

"نموذج المدارس المتكاملة: مراجعة وثيقة التأسيس في المملكة العربية السعودية في ضوء الأدبيات التربوية ذات الصلة بالنموذج"

إعداد الباحث:

محسن خماش العزيمي

أخصائي دعم التميز المدرسي/إدارة التعليم العامة بمكة المكرمة

Received: 25/07/2026 | Revised: 26/07/2026 | Accepted: 30/07/2026 | Published: 02/08/2026

ملخص البحث

يعد نموذج المدارس المتكاملة من أحدث النماذج التنظيمية والتطويرية، ويهدف إلى معالجة ضعف التكامل المهني والتشغيلي بين المدارس، وتقنيك ثقافة العزلة المدرسية وتحويل التنافس التقليدي إلى تعاون تنافسي إيجابي يعزز العمل التشاركي بين المدارس، تستعرض هذه المراجعة أبرز ما جاء في الوثيقة التأسيسية لنموذج المدارس المتكاملة الصادرة عن وزارة التعليم عام 2026، وإثراء ذلك بفحص الأدبيات التربوية والدراسات السابقة والنظريات ذات الصلة بالنموذج، لتبصير الميدان التربوي والزعماء بالنموذج وتخفيف قلق مقاومة التغيير، واعتمدت المراجعة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام تحليل محتوى الوثائق، ومن أبرز نتائج المراجعة: أنَّ نموذج المدارس المتكاملة عبارة عن تشكيلة من مدارس حكومية مقاربة يقودها مشرف عام واحد دون إلغاء استقلالية المدارس، ومن أبرز التحديات التي تواجه نجاحه: مقاومة التغيير، تفاوت جاهزية المدارس، العبء الوظيفي، وتحديات بناء الثقة والروابط العلائقية، وقدمت بعض التوصيات للقائمين على النموذج ومقترحات بحثية للمهتمين بدراسة النموذج.

الكلمات المفتاحية: المدارس المتكاملة، مجموعات المدارس، التعاون المدرسي، القيادة التشاركية، مجتمعات التعلم المهنية.

Abstract:

The integrated school's model is considered one of the latest organizational and developmental frameworks. It aims to address the weak professional and operational integration among schools, dismantle the culture of school isolation, and transform traditional competition into positive "coopetition" (cooperative competition) that enhances collaborative work between schools. This review aims to provide a comprehensive analysis of the key elements presented in the foundational document of the integrated schools model issued by the Ministry of Education in 2026. Furthermore, it enriches this analysis by examining relevant educational literature, previous studies, and theoretical frameworks related to the model, in order to enlighten the educational field and colleagues about this approach and alleviate anxieties associated with resistance to change. The review adopted a descriptive-analytical methodology using documentary content analysis. Among the most prominent findings of the review is that the integrated schools model constitutes a cluster of geographically proximate public schools led by a single general supervisor, without undermining the autonomy of individual schools. Additionally, the main challenges facing its success include resistance to change, varying levels of school readiness, increased workload, and the challenges of building trust and relational dynamics. Finally, the study offered several recommendations for the model's implementers, as well as future research proposals for scholars interested in studying this framework.

Keywords: Integrated Schools, School Clusters, School-to-School Collaboration, Participatory Leadership, Professional Learning Communities (PLCs).

How to Cite This Article

العزيري، م. خ. (2026). نموذج المدارس المتكاملة: مراجعة وثيقة التأسيس في المملكة العربية السعودية في ضوء الأدبيات التربوية ذات الصلة بالنموذج. المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)، 9(94)، (25-39).



AJSP | Vol. 9 | Issue 94 | DOI: <https://doi.org/10.36571/ajsp.94>

AJSP ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8048-2082>

المقدمة:

أصبحت فكرة التكامل بين المدارس وتشاركها الموارد المادية والتعليمية وسيلة للنمو المهني المستدام وبناء القدرات المدرسية وتعزيزها؛ قرار حاسماً في أنظمة التعليم المعاصرة التي تعمل على مسايرة العالم المعاصر ومواجهة التحديات الناجمة عن زيادة المنافسة الدولية والأهمية المتزايدة للابتكار في مجتمع المعرفة.

ويعزز هذه الفكرة ما صورته الأدبيات التربوية عن التعاون بين المدارس باعتباره محفزاً لتحسين النظام التعليمي، ووسيلة لمعالجة الاختلافات المرتبطة بالموقع الجغرافي، وبديلاً للإصلاح الهرمي المعتمد على مدرسة واحدة، ويتراوح التعاون من مدارس في منطقة جغرافية واحدة إلى شبكات واسعة النطاق ومشتتة جغرافياً ومتصلة عبر الإنترنت، ويختلف التعاون بين المدارس من تعاون بسيط إلى التنسيق بين المدارس وصولاً إلى التعاون المتكامل (Hulme, 2026).

بناء على هذا التوجه العالمي وفي ضوء ما يشهده نظام التعليم السعودي من حراك واسع وتغيرات كبيرة ومتسارعة؛ سعيًا لتحقيق مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030، يأتي نموذج المدارس المتكاملة من أحدث النماذج التنظيمية والتطويرية التي ستطبق في التعليم السعودي. (وزارة التعليم، 2026)

ولأن سوء الفهم وغياب الأساس النظري وقلة المعرفة بالشئ تؤدي مجتمعة إلى زيادة القلق في الميدان وترفع وتيرة مقاومة التغيير؛ مما يؤدي إلى سوء التطبيق، وضعف المواءمة، وغياب القيادة الفعالة، وقصور الإعداد المهني، وتقليل نماذج ومشاريع من المفترض أن تكون ناجحة؛ تسعى هذه المراجعة إلى توضيح وتبسيط بعض مفاهيم نموذج المدارس المتكاملة وذلك من خلال استعراض أبرز المفاهيم والمصطلحات ذات الصلة بنموذج المدارس المتكاملة التي وردت في كل من:

- وثيقة التأسيس الصادرة عن وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية 2026.
- الدراسات والأدبيات السابقة ذات الصلة بالنموذج.

