تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني دراسة حالة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن بمدينة بريدة

إعـــــداد

أ.د/ عواطف الصقري

أستاذ أصول التربية – جامعة القصيم

فاطمة سليمان الجهني – ليلى إبراهيم العصيلي – يسرى حمد الرفاعي

مرشحات لنيل درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص أصول التربية – جامعة القصيم

Blind Reviewed Journal

المُستَخلَص:

تعد مجتمعات التعلم المهنية أحد أهم التحولات في مجال تحسين تعلم الطلاب المرتبط بالتنمية المهنية للمعلمين، وقد هَدفت الدراسة الحالية إلى توثيق تجربة التحول لمجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم ببريدة، واتخذت الدراسة منحىً نوعيًا باستخدام أسلوب دراسة الحالة، وجمعت البيانات والمعلومات من المقابلات المفتوحة مع قائدة المدرسة، ومشرفة وحدة تطوير، وثلاث معلمات، بالإضافة إلى مستندات ووثائق المدرسة، وتوصلت الدراسة إلى أن تحول المدرسة لمجتمع تعلم مهني كان عبر تدريب القائدة التي نشرت ثقافة مجتمع التعلم المهني في المدرسة، ثم البدء بمجموعة تجريبية ثم التوسع، كما ظهرت خصائص مجتمعات التعلم المهني في المدرسة، وكان أهم عاملين في نجاح التجربة هما: القيادة الفاعلة، ودعم شركة تطوير، أما أهم المعوقات فتمثلت في كثافة النقل من وإلى المدرسة مما يُضعف استقرار الثقافة، كما قدمت الدراسة عددًا من التوصيات أهمها التدريب الفاعل للقائدات من قبل جهات احترافية.

الكلمات المفتاحية: مجتمعات التعلم، مجتمعات التعلم المهني، دراسة حالة، فِرق العمل، ثقافة المدرسة.

Abstract

Professional learning Communities have become one of the most important turns in improving students' learning depending on teachers professional Development. The study aims to document the experience of transforming the seventh elementary school for memorizing Quran in Buraydah into a professional learning community. The study follows a qualifying approach using a case study method. Data and information are collected from open meetings with the school leader, Tatweer facilitator (a supervisor) and three teachers, in addition to school documents. The study finds that the school transformation into a professional learning community was a result of leader training who spread the PLC culture among the school, then starting with an experimental group, then expanding. Dufour &Eaker (2008) characrerstics of PLC were clear in this case. The most important factors in the success of this case were: Effective Leadership and Tatweer Company support. An important obstacle limits the success of the case: The intensity of teachers transfers (from and to) school which weaken the culture stability. The study gave some recommendations such as effective and professional leader training.

Key words :Learning Communities, Professional learning communities, case study, work groups, school culture.

المقدمة:

تَسعَى أنظمة التعليم حول العالم، ومنها نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، إلى تجويد مخرجاته وتشجيع مبادرات الإصلاح المدرسي التي تستهدف تحسين تلك المخرجات، ومنها مجتمعات التعلم المهني، التي تُعد أحد الأساليب الواعدة، حيث يَذكُر أصلان (٢٠١٨) "أنها تسعى لتغيير النظرة التقليدية للمدرسة باعتبارها أماكن يتعلم فيها الطلاب فقط ويقوم كل عضو في المؤسسة التعليمية بدوره، إلى المنظور الجديد الذي يهتم بتعليم الجميع من قادة ومعلمين وإداريين وطلاب إلى جانب الآباء وأفراد من المجتمع المحلي، ومن ثم تتحول إلى ما يُطلق عليه مجتمع تعلم Learning Community"(ص.٦٨٩).

وتَقوم فكرة مجتمعات التعلم المهني على نشر ثقافة التعلم التعاوني، والعمل الجماعي، والعمل في فريق، وبناء الثقة، والمصارحة، والاحترام المتبادل بين المتعلمين، وتقبل النقد، وهذا ما أثبتته دراسة آهن Ahn (٢٠١٧)، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لتنمية القدرات الإبداعية، والتجديد، والابتكار (أصلان، ٢٠١٨، ص.٦٩٩) (الدجدج،٢٠١٧، ص.٢٣٧). وهي فكرة لتدعيم الديمقراطية، والحوار، واحترام الاختلاف، والتسامح، والمرونة، وتتسم مجتمعات التعلم المهني بالقدرة على التنبؤ بالمشكلات المستقبلية، والاهتمام بالبيئة الداخلية والخارجية، وتشجيع المبادرة والمشاركة (النبوي، ٢٠٠٨، ص.٣١).

