بعض العوامل المؤثرة في امتلاك معلمي الدراسات الإسلامية للقيم الإيجابية في "برنامج تنمية القدرات البشرية": دراسة تنبؤيه

إعداد

د/ مصعب بن مطلق العنزي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المشارك

قسم المناهج وتقنيات التعليم /كلية العلوم الإنسانية

والاجتماعية بجامعة الحدود الشمالية

بعض العوامل المؤثرة في امتلاك معلمي الدراسات الإسلامية للقيم الإيجابية في "برنامج تنمية القدرات البشرية": دراسة تنبؤيه

مصعب بن مطلق العنزي.

قسم المناهج وتقنيات التعليم /كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الحدود الشمالية.

البريد الإلكتروني: m2827@hotmail.com

مستخلص البحث.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل من مجتمعات التعلم المهنية والدافعية مع قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط، كما هدفت إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لكل منهما بهذه القيم الثلاث. واستخدمت المنهج الارتباطي ذو التصميم التنبؤي لمناسبته لطبيعة الدراسة، وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها. تضمنت عينة الدراسة فئتين: فئة المعلمين وتكونت من (١٧٢) معلمًا ومعلمة من معلمي الدراسات الإسلامية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، تم تقسيمهم إلى (٩٨) معلمًا و(٧٤) معلمة، بينما بلغ عدد عينة الدراسة الأساسية من فئة مديري المدارس (٥٢) مديرًا ومديرة. استخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس، لقياس مجتمعات التعلم المهنية، ودافعية المعلمين، وقيم العمل التي تشمل قيم (الانتماء الوطني والتسامح والانضباط). وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية متوسطة وموجبة، ودالة بين مجتمعات التعلم المهنية والانتماء الوطني، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة، ودالة بين دافعية المعلم، وكل من الانتماء الوطني، والتسامح والانضباط. حيث كان الارتباط متوسط القوة مع الانتماء الوطني، وضعيف مع التسامح والانضباط. وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالانتماء الوطني من مجتمعات التعلم المهنية؛ إذ تساهم مجتمعات التعلم المهنية في تفسير ما نسبته (٢٥%) من التباين في الانتماء الوطني، كما يمكن التنبؤ بالتسامح من دافعية المعلم؛ حيث ساهمت دافعية المعلمين في تفسير ما نسبته (٥,٨%) من التباين في قيمة التسامح، كما يمكن التنبؤ بالانضباط من دافعية المعلم؛ إذ ساهمت دافعية المعلمين في تفسير ما نسبته (٧,٥%) من التباين في الانضباط. وأوصت الدراسة بتوجيه القائمين على التطوير المهني للمعلمين والمعلمات بعقد البرامج التدريبية حول مجتمعات التعلم المهنية، لما لها من أثر في تنمية الانتماء الوطني. وعقد الورش التدريبية للمعلمين بهدف تنمية الدافعية لديهم، لما لها من أثر إيجابي في تنمية قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط.

الكلمات المفتاحية: معلم الدراسات الإسلامية، مجتمعات التعلم المهنية، الدافعية، الانتماء الوطني، التسامح، الانضباط.

Certain affecting factors in possession of certain positive values by Islamic Studies teachers according to human abilities development program: A predictive Study

Mosab Mutlak Alenazi.
Associate Professor of Curricula and Teaching Methods for Sharia Sciences, Department of Curricula and Educational Technologies, College of Humanities and Social Sciences, Northern Border University, Kingdom of Saudi Arabia.
Email: m2827@hotmail.com

ABSTRACT

The study aimed to identify the correlation between each of professional learning communities and motivation with the values of national belonging, tolerance and discipline, and to explore the predictive ability of each by these three values. The study sample consisted of (172) male and female teachers of Islamic studies in the primary, intermediate and secondary stages, divided into (98) male and (74) female. and (52) male and female principals. The study used three scales to measure professional learning communities, teachers' motivation, and the three work values. The results of the study concluded that there is a moderate, positive, and significant correlation between professional learning communities and national belonging. The study results also revealed that there is a positive and significant correlation between teacher motivation and each of national belonging (moderately strong), tolerance (weak) and discipline (weak). The study results revealed that national belonging can be predicted from professional learning communities; as professional learning communities contribute to explaining (25%) of the variance in national belonging. Tolerance can be predicted from teacher motivation. Teachers' motivation contributed to explaining 5.8% of the variance in the value of tolerance. Lastly, discipline can be predicted from teacher motivation; teachers' motivation contributed to explaining 7.5% of the variance in discipline. The study recommended directing those responsible for professional development of teachers to set training programs on professional learning communities, due to their positive impact on developing national belonging. Setting training workshops for teachers with the aim of developing their motivation has a positive impact on developing the values of national belonging, tolerance, and discipline.

Keywords: Islamic studies teacher, professional learning communities, motivation, national belonging, tolerance, discipline.

مقدمة البحث:

تمثل القيم أحد أهم الموضوعات التي تهم كل مشتغل بالتربية من آباء ومعلمين ومؤسسات تعليمية؛ ذلك أن توافق القيم وتكاملها في داخل النفس البشرية يشكل الشخصية المتزنة، وأن الأخلاق الفاضلة تتطلب منظومة تتساند فيها القيم، وتشكل بنيةً معرفيةً وقاعدة قيمية متسقة متكاملة. وهذه الشخصية هي التي تستطيع تحقيق مفهوم العبودية، وتستطيع عمارة الأرض، وتحقيق الخلافة المرجوة من الإنسان ليصل إلى الجنة الموعودة. كما أن هذه الشخصية القوية هي التي يمكن لها أن تقاوم رسائل الانفتاح والعولمة وما تبثه من سموم لا تعمل على هدم القيم الفاضلة فحسب؛ بل وتعزز القيم الفاسدة التي تقود الإنسان إلى الضياع والفشل. فالقيم من المنظور الديني هي ما يعكس اهتمام الأفراد بالمعايير الدينية المطلقة، كما أنها تتحكم في سلوكهم، وتقيس تصرفاتهم وقناعاتهم، وهي معيار الحلال والحرام عندهم. كما تُعدُّ القيم ضرورة اجتماعية تضمن للمجتمع شخصيته وتحافظ على كيانه ليبقى قويًا متماسكًا.

وقد برز المعيار القيمي في القرآن الكريم من خلال ما قصد إليه من تثبيت مجموعة من القيم السامية التي تُعدّ من أهم مقومات الحياة البشرية، فقال تعالى **محفزًا للمسلمين على الإلفة والاعتصام بحبل الله:** ﴿وَٱعْتَصِمُواْ بِحَبْلِ ٱللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُواْ وَٱذْكُرُواْ نِعْمَتَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنتُمْ أَعْدَآءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُم بِنِعْمَتِهِۦٓ إِخْوَٰنًا وَكُنتُمْ عَلَىٰ شَفَا حُفْرَةٍ مِّنَ ٱلنَّارِ فَأَنقَذَكُم مِّنْهَا كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمْ ءَايَٰتِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ﴾ [آل عمران - ١٠٣]، وقال تعالى **إقرارًا لضرورة التعارف بين الشعوب، عن طريق التواصل والتعاون:** ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾ [الحجرات - ١٣]، **وقال سبحانه حاثًا على التسامي عن الحق بالعفو والصفح:** ﴿ وَإِن تَعْفُواْ وَتَصْفَحُواْ وَتَغْفِرُواْ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ [التغابن - ١٤]، **وقال تعالى مثمنًا لقيم العقل والعلم والعمل:** ﴿ ۞ إِنَّ شَرَّ ٱلدَّوَآبِّ عِندَ ٱللَّهِ ٱلصُّمُّ ٱلْبُكْمُ ٱلَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ ﴾ [الأنفال - ٢٢] (العقيل، ٢٠٢٢).

واستشعارًا لأهمية القيم جعلت استراتيجية التنمية المتكاملة في المملكة العربية السعودية والمتمثلة في رؤية ٢٠٣٠، من تنمية القدرات البشرية إحدى مرتكزاتها الأساسية، وصممت البرامج والمبادرات لتحقيق هذه الرؤية المباركة. ومن هذه البرامج برنامج" تنمية القدرات البشرية" والذي يسعى إلى" أن يمتلك المواطن قدرات تمكنه من المنافسة عالميًا، من خلال تعزيز القيم، وتطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل، وتنمية المعارف" الوثيقة الإعلامية لبرنامج تنمية القدرات البشرية" ٢٠٢١-٢٠٢٥. ص٧.

وتؤكد استراتيجية البرنامج على ثلاث ركائز للوصول بالمواطن للمنافسة عالميًا، ومنها: تطوير أساس تعليمي مرن ومتين للجميع، يتضمن غرس القيم وتعزيزها، اعتمادًا على المعلمين والمؤسسات التعليمية والأسرة (ص.١١). وعيّن البرنامج عوامل تكوين القدرات البشرية؛ وهي القيم والسلوكيات والمهارات الأساسية ومهارات المستقبل والمعارف، وحدد تسع (٩) قيم استنادًا إلى رؤية المملكة ٢٠٣٠؛ منها قيم: الانتماء الوطني، التسامح، الانضباط. وتمثل هذه القيم الثلاث – إضافة إلى القيم الأخرى التي حددها البرنامج - أهمية خاصة لكل من المعلمين والطلاب. فالوطن القوي لا يقوم إلا بصدق الانتماء والحب له، والدفاع والتضحية من أجله، كما أن تعايش مواطنيه وتسامحهم مع بعضهم البعض من مقومات تماسكه في وجه أعدائه، ويدعم ذلك العمل المخلص والانضباط فيه، تحقيقًا لمستهدفات الوطن للمنافسة العالمية في شتى المجالات.

يُعرَّف الانتماء الوطني بأنه" مدى حب المواطن لوطنه وتعلقه به، ودفاعه عنه، واستعداده للتضحية من أجله، والتزامه بدينه وثقافته وإخلاصه في عمله وحرصه على مقدراته ومكتسباته، وتقديم المصلحة العامة على المصالح الشخصية"(القرني، ٢٠٢٠، ص٧٥). وهو أمر فطري جبلت عليه النفوس، ومما دعت إليها الشريعة الإسلامية، وانتماء الفرد إلى وطنه داخل في الانتماء الإسلامي، ويتحقق فيه صلاح العباد والبلاد. وفي السنة النبوية دلائل كثيرة تؤكد ذلك، فقد اشتاق النبي صلى الله عليه وسلم إلى وطنه بالسؤال عن، وتلمس أخباره، فحين قدم أُصيل الغفاري من مكة فلم يلبث أن دخل النبي صلى الله عليه وسلم، فقال له: "يا أُصيل، كيف عهدت مكة؟ قال: والله عهدتها قد أخصب جنابها، وابيضت بطحاؤها، وأغدق إذخرها، وأُسلِتَ ثُمامُها، وأمَشَّ سلمُها، فقال: "حسبك يا أُصيل لا تُحزنَّا" (العبد القادر، ٢٠١٨). ويعد تحقيق الانتماء للوطن أولوية من أولويات التعليم للأثر الإيجابي الذي يتركه في نفوس الطلاب وما ينميه فيهم من الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية وتغليب مصلحة الوطن على المصالح الشخصية. ويتم اكتساب المعارف والمهارات المرتبطة بالانتماء الوطني بناء على النشاط العقلي والعاطفي للفرد، ومنها تتشكل المواطنة في أسمى صورها(2011) Veugelers.

وفي خلق وقيمة التسامح يقول الله تعالى حاثًا على التسامي عن الحق بالعفو والصفح: ﴿وَإِن تَعْفُواْ وَتَصْفَحُواْ وَتَغْفِرُواْ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾ [التغابن - ١٤]، وهو " خلق كريم يعطي صاحبه القدرة على تحمل الآخرين، والعفو عنهم، وبذل الإحسان إليهم؛ يمثله قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ [الحجرات - ١٣] " (السحيباني، ٢٠٢١). وهو من أسمى القيم الإنسانية؛ نقيض للتعصب والعنف والإرهاب، وينبع من جوهر الثقافة الإسلامية؛ حيث إن الاختلاف ضروري في جبلَّة البشر، وأنه من طبع اختلاف المدارك وتفاوت العقول في الاستقامة، وإذا تخلَّق المرء بهذا الخلق أصبح ينظر إلى الاختلاف نظرة إلى تفكير جبلّي لا نظرة إلى الأمر العدواني المثير للغضب (القايدي، ٢٠٢٣، ٢٢). يُعرف التسامح بأنه شكل من أشكال التواصل الذي يشمل العواطف والأفكار والسلوكيات، إضافة إلى التفاهم والحب والثقة والاحترام غير المتبادل للأشخاص الذين نعتقد انهم مختلفون عنا (Buyukkaragoz ,1995). ويشير (Sahin, 2011) إلى أن الطلاب الذين يملكون قيمة التسامح سيتبنون قيمًا أخرى بسهولة، وأن التسامح هو العامل الأساس في تربية الأجيال التي تحترم بعضها البعض. ومفتاح تعليم القيم بين الطلاب يتمثل في تحلي المعلم بالتسامح وغرسه ذلك في نفوس طلابه (Tatar , 2009). كما يعتمد تمثل الطلاب لقيمة التسامح على بيئة التسامح التي سيقدمها المعلمون(Kalin & Nalcaci , 2017) . ولذا فإن على المعلمين أن يتمتعوا بفضيلة التسامح أولاً، كما يقع على عاتقهم واجبات كثيره في هذا الصدد (Kaymakcan, 2007). وعليهم أن يكونوا متسامحين في تعاملهم مع طلابهم ومع زملائهم في بيئة العمل وفي حياتهم اليومية، حتى يعم التسامح في المجتمع، فهم قدوته والمؤثرين فيه.