مفهوم نموذج المدارس المتكاملة:

لغة:

التَّكَاوُلُ وجذره كمل: الجَمْعُ بين أمور مختلفة يكملُ بعضها بعضًا (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، د.ت).

اصطلاحاً:

يُقال إن مفهوم نظام مجموعات المدارس قد تأسس لأول مرة في الهند وبريطانيا العظمى في أوائل الأربعينيات من القرن الماضي كوسيلة للمدارس الريفية لتجميع الموارد التعليمية معاً، ومع مرور استخدمت الأنظمة التعليمية مصطلحات مختلفة تدل كلها على نفس المفهوم (Lim,2024).

لذا نجد أن مصطلح "المدارس المتكاملة" يتداخل مع مفاهيم أخرى تدل على التعاون بين المدارس؛ فقد أشارت دراسة مغاوري (2025) إلى ثلاثة مصطلحات وهي: مصطلح التكامل التنظيمي (Organizational Integration)، ومصطلح التوأمة المدرسية (School Twinning)، ومصطلح مجموعات المدارس (School Clusters) وبعد توضيح مفهوم كل مصطلح اتضح أن المصطلحات الثلاثة تتداخل مع مصطلح "المدارس المتكاملة"؛ حيث يشير مفهوم مصطلح التوأمة بين المدارس إلى: بناء اتفاقيات بين مدرستين أو أكثر لتحقيق أهداف محددة مشتركة متفق عليها من خلال التعاون المؤسسي بينهما، ويشير مفهوم مصطلح التكامل التنظيمي إلى: العمليات التي تترابط من خلالها المكونات التنظيمية بشكل فعال، وتتكيف مع بعضها البعض من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف التنظيمية المشتركة، بينما يشير مفهوم مجموعات المدارس إلى: النموذج السنغافوري للتعاون والتشارك بين المدارس.

كما ذكرت بعض الدراسات (Veugelers & Zijlstra, 2004; Armstrong, 2015; Armstrong et al., 2021;) (Smith & Wohlstetter, 2021; Zheng et al, 2024; Lin, 2026 and Hulme, 2026) عدد من المصطلحات تشير جميعها إلى التعاون والتشارك بين المدارس بأشكال مختلفة من أجل تحقيق أهداف مشتركة ومن أبرز هذه المصطلحات:

Local School Networks	شبكات المدارس المحلية
School Clusters	عناقيد المدارس
School Soft/Collaborative Federation	الاتحاد المدرسي المرن التعاوني
School Hard partnership	الشراكة المدرسية الصلبة الملزمة
Macro-School	المدرسة الكبرى
School Complex	مجموعات المدارس
school-to-school collaboration	التعاون المدرسي المشترك

وعرفت وزارة التعليم (2026، ص2) مصطلح المدارس المتكاملة إجرائياً بأنه: "تشكيلة متكاملة من المدارس الحكومية المتقاربة أو المتجانسة يقودها مشرف عام واحد، ولا يستحدث النموذج مستوى تنظيمياً جديداً، ولا يلغي استقلالية المدرسة أو صلاحيات مديرها، لكنه يعيد تنظيم العلاقة المهنية بين المدارس ويعزز التعاون بينها".

المشكلة التي يعالجها النموذج:

التعاون بين المدارس له تأثير إيجابي على تحسينات في مجالات مثل: التطوير المهني للمعلمين، وفرص العمل، وتبادل الممارسات الجيدة والابتكار، وتقليل وإعادة تنظيم عبء عمل مديري المدارس؛ مما يخفف من الإرهاق ويسهل عملية الخلافة والكفاءة التنظيمية والمالية كنتيجة للتعاون بين المدارس، كما تشير الأبحاث إلى التأثير الإيجابي للتعاون بين المدارس على المعلمين والتدريس؛ حيث أفاد المعلمون بزيادة الدافع للمشاركة في حوار مهني مع زملائهم، وتبادل المعرفة، وتحول عام نحو التعلم والاستقصاء، وهناك أيضاً ما يثبت أن التعاون بين المدارس يسهل تطوير المناهج الدراسية وحل المشكلات (Armstrong, 2015).

وتؤكد دراسة سمث وولستيتير (Smith & Wohlstetter, 2021) على أن مشكلات التعليم تتجاوز قدرة مدرسة واحدة تعمل بمفردها؛ لذلك فإن ربط المدارس في شبكات مع بعضها البعض يساهم في تطوير رأس المال الاجتماعي، ويمكن أن يشكل هذا بديلاً فعالاً للأساليب القائمة على الأنظمة الهرمية في الإصلاح، وتشير نتائج الدراسة إلى أن شبكات المدارس تعزز التعاون القائم على المجتمع، وتقاسم التكاليف، وتبادل المعرفة، وإشراك الشركاء الخارجيين، وفي المقابل فإن من أبرز التحديات التي تواجه هذا النموذج الحاجة إلى تدريب مكثف على مهارات العمل الجماعي، والحاجة إلى معلومات عالية الجودة.

وفي ظل بيئة معقدة ودائمة التغير تعيب عنها توقعات الاستقرار والقدرة على التنبؤ، يتحول التعليم إلى مشهد يتسم بالتعقيد وعدم اليقين؛ ويتطلب هذا الوضع تحولاً في النموذج التنظيمي للمدارس لتصبح بمثابة منظومات اجتماعية تفاعلية وتكيفية معقدة (Pinheiro et al., 2025).

ومن هذا المنطلق حددت وزارة التعليم المشكلة التي يعالجها نموذج المدارس المتكاملة والمتماثلة في ضعف التكامل المهني والتشغيلي بين المدارس، مما يحد من انتقال الخبرات، ويزيد من تفاوت الأداء، ويقلل كفاءة استثمار الموارد، ويضعف قدرة المدارس على التحسين المستدام (وزارة التعليم، 2026).