ولا تقوم مجتمعات التعلم المهني إلا من خلال قيادة مدرسية داعمة ومشتركة وقادرة على تحقيق أهدافها، فلا يوجد مدرسة رائدة دون قيادة متميزة، وتتمثل هذه القيادة الناجحة في توجيه العاملين من الهيئة الإدارية والتعليمية وحفزهم ورفع الروح المعنوية بما يؤدي إلى الكفاءة والفاعلية، ومن ثم تحقيق أهداف المدرسة والحصول على التميز والريادة (رضوان، ٢٠١٩، ص.٥١٤). وهذا ما دعت إليه دراسة كل من: وانج Wang (٢٠١٦)، ودراسة اونغ وهو وتان Ho, Ong.، & Tan.، (٢٠٢٠)، دراسة مالوني وكونزا Maloney and Konza (٢٠١١)، حيث أثبتت نتائج هذه الدراسات أن تأثير القائد الموجه والداعم لعمل الفريق يبرز من خلال ما يتسم به من وضوح وشفافية في التعليمات المعنية بهذه المجتمعات، كما يبرز من خلال سعيه نحو تمكين المعلم والإنصات لمطالبه عن طريق التغذية الراجعة المستمرة، وتكوين الفرق القيادية بحيث تكون منخرطة في

ممارسات مشتركة تهدف للتحسين والتطوير، وأن يكون لذلك أثر على النتائج التعليمية للطلاب، وأن تسعى القيادة المدرسية لقيم ورؤية مشتركة مرتبطة بمجتمع التعلم المهني، ويتطلب ذلك تقديم الدعم لتلك الفرق ومراجعة مدى تحقق الأهداف والموائمة بين الحزم واللين وبين المركزية واللامركزية وأخيراً الاحتفال مع الجميع بالنجاح.

ويَذكر أصلان (٢٠١٨) "أنه عندما تتحول المدرسة إلى مجتمع تعلم فإنها تصبح بيئة منفتحة على غيرها من مجتمعات التعلم المحلية والعالمية، ويصبح أمام المدرسة نماذج متعددة من تلك المجتمعات، يمكن أن تَتَأَسّى بها ويستفاد من خبراتها، فتتسع بيئة التعلم، فيكون بإمكان كل من المعلمين والمتعلمين داخل المدرسة كمجتمع تعلم أن يتواصلوا مع زملائهم في مجتمعات التعلم الأخرى، ويتم تبادل المعارف والخبرات، الأمر الذي يجعل بيئة التعلم ممتدة لا حدود لها" (ص.٦٩١).

وتُمثل المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن ببريدة أحد هذه النماذج المنفتحة، وقد حصلت على جائزة التميز كيانات الفئة الفضية التي تندرج ضمن البرامج التي ينفذها مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، بالإضافة إلى أنه تم ترشيح المدرسة لتمثل بيت خبرة وتوأمة مع مدارس مختلفة داخل منطقة القصيم من قبل الإشراف والتطوير، كما استضافت القائدة ما يزيد على عشر مدارس من قائدات ومعلمات لتأهيلهن وتدريبهن على مجتمعات التعلم المهني بإشراف وحدة تطوير ببريدة (نوال الحميد، اتصال شخصي، ٢٠٢٠).

وتَرَى الباحثات من خلال المقابلات التي أجرينها وشمِلت: القائدة، مشرفة تطوير، والمعلمات، وما قُمن به من زيارة ميدانية (المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن ببريدة) واطلاع على السجلات والوثائق، أنها نموذج رائد في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في مجال تطبيق مجتمعات التعلم المهني والاستفادة منه، ينبغي أن يُستَثمر ويُستَفاد منه.

مشكلة الدراسة:

تكتَسِبُ مجتمعات التعلم المهني أهميتها كونها أحد أساليب تطوير نظم التعليم، ودعامة من دعائم التنمية المهنية للمعلم، والتي من خلالها تصبح المدرسة مجتمعا تفاعليا وتعاونيا، ويتم فيها التغلب

على الانفراد بالعمل والاستئثار الفردي بالنجاح؛ وبناء عليه فهي بحاجة مستمرة للتحسين، إذ تشير فلسفة التحسين المستمر إلى الاعتقاد بأنه يمكن تحسين أي جانب من العمل بشكل فعلي وأن الأشخاص الأكثر ارتباطًا بالعمل هم في أفضل موقع لتحديد التغيرات التي ينبغي القيام بها، بحيث لا يتم الانتظار إلى أن تظهر مشكلة كبيرة قبل التصرف واتخاذ اللازم"(السامرائي، ٢٠٠٧، كما ورد في الشنقيطي، ٢٠١٨، ص.١٤٩).

كما أشارت دراسة نجم (٢٠١٧) إلى أن قدرة المنظمة على التحسين ودعمه تعتمد إلى حد كبير على قدرتها على بناء ودعم مجتمعات التعلم المهني، أو مجتمعات الممارسة التي يشارك فيها المعلمون في أنشطة القيادة وصنع القرار، ليكون لديهم شعور مشترك بالهدف، كما أكدت دراسة موردو Murdaugh (٢٠١٧) الحاجة لمجتمع التعلم المهني الذي يعزز ثقافة التعاون والتفكير في بيئة من الثقة.