أما قيمة الانضباط، فالشريعة الإسلامية تربي على النظام وعلى الانضباط، وتمنع العشوائية والفوضى. قال الله تعالى في وصف خلقه للكون في غاية الانتظام والانضباط: ﴿وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَّرَهُ تَقْدِيرًا﴾ [سورة الفرقان:٢]، وجاءت أحكام العبادات من صلاة وصيام وحج قائمة على تربية المسلم على الانضباط في تأديتها في أوقات وصفات معينة، وكل ذلك ترسيخًا لهذه القيمة وتأكيدًا على أثرها في استقامة الحياة وسعادتها. فالانضباط مفتاح النجاح لأي فرد ولأي مؤسسة

تعليمية في تحقيق أهدافها(Ovando & Ramirez, 2007) .. وفي المجال التربوي يشير (Debrun & kumar, 2009) إلى أن الانضباط هو الموقف والسلوك الذي يظهر طاعة المعلم للقواعد التنظيمية داخل المدرسة. وتؤكد الدراسات تأثيره الإيجابي في الأداء المهني للمعلمين (Supriyanto & Mahrita, 2022)، كما يمتد تأثيره الإيجابي على الأداء الأكاديمي للطلاب (Theuri, 2018). ويرتبط الانضباط بدافعية المعلم المهنية، وهو ما تؤكده دراسة(Kennedy & Hesbon, 2021) من وجود علاقة ارتباطية دالة قوية بين دافعية المعلم وانضباطه.

ويُعد تَمثُّل المعلمين للقيم في سلوكهم وممارساتهم التدريسية أحد أهم أساليب تعليم القيم (التعليم بالقدوة)، حيث إن إيمانهم بالقيم وتمثلهم لها سلوكا وممارسة سينعكس على اكتساب طلابهم لهذه القيم في ممارساتهم الحياتية. ومن هنا يوصي الشيخ محمد البشير الإبراهيمي المعلمين مذكرًا لهم فيقول" ألا إن رأس مال التلميذ هو ما يأخذه عنكم من الأخلاق الصالحة بالقدوة، وأما ما يأخذه عنكم بالتلقين من العلم والمعرفة فهو ربح وفائدة" (الإبراهيمي،١٩٩٧، ص٢٩١).

وثمَّة عوامل عديدة تؤثر في قيام المعلمين بدورهم في تمثل القيم، منها دافعيتهم المهنية نحو التدريس، وانتمائهم إلى مجتمعات تعلم مهنية فعَّالة.

فأما الدافعية المهنية للتدريس فهي القوة الداخلية التي تحرك سلوك المعلم نحو القيام بواجباته الوظيفية والمهنية (حسين، ٢٠١٦). ولها تأثير دال على جودة التعليم (Luu 2020). وتتأثر ممارسات المعلمين التأملية بدرجة ثقتهم بكفايتهم المتعلقة بتحقيق أهداف التعلم، كما تتأثر بمعتقداتهم وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس، وهو ما ينعكس بشكل مباشر على دافعية الإنجاز لدى طلابهم (التركي والنصيان ،٢٠٢١).

وأما مجتمعات التعلم المهنية فتوصف بأنها " مجموعة من المعلمين يعملون بروح الفريق لأجل التعلم عن طريق العمل، ويطورون من خلال ذواتهم عن طريق البحوث الإجرائية والتأمل الجماعي في ممارساتهم المهنية في جو يملأه الثقة المتبادلة والاحترام والتعاون وتجمعهم أهداف مشتركة تترجم في صورة مهام يتم تنفيذها بروح من المسؤولية المشتركة بينهم، ويستخدمون أساليب تقويمية لمعرفة التقدم في الأداء التدريسي"(عليوة،٢٠٢٣، ١٨٥). وقد أظهرت الدراسات أن مجتمعات التعلم المهنية الفعالة يمكن أن تسَهِّل تقوية الشبكة المهنية للمعلمين من خلال تعزيز مستوى التعاون الجماعي الضروري للتنفيذ الفعال للتغيير (Hamos et al., 2009; Hargreaves, 2003; Vescio et al., 2008). وبالتالي تمثل مجتمعات التعلم المهنية إعادة توجيه أهداف التعلم نحو التعلم العميق عبر التطوير المهني للأعضاء المشاركين في هذه المجتمعات. وقد كشفت دراسة (٢٠٠٨ ,.Vesico et al) عن تأثير مجتمعات التعلم المهنية (PLCs) على الممارسات التدريسية وتعلم الطلاب، عبر مراجعة عشر دراسات، وأشارت النتائج لهذه الدراسات إلى التأثير الإيجابي لمجتمعات التعلم على كل من ممارسة التدريس وتحصيل الطلاب. كما أشارت نتائج دراسة (2017) Voelkel & Chrispeels إلى أن المستويات المرتفعة من مجتمعات التعلم المهنية تُعدُّ عاملًا منبأً دالًا بالمستويات المرتفعة من الفاعلية التدريسية الجماعية للمعلمين. وأثبتت نتائج دراسة (السناني، ٢٠٢٠) دور مجتمعات التعلم المهنية في تنمية مهارات التخطيط لدى معلمات الدراسات الإسلامية بالمدينة المنورة بدرجة عالية. كما توصلت دراسة (الشمري، ٢٠٢٢) إلى أن دور مجتمعات التعلم المهنية الافتراضية في تنمية مهارات الثقافة الرقمية لدى معلمات الدراسات الإسلامية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض جاء بدرجة تقدير متوسطة.

مشكلة الدراسة:

أشارت الأدبيات والدراسات السابقة التي تم استعراضها إلى تأثير قيمة الانتماء الوطني وارتباطها بتنمية الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب، وتغليب مصلحة الوطن على المصالح الشخصية، والتأكيد على أنه مفهوم إيجابي يهدف في المقام الأول إلى الدفاع عن الوطن والعمل على تقدمه على كافة المستويات الإقليمية والدولية. (Osborne, 1991؛ القرني، ٢٠٢٠)

كما أشارت إلى أهمية قيمة التسامح وأنها مفتاح القيم الإيجابية الأخرى، وأنها أحد أفضل أشكال التواصل الإنساني للتعامل مع الآخرين المختلفين عنا، فضلًا على أن شيوع هذه القيمة في بيئة العمل يُعد أحد العوامل المحفزة لتحقيق مزيد من الإنجازات (القايدي، ٢٠٢٣؛ Sahin, 2011؛ Buyukkaragoz,1995). كما أكدت على أن الانضباط هو مفتاح النجاح داخل أي مؤسسة، وعلى تأثيره الإيجابي في الأداء المهني للمعلم والأداء الأكاديمي للطلاب، وارتباطه الدال بدافعية المعلم والطالب (Supriyanto & Mahrita, 2022، Theuri, 2018، Ovando & Ramirez, 2007)، وينظر إلى المدارس باعتبارها المنوط بها تحقيق أهداف ورؤية الدولة، كما ينظر للمعلمين بأنهم من أوائل الأسباب التي تلعب دورًا أساسيًا ومؤثرًا في تشكيل سلوك الطلاب وامتلاكهم لهذه القيم. وهنا يبرز معلم الدراسات الإسلامية كقدوة لزملائه المعلمين ولطلابه في تمثل هذه القيم، انطلاقًا من إيمانه برسالته كمعلم وحامل للعلم الشرعي وداعيًا إليه بسلوكه وعمله، وتأتي هذه الدراسة ساعيًة للكشف عن بعض العوامل التي يمكن أن تسهم في تمثل معلمي الدراسات الإسلامية وتبنيهم لقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط بشكل خاص.

وتشير الأدبيات والدراسات التي تم استعراضها إلى الدور المهم والدال الذي تلعبه مجتمعات التعلم المهنية الفعَّالة من تسَهيل تقوية الشبكة المهنية للمعلمين وتعزيز مستوى التعاون الجماعي بينهم، وما يتبعه ذلك من تأثير إيجابي في الفاعلية التدريسية وتحقيق أهداف التعلم العميق لدى الطلاب (الشمري، ٢٠٢٢؛ السناني، ٢٠٢٠؛ Voelkel & Chrispeels, 2017 ؛ Hamos et al., 2009؛ Vescio et al., 2008؛ Hargreaves, 2003). كما تشير الدراسات السابقة إلى أن لدافعية المعلمين تأثير دال في رضاهم الوظيفي، وتأثير في دافعية الطلاب وزيادة مستويات الابداع والانهماك لديهم، وزيادة جودة التعليم لديهم.

(Nissim et al., 2016؛ Luu, 2020؛ Yildiz & Kilc, 2021)

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله معلمًا للدراسات الإسلامية في مراحل التعليم العام (سابقًا)، ثم مشرفًا على طلاب التربية العملية في مرحلة البكالوريوس، أن حماس المعلمين ودافعيتهم نحو التدريس، توثر بشكل ملحوظ في أدائهم وكفاءتهم المهنية، وقيامهم بدورهم كمربين وقدوات يقتدي بهم طلابهم. كما أن انتماءهم لمجتمعات تعلم مهنية فعالة على مستوى المدرسة وعلى مستوى الإدارة التعليمية يسهم إسهامًا دالًا في تطوير أدائهم المهني وقيامهم بواجباتهم الوظيفية على الوجه الأمثل.

ومن خلال قيام الباحث بالاستقصاء في قواعد البيانات العربية المدرجة في المكتبة الرقمية السعودية توصل إلى ندرة الدراسات التي تناولت تأثير مجتمعات التعلم المهنية في اكتساب المعلمين للقيم المشار إليها في الدراسة، كما توصل إلى ندرة الدراسات التي تناولت تأثير دافعية المعلمين في قيم العمل المختلفة التي يجب على المعلمين تبنيها من أجل تحقيق أهداف التعليم؛

ولذا تسعى الدراسة الحالية إلى سد هذه الفجوة البحثية عبر الكشف عن مدى اسهام مجتمعات التعلم المهنية في اكتساب معلمي الدراسات الإسلامية لقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط في المملكة العربية السعودية. والكشف عن تأثير دافعيتهم المهنية في اكتساب هذه القيم.

ومن خلال ما تم عرضه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١ - ما مدى وجود علاقة ارتباطية دالة بين كل من مجتمعات التعلم المهنية والدافعية لدى معلمي الدراسات الإسلامية، مع قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط؟

٢ - ما القدرة التنبؤية لمجتمعات التعلم المهنية بقيم الانتماء والتسامح والانضباط؟

٣- ما القدرة التنبؤية للدافعية المهنية بقيم الانتماء والتسامح والانضباط؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل مجتمعات التعلم المهنية والدافعية مع قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط.

- الكشف عن القدرة التنبؤية لمجتمعات التعلم المهنية بقيم الانتماء والتسامح والانضباط.

- الكشف عن القدرة التنبؤية للدافعية المهنية بقيم الانتماء والتسامح والانضباط.

أهمية الدراسة: تأتي أهمية هذه الدراسة من:

- أهمية مواكبة مضامين رؤية المملكة العربية السعودية، وما انبثق عنها من برامج، للعمل على تحقيق مستهدفات هذه الرؤية، حيث إن قطاع التعليم هو المعول عليه في تبني ما تضمنه إطار برنامج تنمية القدرات البشرية.
- أهمية القيم التي حددها برنامج تنمية القدرات البشرية ودورها في بناء المواطن المنافس عالميًا.
- دور المعلمين بشكل عام ومعلمي الدراسات الإسلامية بشكل خاص، في غرس وتعزيز هذه القيم في نفوس الطلاب من خلال تمثلهم لهذه القيم وممارستهم لها في البيئة المدرسية، وذلك لتأثير النموذج والقدوة كأحد أهم أساليب تعليم القيم.
- محاولة الإفادة من نتائج الدراسة في التركيز على هذه العوامل المؤثرة في تبني المعلمين لقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط، وتطوير برامج لتنميتها لدى المعلمين.
- رفدها للمكتبة العربية بمقاييس ذات معاملات صدق وثبات مقبولة لقياس دافعية المعلمين ومجتمعات التعلم المهنية وقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: وتتحدد في متغيرات قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط والعوامل المؤثرة في امتلاك معلمي الدراسات الإسلامية لهذه القيم، والمتمثلة في مجتمعات التعلم المهنية والدافعية المهنية.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة الفصل الثالث للعام الجامعي ١٤٤٥هـ

الحدود المكانية: مدارس التعليم العام (المراحل الثلاث) بمدينة عرعر، شمال المملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في مدارس التعليم العام.

مصطلحات الدراسة:

الدراسة التنبؤية:

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: إجراء إحصائي يهدف إلى استقصاء أثر متغيرات محددة منبأة (مجتمعات التعلم المهنية، الدافعية المهنية) على العلاقة التنبؤية بمتغير تابع متنبأ به (قيم: الانتماء الوطني، التسامح، الانضباط) من خلال التعرف على الوزن النسبي الذي يساهم به كل متغير منبئ، وكيف يمكن ترتيب هذه المتغيرات من خلال درجة مساهمتها في العلاقة التنبؤية. ويمكن الحكم على أن للعامل المتغير المنبأ (مجتمعات التعلم المهنية، الدافعية المهنية) قدرة تنبؤية إذا كانت قيمة احتمالية الخطأ للمتغير المتنبأ به (قيم: الانتماء الوطني، التسامح، الانضباط) أقل من أو تساوي مستوى الدلالة (٠,٠٥).

