أو الحرجة التي تستلزم قرارات سريعة وحاسمة بلا تأخير، وبالإضافة إلى ذلك ينصّ هذا التوجّه على أنّ الثقافة المؤسسية والقيم الاجتماعية السائدة تلعب دورًا كبيرًا في تقبّل الموظفين للمشاركة أو رفضهم لها (Northouse, 2019, 22).

ج- النظرية التحويلية: على الرغم من أنّ النظرية التحويلية تركز على "إلهام الأفراد وتحفيزهم ورسم رؤية مستقبلية مشتركة"، إلّا أنّها تلتقي مع القيادة التشاركية في محورين مهمين:

- أ- التمكين: حيث يسعى القائد التحويلي إلى دعم الأفراد ومنحهم الثقة والمساحة للإبداع.
- ب- بناء الثقة والتحفيز: يشجّع القائد التحويلي موظفيه على النقاش وإبداء الرأي، مما يحفّزهم على المساهمة في القرارات الإستراتيجية (Northouse, 2019, 35).

3- أهمية القيادة التشاركية:

- تلعب القيادة التشاركية دوراً مهماً لجميع للمؤسسات، ويمكن إيجاز أهميتها في النقاط التالية:
- أ- مواكبة التحوّلات العصرية: في ظلّ التغيرات التكنولوجية المتسارعة، فإنّ مشاركة الأفراد ذوي الخبرات المتنوعة في القرارات الاستراتيجية يسهّل عملية التكيف مع هذه التغيّرات، ويساعد المنظمة على تعزيز قدرتها التنافسية (Oshagbemi & Gill, 2004, 45).
- ب- إدارة التغيير بنجاح: تشير البحوث إلى أنّ إشراك العاملين في عملية التغيير يقلل من مقاومتهم ويزيد من التزامهم بتبني الإجراءات الجديدة (Yukl, 2013, 31). ويرجع ذلك إلى الشعور بالملكية المشتركة للقرارات، مما يسهّل تنفيذها على أرض الواقع.
- ج- بناء ثقافة تنظيمية قائمة على التعاون: يني النمط التشاركي قيماً تنظيمية تركز على احترام الأفراد، وتقدير قيمة المشاركة في صنع النجاح (جبارة، 2017، 80). فينشأ جوٌّ من الانسجام وتقبّل وجهات النظر المختلفة، مما يعزّز مبدأ "الكل مسؤول".
- د- تحقيق ميزة تنافسية مستدامة: إنّ القدرات الابتكارية والإبداعية الناجمة عن التشارك في الأفكار، تمنح المؤسسة ميزة تنافسية في سوقٍ متجدّد التحديات، كما يسهم الانسجام الداخلي وارتفاع معنويات العاملين في رفع مستوى الأداء العام (الصالح، 2019، 54).

4- الخصائص الرئيسية للقيادة التشاركية:

- هناك العديد من الخصائص الرئيسية للقيادة التشاركية، ومنها ما يلي:
- أ- التواصل المفتوح والشفاف: يعتمد القائد التشاركي قنوات تواصل شفافة تتيح لجميع الأفراد طرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات بلا قيود (Robbins & Judge, 2019, 120). ويتميّز هذا الأسلوب بالاستجابة للتغذية الراجعة (Feedback) التي يحصل عليها القائد من المرؤوسين، ومن ثمّ يعيد صياغة القرارات بما يضمن مشاركة الجميع.
- ب- التمكين: يقوم القائد التشاركي بتفويض الصلاحيات الملائمة لأفراد الفريق، مما يعزز لديهم الشعور بالمسؤولية والاستقلالية في اتخاذ القرارات المرتبطة بمهامهم (Bass, 1990, 50). وبالتالي يزداد دافعهم الذاتي نحو الإبداع والابتكار نتيجةً للشعور بالتمكين.

ج- بناء الثقة المتبادلة: يُقيم القائد التشاركي علاقةً تقوم على الاحترام والثقة مع مرؤوسيه، فينظر إليهم بوصفهم شركاء في العملية القيادية لا مجرد منفذين (Yukl, 2013, 92). ومن جانب آخر يشعر الموظفون بالأمان الكافي للإعجاب عن آرائهم ومقترحاتهم دون خوفٍ من العقاب.

د- تشجيع روح الفريق: يشجّع النمط التشاركي الأفراد على التعاون والانسجام، حيث يعتبر الجميع شركاء في المسؤولية عن النتائج (جبارة، 2017، 78). وينعكس ذلك إيجاباً على علاقات العمل الداخلية، فيتقلص التنافس السلبي وتزداد الرغبة في التعاون وحل المشكلات بشكلٍ جماعي.

5- أبعاد القيادة التشاركية

تعتمد القيادة التشاركية على أربعة أبعاد رئيسية متكاملة، كما أشارت إليها دراسة الشمري واللوكان (2021) والحارثي (2018)، وتتمثل في الآتي:

- تفويض السلطة: يُعرف بنقل جزء من الصلاحيات إلى المرؤوسين مع بقاء المسؤولية النهائية على القائد، ويهدف إلى تخفيف العبء الإداري، وتعزيز الشعور بالمسؤولية والابتكار لدى العاملين.
- العلاقات الإنسانية: تعتمد على بناء روابط قائمة على الثقة والاحترام المتبادل، مما يعزز التحفيز الذاتي والرضا الوظيفي، ويشجع على تبادل الأفكار والتعلم المشترك.
- المشاركة في صنع القرار: تُعرف بإشراك الأفراد في اتخاذ القرارات التي تؤثر على عملهم، مما يعزز جودة القرارات وبناء ثقافة الثقة والالتزام.
- الاتصال وبناء المعلومات: يُعد عنصراً أساسياً لضمان تدفق المعلومات بشكل شفاف وفوري، مما يدعم اتخاذ القرارات وتمكين المشاركة الفعالة.

ثانياً: مجتمعات التعلم المهنية:

تُعد مجتمعات التعلم المهنية أحد المداخل الأساسية المسؤولة عن ضمان تحسين الأداء وتجويده وتعظيم نواتج التعلم، وتحسين الأداء التدريسي للمعلمين بحيث يصبح الصف الدراسي مختبراً لتطوير ممارساتهم التدريسية، وذلك من خلال تغيير سلوكياتهم التدريسية التقليدية، وتنمية قدراتهم على الانتقاء والتعلم الذاتي لما تتضمنه من بناء ثقافة مدرسية جديدة تستند إلى التأكيد على المهنية، والتعلم التعاوني وفرق العمل، والتنمية المهنية للأعضاء، والتأكيد على عمليات الاستقصاء والتفكير وتطبيق معايير الجودة في العملية التعليمية (محمد، 2019، 73).

1- تعريف مجتمعات التعلم المهنية:

تباينت تعريفات الباحثين لمجتمعات التعلم المهنية، إلا أنها تتقاطع جميعاً في محورية التفاعل التعاوني بين المعلمين والإداريين، حيث عرّف ديفور وإيدكار (DuFour and Eaker, 1998, 26) مجتمعات التعلم المهنية بأنها:

“هيئاتٌ تربويةٌ تتبني أهدافاً موحدةً لرفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وتجتمع بشكلٍ منتظمٍ لتبادل الخبرات وتحليل البيانات ووضع خطط التحسين الجماعي”.

وعرّف هورد (Hord, 2004, 17) مجتمعات التعلم المهنية بأنها: "مجموعات من الأفراد الذين يتعاونون بشكل مستمر بهدف تحسين الممارسات التعليمية وتعزيز تعلم الطلاب، من خلال تبادل الخبرات، والعمل الجماعي، والتطوير المهني المستمر ضمن بيئة داعمة ومحفزة للنمو".

وعرّفها (القحطاني، 2020، 45) بأنها: "بنيةٌ تحتيةٌ متكاملةٌ لتمكين المعلم وتزويده بالأدوات المعرفية والمهارية، بحيث يصبح قادراً على قيادة عملية التعلم بفاعليةٍ ووعيٍ بالتحديات المعاصرة". وعرّفها (الرفاعي، 2021، 54) بأنها: "منظومةٌ يرتبط فيها الأفراد بمسؤوليةٍ جماعيةٍ تجاه تطوير ممارساتهم وأنفسهم، عبر التحليل العميق للتحديات الصفية وبلورة الحلول بالاعتماد على البحث الإجرائي".

2- خصائص مجتمعات التعلم المهنية وأبعادها:

تتمتع مجتمعات التعلم المهني بطبيعةٍ تفاعليةٍ تشاركيةٍ تجمع بين وضوح الرؤية، والثقافة التعاونية، والتعلم القائم على البيانات، والمسؤولية المشتركة؛ مما يجعلها أداةً فعالةً في تحقيق التطوير المستمر داخل البيئة المدرسية. وفيما يلي عرضٌ لأهم الخصائص التي تميزها:

- رؤية وقيم مشتركة: يتشارك أعضاء مجتمع التعلم المهني رؤيةً واضحةً لقيمة التعلم وعلاقته برفع مستوى التحصيل الدراسي والتحسين المستمر للمدرسة (الشمري، 2019، 33).
- الثقافة التعاونية: تقوم هذه المجتمعات على التعاون وتبادل الأفكار والموارد، عوضاً عن الانعزال الفردي، مما يؤدي لتوليد حلولٍ مبتكرة (القحطاني، 2020، 53).
- التركيز على التعلم القائم على البيانات: يعتمد الأعضاء على الأدلة الكمية والكيفية في دراسة الممارسات التربوية وتقييم أثرها على أداء الطلاب (Hord, 2004, 25).
- المساءلة والمسؤولية المشتركة: يشعر كل معلم وإداريٍّ بمسؤوليته تجاه تحقيق الأهداف التربوية الجماعية، فتتحول المدرسة إلى مجتمعٍ متلاحمٍ (Stoll et al., 2006, 223).

وبحسب هورد (Hord, 2004, 19)، هناك خمسة أبعادٍ تميز مجتمعات التعلم المهني، وتتمثل في الآتي:

أ- القيادة الداعمة والمشاركة: تركز على نمطٍ قياديٍّ تشاركيٍّ أو تحويليٍّ يقدم الدعم للأعضاء ويُشركهم في عملية صنع القرار (DuFour & Eaker, 1998, 30).

ب- القيم والرؤية المشتركة: إن وجود قناعةٍ جماعيةٍ بأهمية التحسين المستمر والدور المحوري للتعلم، يوجّه عمل المجتمع نحو تحقيق أهدافٍ محدّدةٍ وواضحة (DuFour & DuFou, 2006, 6).

ج- التعلم الجماعي وتطبيق المعرفة: يتأسس هذا البُعد على منهجية البحث الإجرائي، حيث يعتمد الأعضاء إلى رصد المشكلات التربوية وتحليلها في ضوء البيانات، ثم يطبقون توصياتهم ويقيمونها (Wenger, 1998, 47).