أبرز مبادئ ومركزات نموذج المدارس المتكاملة:

حددت وزارة التعليم مبادئ ومركزات نموذج المدارس المتكاملة: (وزارة التعليم، 2026)

- المسؤولية المشتركة عن تعلم الطلاب.
- القيادة الميدانية القريبة من المدرسة.
- التطوير المهني القائم على الممارسة.
- اتخاذ القرار المبني على البيانات.
- استثمار الموارد المشتركة.
- بناء ثقافة مهنية قائمة على التعاون والتحسين المستمر.

أهداف نموذج المدارس المتكاملة: (وزارة التعليم، 2026).

- تحسين جودة التعليم والتعلم.

- رفع كفاءة القيادة المدرسية.
- تقليص الفجوات بين المدارس.
- بناء الصف الثاني من القيادات.
- تعزيز التعلم المهني بين المدارس.
- رفع كفاءة استثمار الموارد.
- تحقيق مستهدفات وزارة التعليم ورؤية المملكة العربية السعودية 2030.

القيمة الحقيقية لنموذج المدارس المتكاملة:

تؤدي شبكة المدارس بشكل أساسي وظيفتي: التعلم من تجارب الآخرين، والاستفادة من خبرات بعضهم البعض، وإنَّ العمل معاً في الشبكة يمكن أن يؤدي مباشرة إلى تطوير مبادرات جديدة بشكل مشترك، فضلاً عن أنه يشكل حافزاً لمبادرات جديدة داخل مدرسة الفرد وممارسته الخاصة، وإذا كان التدريب التقليدي للمعلمين سلبياً فإنَّ العمل في شبكة المدارس يرتبط بشكل أساسي على لمشاركة الفعالة واستمرارية الأنشطة، القائمة على مبدأ الأخذ والعطاء (Veugelers & Zijlstra, 2004).

كما أنَّ التأثير على مخرجات الطلاب يكون أكبر في اتحادات تحسين الأداء التي تشهد شراكة بين المدارس ذات الأداء العالي وتلك التي تقع في الفئات الأقل أداءً، وذلك لأنَّ اتحادات تحسين الأداء تتضمن بطبيعتها شراكة بين المدارس المتعثرة وأخرى ذات أداء عالٍ بهدف أساسي وهو إحداث التحسين (Armstrong, 2015).

وتؤكد دراسة تشنغ وآخرين (Zheng et al, 2024) أنَّ المدارس التي أفادت بوجود علاقات أقوى مع مدارس أخرى حققت تحصيلاً أفضل في مادة الرياضيات، ونموً أكبر في تحصيل القراءة.

وذكرت دراسة سمث وولستيتز (Smith & Wohlstetter, 2021) بعض مميزات شبكات المدارس وهي:

- من خلال شبكات المدارس تكتسب المجتمعات المدرسية فرصاً للتعاون مع بعضها البعض.
- تخفيف أعباء قيادة المدارس وتحويلها من مدير واحد إلى سلطة تشاركية لحل المشكلات.
- تتشارك المدارس داخل الشبكة في تقاسم الموارد والتكاليف للتطوير المشترك سواء تطوير برامج التعليم والتعلم، أو التطوير المهني للمعلمين.
- تسهل شبكات المدارس انتقال المعرفة وتبادلها؛ حيث تسمح باستخدام وتبادل الأصول غير الملموسة مثل: المعرفة والابتكار التكنولوجي.
- تسهل شبكة المدارس بناء شراكات مجتمعة فاعلة؛ من خلال التفاوض كمجموعة واحدة.

وترى وزارة التعليم (2026) أنَّ القيمة الحقيقية لنموذج المدارس المتكاملة لا تكمن في عدد المدارس التي يضمها، بل في نوع العلاقة التي ينشئها بينها، وفي قدرته على تحويل المجموعة إلى وحدة مهنية للتعلم والتحسين.

التنظيم الذي يقوم عليه نموذج المدارس المتكاملة:

أشارت دراسة مغاوري (2025) إلى نوعين من التكامل التنظيمي بين المدارس هما:

1. التكامل التنظيمي الرأسي: وفيه تكون العلاقة بين المستويات الإدارية المختلفة في النظام التعليمي، بدءاً من المستوى المركزي (الوزارة)، ثم بالإدارات التعليمية، وانتهاءً بالمدارس، ويُعد هذا التكامل بمثابة الإطار التنظيمي الذي يمنح التوأمة شرعيتها، ويوفر لها الدعم المؤسسي اللازم.
2. التكامل التنظيمي الأفقي: فهو عبارة عن العلاقات التعاونية بين مجموعة المدارس المتكاملة، ويعد هذا يعزز العمل المشترك بين منسوبي المدارس، كما يظهر تأثيره من خلال تطوير برامج تدريب مشتركة، وتبادل الخبرات التدريسية، وبناء مجتمعات تعلم مهنية، كما أن المدارس المتكاملة أكثر قدرة على مواجهة التحديات المشتركة.