وبالرغم من أهمية مجتمعات التعلم المهني، إلا أنه ليس من السهل تحويل المدارس لها، فقد أشارت دراسة آهن Ahn (٢٠١٧،ص ٨٣) إلى أن معظم المدارس التي تتبنى تطبيق مجتمعات التعلم المهني لا تستمر طويلًا، كما أكدت دراسة مالوني وكونزا

(Maloney & Konza, 2011,p81) إلى أنه ليس بالضرورة أن تنجح مجتمعات التعلم المهني عند تطبيقها في جميع المدارس؛ إذ يراها الكثير من المعلمين عبئا عليهم في العمل، وفي السياق المحلي أكدت دراسات عدة مثل دراسات (السحيباني، ٢٠١٢؛ المهدي وآخرون، ٢٠١٦؛ المطيري، ٢٠١٩؛ العصيلي، ٢٠١٩) وجود جوانب قصور عديدة تعوق تحوّل المدارس إلى مجتمعات تعلم مهني.

كما تبين أنه على الرغم من أهمية مجتمعات التعلم المهني، وجهود شركة تطوير للخدمات التعليمية بالمملكة العربية السعودية في تبنيها لمشروع مجتمعات التعلم المهني إلا أن هناك خلل في آلية التطبيق، وهذه مشكلة تواجه الكثير من مبادرات الإصلاح المدرسي، فقد أشارت دراسة العسكر (٢٠٢٠) إلى وجود معوقات تحول دون نجاح المشاريع التربوية التطويرية في التعليم العام في المملكة، وأوصت دراسة الخزيمي (٢٠٢٠) المسؤولين في وزارة التعليم العمل على الجمع والموازنة بين المبادرات الإصلاحية، والعمل على موازنة الأعباء غير الصفية على المعلمات بحيث يكون

التركيز على التعليم وتجويده، وعلى قائدات المدارس العمل على إعادة هيكلة الجداول الدراسية لإيجاد وقت ثابت لإقامة مجتمعات التعلم المهني.

وهناك أدلة متظافرة تشير لعدم الرضى عن واقع مخرجات نظام التعليم المحلي، وانخفاضها عن السقف المأمول، فقد صرّح العيسى (٢٠٢٠) بأن نتائج الطلاب والطالبات دون المتوسط، وأن مسألة ضعف التحصيل الدراسي تمثل إحدى أهم المشكلات التي تواجه التعليم في المملكة، كما شملت نتائج تقرير هيئة تقويم التعليم (٢٠١٩): أن العديد من طلبة الصف الرابع في المملكة يفتقرون إلى المعرفة الأساسية في الرياضيات، إذ لم يستطع نصف الطلبة الوصول إلى المعيار الدولي المنخفض وهذا يعني الافتقار للمعرفة الأساسية في الرياضيات.

ورُغم توفر الدراسات الميدانية مؤخرًا عن مجتمعات التعلم المهني في المملكة، إلا أن أغلبها دراسات تقيس مدى توفر أبعاد مجتمعات التعلم واستعداد المدارس لها، مع ندرة أو انعدام الدراسات التي توثق تجارب حيّة لمدارس تحولت لمجتمعات تعلم مهني، وقد أوصت دراسة سعيد (٢٠١٦) بضرورة إجراء دراسات ميدانية لتقييم أثر المجتمعات المهنية حال تطبيقها، كما أوصت دراسة العصيلي (٢٠١٩، ص ١٨٩) بإجراء دراسة حالة للمدرسة لابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم بمدينة بريدة وتجربتها في التحول لمجتمع تعلم مهني، ومن هنا جاءت الحاجة لهذه الدراسة.

أسئلة الدراسة:

١. كيف تحولت المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم إلى مجتمع تعلم مهني؟
٢. ما خصائص مجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم؟
٣. ما العوامل التي ساعدت على نجاح التجربة؟
٤. ما الصعوبات التي واجهت المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم في هذه التجربة؟ وكيف يمكن مواجهتها؟
٥. ما أهم الدروس التربوية المستفادة من هذه التجربة من أجل الاستفادة منها في تطبيق مجتمعات التعلم المهني في المدارس؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى سبر تجربة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم ببريدة في التحول لمجتمع تعلم مهني، من أجل الاستفادة منها في تطبيق مجتمعات التعلم المهني في المدارس.

أهمية الدراسة: تنقسم إلى أهمية نظرية وتطبيقية:

١. **الأهمية النظرية:** تُسهم الدراسة في إثراء البحث التربوي المحلي والعربي بتجربة حيّة في التحول لمجتمع تعلم مهني، خاصة مع ندرة الأبحاث العربية التي توثق التجارب الناجحة للتحول لمجتمع تعلم مهني ودراستها دراسة نوعية.

٢. **الأهمية التطبيقية:** يتوقع أن تسهم نتائج الدراسة في تزويد إدارات التعليم، وقيادات المدارس، بالآليات والعوامل الداعمة لتتحول المدارس لمجتمعات تعلم مهني لاستثمارها ميدانيًا في تفعيل مجتمعات التعلم المهني في المدارس.

حدود الدراسة: تمثلت في الحدود التالية:

١. **الحد الموضوعي:** دراسة تجربة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم ببريدة في التحول لمجتمع تعلم مهني.