- د- الظروف الداعمة: تتطلب مجتمعات التعلم المهنية هيكلاً تنظيمياً مرناً يتيح للأعضاء وقتاً كافياً للاجتماع والتأمل، بالإضافة إلى علاقات إنسانية قائمة على الثقة والدعم (Vygotsky, 1978:92).
- هـ- الممارسة المشتركة والتغذية الراجعة: يتعاون الأعضاء في إجراء الزيارات الصفية وتبادل آرائهم المهنية وتقديم تغذية راجعة بناءة، مما يجعل التعلم الفعلي نابغاً من التجارب الواقعية (Stoll et al., 2006:226).
- 3- النظريات المفسرة لمجتمعات التعلم المهنية:

- هناك العديد من النظريات التي تناولت تفسير مجتمعات التعلم المهنية، وهي بإيجاز كما يلي:
- أ- نظرية المجتمعات الممارسة: أكدت هذه النظرية أن المعرفة ليست مخزونة ثابتاً، بل تُبنى داخل سياقات اجتماعية، وبناءً عليه تُعد مجتمعات التعلم المهنية تطبيقاً تربوياً لهذه النظرية، حيث يتشكل المجتمع التربوي الذي يتبادل أفراد الممارسات والخبرات ضمن سياق ثقافي تعليمي (Wenger, 1998, 45).
- ب- النظرية البنائية الاجتماعية: توضح كيف تُبنى المعرفة خلال التفاعل الاجتماعي، وفي مجتمعات التعلم المهنية يتعزز مفهوم "التعلم التعاوني" من خلال تبادل الأفكار بين المعلمين وتطبيق النتائج في سياقات صفيّة حقيقية.
- ج- نظرية القيادة التحويلية والتشاركية: يُعزز القائد التحويلي مبادئ الرؤية المشتركة والتمكين والمساءلة الذاتية، مما يخلق بيئة مناسبة لإنجاح مبادرات مجتمعات التعلم المهنية (Northouse, 2019, 38).
- 4- أهمية مجتمعات التعلم المهنية:

- يمكن إيجاز أهمية مجتمعات التعلم المهنية في النقاط التالية:
- أ- فع جودة التعليم وتحسين التحصيل الدراسي: تساعد اللقاءات المنتظمة المهنية على البيانات في تقويم الإستراتيجيات التعليمية، مما يساهم في تحسين مخرجات التعليم ورفع مستويات التحصيل لدى الطلبة (DuFour, 2006, 9).
- ب- تعزيز النمو المهني المستمر للمعلمين: تخلق هذه المجتمعات بيئة حاضنة للتعلم الجماعي، حيث يتبادل المعلمون الخبرات وينمّون مهاراتهم باستمرار، بدلاً من الاكتفاء بالدورات التدريبية المحدودة (Hord, 2004, 15).
- ج- ترسيخ ثقافة المدرسة بوصفها "مجتمعاً تعليمياً": حين يصبح كل فرد في المدرسة أو المؤسسة التعليمية متفاعلاً في عملية التعلم والبحث الإيجابي، تتأسس ثقافة تعليمية شاملة تدفع بالمؤسسة نحو الابتكار (القحطاني، 2020، 54).
- د- التكيف مع المتغيرات التربوية والتكنولوجية: إن الطبيعة الديناميكية لهذه المجتمعات تسهل التقبل والاستجابة للتغيرات في المناهج، وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم (Stoll et al., 2006, 222).
- هـ- بناء علاقات الثقة والدعم المتبادل: بما أن مجتمعات التعلم المهنية تعتمد على التعاون والتغذية الراجعة البناءة، فإن ذلك يخفف من العزلة المهنية ويعزز مناخاً يليق بروح الفريق (الشمري، 2019، 36).

5- العلاقة بين القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية

تتقاطع مبادئ القيادة التشاركية مع الأسس التي تُبنى عليها مجتمعات التعلم المهنية، من حيث التركيز على الحوار والتعاون والمساءلة المشتركة. وقد أكدت عدّة دراسات (Chen, Lin & Zhang, 2016؛ أصلان، 2018؛ رضوان، 2019) أنّ تبني القيادة التشاركية يُعزّز فرص تفعيل مجتمعات التعلم المهنية عبر:

- تفويض الصلاحيات: مما يمكّن المعلمين من اتخاذ قراراتٍ ترتبط بمهامهم التربوية.
- إشراك المعلمين في اتخاذ القرار: مما يجعلهم أكثر حماسًا للمشاركة في الأنشطة التعاونية والمشاريع المشتركة (أبو مديغم، 2021).
- بناء الثقة: حيث ينظر المعلمون إلى القائد التشاركي بوصفه شريكًا داعمًا، لا مجرد سلطة أمرية (الشايح، 2022).
- ومن ثَمَّ، فإنّ وجود قيادةٍ مدرسيةٍ تشاركيةٍ يُمثّل حافزًا جوهريًا لإحداث التغيير نحو بناء مجتمعٍ تعلّميٍّ مهنيٍّ مستدام (Fullan, 2016؛ Northouse, 2019).

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية، مرتبة زمنيًا من الأحدث إلى الأقدم. أولاً: دراسات تناولت القيادة التشاركية:

تناولت دراسة Trent (2024) تصورات قادة ومعلمي المدارس في جنوب وسط فرجينيا حول مشاركة المعلمين في صنع القرارات التعليمية، وأظهرت النتائج أن هذه المشاركة تعزز دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي، مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم التدريسي. وعلى الرغم من ذلك لم تكن العلاقة بين القيادة التشاركية وتحسين الأداء المؤسسي واضحة بشكل كافٍ، مما يستدعي تعزيز نماذج القيادة التشاركية وتطوير برامج تدريبية للإداريين لتعزيز التعاون الفعال.

وهدف دراسة المطيري (2023) إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التشاركية واليقظة الإستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي بالكويت، حيث أظهرت أن القيادة التشاركية تمارس بدرجة متوسطة، في حين كان مستوى اليقظة الاستراتيجية منخفضًا مع وجود ارتباط إيجابي بينهما. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز الوعي الإستراتيجي لدى القيادات المدرسية لضمان اتخاذ قرارات تعليمية أكثر فعالية.

أما دراسة (Suherni, Wahyudin, & Gunawan, 2023)، فقد بحثت في تكامل نماذج القيادة التكيفية والتشاركية مشيرةً إلى أن القيادة التكيفية تمكّن القادة من الاستجابة للتحديات المعقدة، بينما تعزز القيادة التشاركية الإبداع والانتماء الجماعي عبر إشراك الفاعلين في صنع القرار. وأكدت الدراسة أن التكامل بين النموذجين يعزز قدرة المؤسسات التعليمية على مواجهة التحولات المستقبلية، داعيةً إلى تبني هذه النماذج في برامج إعداد القادة التربويين.

وتناولت دراسة بني عبد الرحمن (2023) ممارسة مديري المدارس الأساسية في لواء الكورة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين، حيث أظهرت النتائج أن درجة الممارسة كانت متوسطة مع تفوق للمعلمات في تبني هذا النمط القيادي، وأكدت الدراسة أن إشراك جميع المعلمين في صنع القرارات يساهم في تحسين الأداء المدرسي وتعزيز بيئة العمل التعاونية.

أما دراسة (Amos, Siamoo, & Ogoti (2022)، فقد استعرضت تأثير اتخاذ القرار الجماعي في إطار القيادة التشاركية على جودة التعليم في المدارس الثانوية بتنزانيا، وكشفت النتائج أن اعتماد ممارسات القيادة التشاركية يعزز من مشاركة المعلمين والطلاب في معالجة التحديات التعليمية، مما ينعكس إيجابياً على جودة العملية التعليمية.

وفي ذات الإطار أجريت دراسة للشايع والجربوع (2022) عن واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في محافظة البكيرية، حيث تبين أن الممارسة كانت متوسطة مع تأثير متغيرات مثل الجنس والخبرة المهنية على التطبيق، وأكدت النتائج أن هناك حاجة لتعزيز هذه الممارسات عبر سياسات إدارية مرنة تهدف إلى تمكين القادة المدرسيين من تطبيق القيادة التشاركية بفعالية أكبر.

وتناولت دراسة لـ (Zavvar, Bahari, Abdollahi, & Delkhosh (2021) العلاقة بين القيادة التشاركية والمسؤولية الاجتماعية للمديرين وتأثيرهما على الرضا الوظيفي للمعلمين في أذربيجان، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين القيادة التشاركية والرضا الوظيفي مع دور وسيط للإبداع في تعزيز هذا التأثير، مما يبرز أهمية تشجيع المديرين على تبني القيادة التشاركية وتطوير مهاراتهم الإبداعية لتحفيز بيئة تعليمية محفزة وداعمة.

وهدفت دراسة أبو مديغم (2021) إلى استكشاف العلاقة بين القيادة التشاركية ومستوى الدافعية لدى المعلمين في مدارس رهط، حيث أظهرت النتائج أن القيادة التشاركية تمارس بدرجة متوسطة مع وجود علاقة إيجابية بينها وبين دافعية المعلمين، مما يؤكد دورها في تحفيز العاملين وتعزيز بيئة عمل إيجابية داخل المؤسسات التعليمية.

وتناولت دراسة (Hord (2004) القيادة التشاركية في سياق تطوير المجتمعات المهنية التعليمية، حيث أوضحت أن تبني القادة لهذا النمط القيادي يساهم في تعزيز ثقافة التعاون والمساءلة المهنية بين المعلمين، مما يؤدي إلى تحسين الأداء العام للمؤسسات التعليمية.

ثانيًا: دراسات تناولت مجتمعات التعلم المهنية:

هدفت دراسة (Van Den Boom-Muilenburg et al. (2024) إلى استكشاف استدامة مجتمعات التعلم المهنية من خلال تحليل تفسيرات ومعتقدات قادة المدارس. وأظهرت النتائج أن استدامة هذه المجتمعات تعتمد على المعتقدات التربوية للقادة، خصوصاً تلك التي تركز على نتائج الطلاب والتعاون، كما تبين أن السياق التنظيمي ومقاومة الزملاء يؤثران على قرارات القادة، مما دفع الدراسة إلى التوصية بضرورة توافق المعتقدات التربوية مع الممارسات التعاونية، إلى جانب توفير دعم تنظيمي مستدام.

وفي السياق ذاته خلُصت دراسة البشري والصلحي (2024) إلى ضرورة توفير متطلبات إدارية وبشرية ومادية لتفعيل مجتمعات التعلّم المهنية في المدارس الثانوية بمنطقة القصيم، وأوصت بدمجها في برامج التدريب التربوي لإكساب المعلمين المهارات اللازمة لتطبيقها بفاعلية.

وهدفت دراسة (Stein (2023 إلى استكشاف أدوار القيادة المدرسية في تطوير واستدامة مجتمعات التعلّم المهنية، مشيرةً إلى أهمية تبني رؤية مشتركة وبيئة تعاونية مع ضرورة قياس الأثر بشكل مستمر، وأوصت الدراسة بتدريب المديرين وإنشاء مجتمعات تعلّم مهنية خاصة بهم لتعزيز مهاراتهم القيادية، مما يضمن تحقيق تنمية مهنية مستدامة.

وتناولت دراسة الشمري والغامدي (2023) دور مجتمعات التعلّم المهنية في تنمية معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة حائل، حيث أبرزت أهمية القيادة التشاركية في تعزيز فاعلية هذه المجتمعات، لكنها أشارت إلى الحاجة لتحسين تبادل الخبرات بين المعلمين لضمان تحقيق أقصى استفادة من هذه المنهجية.

وفي دراسة لـ Karacabey, Bellibaş & Adams (2022)، تم تحليل العلاقة بين القيادة التحويلية والتعليمية ومجتمعات التعلّم المهنية في المدارس التركية، مع التركيز على ثقة المعلمين وفعاليتهم الجماعية، وأظهرت النتائج تأثيراً إيجابياً للقيادة على تصورات المعلمين، حيث أوصت الدراسة بتعزيز أنماط القيادة التي تدعم الثقة والفاعلية الجماعية داخل المدارس.

أما دراسة الحربي (2023) فقد اهتمت بتقييم مدى تطبيق معلمي الرياضيات بالرس لمجتمعات التعلّم المهنية، وقد أظهرت النتائج تفاوتاً في مستوى التطبيق عبر الأبعاد المختلفة، مما دفع الباحث إلى التوصية بتوفير دعم مادي ولوجستي وتعزيز التدريب المخصص للمعلمين لضمان فاعلية واستدامة هذه المجتمعات.

وهدفت دراسة Khan, Razak & Kenayathulla (2021) في ماليزيا إلى تحليل العلاقة بين مجتمعات التعلّم المهني والثقة المهنية والتطوير المهني للمعلمين، وكشفت النتائج عن مستويات عالية من ممارسات مجتمعات التعلّم المهني مع ارتباط إيجابي قوي بينها وبين الثقة المهنية، مما يعزز التنمية المهنية للمعلمين، ويؤكد دورها في تحسين أدائهم وقدرتهم على التكيف مع التحديات التعليمية.

وتناولت دراسة البطلان (2022) دور مجتمعات التعلّم المهنية في تنمية معلمي العلوم بالرس، حيث أظهرت النتائج مساهمة متوسطة في تحسين المعرفة والمسؤولية المهنية لدى المعلمين، وأكدت التوصيات على ضرورة توفير دعم إداري ومادي مستمر لتعزيز فاعلية هذه المجتمعات في تطوير بيئات التعليم وتحقيق نتائج مستدامة.

