

## مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

محمد أقرون الفضيل<sup>١</sup>

سعود ربيعان حامد المتعاني<sup>٢</sup>

<sup>١</sup> أستاذ القيادة وتطوير المنظمات المشارك، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز

جدة، <sup>٢</sup> إدارة تعليم الطائف، الطائف، المملكة العربية السعودية

malfadeel@kau.edu.sa<sup>1</sup>

Saud-r1414@hotmail.com<sup>2</sup>

**المستخلص:** هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة مجتمعات التعلم المهنية بالتطوير المهني للمعلمين من وجهة نظرهم في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف. استخدم الباحث المنهج الكمي المسحي الارتباطي المقارن، وجمعت بيانات البحث باستخدام الاستبانة، حيث وزعت على عينة من المعلمين والمعلمات في المرحلة الثانوية في مدينة الطائف. بلغ عدد المشاركين في الدراسة (٤٠٨) معلمًا ومعلمة. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تطبيق لأبعاد مجتمعات التعلم المهنية بدرجة عالية جدًا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كما وجدت الدراسة وجود تطبيق لأبعاد التطوير المهني للمعلمين بدرجة عالية جدًا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كما وجدت الدراسة أن هناك علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين. وتوصلت الدراسة أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مجتمعات التعلم المهنية والتطوير المهني للمعلمين تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، بينما فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة وكانت لصالح أقل من عشر سنوات. وبناءً على تحليل نتائج الدراسة تم التوصل إلى عدد من المقترحات والتوصيات ومن أهمها: ضرورة العمل على تطوير برامج مجتمعات التعلم المهنية وتهيئة الظروف الداعمة لهذه المجتمعات كونها تسهم في تطوير الأداء المهني، مما يسهم في تحقيق التطوير المهني العالي للمعلمين والمعلمات وتحسين المخرجات التعليمية.

**الكلمات الدالة:** مجتمعات التعلم المهنية، التطوير المهني، المسؤوليات المشتركة، الممارسات المهنية المشتركة.

يعيش العصر الحالي تطور متسارع على جميع الأصعدة المحلية والعالمية وفي مختلف المجالات والميادين، يصاحبها تغيرات ومتغيرات في أنظمة الحياة المختلفة. ومن أبرز الميادين التي تتفاعل وتتأثر بهذه التغيرات ميدان التعليم لما له من أهمية كبرى في المواكبة والتأثير على هذا التطور ومجاراته. ونظرًا للتحوّل الكبير في العملية التعليمية وما يرافقه من تغيرات في الاحتياجات والمتطلبات للوصول للنتائج والأهداف المرجوة لا بد من خطة تعليمية تعمل على تطوير العملية التعليمية؛ حيث اهتمت المملكة العربية السعودية بهذا التطوير من خلال رؤيتها ٢٠٣٠ للتعليم والتعلم والعمل على تطويره. فكان برنامج تنمية القدرات البشرية في ركيزته الأولى دعوة داعمة لتجهيز أساس تعليمي مرن ومتين من خلال العديد من المبادرات ومن أهمها رفع كفاءة المعلمين والنظام التعليمي، وتحسين نواتج التعلم، وسد الفجوات وتعزيز الانضباط في البيئة التعليمية، وزيادة معدل الإيجابية ورضا الطلاب عن حياتهم، وتطوير القدرات الرقمية للطلاب وتحفيزهم نحو التفوق في المنافسات الدولية من خلال بيئة تعليمية داعمة (برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠٢٥).

ومن هنا يأتي دور مجتمعات التعلم المهنية كأحد الأساليب الحديثة في تطوير النظم التربوية، وتقييمها ذاتيًا، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتُعد مجتمعات التعلم المهنية نموذجًا فاعلاً في تعزيز تشارك المعرفة، والنمو المهني، وتنمية الوعي الذاتي، والعمل الجماعي لأعضاء مجتمع التعلم، فضلاً عن تعزيز دافعية المعلمين للعمل، وتمكينهم، وتحفيزهم وزيادة التزامهم الوظيفي، وبث ثقافة التآزر، والتشارك بينهم؛ لحل المشكلات التي تواجههم؛ مما ينعكس على تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتحسين جودة المخرجات التعليمي (Battersby&Verdi, 2015). وتتسم مجتمعات التعلم المهنية بتركيزها الواضح على المشاركة الفاعلة، وتبادل الخبرات والمعارف والمهارات، وتحديد احتياجات المعلمين ومتطلباتهم المختلفة، كما تتسم مجتمعات التعلم المهنية بوجود هيكل فعال للحوكمة، وُضِع القرار مما يُسهم في تعزيز ثقة أعضاء المجتمع المدرسي، وتحسين أدائهم (King, 2016). كما أُجريت العديد من الدراسات والبحوث التي تؤكد أهمية النمو المهني للمعلمين أثناء الخدمة، وأن تطوير المعلمين واستمرار نموهم المهني يسهم في رفع تعلم الطلاب بصورة أفضل وأن ما يجعل النمو المهني للمعلمين أمرًا ضروريًا وملحًا هو ارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات التعليم. (التركي، ٢٠١٥).

وبناء على ما سبق يلاحظ أن العملية التعليمية هي عملية متغيرة وحديثة وتتطلب أساليب تدريسية حديثة ومتطورة ترفع من الأداء المهني للمعلم ومن هذه الأساليب مجتمعات التعلم المهنية حيث يتضح دور مجتمعات التعلم المهنية باهتمامها بالتغيير والتجديد والمشاركة ومواكبة التطورات والتحوّلات، والعمل على تطوير المعلمين، وتحسين العملية التعليمية، وجودة المخرجات التعليمية ومن هذا

المنطلق جاءت هذه الدراسة لتستكشف العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة الطائف.

### مشكلة الدراسة

إنّ لمجتمعات التعلم المهنية الأثر البالغ كأحد الأساليب الحديثة في تطوير النظم التربوية، وتقييمها ذاتياً، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم. وتُعد مجتمعات التعلم المهنية من أهم النماذج الفاعلة لتعزيز تشارك المعرفة، والنمو المهني، وتنمية الوعي الذاتي، والعمل الجماعي لأعضاء المجتمع المهني حيث تُساعد المعلمين على أن يكونوا أكثر فاعلية في تعاملهم مع طلابهم، والتركيز على التعلم، والنتائج المنشودة، ودعم زملاءهم في العمل، وإعادة تشكيل ثقافة المؤسسة التعليمية، وتحليل الممارسات التي تُعزز التفكير الذاتي، ونقده (Battersby&Verdi , 2015). وعلى الرغم من أهمية مجتمعات التعلم المهني للمعلم إلا أنّ الواقع يشير إلى وجود العديد من التحديات التي تواجه المعلمين وتحد من فاعلية ممارساتهم؛ حيث توصلت نتائج دراسة القاضي (٢٠١٧) إلى ضعف إنشاء مجتمعات تعلم مهنية متخصصة، وكذلك محدودية المشاركة في نشر المعرفة وضعف تقديم حلولاً عملية للمشكلات التي تواجه المعلمين ولأن المعلم يعد من الركائز الأساسية في العملية التعليمية. حيث ذكرت الغنبر (٢٠٢٠) أن تعيين المعلمين دون الخضوع لمعايير علمية دقيقة وصارمة يعد من أهم الأسباب التي أدت إلى تدني كفاءة النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، وبالتالي إلى ضعف مخرجاته. فقد أثبتت نتائج الاختبارات الدولية تيمز - TIMSS - وهي أحد مؤشرات كفاءة النظام التعليمي السعودي - انخفاض الأداء الوطني العام عن الدورة السابقة حيث انخفض مستوى أداء المملكة في الرياضيات والعلوم على حد سواء من منخفض إلى أقل من منخفض، وصنفت من الدول الأكثر انخفاضاً عالمياً في معدلات الإنجاز في العلوم والرياضيات ما بين دورتي (٢٠١١ - ٢٠١٥)، وقد تم ربط هذه النتائج بالممارسات التدريسية للمعلمين وأثرها على مستوى تحصيل الطلاب (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٨). ويحتاج المعلم إلى التقدم والتنمية والتطوير المهني، وينطلق ذلك من خلال تحفيزه ودفعه للاستجابة للتغيرات وزيادة ثقتهم بأنفسهم وحاجة المؤسسة التعليمية لهم وربطهم برؤيتها وأهدافها ولا شك أن التغير السريع الذي نشاهده في المعارف والمعلومات في المجالات المختلفة، ومنها مجال التعليم، يجعل من الضروري أن يسهم المعلم في دورات تدريبية أثناء الخدمة، لكي ينمو ويطور معلوماته. فبالقدر الذي ينشغل فيه المعلم في التدريب أثناء الخدمة، فإنه سوف يزيد من قدرته المهنية، ويكون أكثر كفاءة لأداء مسؤولياته وواجباته التعليمية.

ونظراً لعمل الباحث في الميدان التعليمي، لاحظ اهتمام وإقبال المعلمين لكل ما يُعنى بتطوير أدائهم المهني، ويتضح أن هناك العديد من الصعوبات التي تواجه مراحل التعليم المختلفة، والتي قد تحد من فاعلية ممارسة مجتمعات التعلم المهنية، وفي ضوء مراجعة الأدبيات التربوية السابقة ذات الصلة؛

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

يُلاحظ بوضوح أن الدراسات البحثية التي أجريت كانت محدودة من أجل إلقاء مزيد من الضوء على مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين، وبناء على ما سبق تم صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: **ما علاقة مجتمعات التعلم المهنية بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم؟**

ويبنى على هذا السؤال عدد من الأسئلة الفرعية:

#### أسئلة الدراسة

١. ما مدى ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين؟

٢. ما درجة توافر سلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين؟

٣. هل توجد علاقة بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة الطائف؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر أفراد العينة تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر أفراد العينة تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

#### أهداف الدراسة

يهدف البحث إلى التعرف على ما يلي:

١. مستوى ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين.

٢. التعرف عن درجة توافر سلوك تطوير الأداء المهني لدى المعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر أفراد العينة.

٣. الكشف عن العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظر أفراد العينة.

٤. مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام من وجهة أفراد العينة تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) من عدمها.

٥. مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة أفراد العينة تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

### أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة ابتداءً من أهمية المعلم حيث إن مهنة التعليم تختلف عن المهن الأخرى في واجباتها وأخلاقيها ومتطلباتها فهي مهنة ذات قداسة خاصة توجب على القائمين بها أداء حق الانتماء إليها إخلاصاً في العمل وصدقاً مع النفس والناس؛ فالمعلم هو حجر الزاوية وموضع تقدير المجتمع واحترامه وارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات التعليم ورفع كفاءة العملية التعليمية. ومن لازم أهمية المعلم تنمية قدراته المهنية أثناء الخدمة. من هنا برزت أهمية مجتمعات التعلم، باعتبارها نمط من الأنماط الحديثة، حيث تعمل على تمكين المعلمين من مواجهة التحديات التي عبر السعي في تطوير أدائهم المهني؛ حيث أجريت عدد من الدراسات والبحوث التي تؤكد أهمية النمو المهني للمعلمين أثناء الخدمة؛ حيث تعلم الأبناء بصورة أفضل يتوقف على قدرات وإمكانيات معلمهم، وأن ما يجعل النمو المهني للمعلمين أمراً ضرورياً وملحاً هو ارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات التعليم (التركي، ٢٠١٥). كما أشار حمد (٢٠١٤)، بأن رفع مستوى أداء المعلم وتزويده بمعارف ومهارات جديدة تتوافق مع تطورات العصر المتسارعة، يؤدي إلى رفع كفاءته، وبالتالي رفع كفاءة المخرجات التعليمية. وما أظهرته دراسة فرانكس (٢٠٠٨) Franks حول العلاقة الوثيقة بين التطوير المهني واعتقادات المعلمين ومستوى أدائهم، وأن مستوى التطوير المهني الذي يتلقاه المعلمين يؤثر إيجابياً على طرق تدريسهم وأدائهم. ومن الجوانب التي تتأثر أيضاً بتطوير المعلمين مهنيًا تحصيل الطلاب الدراسي.

تناولت الدراسة موضوعاً في غاية الأهمية (مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين)، وهذه الدراسة تعد من أوائل الدراسات - في حدود اطلاع الباحث - من حيث محاولتها تسليط الضوء على مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين وتكمن أهمية الدراسة في:

١. تقديم المعرفة في ايضاح مفهوم مجتمعات التعلم وأهميتها وأهم ما يميزها للمسؤولين عن التعليم وصناع القرار.

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

٢. يأمل الباحث أن تفيد هذه الدراسة المسؤولين في الميدان التربوي ومتخذي القرار لوضع اللبنة الأولى لإنشاء مجتمع تعلم مهني يسهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين.
٣. من الممكن أن تسهم هذه الدراسة في توجيه اهتمامات المدرسة وقياداتها وكافة منسوبيها للعمل التعاوني المثمر والتطور المهني المستمر.
٤. من المؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين عن إعداد المعلمين في تقديم دورات تدريبية عن كيفية تحويل المدارس إلى مجتمعات تعلم مهنية من شأنها أن تطور أداء المعلمين مهنيًا وتعمق أهمية التعلم المستمر لجميع مكونات المجتمع المهني من مدير، ومعلم، وطالب، ومشرف تربوي.
٥. تساعد هذه الدراسة المعلمين وقادة المدارس لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية بمدارسهم والنهوض بمستوى أداء معلمهم ومدارسهم.