٢. **الحد المكاني:** دراسة حالة (المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم بمدينة بريدة)، وهي أحد المدارس التابعة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس بمنطقة القصيم.

٣. **الحد الزماني:** الفترة من العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ إلى العام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١هـ والذي علقت فيه الدراسة الحضورية بسبب جائحة كورونا.

مصطلحات الدراسة: تمثلت في المصطلح التالي:

مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community:

يُعرفه دوفور وآخرون (٢٠١٤، ص.١٣) بأنه: "عملية مستمرة يعمل فيها المعلمون بشكل تآزري في دورات متكررة من التقصي الجماعي والبحث الإجرائي من أجل تحقيق نتائج أفضل للطلاب الذين يخدمونهم".

مخطط البحث:

- الإطار النظري للدراسة.
- مفهوم مجتمعات التعلم المهني ونشأتها.
- خصائص مجتمعات التعلم المهنية.
- تغيير ثقافة المدرسة للتحول لمجتمع تعلم مهني.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية وجهودها في مجال مجتمعات التعلم المهني في المملكة.
- تصميم الدراسة ومنهجيتها.
- عينة الدراسة.
- أدوات جمع البيانات.
- إجراءات الدراسة.
- تحليل البيانات.
- نتائج الدراسة.
- إجابة السؤال الأول: كيف تحولت المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم إلى مجتمع تعلم مهني؟
- إجابة السؤال الثاني: ما خصائص مجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم؟
- إجابة السؤال الثالث: ما العوامل التي ساعدت على نجاح التجربة؟
- إجابة السؤال الرابع: ما المعوقات التي واجهت المدرسة في هذه التجربة؟
- مناقشة النتائج.
- التوصيات.
- الخاتمة.

الإطار النظري للدراسة:

مفهوم مجتمعات التعلم المهني ونشأتها:

تُعرّفُ شركة تطوير للخدمات التعليمية (١٤٣٦، ص. ١٠) مجتمع التعلم المهني بأنه: "مجموعة من الأفراد المنتمين لنفس المهنة تتشكل وفق أُطُر متعددة ومستويات مختلفة، يجمعهم الاهتمام المشترك بجعل أدائهم أكثر كفاءة وفاعلية، ويعملون بصورة تعاونية من خلال أوعية متعددة تتيح تبادل الخبرات واكتساب أفضل الممارسات ومعالجة الصعوبات والتحديات التي تواجه عملهم".

ويُشير ستول وآخرون Stoll et.al (2006, p222) إلى أن فكرة مجتمع التعلم المهني تستمد جذورها من نظريات التأمل والاستقصاء والتقويم الذاتي، كما ظهرت في كتابات ديوي الذي أكد على أهمية الاستقصاء القائم على الممارسة، وستينهاوس الذي نادى بأن يتحول المعلمون لباحثين ويكون لهم دور فاعل في الإصلاح المدرسي، وشون Schon الذي أكّد أهمية التأمل في صقل الممارسات المهنية.

كما تذكر كروس Cross (١٩٩٨، ص٥) أن هناك تحولات في نظريات التعلم تؤكد أهمية مجتمعات التعلم المهني، كالتحول من النظرية السلوكية في التعلم إلى النظرية البنائية الاجتماعية، التي تبرز دور التعلم النشط في سياق تعاوني اجتماعي، كما أن نظريات التأمل وخاصة جهود شون Schon، تكشف دور التأمل المهني في ردم الهوة بين النظرية والممارسة.

ولم ينبثق مفهوم مجتمع التعلم المهني في سياق تربوي خالص، فقد استفاد التربويون من جهود الشركات وقطاع الأعمال في تطوير الموظفين وزيادة إنتاجهم، إذ تشير هورد Hord (1997, p10) إلى أن الثمانينيات الميلادية شهدت اقتناع سياقات قطاع الأعمال والتعليم العام بالدور البارز لتأثير بيئة العمل على العاملين، فقد دلت الأبحاث التربوية على أن التطوير المهني الأمثل للمعلمين يتم في سياق العمل والتعاون مع الزملاء، كما أولى القطاع الخاص اهتمامه بتأثير بيئة العمل في الاهتمام بتنمية قدرات العاملين وتعلمهم من بعضهم البعض فظهر مصطلح المنظمة المتعلمة Learning Organization وكان الهدف من ذلك تلبية حاجات الزبائن، وانتقل المفهوم للسياق التربوي من أجل تلبية حاجات الطلاب، مما ساهم لاحقًا في صقل مفهوم مجتمع التعلم المهني.

ويُؤكد كل من (Hord, 1997 ؛ Cross، ١٩٩٨؛ Stoll et.al , 2006) أن مجتمعات التعلم المهني تعد أحد أساليب الإصلاح المدرسي التي دلت الأبحاث على أثرها الواضح في تحسين أداء المعلمين والطلاب في أمريكا الشمالية منذ التسعينيات الميلادية، كما يوثق دوفور وايكر (٢٠٠٨) ودوفور وآخرون (٢٠١٤) تجاربهم في مساعدة المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية على التحول لمجتمعات تعلم مهني، وهذا ما جعل أنظمة التعليم تتجه لتحويل المدارس لها؛ من أجل تحسين أداء المعلمين بما ينعكس على مخرجات الطلاب.