القيم: تعرفها السلمي (٢٠١٩) بأنها: المبادئ الأساسية والمعايير المرشدة لسلوك الفرد، والتي تساعده على تقويم معتقداته وأفعاله وصولًا إلى المثل العليا والسمو الخلقي للذات والمجتمع (ص.٨٢).

قيمة الانتماء الوطني:

تعرفها العتيبي (٢٠٢٠) " السلوك والعمل الجاد الدؤوب من أجل الوئام والتفاعل مع أفراد المجتمع من أجل الصالح العام، فالعمل المخلص والتضحية المستمرة، تصبح مقياسًا للانتماء الصادق الحقيقي" (ص.١٣).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في مقياس الانتماء الوطني الذي يقيس بأنها إحساس المعلم بالأمان في وطنه وفخره واعتزازه بمنجزاته ومحبته والعمل المخلص والتضحية في سبيله.

قيمة التسامح:

يعرفها السحيباني (" العفو في المعاشرة والصحبة من خلال المعاملات الشخصية لا في العقيدة والواجبات الشرعية" (ص.٥٦)

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في مقياس التسامح الذي يقيس ما يظهره معلم الدراسات الإسلامية من العفو والمسامحة وحسن التعامل مع طلابه في جميع أحوالهم وخاصة عند الخطأ أو التقصير أو الاختلاف في الرأي، واعتماد لغة الحوار معهم دون تمييز.

قيمة الانضباط:

تعرفها عيّاش (٢٠٢٤) " التزام الموظف بواجبات ومسؤوليات الوظيفة المكلف بها، مما يعني وجود قواعد ولوائح محددة مسبقًا يجب على الموظف أن يلتزم بها" (ص.٢١٧).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في مقياس الانضباط الذي يقيس مدى التزام معلم الدراسات الإسلامية بواجباته التدريسية من اتقان المادة العلمية، وحسن التخطيط والتنفيذ والتقويم للتدريس، ومتابعة الطلاب والتواصل مع أولياء أمورهم لحل مشكلاتهم التعليمية.

الدافعية المهنية:

وتعرف بأنها: الأسباب النابعة من قيم داخلية للفرد نحو اختيار التدريس كمهنة وقدرته على الاستمرار فيها رغم التحديات والضغوط التي يجدونها في مؤسساتهم التعليمية. Han & Yin, (2016, p.3)

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الدرجة التي يحصل عليها المستجيب في مقياس دافعية المعلمين الذي يتناول الأسباب النابعة من عوامل داخلية وخارجية لمعلم الدراسات الإسلامية نحو اختياره للعمل في مهنة التدريس، والاستمرار فيها، وتجاوز ما قد يجده من صعوبات في بيئة العمل التدريسي.

مجتمعات التعلم المهنية:

يعرفه (Hoover & Love, 2011, p. 44) بأنها: "مجموعة من المعلمين الذين يتعاونون معًا ويولدون استجابات موقوتة، وخطوات عملية للتصدي للمشكلات والقضايا الطلابية عبر تبني ممارسات عالية الجودة مستندة إلى الأدلة".

أدبيات الدراسة:

ويتناول الباحث فيها: وصفًا مختصرًا لبرنامج تنمية القدرات البشرية، ومفهوم القيم وما يصلح أن نطلق عليه " قيمة" وما تتضمنه من عمليات، ثم يتناول قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط من حيث مفهومها وأهميتها والدراسات التي تناولتها. كما يتناول مفهوم مجتمعات التعلم المهنية، والخصائص الرئيسة التي تميزها، وتأثير مجتمعات التعلم المهنية (PLCs) على الممارسات التدريسية وتعلم الطلاب، والعوامل الرئيسة في تطوير مجتمعات التعلم المهنية الفعالة بين المعلمين. والدراسات التي تناولتها. كما يتناول الدافعية المهنية من حيث مفهوما، وأبعادها، والعوامل المؤثرة في دافعية المعلمين، والدراسات التي تناولتها لدى المعلمين.

برنامج تنمية القدرات البشرية:

ويمكن تلخيص أبرز ما ورد في " الوثيقة الإعلامية لبرنامج تنمية القدرات البشرية" ٢٠٢١-٢٠٢٥. في النقاط الآتية:

- تتبنى رؤية المملكة ٢٠٣٠ مجموعة من الأهداف الاستراتيجية، وقد صممت لتحقيقها برامج متكاملة فيما بينها، تتناسب مع طموح هذه الرؤية، وتعمل على تنفيذ مبادرات تحولية لدفع عجلة التنمية على الصعيدين الاجتماعي والاقتصادي.
- يسعى البرنامج إلى أن يمتلك الموطن قدرات تُمكِّنه من المنافسة عالميًا، من خلال تعزيز القيم. وتطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل، وتنمية المعارف. كما يركز البرنامج على تطوير أساس تعليمي متين للجميع يسهم في غرس القيم منذ الصغر، وتحضير الشباب لسوق العمل المستقبلي المحلي والعالمي، وتعزيز ثقافة العمل لديهم.

- يتركز نطاق عمل البرنامج على تطوير قدرات جميع مواطني المملكة العربية السعودية؛ لإعدادهم لمواجهة التحديات واغتنام الفرص التي توفرها الاحتياجات المتجددة والمتسارعة على المستويين المحلي والعالمي.
- عيَّن البرنامج عوامل تكوين القدرات البشرية في: القيم والسلوكيات والمهارات الأساسية ومهارات المستقبل والمعارف.
- تشتمل استراتيجية البرنامج ثلاث ركائز أساسية تغطي جميع المراحل العمرية المختلفة، بدءًا من الطفولة المبكرة إلى ما بعد التقاعد، وهي: الركيزة الأولى: تطوير أساس تعليمي متين ومرن للجميع، الركيزة الثانية: الإعداد لسوق العمل المستقبلي محليًا وعالميًا، الركيزة الثالثة: إتاحة فرص التعلم مدى الحياة.

تعريف القيم:

من أحسن التعاريف التي أطلع عليها الباحث تعريف (الجلاد، ٢٠٠٧، ص٣٣) حيث يصف القيم بأنها: " مجموعة من المعتقدات والتصورات المعرفية والوجدانية والسلوكية الراسخة يختارها الإنسان بحرية بعد تفكر وتأمل، ويعتقد بها اعتقادًا جازمًا، تشكل لديه منظومة من المعايير يحكم بها على الأشياء بالحسن أو القبح، وبالقبول أو الرد، ويصدر عنها سلوك منتظم يتميز بالثبات والتكرار أو الاعتزاز".

وتتضمن القيم ثلاث عمليات هي: (الجلاد، ٢٠٠٧، ص٣٣)

أولًا: عملية الاختيار، وفيها يختار الفرد مجموعة من المعتقدات أو التصورات حول الأشياء والمواقف، ويجب أن تتحقق عملية الاختيار القيمي المتطلبات الآتية:

أ- حرية الاختيار، حيث يختار الفرد قيمه بحرية دون إكراه، مما يجعل القيمة فاعلة في توجيه حياة الإنسان وتحديد مساراته واتجاهاته.
ب- الاختيار من بين البدائل
ت- الاختيار بين البدائل بعد التأمل والتفكر في نتائج كل منها.

ثانيًا: عملية التقدير، وفيها يقدر الفرد وجدانيًا وانفعاليًا اختياراته ويكون سعيدًا بها ومحترمًا له، وتتضمن هذه العملية ما يأتي:

أ- الاعتزاز بالقيمة.
ب- إعلان القيمة.

ثالثًا: عملية تمثل القيم والسلوك بمقتضاها، فلا تكون القيم بلا سلوك يمثلها ويعبر عنها، وذلك يتضمن:

أ- تمثل القيمة، وهي أن تظهر في كل بعد من أبعاد حياة الفرد وسلوكه.
ب- التكرار والثبات، وذلك يعني أن تؤثر هذه القيمة في مواقف حياته المختلفة، وأن تتكرر وتثبت في مظاهر سلوكه المتعددة في أماكن وأوقات مختلفة.

قيمة الانتماء الوطني:

الانتماء للوطن أمر فطري، فقد جبلت النفوس السليمة واستقرت على حب الأوطان والنزوع إليها، وقد وصف الله سبحانه الخروج من الوطن وجعله قرين قتل النفس، قال تعالى: ﴿ وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَٰقَكُمْ لَا تَسْفِكُونَ دِمَآءَكُمْ وَلَا تُخْرِجُونَ أَنفُسَكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ ثُمَّ أَقْرَرْتُمْ وَأَنتُمْ تَشْهَدُونَ ﴾ [البقرة - ٨٤]، وقد بينت سيرة النبي صلى الله عليه وسلم كيف كان حبه صلى الله عليه وسلم لوطنه مكة، وكيف دعا لها وحزن على فراقها، وأنه – علي- السلام- لما علم بأنه سيخرج من مكة حزن، وقال متعجبًا: " أو مُخرِجيَّ هم؟" مما يبين شدة مفارقة الوطن عليه - صلى الله عليه وسلم-.

يعرف القرني (٢٠٢٠) الانتماء بأنه" مدى حب المواطن لوطنه وتعلقه به، ودفاعه عنه، واستعداده للتضحية من أجله، والتزامه بدينه وثقافته وإخلاصه في عمله وحرصه على مقدراته ومكتسباته، وتقديم المصلحة العامة على المصالح الشخصية". ويعرف بأنه:" الامتثال للقيم الوطنية كالاعتزاز بالرموز الوطني والدور التاريخي للوطن، والمحافظة على ثروات وممتلكات الوطن، والمشاركة في الأعمال التطوعية، والمناسبات الوطنية الوثيقة الإعلامية لبرنامج تنمية القدرات البشرية" ٢٠٢١-٢٠٢٥. ص٤٨". كما يعرف على أنه الهوية لجزء محدد من الأرض، ولها خصائص محددة (Ulutaş, 2014)؛ ويعبر عنه أيضًا بالحقوق التي يتوقعها المواطن من الدولة والحقوق التي تتوقع الدولة من المواطن تحقيقها

(Al-Sabeelah, Alraggad, & Abou-Ameerh, 2015).

إن مفهوم الانتماء الوطني لا يقتصر على الدلالة السياسية فقط؛ وإنما يمتد للمعنى الذي يعطيه الأفراد للحياة على المستويات الشخصية والبينشخصية والاجتماعية والسياسية (Veugelers, 2007). ويؤكد Osborne (1991, p. 24) على أن "مفهوم الانتماء الوطني مفهوم إيجابي"، يعتمد بشكل أساسي "على اتخاذ القرارات الفعالة بناءً على المعرفة والتفكير العلمي Veugelers (2011, p.477). ويولد الأفراد وهم يملكون حقوق ومسؤوليات الانتماء للوطن، في حين أن المعارف والمهارات المرتبطة بالانتماء الوطني يتم اكتسابها بناء على النشاط العقلي والعاطفي للفرد. وهي التي تشكل المواطنة في أسمى صورها (2011) Veugelers.

وتتكون قيمة الانتماء الوطني من عنصرين رئيسين هما: الكفاءة والوعي. حيث تعد الكفاءة مصدراً للمهارات اللازمة التي يجب أن يمتلكها الأفراد للمنافسة محليا وعالميًا. في حين يركز الوعي على معرفة أوجه الاتفاق والاختلاف بين الرؤيتين الإقليمية والدولية للقضايا. ونتيجة لذلك، فإن الأفراد يتمكنون من المشاركة بفاعلية في المجتمعات المحلية والعالمية.(Dill, 2015). ويعد تحقيق الانتماء للوطن أولوية من أولويات التعليم للأثر الإيجابي الذي يتركه في نفوس الطلاب وما ينميه فيهم من الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية وتغليب مصلحة الوطن على المصالح الشخصية (القرني، ٢٠٢٠، ٧٥).

وقد نالت قيمة الانتماء الوطني اهتمام العديد من الباحثين، حيث طور (القرني،٢٠٢٠) مقياسًا لمستوى الانتماء الوطني لدى عينة من الشباب والشابات في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الانتماء لدى عينة الدراسة كان مرتفعًا إلى مرتفعٍ جدًا. كما قام Dean (2005,2007,2008) بتقييم ممارسات المواطنة داخل المدارس في باكستان، حيث توصل إلى أن قيمة المواطنة مرتبطة بالقيم الإسلامية والوطنية داخل المدارس. وبحثت دراسة Gürkan &Doğanay (2015) العوامل المؤثرة على تعليم المواطنة من وجهة نظر

معلمي المدارس الثانوية في تركيا، وكشفت نتائج الدراسة أن المشاركين صنَّفوا مفهوم المواطنة على أنه فرد ودولة وحقوق ومسؤولية، وأن تعليم المواطنة يتم تحقيقه من خلال التعليم غير الرسمي (غير المخطط له) بالإضافة إلى محتوى المنهج الدراسي. وتناولت دراسة Ashraf, Tsegay,& Ning (2021) كيفية إدراك المعلمين من قطاعات التعليم الديني والوطني والدولي لمفهوم تعليم المواطنة العالمية في باكستان. بناءً على ٢٤ مقابلة شبه منظمة، ووجدت هذه الدراسة اختلافات في فهم المعلمين لمفهوم المواطنة العالمية وخصائصها.