وقد وضحت الوثيقة التأسيسية لنموذج المدارس المتكاملة التنظيم الرأسي الذي سيكون عليه شكل النموذج في مدارس المملكة العربية؛ حيث يبدأ التنظيم من مجموعة المدارس وينتهي بقمة الهرم الوزارة (وزارة التعليم، 2026)، ويمكن توضيحه من خلال الشكل التالي:



كما وضحت الوثيقة أيضاً خطوات تشكيل مجموعة المدارس المتكاملة، ونوع التكامل الأفقي بينها:

- تحديد المدارس المتكاملة تعد نواة النموذج.
- ترشيح المشرف العام على المدارس.
- تشكيل مجلس مجموعة المدارس من المشرف العام ومديري المدارس المتكاملة.
- يشكل المشرف العام فرق عمل مهنية.
- تعتمد المجموعة في تحديد الأولويات على تحليل البيانات التعليمية ومؤشرات الأداء.
- يستمر نموذج المدارس المتكاملة الموارد البشرية والمادية المتوفرة داخل مدارس المجموعة



مراحل عمل مجموعة المدارس المتكاملة خلال العام الدراسي: (وزارة التعليم، 2026)

التكامل الأفقي:

- تحليل نتائج التعلم، ومؤشرات الأداء، واحتياج مدارس المجموعة؛ لتحديد الأولويات ونقاط القوة وفرص التحسين.
- الاتفاق على الأولويات المشتركة للمجموعة وترتيبها بحسب تأثيرها المتوقع في تحسين التعلم.
- إعداد خطة العمل السنوية للمجموعة.
- البدء في تنفيذ الخطة.
- متابعة التنفيذ وقياس الأثر بصورة دورية.
- التحسين والتطوير المستمر.

أهم عوامل نجاح نموذج المدارس المتكاملة:

من المهم في التجمعات التعليمية التركيز على بناء الانسجام وتماسك الفريق فإرساء الانسجام داخل المنظمة يتطلب تكيفاً مستمراً مع الاختلافات الحتمية؛ وبناءً على ذلك يجب العمل على بناء مساحة للتعبير عن الاختلافات داخل التجمعات التعليمية بحيث يمكن للأفراد في هذه المنظمة النظر إلى المصالح المشتركة بطريقة أكثر شمولاً واستيعاباً للجميع (Lin, 2025).

ولنجاح نموذج المدارس المتكاملة حددت وزارة التعليم بعض العوامل المساعدة على ذلك وهي: (وزارة التعليم، 2026).

- مشرف عام ذو خبرة ميدانية ومؤهل تأهيلاً تربوياً عالياً.
- مديري مدارس يؤمنون بالتغيير والعمل التكاملي.
- علاقة مرنة تشاركية بين المشرف العام ومديري المدارس.
- الاعتماد على بيانات حديثة ودقيقة
- العمل على التطوير والتحسين المستمر.

المشرف العام لمجموعة المدارس المتكاملة:

ما المقصود بالمشرف العام في نموذج المدارس المتكاملة؟ وما دوره في هذا النموذج؟

تعتمد نماذج التعاون بين المدارس على قيادة مشتركة (المشرفون على مجموعة المدارس)، ويصنفون كقادة نظام، وهم: أفراد يعملون عبر أكثر من مدرسة مترابطة من أجل إحداث تغيير وتحسين على المستوى النظامي، ويشمل ذلك أيضاً مجموعة متكاملة من القادة الوطنيين للتعليم، وهم مديرو مدارس متميزون سيتعاونون مع المدارس التي تواجه ظروفًا صعبة من أجل تسهيل التغيير والتحسين (Armstrong, 2015).

والمشرف العام على المدارس المتكاملة بحسب وزارة التعليم (2026، ص23) هو: قائد مهني ميداني يرتبط تنظيمياً بإدارة التعليم، ويعمل بصورة مستمرة من داخل مجموعة مدارس حكومية متكاملة، ويتولى قيادة التحسين المدرسي، وبناء القيادات، وتطوير الأداء، وتعزيز التكامل بين المدارس، بما يحقق جودة التعليم وتحسن تعلم طلاب.

شروط تكليف المشرف العام لمجموعة المدارس المتكاملة: (وزارة التعليم، 2026).

- أن يشغل أحد المقاعد الإشرافية المعتمدة في إدارة التعليم من خلال الترشيح.
- أن يكون ممن مارسوا إدارة المدرسة.
- أن يمتلك سجلاً متميزاً في قيادة المدرسة وتحسين أدائها.
- أن يحمل الرخصة المهنية المناسبة، ويشترط أن تكون برتبة متقدم ويفضل رخصة خبير.
- أن يمتلك خبرة في قيادة فرق العمل، وإدارة التغيير، وبناء القدرات.
- أن يجتاز برنامجاً تأهلياً للمشرفين العاملين.
- أن يجتاز المقابلات المهنية ومعايير المفاضلة المعتمدة.

مهام المشرف العام: (وزارة التعليم، 2026).

- قيادة التحسين المدرسي.
- تطوير القيادات المدرسية.
- بناء التعلم المهني.
- قيادة الأداء.
- تعزيز التكامل.

صلاحيات المشرف العام: (وزارة التعليم، 2026).

1. اعتماد خطة المجموعة.
2. تشكيل فرق العمل.
3. تشكيل مجتمعات التعلم المهنية.
4. اعتماد برامج التطوير المهني للمجموعة.
5. تنظيم الزيارات التبادلية.

مؤشرات قياس أداء المشرف العام: (وزارة التعليم، 2026).

- | | |
|--------------------------------------|--|
| ▪ تحسين نتائج تعلم الطلاب. | ▪ مستوى رضى مديري المدارس. |
| ▪ تحسين مؤشرات الأداء المدرسي. | ▪ عدد القيادات المؤهلة لتولي إدارة المدارس |
| ▪ نمو كفايات مديري المدارس. | ▪ فاعلية مجتمعات التعلم المهنية. |
| ▪ انخفاض الفجوات بين مدارس المجموعة. | ▪ كفاءة استثمار الموارد المشتركة. |
| ▪ جودة تنفيذ خطط التحسين. | ▪ أثر المبادرات المشتركة. |

مجتمعات التعلم المهنية:

أظهرت نتائج عدة دراسات أن مجتمعات التعلم المهنية تُشكل نموذج عمل ممتازاً لتحسين المدارس، وأن هذه التحسينات تنعكس بإيجابيات ملموسة على المدرسة ومعلميها وطلابها وذلك كالتالي: (Basque et al., 2025)

• فوائد مجتمعات التعلم المهنية للمدرسة:

1. تغيير ثقافة المدرسة الفكرية حول التعاون والعمل الجماعي.
2. يخلق مناخ عام داخل من التعاون ويشكل بيئة خصبة لتعاون مستدام يركز على تحصيل الطلاب.
3. تُعزز مجتمعات التعلم المهنية وتدعم التفكير التأملي وتبادل الخبرات بين أعضائها.
4. تحدث مجتمعات التعلم المهنية تغييرات إيجابية في طرق تدريس معلمي المدرسة.