خصائص مجتمعات التعلم المهنية:

قد تَشتبه مجتمعات التعلم المهني بأي اجتماع عمل في المدارس، إلا أن الدراسات التأصيلية في هذا المجال سعت إلى تحديد الخصائص التي تميزها عن غيرها، فقد حدد كروز ولويس Louis&Kruse (١٩٩٣) خمس خصائص لمجتمعات التعلم المهني هي: الحوار التأملي، التركيز على تعلم الطلاب، التفاعل بين الزملاء، التعاون، القيم والمعايير المشتركة، أما هورد Hord (١٩٩٧) فقد ذكرت خمس خصائص هي: القيم والرؤية المشتركة، القيادة المشاركة والداعمة، الاستقصاء الجماعي، الظروف البشرية والمادية الداعمة، مشاركة الممارسات والتجارب الشخصية، بينما عدّد دوفور وايكر (٢٠٠٨) ست خصائص هي: الرسالة والرؤية والقيم المشتركة، البحث الجماعي، الفرق التآزرية، التركيز على العمل والتجريب، التحسين المستمر، والتركيز على النتائج، كما أشارت شركة تطوير للخدمات التعليمية (١٤٣٦، ص. ١٦) إلى أن أهم ما يميز مجتمعات التعلم المهني عن غيرها: تشارك الرؤية والقيم والأهداف، التركيز على تعلم الطلاب، تبني ثقافة التعاون، والتركيز على النتائج.

تغيير ثقافة المدرسة للتحول لمجتمع تعلم مهني:

تَرى عبد الوهاب (٢٠١٥) أن تغيير ثقافة المدرسة لتتحول لمجتمع تعلم مهني يعد أمرًا صعبًا وممكنًا في الوقت نفسه، وأن من أهم ما يشكلها: قيم الاحترام والتعلم والتعاون، ونمط القيادة الداعمة والتشاركية والموجهة نحو الإنجاز، وعمليات الضبط الاجتماعي القائمة على تحفيز الدوافع الداخلية، والتعزيز بدلًا من العقاب، أما أهم التحولات في ثقافة المدرسة لتكون مجتمع تعلم مهني فهي التحول

من الانعزال إلى المشاركة، ومن ثقافة الصمت إلى النقد، ومن العلاقات الهرمية إلى التشاركية، ومن التعليم إلى التعلم.

ويُوصي فولان (٢٠١٧، ص ١٣) القادة الراغبين في التغيير بعدة أمور منها **التركيز على عدد قليل من الأمور المؤثرة**، بأن يكون التغيير ذكيًا، بحيث لا يحاول القائد تغيير أمور كثيرة في وقت واحد، و**السرعة المعتدلة للتغيير**، فيحذر القادة التغيير السريع والجذري الذي يولد التمرد، والتغيير البطيء الذي يذوب في الثقافة الراهنة ولا يحدث أثرًا، و**مراعاة صعوبة التغيير** إذ لابد للقائد أن يعلم أن التغيير ليس سهلًا، وأن يتوقع الصعوبات والاضطرابات حتى لو كانت الخطط مكتملة، ومهمة القائد هنا هي مساعدة العاملين على تجاوز هذه المنحدرات والأوقات الصعبة، وفي ذات السياق يحذر دوفور وفولان (٢٠١٤، ص٤٥) من نوعين من القيادة: الحازمة جدًا، واللينة جدًا.

شركة تطوير للخدمات التعليمية وجهودها في مجال مجتمعات التعلم المهنية في المملكة:

تأسست شركة تطوير للخدمات التعليمية في ٢٠١٢م، وتسعى بالعمل مع وزارة التعليم إلى تطوير النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية بشكل شمولي، وتزويد الطالب بالمعرفة والمهارة ليبلغ أقصى درجات النجاح في نطاق اقتصادي معرفي عالمي، وقد حددت الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العام مجموعة متنوعة من البرامج والمشروعات والمبادرات– مجموعة منها قيد التنفيذ– من شأنها تحويل نظام التعليم الحالي إلى نظام متكامل يهيئ العاملين فيه على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، وتشتمل على بعض الشراكات الرئيسة وبرامج التعاون الدولية(شركة تطوير القابضة، ٢٠٢٠).

وتسعى شركة تطوير للخدمات التعليمية (٢٠٢١) إلى أن تكون الشريك الأول في الحلول التعليمية المبتكرة والمتكاملة من خلال:

١. إنشاء وتطبيق وصيانة نظام إدارة الجودة بناءً على متطلبات المواصفة العالمية ISO 9001:2015.
٢. الامتثال لجميع القوانين واللوائح ذات الصلة بنشاط الشركة.