بينما تناولت دراسة Liang, Song & Sun (2022) العلاقة بين مجتمعات التعلّم المهني ورفاهية المعلمين في الصين، مع التركيز على دور الكفاءة الذاتية في التدريس، وأظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين مكونات مجتمعات التعلّم المهني ورفاهية المعلمين، حيث كان للكفاءة الذاتية دور وسيط في تعزيز هذا الارتباط، مما يشير إلى أهمية دعم المعلمين في بناء ثقتهم بأنفسهم كجزء أساسي من نجاح مجتمعات التعلّم المهنية.

وفي دراسة أجريت في سلطنة عُمان، خلصت دراسة البلوشي (2022) إلى توفر مقومات نجاح مجتمعات التعلّم المهنية بمستوى مرتفع في مدارس البريمي، لكنها أكدت في الوقت ذاته على ضرورة تحسين البيئة المدرسية، وتعزيز استدامة هذه الممارسات من خلال إستراتيجيات تضمن استمرارية التفاعل والتطوير المهني داخل هذه المجتمعات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات التي تناولت درجة ممارسة القيادة التشاركية في المؤسسات التعليمية، حيث اتفقت مع دراسة كلٍّ من (بني عبدالرحمن، 2023؛ الشايع، 2022؛ الطويقات، 2022؛ أبو مديغم، 2021) على تقييم واقع القيادة التشاركية وأثرها على بيئة العمل المدرسية، بينما بحثت دراسات أخرى علاقتها بمتغيرات محددة، مثل الطويقات (2022) التي تناولت ارتباطها بإدارة الوقت، والمطيري (2023) التي استكشفت علاقتها بالليقظة الإستراتيجية. كما أشارت دراسات (Trent, 2024؛ Amos et al., 2022) إلى دور القيادة التشاركية في تعزيز دافعية المعلمين وتحسين جودة التعليم، بينما بحثت دراسة (Liang et al., 2022) تأثيرها على رفاهية المعلمين، وعلى الرغم من هذا التوافق تميّزت الدراسة الحالية بربط القيادة التشاركية بمفهوم مجتمعات التعلم المهنية، مما يضيف بُعدًا جديدًا إلى الأدبيات التربوية، ويثري الفهم العلمي لدورها في تطوير بيئات التعلم التعاونية.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي، مما يجعلها متوافقة مع دراسات مثل (الشمري، 2023؛ البلطان، 2022؛ الحربي، 2023) التي استخدمت النهج ذاته لتحليل العلاقة بين القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية أو متغيرات أخرى، وكذلك مع دراسة (Khan et al., 2021) التي تبنت المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة بين القيادة التشاركية والتطوير المهني للمعلمين. وفي المقابل اختلفت عن دراسات أخرى مثل (Van Den Boom-Muilenburg et al., 2024؛ Stein, 2023)، التي اعتمدت المنهج النوعي من خلال المقابلات المعمقة لفهم تصورات القادة حول القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية، ويعكس استخدام المنهج الوصفي المسحي في الدراسة الحالية توجهًا نحو تقديم نتائج كمية دقيقة، مما يساهم في قياس العلاقة بين المتغيرات بوضوح ودقة.

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الأبحاث التي اعتمدت على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات كدراسة (البشري، 2024؛ الشمري، 2023؛ البلوشي، 2022؛ Khan et al., 2021)، نظرًا لفعاليتها في جمع المعلومات من عينات كبيرة ومتنوعة، كما توافقت مع دراسة (Liang et al., 2022) التي استخدمت مقياسًا متطورًا لمجتمعات التعلم المهني. وفي المقابل اختلفت عن الدراسات التي اعتمدت على المقابلات لفهم أعمق لتصورات القادة حول القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية، مثل (Van Den Boom-Muilenburg et al., 2024؛ Stein, 2023)، والتي ركزت على تحليل أدوار القادة وآليات تعزيزهم لهذه الممارسات في البيئة التعليمية.

وقد توافقت الدراسة الحالية مع العديد من الأبحاث التي استهدفت معلمي المرحلة الثانوية كعينة للدراسة، مثل (الشايع، 2022؛ الحربي، 2023؛ البلطان، 2022؛ Khan et al., 2021)، مما يعكس أهمية هذه الفئة في تحقيق الأهداف التربوية. وفي المقابل اختلفت عن الدراسات التي ركزت على القادة المدرسين كعينة أساسية مثل (Van Den

كما تبينت عن دراسة (Liang et al., 2022) التي شملت معلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، حيث ركزت الدراسة الحالية بشكل حصري على معلمي المرحلة الثانوية، مما يمنحها طابعاً أكثر تحديداً في سياق تحليل القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، نظراً لملاءمته العالية لدراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر وقياس مدى ارتباطهما بأسلوب كمي.

مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من مُعلمي المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام والأهلي بمحافظة جدة للعام الدراسي (1444هـ)، وبلغ عددهم (4,454) معلماً، موزعين على (169) مدرسة، وفق الإحصائيات الرسمية لإدارة التعليم بمحافظة جدة. واعتمد الباحثان على العيّنة العشوائية البسيطة، حيث تم اختيار (375) معلماً من المرحلة الثانوية، استناداً إلى جدول كريجسي ومورجان (Krejcie & Morgan) لتحديد حجم العينة المناسب، كما تم استخدام عيّنة استطلاعية مكونة من (65) معلماً لحساب صدق الاتساق الداخلي، مما ساهم في ضمان دقة وموثوقية أدوات البحث.

أدوات البحث:

1- استبانة القيادة التشاركية:

تم تطوير استبانة القيادة التشاركية بما يلائم البيئة السعودية، وبعد الرجوع إلى الدراسات ذات الصلة كدراسة (الحارثي، 2018؛ الرويثي، 2018؛ معمري، 2018؛ الهندي، 2019؛ العمري، 2019؛ طيفور، 2020؛ دراغمة، 2021)، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (23) عبارة، موزعة على أربعة أبعاد، هي: العلاقات الانسانية (6 عبارات)، تفويض السلطة (6 عبارات)، اتخاذ القرار (6 عبارات)، الاتصال وبناء المعلومات (5 عبارات).

ولكل عبارة خمسة مستويات للإجابة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي (موافق بدرجة عالية جداً=5 / موافق بدرجة عالية=4 / موافق بدرجة متوسطة=3 / موافق بدرجة منخفضة=2 / موافق بدرجة منخفضة جداً=1)، وتم استخدام الشكل المغلق Closed Questionnaire في اعداد الاستبانة والذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل عبارة.

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

صدق الاستبانة: تم تعيين صدق الاستبانة من قبل الباحثين على النحو التالي:

أ- صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (12) محكمًا من أساتذة القيادة التربوية، من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، ومن إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

ب- صدق البناء: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (65) معلمًا من المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات استبانة القيادة التشاركية والدرجة الكلية للعبارات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1)

يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات استبانة القيادة التشاركية والدرجة الكلية (ن=65)

رقم المفردة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	**0.817	9	**0.752	17	**0.761
2	**0.796	10	**0.879	18	**0.790
3	**0.798	11	**0.921	19	**0.859
4	**0.680	12	**0.809	20	**0.885
5	**0.729	13	**0.870	21	**0.760
6	**0.767	14	**0.869	22	**0.881
7	**0.704	15	**0.904		
8	**0.790	16	**0.827		

(**) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول رقم (1) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01) وتراوحت معاملاتها ما بين (0.680 - 0.921) وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، وتُعد البنود صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة **Reliability**: تم حساب ثبات استبانة القيادة التشاركية بطريقتين هما:

أ- طريقة التجزئة النصفية **Split Half Method**: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (65) معلمًا في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة لحساب معامل ثبات استبانة القيادة التشاركية باستخدام معادلة Spearman-Brown للتجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الثبات (0.978)، وهو معامل مرتفع ودال عند مستوى (0.01)، مما يعزز من موثوقية الأداة ويدعم تطبيق الاستبانة.

أ- طريقة كرونباخ (معامل ألفا) **Cronbach Alfa**: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (65) معلمًا في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية وللإستبانة ككل، كما هو موضح في جدول (2).

جدول (2)

معامل ثبات ألفا-كرونباخ لاستبانة القيادة التشاركية

البُعد	معامل الثبات
العلاقات الإنسانية	0.924
تفويض السلطة	0.884
اتخاذ القرار	0.927
الاتصال وبناء المعلومات	0.906
القيادة التشاركية ككل	0.930

يتضح من جدول (2) أنّ درجات القيادة التشاركية ككل لها معاملات ثبات مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل ألفا (0.930)، كما تُعدّ معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة جيّدة، حيث تراوحت ما بين (0.884-0.927)، ولهذا تُعدّ لاستبانة ثابتة إحصائيًا، وتتمتع بثبات عالٍ لأبعاده المختلفة.

2. استبانة أبعاد مجتمعات التعلم المهنية:

تم تطوير استبانة أبعاد مجتمعات التعلم المهنية بما يلائم البيئة السعودية، وبعد الرجوع إلى الدراسات ذات الصلة كدراسة (العصيلي، 2019؛ الخريفي، 2020؛ القحطاني، 2020؛ المعايطة، 2022؛ دلاك، 2022)، حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولى على خمسة أبعاد، هي: القيادة المشتركة (6عبارات)، الرؤية والقيم المشتركة (6عبارات)، التعلم الجماعي (6عبارات)، الممارسات الشخصية المتبادلة (6عبارات)، الظروف الداعمة (6عبارات).

ولكل عبارة خمسة مستويات للإجابة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي (موافق بدرجة عالية جدًا=5 / موافق بدرجة عالية=4 / موافق بدرجة متوسطة=3 / موافق بدرجة منخفضة=2 / موافق بدرجة منخفضة جدًا=1)، وتم استخدام الشكل المُغلق Closed Questionnaire الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل عبارة في إعداد الاستبانة. الخصائص السيكومترية للاستبانة:

صدق الاستبانة: تم تعيين صدق الاستبانة من قبل الباحثين على النحو التالي:

- أ- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أساتذة القيادة التربوية، من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، ومن إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- ب- **صدق البناء:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (65) معلمًا في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات استبانة مجتمعات التعلم المهنية والدرجة الكلية للعبارات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3)

يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات استبانة مجتمعات التعلم المهنية والدرجة الكلية (ن=65)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.772	11	**0.796	21	**0.819
2	**0.830	12	**0.757	22	**0.803
3	**0.692	13	**0.791	23	**0.775
4	**0.729	14	**0.713	24	**0.782
5	**0.834	15	**0.878	25	**0.845
6	**0.707	16	**0.676	26	**0.842
7	**0.827	17	**0.731	27	**0.818
8	**0.717	18	**0.647	28	**0.879
9	**0.840	19	**0.823	29	**0.810
10	**0.898	20	**0.810	30	**0.821

(**) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول رقم (3) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01) وتراوحت معاملاتها ما بين (0.682 - 0.916)، وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، وتُعد البنود صادقة لما وضعت لقياسه.

- 1- ثبات الاستبانة Reliability: تم حساب ثبات استبانة مجتمعات التعلم المهنية بطريقتين هما:
 - أ- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (65) معلماً في المرحلة الثانوية بمحافضة جدة لحساب معامل ثبات استبانة مجتمعات التعلم المهنية باستخدام معادلة Spearman-Brown للتجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الثبات (0.988)، وهو معامل مرتفع ودال عند مستوى (0.01)، مما يعزز من موثوقية الأداة ويدعم تطبيق الاستبانة.
 - ب- طريقة كرونباخ (معامل ألفا) Cronbach Alfa: تم التأكد من ثبات استبانة مجتمعات التعلم المهنية من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية وللإستبانة ككل، كما هو موضح في جدول (4).

جدول (4)

معامل ثبات ألفا-كرو نباخ لاستبانة مجتمعات التعلم المهنية وأبعاده الفرعية	
الإستراتيجية	معامل الثبات
القيادة المشتركة	0.793
الرؤية والقيم المشتركة	0.792
التعلم الجماعي	0.793
الممارسات الشخصية المتبادلة	0.785
الظروف الداعمة	0.785
مجتمعات التعلم المهنية ككل	0.944

يتضح من الجدول السابق رقم (4) أنّ درجات الاستبانة ككل لها معامل ثبات مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل ألفا (0.944)، كما تعدّ معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة جيّدة، حيث تراوحت ما بين (0.785-0.793)، ولهذا تُعدّ ثابتة إحصائيًا، وتتمتع بثبات مناسب لأبعادها المختلفة.