قيمة التسامح:

ومن القيم التي يجب على المعلمين التحلي بها قيمة التسامح، وهي قيمة عليا لدى البشرية جميعًا، وكلما تحلى بها الإنسان كان أقرب من الكمال الإنساني، ويعتبر من أعظم وسائل الترابط على المستوى الفردي والاجتماعي، فهو مطلب ذاتي وخلقي، كما أنه مطلب ديني شرعي، ومطلب اجتماعي وسياسي. وهو خلق كريم يعطي صاحبه القدرة على تحمل الآخرين، والعفو عنهم، وبذل الإحسان إليهم؛ يمثله قول الله تعالى: ﴿وَٱلْكَٰظِمِينَ ٱلْغَيْظَ وَٱلْعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِ ۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلْمُحْسِنِينَ﴾ [آل عمران - ١٣٤] **" ومفهومه في الإسلام** ينحصر في المعنيين اللغوي والاصطلاحي لكلمة" التسامح"، فهي تعني القدرة على العطاء بمعناه المادي والمعنوي، كما تعني القدرة على التحمل والتحلم في معاملة الآخرين ومن ثم العفو والصفح عن جهالتهم وتجاوزهم؛ شريطة ألا يؤثر هذا التسامح في الحقوق والواجبات، ولا يمس العقائد والشرائع، ولا يكون في الحدود التي حدها الله تعالى، ولا في القضاء الذي هو منوط بالعدل والمساواة بين جميع الأطراف، كما يشترط في التسامح ألا يكون سببًا في ارتكاب المعاصي والوقوع في المحرمات، ولنا في رسول الله صلى الله عليه وسلم خير مثل في هذا الخلق الكريم، قالت عائشة رضي الله عنها وهي تصف سماحة النبي صلى الله عليه وسلم: " ما خير النبي صلى الله عليه وسلم بين أمرين إلا أختار أيسرهما ما لم يأثم، فإن كان إثمًا كان أبعد الناس منه، والله ما انتقم لنفسه في شيء يؤتى إليه قط، حتى تنتهك حرمات الله، فينتقم لله" أخرجه البخاري ومسلم. فكل شيء من الممكن التسامح فيه والتجاوز عنه، إلا ما يكون من الإثم والحرام الذي يعرض صاحبه لسخط الله وعقابه. فالتسامح في الإسلام يكون في المعاشرة والصحبة من خلال المعاملات الشخصية لا في العقيدة والواجبات الشرعية "(السحيباني، ٢٠٢١، ٢٥).

ويعرف التسامح بأنه:" حب الخير للغير والعيش بين كافة أطراف المجتمع على اختلاف اجناسهم وألوانهم وأعراقهم وأديانهم وثقافاتهم ومعتقداتهم باحترام وسلام" الوثيقة الإعلامية لبرنامج تنمية القدرات البشرية" ٢٠٢١-٢٠٢٥، ص٤٨.

والتسامح شكل من أشكال التواصل الذي يشمل العواطف والأفكار والسلوكيات، إضافة إلى التفاهم والحب والثقة والاحترام غير المتبادل للأشخاص الذين نعتقد انهم مختلفون عنا (Buyukkaragoz ,1995). وتتمثل شروط التسامح في منح الاخرين الحق في التعبير بحريه عن أفكارهم وقيمهم التي يؤمنون بها ومقابلة هذه المشاعر والأفكار بشكل طبيعي (Kvcar, 1995) .إن حقائق التسامح التي تخص الانسان وتمجده جعلت من التسامح فضيلة، لدرجة أنه إذا كان البشر متسامحون فان علاقتهم الاجتماعية ستكون إيجابية، وسوف يتصرفون بطريقة تعود بالنفع على الاخرين مما ينعكس عليهم وعلى من حولهم، بل ويجعل العالم أكثر جمالًا وودًا

(Basaran, 1995 ؛ Yilmaz & Akyol, 2019). وفي عالم العولمة أصبحت الحياة متعددة الثقافات أكثر شيوعا، وأصبح من الضروري أن نكون أكثر انفتاحًا على أفكار الآخرين خاصة تلك التي لا نملكها، كي نفهم أصحاب هذه الأفكار. (Yilmaz, Yaz & Yuzbasiogl, 2019). ومن أهم ما يسعى إليه الناس في عالم اليوم هو العيش في سلام، ولا يمكن تحقيق ذلك الا من خلال وجود أفراد متسامحين قادرين على حل الصراعات دون عنف واحترام الآخرين وأفكارهم والتضامن معهم (Reardon, 1997). وحينما يغيب التسامح في أي مجتمع فإن ذلك يسبب التعاسة لهذا المجتمع، ويمهد الطريق لفقدان بيئة الثقة فيه(Widmalm, 2005) .

التسامح في المجال التربوي والتعليمي:

يعد التعليم نقطة انطلاق نحو تعزيز ثقافة التسامح، حيث إن المعلمين يمكنهم الوصول إلى مختلف شرائح المجتمع، وبالتالي فإن عليهم أن يتمتعوا بفضيلة التسامح أولاً كنماذج لهذا الخلق الكريم وهذه القيمة الفاضلة، وخاصة معلم الدراسات الإسلامية الذي يحمل العلم الشرعي ويراه الطلاب قدوة لهم في تمثل أحكام الشريعة والتمسك بها قولًا وعملًا، ويقع على عاتقهم واجبات كثيره في هذا الصدد (Kaymakcan, 2007). فيظهر عليه التسامح مع نفسه وأن يكون متسامحًا في تعامله مع طلابه ومع زملائه في بيئة العمل، حتى ينشر التسامح في المجتمع، حيث يعتمد تمثل الطلاب لقيمة التسامح على بيئة التسامح التي سيقدمها المعلمون (Kalin & Nalcaci, 2017). ومن ثم فإن الطلاب الذين يملكون قيمه التسامح سيتبنون قيمًا أخرى بسهولة، فالتسامح هو العامل الاساس في تربية الأجيال التي تحترم بعضها البعض(Sahin, 2011) .

ومما يسهم في زيادة وعي المعلم في القيام بدوره في نشر ثقافة التسامح ما يلي:

- أن يكون مثالًا وقدوة للتسامح، من خلال فهم الخلفيات المتنوعة لطلابه وزملائه المعلمين.
- تعليم الطلاب التفكير التأملي بسلوكهم المتسامح والغير متسامح، والتفكير فيما يمكن القيام به ليعزز التسامح لديهم. (الكندري، ٢٠١٥)
- استثمار الأنشطة اللاصفية في نشر هذه قيمة التسامح من خلال تعاون الطلاب وتدريبهم على حل المشكلات وفقًا لسماحة المسلم ولين جانبه ومحبته الخير لغيره ونبذ التعصب والعيش بسلام مع زملائه الطلاب.

وقد تناولت العديد من الدراسات قيمة التسامح لدى المعلمين، حيث أشارت دراسة (Cingi & Caglar, 2020) إلى تباين مستويات التسامح لدى الطلاب المعلمين في قسم التعليم ما قبل المدرسي بإحدى الجامعات التركية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية مثل مستوى تعلم الوالدين، وكان المستوى الأعلى لصالح الطلاب المتعلمين الذين حصل أحد والديهم على درجة البكالوريوس أو الدراسات العليا، بينما لم توجد فروق في مستوى التسامح طبقًا لمستوى السنة الدراسية الأولى والرابعة، كما لم توجد فروق وفقًا للمستوى الاقتصادي والاجتماعي. وتوصلت دراسة(Alzyoud et al., 2016) إلى وجود تأثير معتدل لتدريس التسامح على طلاب الصف العاشر من وجهه نظر المعلمين في المدارس الخاصة، وقد تباين هذا التأثير بتباين النوع الاجتماعي للمعلم (ذكر، أنثى)، ونوع المدرسة، والمؤهلات العلمية للمعلمين، والخبرات التدريسية. وهدفت دراسة (Suyanto et al., 2004) إلى الكشف عن إدراكات المعلمين لقيمة التسامح، والطرق التي يتم بها تعليم التسامح، في ٢٨ مدرسه ثانوية في أربع مدن بإندونيسيا. وأشارت النتائج إلى تأكيد الدور الرئيس الذي يمثله المعلمون في تشكيل قيمة التسامح لدى الطلاب. كما أشارت إلى أن أكثر الطرق

استخدامًا في تدريس التسامح هي تصميم الأنشطة التعليمية عبر تكوين فرضيات للواقع الحياتي للطلاب سواء داخل الفصل أو خارجه، ثم مناقشة السيناريوهات المطروحة لحل هذه المشكلات. وبحثت دراسة (Aseery & Alfaifi, 2024) مدى وجود مفاهيم التسامح الديني الاسلامي في كتب الدراسات الاسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج أن موضوعات أو مفاهيم التسامح الديني أكثر حضورًا في الصف السابع وأقلَّها في الصف الثامن، وقد وجد التحليل عدم الاتساق في توزيع الموضوعات عبر الصفوف والكتب الدراسية. وتناولت دراسة (Alaabdulhadi, 2019) إجراء تحليل محتوى لموضوعات التسامح الديني في كتب التربية الإسلامية في المدارس الثانوية الكويتية، وأظهرت النتائج أن التسامح يتم ذكره في الكثير من الأحيان أكثر من التعصب، كما أظهرت أن القيم الإسلامية للتسامح الديني تقف كمفاهيم أساسية في مناهج التربية الإسلامية في الكويت، وكانت ممثله بشكل جيد في الدروس المستقلة ومضمَّنه في دروس أخرى في أنواع مختلفة من الوحدات النصية. كما تباينت نسب التمثيل لمفاهيم التسامح في الكتب حسب الصفوف الدراسية، حيث بلغت ٥٥% في الصف العاشر، و٥٠ % في الصف الحادي عشر، و١٩% في الصف الثاني عشر.

قيمة الانضباط:

المتأمل لديننا الحنيف يجد أن تعاليمه كلها تدعو إلى الانضباط والبعد عن العشوائية، ومن أظهر ذلك عبادة الصلاة فلم يقل لنا صلوا فقط، وإنما بين لنا أوقات الصلاة وعدد ركعاتها، وتفاصيل أركانها وواجباتها ومستحباتها، حتى تنضبط في كل تفاصيلها، وهكذا في سائر العبادات الأخرى، وفي ذلك تربية للمسلم على هذه القيمة والتي هي جوهر الفاعلية والإنجاز، وبدونها لا تستقيم الحياة.

وأهمية الانضباط في المؤسسات التعليمية ظاهرة؛ حيث يحتاجه العاملون من معلمين وطلاب من أجل نجاح العمل والقيام به بسلاسة وتناغم، فهو " شرط أساسي للتدريس والتعليم، حيث يحقق للمعلمين تحكمًا في عملية التدريس بفعالية وإكسابهم للعلوم والمعارف، وهو يسهّل الاتصال والتفاعل والعمليات الاجتماعية بين الطلاب والمعلمين" (زينة، ٢٠٢١، ٢٦). فالانضباط الجيد يعكس حجم المسؤولية التي يتحملها المعلم تجاه المهام الموكلة إليه، حيث يتناغم ذلك مع شغف العمل وتحقيق الأهداف التنظيمية والتحلي بالأخلاق الحميدة (Sutarno & Asrowi, 2021). ولذلك فإن الانضباط هو مفتاح النجاح لأي مؤسسة تعليمية في تحقيق أهدافها (Ovando & Ramirez, 2007).

يعرَّف بأنه الموقف والسلوك الذي يظهر طاعة المعلم للقواعد التنظيمية داخل المدرسة (Debrun & kumar, 2009). ويشير (Hodges, 2015) إلى أن الانضباط هو موقف الشخص أو المجموعة التي تنوي اتباع قواعد محددة سلفا. إن الرغبة في الانصياع للقواعد هي الوعي المبني على عنصر الطاعة وبدون هذه الرغبة لن تتحقق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات التعليمية، فالمواقف والسلوكيات هي التي تحكم عمل المعلم مدفوعة بضبط النفس القوي، أي أنها تنبثق من الداخل. والأشخاص ذوو الانضباط العالي ليسوا مجرد مطيعين للقواعد بشكل صارم بل يمتلكون الإرادة للتوافق مع القواعد التنظيمية(Theodorakis et al., 1995) .

وقد خلصت دراسة(Peguero & Bracy,2015) إلى أن مؤشرات الانضباط في العمل تشمل، أولاً: لا يقتصر الانضباط في العمل على الالتزام بالساعات العمل فحسب. ثانيًا: لا تقوم الجهود المبذولة للامتثال القواعد على الخوف والاكراه. ثالثًا: ينعكس الالتزام والولاء للمؤسسة من خلال المواقف والسلوكيات.