• فوائد مجتمعات التعلم المهنية للمعلمين:

1. كسر عزلة التدريس التي يمر بها الكثير من المعلمين.
2. تمكن المعلمين من النمو المهني المستمر.
3. تطور ممارسات المعلمين التربوية والتدريسية.
4. تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين أثناء بحثهم وتجربتهم لاستراتيجيات جديدة تلبي احتياجات طلابهم بشكل أكثر فاعلية.
5. تطورهم ليصبحوا قادة، وتعلمهم كيفية التعاون بشكل أفضل مع زملائهم في المدارس الأخرى.

• فوائد مجتمعات التعلم المهنية للطلاب:

مجتمعات التعلم المهنية أسلوب عمل يرفع من مستوى تحصيل الطلاب بشكل جوهري؛ فبعد تقويم الطلاب يقوم المعلمون بتحليل النتائج وبناءً عليها يتخذون قرارات مدروسة تتعلق بطرق تدريسهم، ومن خلال النقاشات المثمرة وتبادل الخبرات داخل مجتمعات التعلم المهنية، يجد المعلمون الدعم لتطوير أساليبهم التربوية والتعليمية عبر الاطلاع على الممارسات المدعومة بالأبحاث، بمعنى آخر هذا الأسلوب التعاوني في العمل يُمكن المعلمين من إجراء تحليل دقيق ومثمر لبيانات الطلاب، وهو ما يساعد بدوره في ضبط الممارسات التدريسية وتكييفها لتحقيق الفائدة القصوى للطلاب.

ويتكون المجتمع المهني في هذا النموذج من مديري المدارس والمعلمين والمعلمين الأوائل، ويعقدون اجتماعات منتظمة؛ لدراسة الممارسات التعليمية، وتحليل نتائج التعلم، وتصميم الحلول، وتبادل الخبرات.

أهداف مجتمع التعلم المهني في نموذج المدارس المتكاملة: (وزارة التعليم، 2026).

- تحسين جودة التدريس.
- معالجة التحديات المشتركة.
- نشر الممارسات الفاعلة.
- تطوير المعرفة المهنية.
- بناء ثقافة قائمة على التعلم الجماعي.

المعلم الأول:

هو: قائد مهني ميداني داخل المدرسة يؤدي دورا محوريا في دعم زملائه ونقل الممارسات الفاعلة، والمشاركة في قيادة التعلم المهني (وزارة التعليم، 2026).

مهام المعلم الأول: (وزارة التعليم، 2026).

- دعم المعلمين في تطوير التدريس.
- قيادة اللقاءات المهنية داخل المدارس.
- دعم المعلمين الجدد.
- المشاركة في الزيارات الصفية.
- المساهمة في مجتمعات التعلم المهنية.
- توثيق ونشر الممارسات المتميزة.

تحديات نجاح نموذج المدارس المتكاملة:

نقل أرمسترونج (Armstrong, 2015) أبرز التحديات المتكررة في الأدبيات والدراسات السابقة التي تحول دون بدء التعاون بين المدارس، أو تؤثر على فاعليته واستدامته وهي:

1. التهديدات التي تمس استقلالية المدرسة.
2. التفاوت الملحوظ في ميزان القوى بين المدارس.
3. العبء الوظيفي الإضافي المرتبط بالأنشطة التعاونية.
4. تحديد غايات مشتركة وأهداف موحدة للمدارس.
5. التمويل المخصص للأنشطة التعاونية.

وتضيف دراسة سمث وولستيتير (Smith & Wohlstetter, 2021) بعض التحديات وهي:

1. الإدارة ضمن هذا الهيكل تتطلب امتلاك الأعضاء لمهارات العمل الجماعي.
2. الوصول المفتوح لجميع الأعضاء إلى المعلومات ذات الصلة بأداء كل مدرسة وعضو في المجموعة.
- 3.

وحددت وزارة التعليم (2026) بعض التحديات التي قد تعيق نجاح نموذج المدارس المتكاملة وهي:

- مقاومة التغيير.
- بناء قدرات القيادات.
- تفاوت جاهزية المدارس.
- اختلاف الظروف الجغرافية.
- محدودية بعض الموارد

يعالج النموذج هذه التحديات من خلال التطبيق التدريجي، والتأهيل المسبق، والدعم المستمر، والمراجعة الدورية. النظرية التي يستند إليها نموذج المدارس المتكاملة:

إنّ التأسيس النظري لنموذج المدارس المتكاملة أداة عملية لتوحيد الرؤى وتوضيح المسارات المفاهيمية أمام القيادات التعليمية والممارسين في الميدان؛ وبالتالي يسهل تصميم الأدوات، وبناء مؤشرات الأداء، وإدارة التغيير التنظيمي داخل مجموعة المدارس المتكاملة.

ونظرا لعدم وضوح النظرية التي يستند إليها هذا النموذج، وبالعودة إلى الدراسات السابقة يمكن النظر في المفاهيم التي وضعها بعض المؤلفين للتعاون التعليمي من خلال الاعتماد على نظريات من مجالات أخرى مثل علم النفس، وعلم الاجتماع، والأعمال؛ حيث تبدو مفاهيم شبكات الأفراد والمؤسسات أكثر رسوخاً هناك ومن تلك النظريات: (Armstrong et al., 2021).