ولضمان التفسير الموضوعي لأداء المبحوثين صُنّفت الإجابات إلى خمس فئاتٍ متساوية المدى، وذلك من خلال معادلةٍ إحصائيةٍ تُمكن من تعيين حدود كل فئة بدقة، وبهذه الصورة تُعزّز الاستبانة من قدرتها التحليلية، حيث تقدم تصورًا كمّيًا موضوعيًا لمدى توافر مقوّمات القيادة التشاركية داخل المؤسسة التعليمية، وتوفّر في الوقت ذاته قاعدة معرفية لتوجيه الخطط والممارسات التطويرية، وتم تصنيف الاستجابات إلى خمس فئات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة-أقل قيمة) / عدد البدائل

طول فئة الاستبانة = $(5-1) / 5 = 0,8$

جدول (5)

توزيع مدى المتوسط الحسابي وفق استبانة ليكرت الخماسي

الفئة	مدى المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
الأولى	1,00 - 1,80	منخفضة جدًا
الثانية	1,81 - 2,60	منخفضة
الثالثة	2,61 - 3,40	متوسطة
الرابعة	3,41 - 4,20	عالية
الخامسة	4,21 - 5,00	عالية جدًا

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

تم توظيف حزمةٍ من الأساليب الإحصائية عن طريق البرنامج الإحصائي SPSS؛ لوصف بيانات الدراسة وتحليلها، وذلك في إطار السعي للوصول إلى مؤشرات كمية موثوقة تمكّن من تحقيق أهداف الدراسة والوفاء بمتطلباتها البحثية. وقد شملت هذه الأساليب:

- المتوسطات الحسابية (Means): تُحدد القيمة المركزية للاستجابات وتساعد في فهم الاتجاه العام للبيانات.
- الانحرافات المعيارية (Standard Deviations): تُقيس مدى تشتت القيم حول المتوسط، مما يوضح درجة تنوع الإجابات.
- النسب المئوية (Percentages): تُبرز نسبة انتشار كل فئة مقارنةً بإجمالي العينة، مما يسهل تحليل التوزيع النسبي للاستجابات.
- التكرارات (Frequencies): تُظهر عدد مرات تكرار كل استجابة، مما يساعد في تحديد الأنماط السائدة.

- الخطأ المعياري (Standard Error): يُقدّر دقة المتوسطات الحسابية عند تعميم النتائج، مما يعزز موثوقية الاستنتاجات.

- معامل الارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient): يقيس طبيعة وقوة العلاقة بين المتغيرات (طردية، عكسية، أو غير دالة)، مما يجعله أداة أساسية في الدراسات الارتباطية لدعم التحليل واتخاذ قرارات بحثية موثوقة.

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 المتعلقة بالسؤال الأول:

الذي ينص على: "ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للمرحلة الثانوية في محافظة جدة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين؟"

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للمرحلة الثانوية في محافظة جدة للقيادة التشاركية، وجدول (6) يوضح لك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية (ن=375)

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البُعد
3	عالية	0.887	3.947	بُعد العلاقات الإنسانية
1	عالية	0.748	4.142	بُعد تفويض السلطة
4	عالية	0.966	3.917	بُعد اتخاذ القرار
2	عالية	0.821	4.080	بُعد الاتصال وبناء المعلومات
	عالية	0.093	4.021	القيادة التشاركية ككل

يتضح من الجدول (6) أن ممارسة القيادة التشاركية لمديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة ككل من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة عالية، حيث بلغ متوسط عينة الدراسة من المعلمين نحو ممارسة مديري المدارس لأبعاد القيادة التشاركية ككل (4.021) وذلك يبين أن ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظ جدة جاءت بدرجة عالية على مقياس الدراسة، كما أن الانحراف المعياري بلغ (0.926)، مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد جاء في الترتيب الأول بُعد "تفويض السلطة"، بمتوسط حسابي بلغ (4.142) وبدرجة عالية، يليه في الترتيب الثاني بُعد "الاتصال وبناء المعلومات"، بمتوسط حسابي بلغ (4.080) وبدرجة عالية، وجاء في الترتيب الثالث بُعد "العلاقات الإنسانية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.947) وبدرجة عالية، مما يعزز من أهمية العلاقات الإنسانية في القيادة التشاركية.

(3.947)، وبدرجة عالية، وجاء في الترتيب الأخير بُعد "اتخاذ القرار"، بمتوسط حسابي بلغ (3.917)، وبدرجة عالية أيضاً.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الحارثي، 2018؛ العجمي، 2020؛ أبو ناصر، 2020؛ الغامدي، 2020؛ حجازي، وقشوع، 2021؛ الخروصية، 2021؛ النوفل، 2021؛ حورية، 2022؛ البشري، 2023؛ مسعد، وزيد الكيلاني، 2022) التي أشارت إلى أن القيادة التشاركية تُمارس بدرجة عالية، باعتبارها أداة فعّالة لتحسين الأداء المؤسسي، وتعزيز التعاون والتناغم داخل البيئة المدرسية. واختلفت مع دراسة (الخوالدة، 2020؛ أبو مديغم، 2021؛ عابنة، 2023) التي توصلت إلى أن ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة.

وفيما يلي عرض نتائج كل بُعد من أبعاد القيادة التشاركية:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لبُعد العلاقات الإنسانية

العبارة	البدائل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة					
						منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً
1. يحرص على العدل والمساواة بين المعلمين مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.	ت	0	30	59	107	179	4,160	0,965	عالية	1
	%	0	8	15,7	28,5	47,7				
2. يُوفر بيئة عمل مشجعه خالية من الصراعات يسودها الوُد والاحترام.	ت	0	30	65	136	144	4,050	0,936	عالية	3
	%	0	8	17,3	36,3	38,4				
3. يحرص على توطيد العلاقات الإنسانية بين المعلمين.	ت	0	36	91	94	154	3,976	1,019	عالية	4
	%	0	9,6	24,3	25,1	41,1				
4. يتبعد عن أسلوب التهديد والعقاب مع المعلمين.	ت	12	37	168	47	111	3,554	1,109	عالية	6
	%	3,2	9,9	44,8	12,5	29,6				
5. يسعى للتعرف على مُشكلات المعلمين ويساعدهم على حلّها.	ت	0	42	136	37	160	3,840	1,102	عالية	5
	%	0	11,2	36,3	9,9	42,7				
6. يحرص على تنمية القيم الإنسانية بين المعلمين.	ت	12	36	36	108	183	4,104	1,117	عالية	2
	%	3,2	9,6	9,6	28,8	48,8				
بُعد العلاقات الإنسانية ككل							3,947	0,887	عالية	

يشير الجدول السابق إلى أن بُعد العلاقات الإنسانية حظي بتقييم عالٍ من قبل معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.947)، والانحراف المعياري (0.887). وتضمن هذا البعد (6) عبارات، جميعها صُنّفت ضمن المستوى العالي، مع تفاوت في ترتيبها وفق استجابات أفراد العينة. واحتلت العبارة (1) "يحرص على العدل والمساواة بين المعلمين مع مراعاة الفروق الفردية بينهم" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.160)، تلتها في

المرتبة الثانية العبارة (6) "يحرص على تنمية القيم الإنسانية بين المعلمين" بمتوسط حسابي (4.104). وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (2) "يوفر بيئة عمل مشجعة خالية من الصراعات يسودها الود والاحترام" بمتوسط حسابي (4.050)، وفي المرتبة الرابعة العبارة (3) "يحرص على توطيد العلاقات الإنسانية بين المعلمين" بمتوسط حسابي (3.976). بينما احتلت العبارة (5) "يسعى للتعرف على مشكلات المعلمين ويساعدهم على حلها" المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.840). وفي المقابل جاءت العبارة (4) "يبتعد عن أسلوب التهديد والعقاب مع المعلمين" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.554)، رغم تصنيفها ضمن المستوى العالي. ويعكس هذا التفاوت إدراك المعلمين لأهمية العدالة والمساواة وتنمية القيم الإنسانية داخل بيئة العمل، في حين يشير إلى الحاجة لتعزيز الابتعاد عن أساليب التهديد والعقاب لضمان بيئة تعليمية أكثر إيجابية وداعمة.

وبناءً على هذه النتائج يمكن استنتاج أن تعزيز بيئة العمل القائمة على الاحترام، العدل، وتنمية القيم الإنسانية يسهم في تحسين العلاقات الإنسانية داخل المدارس، مما ينعكس إيجابياً على أداء المعلمين ورضاهم المهني. ويوصي الباحث بضرورة تعزيز هذه الممارسات من خلال برامج تدريبية وورش عمل تهدف إلى تطوير مهارات القيادة التشاركية، وترسيخ ثقافة التعاون والاحترام المتبادل بين المعلمين. وتماشى هذه النتيجة مع ما أورده (الشمري، واللوكان، 2018) من أن العلاقات الإنسانية تمثل الوسيلة الفعالة لتعزيز الروابط بين الأفراد وتحقيق التناغم المؤسسي.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لبعْد تفويض السلطة

العبارة	البدائل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة					
						منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً
1. يُبادر بتفويض صلاحياته لبعض المعلمين.	ت	6	0	98	117	154	41.1	31.2	4.101	0.898
	%	1.6	0	26.1	40.8	46.4			4.288	0.809
2. يُتابع أداء المهام المفوضة باستمرار.	ت	0	18	30	153	174	46.4	40.8	4.312	0.875
	%	0	4.8	12	88	208	55.5	23.5	4.138	0.838
3. يُعطي المعلمين صلاحيات تتناسب مع المهام المنوطة بهم.	ت	0	12	67	88	208	55.5	23.5	4.040	0.965
	%	0	3.2	17.9	23.5	55.5			3.973	0.930
4. يُوفر المعلومات والبيانات الخاصة بأداء المهام الموكلة إليهم.	ت	0	12	73	141	149	39.7	37.6	4.142	0.748
	%	0	3.2	19.5	37.6	39.7				
5. يُراعي قدرات المعلمين عند توزيع المهام والمسؤوليات الموكلة إليهم.	ت	0	30	77	116	152	40.5	30.9		
	%	0	8.0	20.5	30.9	40.5				
6. يتجنب الازدواجية في الأدوار أثناء توزيع المهام.	ت	0	30	77	141	127	33.9	37.6		
	%	0	8.0	20.5	37.6	33.9				
بُعد تفويض السلطة ككل										

يتضح من نتائج الجدول السابق أن بُعد تفويض السلطة حصل على تقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحاظلة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (4.142)، والانحراف المعياري (0.748)، مما يعكس مستوى مرتفعاً من ممارسة التفويض من قبل القادة التربويين، وقد تضمن هذا البعد (6) عبارات جاءت جميعها ضمن المستوى العالي، مع تفاوت في ترتيبها وفقاً لاستجابات أفراد العينة. فقد احتلت العبارة (3) "يُعطى المعلمين صلاحيات تتناسب مع المهام المنوطة بهم" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.312)، تلتها في المرتبة الثانية العبارة (2) "يتابع أداء المهام المفوضة باستمرار" بمتوسط حسابي (4.288)، مما يشير إلى حرص القادة على منح الصلاحيات الملائمة للمعلمين مع متابعة تنفيذ المهام بشكل منتظم. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (4) "يوفر المعلومات والبيانات الخاصة بأداء المهام المُوكلة إليهم" بمتوسط حسابي (4.138)، تلتها العبارة (1) "يُبادر بتفويض صلاحياته لبعض المعلمين" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (4.101)، مما يعكس توجه القادة نحو مشاركة المهام مع المعلمين، مع توفير المعلومات اللازمة لإنجازها بكفاءة. أما العبارة (5) "يراعي قدرات المعلمين عند توزيع المهام والمسؤوليات المُوكلة إليهم" فقد جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (4.040)، تلتها في المرتبة الأخيرة العبارة (6) "يتجنب الازدواجية في الأدوار أثناء توزيع المهام" بمتوسط حسابي (3.973)، مما يدل على أن القادة يولون اهتماماً ملحوظاً بتجنب تضارب المهام، وإن كان بدرجة أقل مقارنة بالجوانب الأخرى للتفويض.