وقد تناولت العديد من الدراسات قيمه الانضباط لدى المعلمين وتأثيرها على أدائه وأداء طلابه، حيث أشارت نتائج دراسة(Kennedy & Hesbon, 2021) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة قوية بين دافعية المعلم وانضباطه .كما توصلت دراسة (Theuri, 2018) إلى وجود تأثير دال إيجابي لانضباط المعلم في عمله على الأداء الأكاديمي للطلاب. وأكدت نتيجة دراسة (Supriyanto & Mahrita, 2022) إلى التأثير الإيجابي لانضباط المعلم على أدائه المهني. وإلى تأثير كل من الدافعية والانضباط على الأداء الوظيفي للمعلمين في اندونيسيا.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة (Amini et al.,2022) والتي توصلت إلى أن الانضباط في العمل لدى المعلمين يفسر ما نسبه ٨٩% من أداء المعلم. وأشارت نتائج دراسة (Ramli et al., 2024) إلى وجود تأثير للالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس على انضباط المعلمين حيث فسر ما نسبه ٤٠% من الانضباط لدى المعلمين.

مجتمعات التعلم المهنية:

توصف مجتمعات التعلم المهنية على أنهم "المعلمون الملتزمون بالعمل بشكل تعاوني مستمر عبر إجراء الاستقصاء الجماعي والبحث الإجرائي العملي لتحقيق نتائج أفضل للطلاب الذين يخدمونهم" (DuFour, DuFour, and Eaker, 2008, p. 14). وبالتالي فإن مجتمعات التعلم المهنية الفعالة تتميز بمؤشرات مختلفة للتعلم التعاوني للمعلم وشبكات تبادل المعرفة. واقترح الباحثون (Bolam et al., 2005؛ Hord, 1997؛ Louis, Marks, & Kruse, 1996) العديد من الخصائص الرئيسة التي تميزها، وهي التعلم التعاوني، والحوار التأملي، والقيم والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي. والتركيز على تعلم الطلاب.

يشير التعلم التعاوني إلى اجتماع المعلمين معًا لتعزيز تطورهم المهني من خلال أنشطة مثل تدريب الأقران ومناقشة الدروس والتغذية الراجعة حول موضوعات مهنة التدريس (مثل ممارسة التدريس وتعلم الطلاب والثقافة المدرسية) (Hord, 2004). ويُعرف التعلم التعاوني أيضًا باسم "الممارسة المحرومة" (Louis et al., 1996, p. 760)، حيث يضع المعلمون الفروق الفردية جانبًا لإعطاء الأولوية للتقدم المهني كمجموعة (Hargreaves, 2003). ويُنظر إلى الاختلاف والنقاش على أنه حجر الأساس للتحسين (Wignall, 1992, p. 163).

ويوصف الحوار التأملي ب"المحادثات الموسعة والمستمرة بين المعلمين حول المناهج الدراسية والتعليم وتطوير الطلاب" (Newmann et al., 1996, p. 182). ويتزامن هذا الرأي مع فكرة (Vescio, Ross, & Adams, 2008, p. 84) عن الجهود التعاونية التي "تشجع على المشاركة والتفكير وتحمل المخاطر اللازمة لتحقيق التغيير". ومن إحدى القواعد المعرفية الهامة التي يسعى إليها هذا النشاط هي استخراج المعرفة الضمنية، وابتكار طرق لتحويل هذا المورد إلى معرفة مشتركة من خلال الحوار (Fullan, 2001).

وتدعم القيم والرؤية المشتركة بين المعلمين معايير السلوك التي توجه القرارات المتعلقة بالتدريس والتعلم (Hord, 1997). وعندما يتشارك المعلمون في الشعور المشترك بالهدف،

والمفاهيم حول ما يعتبر مرغوبًا فيه لتعلم الطلاب، يتم تعزيز الالتزامات حيث يمكنهم الاعتماد على بعضهم البعض لتعزيز الأهداف وتنفيذ الاستراتيجيات الفعالة (Stoll et al., 2006؛ Hord, 1997؛ Louis et al., 1996؛ Newmann & Wehlage, 1995؛ Senge, 1990). أما التركيز الجماعي على تعلم الطلاب فيمثل الهدف النهائي لمجتمعات التعلم المهنية (DuFour, 2004). ويتم تعريفه على أنه مدى قدرة المعلمين على تحمل المسؤولية الجماعية لتلبية احتياجات التعلم المتنوعة للطلاب، وتحقيق مستويات عالية من الأداء (King & Newmann, 2001؛ Leithwood & Louis, 1998؛ Louis, Hord, 1997؛ Kruse, & Bryk, 1995).

وقد أظهرت الدراسات السابقة أن مجتمعات التعلم المهنية الفعالة يمكن أن تسَهّل تقوية الشبكة المهنية للمعلمين من خلال تعزيز مستوى التعاون الجماعي الضروري للتنفيذ الفعال للتغيير (Hamos et al., 2009؛ Vescio et al., 2008؛ Hargreaves, 2003). وبالتالي تمثل مجتمعات التعلم المهنية إعادة توجيه أهداف التعلم نحو التعلم العميق عبر التطوير المهني للأعضاء المشاركين في هذه المجتمعات، ومن خلال المشاركة في الحوار التأملي يكتسب المعلمون رؤى حول كيفية كون التعلم مسعى يستمر مدى الحياة، وأن التدريس يحتاج إلى التكيف باستمرار للتركيز على التعلم المتمركز حول الطالب (Hamos et al., 2009؛ Vescio et al., 2008). كما أن توجهات القيم والمشاركة في مجتمعات التعلم المهنية تشكل تصرفات الأفراد وسلوكياتهم من خلال نظام القيم الأساسي.

ولأهمية مجتمعات التعلم المهنية فقد تناولتها العديد من الدراسات، من ذلك دراسة Vesico et al.,٢٠٠٨ والتي هدفت إلى الكشف عن تأثير مجتمعات التعلم المهنية (PLCs) على الممارسات التدريسية وتعلم الطلاب، عبر مراجعة عشر دراسات، وأشارت النتائج لهذه الدراسات إلى التأثير الإيجابي لمجتمعات التعلم على كل من ممارسة التدريس وتحصيل الطلاب. وكشفت دراسة (Chen et al., 2018) عن العوامل الرئيسة في تطوير مجتمعات التعلم المهنية الفعالة بين المعلمين في تايوان، حيث تم تبني أربع خصائص شملت القيادة الداعمة، والرؤى المشتركة، والثقة الجماعية، والممارسات المشتركة. وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط الثقة الجماعية بشكل دال وقوي بالممارسات المشتركة، كما أشارت إلى أن الثقة الجماعية كانت عاملًا وسيطًا دالًا بين القيادة الداعمة والرؤى المشتركة والممارسات المشتركة. أما دراسة Voelkel & Chrispeels (2017) فقد هدفت إلى تقصي العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية والفاعلية التدريسية الجماعية للمعلمين في هولندا، وأشارت نتائجها إلى أن المستويات المرتفعة من مجتمعات التعلم المهنية عاملًا منبأ دالًا بالمستويات المرتفعة من الفاعلية التدريسية الجماعية للمعلمين. وفي البيئة العربية توصلت دراسة (الدوسري، ٢٠٢٤) إلى أن دور مجتمعات التعلم المهنية الرقمية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الرياض كان عاليًا جدًا. كما أظهرت نتائج دراسة (العتيبي، ٢٠٢٢) أن دور مجتمعات التعلم المهنية لمعلمات الكيمياء في تنمية الكفاءة المهنية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) كان بدرجة متوسطة. وأظهرت نتائج دراسة (الشيدي وشحادة، ٢٠٢٢) وجود فاعلية لمجتمعات التعلم المهنية للأداء البعدي في الأداء الكلي لمهارات التقويم الإلكتروني لدى معلمي الرياضيات والعلوم في مدارس سلطنة عمان.

الدافعية المهنية عند المعلمين:

تعد دافعية المعلم نحو مهنة التدريس أحد الموضوعات الأكثر بحثًا في مجال التعليم وعلم النفس، ويعرفها Sinclair (2008) بأنها "شيء يحدد ما يجذب الأفراد إلى التدريس، ومدة بقائهم في مقررات تعليم المعلمين الأولية ومن ثم مهنة التدريس ومدى انخراطهم فيها" (p37). ويُنظر إلى الدافع على أنه طاقة أو حافز يدفع الفرد إلى القيام بشيء ما. ونظرًا لتعقيد الدافعية، فإنه لا يوجد إجماع في فهمها(Dörnyei & Ushioda, 2011) وقد ميز Williams and Burden (1997)بين جانبين من الدافعية: الدافع الابتدائي الذي يهتم بأسباب القيام بشيء ما واتخاذ القرار بفعله، والدافع المستدام الذي يشير إلى الجهد المبذول للاستمرار في القيام بشيء ما. وحدد Dörnyei and Ushioda (2001, 2011)بعدين لتعريف الدوافع يتفق عليهما معظم الباحثين هما: اتجاه وحجم السلوك البشري. وبناءً على ذلك، يحدد الدافع السبب الذي يجعل الأشخاص يقررون القيام بشيء ما، والمدة التي يكون فيها الناس على استعداد للاستمرار في النشاط، ومدى صعوبة متابعة هذا النشاط. كما سلط Dörnyei and Ushioda (2011) الضوء على بعدين لدافعية المعلمين وفقًا لمفاهيمهم عن الدافعية، وهما الدافع للتدريس والدافع للبقاء في المهنة. وتخلص مراجعة الأدبيات حول الدافعية إلى أربعة مكونات مميزة لدافعية المعلم وهي: الدافع الداخلي البارز الذي كان مرتبطًا ارتباطًا وثيقًا بالاهتمام الأصيل بالتدريس؛ التأثيرات السياقية الاجتماعية المتعلقة بتأثير الظروف والقيود الخارجية؛ البعد الزمني أو مدة البقاء في مهنة التدريس؛ والعوامل الناتجة عن الاحتراق الوظيفي.

العوامل المؤثرة في دافعية المعلمين:

أشار Kaiser (1981) إلى أنه يمكن تحفيز دافعية المعلمين عندما يكون لهم الحق في اختيار مواد التدريس والبرامج وطرق التدريس وتحديد قواعد الانضباط وتنظيم الفصل الدراسي. بينما أشار Packard and Dereshiwsky (1990) إلى عوامل أخرى تشمل العلاقات والروابط المهنية الكافية، والمدخلات المهنية، وتقييم المعلمين، والقيادة، وتطوير المعلمين. وشملت عوامل التحفيز الأخرى: القيم والأعراف الاجتماعية وبيئة العمل والزملاء Peterson & Ruiz-Mani, 2002; Quintanilla, 2003) وقد قدم Praver and Oga-Baldwin (2008) قائمة بالعوامل المحفزة المباشرة للدافعية (الدافعية الداخلية والدوافع الخارجية) والعوامل المحفزة غير المباشرة (الاستقلالية وعلاقات العمل وتحقيق الذات والدعم المؤسسي). ومما تقدم يعتقد أن هذه العوامل أثرت بشكل كبير في الحفاظ على تحفيز المعلمين خلال حياتهم المهنية، إلا أن الحافز الداخلي يعتبر عاملاً دالًا للمعلمين قبل الخدمة لاتخاذ القرار الوظيفي، بينما تشمل العوامل الخارجية المزايا المالية (مثل الراتب الشهري، والراتب التقاعدي والتأمين) عوامل محفزة أثناء الخدمة.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بدافعية المعلمين ومنها دراسة Yildiz & Kilc (2021) حيث هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي في تركيا، وأظهرت نتائجها أن الدافع الداخلي لدى المعلمين كان أعلى من الدافع الخارجي، كما أظهرت أن هناك علاقة دالة إحصائيًا بين دافعية المعلمين وأبعاد الرضا الوظيفي وأبعاد التنظيم الشخصي، وأظهرت أيضًا أن أبعاد الدافع الداخلي تنبأت تنبؤًا دالًا بالرضا الوظيفي. وهدفت دراسة Nissim et al., (2016) إلى الكشف عن أثر بيئات التعلم المحفزة باستخدام التكنولوجيا المستندة إلى الإبداع على دافعية الطلاب المعلمين قبل الخدمة، حيث توصلت النتائج إلى أن أكثر من ٨٠% من

عينة الدراسة أشاروا إلى زيادة دالة في الدافعية والإبداع والانهماك أثناء الدراسة في بيئة التعلم الجديدة. وأكدت نتائج دراسة Luu (2020) على التأثير الدال لدافعية المعلمين على جودة تعليم اللغة الإنجليزية بمركز اللغات الأجنبية في فيتنام. وهدفت دراسة التركي والنصيان (٢٠٢١) إلى التعرف على الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم، وأسفرت نتائجها عن أن ممارسات المعلمين التأملية تمارس بدرجة متوسطة وتتأثر بدرجة ثقتهم بكفايتهم المتعلقة بتحقيق أهداف التعلم، ومعتقداتهم وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس، وانعكاس ذلك بشكل مباشر على دافعية الإنجاز. وهدفت دراسة الصالحي والمنذري (٢٠١٣) إلى الكشف عن أسباب ضعف الدافعية المهنية لدى معلمي صفوف الحادي عشر والثاني عشر من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتوصلت إلى أن محور الأسباب التي تعود للنظام التربوي من أكثر المحاور التي كشفت عن أسباب ضعف الدافعية، إضافة إلى أن ضعف الدور الإعلامي في تعزيز مكانة المعلم وإبراز دوره في تربية الأجيال كان أحد أهم الأسباب.

فروض الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة وإطارها النظري والدراسات السابقة، يسعى الباحث لاختبار الفروض الآتية:

١_ تتباين العلاقة الارتباطية بين دافعية المعلمين ومجتمعات التعلم المهنية مع قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط لدى معلمي الدراسات الإسلامية.