1. النظرية التنظيمية البنائية (Constructivist organizational theory): تفترض أن المؤسسات هي أنظمة لصنع المعنى وتكوين الفهم، وهي معرضة لخطر الإصابة بقصر النظر (الانغلاق الفكري)، ويمكن التخفيف من حدة ذلك من خلال بناء شبكات علاقات بين المؤسسات؛ لتسهيل تبني رؤية أوسع.
 2. نظرية رأس المال الاجتماعي (Theory of social capital): تقدم نظرية رأس المال الاجتماعي منظوراً أكثر وظيفية وعملية؛ إذ تؤكد على كيفية دور التعاون المؤسسي كأداة لاستغلال ومشاركة الموارد التي يمتلكها الفاعلون داخل الشبكة وعبرها ومن ثم زيادة تدفق المعلومات.
 3. نظرية "الحركات الاجتماعية الجديدة" (New Social Movements' theory): الشبكات التي تتشكل من القاعدة إلى القمة -من أسفل إلى أعلى- نتيجة للأولويات المشتركة التي يمكن النظر إليها من خلال نظرية الحركات الاجتماعية الجديدة؛ حيث يعترف منظور العمل الاجتماعي بالطبيعة المؤقتة لبناء الشبكات ويقر بأنه على الرغم من أن أعضاء الشبكة قد لا يتشاركون القيم نفسها إلا أنهم يتشاركون الأهداف نفسها.
 4. نظرية الشبكات لـ "دوركايم" (Durkheimian network theory): تقوم هذه النظرية على مفهوم الغاية الأخلاقية؛ حيث يكون التعاون وسيلة للتخفيف من حدة غياب المعايير التي قد تحدث عندما يكون هناك انفصال بين قيم الأفراد والسلوك الذي يجب عليهم الانخراط فيه نيابة عن مؤسستهم.
- مما سبق يبدو أنّ نموذج المدارس المتكاملة يستند إلى مزيج من هذه النظريات؛ حيث تقدم كل منها زاوية تفسيرية لبناء النموذج، ولكن يمكن أن تكون نظرية رأس المال الاجتماعي (Social Capital Theory) والنظرية التنظيمية البنائية (Constructivist Organizational Theory) ركيزتين أساسيتين لهذا النموذج.
- مفهوم التعاون التنافسي وعلاقته بنموذج المدارس المتكاملة:**

أشارت دراسة (Armstrong et al., 2021) إلى مفهوم التعاون التنافسي (Coopetition) ويعني: التعاون في سياق التنافس بالاستناد إلى نظرية الألعاب (game theory) وتقتصر هذه النظرية نوعين من التنافس في الألعاب:

- تنافس ألعاب المجموع الصفري وفيه تكون نتيجة التنافس طرف رابح وطرف خاسر.
- تنافس ألعاب المجموع غير الصفري وفيها لا تقتصر النتيجة على فائز واحد وخاسر واحد، لكن إما أن يربح جميع الأطراف أو يخسروا معاً، وهذا النوع هو الذي يجب أن يكون في التعليم ولاسيما في شبكات المدارس المتعاونة؛ وذلك من خلال توفر الشروط التالية:

1. تحديد أهداف واضحة.
2. توضيح الفوائد المتبادلة للشركاء.
3. بناء ثقة قوية بين الشركاء داخل مجموعة التعاون.

4. توفر قيادة تعمل على حل الخلافات والتوترات التي تنشأ بين الشركاء.

تتضح علاقة مفهوم التعاون التنافسي (Coopetition) بنموذج المدارس المتكاملة في قدرته على تفكيك ثقافة العزلة المدرسية وتحويل التنافس التقليدي الضيق بين المدارس إلى محرك للتطور الجماعي؛ فإدراك مديري المدارس بأن مجموعة المدارس تعمل وفق بيئة ألعاب المجموع غير الصفري يمنحهم الطمأنينة بأن تميز مدرسة ما لا يعني تراجع الأخرى، بل هو إضافة للرصيد المعرفي للمجموعة كاملة.

بناء الثقة بين مديري المدارس في نموذج المدارس المتكاملة:

يمكن للمديرين بناء مصداقيتهم وسمعتهم من خلال السلوكيات الفاضلة، بل وتشكيل أنفسهم كقدوة أخلاقية؛ مما يتيح لهم الاندماج بمرونة وتكيف في التجمعات التعليمية (ECs) والشبكات الاجتماعية الأوسع نطاقاً (Lin, 2026).

وقد تنشأ توترات حتمية بين مصالح مجموعة المدارس ومصلحة مدرسة من المجموعة ومع ذلك فإنّ هذه التوترات ليست سلبية بطبيعتها؛ فمن ناحية: تسهل ديناميكيات القوة السريعة وتفاهات العلاقات داخل مستويات حوكمة التجمعات التعليمية، مما يساعد هذه الكيانات على إيجاد موطئ قدم لها بسرعة، ومن ناحية أخرى تدفع هذه التوترات التجمعات التعليمية لتصبح أكثر مؤسسة وتنظيماً وشمولاً (Lin, 2026).

وتشير دراسة هولم (Hulme, 2026) إلى أن التعاون بين المدارس شكل من أشكال التبادل القائم على الثقة، وتؤكد على أنّ قوة جودة الروابط العلائقية بين القادة داخل الشبكة التعليمية تسهم بشكل كبير في تعزيز فرص الابتكار وتحسين النظام التعليمي ككل، وتؤكد على أنّ الآخرين يدخلون في علاقات تعاونية عندما يعتقدون أنّ الطرف الآخر - الذي تُمنح له الثقة - يمتلك صفات مثل: النزعة الإيجابية، والاهتمام بالآخرين (اللطيف)، والكفاءة، والنزاهة، والانفتاح، والموثوقية، والاحترام.

وتنشأ الثقة العلائقية بين المديرين في الشبكات التعليمية وتتطور من خلال التبادلات الاجتماعية المتكررة على مدار الوقت، أما ثقة الحسابات والمصالح المبنية على تقدير المكاسب والخسائر فهي أكثر محدودة وضيقاً؛ حيث تقتصر على تبادلات محددة وتخضع لمراقبة مستمرة للمخاطر والنتائج قصيرة المدى، ولا يمكن فرض الثقة إملأً، بل يجب رعايتها وتنميتها اعتماداً على جدارة الأطراف بالثقة وموثوقيتهم المتصورة ضمن عملية التبادل الاجتماعي (Hulme, 2026).