وتشير هذه النتائج إلى اهتمام القادة التربويين بتطبيق ممارسات تفويض السلطة، من خلال منح الصلاحيات المناسبة، ومتابعة التنفيذ، وتوفير المعلومات الداعمة، ومع ذلك تبرز الحاجة إلى مزيد من الجهود لضمان وضوح توزيع الأدوار وتقليل الازدواجية في المهام، مما يعزز كفاءة العمل داخل المؤسسات التعليمية. وفي هذا الإطار، تؤكد دراسات سابقة مثل (Bhatti et al., 2019) أن تفويض السلطة يساهم في تحسين العلاقة بين المدير والمعلمين، ويعزز شعورهم بالمسؤولية تجاه تحقيق أهداف المدرسة.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لبُعد اتخاذ القرار

البيانات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	البدائل				
					عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
1. يُشرك المعلمين في إعداد الخطة التشغيلية للمدرسة.	1.182	6	عالية	1.182	105	119	63	76	12
					28.0	31.7	16.8	20.3	3.2
2. يُشرك المعلمين في حلّ مُشكلات العمل.	1.079	4	عالية	1.079	161	85	80	49	0
					42.9	22.7	21.3	13.1	0
3. يُشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بالعمل.	1.027	2	عالية	1.027	161	106	66	42	0
					42.9	28.3	17.6	11.2	0
4. يُشرك المعلمين في جمع البيانات والمعلومات قبل	1.021	5	عالية	1.021	116	152	49	58	0

				30.9	40.5	13.1	15.5	0	%	اتخاذ القرار.
1.033	1	عالية	1.033	176	93	66	40	0	ت	5. يُشرك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية
				46.9	24.8	17.6	10.7	0	%	للتطوير المهني.
1.987	3	عالية	1.987	151	82	118	24	0	ت	6. يُشرك المعلمين في وضع جدول أعمال
				40.3	21.9	31.5	6.4	0	%	الاجتماعات.
		عالية	0.966	3.917						يُعد اتخاذ القرار ككل

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن يُعد اتخاذ القرار حظي بتقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.917)، والانحراف المعياري (0.966)، مما يعكس مستوى مرتفعاً من مشاركة المعلمين في عمليات صنع القرار داخل المدرسة، وقد شمل هذا البعد (6) عبارات جميعها جاءت ضمن المستوى العالي، مع اختلاف في ترتيبها وفقاً لاستجابات أفراد العينة. فقد احتلت العبارة (5) "يُشرك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية للتطوير المهني" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.033)، مما يشير إلى إدراك أهمية إشراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التطويرية. تلتها في المرتبة الثانية العبارة (3) "يُشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بالعمل" بمتوسط حسابي (1.027)، مما يعكس تقدير القادة لدور المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية. وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (6) "يُشرك المعلمين في وضع جدول أعمال الاجتماعات" بمتوسط حسابي (1.987)، بينما احتلت العبارة (2) "يُشرك المعلمين في حل مشكلات العمل" المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (1.079)، مما يشير إلى وعي القادة بأهمية استشارة المعلمين في معالجة التحديات المدرسية. أما العبارة (4) "يُشرك المعلمين في جمع البيانات والمعلومات قبل اتخاذ القرار" فقد جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (1.021)، في حين جاءت العبارة (1) "يُشرك المعلمين في إعداد الخطة التشغيلية للمدرسة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.182)، على الرغم من تصنيفها ضمن المستوى العالي، مما يشير إلى أن مشاركة المعلمين في التخطيط الإستراتيجي لا تزال بحاجة إلى المزيد من تفعيل.

وتعكس هذه النتائج حرص قادة المدارس على إشراك المعلمين في القرارات المتعلقة بالعمل والتطوير المهني، مما يسهم في تعزيز المسؤولية الجماعية وزيادة فاعلية البيئة التعليمية، ومع ذلك فإن هناك مجالاً لتعزيز مشاركة المعلمين في إعداد الخطة التشغيلية وجمع البيانات قبل اتخاذ القرار، مما قد يسهم في تحسين جودة القرارات التربوية واستدامتها. واتفقت هذه النتائج مع دراسات كدراسة (Wuryandini & Miyono, 2021) في أن القيادة التشاركية التي تعتمد على مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات تسهم بشكل كبير في تحسين دافعيتهم المهنية وزيادة رضاهم الوظيفي.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لُبُعد الاتصال وبناء المعلومات

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البدايل					العبارات
				منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	
1	عالية	0.793	4.165	154	129	92	0	0	1. يستخدم نظام اتصال مُرنٌ وفَعَالٌ مع المعلمين.
				41.1	34.4	24.5	0	0	%
3	عالية	0.959	4.130	170	114	61	30	0	2. يحرص على أن يكون الاتصال متبادلاً مع المعلمين.
				45.3	30.4	16.3	8.0		%
4	عالية	1.132	3.880	148	94	85	36	12	3. يستخدم الاتصال الرسمي وغير الرسمي مع المعلمين.
				39.5	25.1	22.7	9.6	3.2	%
2	عالية	0.860	4.146	158	126	79	12	0	4. يسعى لتوظيف وسائل الاتصال الحديثة في عملية الاتصال وتبادل المعلومات.
				42.1	33.6	21.1	3.2	0	%
	عالية	0.821	4.080	بُعد الاتصال وبناء المعلومات ككل					

يشير الجدول السابق إلى أن بُعد الاتصال وبناء المعلومات جاء بتقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (4.080)، والانحراف المعياري (0.821)، مما يعكس فاعلية ممارسات الاتصال بين القادة التربويين والمعلمين، وقد شمل هذا البعد (4) عبارات جميعها صُنِّفت ضمن المستوى العالي، مع اختلاف ترتيبها وفق استجابات أفراد العينة. فقد احتلت العبارة (1) "يستخدم نظام اتصال مرن وفَعَالٌ مع المعلمين" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.165)، مما يشير إلى اهتمام القادة بتبني أنظمة اتصال مرنة تعزز من كفاءة التواصل داخل بيئة العمل. تلتها في المرتبة الثانية العبارة (4) "يسعى لتوظيف وسائل الاتصال الحديثة في عملية الاتصال وتبادل المعلومات" بمتوسط حسابي (4.146)، مما يدل على إدراك القادة لأهمية التكنولوجيا في تحسين عملية الاتصال وتبادل المعرفة. أما العبارة (2) "يحرص على أن يكون الاتصال متبادلاً مع المعلمين" فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.130)، مما يعكس اهتمام القادة بتوفير بيئة تواصل تفاعلية تضمن تدفق المعلومات بشكل متوازن بين الطرفين. في حين جاءت العبارة (3) "يستخدم الاتصال الرسمي وغير الرسمي مع المعلمين" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.880)، مما يشير إلى أن الاتصال غير الرسمي لا يُستخدم بنفس الفعالية مقارنة بأساليب الاتصال الأخرى.

وتعكس هذه النتائج أن قادة المدارس يطبقون ممارسات اتصال فعالة، تتسم بالمرونة، وتوظف وسائل حديثة، مما يساهم في تعزيز التواصل بين الإدارة والمعلمين، ومع ذلك فإن استخدام الاتصال الرسمي وغير الرسمي يحتاج إلى المزيد من التطوير لضمان تفاعل أكثر شمولية بين القادة والمعلمين. وتدعم هذه النتائج ما أورده (الشمري، واللوكان، 2018) من أن الاتصال يُعد المفتاح الأساسي لضمان استمرار التعاون وتحقيق الأهداف المؤسسية بكفاءة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الذي ينص على: "ما درجة تفعيل مجتمعات التعلم المهني في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين؟"

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تفعيل مجتمعات التعلم المهني في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين، وجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب درجة تفعيل مجتمعات التعلم المهني في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين (ن=375)

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البُعد
الثانية	عالية	0,873	3,876	بُعد القيادة المشتركة
الأولى	عالية	0.843	3.924	بُعد الرؤية والقيم المشتركة
الخامسة	عالية	0.793	3.712	بُعد العمل الجماعي
الثالثة	عالية	0.945	3.790	بُعد الممارسات الشخصية المتبادلة
الرابعة	عالية	0.867	3.776	بُعد الظروف الداعمة
-	عالية	0.075	3.815	مجتمعات التعلم المهنية ككل

يتضح من جدول (11) أن درجة تفعيل مجتمعات التعلم المهني في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين جاءت في المستوى العالي، حيث بلغ متوسط عينة الدراسة من المعلمين نحو درجة تفعيل أبعاد مجتمعات التعلم المهني ككل (3.815)، بانحراف معياري بلغ (0.842)، وجاء في الترتيب الأول بُعد "الرؤية والقيم المشتركة"، بمتوسط حسابي بلغ (3.924) وبدرجة عالية، يليه في الترتيب الثاني بُعد "القيادة المشتركة"، بمتوسط حسابي بلغ (3.876) وبدرجة عالية، وجاء في الترتيب الثالث بُعد "الممارسات الشخصية المتبادلة"، بمتوسط حسابي بلغ (3.790)، وبدرجة عالية، وجاء في الترتيب الرابع بُعد "الظروف الداعمة"، بمتوسط حسابي بلغ (3.776) وبدرجة عالية، وفي الترتيب الأخير جاء بُعد "العمل الجماعي"، بمتوسط حسابي بلغ (3.712)، وبدرجة عالية أيضاً. وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الشعيلي، 2023؛ إبراهيم والنافعي، 2022؛ Khan, Razak & Kenayathulla, 2021؛ Coenen, L, et al, 2021)، حيث توصلت إلى أن متطلبات تطبيق أبعاد المجتمعات المهنية جاءت بدرجة عالية في جميع أبعاد الدراسة، واختلفت مع دراسة (المسروري، 2020؛ عوض، 2018) التي توصلت إلى أن متطلبات تطبيق أبعاد المجتمعات المهنية جاءت بدرجة متوسطة في جميع أبعاد الدراسة.

وفيما يلي عرض نتائج كل بُعد من أبعاد مجتمعات التعلم المهنية:

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لُبعد القيادة المشتركة

العبارة	البدائل					متوسطة الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً				
1. يُشجع المعلمين على مناقشة القضايا المدرسية.	ت	0	43	70	125	137	3,949	عالية	3
	%	0	11,5	18,7	33,3	36,5			
2. يمنح المعلمين الفرصة للمبادرة وإحداث التغيير.	ت	9	60	58	122	126	3,789	عالية	5
	%	2,4	16,0	15,5	32,5	33,6			
3. يدعم ثقافة التعاون والعمل الجماعي المشترك.	ت	0	36	63	117	159	4,064	عالية	1
	%	0	9,6	16,8	31,2	42,4			
4. يتشارك المسؤوليات مع المعلمين بشكل ديمقراطي.	ت	18	23	70	143	121	3,869	عالية	4
	%	4,8	6,1	18,7	38,1	32,3			
5. يُحفز المعلمين على التعلم المستمر.	ت	0	34	73	117	151	4,026	عالية	2
	%	0	9,1	19,5	31,2	40,3			
6. يمكن المعلمين من المبادرات المُبتكَرة	ت	39	54	55	112	115	3,560	عالية	6
	%	10,4	14,4	14,7	29,9	30,7			
بُعد القيادة المشتركة ككل									
							3,876	عالية	

يتضح من الجدول السابق أن بُعد القيادة المشتركة حصل على تقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.876)، والانحراف المعياري (0.873)، مما يعكس مستوى مرتفعاً من تطبيق ممارسات القيادة المشتركة في المدارس، وقد شمل هذا البعد (6) عبارات جاءت جميعها ضمن المستوى العالي، مع تفاوت في ترتيبها وفقاً لاستجابات أفراد العينة. فقد احتلت العبارة (3) "يدعم ثقافة التعاون والعمل الجماعي المشترك" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.064)، مما يشير إلى اهتمام القادة بتعزيز بيئة تعاونية بين المعلمين. تلتها في المرتبة الثانية العبارة (5) "يُحفز المعلمين على التعلم المستمر" بمتوسط حسابي (4.026)، مما يدل على تشجيع القيادة على تطوير المعلمين مهنيًا. أما العبارة (1) "يُشجع المعلمين على مناقشة القضايا المدرسية" فجاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.949)، تليها العبارة (4) "يتشارك المسؤوليات مع المعلمين بشكل ديمقراطي" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.869)، مما يشير إلى حرص القادة على توزيع المسؤوليات بشكل أكثر انفتاحاً. وفي المرتبة الخامسة جاءت العبارة (2) "يمنح المعلمين الفرصة للمبادرة وإحداث التغيير" بمتوسط حسابي (3.789)، بينما احتلت العبارة (6) "يمكن المعلمين من المبادرات المبتكرة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.560)، مما يدل على أن تمكين المعلمين من الابتكار لا يزال بحاجة إلى المزيد من التطوير مقارنة بالجوانب الأخرى للقيادة المشتركة.