٢- مجتمعات التعلم المهنية لا تتنبأ بامتلاك المعلمين لقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط.

٣- دافعية المعلمين المهنية تتنبأ بامتلاك المعلمين لقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط.

إجراءات الدراسة:

منهجية الدراسة:

أولا: المنهج المستخدم:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي والارتباطي ذو التصميم التنبؤي لمناسبته لطبيعة الدراسة، وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها.

ثانيا: عينة الدراسة: وتنقسم إلى نوعين:

١- **العينة الأساسية:** وشملت فئتين: فئة المعلمين وفئة مديري المدارس. حيث تكونت فئة المعلمين من (١٧٢) معلمًا ومعلمة من معلمي الدراسات الإسلامية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، تم تقسيمهم إلى (٩٨) معلمًا و(٧٤) معلمة. بينما بلغ عدد عينة الدراسة الأساسية من فئة مديري المدارس (٥٢) مديرًا ومديرة.
٢- **العينة الاستطلاعية:** وتكونت من (٢٠) معلمًا ومعلمة، و(٢٠) مديرًا ومديرة، بهدف حساب الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة.

ثالثًا: أدوات الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة ثلاثة مقاييس، لقياس مجتمعات التعلم المهنية، ودافعية المعلمين، وقيم العمل التي تشمل قيم (الانتماء الوطني والتسامح والانضباط).

أ- مقياس مجتمعات التعلم المهنية:

وصف المقياس: أعد المقياس Olivier وزملاؤه (٢٠١٠)، وهدف إلى قياس مدى انتماء معلمي الدراسات الإسلامية -عينة الدراسة- إلى مجتمعات تعلم مهنية فعالة. تكون المقياس من (٢٢) مفردة، موزعة على خمسة أبعاد؛ القيادة الداعمة والمشتركة (١-٥)، القيم والرؤية المشتركة (٦-٩)، التعلم الجماعي والتطبيق (١٠-١٣)، الممارسة الشخصية المشتركة (١٤-١٨)، الشروط الداعمة والعلاقات (١٩-٢٢). تم الاستجابة للمقياس وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج، يتدرج بين (موافق بشدة إلى غير موافق بشدة) بدرجات تتراوح بين (٥-١)، وكل مفردات المقياس موجبة.

صدق المقياس: استخدم الباحث طريقة صدق المفردات لقياس الصدق. وذلك بحساب معامل ارتباط كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٩ - ٠,٨٩)، وهي قيم مرتفعة، وموجبة، تشير إلى صدق المقياس.

ثبات المقياس: استخدمت الباحث طريقة ألفا-كرونباخ، التي أسفرت عن معاملات ثبات للأبعاد، بلغت على الترتيب (٠,٦٩٨-٠,٩٣٥ -٠,٨٥٣ -٠,٩٠٥ -٠,٦٨٩)، في حين بلغ معامل الثبات الكلي (٠,٩٤٨)، ما يدل على تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة.

ب- مقياس دافعية المعلمين:

وصف المقياس: والذي أعده الباحث في ضوء الاطلاع على الدراسات والمقاييس العربية والأجنبية بهدف قياس دوافع المعلمين وراء العمل. يتكون المقياس من (١٠) مفردات، تم الاستجابة للمقياس وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج، يتدرج بين (موافق بشدة إلى غير موافق بشدة) بدرجات تتراوح بين (٥-١)، وكل مفردات المقياس موجبة.

صدق المقياس: استخدم الباحث طريقة صدق المفردات لقياس الصدق. وذلك بحساب معامل ارتباط كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٤ - ٠,٧١)، وهي قيم مرتفعة، وموجبة، تشير إلى صدق المقياس.

ثبات المقياس: استخدم الباحث طريقة ألفا-كرونباخ، والتي أسفرت عن معامل الثبات الكلي (٠,٧٥٩)، ما يدل على تمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع.

ج- مقياس قيم العمل:

وصف المقياس: والذي أعده الباحث في ضوء الاطلاع على الدراسات والمقاييس العربية والأجنبية، بهدف قياس قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط، تكون المقياس من (٣٠) مفردة، موزعة على ثلاثة أبعاد، البعد الأول: الانتماء الوطني (المفردات من١-١٠)، البعد الثاني: التسامح (المفردات من ١١-٢٠)، البعد الثالث: الانضباط (المفردات من ٢١-٣٠). تم الاستجابة للمقياس وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج، يتدرج بين (موافق بشدة إلى غير موافق بشدة) بدرجات تتراوح بين (٥-١)، وكل مفردات المقياس موجبة.

تم قياس بعد الانتماء الوطني من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية أنفسهم، بينما تم قياس أبعاد التسامح والانضباط من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس.

صدق المقياس: استخدم الباحث طريقة صدق المفردات لقياس صدق الأبعاد (الانتماء والتسامح والانضباط). وذلك بحساب معامل ارتباط كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بالنسبة للبعد الأول: الانتماء الوطني بين (٠,٣٢- ٠,٦٧)، وهي قيم مرتفعة، وموجبة، تشير إلى صدق البعد. أما بالنسبة لبعد التسامح فقد تراوحت بين (٠,٥٢- ٠,٨٧)، وهي قيم مرتفعة، وموجبة، تشير إلى صدق البعد. أما بالنسبة لبعد الانضباط فقد تراوحت بين (٠,٥١- ٠,٩٣)، وهي قيم مرتفعة، وموجبة، تشير إلى صدق البعد.

ثبات المقياس: استخدم الباحث طريقة ألفا-كرونباخ، التي أسفرت عن معاملات ثبات للأبعاد الثلاثة (الانتماء والتسامح والانضباط). حيث بلغت على الترتيب (٠,٧١-٠,٩٢- ٠,٩٠)، في حين بلغ معامل الثبات الكلي (٠,٨٧)، ما يدل على تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث أساليب معاملات ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار البسيط بعد التأكد من توافر الشروط اللازمة لتطبيقهما، باستخدام برنامج SPSS، النسخة ٢٠٢٣.

نتائج الدراسة:

أولا: نتيجة السؤال الأول: ما مدى وجود علاقة ارتباطية دالة بين كل من مجتمعات التعلم المهنية والدافعية المهنية، مع قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط؟

وافترضت الدراسة الفرض الآتي: "تتباين العلاقة الارتباطية بين مجتمعات التعلم المهنية والدافعية المهنية مع قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط لدى معلمي الدراسات الإسلامية"

وللتأكد من قبول الفرض، أو رفضه، استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون والجدول الآتي يوضح النتائج:

الجدول (١): "معاملات ارتباط بيرسون للعلاقات بين مجتمعات التعلم المهنية والدافعية المهنية مع قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط "

المتغيرات	الانتماء الوطني	التسامح	الانضباط
مجتمعات التعلم المهنية	٠,٥٠١**	٠,١٦٢	٠,١٩٠
دافعية المعلم	٠,٤٠٤**	٠,٢٤١*	٠,٢٧٤*

يتضح من الجدول (١) ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية متوسطة وموجبة، ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين مجتمعات التعلم المهنية وقيمة الانتماء الوطني.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين مجتمعات التعلم المهنية وقيمتي التسامح والانضباط.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة، ودالة بين دافعية المعلمين، وكل من قيم الانتماء الوطني، والتسامح والانضباط. حيث كان الارتباط متوسط القوة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مع قيمة الانتماء الوطني، وضعيف مع قيم التسامح والانضباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ثانيا: نتيجة السؤال الثاني: ما القدرة التنبؤية لمجتمعات التعلم المهنية بقيم الانتماء والتسامح والانضباط؟

وافترضت الدراسة الفرض التالي "مجتمعات التعلم المهنية لا تتنبأ بامتلاك المعلمين لقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط"

وللتأكد من قبول الفرض، أو رفضه، استخدم الباحث تحليل الانحدار البسيط، والجدول الآتي يوضح النتائج:

الجدول (٢):"نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بالانتماء الوطني من مجتمعات التعلم المهنية "

المتغير المستقل	المتغير التابع	الثابت	R	R2	F	B	"t"
مجتمعات التعلم المهنية	الانتماء الوطني	٣٦,٦٣٨	٠,٥٠١	٠,٢٥١	٦٣,١٠٦	٠,١٢٥	٧,٩٤٤**

يتضح من الجدول (٢) ما يلي:

- يمكن التنبؤ بالانتماء الوطني من مجتمعات التعلم المهنية؛ إذ تساهم مجتمعات التعلم المهنية في تفسير ما نسبته (٢٥%) من التباين في الانتماء الوطني، وبالتالي يمكن صياغة معادلة التنبؤ على النحو الآتي:

الانتماء الوطني =٣٦,٦٣٨+ ٠,١٢٥ × مجتمعات التعلم المهنية

ثالثا: نتيجة السؤال الثالث:

ما القدرة التنبؤية لدافعية المعلمين بقيم الانتماء والتسامح والانضباط؟

وافترضت الدراسة الفرض التالي " دافعية المعلمين المهنية تتنبأ بامتلاك المعلمين لقيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط"

وللتأكد من قبول الفرض، أو رفضه، استخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد، والجدول الآتي يوضح النتائج:

الجدول (٣): "تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بالتسامح والانضباط من دافعية المعلم"

المتغير المستقل	المتغير التابع	الثابت	R	R2	F	B	"t"
دافعية المعلم	التسامح	٥٦,٠١٩	٠,٢٤١	٠,٠٥٨	٤,٢٤٩	-٠,٢٧٨	٢,٠٦١*
	الانضباط	٥٧,٠٣٦	٠,٢٧٤	٠,٠٧٥	٥,٥٩١	٠,٣٠٤-	٢,٣٦٥*

يتضح من الجدول (٣) ما يلي:

- يمكن التنبؤ **بقيمة التسامح من دافعية المعلم**؛ **فقد ساهمت** دافعية المعلم في تفسير ما نسبته (٥,٨%) من التباين في التسامح، وبالتالي يمكن صياغة معادلة التنبؤ على النحو الآتي: التسامح = ١,٠٦-٠,٢٧٨ × دافعية المعلم

كما يمكن التنبؤ **بقيمة الانضباط من دافعية المعلم**؛ إذ يساهم كل منهما في تفسير ما نسبته (٧,٥%) من التباين في الانضباط، وبالتالي يمكن صياغة معادلة التنبؤ على النحو الآتي: قيمة الانضباط = ٣٦,٠-٠,٣٠٤×دافعية المعلم

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أشارت نتائج الدراسة في فرضيها الأول والثاني إلى وجود علاقة ارتباطية متوسطة وموجبة، ودالة بين مجتمعات التعلم المهنية والانتماء الوطني، حيث يمكن التنبؤ بالانتماء الوطني من مجتمعات التعلم المهنية؛ إذ تساهم مجتمعات التعلم المهنية في تفسير ما نسبته (٢٥%) من التباين في الانتماء الوطني.

ويمكن عزو ذلك في ضوء خصائص مجتمعات التعلم المهنية؛ حيث إنه يُنظر إلى مجتمعات التعلم المهنية على أنها تتمتع بخصائص: التعلم التعاوني، والحوار التأملي، والقيم والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي. وكل هذه الخصائص ساعدت على الإدماج الاجتماعي، وتعزيز نمو القيم الاجتماعية، وتعزيز المشاركة لدى معلمي الدراسات الإسلامية. كما ساهمت أيضًا في تطوير دورهم ليصبحوا أكثر فاعلية وتأثيرًا في المجتمع. إضافة إلى أن مجتمعات التعلم المهنية الفعالة تعمل على تنمية مهارات تكوين الوعي لدى المعلمين، سواء الوعي الاجتماعي أو الوعي المعرفي والمهني؛ ليصب كل ذلك باتجاه ترسيخ هوية وطنية إيجابية، تظهر في بروز روح المواطنة والانتماء والشراكة المجتمعية وتحمل المسئوليات والواجبات الملقاة على عاتقهم، والمحافظة على النسيج الوطن الاجتماعي. وهو ما أظهرته الدراسات السابقة من أن مجتمعات التعلم المهنية الفعالة يمكن أن تسَهّل تقوية الشبكة المهنية للمعلمين من خلال تعزيز مستوى التعاون الجماعي الضروري للتنفيذ الفعال للتغيير (Hamos et al., 2009؛ Vescio et al., 2008؛ Hargreaves, 2003). كما يمكن عزو هذه النتائج في ضوء أن الانتماء حاجة من الحاجات النفسية المرتبطة بالمجتمع، حيث يشير (جديدي، ٢٠١٤) إلى أن الدوافع الاجتماعية ومنها دافع أو حاجة الانتماء هي دوافع مكتسبة ومتعلمة من المجتمع توجه سلوك الفرد كي يكون مقبولًا كعضو في المجتمع الذي ينتمي إليه. ومعلم الدراسات الإسلامية في مجتمعات التعلم المهنية يكتسب ويتعلم الانتماء من خلال مشاركته الفاعلة في أنشطة هذه المجتمعات ويسعى ليكون مقبولًا ومؤثرًا فيها.

وأشارت نتائج الدراسة في فرضيها الأول والثالث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة، ودالة بين دافعية المعلم، وكل من الانتماء الوطني، والتسامح والانضباط. حيث كان الارتباط متوسط القوة مع الانتماء الوطني، وضعيف مع التسامح والانضباط.