### مصطلحات الدراسة

مجتمعات التعلم المهنية: مجموعة من العاملين داخل المدرسة يتعاونون فيما بينهم ويتشاركون خبراتهم ويحددوا أفضل ممارساتهم المهنية ضمن رؤية مشتركة بهدف تحسين مستوى التحصيل الطلابي (السبيعي والهاجري، ٢٠٢٠). كما أن مجتمع التعلم المهني عبارة عن مجموعة من المهنيين داخل المدرسة، يعملون معًا في مجموعة واحدة، ويجتمعون داخل المجتمع بهدف التعلم، وهذا التعلم يكون قائمًا على دراسة وتخطيط وليس عشوائياً (المهدي وسويلم، ٢٠١٦).

التطوير المهني: عرف هسبنس وكلمسو التطوير المهني للمعلمين بأنه العملية التي يمكن من خلالها تحسين، أداء المدرسين مهنيًا، أي تطوير طرق التدريس، والأساليب التي يستخدمونها في التعليم، وكذلك تطوير وتحديد الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها والتركيز على تطوير وجودة المخرجات (التركي، ٢٠١٥). كما يُعرف الأداء المهني للمعلم بأنه قيام المعلم بأداء المهام الوظيفية المطلوبة منه كالمهام التدريسية، والمهام الإدارية، وتنمية نفسه مهنيًا (مهران، ٢٠١٧).

### الإطار النظري

#### مجتمعات التعلم المهنية

تعد مجتمعات التعلم المهنية أحد أساليب النمو المهني للمعلمين، وترجع جذورها الأولى كما يرى البعض إلى المربي الأمريكي "جون ديوي" عام ١٩١٦م، والذي يُعد من أوائل العلماء الذين أكدوا على قيمة المدارس كمجتمع لا يحدث فيه التعلم فحسب، ولكن يتم من خلاله أيضًا تطوير هذا التعلم؛ من خلال التفاعل والتعاون وتبادل الخبرات مع جميع العاملين في المدرسة بدلاً من العزلة والفردية (Ahn, 2019). ثم تطور مفهوم مجتمعات التعلم في التسعينات من القرن الماضي على يد العالم الأمريكي "بيتر سينج"، والذي يُعد الأب الروحي، والمؤسس الأول لفكرة منظمات التعلم والذي أكد في كتابه الشهير (The Fifth

Discipline الصادر عام (١٩٩٠)؛ على أن المنظمات تتعلم من خلال أفرادها الذين يتعلمون بشكل جماعي؛ فالتعلم الفردي لا يضمن التعلم التنظيمي، وقد وضع "بيترسينج" نموذجًا موجّهًا نحو بناء منظمات التعلم؛ ويتم من خلاله تشجيع أفراد المؤسسة على التعلم بشكل جماعي، وتبني أنماط جديدة في التفكير يُعبر عنها بالطموحات الجماعية؛ مما يُسهم في تعزيز قدراتهم، وتنمية مهاراتهم؛ الأمر الذي ينعكس على تحسين قدرة المنظمة ككل على التعلم (Battersby&Verdi, 2015).

### مفهوم مجتمعات التعلم المهنية

إن مجتمعات التعلم المهنية هي مجتمعات تتكون من أفراد يعملون معًا لتحديد نقاط القوة لدى بعضهم البعض والاستفادة منها، واحترام الاختلافات في الرأي، ودعم فرص التعلم بنشاط، وكلها تساهم في بيئة تعاونية جيدة وتعزيز مستوى الأداء العالي بين جميع المشاركين وإمكانية خلق معرفة جديدة والعمل على تبادلها (عطية، ٢٠٢٢). كما أن من المعروف أن مجتمعات التعلم المهنية هي منظمات مدرسية حيث يتعاون المعلمون تحت قيادة تشاركية ووفقًا لرؤية مشتركة ومجموعة من القيم والممارسات المهنية؛ لزيادة ورفع مستوى الأداء المدرسي، وضمان جودة تعلم الطلاب، وتعزيز النتائج التعليمية من خلال توفير فرص التعلم الجماعي والمستمر وإنتاج المعرفة للجميع (خواجي، ٢٠٢١). ويمكن تعريفها أيضًا بأنها مجموعة من العاملين داخل المدرسة يتعاونون فيما بينهم ويتشاركون خبراتهم ويحددوا أفضل ممارساتهم المهنية ضمن رؤية مشتركة بهدف تحسين مستوى التحصيل الطلابي (السبيعي والهاجري، ٢٠٢٠). كما أن مجتمع التعلم المهني عبارة عن مجموعة من المهنيين داخل المدرسة، يعملون معًا في مجموعة واحدة، ويجتمعون داخل المجتمع بهدف التعلم، وهذا التعلم يكون قائمًا على دراسة وتخطيط وليس عشوائيًا، كما يرى (المهدي وسويلم، ٢٠١٦).

### أهمية مجتمعات التعلم المهنية

في ظل التوجه إلى التطوير و تجويد عمليات التعليم والتعلم برزت أهمية غرس مفهوم مجتمعات التعلم المهنية، حيث تعد من أهم الركائز في نموذج تطوير المدارس، وفي مقدمة متطلبات تمكين المدرسة لتكون أداة للتطوير؛ وذلك لأن مجتمعات التعلم تعمل على إعادة هيكلة عمل المدرسة، وإعادة بناء ثقافتها بحيث تركز على التعلم بدلاً عن التركيز على التعليم، وتتبنى مفهوم التعاون بدلاً عن العزلة المهنية، وتشكل مجتمعات التعلم الإطار الأكثر فاعلية للتنمية المهنية في سياق العمل، كما تشكل أحد الأدوات الأكثر جدوى في تحسين أداء المدرسة بشكل عام، كما تعمل على إيجاد بيئة عمل إيجابية في المدارس أو الفصول الدراسية تؤثر على تحسين السلوك والتعلم في نفس الوقت كما تكمن أهمية مجتمعات التعلم المهنية في تحقيقها لمجموعة من المزايا للمجتمع المدرسي، تحدها شركة تطوير للخدمات التعليمية (٢٠١٤)، ويمكن اختصارها على النحو التالي:

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

١. زيادة سرعة استجابة المعلمين للمستجدات، وتحديث معارفهم باستمرار.
٢. تعميق ممارسات التعليم من خلال تطبيق وتجريب استراتيجيات محددة في مواقف مختلفة.
٣. توليد الفرضيات الجديدة لتطوير العمل واختبارها.
٤. جسر الفجوة في الأداء بين المشاركين.
٥. التخلص من أسوار العزلة بين أصحاب التخصص الواحد وبين التخصصات المختلفة وبين المواقع الوظيفية.

٦. تجعل التنمية المهنية أكثر فاعلية، حيث تبين أن ما يصل إلى الفصل الدراسي من التدريب النظري نسبة لا تكاد تذكر، بينما (٩٥٪) من "أداء والإسناد في بيئة العمل وتدريب الأقران يؤثر على المعلم في الفصل الدراسي".

ويتضح من ذلك أن مجتمعات التعلم المهنية تختلف في طبيعتها عن المجتمعات الأخرى حيث تركز على تعلم جميع أفرادها بما فيهم القادة والتابعين وتكافئ وتعزز النمو والمبادرة والابتكار وتشجع على الاستكشاف والمشاركة في المعلومات، وتعمل على بناء قدراتهم المهنية من خلال صنع القرارات المشتركة، وتبادل الأدوار القيادية والعمل بصورة جماعية تعاونية من أجل تحقيق التحسين المدرسي المستمر (أحمد، ٢٠٠٩). كما يذكر هـل (٢٠١٣) أن تطبيق مجتمعات التعلم المهنية تساعد المعلم على الحد من عزله وزيادة الالتزام نحو رسالة وأهداف المدرسة والمسؤولية المشتركة عن التنمية الشاملة للطلاب ونجاحهم وتكوين معارف ومعتقدات جديدة عن التعليم والمتعلمين واحتمال أعلى للتكوين الجيد لهم وتحديثهم المهني وإلهامهم؛ لكي يلهموا الطلاب وأخيراً رضا المعلمين أكثر ومعنويات أعلى ومعدلات تغيب أقل.

### أهداف مجتمعات التعلم المهنية

يمكن الإشارة إلى أهم الأهداف التي يسعى مجتمع التعلم المهني على تحقيقها. فقد أشار السببجي والهاجري (٢٠٢٠) إلى أن إصلاح وتطوير المدارس ويجسد هذا الهدف الأساسي لمجتمعات التعلم المهنية في تحسين التعليم عبر خلق بيئة مهينة للتعلم هو ما يدفع المجتمع المهني ليكون دافع للتغيير والتطوير والإصلاح التربوي. كما أن تنمية الشعور بالشخصية الجماعية حيث تعتمد مجتمعات التعلم على مناخ العمل الجماعي الذي يتميز بالتواصل المفتوح والمشاركة في صنع القرار والفهم المشترك والعمل القائم على فرق تعاونية، وتؤدي كل هذه العوامل إلى شعور الفرد بأنه عضو في مجموعة أو فرد في فريق، ثم يتعلم الطلاب أنهم لا يستطيعون أن يكونوا مستقلين تمامًا عن أنفسهم، ولا يعتمدون

بشكل كامل على الآخرين (السبيعي والهاجري، ٢٠٢٠). وأضاف عطية (٢٠٢٢) أن مجتمع التعلم المهني يهدف إلى تطوير الخبرات الاجتماعية والأكاديمية والمهنية للطلاب والمعلمين، ويتم دمج هذه الخبرات معًا بالإضافة إلى تنمية التفكير الإبداعي على وجه الخصوص، كأن يمارس الطلاب والمعلمون إجراء بحث علمي لدراسة مشكلة معينة وجمع المعلومات من المصادر. كما أشار أبو ناصر (٢٠٢٠) أن رفع مستوى الأداء الأكاديمي في مجتمعات التعلم المهنية من أهم أهداف مجتمعات التعلم داخل المؤسسة التعليمية حيث تحقق المؤسسة التعليمية التي تستخدم نظام المجتمع المهني معدلات تحصيل عالية، وتتميز مجتمعات التعلم المهنية بتأكيداها على التعلم الجماعي.

### أبعاد مجتمعات التعلم المهنية

تتسم مجتمعات التعلم المهنية بتركيزها الواضح على الأبعاد الهامة في المجتمعات المهنية منها المشاركة الفاعلة للخبرات والممارسات والمسؤوليات المشتركة والممارسات الشخصية والرؤى المشتركة كما لخص عطية (٢٠٢٢) خصائص مجتمعات التعلم المهنية في ما يلي:

١. الرؤية والرسالة والقيم المشتركة (Mission Values Shared Vision) حيث يلتزم أعضاء مجتمعات التعلم المهني بالقيم المشتركة، والرؤية المشتركة، والقواعد، ويعبرون عما يعتقدونه أعضاء مجتمع التعلم وما يريدون تحقيقه، ويعملون بمبادئ توجيهية توجه سلوكهم.

٢. الاستقصاء الجماعي (Collective Inquiry) ويتبع أربع خطوات أساسية أولها هو التفكير العام حيث يناقش أعضاء مجتمع التعلم المهني افتراضاتهم ومعتقداتهم وكيفية ارتباطها بممارساتهم المهنية حيث إن التفكير العام يمثل المحرك الرئيسي للنمو والتحسين والتجديد في مجتمعات التعلم المهنية، وثانيها هو التخطيط المشترك حيث يقوم أعضاء مجتمع التعلم بإنشاء خطوات العمل، وأخيرًا تنسيق العمل وتنفيذ خطة العمل.

٣. التعلم الجماعي (Team Learning) إن بناء قدرة المؤسسة التعليمية على التعلم هو جهد جماعي وليس فردي وبالتالي فإن بناء فرق تعاونية هو هدف رئيسي لمجتمعات التعلم المهنية ويمكن للناس أن يتعلموا من بعضهم البعض، مما يحسن ممارساتهم المهنية.

٤. التركيز على العمل والتجريب (Experimentation) وفيه يجب أن تتضمن مجتمعات التعلم المهنية العمل والتجريب كمكون أساسي، ويضع أعضاء مجتمع التعلم تطلعاتهم موضع التنفيذ ويحولون رؤاهم إلى واقع لأنهم يعتقدون أن التعلم لا يحدث إلا في سياق العمل وأن أفضل طريقة للتعلم هي من خلال المشاركة النشطة والخبرة.

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

٥. التحسين المستمر Continuous Improvement ويعد البحث المستمر عن أكثر التقنيات فاعلية أحد الخصائص الرئيسية لمجتمعات التعلم المهني، ونتيجة لذلك يبحث أعضاؤها باستمرار عن أفضل الطرق والممارسات لتحقيق أهدافهم وتقييم تقدمهم.

ومن جهة أخرى، أورد اصلاان (٢٠١٨) مجموعة من الأبعاد لإنشاء مجتمعات التعلم المهنية منها:

- الرؤية والقيم المشتركة: نظرًا لأن مجتمع التعلم يتميز بوجود رؤية ورسالة مشتركة حيث يشعر جميع الموظفين بمسئوليتهم المشتركة تجاه تحقيق الأهداف فمن المستحيل بناء منظمة تعليمية بدون رؤية مشتركة يتفق عليها جميع الموظفين والأعضاء.