وتعكس هذه النتائج أن قادة المدارس يطبقون ممارسات القيادة المشتركة بشكل ملحوظ، لا سيما في دعم التعاون، العمل الجماعي، والتعلم المستمر، ومع ذلك هناك حاجة لتعزيز فرص المعلمين في الابتكار واتخاذ المبادرات

لضمان بيئة قيادية أكثر ديناميكية وابتكارًا. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (البشري، 2024)، التي أكدت أهمية القيادة المشتركة في تعزيز التفاعل المهني.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لُبعد الرؤية والقيم المشتركة

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	متوسطة الحسابي	البدايل					العبارات
				عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا	
6	عالية	1.124	3.768	127	97	101	37	13	1. يشترك المعلمون في صياغة رؤية المدرسة.
				33,9	25,9	26,9	9,9	3,5	%
2	عالية	0.908	4.008	139	117	102	17	0	2. لدى المدرسة رؤية وقيم مشتركة واضحة لجميع المعلمين.
				37,1	31,2	27,2	4,5	0	%
4	عالية	1.204	3.936	166	95	56	40	18	3. يحفز مدير المدرسة المعلمين على تحقيق الرؤية والقيم المشتركة.
				44,3	25,3	14,9	10,7	4,8	%
1	عالية	0.825	4.024	125	141	102	7	0	4. تتفق القرارات المتخذة مع رؤية المدرسة وقيمها.
				33,3	37,6	27,2	1,9	0	%
3	عالية	0.933	3.984	133	121	112	0	9	5. يتبنى المعلمون مجموعة من القيم المشتركة.
				35,5	32,3	29,9	-	2,4	%
5	عالية	1.186	3.824	113	165	56	0	41	6. يعمل المعلمون على تحقيق عدد من الأهداف المشتركة.
				30,1	44,0	14,9	0	10,9	%
	عالية	0.843	3.924	بُعد الرؤية والقيم المشتركة ككل					

يشير الجدول السابق إلى أن بُعد الرؤية والقيم المشتركة جاء بتقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.924)، والانحراف المعياري (0.843)، مما يعكس وضوح الرؤية والقيم المشتركة داخل المدارس، وقد شمل هذا البعد (6) عبارات جميعها جاءت ضمن المستوى العالي، مع اختلاف ترتيبها وفقًا لاستجابات أفراد العينة. فقد احتلت العبارة (4) "تتفق القرارات المتخذة مع رؤية المدرسة وقيمها" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.024)، مما يدل على توافق السياسات والقرارات المدرسية مع الرؤية العامة للمدرسة، تلتهما في المرتبة الثانية العبارة (2) "لدى المدرسة رؤية وقيم مشتركة واضحة لجميع المعلمين" بمتوسط حسابي (4.008)، مما يعكس وضوح الرؤية المؤسسية لدى الكادر التعليمي. أما العبارة (5) "يتبنى المعلمون مجموعة من القيم المشتركة" فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.984)، تلتهما العبارة (3) "يحفز مدير المدرسة المعلمين على تحقيق الرؤية والقيم المشتركة" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.936)، مما يشير إلى دور القيادة المدرسية في تعزيز التزام المعلمين بالقيم والرؤية المشتركة. وفي المرتبة الخامسة جاءت العبارة (6) "يعمل المعلمون على تحقيق عدد من الأهداف المشتركة" بمتوسط حسابي (3.824)، بينما احتلت العبارة (1) "يشترك المعلمون في صياغة رؤية المدرسة"

المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.768)، مما يدل على أن مشاركة المعلمين في وضع الرؤية لا تزال بحاجة إلى المزيد من تفعيل.

وتعكس هذه النتائج أن الرؤية والقيم المشتركة واضحة ومتفق عليها بين أفراد المدرسة، مع وجود مستوى عالٍ من الالتزام بتحقيقها، ومع ذلك فإن إشراك المعلمين في صياغة الرؤية المدرسية لا يزال بحاجة إلى المزيد من التحسين، مما قد يعزز انتماءهم المؤسسي ويزيد من فاعليتهم في تحقيق أهداف المدرسة، كما يتفق ذلك مع دراسة (Khan, Razak & Kenayathulla, 2021)، التي أشارت إلى أن الرؤية الواضحة تدعم الثقة المهنية وتعزز التفاعل الجماعي.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لُبعد الرؤية والقيم المشتركة

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	متوسطة الحسابي	البدائل					العبارات	
				عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً		
5	عالية	1.182	3.544	112	53	155	37	18	ت	1. يجتمع المعلمون دورياً؛ لمناقشة المستوى التحصيلي للطلبة.
				29,9	14,1	41,3	9,9	4,8	%	
3	عالية	1.079	3.797	100	116	142	17	0	ت	2. تتلاءم برامج التنمية المهنية مع احتياجات المعلمين الفعلية.
				26,7	30,9	37,9	4,5	0	%	
2	عالية	1.027	3.848	105	141	96	33	0	ت	3. يساهم مدير المدرسة في توظيف قدرات المعلمين المتميزين؛ لتلبية احتياجات زملائهم.
				28,0	37,6	25,6	8,8	0	%	
1	عالية	1.021	4.069	165	123	56	10	21	ت	4. يسود جو من التعاون في العلاقات بين المعلمين.
				44,0	32,8	14,9	2,7	5,6	%	
6	متوسطة	1.033	3.240	75	83	95	101	21	ت	5. يتشارك المعلمون في عمل البحوث العلمية.
				20,0	22,1	25,3	26,9	5,6	%	
4	عالية	1.987	3.773	113	144	56	44	18	ت	6. يشجع مدير المدرسة على تبادل الزيارات بين المعلمين؛ لإستفادة من خبرات بعضهم بعضاً.
				30,1	38,4	14,9	11,7	4,8	%	
	عالية	0.793	3.712	بُعد العمل الجماعي ككل						

يتضح من نتائج الجدول السابق أن بُعد العمل الجماعي جاء بتقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.712)، والانحراف المعياري (0.793)، مما يعكس مستوى مرتفعاً من التعاون والممارسات الجماعية بين المعلمين، وقد شمل هذا البعد (6) عبارات جاء معظمها ضمن المستوى العالي، باستثناء عبارة واحدة كانت في المستوى المتوسط. وقد احتلت العبارة (4) "يسود جو من التعاون في العلاقات بين المعلمين" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.069)، مما يشير إلى أن العلاقات المهنية بين المعلمين تنسم بروح التعاون والدعم المتبادل. تلتها في المرتبة الثانية العبارة (3) "يساهم مدير المدرسة في توظيف قدرات المعلمين المتميزين لتلبية احتياجات زملائهم" بمتوسط حسابي (3.848)، مما يعكس دور الإدارة المدرسية في تعزيز التفاعل الإيجابي بين

المعلمين. أما العبارة (2) "تتلاءم برامج التنمية المهنية مع احتياجات المعلمين الفعلية" فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.797)، مما يشير إلى توافق جيد بين البرامج التدريبية ومتطلبات التطوير المهني للمعلمين، وتلتها في المرتبة الرابعة العبارة (6) "يشجع مدير المدرسة على تبادل الزيارات بين المعلمين للاستفادة من خبرات بعضهم بعضاً" بمتوسط حسابي (3.773)، مما يدل على وجود دعم نسبي لعمليات التعلم التعاوني داخل المدرسة. أما العبارة (1) "يجتمع المعلمون دورياً لمناقشة المستوى التحصيلي للطلبة" فقد جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.544)، مما يعكس الحاجة لتعزيز الاجتماعات الدورية التقييمية لضمان تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب، في حين جاءت العبارة (5) "يتشارك المعلمون في عمل البحوث العلمية" في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط وبتقييم (3.240)، مما يدل على أن البحث العلمي المشترك بين المعلمين لا يزال محدوداً ويحتاج إلى المزيد من التشجيع.

وتعكس هذه النتائج وجود مستوى عالٍ من التعاون والتفاعل المهني بين المعلمين، لا سيما في بناء علاقات عمل إيجابية، ودعم الإدارة لتبادل الخبرات، ومواءمة التنمية المهنية مع احتياجاتهم، ومع ذلك هناك حاجة لتعزيز العمل البحثي المشترك والاجتماعات الدورية حول أداء الطلاب، مما يمكن أن يساهم في رفع مستوى التعليم داخل المدارس. وهذه النتيجة تتماشى مع دراسة (الشمري، 2023)، التي وجدت أن التعاون المهني يُساهم في تحسين الأداء، لكنها أشارت إلى أن تعزيز البحث العلمي يتطلب دعماً إضافياً.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لبُعد الممارسات الشخصية المتبادلة

العبارة	البدائل					متوسطة الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً				
1. يُراجع المعلمون أعمالهم بشكل جماعي؛ لتحسين الممارسات التعليمية.	ت	0	37	127	109	102	3.736	عالية	3
	%	0	9,9	33,9	29,1	27,2			
2. يُقدم التغذية الراجعة لكافة الممارسات المهنية.	ت	0	54	59	143	119	3.872	عالية	2
	%	0	14,4	15,7	38,1	31,7			
3. يتشارك المعلمون تجاربهم؛ للاستفادة منها.	ت	0	27	86	85	177	4.098	عالية	1
	%	0	7,2	22,9	22,7	47,2			
4. يتبادل المعلمون الزيارات الصفية بشكل منتظم.	ت	18	61	92	94	110	3.578	عالية	6
	%	4,8	16,3	24,5	25,1	29,3			
5. يُراجع المعلمون أعمال طلابهم؛ لتحسين الممارسات التعليمية.	ت	0	69	95	78	133	3.733	عالية	4
	%	0	18,4	25,3	20,8	35,5			
6. يتشارك المعلمون أساليب فعّالة في رفع تحصيل الطلبة المتأخرين دراسيًا.	ت	0	73	55	149	98	3.725	عالية	5
	%	0	19,5	14,7	39,7	26,1			
بُعد الممارسات الشخصية المتبادلة ككل									
							3.790	0.945	عالية

يتضح من نتائج الجدول السابق أن بُعد الممارسات الشخصية المتبادلة جاء بتقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.790)، والانحراف المعياري (0.945)، مما يعكس وجود مستوى مرتفع من التعاون وتبادل الخبرات بين المعلمين، وقد شمل هذا البعد (6) عبارات جاءت جميعها ضمن المستوى العالي، مع تفاوت في ترتيبها وفقاً لاستجابات أفراد العينة. فقد احتلت العبارة (3) "يتشارك المعلمون تجاربهم للاستفادة منها" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.098)، مما يدل على وجود ثقافة قوية لمشاركة التجارب الناجحة بين المعلمين. تلتها في المرتبة الثانية العبارة (2) "يقدم التغذية الراجعة لكافة الممارسات المهنية" بمتوسط حسابي (3.872)، مما يعكس أهمية التغذية الراجعة في تحسين الأداء المهني والتدريسي. أما العبارة (1) "يراجع المعلمون أعمالهم بشكل جماعي لتحسين الممارسات التعليمية" فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.736)، مما يشير إلى وجود تعاون ملحوظ بين المعلمين في مراجعة أدائهم التعليمي، تلتها العبارة (5) "يراجع المعلمون أعمال طلابهم لتحسين الممارسات التعليمية" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.733)، مما يعكس اهتمام المعلمين بتقييم أداء الطلاب بشكل مشترك لضمان تحسين المخرجات التعليمية. وفي المرتبة الخامسة جاءت العبارة (6) "يتشارك المعلمون أساليب فعالة في رفع تحصيل الطلبة المتأخرين دراسياً" بمتوسط حسابي (3.725)، مما يدل على وجود جهود تعاونية لدعم الطلبة المتعثرين أكاديمياً، بينما احتلت العبارة (4) "يتبادل المعلمون الزيارات الصفية بشكل منتظم" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.578)، مما يشير إلى أن تبادل الزيارات الصفية لا يتم بانتظام كافٍ مقارنة بالممارسات الأخرى.