٣. تحقيق متطلبات المستفيدين وأصحاب المصلحة، وتجاوز توقعاتهم والعمل على رضاهم بتقديم خدمات تعليمية منافسة ذات جودة عالية.
٤. تحديد ومراجعة أهداف للجودة قابلة للقياس ومتابعة تنفيذ تلك الأهداف.
٥. توفير الموارد اللازمة وتحديد المسؤوليات والصلاحيات داخل الشركة.
٦. تأهيل وتطوير كفاءة جميع منسوبي الشركة من خلال عقد الدورات التدريبية وورش العمل، وتحديد احتياجات التدريب على أساس متطلبات المستفيدين ومستجدات وتقنيات العمل والمتطلبات الخاصة بأصحاب المصلحة كوزارة التعليم.
٧. تحسين فعالية نظام إدارة الجودة وتقييم الفرص للتحسين المستمر.

وتركز شركة تطوير للخدمات التعليمية على التنمية المهنية المستدامة للكوادر التربوية بفئاتها المختلفة، حيث تطرح عددًا من الاتجاهات للنهوض بنوعية العملية التربوية في المدارس والمؤسسات التربوية، ومن أبرزها توجيه التعلم والتعليم نحو تنمية مهارات التفكير عند جميع فئات الطلاب، وربط التعليم بالحياة وتوجيهه نحو التطبيق والممارسة العملية وفق متطلبات تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، مبتعدة عن القوالب التقليدية بفتح آفاق لأنماط جديدة وأساليب حديثة تخطيطًا وتنفيذًا ومتابعةً، ويتم ذلك من خلال تصميم برامج ومشروعات تمكن المؤسسة التربوية من تبني فلسفة المجتمعات المهنية المتعلمة، وترفع قدرات الأفراد وتؤهلهم ليكونوا قادرين على التعلم الذاتي المستمر وتنمية شخصياتهم بشكل متكامل، حتى يصبحوا قادرين على إنتاج معارف جديدة وتهيئتهم للأدوار المستقبلية(تطوير للخدمات التعليمية،٢٠٢١).

ويرتكز تنفيذ البرنامج الوطني لتطوير المدارس على تفعيل مفهوم مجتمعات التعلم المهني بناءً على نتائج الدراسات التي أظهرت أهمية هذه المجتمعات في إيجاد بيئة العمل الداعمة وأثرها على الرضا الوظيفي للمعلمين والقيادات المدرسية، وعلى تشجيعهم بتجريب ممارسات جديدة في الفصول الدراسية، وأثرها الإيجابي على تحسين نوعية فرص التعلم المقدمة للطلاب، وأظهرت أن مجتمعات التعلم المهني من أفضل وسائل زيادة كفاءة الأداء المدرسي وزيادة فاعليته (شركة تطوير للخدمات التعليمية،١٤٣٦، ص.٩).

تصميم الدراسة ومنهجيتها:

يستخدم هذا البحث المدخل النوعي بأسلوب دراسة الحالة، ويعرفها كريسويل وبوث (٢٠١٩، ص. ١١٣) بأنها: "أسلوب بحث نوعي، يستكشف فيه الباحث نظاماً واقعياً معاصراً لحالة أو حالات متعددة لفترة زمنية معينة، من خلال جمع بيانات تفصيلية ومعمقة، ومن مصادر متعددة، ويقدم وصفاً للحالة وفكرتها".

عينة الدراسة:

شارك في الدراسة قائدة المدرسة ومشرفة مشروع تطوير وثلاث معلمات من المدرسة، وهي عينة قصدية، وقد تم اختيار المعلمات بناءً على ترشيح القائدة لهن لتميزهن، ولقد تم عرض أهداف الدراسة عليهن من قبل الباحثات وأَبدينَ الرغبة في المشاركة وتقديم المعلومات، وقد تولت القائدة قيادة المدرسة منذ تأسيسها عام ١٤١٩هـ وحتى تقاعدها عام ١٤٤١هـ، وهي تحمل شهادة بكالوريوس لغة عربية، أما المعلمات فإحداهن معلمة صفوف مبكرة تخصص: لغة عربية، والثانية معلمة علوم تخصص: أحياء، أما الثالثة فهي معلمة رياضيات، وأما مشرفة التطوير فتخصصها لغة عربية وآدابها، وذات خبرة بلغت خمسة عشر عاما.

أدوات جمع البيانات:

استُخدِمَ في الدراسة أداة المقابلة، بالإضافة إلى وثائق المدرسة ومستنداتها، والصور الفوتوغرافية، أما الملاحظة فقد كانت متعذّرة بسبب إجراء البحث في وقت جائحة كورونا، وكون التعليم عن بعد متغير دخيل قد يؤثر في توثيق التجربة فاقتصرت الدراسة على جمع بيانات المرحلة السابقة بالاستناد للأدوات المتاحة وهي المقابلات والمستندات والوثائق.

إجراءات الدراسة:

بدأت الباحثات بمقابلة مع مشرفة برنامج تطوير وقائدة المدرسة، تَلا ذلك مقابلة جماعية مع القائدة والمعلمات الثلاث، ثم زارت الباحثات موقع المدرسة للاطلاع على المستندات والوثائق والملفات، وتصوير غرفة مجتمعات التعلم المهني، وبعد ذلك عادت الباحثات لإجراء مقابلة جماعية مع المعلمات فقط، وقد أجريت المقابلات عن طريق استضافة المشاركات في برنامج البلاك بورد

وتسجيل اللقاءات، وكانت الباحثات قد حَصلن على إذن رسمي من إدارة تعليم القصيم بإجراء هذه الدراسة.