- الإبداع الجماعي فعندما يعمل الموظفون معًا فإنهم يبحثون عن معلومات جديدة ويشاركونها مع بعضهم البعض مما يؤثر بشكل إيجابي على ممارساتهم في المؤسسة التعليمية.

الظروف الداعمة: إن مبادرات بناء مجتمع التعلم القائم على المؤسسة التعليمية لكي يشارك الموظفون في التعاون، يتطلب أن تكون البيئة الحالية بيئة تمكينية وقوية بما فيه الكفاية وتتكون الظروف الداعمة لذلك من مهارات المشاركين التي تعكس التنوع الثقافي للمدرسة و الجوانب التنظيمية للمدرسة من خلال إتاحة الوقت والمساحة والفرص للتعاون غير المقيد والتواصل المستمر والتخطيط الجماعي، وتدعم هذه الظروف عمل المعلمين والمديرين.

وقد تبنت الدراسة الحالية الأبعاد التي حددها والستروم ولويس (٢٠٠٨) Wahlstrom, Louis في مجتمعات التعليم المهني حيث تمثلت هذه الأبعاد في الآتي:

- تشارك الخبرات والممارسات هذا البعد تتمحور عبارته حول الحوارات المتعمقة بين المعلمين وزملائهم فيما يتشاركون فيه من الممارسات المهنية بناء على الخبرة والمعرفة، وتقديم الاقتراحات حول المناهج الدراسية، وكيف يمكن تطويرها، والوسائل التعليمية المستخدمة مع الطلاب، كما يتم التحاور حول أهداف المؤسسة التعليمية.

- المسؤوليات التشاركية تتمحور عبارات هذا البعد عن مدى شعور منسوبي المؤسسة التعليمية بحس المسؤولية تجاه بعضهم حول تطوير الطرق والاستراتيجيات التدريسية، والمسؤولية حول تحسين وضع المدرسة خارج الفصول الدراسية والحفاظ على الانضباط في المؤسسة التعليمية.

- الممارسات الشخصية تعد الممارسات الشخصية أحد أهم الأبعاد المميزة في مجتمعات التعلم المهنية، حيث يسعى المعلم إلى تطوير ممارساته المهنية داخل الفصل الدراسي من خلال تبادل الزيارات مع زملائه، ومشاهدة الممارسات التدريسية المستخدمة وتلقي تغذية راجعة حول أدائه.

- القيم والرؤية المشتركة يشكل هذا البعد صورة حول التطلعات المستقبلية للمدرسة والطلاب، ومدى تشارك المعلمين في قيم وسياسات المؤسسة التعليمية، والأنشطة التي تنمي التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

### معوقات أداء مجتمعات التعلم المهنية

يمكن تحديد معوقات أداء مجتمعات التعلم المهنية على نوعين، الأول يرتبط بالمعلم، والآخر يرتبط بالبيئة المدرسية، وذلك على النحو التالي كما أشار إليها العتيبي والنفيسة (٢٠٢١).

**أولاً: المعوقات المرتبطة بالمعلم، ويمكن تحديدها أبرزها بالتالي:**

- عدم وضوح أهداف مجتمعات التعلم المهنية لدى المعلمين.
- غياب الرؤية المشتركة بين المعلمين نحو تحسين أدائهم مهنيًا من خلال مجتمعات التعلم المهنية.
- قلة تركيز برامج التطوير المهني على مفهوم مجتمعات التعلم المهنية، وتوضيح أهميتها.
- وجود مقاومة من بعض المعلمين للتغيير والتطوير والتحول لمجتمعات تعلم مهنية.
- كثرة الأعباء التدريسية والإدارية التي تقلل من فرص العمل المشترك بين المعلمين.

**ثانيًا: المعوقات المرتبطة بالبيئة المدرسية، ويمكن تحديدها أبرزها بالتالي:**

- غياب الرؤية الواضحة للمدرسة التي تدعم مجتمعات التعلم المهني.
- عدم توفر مكان مناسب في المدرسة لعقد اللقاءات لمجتمع التعلم المهني.
- ضعف الدعم اللازم من قيادة المدرسة في التخطيط والتنفيذ السليم لمجتمعات التعلم المهنية.
- تركيز المدرسة على نتائج امتحانات الطلاب دون التحقق من مخرجات التعلم الحقيقي.
- قلة مصادر البيانات في المدرسة اللازمة لاتخاذ قرارات من أجل تحسين التدريس والتعلم.

كما استخلص الصغير (٢٠٠٩) من نتائج دراسته بعض المعوقات التي تعرقل تحويل المدارس الثانوية إلى مجتمعات تعلم، منها: المناهج المكثفة بالمعلومات التي تقلل من إمكانية تنفيذ أنشطتها بشكل جماعي، والأعباء التدريسية والإدارية المتعددة التي تقلل من فرص العمل المشترك للمعلمين، وقلة توفر التجهيزات والمهارات اللازمة لتطبيق فكرة مجتمعات التعلم في المدرسة، وعدم تجهيز حجرات دراسة تساعد على التعلم التعاوني والعمل المشترك، كما يغلب على أعضاء المدرسة العمل الفردي والانفرادي دون العمل الجماعي.

### تطوير الأداء المهني

حظي مفهوم الأداء المهني للمعلم باهتمام بحثي علمي كبير على مدار العقود الماضية فهو يرتبط ارتباطاً مباشراً بعملية التعليم ونتائجه لذلك، فإن أداء المعلمين المهني أمر مؤكد لتحسين التعليم، وفيما

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

يلي أبرز التعريفات لمفهوم الأداء المهني، وتطوير الأداء المهني. وقد وصف أكرم (٢٠١٠) Akram الأداء المهني بأنه: الدرجة التي يؤدي بها الفرد أدواره بالرجوع إلى معايير محددة من قبل المؤسسة. كما يُعرف الأداء المهني للمعلم بأنه قيام المعلم بأداء المهام الوظيفية المطلوبة منه كالمهام التدريسية، والمهام الإدارية، وتنمية نفسه مهنيًا (مهران، ٢٠١٧). كما عرف دونكوه (٢٠١٦) Donkoh الأداء المهني للمعلمين بأنه قدرة المعلمين على الجمع بين المدخلات ذات الصلة لتعزيز عمليات التدريس والتعلم. كما يُعرف عامر (٢٠١١) تطوير الأداء المهني انه تنمية القدرة لدى الشخص بما يساعد على فهم المشاكل التي تواجهه ومعرفة مدى تأثيرها على الأمور التي يعالجها أو التي ترتبط بمشاكل العمل. كما يرى حمد (٢٠١٤) بأن تطوير الأداء المهني هو رفع مستوى أداء المعلم وتزويده بمعارف ومهارات جديدة تتوافق مع تطورات العصر المتسارعة، مما يؤدي إلى رفع كفاءته، وبالتالي رفع كفاءة المخرجات التعليمية. وهي أيضًا الفرص المناسبة للتعليم، والتعلم والتي سيحتاجها المعلمون لتطوير فهمهم عن مجالات تخصصهم وتدريسها وتعلمها وما يجب أن يقوموا به ليساعدوا ويوجهوا كل الطلاب، وهو الفرص التي تتوفر لهم للاشتراك في الدراسة والبحث في تدريس مناهجهم، وهو عملية مستمرة مدى الحياة تساعد في تنمية معارفهم وأفكارهم ومعتقداتهم وفهمهم لقدراتهم (زيدان، ٢٠١٨).

### أبعاد تطوير الأداء المهني

حظيت التنمية المهنية للمعلم باهتمام كبير من الباحثين والدارسين التربويين، وأفردت هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية معياراً خاصة من معايير الرخصة المهنية للتطوير المهني المستمر، يضع للمعلمين أهدافاً واضحة لتطوير الأداء المهني المستمر وفق احتياجاتهم في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ويضعون الخطط المناسبة لتحقيقها وتطبيقها من أجل تحسين أدائهم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٨). كما يرى البيلاوي وآخرون (٢٠٠٨) أن كفاءة أي نظام تعليمي تقاس بمدى قدرته على إكساب المتعلمين فيه المهارات والقدرات التي تمكنهم من المساهمة الفاعلة في بناء نهضة مجتمعهم، وهنا يبرز دور الأداء المهني للمعلم في تحقيق كفاءة وفاعلية النظام التعليمي باعتباره الركيزة الأولى لجودة هذا النظام، ونظراً لحيوية هذا الأداء في الارتقاء المستمر بمستوى أداء المتعلمين، الذي يمثل الغاية الأساسية التي يسعى إليها أي نظام تعليمي، فبغض النظر عن حالة المدرسة، وكثافة الغرف الصفية بها، وطبيعة المناهج الدراسية المستخدمة فيها، ونوعية التكنولوجيا ومصادر التعلم التي يعتمد عليها؛ فبالرغم من أهمية كل ذلك لضمان جودة النظام التعليمي، إلا أنها ستظل عديمة الجدوى وقليلة الفاعلية، ما لم يتوافر المعلم ذو الأداء المهني المرتفع، والقادر والراغب في توظيفها، وتوجيهها نحو الأهداف التربوية التي يسعى النظام التعليمي لتحقيقها. وقد تبنت الدراسة الحالية الأبعاد التي أشار إليها رازا (٢٠١٠) Raza حيث تمثلت هذه الأبعاد في الآتي:

- معرفة المنهج: يفهم المعلم المفاهيم الأساسية، وأهداف التخصص ويقدم خبرات تعليمية تجعل المحتوى ذا مغزى للطلبة وان يكون لديه معرفة دقيقة بالموضوع الذي سيدرسه.
- التخطيط التعليمي: يفهم المعلم التخطيط التعليمي ويضع أهداف تعكس الاحتياجات التعليمية للطلبة ويستخدم جميع المواد المتاحة عند التخطيط للتعليم ويختار الأنشطة والمواد المناسبة للطلبة ويطور خطته بناء على الفروقات الفردية، ويصمم التعليمات بناء على المعرفة بالطلبة.
- التدريس: يفهم المعلم مجموعة متنوعة من الأساليب التعليمية، ويستخدمها لتعزيز تفكير الطلبة وفهمهم وتطبيق المعرفة وربط المادة التعليمية بحياة الطلبة وخبراتهم ويستخدم استراتيجيات التدريس المتنوعة بما يلائم مستويات الطلبة ويشجع تعلم الطلبة ويعمل على جذب انتباه الطلبة.
- التقييم: يفهم المعلم استراتيجيات التقييم المتعددة، ويستخدمها للتطوير المستمر للطلبة وقيم أداء الطلبة بناءً على المعايير التعليمية ويقدم الملاحظات في الوقت المناسب وينوع في استراتيجيات التقييم.
- بيئة التعلم: يعزز المعلم مناخ الثقة والعمل الجماعي داخل الغرفة الصفية وخارجها و يفهم المعلم السلوك الفردي والجماعي ويهيئ بيئة تعليمية تعزز المشاركة النشطة، والتحفيز الذاتي، والتفاعل الاجتماعي الإيجابي ويحافظ على بيئة صفية تعزز مبدأ الاحترام وتظهر الحماس للتعلم.
- السلوك المهني: يحافظ المعلم على السلوك المهني ويلتزم بالمواعيد ويحافظ على معايير السلوك المهني التي تسترشد بالمبادئ القانونية والأخلاقية ويشارك في أنشطة التطوير المهني ويسعى جاهداً على الاطلاع فيما يتعلق بالسياسات واللوائح المعمول بها.

### معوقات تطوير الأداء المهني للمعلمين

رغم أهمية التطوير المهني للمعلم إلا أن هناك الكثير من المعوقات التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق التطوير المهني للمعلم، ومن هذه المعوقات كما أشار إليها حنتاوي (٢٠٠٩) تكمن في الانتقال إلى التكيف في العلاقات الإنسانية، وظروف الحياة والبيئة المدرسية، وضعف في التطوير المهني للمعلمين، والانتقادات الموجهة للتطوير المهني المبنية على الأساليب غير المنظمة وغير المنهجية داخل المدرسة، وفقدان الصلة بمحتوى البرامج المقدمة لتنميتهم مهنيًا ومتطلبات الأداء الفعال للمعلم في ظل التحديات المعاصرة، والعلاقة بين المدرسين والقادة وصعوبة تجاوز حاجز الفرق في المركز الوظيفي بين القائد والمعلم، والعلاقة بين الزملاء من المدرسين بما يملكون من ثقافات وبيئات مختلفة واستعدادات متباينة، والعلاقة بين المدرسين ومعاونيهم في المختبرات والمعامل والمكتبة، وكثرة النظم واللوائح المدرسية، والإحساس بالتمرد على بعض التعليمات، والتعامل مع طلاب ذوي مستويات مختلفة في التحصيل الدراسي.

## طريقة وإجراءات الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى ممارسة مجتمعات التعلم المهنية بأبعادها (تشارك الخبرات والممارسات - المسؤوليات المشتركة - الممارسات المهنية المشتركة - القيم والرؤى المشتركة) في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين، وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين بأبعاده (معرفة المنهج- التخطيط التعليمي- التدريس- التقييم - بيئة التعلم - السلوك المهني) لدى المعلمين في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر أفراد العينة.

## منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الكمي المسحي الارتباط السببي المقارن، وقد أختار الباحث هذا المنهج حيث يتناسب مع تساؤلات الدراسة. ولتوضيح ذلك فقد أشار كريسويل (٢٠١٤) Creswel إلى أن البحث الكمي له أنواع عدة منها السببي المقارن حيث يتم فيه المقارنة بين مجموعتين أو أكثر؛ والبحث الارتباطي والذي يستخدم فيه الباحث الأساليب الإحصائية لقياس درجة العلاقة أو الارتباط بين متغيرين وأكثر. ويعد هذا الأسلوب هو الأمثل حيث يجب على الأسئلة المتعلقة بمدى تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف والتعرف على مستوى تطوير الأداء المهني للمعلمين وعن العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين، وللكشف عن الفروق بين متوسطات الاستجابات حول درجة تطبيق أبعاد مجتمعات التعلم المهنية ودرجة مستوى تطوير الأداء المهني تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية.

## مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف. وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة الملائمة (عينة الفرصة) وتم تقديم (خطاب تسهيل مهمة) لتسهيل جمع البيانات. وتم تحديد أربعة أسابيع لجمع الاستبانة، وبلغ عدد الاستبانة المكتملة (٤٠٨) استبانة، وكانت جميعها صالحة للتحليل.

## وصف عينة الدراسة

يمكن وصف عينة الدراسة وفقاً للبيانات الأولية (الجنس - المؤهل التعليمي - سنوات الخبرة) التي تضمنتها استبانة الدراسة على النحو التالي:

## توزيع العينة وفقاً لمتغير "الجنس":

ويقصد بالجنس الذكور (المعلمون) والإناث (المعلمات).

## جدول (١)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير "الجنس"

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	١٩٧	%٤٨.٣
أنثى	٢١١	%٥١.٧
الإجمالي	٤٠٨	%١٠٠

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل التعليمي:

ويقصد بالمؤهل التعليمي الشهادات العلمية للمعلمين والمعلمات المشاركين بالعينة وتم اختيار مؤهل البكالوريوس والدراسات العليا. ويقصد بالبكالوريوس: الدرجة الجامعية ما بعد المرحلة الثانوية التي تمنح في تخصص معين بمدة لا تقل عن أربع سنوات. الدراسات العليا، شهادة الماجستير أو الدكتوراه وهي الدرجة الجامعية التي تمنح للطالب بعد حصوله على درجة البكالوريوس في تخصص معين.

## جدول (٢)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير "المؤهل التعليمي"

المؤهل التعليمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	٢٧٨	%٦٨.١
دراسات عليا	١٣٠	%٣١.٩
الإجمالي	٤٠٨	%١٠٠

توزيع العينة وفقاً لمتغير "سنوات الخبرة":

وهي سنوات العمل الفعلية سواء كانت مدة متصلة أو منفصلة وتم تقسيم المتغير إلى ثلاث فئات: (أقل من ١٠ سنوات) - (من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة) - (من ٢٠ سنة فأكثر).

## جدول (٣)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير "سنوات الخبرة"

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ١٠ سنوات	١٦٩	%٤١.٤
من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	١٤٣	%٣٥
من ٢٠ سنة فأكثر	٩٦	%٢٣.٥
الإجمالي	٤٠٨	%١٠٠

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

يتبين من الجدول (٣) أن عينة الدراسة قد اشتملت على عدد (١٦٩) من المشاركين لديهم خبرة (أقل من ١٠ سنوات) بنسبة (٤١.٤٪) وعدد (١٤٣) لديهم خبرة (من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة) بنسبة (٣٥٪)، وعدد (٩٦) لديهم خبرة (من ٢٠ سنة فأكثر) بنسبة (٢٣.٥٪).

#### أداة الدراسة ومتغيراتها

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية، من جزأين، وهما:

**الجزء الأول:** يشتمل على البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة والتي تمثلت في (الجنس - المؤهل التعليمي - سنوات الخبرة)

**الجزء الثاني:** محاور الاستبانة، وتكون من محورين أساسيين هما:

#### المحور الأول: مجتمعات التعلم المهنية

في هذا المحور من الاستبانة التي جاءت للتعرف على درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف فقد استخدمت استبانة والستروم ولويس (٢٠٠٨) Wahlstrom, Louis والتي احتوت على الأبعاد التالية: (تشارك الخبرات والممارسات - المسؤوليات المشتركة - الممارسات الشخصية - القيم والرؤية المشتركة)، والجدير بالذكر أنه تم استخدام المقياس في عدة دراسات أجنبية (Neve and Devos(2016), Vanblaere and Devos(2016) حيث طبقت على المعلمين لقياس درجة تطبيق مجتمعات التعلم مما تبين لنا أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه من خلال محاورها وفقراتها مما يدل على صدق الاستبانة ولقد تم قياس معامل ألفا كرونباخ لهذه الاستبانة من قبل والستروم ولويس (٢٠٠٨) Wahlstrom, Louis وكانت قيمة ثبات الاستبانة (٠,٨٧٠)، واستنادًا إلى ما تم ذكره تبين للباحث أن معامل الثبات مرتفع والأداة ممكنة التطبيق كأداة للدراسة الحالية. ويبين الجدول (٤) عدد فقرات أبعاد مجتمعات التعلم المهنية.

#### الجدول (٤)

عدد فقرات أبعاد مجتمعات التعلم المهنية

عدد الفقرات	أبعاد مجتمعات التعلم المهنية
٥	حوارات تأملية
٣	المسؤوليات المشتركة
٤	الممارسات المهنية المشتركة
٤	القيم والرؤية المشتركة
١٦	المجموع

## المحور الثاني: تطوير الأداء المهني

في هذا المحور من الاستبانة التي جاءت للتعرف على مستوى تطوير الأداء المهني للمعلمين فقد تم الاستعانة باستبانة رازا (٢٠١٠) Raza وقد قام الباحث بترجمة الاستبيان من قبل متخصص بالترجمة وتم عرضها على مدقق لغوي ونحوي مختص باللغة العربية وعلاوة على ذلك تم عرض الاستبانة بعد الترجمة على مجموعة من المعلمين لمعرفة مدى وضوح مفردات الفقرات، حيث احتوت على الأبعاد التالية: (معرفة المنهج - التخطيط التعليمي - التدريس - التقييم - بيئة التعلم - السلوك المهني). وقد تم التحقق من ثبات المقياس من خلال إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية وحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين وبلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (٠,٧٨٣)، وبلغت قيمة معامل ثبات الإعادة للمقياس (٠,٨٠١) (Raza, 2010). ويبين الجدول (٥) عدد فقرات ابعاد تطوير الأداء المهني.

## الجدول (٥)

عدد فقرات ابعاد تطوير الأداء المهني

عدد الفقرات	ابعاد تطوير الأداء المهني
٤	معرفة المنهج
٤	التخطيط التعليمي
٤	التدريس
٤	التقييم
٤	بيئة التعلم
٤	السلوك المهني
٢٤	المجموع

## معيار التصحيح

رصد الباحث الاستجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي، وحدد طول الفقرات في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى (٥-١=٤) كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

## الجدول (٦)

توزيع البدائل وفق التدرج المستخدم في الاستبانة

درجة الموافقة	ابدأ	نادراً	احياناً	غالباً	دائماً
قيم القياس	١	٢	٣	٤	٥
مدة المتوسطات	١ - ١,٨	١,٩ - ٢,٦	٢,٧ - ٣,٤	٣,٥ - ٤,٢	٤,٣ - ٥
معيار الحكم على المتوسط	درجة منخفضة جداً	درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة عالية	درجة عالية جداً

## الدراسة الاستطلاعية

يهدف التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة الحالية، قام الباحث بدراسة استطلاعية حيث تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية تتكون من (٤٠) معلماً ومعلمة في مدراس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف. وذلك لقياس صدق وثبات الاستبانة. وتهدف هذه الإجراءات المنهجية إلى تقييم مدى الترابط والاتساق بين العبارات المستخدمة في الأداة وكانت نتائج صدق وثبات كل محور كالتالي:

### المحور الأول: مجتمعات التعلم المهنية

#### الصدق البنائي العام لمحاور استبانة مجتمعات التعلم المهنية

تم التحقق من الصدق البنائي لمحور مجتمعات التعلم المهنية من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للمحور، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

#### الجدول (7)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمحور مجتمعات التعلم المهنية

معامل الارتباط بالمجموع الكلي للمحور	البعد
٠,٩٣٣**	البعد الأول: حوارات تأملية
٠,٧٩٧**	البعد الثاني: المسؤوليات المشتركة
٠,٩٢٧**	البعد الثالث: الممارسات المهنية المشتركة
٠,٩٠٧**	البعد الرابع: القيم والرؤية المشتركة

\*\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بالأبعاد بالدرجة الكلية للمحور الأول جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٩٣٣ - ٠,٧٩٧)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للمحور الأول من الاستبانة (مجتمعات التعلم المهنية).

### الثبات لمحور مجتمعات التعلم المهنية

ويقصد بالثبات هو أن تعطي الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة تطبيقها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط حيث يمكن قياسه من خلال معامل ألفا كرونباخ (Creswell, 2014). ويبين الجدول التالي معاملات ثبات ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة لمحور مجتمعات التعلم المهنية.

#### الجدول (٨)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحور مجتمعات التعلم المهنية

معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات	البعد
٠,٩٣	٥	البعد الأول: حوارات تأملية

٠,٩٤	٣	البعد الثاني: المسؤوليات المشتركة
٠,٩١	٤	البعد الثالث: الممارسات المهنية المشتركة
٠,٨٥	٤	البعد الرابع: القيم والرؤية المشتركة
٠,٩٦	١٦	المجموع الكلي للمحور الأول (مجتمعات التعلم المهنية)

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول من الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (٠,٩٤ - ٠,٨٥)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الأول من الاستبانة (٠,٩٦)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

### المحور الثاني: تطوير الأداء المهني

#### الصدق البنائي العام لمحور تطوير الأداء المهني

تم التحقق من الصدق البنائي لمحور تطوير الأداء المهني من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للمحور، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

#### الجدول (٩)

##### معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمحور تطوير الأداء المهني

معامل الارتباط بالمجموع الكلي للمحور	البعد
٠,٨٥٥ **	البعد الأول: معرفة المنهج
٠,٩٤٥ **	البعد الثاني: التخطيط التعليمي
٠,٩٤١ **	البعد الثالث: التدريس
٠,٨٨٤ **	البعد الرابع: التقييم
٠,٨٢٨ **	البعد الخامس: بيئة التعلم
٠,٨٤٩ **	البعد السادس: السلوك المهني

\*\*دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بالأبعاد بالدرجة الكلية للمحور الثاني جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٩٤٥ - ٠,٨٢٨)، وكانت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للمحور الثاني من الاستبانة (تطوير الأداء المهني).

#### الثبات لمحور تطوير الأداء المهني

يبين الجدول التالي معاملات ثبات الفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة لمحور تطوير الأداء المهني.

#### الجدول (١٠)

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

### معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحور تطوير الأداء المهني

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
البعد الأول: معرفة المنهج	٤	٠,٨٢
البعد الثاني: التخطيط التعليمي	٤	٠,٨٤
البعد الثالث: التدريس	٤	٠,٨٨
البعد الرابع: التقييم	٤	٠,٨٣
البعد الخامس: بيئة التعلم	٤	٠,٨١
البعد السادس: السلوك المهني	٤	٠,٨٣
المجموع الكلي للمحور الثاني	٢٤	٠,٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المحور الثاني من الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (٠,٨١ - ٠,٨٨)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الثاني من الاستبانة (٠,٩٦)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

### المعالجة الإحصائية

تم الحصول على البيانات بصورتها النهائية وإدخالها للحاسوب واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخلاص النتائج ومناقشتها وستكون المعالجة الإحصائية في ما يلي:

### أولاً: إيجاد الصدق لأداة الدراسة

باستعمال معامل ارتباط بيرسون تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقاً لاستجابات أفراد العينة بحساب، فتم التحقق من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للمحور الذي تنتمي إليه.

ثانياً: إيجاد الثبات لأداة الدراسة من خلال معامل ثبات ألفا كرونباخ.

ثالثاً: الإجابة عن تساؤلات الدراسة والتي ستكون على النحو التالي:

**السؤال الأول والثاني:** تم استخراج التكرارات والنسب المئوية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على مدى ممارسة مجتمعات التعلم المهنية، ودرجة توافر سلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين.

**السؤال الثالث:** تم استخدام اختبار بيرسون للتعرف على العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة الطائف. ولتفسير معامل الارتباط إذا كانت قيمته من (٠,٠١) إلى (٠,٢٩)، فإنه يعد ارتباط طردي موجب ضعيف جدًا، أما إذا كانت قيمته (٠,٣٠ - ٠,٤٩)، فإنه يعد ارتباط طردي ضعيف، أما إذا كانت قيمته (٠,٥٠ - ٠,٦٩) فإن المعامل يعد ارتباط طردي متوسط، أما إذا كانت من (٠,٧٠) إلى (٠,٨٩) فيعد ارتباط طردي قوي أعلى من ذلك فهذا يعني أن ارتباط قوي جدًا والعلاقة قوية جدًا. وعلى النقيض من ذلك إذا كانت معامل الارتباط سالبة فإنه يعد ارتباطًا عكسيًا (عزت، ٢٠١١).