تكمن أهمية هذه الآراء لنموذج المدارس المتكاملة في تمكين مديري المدارس من بناء مجموعة المدارس المتكاملة المتعاونة المشاركة على أسس متينة من الثقة والقيادة بالقدوة، وطمأننتهم بأن التوترات الطبيعية بين مصلحة المدرسة الفردية ومصلحة المجموعة محرك إيجابي لتطوير الحوكمة والتحول المؤسسي وليست تهديداً لاستقرارهم، وتوجيه مديري المدارس كما نحو بناء علاقات مستدامة ترتكز على الثقة المبنية على النزاهة، والاحترام المتبادل؛ مما يحفز الابتكار والتكامل المعرفي الفعلي ويدعم مستهدفات تحول النظام التعليمي تماشياً مع رؤية المملكة 2030.

نماذج التعاون والتشارك بين المدارس في بعض الأنظمة التعليمية العالمية:

النموذج الأمريكي: شبكات العمل التعاوني التعليمي في نظام التعليم الأمريكي متعددة الأشكال، ومن أبرزها: الشبكة المهنية التي تسعى إلى تعزيز التواصل بين المعلمين بهدف لتعلم مهارات جديدة، أو للبحث عن فرص عمل، أو لمشاركة مجموعة من المعتقدات المشتركة التي تشكل أساساً معيارياً لعملهم الجماعي، وشبكة قضايا السياسات التي تسعى إلى التأثير على جداول أعمال الولايات، أو الدوائر المدرسية، أو المدارس الفردية، وشبكة المدارس الفردية وشريك خارجي؛ لتقديم خدمات إضافية للطلاب، وشبكة الانتماء أو الارتباط (شبكات المدارس) عبارة عن هياكل تنظيمية من شأنها تشجيع المدارس الأعضاء على التعلم من بعضها البعض ودعم بعضها البعض؛ لزيادة تحصيل الطلاب، وتتكون من 5 إلى 7 مدارس تقع في منطقة تعليمية واحدة مدرسة ثانوية واحدة مع مدارس ابتدائية ومتوسطة من المدارس المغذية لها (Smith & Wohlstetter, 2021).

1. النموذج البريطاني: سبقت الإشارة إلى أن مملكة بريطانيا أدخلت مفهوم مجموعات المدارس التي تشارك الموارد نفسها منذ أربعينيات القرن الماضي؛ وبذلك تكون من النماذج العالمية الرائدة في هذا المجال، وأشارت دراسة أرمسترونج وآخرين (Armstrong et al., 2021) إلى مبادرات متعددة في النظام التعليمي البريطاني جميعها تهدف إلى تشجيع وتعزيز وتطوير وتوطيد الشراكات بين المدارس ومن أبرزها: المدارس الرائدة، ومجتمعات التعلم الشبكية، والمدارس الأكاديمية، وشبكة تحالف المدارس التدريبية.

2. النموذج الويلزي: أطلق في ويلز عام 2018 نمودجا لتطوير المدارس قائما على التجمعات المدرسية، ويقوم هذا النموذج على أساس مجتمع تعليمي يعمل بروح التعاون، ويتناول ثلاث أولويات هي: تحسين القيادة، والتدريس، والتعلم؛ لرفع مستوى النتائج في القراءة والكتابة باللغة الويلزية الإنجليزية، والرياضيات (Hulme, 2026).

3. النموذج الصيني: تعد التجمعات التعليمية في الصين منظمة تعليمية متعددة المستويات تتكون من مدرستين أو أكثر وتسترشد برؤية مشتركة تهدف إلى تعزيز جودة الموارد التعليمية الإلزامية وتطويرها بشكل متوازن خلال الاستفادة من نقاط قوة الأعضاء داخل المجموعة وتعويض نقاط ضعف بعضهم البعض (Lin, 2026).

4. النموذج السنغافوري: تجميع المدارس المتقاربة جغرافياً من بعضها البعض بهدف تحسين جودة التعليم وملائمته في هذه المدارس، وتشكل كل خمس إلى سبع مدارس مجموعة واحدة، وتُخصَّص إحدى هذه المدارس لتكون مركز المجموعة (Lim, 2024)، وتعمل كل مجموعة من المدارس تحت قيادة مركزية تسمى مشرفو المجموعات (مغاوري، 2025).

الخاتمة:

تظهر هذه المراجعة لأبرز ما ورد في وثيقة التأسيس الخاصة بنموذج المدارس المتكاملة في المملكة العربية السعودية وما ورد في الأدبيات التربوية ذات الصلة أن النموذج يمثل أحد التوجهات التنظيمية الحديثة في عدد من أنظمة التعليم المتقدمة، ويستند إلى بناء شبكات مدرسية تعمل بصورة تعاونية لتحقيق جودة أعلى في الأداء المدرسي والممارسات التدريسية، وقد انتضح من تحليل الدراسات السابقة أن مفهوم التعاون بين المدارس يُعبّر عنه بمصطلحات متعددة إلا أنها تتقاطع جميعاً في الإشارة إلى أهمية العمل الجماعي والتشارك المهني بين المدارس داخل المجموعة الواحدة.

كما بينت الدراسات أن تطبيق النموذج يواجه في مراحله الأولى مجموعة من التحديات التنظيمية أبرزها: تضارب المصالح بين المدارس، وضعف الثقة بين القيادات المدرسية، والحاجة إلى وجود مشرف عام يمتلك كفايات تربوية وقيادية عالية لضمان توجيه العمل وتنسيقه بكفاءة، ومع ذلك أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى أن النموذج يساهم في تحسين العمل المؤسسي داخل المدارس، ودعم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، ورفع مستوى المخرجات التعليمية ونواتج تعلم الطلاب.