تحليل البيانات:

فُرّغت المقابلات كلمة كلمة بلهجة المشاركات، واستُخدم التحليل اليدوي نظرًا لملاءمته لحجم البيانات، وقد قامت الباحثات بقراءة البيانات الخام عدة مرات لملاحظة الأنماط والترميز، ثم تسمية الموضوعات، وانبثق الترميز من البيانات نفسها، ماعدا خصائص مجتمعات التعلم المهنية، فقد استمد ترميز هذا الموضوع من الأدب النظري، وتزامن تحليل البيانات مع جمعها، فقد كان التحليل يقود إلى مزيد من التخصيص في أسئلة المقابلة التالية.

نتائج الدراسة:

إجابة السؤال الأول: كيف تحولت المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم إلى مجتمع تعلم مهني؟

تمثلت بداية التحول لمجتمع تعلم مهني، في اختيار المدرسة لتكون ضمن مدارس المشروع الوطني لتطوير المدارس، وترشيح المديرة نفسها لفرصة التدريب على تأسيس مجتمع تعلم مهني، حيث عُقدت دورات تأهيلية بمدينة الرياض لتأهيل مشرفات برنامج تطوير المدارس، ومديرات المدارس، وكانت من ضمنهن مديرة المدرسة ومشرفة تطوير، وتمثل التأهيل في صورتين: التدريب المباشر، والجلسات الاستشارية عن بعد، وبَيّنت نتائج تحليل المقابلات والوثائق أن تحول المدرسة لمجتمع تعلم مهني تم عبر عدّة مراحل بينها تداخل (خاصة المرحلة الأولى والثانية).

أولاً: التدريب المبدئي والانطلاق:

كان التدريب المباشر على يد الخبير توماس ماني Thomas Many، وهو أحد خبراء مجتمعات التعلم المهني في الولايات المتحدة الأمريكية، عبر أربع دورات تدريبية، امتدت كل واحدة منها ثلاثة أيام، وكان اليوم يبدأ من الساعة السابعة صباحًا، ويمتد إلى الثانية ظهرًا، يتخلله استراحة مدتها نصف ساعة، دُربت فيها المديرات والمشرفات على آليات بناء واستدامة مجتمعات التعلم المهني

بالتفصيل، بالإضافة لأربع ساعات استشارية عن بعد، تلتقي فيها المديرات والمشرفات بخبراء من شركة Solution Tree وهي الشركة الداعمة لمجتمعات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.

ومن أمثلة الاستفسارات مما ورد في وثائق المدرسة: *"كيف يوفق المعلمون بين خطة المدرسة وخطة المجتمعات التعلمية؟"* فكان الجواب: *"يفترض أن تكون الرؤية واحدة للمدرسة ومجتمع التعلم"*، واستفسار آخر مثل: *"نرجو تزويدنا بنصائح وإرشادات من واقع خبرتكم؟"* فكان الجواب: *"النصيحة الكبرى هي أن الأمر لا يحدث فجأة، وأن أفضل نتيجة ستحصلون عليها بعد ثلاث سنوات من الصبر والبذل"*.

ولم تكن الدورات منفصلة عن التطبيق العملي والاستشارات، بل كان هناك مزاوجة بين التعلم والعمل والاستشارة تتضح في الجدول المرتب زمنياً كالتالي:

جدول (١)

التاريخ	الحدث
١٤٣٥/٧/٢٨-٢٦	دورة تدريبية (١) مع الخبير توماس ماني
١٤٣٥/١١/٥	عقد اجتماع في المدرسة للتعريف بمجتمع التعلم المهنية، وتكليف فريق رأس الحربة
١٤٣٥/١١/١٥-١٣	دورة تدريبية (٢) مع الخبير توماس ماني
١٤٣٥-١٢-١	إقامة مسابقة لمعلمات المدرسة عبر قراءة موجهة لكتاب (التعلم عن طريق العمل: دليل المجتمعات التعلمية المهنية أثناء العمل)
١٤٣٥/١٢/٢٩	لقاء استشاري (١) مع خبراء Solution Tree
شهر ١٢ إلى منتصف ١	اجتماعات ودورات مكثفة في المدرسة للتعريف بمجتمعات التعلم المهنية
١٤٣٥/١/١٣	لقاء استشاري (٢) مع خبراء Solution Tree

١٤٣٦/١/٢٦-٢٤	دورة تدريبية (٣) مع الخبير توماس ماني
١٤٣٦/٢/٢٧	اللقاء التعريفي بمجتمعات التعلم المهنية مع المشرفات التربويات للصفوف المبكرة ومادة العلوم
١٤٣٦/٤/٧	لقاء استشاري (٣) مع خبراء Solution Tree
١٤٣٦/٤/٢٧	تدشين مرحلة التوسع
١٤٣٦/٤/٢٨	لقاء استشاري (٤) مع خبراء Solution Tree
١٤٣٥/٥/٦-٤	دورة تدريبية (٤) مع الخبير توماس ماني