ويمكن تفسير العلاقة الارتباطية بين دافعية المعلمين وقيم الانتماء الوطني في ضوء ما يشير إليه الأدب التربوي من كون الانتماء بأنواعه ومنها الانتماء للوطن؛ أنه حاجة من الحاجات النفسية، ودافع اجتماعي يوجه سلوك المعلمين نحو بذل الجهد تجاه ما يستحقه الوطن انطلاقًا من الحب والوفاء لهذا الوطن، وهذا الانتماء للوطن وهذا الوفاء له ببذل الجهد في القيام بالواجبات المهنية المنوطة بالمعلمين تؤكده النصوص الشرعية وتدعوا إليه، ومعلم الدراسات الإسلامية أولى

بالامتثال لهذه النصوص والعمل بها. فانتماؤه لهذا الوطن نتيجة طبيعية لما تربى عليه من دراسة وتعلم العلوم الشرعية، وهوما يدفعه أيضًا ليكون قدوة لطلابه في هذا الحب والانتماء للوطن، من خلال بذل الوسع في تعليم طلابه لمناهج الدراسات الإسلامية، وهو ما يسير عليه المجتمع بشكل عام ومجتمع المعلمين بشكل خاص ولله الحمد والفضل. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (ياسمينة،٢٠١٥) من ارتباط الانتماء بالدافعية لدى الأستاذ الجامعي.

كما يمكن تفسير العلاقة بين كل من الدافعية وقيم التسامح والانضباط، بأن هذه القيم تُعدُّ من القيم المهنية التي يقوم عليها نجاح المعلم في أداء مهامه التدريسية والتربوية؛ وبالتالي فإن تحقيق المعلم لأهدافه يرتقي به للمزيد من الطموح والدافعية. كما أن المعلم الذي لا يمتلك الدافعية للعمل التدريسي، يضعف ظهورها في سلوكه المهني. فالعلاقة تبادلية بين هذه القيم والدافعية المهنية.

ويمكن التنبؤ بالتسامح من دافعية المعلم؛ فقد ساهمت دافعية المعلمين في تفسير ما نسبته (٥,٨%) من التباين في قيمة التسامح، كما يمكن التنبؤ **بالانضباط من دافعية المعلم**؛ إذ ساهمت دافعية المعلمين في تفسير ما نسبته (٧,٥%) من التباين في الانضباط.

ويعزو الباحث هذه النتائج في ضوء أن الرواتب الجيدة والدخل اللائق للمعلمين بشكل عام، إضافة إلى ما يمتلكونه من دوافع ذاتية مناسبة لتحقيق ذواتهم تدفع بهم للقيام بعملهم بالشكل المطلوب. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة Nurhayati (2016) التي أشارت أن المتغير الذي له التأثير الأكبر على سلوكيات المعلم هو متغير الدافعية.

كما أكدت دراسة (٢٠١٤) Vandegriff أن دافعية المعلمين عامل تنبؤي دال وراء ستة مجالات لسلوك التدريس الفعال والتي يمكن ملاحظتها في ممارسات الفصل الدراسي؛ من أبرزها المناخ التعليمي الآمن، والذي من سماته تبني استراتيجيات تستند إلى قيم التسامح والعفو وانضباط المعلمين.

- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Irnidayantia et al. (2020) التي أظهرت تأثير الدافعية الذاتية للمعلمين على سلوكيات الاحترام والتسامح والانضباط الوظيفي في المدارس الثانوية في اندونيسيا.

التوصيات والمقترحات:

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

- توجيه القائمين على التطوير المهني للمعلمين والمعلمات بعقد البرامج التدريبية حول مجتمعات التعلم المهنية، لما لها من أثر في تنمية الانتماء الوطني.
- توجيه مدراء المدارس والمشرفون التربويون والمعلمون ذوو الخبرة نحو عقد ورش عمل ودورات تدريبية، تهدف إلى تنمية الدافعية لدى المعلمين، لما لها من أثر إيجابي في تنمية قيم الانتماء الوطني والتسامح والانضباط.
- توجيه الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول دور مجتمعات التعلم المهنية والدافعية في تنمية القيم الإيجابية لدى معلمي التعليم العام في التخصصات المختلفة، وأعضاء هيئة التدريس في التخصصات العلمية والنظرية في الجامعات، بحيث يزيد حجم عينة الدراسة فيها عن حجم الدراسة الحالية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الإبراهيمي، محمد البشير. (١٩٩٧). *عيون البصائر*. (ط١) دار الغرب الإسلامي.

ابن كثير، إسماعيل. (١٩٩٠). *تفسير القرآن العظيم*. (ط٢). دار الجيل. بيروت.

التركي، عبد الله والنصيان، عبد الرحمن .(2021) .الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم، *مجلة العلوم التربوية و النفسية*. ٥(١٨). ١٢٨-١١١.

جديدي، عفيفة. (٢٠١٤) الدافعية: أهميتها ودورها في عملية التعلم. *مجلة معارف، جامعة البويرة:* ١٧، ٢١٣-٢٣٩.

الجلاد، ماجد زكي. (٢٠٠٧). *تعلم القيم وتعليمها (ط.١)*. دار المسيرة.

حسين، هشام بركات. (٢٠١٦). الدافعية المهنية للتدريس لدى معلمي الرياضيات في البيئة الثقافية العربية: دراسة تحليلية .*مجلة تربويات الرياضيات*. *١٩* (١٢).١٩-٦٦.

الدوسري، نوره، والسدراني، غادة. (٢٠٢٤). دور مجتمعات التعلم المهنية الرقمية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة الرياض .*مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (٩٩)، ١٦٨ 199 – .

زينة، ساكر. (٢٠٢١). *دور الانضباط المدرسي في نجاح العملية التعليمية*. أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة العربي التبسي، تبسة.

السحيباني، علي بن عمر. (٢٠٢١). التسامح في الإسلام المفهوم والضوابط .*مجلة* كلية *الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بدمنهور*، ٦ (٢)، ١٧-٦٠.

السلمي، أحلام عتيق. (٢٠١٩). مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها السلوكية من منظور إسلامي .*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *٣* (٢)، ٧٩- ٩٤.

السناني، شذى بنت علي. (٢٠٢٠). دور مجتمعات التعلم المهنية في تنمية مهارات التخطيط لدى معلمات التربية الإسلامية بالمدينة المنورة. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (٢٦)، ٢٢٢-٢٣٧.

الشمري، الهنوف. (٢٠٢٢). دور مجتمعات التعلم المهنية الافتراضية في تنمية مهارات الثقافة الرقمية لدى معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*، *١٤* (٤)، ١٨٧-٢٤٠.

الشيدي، خالد، وشحادة، فواز. (٢٠٢٢). فاعلية مجتمعات التعلم المهنية في تطوير مهارات التقويم الإلكتروني لدى معلمي الرياضيات والعلوم في سلطنة عمان .*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *(٦)*، ٤٠، ٣٦-٥٥.

الصالحي، فاطمة بنت محمد سالم، والمنذري، ريا بنت سالم سعيد. (٢٠١٣). أسباب ضعف الدافعية المهنية لدى معلمي صفوف الحادي عشر والثاني عشر من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في محافظة الباطنة شمالا. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣٥(٢)، ٧٥-٩٦.

العبد القادر، بدر علي. (٢٠١٨، يناير٢٨-٢٩). *الانتماء إلى الوطن وأثره في حماية الشباب من الانحراف* {بحث مقدم} . مؤتمر واجب الجامعات السعودية وأثرها في حماية الشباب من الجماعات والأحزاب والانحراف، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العتيبي، بدور بنت ضيف الله. (٢٠٢٢). دور مجتمعات التعلم في تنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات الكيمياء بمدينة الرياض .*مجلة كلية التربية*، *٣٨* (١٠)، ٢٥٣ - 272 .

العتيبي، فاطمة بنت حميد. (٢٠٢٠). معوقات الانتماء الوطني دراسة في ضوء كتب الحديث الستة .*دراسات في التعليم العالي*، *١٨* (١٨)، ١٤٠-١٦٩.

العقيل، ليلى. (٢٠٢٢). القيم ماهيتها وخصائصها ونماذج لها في ضوء القرآن الكريم. *مجلة الشرق الأوسط للنشر العلمي*،٥(٢)، ١٢٩ - ١٥٠.

عليوة، علا محمد. (٢٠٢٣). برنامج معد وفق توجه مجتمعات التعلم المهنية لتنمية الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم للمرحلة الإعدادية .*مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، *47*(٤)، ١٧٥-٢١٨.

عيّاش، نرمين جبران. (٢٠٢٤). درجة تطبيق الانضباط الوظيفي وعلاقته بالعمل والانجاز (الأداء الوظيفي) في المدارس العربيّة في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين .*مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، *21*(21)، 209-235.

القايدي، محمد. (٢٠٢٣). ثقافة التسامح ونبذ العنف: مقصد شرعي وضرورة حضارية (العلامة ابن عاشور نموذجا) .*المنتقى للبحوث والدراسات*، ٤ (١)، ١٥-٢٦.

القرني، عبد الإله محمد. (٢٠٢٠). تطوير مقياس الانتماء الوطني على عينة من المجتمع السعودي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *Umm Al-Qura University Journal of Educational & Psychological Sciences, 12*(4).

الكندري، وفاء حسن. (٢٠١٥). *مستوى التسامح عند طلبة كلية التربية بجامعة الكويت*. أطروحة ماجستير غير منشورة، *جامعة الكويت*.

مكتب رؤية المملكة العربية السعودية "٢٠٣٠". (٢٠٢٤). الوثيقة الإعلامية برنامج تنمية القدرات البشرية ٢٠٢١ - ٢٠٢٥. ص ص١- ٥٨.

المراجع العربية مترجمة:

Al-Abdul Qadir, B.A. (2018). Belonging to the homeland and its impact on protecting young people from delinquency (in Arabic). submitted research to conference on the duty of Saudi universities and their impact on protecting youth from

groups, parties, and deviance, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.

Al-Aqeel, L. (2022). Values: their nature, characteristics, and models in light of the Holy Qur'an (in Arabic). Middle East Journal of Scientific Publishing, 5(2), 129-150.

Al-Dosari, N. & Al-Sidrani, G. (2024). The role of digital professional learning communities in developing twenty-first century skills among early childhood teachers in Riyadh (In Arabic). Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences, (99), 168-199.

Al-Ibrahimi, M. A. (1997). Uyun Al-Basair. (1st ed.) (in Arabic). Dar Al-Gharb Al-Islami.

Aliwa, A.M. (2023). A program prepared according to the orientation of professional learning communities to develop teaching practices for science teachers in the preparatory stage (in Arabic). Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences, 47(4), 175-218.

Al-Jallad, M.Z. (2007). Learning and teaching values (in Arabic) (1st ed.). Dar Al Masirah.

Al-Kandari, W.H. (2015). The level of tolerance among students of the College of Education at Kuwait University (in Arabic). Unpublished master's thesis, Kuwait University.

Al-Otaibi, B. (2022). The role of learning communities in developing the professional competence of chemistry teachers in Riyadh (in Arabic). College of Education Journal, 38(10), 253-272.

Al-Otaibi, F. H. (2020). Obstacles to national belonging: a study in light of the six books of Hadith (in Arabic). Studies in Higher Education, 18(18), 140-169.

Al-Qaidi, M. (2023). Culture of tolerance and rejection of violence: a legitimate purpose and a civilizational necessity (the scholar Ibn Ashour as a model) (in Arabic). Al-Muntaka for Research and Studies, 4(1), 15-26.

Al-Qarni, A. M. (2020). Developing a scale of national belonging on a sample of Saudi society in light of some demographic

variables (in Arabic). Umm Al-Qura University Journal of Educational & Psychological Sciences, 12.(٤)

Al-Salihi, F. & Al-Mundhiri, R. (2013). Reasons for the weakness of professional motivation among teachers of 11th and 12 th grades from the point of view of the teachers themselves in the Al-Batinah Governorate, North(in Arabic). Arab Studies in Education and Psychology, 35(2), 75-96.

Al-Salmi, A. A. (2019). The concept of values and their importance in the educational process and their behavioral applications from an Islamic perspective (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, 3(2), 79-94.

Al-Shammari, A. (2022). The role of virtual professional learning communities in developing the digital culture skills of Islamic science female teachers at the secondary stage in the city of Riyadh from their point of view (in Arabic). Journal of Educational and Human Studies, 14(4), 187-240.

Al-Sheedi, K. & Shehada, F. (2022). The effectiveness of professional learning communities in developing electronic assessment skills among mathematics and science teachers in the Sultanate of Oman (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, (6), 40, 36-55.

Al-Sinani, S. A. (2020). The role of professional learning communities in developing planning skills among Islamic education teachers in Medina (in Arabic). Arab Journal for Scientific Publishing, (26), 222-237.

Al-Suhaibani, A. (2021). Tolerance in Islam, concept and controls (in Arabic). Journal of the College of Islamic and Arabic Studies for Girls in Damanhour, 6(2), 17-60.

Al-Turki, A. & Al-Nasyan, A. (2021). Reflective practices and their impact on achievement motivation among primary school mathematics teachers in the Qassim region (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, 5(18). 128-111.

Ayash, N. G. (2024). The degree of application of job discipline and its relationship to work and achievement (job performance) in Arab schools in the Northern District from the point of view of teachers (in Arabic). Journal of Young Researchers in

Educational Sciences, Faculty of Education, Sohag University, (21)21, 209-235.