**السؤال الرابع والخامس:** فقد تم استخدام اختبارات (T-test) لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة لمتغيري الجنس والمؤهل التعليمي، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة لمتغير سنوات الخبرة، وقد تم استخدام اختبار بعدي (TUKEY Test) لتحديد الفروق في آراء أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية وتقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف طبقاً لسنوات الخبرة لصالح أي فئة من فئات سنوات الخبرة إذا كان هناك فروق في اختبار تحليل التباين الأحادي.

#### نتائج الدراسة ومناقشتها

في هذه الدراسة تم التعرف على مستوى ممارسة مجتمعات التعلم المهنية بأبعادها (تشارك الخبرات والممارسات - المسؤوليات المشتركة - الممارسات المهنية المشتركة - القيم والرؤى المشتركة) في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين، وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين بأبعاده (معرفة المنهج - التخطيط التعليمي - التدريس - التقييم - بيئة التعلم - السلوك المهني) لدى المعلمين في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر أفراد العينة.

#### الإجابة عن أسئلة الدراسة

**الإجابة عن السؤال الأول:** ما مدى ممارسة مجتمعات التعلم المهنية بأبعادها في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات (مجتمعات التعلم المهنية)، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويبين ذلك الجدول (١١) التالي:

## جدول (١١)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مجتمعات التعلم المهنية

درجة الاستجابة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور الأول: مجتمعات التعلم المهنية
دائمًا	٠,٧١	٤,٥١	البعد الأول حوارات تأملية
دائمًا	٠,٦٥	٤,٦٤	البعد الثاني المسؤوليات المشتركة
دائمًا	٠,٩٢	٤,٣٩	البعد الثالث الممارسات المهنية المشتركة
دائمًا	٠,٦٦	٤,٥٩	البعد الرابع القيم والرؤية المشتركة
دائمًا	٠,٦٥	٤,٥٢	المتوسط الحسابي العام لمحور مجتمعات التعلم المهنية

يتبين من جدول (١٣) السابق أن ممارسة مجتمعات التعلم المهنية بأبعادها (تشارك الخبرات والممارسات - المسؤوليات التشاركية - الممارسات الشخصية - القيم والرؤى المشتركة) في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف بشكل عام جاءت بدرجة عالية جدًا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لمحور مجتمعات التعلم المهنية ككل (٤,٥٢)، بانحراف معياري بلغ (٠,٦٥). ومن حيث الأبعاد فقد جاء بعد المسؤوليات المشتركة في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,٦٤) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٥) بدرجة عالية جدًا، يليه في الترتيب الثاني بعد القيم والرؤية المشتركة بمتوسط حسابي (٤,٥٩) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٦) بدرجة عالية جدًا، ثم في الترتيب الثالث جاء بعد حوارات تأملية بمتوسط حسابي (٤,٥١) وانحراف معياري بلغ (٠,٧١) بدرجة عالية جدًا، وجاء في الترتيب الأخير بعد الممارسات المهنية المشتركة بمتوسط حسابي (٤,٣٩) وانحراف معياري بلغ (٠,٩٢) بدرجة عالية جدًا.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة القحطاني (٢٠٢٠) والمهدي والرواحية والحارثي (٢٠١٦)، على أن درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية جاءت بدرجة مرتفعة بينما اختلفت مع نتائج العتيبي والنفيسة (٢٠٢١) على أن درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية جاءت بدرجة متوسطة. ويرى الباحث أن الالتزام بالقواعد والأنظمة المدرسية، والحفاظ على الانضباط، وتبادل الزيارات، وتلقي تعليقات مفيدة من زملائهم حول تدريسهم، وجودة إدارة الصف، مكنت معلمي التعليم العام بالمدارس الثانوية بتعليم الطائف من تحقيق مجتمعات التعلم المهنية بدرجة عالية جدًا، عطفًا على شعورهم بالمسؤولية، وتعاونهم البناء داخل البيئة التعليمية، وإيمانهم بضرورة مخرجات تعليمية تواكب التطورات الحديثة وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠. كما يذكر هلل (٢٠١٣) أن تطبيق مجتمعات التعلم المهنية تساعد المعلم على الحد من عزله وزيادة الالتزام نحو رسالة وأهداف المدرسة والمسؤولية المشتركة عن التنمية

الشاملة للطلاب ونجاحهم وتكوين معارف ومعتقدات جديدة عن التعليم والمتعلمين وأخيراً رضا للمعلمين أكثر ومعنويات أعلى ومعدلات تغيب أقل.

**الإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة توافر سلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات (تطوير الأداء المهني)، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويبين ذلك الجدول (١٢) التالي:

### جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول تطوير الأداء المهني

درجة الاستجابة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور الثاني: تطوير الأداء المهني
دائماً	٠,٦٤	٤,٦٢	البعد الأول: معرفة المنهج
دائماً	٠,٦٠	٤,٦٥	البعد الثاني: التخطيط التعليمي
دائماً	٠,٦٣	٤,٦٤	البعد الثالث: التدريس
دائماً	٠,٦٥	٤,٦٢	البعد الرابع: التقييم
دائماً	٠,٥٩	٤,٦٥	البعد الخامس: بيئة التعلم
دائماً	٠,٦٢	٤,٦٥	البعد السادس: السلوك المهني
دائماً	٠,٥٧	٤,٦٤	المتوسط الحسابي العام لمحور تطوير الأداء المهني

يتبين من الجدول السابق أن توافر سلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف بشكل عام جاء بدرجة عالية جداً من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لمحور تطوير الأداء المهني ككل (٤,٦٤)، بانحراف معياري بلغ (٠,٥٧). ومن حيث الأبعاد فقد جاء بعد بيئة التعلم في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,٦٥) وانحراف معياري بلغ (٠,٥٩) بدرجة عالية جداً، يليه في الترتيب الثاني بعد التخطيط التعليمي بمتوسط حسابي (٤,٦٥) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٠) بدرجة عالية جداً، ثم في الترتيب الثالث جاء بعد السلوك المهني بمتوسط حسابي (٤,٦٥) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٢) بدرجة عالية جداً، ثم في الترتيب الرابع جاء بعد التدريس بمتوسط حسابي (٤,٦٤) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٣) بدرجة عالية جداً، ثم في الترتيب الخامس جاء بعد معرفة المنهج بمتوسط حسابي (٤,٦٢) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٤) بدرجة عالية جداً، وجاء في الترتيب الأخير بعد التقييم بمتوسط حسابي (٤,٦٢) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٥) بدرجة عالية جداً.

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

واتفقت هذه النتيجة مع ما أشار إليه الاصقه (٢٠١٩) بأن تطوير الأداء المهني للمعلم عنصر أساسي في تطوير التعليم، وان تنمية العلاقات الاجتماعية وروح العمل الجماعي بين المعلمين تساهم في تطوير الأداء المهني وتحفز المعلمين على التعلم المستمر. واتفقت أيضا هذه الدراسة مع دراسة مصاورة وعليمات (٢٠٢٢) حيث جاء مستوى فعالية التطوير المهني للمعلمين بدرجة مرتفعة كما أن الاهتمام بتطوير المعلمين يعد قضية ضرورية من القضايا التي فرضتها الثورة المعرفية، وتكنولوجيا المعلومات، ومن ثم كان لا بد من تطوير الأداء المهني للمعلمين، ليكونوا قادرين على التعامل مع تلك التحديات وكسب ثقة كل من يتعاملون معه. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه العجايي (٢٠١٧) بأن النمو المهني يكسب المعلمين القدرة على متابعة تطور المعارف العلمية والتكنولوجية، والإفادة منها في تجديد وتطوير المهارات التعليمية والتربوية. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة التويجري (٢٠١٨)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة التطوير المهني في كل المجالات كانت متوسطة. ويرى الباحث من خلال خبرته في الميدان التربوي أن حصول سلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف على درجة عالية جدًا إلى أن المعلمين يدركون أهمية تطوير الأداء المهني، وأن الإدارة التعليمية توفر كل السبل لهذا التطوير من خلال الدورات التدريبية وورش العمل والدروس تطبيقية والزيارات ميدانية وتعمل جاهده على تحفيز الكفاءات التعليمية من خلال تمكين المعلمين وتوفير وسائل تعليمية تساهم في تطوير أدائهم المهني، وأيضًا تعمل على تطوير الممارسات المهنية من خلال زيادة أنشطة النمو المهني وتسهيل الإجراءات من خلال الايفاد والابتعاث والسير بالمعلم وتطويره وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ في مستهدفاتها في مجال التعليم وتنمية القدرات البشرية.

**الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد علاقة بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة الطائف؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين محوري الدراسة (مجتمعات التعلم المهنية، وتطوير الأداء المهني)، ويبين نتائجه الجدول (١٣) التالي:

**جدول (١٣)**

**العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة الطائف**

تطوير الأداء المهني		
**٠,٧٧	معامل ارتباط بيرسون	مجتمعات التعلم المهنية
٠,٠٠	مستوى الدلالة	

٤٠٨	العدد	
-----	-------	--

\*\* دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتبين من الجدول السابق أنه يوجد علاقة طردية (موجبة) قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة الطائف.

ويدل ذلك على أن مجتمعات التعلم المهنية تساعد على تطوير الأداء المهني للمعلمين لأن مشاركة المعلمين لبعضهم البعض ينمي من قدراتهم المعرفية ويحفز السلوكيات الإيجابية لديهم ويحسن من بيئة التعلم مما ينعكس إيجابًا على العملية التعليمية ككل، ولذلك يحتاج أن تتحرك وزارة التعليم بجعل مجتمعات التعلم المهنية مشروع في البيئة التعليمية لمساهمتها في تطوير الأداء المهني للعاملين في مجال التعليم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ال عاشور والهندال (٢٠٢٠). وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع ما أظهرته دراسة فرانكس (٢٠٠٨) Frankes حول العلاقة الوثيقة بين التطوير المهني واعتقادات المعلمين ومستوى أدائهم، وأن مستوى التطوير المهني الذي يتلقاه المعلمين يؤثر إيجابيًا على طرق تدريسهم وأدائهم. ومن الجوانب التي تتأثر أيضا بتطوير المعلمين مهنيًا تحصيل الطلاب الدراسي.

الإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية بأبعادها (تشارك الخبرات والممارسات - المسؤوليات التشاركية - الممارسات الشخصية - القيم والرؤى المشتركة) في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة أفراد العينة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent samples T test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة أفراد العينة تعزى إلى المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي)، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) لنفس الغرض وفقًا لمتغير (سنوات الخبرة)، وكانت نتائج تلك الاختبارات كما يلي:

#### الفروق وفقًا لمتغير الجنس لمجتمعات التعلم المهنية

لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف والتي تعزى إلى الجنس تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent samples T test) وبين نتائج الجدول التالي:

## جدول (١٤)

## الفروق وفقاً لمتغير الجنس لمجتمعات التعلم المهنية

الدلالة الإحصائية	Sig.	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المحور
دال إحصائياً	.٠٠٠٠**	٤,٥١٨-	٠,٨١	٤,٣٧	١٩٧	ذكور
			٠,٤٢	٤,٦٦	٢١١	إناث

\*\* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى الجنس، ( $t(408)=-4.518, p=0.00$ )، وكانت هذه الفروق لصالح المعلمات (الإناث) ( $M=4.66, SD=0.42$ )، مقابل المعلمين (الذكور) ( $M=4.37, SD=0.81$ ).

ويدل ذلك على أن مجتمعات التعلم المهنية تمارس بشكل أكثر فاعلية في مدارس المعلمات وبصورة أفضل من مدارس المعلمين. ويرى الباحث أن هذا الاختلاف منطقيًا لوجود تعاون وحوارات أكثر في مجتمع المعلمات وقد يعود ذلك لطبيعتهن على التعاون والحديث أكثر فيما بينهن، والعمل على إثبات الذات وإثبات جدارتهن بالعمل، وأن المخرجات تمثلهن عطفًا على ذلك كونهن أكثر تفهمًا لخصائص النمو واحتياجات المرحلة لما يتمتعن به من فطرة الأمومة، حيث ينعكس ذلك على مخرجات العملية التعليمية وكذلك قد يعود لكونهن أكثر اتباعًا للأنظمة والمهام والتنافسية العالية بينهن. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العتيبي (٢٠٠٧) حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين. كما تختلف مع دراسة القحطاني (٢٠٢٠) ودراسة سامي (٢٠٢٢) على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية متعلقة بالجنس. كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة سونج Song (٢٠١٢) بالتعرف على أهمية مجتمعات التعلم المهنية وأثرها في تمكين المعلمين من إصلاح التعليم، وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق مجتمعات التعلم المهنية يعطي قوة للمدارس على التحسين ويجعل المعلمين أكثر تقبلًا للإصلاحات التربوية.

## الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لمجتمعات التعلم المهنية

لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف والتي تعزى إلى المؤهل العلمي تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent samples T test) ويبين نتائجه الجدول التالي:

## جدول (١٥)

## الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لمجتمعات التعلم المهنية

المحور	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig.	الدلالة الإحصائية
مجتمعات التعلم المهنية	بكالوريوس	٢٧٨	٤,٥٠	٠,٦٧	٠,٣٨٣	غير دال إحصائياً
	دراسات عليا	١٣٠	٤,٥٧	٠,٦١		

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى المؤهل العلمي، ( $t(408) = -0.874, p = 0.0.383$ )، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الحاصلين على (بكالوريوس) ( $M = 4.50, SD = 0.67$ )، والحاصلين على (دراسات عليا) ( $M = 4.57, SD = 0.61$ )، وقد يرجع ذلك لأن تبادل الخبرات بين المعلمين ضرورة لكافة المعلمين بغض النظر عن مستواهم التعليمي حيث أن هذه الزيارات وتبادل الخبرات تقلص الفروق الفردية التي تنشأ نتيجة الحصول على درجة تعليمية أعلى. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الشنقيطي والمطيري (٢٠١٨) من حيث إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المؤهل العلمي بينما تختلف هذه الدراسة مع دراسة العتيبي (٢٠٠٧) حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المؤهل العلمي للحاصلين على الدراسات العليا.

## الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لمجتمعات التعلم المهنية

لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف والتي تعزى إلى سنوات الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) ويبين نتائج الجدول التالي:

## جدول (١٦)

## الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لمجتمعات التعلم المهنية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	Sig.	الدلالة الإحصائية
مجتمعات التعلم المهنية	بين المجموعات	٣,٩٩	٢	١,٩٩	٤,٧٥٣	٠,٠٠٩**	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	١٦٩,٧٩	٤٠٥	٠,٤٢			
	المجموع	١٧٣,٧٨	٤٠٧				

\*\* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى سنوات الخبرة،  $(F(2, 405) = 4.75, p = .009)$ .

#### جدول (١٧)

نتائج اختبار توكي (TUKEY Test) للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف

المحور	فئات سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	من ٢٠ سنة فأكثر
مجتمعات التعلم المهنية	أقل من ١٠ سنوات	١٦٩	٤,٦٠	--	٠,٢١*	٠,٠٢
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	١٤٣	٤,٣٩	-٠,٢١*	--	-٠,١٩
	من ٢٠ سنة فأكثر	٩٦	٤,٥٨	-٠,٠٢	٠,١٩	--

\* دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05)

أظهرت النتائج في الجدول أعلاه عن وجود تأثير معنوي لـ [المتغير المستقل] (سنوات الخبرة) على (المتغير التابع) (ممارسة مجتمعات التعلم المهنية)،  $F(2, 405) = 4.75, p = .009$  وبالمقارنات البعدية باستخدام اختبار test Tukey أظهرت النتائج أن متوسط الدرجة لـ (أقل من ١٠ سنوات)  $M = 4.60$  (المتوسط) كان أعلى من متوسط الدرجة لـ (من ٢٠ سنة فأكثر)  $M = 4.58$  وكذلك من (١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة)  $(M = 4.39)$ ، ويرى الباحث أن هذه الفروق لصالح أصحاب سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات) قد تعود لدافعيتهم نحو إثبات قدراتهم وأنهم قادرين على التكيف والتناغم مع البيئة التعليمية، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الحارثي (٢٠١٦) وكذلك دراسة العتيبي (٢٠٠٧) التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات) وتختلف مع دراسة المطيري (٢٠١٨) وكذلك دراسة الدوسري (٢٠١٠) حيث إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة.

الإجابة عن السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

ولإجابة عن هذا السؤال، استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف والتي تعزى إلى المتغيرات (الجنس،

المؤهل العلمي)، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) لنفس الغرض وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة)، وكانت نتائج تلك الاختبارات كما يلي:

### الفروق وفقاً لمتغير الجنس لتطوير الأداء المهني

لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف والتي تعزى إلى الجنس تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent samples T test)، ويبين نتائجه الجدول التالي:

#### جدول (١٨)

##### الفروق وفقاً لمتغير الجنس لتطوير الأداء المهني

الدالة الإحصائية	Sig.	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المحور
دال إحصائياً	٠,٠٠١	٣,٢٣٧-	٠,٧١	٤,٥٤	١٩٧	ذكور
			٠,٣٧	٤,٧٢	٢١١	إناث

\*\* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى متغير الجنس،  $t(408)=-3.237, p=0.00$ ، لصالح المعلمات (الإناث) ( $M=4.72, SD=0.37$ )، مقابل المعلمين (الذكور) ( $M=4.54, SD=0.71$ ). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الاصقه (٢٠١٩) بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة العصيمي والعضياني (٢٠٢٠)، والتي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، وكذلك تختلف مع نتيجة دراسة القرني (٢٠٢٠) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس. ويرى الباحث أن هذا الاختلاف منطقيًا؛ لكون المعلمات أكثر قدرة على الانتباه والتنظيم، وإتمام المهام واتباع التعليمات بدقة، وحرصهم على التواصل والمشاركة وإظهار قدراتهم والسعي لتكوين علاقات إيجابية داخل البيئة التعليمية.

### الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لتطوير الأداء المهني

لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف والتي تعزى إلى المؤهل العلمي تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent samples T test) ويبين نتائجه الجدول التالي:

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

### جدول (١٩)

الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لتطوير الأداء المهني

الدالة الإحصائية	Sig.	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المحور
غير دال إحصائياً	٠,٨٦٩	٠,١٦٥	٠,٥٨	٤,٦٤	٢٧٨	بكالوريوس
			٠,٥٤	٤,٦٣	١٣٠	دراسات عليا

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى المؤهل العلمي،  $t(408)=0.165, p=0.869$ ، أي لا توجد فروق معنوية بين الحاصلين على (بكالوريوس) ( $M=4.64, SD=0.58$ )، والحاصلين على (دراسات عليا) ( $M=4.63, SD=0.54$ ).

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حروفش وعبدربه (٢٠٢٠)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما تتفق مع نتيجة دراسة الزهراني (٢٠٢٠)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ويرى الباحث أن السبب قد يعود لكون التطوير المهني ضرورة ملحة لجميع العاملين في التعليم بغض النظر عن درجاتهم العلمية، وذلك من خلال قرارات هيئة تقويم التعليم بربط الرخصة المهنية بالعلو السنوية مما دفع جميع المعلمين والمعلمات للسعي وراء الحصول على الرخصة المهنية والانضمام لدورات تدريبية تمكنهم من الحصول على درجات عالية لاستمرار علاوتهم السنوية مما ساهم في تطوير أدائهم المهني جميعاً.

### الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لتطوير الأداء المهني

لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف والتي تعزى إلى سنوات الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) ويبين نتائجه الجدول التالي:

### جدول (٢٠)

الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لتطوير الأداء المهني

الدالة الإحصائية	Sig.	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المحور
دال إحصائياً	٠,٠١٥*	٤,٢٥٥	١,٣٤	٢	٢,٦٨	بين المجموعات	تطوير الأداء المهني
			٠,٣٢	٤٠٥	١٢٧,٦١	داخل المجموعات	
				٤٠٧	١٣٠,٢٩	المجموع	

\* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى سنوات الخبرة،  $F(2, 405) = 4.255, p = .015$ .

### جدول (٢١)

نتائج اختبار توكي (TUKEY Test) للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق بين استجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف

المحور	فئات سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	من ٢٠ سنة فأكثر
تطوير الأداء المهني	أقل من ١٠ سنوات	١٦٩	٤,٦٦	--	٠,١٣	-٠,٠٨
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	١٤٣	٤,٥٣	-٠,١٣	--	-٠,٢١*
	من ٢٠ سنة فأكثر	٩٦	٤,٧٤	٠,٢١*	٠,٠٨	--

\* دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

أظهرت النتائج في الجدول أعلاه عن وجود تأثير معنوي لـ [المتغير المستقل] (سنوات الخبرة) على (المتغير التابع) (تطوير الأداء المهني للمعلمين)،  $F(2, 405) = 4.255, p = .015$  وبالمقارنات البعدية باستخدام اختبار Tukey Test أظهرت النتائج أن متوسط الدرجة لـ (من 20 سنة فأكثر)  $M = 4.77$  (المتوسط) كان أعلى من متوسط الدرجة لـ (أقل من ١٠ سنوات)  $M = 4.66$  وكذلك من (١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة)  $(M = 4.53)$ ، ويرى الباحث أن السبب قد يعود إلى أنه كلما تقدمت سنوات الخبرة بحث العاملون أكثر عن سبل تطوير أدائهم المهني والسعي إلى الترقية بحثًا عن مناصب عالية وكذلك قرب العاملين في هذه المرحلة من سن التقاعد مما يساهم في حصولهم على مكافآت أعلى، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العصيمي (٢٠٢٠)، وكذلك دراسة الحجاجي (٢٠١٩) ودراسة العسيري (٢٠١٨) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

### النتائج والتوصيات

#### نتائج الدراسة

■ ممارسة مجتمعات التعلم المهنية بأبعادها (تشارك الخبرات والممارسات - المسؤوليات التشاركية - الممارسات الشخصية - القيم والرؤى المشتركة) في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف بشكل عام جاءت بدرجة عالية جداً من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف، بمتوسط حسابي (٤.٥٢).

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

■ توافر سلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف بشكل عام جاء بدرجة (عالية جدًا) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف، بمتوسط حسابي (٤,٦٤).

■ يوجد علاقة طردية (موجبة) قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين مجتمعات التعلم المهنية وتطوير الأداء المهني للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة الطائف ■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى الجنس، وكانت هذه الفروق لصالح المعلمات (الإناث).

■ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى المؤهل العلمي.

■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى سنوات الخبرة. وكانت الفروق بين المعلمين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات) والمعلمين أصحاب سنوات الخبرة (من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة) لصالح المعلمين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات).

■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى الجنس وكانت هذه الفروق لصالح المعلمات (الإناث).

■ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى المؤهل العلمي

■ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول تقديراتهم لسلوك تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف تعزى إلى سنوات الخبرة وكانت الفروق بين المعلمين أصحاب سنوات الخبرة (من ٢٠ سنة فأكثر)، والمعلمين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات) لصالح المعلمين أصحاب سنوات الخبرة (من ٢٠ سنة فأكثر).

## توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

- تعزيز مجتمعات التعلم المهنية من خلال تقديم دورات تدريبية وورش عمل تعزز المشاركة وتفاعل المعلمين وتساعد على تبادل المعرفة والخبرات.
- تعزيز سلوك التطوير المهني من خلال تنظيم برامج تدريبية وورش عمل تهدف إلى زيادة تطوير المعلمين والمعلمات مهنيًا بما يواكب رؤية المملكة ٢٠٣٠.
- توفير برامج تدريبية ودعم إضافي للمعلمين الجدد والذين لديهم خبرة ومؤهلات أقل لتعزيز تطبيق مجتمعات التعلم المهنية وتمكينهم مهنيًا.
- مراعاة الاختلاف في النوع وتأثيره على تطبيق مجتمعات التعلم المهنية من خلال توفير برامج وفعاليات تستهدف تعزيز المشاركة والتفاعل لدى المعلمين والمعلمات.
- تخفيف الأعباء غير التدريسية على المعلمين، وذلك من خلال توفير الدعم والموارد اللازمة لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية بشكل فعال.
- تعزيز التعاون بين مدير المدرسة والمعلمين وتمكينهم لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية.
- تطوير وتحسين جميع الممارسات المشتركة للمعلمين والمعلمات مثل تبادل الزيارات داخل الفصول الدراسية مما يساهم في التطوير المهني للمعلمين والمعلمات.
- تشجيع المعلمين والمعلمات بالحوافز التشجيعية لتحسين أدائهم وتطويرهم مهنيًا.
- الاستفادة من التجارب العالمية في مجالات مجتمعات التعلم المهنية والتطوير المهني للمعلمين.

## مقترحات الدراسة

يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية:

- إجراء مزيد من دراسات للتعرف على مدى تطبيق مجتمعات التعلم المهنية والتطوير المهني للمعلمين والمعلمات في مدارس التعليم العام في إدارات تعليم أخرى.
- دراسة أثر تطبيق مجتمعات التعلم المهنية على أداء الطلاب لمعرفة العلاقة بين التطوير المهني والتحصيل الدراسي للطلاب في مدارس التعليم العام الثانوية بمدينة الطائف بشكل خاص وفي المملكة العربية السعودية بشكل عام.
- تحليل أثر مجتمعات التعلم المهنية على تطوير الأداء المهني لدى المعلمين.
- دراسة أثر التطوير المهني على أداء المعلمين ومدى رضاهم الوظيفي.
- تحليل العوامل المؤثرة في انخراط المعلمين في مجتمعات التعلم المهنية.
- دراسة التحديات التي تعيق تطبيق مجتمعات التعلم المهنية.

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

- دراسة أثر مجتمعات التعلم المهنية على الطلاب.
- دراسة محفزات التطوير المهني.
- إجراء مزيد من دراسات للتعرف على مدى تطبيق مجتمعات التعلم المهنية والتطوير المهني للمعلمين والمعلمات في مراحل تعليمية أخرى.