وتعكس هذه النتائج أن الممارسات الشخصية المتبادلة بين المعلمين تلعب دوراً مهماً في تحسين العملية التعليمية، حيث يتبادلون التجارب والتغذية الراجعة بفعالية، ومع ذلك فإن هناك مجالاً لتعزيز تنظيم الزيارات الصفية المنتظمة التي يمكن أن توفر فرصاً إضافية لتبادل المعرفة والتطوير المهني. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الحري، 2023)، التي أشارت إلى أن تبادل الممارسات المهنية يُسهم في تحسين الأداء التعليمي، لكنها أوضحت وجود تحديات تتعلق بضغط العمل.

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لبُعد الظروف الداعمة

الرتبة	المستوى	الانحراف المعياري	متوسطة الحسابي	البيانات					العبارات
				عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	
3	عالية	1.138	3.829	112	173	22	50	18	1. ملائمة الهيكل التنظيمي للبيئة المدرسية.
				29,9	46,1	5,9	13,3	4,8	%
2	عالية	0.989	3.885	117	145	66	47	0	2. يوفر مكاناً مُجهزاً: لعقد الاجتماعات واللقاءات.
				9,1	9,1	9,1	9,1	0	%
4	عالية	0.905	3.749	84	147	110	34	0	3. يستخدم قنوات اتصال فعالة بين جميع منسوبي

				22,4	39,2	29,3	9,1	0	%	المدرسة.
1	عالية	1.055	3.896	121	155	47	43	9	ت	4. يحدد احتياجات المعلمين التدريبية قبل تنفيذ برامج التدريب.
				32,3	41,3	12,5	11,5	2,4	%	
5	عالية	1.008	3.717	92	145	78	60	0	ت	5. يُجهز مصادر التعلم المناسبة؛ لتنفيذ أنشطة التنمية المهنية للمعلمين.
				24,5	38,7	20,8	16,0	0	%	
6	عالية	0.905	3.749	84	147	110	34	0	ت	6. يدعم مدير المدرسة الأفكار الجديدة.
				22,4	39,2	29,3	9,1	0	%	
	عالية	0.867	3.776	بُعد الظروف الداعمة ككل						

يشير الجدول السابق إلى أن بُعد الظروف الداعمة حظي بتقييم عالٍ لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.776)، والانحراف المعياري (0.867)، مما يعكس اهتماماً ملموساً بتوفير بيئة مدرسية داعمة تساهم في تعزيز التنمية المهنية للمعلمين، وقد شمل هذا البعد (6) عبارات كلها صنفت ضمن المستوى العالي، مع تفاوت في ترتيبها وفقاً لاستجابات أفراد العينة. فقد احتلت العبارة (4) "يحدد احتياجات المعلمين التدريبية قبل تنفيذ برامج التدريب" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.896)، مما يدل على حرص القيادة المدرسية على مراعاة الاحتياجات الفعلية للمعلمين عند إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية. تلتها في المرتبة الثانية العبارة (2) "يوفر مكاناً مجهزاً لعقد الاجتماعات واللقاءات" بمتوسط حسابي (3.885)، في إشارة إلى اهتمام الإدارة بتوفير البنية التحتية المناسبة لتشجيع التواصل والتعلم التعاوني. أما العبارة (1) "ملاءمة الهيكل التنظيمي للبيئة المدرسية" فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.829)، مما يعكس انسجماً بين الأدوار الوظيفية والمهام التنظيمية داخل المدرسة، تلتها العبارة (3) "يستخدم قنوات اتصال فعالة بين جميع منسوبي المدرسة" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.749)، ثم العبارة (5) "يُجهز مصادر التعلم المناسبة؛ لتنفيذ أنشطة التنمية المهنية للمعلمين" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.717)، مما يشير إلى توافر الموارد اللازمة للتطوير المهني وإن كان بدرجة أقل من العناصر الأخرى. وأخيراً، جاءت العبارة (6) "يدعم مدير المدرسة الأفكار الجديدة" في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.749)، رغم تصنيفها ضمن المستوى العالي، مما يبين أن هناك دعماً للإبداع، لكنه لا يزال يحتاج إلى مزيد من التطوير بالمقارنة مع الجوانب الأخرى للظروف الداعمة.

وتعكس هذه النتائج مدى اهتمام القيادة المدرسية بتوفير هيكل تنظيمي فعال، ومصادر تعلم مناسبة، وأماكن مهيأة للاجتماعات، بالإضافة إلى حرصها على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين مسبقاً، ومع ذلك هناك مجال لتعزيز دعم الأفكار الجديدة وتطوير قنوات الاتصال بشكل أكبر، بما يضمن استمرارية التحسين والتطوير في البيئة التعليمية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Van Den Boom-Muilenburg et al., 2024)، التي أوضحت أهمية الدعم التنظيمي في استدامة مجتمعات التعلم المهنية، كما تتفق مع دراسة (البلطان، 2022) التي أكدت على ضرورة توفير الدعم الإداري والمادي لضمان نجاح هذه المجتمعات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

الذي ينص على "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جده للقيادة التشاركية ودرجة تفعيل مجتمعات التعلم المهني؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحثان بإيجاد معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient للكشف عن العلاقة بين الدرجة الكلية لاستبانة درجة توافر القيادة التشاركية وأبعادها والدرجة الكلية لاستبانة درجة تفعيل مجتمعات التعلم المهني في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظه جده من وجهة نظر المعلمين.

جدول (17)

يُبين معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لاستبانة درجة توافر القيادة التشاركية وأبعادها والدرجة الكلية لاستبانة درجة تفعيل

مجتمعات التعلم المهني في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظه جده من وجهة نظر المعلمين

المتغير	العلاقات الإنسانية	تفويض السلطة	اتخاذ القرار	الاتصال وبناء المعلومات	القيادة التشاركية ككل
القيادة المشتركة	**0.458	**0.530	**0.506	**0.550	**0.650
الرؤية والقيم المشتركة	**0.418	**0.589	**0.517	**0.550	**0.657
التعلم الجماعي	**0.543	**0.389	**0.230	**0.289	**0.480
الممارسات الشخصية المتبادلة	**0.560	**0.568	**0.478	**0.463	**0.666
الظروف الداعمة	**0.403	**0.414	**0.507	**0.622	**0.57
مجتمعات التعلم ككل	**0.529	**0.571	**0.511	**0.567	**0.696

(**) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول (17) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين القيادة التشاركية بأبعادها (العلاقات الإنسانية، تفويض السلطة، اتخاذ القرار، الاتصال وبناء المعلومات) وأبعاد مجتمعات التعلم المهني (القيادة المشتركة، الرؤية والقيم المشتركة، التعلم الجماعي، الممارسات الشخصية المتبادلة، الظروف الداعمة).

أولاً: العلاقة بين الدرجة الكلية للقيادة التشاركية والدرجة الكلية لمجتمعات التعلم المهني:

بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للقيادة التشاركية والدرجة الكلية لمجتمعات التعلم المهني (0.696) عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية، وهذه النتيجة تعني أن ممارسات القيادة التشاركية بمختلف أبعادها تسهم بشكل مباشر في تحسين مستوى تفعيل مجتمعات التعلم المهني، وتُظهر هذه النتيجة أن القيادة التشاركية ليست مجرد وسيلة لإدارة العمل، بل هي نموذج قيادي يعزز التفاعل الجماعي والتعاون المهني، مما يؤدي إلى بناء مجتمعات تعلم أكثر كفاءة.

ثانياً: العلاقة بين أبعاد القيادة التشاركية بأبعادها (العلاقات الإنسانية، تفويض السلطة، اتخاذ القرار، الاتصال وبناء المعلومات) وأبعاد مجتمعات التعلم المهني:

أ- **بُعد العلاقات الإنسانية:** ارتبط بُعد العلاقات الإنسانية بشكل إيجابي مع جميع أبعاد مجتمعات التعلم المهني، حيث كان أعلى ارتباط له مع "الممارسات الشخصية المتبادلة" (0.560) والدرجة الكلية لمجتمعات التعلم المهني (0.529). ويشير هذا الارتباط إلى أهمية العلاقات الإنسانية في خلق بيئة مدرسية داعمة تُشجع المعلمين على تبادل الخبرات والتفاعل المهني. وعندما يُعزز المديرون الثقة والاحترام المتبادل داخل المدرسة يصبح المجتمع المدرسي أكثر استعدادًا للتعاون وتبني المبادرات المشتركة. وتؤكد هذه النتائج على ما أشارت إليه الدراسات السابقة، مثل دراسة (Van Den Boom-Muilenburg et al., 2024)، التي أكدت أن العلاقات الإنسانية تُعد عاملاً محوريًا في تفعيل الممارسات الجماعية.

ب- **بُعد تفويض السلطة:** أظهر بُعد تفويض السلطة ارتباطًا قويًا مع "الرؤية والقيم المشتركة" (0.589) والدرجة الكلية لمجتمعات التعلم المهني (0.571). ويُبرز هذا الارتباط أن منح المعلمين الفرصة لتحمل المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية يساهم في تعزيز شعورهم بالانتماء والالتزام بالأهداف المؤسسية، ويُمكن تفويض السلطة المعلمين من تطوير مهاراتهم القيادية والمهنية، مما يجعلهم جزءًا فاعلاً من مجتمعات التعلم. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Bhatti et al., 2019)، التي أشارت إلى أن القيادة التشاركية القائمة على تفويض السلطة تعزز التفاهم المتبادل والثقة المهنية بين أعضاء المجتمع المدرسي.

ج- **بُعد اتخاذ القرار:** حقق بُعد اتخاذ القرار ارتباطًا إيجابيًا مع أبعاد مجتمعات التعلم المهني، حيث كان أعلى ارتباط مع "الرؤية والقيم المشتركة" (0.517) والدرجة الكلية (0.511). وهذه النتائج تؤكد أن إشراك المعلمين في عملية اتخاذ القرارات يُعزز التزامهم بأهداف المدرسة ويزيد من مستوى تعاونهم لتحقيق تلك الأهداف، وتجعل القرارات المشتركة المعلمين يشعرون بأنهم جزء من الحلول، مما يُعزز دافعيتهم ويدعم ممارسات التعلم المهني داخل المدرسة. وتتماشى هذه النتائج مع دراسة (Wuryandini & Miyono, 2021)، التي أكدت أن القيادة التشاركية تعزز جودة القرارات ودافعية المعلمين لتنفيذها.

د- **بُعد الاتصال وبناء المعلومات:** أظهر الاتصال وبناء المعلومات أعلى معاملات ارتباط مع "الظروف الداعمة" (0.622) والدرجة الكلية لمجتمعات التعلم المهني (0.567). ويُبرز هذا البُعد أهمية الاتصال الفعال كعامل رئيسي في تحسين التنسيق بين أعضاء المجتمع المدرسي وتعزيز التعاون، وعندما يتم توفير قنوات اتصال واضحة ومنظمة يصبح من السهل تبادل الأفكار والمعلومات، مما يدعم بناء مجتمع تعليمي أكثر تكاملاً وفعالية. وتؤكد هذه النتائج على أهمية الاتصال كركيزة أساسية لتحقيق رؤية تعليمية مشتركة كما أشارت إليه (الشمري، واللوقان، 2018) في دراساتهم حول الاتصال المؤسسي.

وتتفق هذه النتائج مع الأدبيات التربوية السابقة، مثل دراسات (Van Den Boom-Muilenburg et al., 2024) و(الحارثي، 2018)، التي أبرزت دور القيادة التشاركية في خلق بيئة مدرسية قائمة على التعاون والعمل الجماعي، كما تُضيف الدراسة الحالية بُعدًا جديدًا من خلال استكشاف هذه العلاقة في سياق محلي متمثل في محافظة جدة، مما

يُسلط الضوء على الخصوصيات الثقافية والتربوية التي تؤثر على تفعيل القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهني، ويؤكد الحاجة إلى تبني إستراتيجيات قيادية تُراعي هذه الخصوصيات.