Hussein, H. (2016). Professional motivation for teaching among mathematics teachers in the Arab cultural environment: An analytical study (in Arabic). Journal of Mathematics Education, 19(12), 19-66.

Ibn Kathir, I. (1990). Interpretation of the Great Qur'an (in Arabic). (2nd edition). House of generation. Beirut.

Jadidi, A (2014). Motivation: Its importance and role in the learning process (in Arabic). Maaref Journal, University of Bouira, 17, 213-239.

Office of the Kingdom of Saudi Arabia's Vision "2030". (2024). Media Document Human Capacity Development Program 2021-2025 (in Arabic). pp. 1-58.

Zeina, S. (2021). The role of school discipline in the success of the educational process (in Arabic). Unpublished master's thesis, Larbi Tebessi University, Tebessa.

ثانياً: المراجع الإنجليزية:

Alabdulhadi, M. M. J. (2019). Religious tolerance in secondary Islamic Education textbooks in Kuwait. British Journal of Religious Education, 41(4), 422-434.

Al-Sabeelah, A. M. S., Alraggad, F. E. A., & Abou-Ameerh, O. A. (2015). The dimensions of the citizenship concepts among the Jordanian University students. International Education Studies, 8(8), 87-102. DOI: 10.5539/ies.v8n8p87.

Alzyoud, M. S., Khaddam, A. F., & Al-Ali, A. S. (2016). The impact of teaching tolerance on students in jordaniayn schools. Journal of Humanities and Social Sciences, 15(1), 17-29.

Amini, A., Marliani, M., Elfrianto, E., & Kemal, I. (2022). Work Motivation and Work Discipline on Teachers' Performance in State Vocational Schools. AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan, 14(2), 2271-2280.

Aseery, A., & Alfaifi, M. (2024). Religious tolerance in Saudi Arabia's middle school Islamic studies. British Journal of Religious Education, 1-19.

Ashraf, M. A., Tsegay, S. M., & Ning, J. (2021). Teaching global citizenship in a Muslim-majority country: Perspectives of teachers from the religious, national, and international education sectors in Pakistan. Religions, 12(5), 348.

Başaran, LE. (1995) Hoşgörü ve Eğitim. Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı." UNESCOTürkiye Milli Komisyonu ve Ankara. Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın, 2, Ankara

Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., … Smith, M. (2005). Creating and sustaining effective professional learning communities (Research Report 637). London: DfES and University of Bristol.

Buyukkaragoz, H. (١٩٩٥). Effect of Gender on Humanistic Valuesi. The Anthropologist, 20(3), 754-764.

Chen, P., Lee, C. D., Lin, H., & Zhang, C. X. (2018). Factors that develop effective professional learning communities in Taiwan. In Global Perspectives on Developing Professional Learning Communities (pp. 56-73). Routledge.

Cingi, M., & Çağlar, A. (2020). Investigation of Preschool Teacher Candidates' Tolerance Levels in Terms of Various Variables. Social Scientific Centered Issues, 2(1), 15-23.

Dean, L. (2005). Citizenship education in Pakistani schools: Problems and possibilities. International Journal of Citizenship and Teacher Education, 1- 35.

Dean, L. (2007). The State of Civic Education in Pakistan. Karachi City: Institute for Educational Development (AKU-IED), Aga Khan University.

Dean, L. (2008). The changing face of citizenship education in Pakistan. In The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy. Edited by Arthur James, Davies Ian and Hahn Carole. Los Angeles: SAGE, pp. 227–38.

Debrun, X., & Kumar, M. S. (2009). The discipline-enhancing role of fiscal institutions: Theory and empirical evidence. In Policy Instruments for Sound Fiscal Policies (pp. 51–88). Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/97802302717 91_3

Dill, J. S. (2015). The longings and limits of global citizenship education: The moral pedagogy of schooling in a cosmopolitan age. New York, NY: Routledge.

Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2001). Teaching and researching motivation. New York, NY: Longman.

Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). Teaching and researching motivation (2nd ed.). New York, NY: Longman

DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). Revisiting professional communities at work; new insights for improving schools. Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Fullan, M. (2001). Leading in a culture of change. San Francisco, CA: Jossey-Bass, A Wiley Company.

Gürkan &Doğanay, S. (2015). The Longings and Limits of Global Citizenship Education: The Moral Pedagogy of Schooling in a Cosmopolitan Age. London: Routledge.

Hamos, J. E., Bergin, K. B., Maki, D. P., Perez, L. P., Prival, J. T., Rainey, D. Y., … VanderPutten, E. (2009). Opening the classroom door: Professional learning communities in the math and science partnership program. The Science Educator, 18, 14–24.

Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. Cogent education, 3(1), 1217819.

Hargreaves, A. (2003). Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity. Philadelphia, PA: Open University Press.

Hodges, T. S. (2015). The impact of teacher education writing-intensive courses on preservice teachers' self-efficacy for writing and writing instruction (Doctoral dissertation).

Hoover, J. J., & Love, E. (2011). Supporting School-based response to intervention: A practitioner's model. Teaching Exceptional Children, 43(3), 40-48.

Hord, S. M. (1997). Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Hord, S. M. (2004). Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities. New York, NY: Teachers College Press. Implications for teachers. Cogent Education, 3, 1-18. DOI :

Irnidayanti, Y., Maulana, R.,Helms-Lorenz, M. & Fadhilah, N.

(2020): Relationship between teaching motivaĝtion and teaching behaviour of secondary education teachers in Indonesia. Journal for the Study of Education and Development, DOI: 10.1080/02103702.2020.1722413.

Kaiser, J. S. (1981). Motivation deprivation: No reason to stay. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 55, http://dx.doi.org/10.1080/00098655.1981.9958204

Kalın, Z. T., & Nalçacı, A. (2017). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(23), 293-304.

Kavcar, C. (1995). Açılış Konuşması. Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı.

Kaymakcan, R. (2007). Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi değerler ve eğitimi. İstanbul: Dem Yayınları.

Kennedy, K. A., & Hesbon, A. N. D. A. L. A. (2021). Teacher Motivation and Discipline among Teachers in Private Secondary Schools in Remera Sector Rwanda a Case of Green Hills Academy (Doctoral dissertation, Mount Kenya University Rwanda).

King, M. B., & Newmann, F. M. (2001). Building school capacity through professional development: Conceptual and empirical considerations. International Journal of Educational Management, 15, 86–93.

Leithwood, K., & Louis, K. S. (1998). (Eds.). Organizational learning in schools. Lisse: Swets and Zeitlinger.

Louis, K. S., Kruse, S. D., & Bryk, A. (1995). An Emerging Framework for Analyzing School Based Professional Community. In K. S. Louis & S. D. Kruse & Associates (Eds.), Professionalism and Community. Thousand Oaks: Corwin Press.

Louis, K. S., Marks, H. M., & Kruse, S. (1996). Teachers' professional community in restructuring schools. American Educational Research Journal, 33, 757–798.

Luu, N. Q. H. (2020). Teachers' motivation and its influence on quality education: A study at a center for foreign languages in Vietnam. CTU Journal of Innovation and Sustainable Development, 12(3), 17-26.

Mani, B. G. (2002). Performance appraisal systems, productivity, and motivation: A case study. Public Personnel Management, 31, 141–159. http://dx.doi.org/10.1177/009102600203100202

Newmann, F. M., & Associates. (1996). Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers

Nissim, Y., Weissblueth, E., Scott-Webber, L., & Amar, S. (2016). The effect of a stimulating learning environment on pre-service teachers' motivation and 21st century skills. Journal of Education and Learning, 5(3), 29-39.

Nurhayati, N. (2016). The Role Of Lecturer's Characteristics Towards Students' Motivations. At Indraprasta Pgri University. Deiksis, 8(01), 18-26.

Olivier, D. F., Hipp, K. K., & Huffman, J. B. (2010). Assessing and analyzing schools. In K. K. Hipp & J. B. Huffman (Eds.). Demystifying professional learning communities: Leadership at its Best. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Osborne, K. (1998). Nationalism, citizenship, and curriculum. Making schools matter: Good teachers at work, 25- 34.

Ovando, M. N., & Ramirez, A. (2007). Principals' instructional leadership within a teacher performance appraisal system: Enhancing students' academic success. Journal of Personnel Evaluation in Education, 20, 85-110.

Packard, R. D., & Dereshiwsky, M. (1990). Teacher motivation tied to factors within the organizational readiness assessment model. Elements of motivation/de-motivation related to conditions within school district organizations (Report 143). Northern Arizona University: Center for Excellence in Education.

Peguero, A. A., & Bracy, N. L. (2015). School order, justice, and education: Climate, discipline practices, and dropping out. Journal of research on adolescence, 25(3), 412-426.

Peguero, A. A., & Bracy, N. L. (2015). School order, justice, and education: Climate, discipline practices, and dropping out. Journal of Research on Adolescence, 25(3), 412-426.

Peterson, M. F., & Ruiz-Quintanilla, S. A. (2003). Cultural socialization as a source of intrinsic work motivation. Group & Organization Management, 28, 188–216.

Praver, M., & Oga-Baldwin, W. (2008). What motivates language teachers: Investigating work satisfaction and second language pedagogy. Polyglossia, 14, 1–8.

Ramli, A., Mundzir, M., Suprianto, G., Ashadi, F., & Arifudin, O. (2024). Analysis of the Influence of Organizational Commitment on Work Discipline of Public High School Teachers. Journal on Education, 6(2), 12927-12934.

Reardon, B. A. (1997). La tolérance, porte ouverte sur la paix: Unité pour l'enseignement secondaire. Unité 3. Ed. Unesco.

Sahin, Ç. (2011). Perceptions of prospective teachers about tolerance education. Educational Research and Reviews, 6(1), 71.

Senge, P. (1990). The fifth discipline: The art of practice of the learning organization. New York, NY: Doubleday Currency

Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 36, 79–104. http://dx.doi.org/10.1080/13598660801971658

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. Journal of Educational Change, 7, 221–258.

Supriyanto, A. S. &. Mahrita,H. (2022). The Relationship of Teacher's Commitment, Teacher Discipline, and Work Motivation with the Performance of Junior High School Teachers in Kahayan District, Pulau Pisau Regency. J Adv Educ Philos, 6(2), 88-95.

Sutarman, S., Sutarno, J. A., Suryani, N., & Asrowi, A. (2021). The Effect of Teacher Motivation and Teacher Work Discipline on the Nomination of Private School Principals in

Karanganyar Indonesia. Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah, 6(2), 441-449.

Suyanto, B., Sugihartati, R., Tri Kartono, D., & Yani, M. T. (2024). Teachers' perspectives on tolerance education in Indonesian high schools. British Journal of Religious Education, 1-15.

Tatar, A.F. (2009). In the pre-school (5-6 years) education for tolerance education. Unpublished master's thesis Ankara University Institute of Social Sciences, Ankara.

Theodorakis, Y., Bagiatis, K., & Goudas, M. (1995). Attitudes toward teaching individuals with disabilities: Application of planned behavior theory. Adapted Physical Activity Quarterly, 12, 151-160.

Theuri, C. (2018). Teachers' Perception towards Discipline and Motivation and Its Relationship with the Performance of Students in Public Secondary Schools: A Case of Nyeri Central Sub-County (Doctoral dissertation, University of Nairobi).

Ulutaş, E. (2014). Constitutional process and citizenship in Turkey. Journal of Academic Inquiries, 9(1), 73-102. DOI: 10.17550/aid.68423.

Vandergriff, I. (2014). A pragmatic investigation of emoticon use in nonnative/native speaker text chat. Language@ Internet, 11(4), 24-56.

Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. Teaching and Teacher Education, 24, 80–91.

Veugelers, W. (2007). Creating critical-democratic citizenship education: Empowering humanity and democracy in Dutch education. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 37(1), 105-119. DOI: 10.1080/03057920601061893.

Veugelers, W. (2011). Theory and practice of citizenship education: The case of policy, science and education in the Netherlands. Revista de educacion.

Voelkel Jr, R. H., & Chrispeels, J. H. (2017). Understanding the link between professional learning communities and teacher collective efficacy. School effectiveness and school improvement, 28(4), 505-526.

Widmalm, S. (2005). Trust and tolerance in İndia: findings from Madhya Pradesh and Kerala. India Rev., 4,233-257.

Wignall, R. (1992). Building a collaborative school culture: A case study of one woman in the principalship. Paper presented at the European Conference on Educational Research, Enschede, The Netherlands.

Williams, M., & Burden, R. L. (1997). Psychology for Language Teachers: A social constructivist approach. Cambridge: Cambrige Univesity Press.

Yildiz, V. A., & Kiliç, D. (2021). Investigation of the Relationship between Class Teachers' Motivation and Job Satisfaction. International online journal of education and teaching, 8(1), 119-131.

Yılmaz, A., & Ertuğrul Akyol, B. (2019). A Comparative Analysis of the Studies in the Field of Lifelong Learning in Turkey. Social Scientific Centered Issues, 1(2), 28-36. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/ssci/issue/51197/661056

Yılmaz, A., Yaz, Ö. V., & Yüzbaşıoğlu, M. K. (2019). The Effect of Infographic Use on the Students'Academic Success and Permanence in the Teaching of Basic Machinery Unit. Journal of Current Research on Social Sciences, 9(3), 123-130. doi:10.26579/jocress-9.3.8.