## قائمة المصادر والمراجع

### المراجع العربية

- الاصفه، عبير. (٢٠١٩). دور القيادات المدرسية في التطوير المهني للمعلمين بالمرحلة الابتدائية في ضوء مدخل التنمية القائم على المؤسسة التعليمية: نموذج مقترح (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- إبراهيم، حسام الدين محمد؛ والشهومي، سعيد بن علي. (٢٠١٨). دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلم المهنية بسلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية. مجلة كلية التربية، ٢٩ (١١٦)، ٣٣٥-٣٧٦.
- أحمد، إيمان زغلول راغب. (٢٠٠٩). النمط القيادي مدخل لتحويل المدارس المصرية إلى مجتمعات تعلم مهنية: سيناريوهات مقترحة. دراسات تربوية واجتماعية، 4 (١٥)، ٥٦٠-٤٧٠.
- أصلان، ايمن السيد محمد. (٢٠١٨). مجتمعات التعلم المهنية ودورها في التحسين المدرسي في ضوء بعض الأنماط القيادية المعاصرة، مجلة كلية التربية، ١٨ (٢)، ٢.
- التركي، خالد محمد. (٢٠١٥). استخدام التعلم الذاتي في تطوير الأداء المهني للمعلمين. مجلة العلوم الإنسانية، (١٠)، ٦٧-٨٦.
- التوجيهي، أنس؛ وتروري، إيسوف. (٢٠١٨). ممارسة التطوير المهني بالمدارس العربية في بوركينا فاسو. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7 (١)، ٢٥٢-٢٧٥.
- حناوي، واثق نجيب محمود. (٢٠٠٩). دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين، [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، بنابلس فلسطين.
- الحجاجي، ربيع بن طالع. (ديسمبر، ٢٠١٩). سبل مواجهة تحديات التطوير المهني للمعلمين في ظل العصر الرقمي بمدارس تطوير في محافظة الليث. المجلة التربوية، 6٨، ٣٣٧٢-٣٤١٩.
- حرفوش، يوسف؛ وعبدربه، نداء. (٢٠٢٠). اتجاهات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة نحو ملفات الإنجاز ودورها في عملية التقييم والتطوير المهني. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٤ (٢٨)، ٣٤٧-٣٢٥.
- أبو حطب، موسى (٢٠٠٩). فاعلية نظام تقييم الأداء وأثره على مستوى أداء العاملين [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- حمد، إلهام. (٢٠١٤). درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- خواجي، فوزية محمد عبد الله. (٢٠٢١). ممارسات قائدات المدارس الثانوية بإدارة تعليم صيبا لأبعاد مجتمعات التعلم المهنية. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، (١٠٢).

- دعس، مصطفى نمر. (٢٠١٥). *إعداد وتأهيل المعلم*. دار الأسرة للإعلام.
- رؤية السعودية ٢٠٣٠. (٢٠٢٥). برنامج تنمية القدرات البشرية. موقع رؤية السعودية ٢٠٣٠.  
<https://www.vision2030.gov.sa/ar/explore/programs/human-capability-development-program>
- الرواحية، بدرية بنت عبدالله بن سعيد؛ المهدي، ياسر الهنداوي؛ و الحارثي، عائشة بنت سالم بن عل (٢٠١٤).  
زيدان، السيد سالم. (٢٠١٨). التطوير المهني للمعلمين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. *مجلة كلية التربية-جامعة بوير سعيد*، ٢٤، ٣٥٠-٣٩٥.
- سامي، بسة. (٢٠٢٢). الدور الوسيط للمهارات القيادية في العلاقة بين تنمية الكفاءات والإبداع التنظيمي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين: دراسة ميدانية بجامعة غرداية. *مجلة المنتدى للدراسات والأبحاث الاقتصادية*، 6(1).
- السبيعي، عبيد بن عبد الله، والهاجري، نوال بنت عبد الله، (٢٠٢٠)، الممارسات القيادية الداعمة لمجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم العام بمدينة الدمام من وجهة نظر القيادات المدرسية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، ٢١ (٤).
- السويقي، وائل صلاح (٢٠٢٢). *تطوير التعليم رؤية استشرافية: نماذج للتنمية المهنية لبيئات*. وكالة الصحافة العربية، الأردن.
- الشنقيطي، أسيل محمد السالك. (٢٠١٨)، *مجتمعات التعلم المهنية، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، ١٤ (٣).
- آل الشيخ، عبدالله بن عبد العزيز. (٢٠٢٠). *الاستدامة التحديات والفرص*. العبيكان للنشر والتوزيع.
- الغازمي، أماني راشد حمدان علي. (٢٠٢١). *الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلمين. مجلة الثقافة والتنمية*، ٢٠ (١٦٤)، ٧٧-١٠٦.
- عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١١). *النمو والتنمية المهنية للمعلم*. القاهرة، دار الكتب والوثائق القومية المصرية.
- العتيبي، سعد؛ والنفسية، صالح. (٢٠٢١)، *معوقات أداء مجتمعات التعلم المهنية PLC من وجهة نظر معلمي العلوم في عفيف. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، ٤ (٣).
- العسيري، حسن (٢٠١٨). القيادة الموزعة وعلاقتها بتطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *المركز العربي للتعليم والتنمية* ٢٥.
- العصيمي، بندر؛ الغبيوي، تركي؛ العضياني، محمد. (٢٠٢٠). *متطلبات مشروع التطوير المهني التعليمي الصيفي من وجهة نظر المدربين والمتدربين. المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٩ (١)، ٤٨-٦٠.
- عطية، أفكار سعيد خميس. (٢٠٢٢)، *تطوير الممارسات القيادية لموجهي مرحلة التعليم الثانوي العام في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية: دراسة ميدانية بمحافظة الإسكندرية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ٤٦ (٣).
- العيسى، أحمد (٢٠١٦). *رؤية السعودية 2030: التعليم بوابة التحول*. مجلة المعرفة، السعودية، ٢٤٧.
- الغثير، نهى بنت سليمان حمد. (٢٠٢٠). *معوقات تطبيق الرخصة المهنية لمعلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية، المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، ٢ (٣)، ١٩٥-٢٤٠.
- القاضي، سعيد عثمان (٢٠١٧) *برامج تدريب الموجهين الفنيين في مجتمع المعرفة. مجلة كلية التربية بقنا*، (31) تصور مقترح لتفعيل الممارسات القيادية الداعمة لمجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم الحكومي في سلطنة عمان، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- القحطاني، محمد بن حسن بن سعيد آل سفران. (٢٠٢٠)، *تقويم مجتمعات التعلم المهنية في مدارس تطوير بمنطقة جازان من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين والمعلمين، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، (٦).
- القرني، عائض. (٢٠٢١). *تقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني السعودي للقياس والتقويم. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*، 22(1)، ٥٢-٤٥.

مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم

مصاورة، مزنة محمد نصر الله، وعليمات، صالح ناصر منيزل. (٢٠٢٢). مستوى الإبداع لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى فعالية التطوير المهني للمعلمين داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد.

المهدي، ياسر الهنداوي؛ والحارثية، عائشة بنت سالم، والرواحية، بدرية بنت عبد الله. (٢٠١٦). واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية وسلطنة عمان. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، ١٠ (٢)، ٢٨٩-٢٧١.

مهران، رضوان. (٢٠١٧). التحفيز الإداري ومؤشرات الأداء الكمية: مدخل لتطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤١ (٤).

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (١٤٣٩). المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية.

هلال، شعبان. (٢٠١٤). مجتمعات التعلم مداخل للإصلاح التربوي بالمؤسسات التعليمية. مكتبة بستان المعرفة للنشر والتوزيع، كفر الدوار.

أبو ناصر، فتحي محمد (٢٠٢٠) درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى قادة المدارس في محافظة الإحساء وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين، مجلة كلية التربية جامعة بنها، 2 (134).

#### المراجع الأجنبية

Ahn, J. (2017). Taking a Step to Identify How to Create Professional Learning Communities Report of A Case Study of A Korean Public High School on How to Create and Sustain a School-based Teacher Professional Learning Community, *International Education Studies*, 1(10), 82-9

Admiraal, W., Schenke, W., Jong, L. D., Emmelot, Y. & Sligte. H. (2021). Schools as Professional Learning Communities: What Can Schools Do to Support Professional Development of their Teachers?, *Professional Development in Education*, 4 (47)

Bautista, A., Xu, R., Cen, F., & Yang, W. (2023). Professional Learning Communities in Chinese Preschools: Challenging Western Frameworks. *Education Sciences*, 13(10), 1055.

Battersby, Sh L & Verdi, B. (2015). The culture of professional learning communities and connections to improve teacher efficacy and support student learning. *Arts Education policy review*, (116), 22-29.

Bland, S, & Sgure, L. (2003). An Evaluation of the Teacher Training. *Educational Management and Administration*, 28 (1), 21-32.

Cansoy, R. & Paelar, H. (2017). Examining the Relationships Between the Level of Schools for Being Professional Learning Communities and Teacher Professionalism. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4 (5), 13-27.

Donkoh, R. (2016). Motivation and job performance among teachers in La-Nkwantanang Madina education directorate [Unpublished Master's thesis]. the University of Ghana, Accra, Ghana.

Erkens, C., Twadell, E. (2012). Leading by Design: An Action Framework for PLC at Work Leaders. Indiana: Solution Tree Press .

Jeanne, L. Hager Moore. (2009). Professional Development in the Field of Education [Published Doctorate Dissertation, Department of Curriculum and Instruction. Morgantown, West Virginia]. <https://researchrepository.wvu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3883&context=etd>

King, M. (6). Key Features of a Successful Community of Practice. *The Learning Professional*, 37(6), 12.

Moilanen, R. (2001). Diagnostic tools for learning organizations. *The learning organization*, 8(1), 6-20.

Peterson, K. (2002). The Professional Development of Principals: Innovations and Opportunities. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 233-256.

Raza, S. A. (2010). Relationship between organizational climate and performance of teachers in public and private colleges of Punjab (UnPublished Doctoral dissertation, University Institute of Education and Research Pir Mehr Ali Shah Arid Agriculture University, Rawalpindi).

- Song, H. (2012). The role of teachers' professional learning communities in the context of curriculum reform in high schools. *Chinese education & society*, 45(4), 81-95.
- Sparks, S. D. (2016). Professional Development: "Measurement Instruments for Assessing the Performance of Professional Learning Communities". *Education Week*, 36(3).
- Svanbjörnsdóttir, B. M., Macdonald, A., & Frímansson, G. H. (2016). Teamwork in establishing a professional learning community in a new Icelandic school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(1), 90-109.
- Wahlstrom, K. L., & Louis, K. S. (2008). How Teachers Experience Principal Leadership: The Roles of Professional Community, Trust, Efficacy, and Shared Responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-4.