التوصيات:

استنادًا إلى نتائج الدراسة وبناءً على مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة، يقترح الباحثان التوصيات التالية:

- تعزيز ثقافة القيادة التشاركية من خلال برامج تدريبية موجهة لمديري المدارس، وورش عمل تفاعلية للمعلمين؛ بغية إكسابهم مهارات الحوار واستثمار خبرات الفريق.
- دعم تفعيل مجتمعات التعلم المهنية عبر توفير الظروف الداعمة ماديًا وبشريًا، وإعادة تنظيم جداول العمل بحيث تتاح فترات للاجتماعات والمناقشات والتغذية الراجعة البناءة.
- إشراك المعلمين في صنع القرار بصورة عملية منتظمة لتعزيز الانتماء المؤسسي وحفز الابتكار، كخطوة رئيسية في بناء ثقافة تعلمية جماعية.
- توفير سياسات تنظيمية تحفز ثقافة التعاون، وتقلل العوائق الإدارية التي تعوق التفاعل المهني بين المعلمين والإدارات المدرسية.
- توظيف التكنولوجيا والمنصات الرقمية لدعم التفاعل المستمر بين المعلمين، وتبادل الخبرات والممارسات التعليمية الناجحة.
- منح المدارس المزيد من الاستقلالية في تخصيص الميزانيات وتخطيط البرامج التربوية بما يعزز روح المبادرة لدى المعلمين.
- تحفيز البحث التربوي لدعم القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية من خلال خصيص وقت رسمي ضمن جداول العمل للأنشطة البحثية، وتقديم حوافز للمبادرات المبتكرة في تطبيق القيادة التشاركية.
- تصميم آليات تقييم دورية لممارسات القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية، لضمان استمرارية التطوير وتحسين الأداء داخل المدارس.
- تعزيز أدوار المشرفين التربويين في توجيه المدارس نحو تبني القيادة التشاركية، من خلال تفعيل الإشراف الداعم وتقديم إستراتيجيات مستدامة لتعزيز التعلم المهني الجماعي.
- تطوير منظومة تحفيزية مستدامة تعتمد على تقديم مكافآت وتقدير معنوي للمعلمين والقادة التربويين الذين يساهمون بفعالية في نشر ثقافة القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية.

- تعزيز الشراكات المجتمعية بين المدارس والمؤسسات التعليمية والبحثية، لدعم التبادل المعرفي وتقديم حلول مستدامة لتحديات القيادة التربوية والتطوير المهني للمعلمين.

البحوث المقترحة

امتدادًا لنتائج الدراسة يقترح الباحثان مجموعة من الموضوعات البحثية التي تعزز فهم القيادة التشاركية ومجتمعات التعلم المهنية، ومنها:

- أثر القيادة التشاركية في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية وتحسين الأداء التدريسي للمعلمين.
- العوامل الثقافية والإدارية المؤثرة في تطبيق القيادة التشاركية في المدارس الثانوية: دراسة نوعية تحليلية.
- أثر استخدام المنصات الرقمية في دعم مجتمعات التعلم المهنية وتعزيز التفاعل بين المعلمين.
- إستراتيجيات تمكين المعلمين في عملية اتخاذ القرار وانعكاساتها على الانتماء المؤسسي والابتكار التربوي.
- دور استقلالية المدارس في تعزيز القيادة التشاركية وتحقيق التنمية المهنية للمعلمين.
- فعالية البرامج التدريبية في تنمية مهارات القيادة التشاركية لدى مديري المدارس وتأثيرها على بيئة العمل التربوي.
- ممارسات القيادة التشاركية ودورها في تحسين البحث التربوي وتطوير إستراتيجيات التدريس في المدارس الثانوية.

قائمة المراجع:

- إبراهيم، خالد إبراهيم، والنافعي، محمد حسن. (2022). دور القيادة المشتركة في بناء مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس المتوسطة في محافظة جدة. مجلة كلية التربية، 38(3)، 73-119.
- أبو مديغم، عبد الكريم سالم عودة. (2021). درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى الدافعية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 22، 163-181.
- البشري، إبراهيم عبد الله، الشلاحي، عبد الكريم عبد العالي، والمنصور، أنس صالح. (2024). متطلبات تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية بتعليم القصيم: دراسة نوعية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 40، 49-88.
- البلطان، فهد سعد. (2022). بيئات التعلم المحفزة ودورها في دعم مجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم العام: دراسة تطبيقية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 4(2)، 108-135.

- البلوشي، محمد حمد خميس. (2022). درجة توافر مقومات مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة البريمي في سلطنة عمان. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(7)، 401-460.
- بني عبد الرحمن، عبد الله محمد. (2023). درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديرية تربية لواء الكورة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين. مجلة الجامعة الأردنية الجامعة التربوية والنفسية، 6(3)، 99-128.
- جبارة، سعيد. (2017). القيادة التشاركية وتطبيقاتها في المؤسسات الحكومية العربية. مجلة دراسات إدارية، 12(3)، 45-67.
- الحارثي، عيدة. (2018). القيادة المشتركة وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.
- الحري، ماضي فيصل سمير. (2023). واقع تطبيق معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية لمجتمعات التعلم المهنية القائمة على المدرسة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 124(3)، 1644-1685.
- الخوالدة، علاء محمود. (2020). دور القيادة التشاركية في حل مشكلات مديري المدارس في محافظة المفرق: دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(38)، 93-104.
- الرفاعي، عبد الرحمن علي. (2021). أثر مجتمعات التعلم المهنية في التطوير المهني للمعلمين. مجلة التربية المعاصرة، 8(2)، 50-68.
- الرويثي، حمدي سالم. (2018). درجة ممارسة القيادة التشاركية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي في الأقسام الأكاديمية بالجامعات السعودية. مجلة كلية التربية بسوهاج، 55، 217-253.
- الشايح، علي صالح علي، والجربوع، حسين سليمان. (2022). القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في إدارة التعليم بمحافظة البكيرية. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 2(6)، 222-261.
- الشعيلي، سعود سليم سعد. (2023). مستوى توافر كفايات بناء ودعم مجتمعات التعلم المهنية لدى معلمي مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عمان في ضوء نموذج ولاية سكوتيا الكندية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 33، 275-296.
- الشعيلي، سيف محمد خلفان، وإبراهيم، حسام الدين السيد محمد. (2020). دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم الأساسي في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. دراسات عربية في تربية وعلم النفس، 126، 465-491.
- الشمري، أحمد. (2019). إستراتيجيات بناء مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية. مجلة العلوم التربوية، 11(4)، 30-45.
- الشمري، زيد جازع خلف، والغامدي، صالح مشعل. (2023). واقع مجتمعات التعلم في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بمدينة حائل ومقترحات تطويره. مجلة كلية التربية، 38(3)، 73-119.

- الصالح، خالد. (2019). دور القيادة التشاركية في تعزيز الابتكار التنظيمي: دراسة ميدانية في القطاع الصناعي السعودي. مجلة الاقتصاد والإدارة، 11(2)، 49-22.
- العتيبي، محمد. (2021). أثر القيادة التشاركية على نجاح تطبيق مجتمعات التعلم المهنية: دراسة ميدانية في مدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية، 42(2)، 106-87.
- العجمي، هادي سالم. (2019). مستوى ممارسة القيادة التشاركية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الثانوية بشرورة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(4)، 750-728.
- العصيمي، محمود محمد، والقرشي، محمد أحمد. (2021). القيادة التشاركية وأثرها في الأداء المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية. مجلة الفكر التربوي، 12(1)، 77-55.
- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني. (2022). مجتمعات التعلم الإلكترونية والتنمية المهنية للمعلمين في ظل أزمة جائحة فيروس كورونا (Covid-19): تجارب ورؤى. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 5(4)، 123-93.
- محمد، ماهر أحمد حسن. (2019). بناء مجتمعات التعلم المهنية كمدخل لتجويد الأداء الأكاديمي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(6)، 92-62.
- محمدين، حشمت عبد الحكم، وموسى، أحمد محمد بكري. (2017). متطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين. التربية (الأزهر): مجلة علمية مُحكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 36(172 ج1)، 72-13.
- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام. (2015). مجتمعات التعلم المهنية. البرنامج الوطني للمؤسسات (تطوير)، شركة تطوير للخدمات التعليمية، الرياض.
- المطيري، مريم محسن إبراهيم. (2023). القيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى اليقظة الإستراتيجية بمدارس التعليم الثانوي بالكويت: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 122(1)، 1035-1004.
- المعاينة، علا هاني خليفة. (2022). مدى توافر متطلبات أبعاد مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر قادة المدارس. المجلة الدولية في العلوم التربوية والإنسانية، 3(3)، 92-139.
- معمر، محمد، وحليلو، نبيل. (2018). دور القيادة التشاركية في تحسين أداء العاملين: دراسة ميدانية بمستشفى الصداقة لطب العيون الجزائر-كوبا بولاية الجلفة. مجلة دراسات وأبحاث، 33، 581-568.
- الهزاع، ليلي. (2022). العقبات الإدارية أمام القيادة التشاركية في بناء مجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم العام. مجلة دراسات تربوية، 51(1)، 55-33.
- Amos, J., Siamoo, F., & Ogoti, S. (2022). Collective decision-making and education quality: A study of public secondary schools in Arusha, Tanzania. East African Journal of Education, 14(2), 77–95.

- Antinluoma, M., Ilomäki, L., & Toom, A. (2021). Professional learning communities as a tool for developing collaborative practices in primary education. *Teaching and Teacher Education*, 100, 103285.
- Bao, L., & Fang, T. (2021). Participative leadership and PLC practices: The mediating role of teacher collaboration. *Educational Management Administration*, 49(2), 205–225.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). Free Press.
- Chen, J., Lin, K., & Zhang, Y. (2016). Fostering teacher professional learning communities: A case study of Taiwanese middle schools. *Educational Research for Policy and Practice*, 15(1), 51–67.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. ASCD.
- Hord, S. M. (2004). *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities*. Teachers College Press.
- Karacabey, M. F., Bellibaş, M. Ş., & Adams, D. (2022). Instructional leadership, transformational leadership, and professional learning communities: The mediating roles of teacher trust and collective efficacy in Turkish schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(5), 743–764.
- Khan, A., Razak, N. A., & Kenayathulla, H. B. (2021). Examining the influence of professional learning communities on teachers' self-efficacy and teaching practices in Pakistan. *Asian Education and Development Studies*, 10(3), 363–381.
- Liang, W., Song, H., & Sun, R. (2022). Can a professional learning community facilitate teacher well-being in China? The mediating role of teaching self-efficacy. *Educational Studies*, 48(3), 358–377.
- Northouse, P. G. (2019). *Leadership: Theory and practice* (8th ed.). SAGE Publications.
- Oshagbemi, T., & Gill, R. (2004). Differences in leadership styles and behavior across hierarchical levels in UK organisations. *Leadership & Organization Development Journal*, 25(1), 93–106.
- Park, E., & Ko, Y. (2022). Teacher empowerment as a key to professional learning community effectiveness: Evidence from high-performing schools. *International Journal of Educational Research*, 107, 101779.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Organizational behavior* (18th ed.). Pearson Education.

- Syednazari, N., Avarsin, S. M., & Atalou, E. (2018). The effects of professional learning communities on teachers' self-efficacy and instructional practices. *International Journal of Instruction*, 11(4), 43–60.
- Stein, H. (2023). The role of school leadership in sustaining professional learning communities: A case of North Chicago District. *International Journal of Educational Research*, 112, 101954.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.
- Suherni, S., Wahyudin, W., & Gunawan, G. (2023). Adaptive and participatory leadership in educational settings: Achieving flexibility and innovation. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 1–20.
- Trent, M. (2024). Teachers' perceptions of participative decision-making and its impact on department performance in South-Central Virginia.
- Van Den Boom-Muilenburg, V., Johnson, R., & Black, K. (2024). Principals' interpretations and beliefs about sustaining professional learning communities: A multi-case study. *Educational Management*, 18(2), 33–57.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17–40.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wuryandini, R., & Miyono, N. (2021). Participative decision-making and teacher motivation in Indonesian secondary schools. *Journal of Educational Management and Leadership*, 29(3), 255–267.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson.
- Zavvar, T., Bahari, A., Abdollahi, H., & Delkhosh, M. (2021). Participatory leadership, social responsibility, and teacher job satisfaction in Azerbaijan: The mediating role of principals.