وفي الختام وبعد الانتهاء من هذه المراجعة نأمل أن نكون ساهمنا ولو بشيء يسير في تبصير الزملاء بنموذج المدارس المتكاملة، ولأننا نرى أن النموذج ناجح وسيحقق نقلة نوعية في التعاون بين المدارس نقدم التوصيات التالية لعل القائمين على النموذج يجدون فيها ما يساهم في نجاح النموذج وتحقيق أهدافه:

- التدرج في التطبيق وعدم استعجال النتائج.
- إضافة مساعدين للمشرف العام على المدارس؛ لضمان متابعة دقيقة، وبناء الثقة بين المدارس، وتنسيق الجهود.
- تجنب الاعتماد على تقارير كمية لا تعكس الواقع الفعلي؛ مما قد يؤدي إلى نجاح شكلي لا يحقق مستهدفات التعليم ولا مستهدفات رؤية المملكة 2030 .
- الاعتماد على تقويم نوعي وكمي تشرف عليه لجنة موسعة تمثل مكونات التنظيم الرأسي للنموذج: مدير مدرسة ومعلمين وولي أمر لتمثيل المدارس، والمشرف العام، وممثل الإدارة التعليمية، وممثل وزارة التعليم؛ وذلك لضمان إصدار أحكام دقيقة حول مستوى التقدم، وتحديد جوانب التحسن ومعالجة جوانب القصور.

ونرى أن الحاجة مازالت قائمة لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث العلمية حول نموذج المدارس المتكاملة في السياق السعودي؛ نظراً لندرة الدراسات المحلية والعربية التي تناولت أشكال التعاون بين المدارس، مقابل وفرة الدراسات الدولية التي تؤكد أهمية هذا النوع من التنظيمات الحديثة في تعزيز العمل الجماعي وتحسين جودة المخرجات التعليمية. ويمكن للباحثين تناول عدد من المسارات البحثية مثل:

- مراجعة الدراسات السابقة؛ لتقديم إطار مفاهيمي للنموذج.
- إجراء دراسات ميدانية؛ لقياس مدى تقبل الميدان التربوي للنموذج.
- تصميم برامج تدريبية؛ للقيادات المدرسية والمعلمين.
- قياس رضا المستفيدين؛ من معلمين وطلاب وأولياء أمور.
- لكشف عن أثر النموذج على الممارسات التدريسية والتحصيل الدراسي.

ملاحظة: هذا جهد خاص وبسيط الهدف منه خدمة الزملاء في الميدان، وقد يكون فيه بعض التقصير؛ لذلك حرصت على توثيق المراجع بالشكل الذي يمكن أي شخص ذا خبرة وتمكن من العودة إليها والاستفادة أكثر مما جاء فيها حول هذا النموذج بأي شكل من الأشكال.

المراجع:

- مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (د.ت.). معنى (تعريف) التكامل. قاموس مجمع اللغة العربية <https://short-url.cc/1tQ4w>.
- مغاوري، هالة أمين. (2025). التكامل التنظيمي كمدخل لتفعيل التوأمة المدرسية في التعليم ما قبل الجامعي بمصر. مجلة الإدارة التربوية، (48): 1089-1165. <https://short-url.cc/1t-0X>.
- وزارة التعليم، (2026). المدارس المتكاملة نموذج وطني لقيادة مجموعات المدارس: الوثيقة التأسيسية. وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- Alexander, K. (2015). Integrated and network systems of research education in the knowledge society (by example of the Russian educational system). Mediterranean Journal of Social Sciences, 6(5), 45–53. <https://short-url.cc/1z52A>
- Armstrong, P. (2015). Effective school partnerships and collaboration for school improvement: A review of the evidence. Department for Education. <https://short-url.cc/1z7ox>
- Armstrong, P. W., Brown, C., & Chapman, C. J. (2021). School-to-school collaboration in England: A configurative review of the empirical evidence. Review of Education, 9(1), 319–351. <https://doi.org/10.1002/rev3.3248>
- Basque, M., Arseneault, P., & Bouchamma, Y. (2025). Winning practices in professional learning communities. Canadian Journal of Educational Administration and Policy / Revue canadienne en administration et politique de l'éducation, (207), 3–17. <https://short-url.cc/1zIZJ>
- Hulme, M. (2026). Contextualising trust in school-to-school collaboration: Reflection from Wales. Improving Schools, 28(1), 60–76. <https://short-url.cc/1tL59>
- Lim, A. (2024). Impact of a school cluster system on teacher wellbeing in Singapore [Doctoral dissertation, UCL (University College London)]. <https://short-url.cc/1t-YC>
- Lin, P. (2026). How do education collectives in China function? A critical analysis of relationship governance in a formal multischool collaboration. Educational Management Administration & Leadership, 54(4), 1436–1453. <https://short-url.cc/1tCL0>
- Pinheiro, G., Matias Alves, J., & Serral, J. (2025). School leadership and organization in times of complexity: Paths to a collaborative and regenerative school. Frontiers in Education, 10, Article 1657742. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1657742>
- Smith, A. K., & Wohlstetter, P. (2001). Reform through school networks: A new kind of authority and accountability. Educational Policy, 15(4), 499–519. <https://short-url.cc/1z4Ik>
- Veugelers, W., & Zijlstra, H. (2004). Networks of schools and constructing citizenship in secondary education. In F. Hernandez & I. F. Goodson (Eds.), Social Geographies of Educational Change (pp. 75–90). Springer. https://doi.org/10.1007/1-4020-2495-9_5
- Zheng, Y., Shen, J., Wu, H., & Reeves, P. (2025). The relationship between interschool social networks and student achievement. School Effectiveness and School Improvement, 36(1), 92–126. <https://doi.org/10.1080/09243453.2024.2429388>