### المراجع العربية بالحروف اللاتينية

- Alāshq, 'Abīr. (2019). Dawr al-qiyādāt al-madrasīyah fī al-taṭwīr al-mihnī lil-Mu'allimīn bi-al-marḥalah al-ibtidā'īyah fī ḍaw' madkhal al-Tanmiyah al-qā'im 'alā al-Mu'assasah al-ta'līmīyah: namūdhaj muqtarah (uṭrūḥat duktūrāh ghyrmnshwrh).
- Ibrāhīm, Ḥusām al-Dīn Muḥammad; wālshhwm, Sa'īd ibn 'alā. (2018). Dawr mudīrī al-Madāris fī binā' mujtama'āt al-ta'allum al-mihnīyah bi-Salṭanat 'Ammān min wjhat nazar. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah*, 29 (116), 335-376.
- Aḥmad, Īmān Zaghlūl Rāghib. (2009). al-namaṭ al-Qayyādī madkhal lthwyl al-Madāris al-Miṣrīyah ilā mujtama'āt ta'allum mihnīyah: Sīnāriyūhāt muqtarahah. *Dirāsāt tarbawīyah wa-ijtimā'īyah*, 4 (15), 560-470.
- Aṣlān, Ayman al-Sayyid Muḥammad. (2018), mujtama'āt al-ta'allum al-mihnīyah wa-dawruhā fī al-taḥsīn al-Mudarrisī fī ḍaw' ba'd al-anmāt al-qiyādīyah al-mu'āshirah, *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah*, 18 (2), 2.
- al-Turkī, Khālīd Muḥammad. (2015). istikhdām al-ta'allum al-dhātī fī taṭwīr al-adā' al-mihnī lil-Mu'allimīn. *Majallat al-'Ulūm al-Insānīyah*, (10), 67-86.
- Altwyjy, Anas; wtrāwra, iyswf. (2018). mumārasat al-taṭwīr al-mihnī bi-al-madāris al-'Arabīyah fī Bürkīnā Fāsū. *Majallat al-'Ulūm al-nafsīyah wa-al-tarbawīyah*, 7(1), 252-275.
- Ḥthnāwy, Wāthiq Najīb Maḥmūd. (2009). Dawr al-ma'lūmātīyah fī Tanmiyat al-adā' al-mihnī lilm'lyn almhnyyn fī al-Madāris al-Thānawīyah al-Ṣīnā'īyah fī flsṭyn min wjhat nazar al-mudīrīn wa-al-mu'allimīn, [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. *Kullīyat al-Dirāsāt al-'Ulyā, Jāmi'at al-Najāh, bi-Nābulus Filastīn*.
- al-Ḥajjājī, Rabī' ibn Ṭālī'. (Dīsīmbir, 2019). Subul muwājahat taḥaddiyāt al-taṭwīr al-mihnī lil-Mu'allimīn fī ḥill al-'aṣr al-Raqmī bi-madāris taṭwīr fī Muḥāfazat al-Layth. *al-Majallah al-Tarbawīyah*. 68, 3372-3419.
- Ḥarfūsh, Yūsuf; w'bdrbh, Nidā'. (2020). Ittijāhāt mudīrī al-Madāris fī Muḥāfazat Rām Allāh wa-al-Biyarah Naḥwa milaffāt al-injāz wa-dawruhā fī 'amalīyat al-Taqyīm wa-al-Taṭwīr al-mihnī. *Majallat al-Jāmi'ah al-Islāmīyah lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah*, 4 (28), 347-325.
- Abū Ḥatab, Mūsá (2009). fā'ilīyat Nizām Taqyīm al-adā' wa-atharuhu 'alā mustawā adā' al-'āmilīn [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. *al-Jāmi'ah al-Islāmīyah bi-Ghazzah, Filastīn*.
- Ḥamad, Ilhām. (2014). darajat mumārasat mudīr al-Madrasah bi-ṣifatih mshrfan mgyman fī al-tanmiyah al-mihnīyah lil-Mu'allimīn fī al-Madāris al-Khāṣṣah fī al-Ḍiffah al-Gharbīyah min wjhat nazar al-Mu'allimīn fihā [uṭrūḥat duktūrāh ghayr manshūrah]. *Jāmi'at al-Najāh al-Waṭanīyah, Filastīn*.
- Khawājī, Fawziyah Muḥammad 'Abd Allāh. (2021). mumārasāt qā'dāt al-Madāris al-thānawīyah bi-idārat Ta'līm ṣybā li-ab'ād mujtama'āt al-ta'allum al-Mihnīyah. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah Jāmi'at Kafīr al-Shaykh*, (102).
- Da'mas, Muṣṭafá Nimr. (2015). I'dād wa-ta'hīl al-Mu'allim. *Dār al-usrah lil-I'lām*.
- Ru'yah al-Sa'ūdīyah 2030. (2025). Barnāmaj Tanmiyat al-qudrāt al-basharīyah. Mawqī' ru'yah al-Sa'ūdīyah 2030. <https://www.vision2030.gov.sa/ar/explore/programs/human-capability-development-program>
- Alrwāhyh, Badrīyah bint Allāh ibn Sa'īd; al-Mahdī, Yāsir al-Hindāwī; wa al-Ḥārithī, 'Ā'ishah bint Sālim ibn 'alā (2014).

- Zaydān, al-Sayyid Sālim. (2018). al-taṭwīr al-mihnī lil-Mu'allimīn Naḥwa istikhḍām al-mstḥdthāt al-Tiknūlūjīyah fī ḍaw' al-Ittijāhāt al-Mu'āshirah. Majallat Kulliyat al-trbyt-jām'h Būr Sa'īd, 24, 350-395.
- Sāmī, bsh. (2022). al-Dawr al-Wasīṭ lilmhārāt al-qiyādīyah fī al-'alāqah bayna Tanmiyat al-kafā'āt wa-al-ibdā' al-tanzīmī min wjhat Naẓar al-asātidhah al-Jāmi'iyīn: dirāsah maydānīyah bi-Jāmi'at Ghardāyah. Majallat al-Muntadā lil-Dirāsāt wa-al-Abḥāth al-iqtisādīyah, 6(1).
- al-Subay'ī, 'Ubayd ibn 'Abd Allāh, wālhājry, Nawāl bint 'Abd Allāh, (2020), al-mumārasāt al-qiyādīyah al-dā'imah li-mujtama'āt al-ta'allum al-mihnīyah bi-madāris al-Ta'līm al-'āmm bi-madīnat al-Dammām min wjhat nazar al-qiyādāt al-madrasīyah, Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, Jāmi'at al-Baḥrayn, 21(4).
- Alswyqy, Wā'il Ṣalāh (2022). taṭwīr al-Ta'līm ru'yah istishrāfīyah: namādhij lil-Tanmiyah al-mihnīyah lby'āt. Wakālat al-Ṣiḥāfah al-'Arabīyah, al-Urdun.
- al-Shinqīṭī, asyl Muḥammad al-sālik. (2018), mujtama'āt al-ta'allum al-mihnīyah, al-Majallah al-'Arabīyah lil-'Ulūm al-ijtimā'īyah, 14(3).
- Āl al-Shaykh, Allāh ibn 'Abd al-'Azīz. (2020). alāstdāmh al-taḥaddiyāt wa-al-furaṣ. al-'Ubaykān lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- al-'Āzimī, Amānī Rāshid Hamdān 'Alī. (2021). al-Ittijāhāt al-'Ālamīyah al-mu'āshirah fī al-tanmiyah al-mihnīyah lil-Mu'allimīn. Majallat al-Thaqāfah wa-al-Tanmiyah, 20(164), 77-106.
- 'Āmir, Ṭariq 'Abd al-Ra'ūf (2011). al-numūw wa-al-tanmiyah al-mihnīyah lil-mu'allim. al-Qāhirah, Dār al-Kutub wa-al-Wathā'iq al-Qawmīyah al-Miṣrīyah.
- al-'Utaybī, Sa'd; wālnfysh, Ṣāliḥ. (2021), Mu'awwiqāt adā' mujtama'āt al-ta'allum al-mihnīyah PLC min wjhat nazar Mu'allimī al-'Ulūm Fī 'Afīf. al-Majallah al-Dawliyah lil-Buḥūth fī al-'Ulūm al-Tarbawīyah, 4(3).
- al-'Assāf, Ṣāliḥ. (2012m). al-Madkhal ilā al-Baḥth fī al-'Ulūm al-sulūkīyah. Maktabat al-Zahrā'.
- al-'Asīrī, Ḥasan (2018). al-Qiyādah almww'h wa-'alāqatuhā btṭwyr al-adā' al-mihnī li-mu'allimī Madāris al-marḥalah al-thānawīyah bi-al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah. al-Markaz al-'Arabī lil-ta'līm wa-al-tanmiyah 25.
- al-'Uṣaymī, Bandar; alghbywy, Turkī; al-'Aḍyānī, Muḥammad. (2020). Mutatallabāt Mashrū' al-taṭwīr al-mihnī al-ta'līmī al-Ṣayfī Min wjhat nazar almdrbyn wālmtdrbyn. al-Majallah al-Dawliyah al-Tarbawīyah al-mutakhaṣṣīyah, 9(1), 48-60.
- al-'Uṣaymī, Bandar; alghbywy, Turkī; al-'Aḍyānī, Muḥammad. (2020). Mutatallabāt Mashrū' al-taṭwīr al-mihnī al-ta'līmī al-Ṣayfī Min wjhat nazar almdrbyn wālmtdrbyn. al-Majallah al-Dawliyah al-Tarbawīyah al-mutakhaṣṣīyah, 9(1), 48-60.
- al-'Īsā, Aḥmad (2016). ru'yah al-Sa'ūdīyah 2030: al-Ta'līm bawwābat al-taḥawwul. Majallat al-Ma'rifah, al-Sa'ūdīyah, 247.
- Alghthbr, Nuhā bint Sulaymān Ḥamad. (2020). Mu'awwiqāt taṭbīq al-Rukḥshah al-mihnīyah li-mu'allim al-Ta'līm al-'āmm fī al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah, al-Majallah al-'Ilmīyah lil-'Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-ṣiḥḥah al-nafsīyah, 2(3), 195-240.
- al-Qādī, Sa'īd 'Uthmān (2017) Barāmij Tadrīb almwjhyh alfnyn fī mujtama' al-Ma'rifah. Majallat Kulliyat al-Tarbiyah bqnā, (31) Taṣawwur muqtarah li-taf'īl al-mumārasāt al-qiyādīyah al-dā'imah li-mujtama'āt al-ta'allum al-mihnīyah bi-madāris al-Ta'līm alḥkwmā fī Salṭanat 'Ammān, (Risālat mājistūr ghayr manshūrah). Jāmi'at al-Sulṭān Qābūs, Masqāt.
- al-Qaḥṭānī, Muḥammad ibn Ḥasan ibn Sa'īd Āl Safrān. (2020), Taqwīm mujtama'āt al-ta'allum al-mihnīyah fī Madāris taṭwīr bi-Mintaqat Jāzān min wjhat nazar qādat al-Madāris wa-al-mushrifīn wa-al-mu'allimīn, Majallat al-Ādāb lil-Dirāsāt al-nafsīyah wa-al-tarbawīyah, (6).
- al-Qarnī, 'Ā'id. (2021). Taqyīm iḥtiyāj al-taṭwīr al-mihnī li-mu'allimī al-Mawhūbīn fī ḍaw' ma'āyir al-Markaz al-Waṭanī al-Sa'ūdī lil-qiyās wa-al-taqwīm. al-Majallah al-'Ilmīyah li-Jāmi'at al-Malik Fayṣal-al-'Ulūm al-Insānīyah wa-al-idārīyah, 22(1), 52-45.
- Muṣāwirah, mznh Muḥammad Naṣr Allāh, w'lymāt, Ṣāliḥ Nāṣir Manīzal. (2022). mustawā al-ibdā' ladā mudīrī al-Madāris wa-'Alāqatuhā bmstwā fa'āliyat al-taṭwīr al-mihnī lil-Mu'allimīn dākhil al-khaṭṭ al-Akhḍar min wjhat nazarihim [unpublished PhD thesis]. Jāmi'at al-Yarmūk, Irbid.

- al-Mahdī, Yāsir al-Hindāwī ; wālḥārthyh, ‘Ā’ishah bint Sālim, wālrwāhyh, Badrīyah bint ‘Abd Allāh. (2016). wāqi‘ twāfr Ab‘ād Mujtama‘āt al-ta‘allum al-mihniyah wa-al-mumārasāt al-qiyādīyah al-dā‘imah la-hā fī al-Madāris al-ḥukūmīyah bi-Jumhūrīyat Miṣr al-‘Arabīyah wa-Salṭanat ‘Ammān. Majallat al-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 10 (2), 289-271.
- Mahrān, Raḍwān. (2017). al-taḥfīz al-idārī wa-mu’ashirāt al-adā’ al-kammīyah: madkhal li-taṭwīr al-adā’ al-mihni li-mu‘allimī Madāris al-Ta‘līm al-asāsī fī Jumhūrīyat Miṣr al-‘Arabīyah. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah fī al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, 41(4).
- Hay’at Taqwīm al-Ta‘līm wa-al-Tadrīb. (1439). al-ma‘āyir wālmsārāt al-mihniyah lil-Mu‘allimīn fī al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah.
- Halal, Sha‘bān. (2014). mujtama‘āt al-ta‘allum madākhil lil-iṣlāḥ al-tarbawī bi-al-mu’assasāt al-ta‘līmīyah. Maktabat Bustān al-Ma‘rifah lil-Nashr wa-al-Tawzī’, Kafr al-Dawwār.
- Abū Nāṣir, Fathī Muḥammad (2020) darajat mumārasat al-Qiyādah altshārkyh ladā qādat al-Madāris fī Muḥāfazat al-Iḥsā’ wa-‘alāqatuhā bālnmw al-mihni lil-Mu‘allimīn, Majallat Kullīyat al-Tarbiyah Jāmi‘at Banhā, 2(134).

## Professional learning communities and its relationship to teachers' professional performance from the prospective of teachers at secondary public schools at the Education Department in Taif

<sup>1</sup>Mohammad Alfadeel

<sup>2</sup>Saud Rubayan Almutaanni

<sup>1</sup>Associate Professor of Leadership and Organizations' Development, Faculty of Education King Abdulaziz University, Jeddah, <sup>2</sup>Department of Education at Taif, Taif, Saudi Arabia

malfadeel@kau.edu.sa<sup>1</sup>

Saud-r1414@hotmail.com<sup>2</sup>

**Abstract :** This study aimed to investigate the relationship between professional learning communities (PLCs) and professional development for teachers from their perspectives in public secondary schools in Taif City. The researcher employed a quantitative correlational comparative approach, and data were collected using a questionnaire and a sample of secondary school teachers in Taif City. A total of 408 teachers participated in the study. The findings of the study revealed that the dimensions of both PLCs and professional development were implemented to a very high degree from the perspective of the study sample. Additionally, the study found a strong positive correlation with statistical significance between PLCs and the professional development of teachers. The study also found that there were statistically significant differences in both PLCs and professional development for teachers attributed to the variable of gender in favor of female teachers, while statistically significant differences were attributed to the variable of educational qualification, and the study also found that there were statistically significant differences attributed to the variable of years of experience, which were in favor of those with less than ten years of experience. Based on the analysis of the results of the study, a few proposals and recommendations were reached, the most important of which is the need to develop PLC programs and prepare supportive conditions for these communities as they contribute to the development of professional performance, which contributes to achieving high professional development for teachers and improving educational outcomes.

**Keywords:** Professional learning communities, professional development, shared responsibilities, shared professional practices.