ثانياً: نشر الثقافة:

مع بداية العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ بدأ نشر ثقافة مجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن، حيث عُقد اجتماع تعريفي، ثم مسابقة للقراءة الموجهة لكتاب (التعلم عن طريق العمل: دليل المجتمعات التعلمية المهنية أثناء العمل)، حيث طُلب من المعلمات تلخيص بعض فصوله والإجابة عن بعض الأسئلة الأولية حول مجتمعات التعلم المهني، ثم عُقدت اجتماعات ودورات وورش عمل متواصلة لمدة شهر ونصف بهدف التعريف بمجتمعات التعلم المهني، تقول المديرة عن تلك المرحلة: *"لم يكن لدينا إلا كلمة المجتمع التعلمي المهني، بحيث أن جميع من في المدرسة من المعلمات لا حديث لهم سوى المجتمع التعلمي المهني، هذا المصطلح الجديد الذي دخل إلى مدرستنا... نشرنا الثقافة، والجميع استوعب، والجميع فهم ما معنى مجتمع تعلم مهني"*

ثالثا: مجموعة رأس الحربة:

لم تَشرع المدرسة بتطبيق مجتمعات التعلم المهني على كافة التخصصات، بل ارتأت البدء بعينة تجريبية في الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٣٥-١٤٣٦هـ، مَثّلت المجموعة التي سميت بـ (رأس

الحربة) وهي مكونة من فريقين: فريق الصفوف المبكرة، وفريق مادة العلوم، تكون الفريق الأول من ١٢ معلمة للقرآن واللغة العربية للصفوف المبكرة، وتكون الفريق الثاني من ثلاث معلمات علوم، وأُعدّ الفريقان بمزيد من التأهيل التفصيلي على طريقة العمل بمفهوم المجتمع التعلمي المهني، وكان الهدف من البدء بمجموعة تجريبية كما تقول القائدة: *"أريد أن يرى جميع المعلمات نتائج هذا المجتمع...نستطيع أن نعرف الصعوبات والتحديات التي يمكن أن نتلافاها بعد أن نعمم أو نتوسع في تطبيق عملية المجتمع التعلمي المهني"*.

بَدأ كل من الفريقين بعد تشكيله، بالتخطيط، وإعداد قاعدة بيانات المعلمات من حيث: المؤهل، التخصص، طرق التواصل، نقاط القوة والضعف، ثم كتابة ميثاق الفريق، وهو القيم والتعهدات التي يلتزم بها الجميع، تلا ذلك مرحلة تحليل المحتوى، حيث قامت المعلمات بتحليل محتوى المقررات وتحديد الأهداف الذكية لكل وحدة دراسية، ثم التخطيط الجماعي لكل وحدة، واختيار استراتيجية التدريس الملائمة لها، وإعداد تقويم بنائي لها يقيس تحقق الأهداف الذكية.

استَغرق تحليل المحتوى والتخطيط للدروس وإعداد الاختبارات البنائية عدة أسابيع، حيث كانت المعلمات يجتمعن بواقع أربع حصص أسبوعيًا موزعة على يومين مختلفين، ومثبتة في جدول الحصص للمدرسة، وأثناء ذلك كان العام الدراسي قد بدأ، وبدأت المعلمات بالتدريس وفق طريقة العمل الجديدة، حيث يركز الجميع على تعلم الطالبات بدلًا من التعليم، وتقدم كل معلمة دروس المادة وفق الاستراتيجيات التي خُطّطَ لها جماعيًا والتي يرى الفريق –بخبرته الجماعية– أنها الأنسب لتعلم الطالبات، ثم تطبق الاختبار البنائي المُعَد جماعيًا، يليه مرحلة تحليل البيانات وهي إدخال درجات الطالبات في برنامج اكسل لتصنيفهن، وتحديد الطالبات المتفوقات والمتوسطات والضعيفات والأهداف والمهارات التي ينبغي إجراء التدخلات العلاجية لها.

يلي ذلك مرحلة التدخل، حيث يضع الفريق الخطة العلاجية الملائمة من هرم التدخلات، وهو هرم ذو مستويات مختلفة، يبدأ بالتدخل في الفصل من المعلمة، ثم الاتّكاء على الأقران بالتعلم من الزميلات، ثم تأتي المرحلة الأخيرة وهي التدخل في غرفة المصادر، حيث يمكن لأي معلمة أخرى من الفريق مساعدة الطالبة على التعلم حتى تتقن المهارة ويتحقق الهدف، ويتأكد الفريق من ذلك بإعادة التقويم حتى تتقن جميع الطالبات، وهكذا تستمر دورة التعلم والتدخلات، وقد تضافرت جهود

مديرة المدرسة ومشرفة تطوير في تدريب ودعم المعلمات في هذه المرحلة حيث كان التدريب على الجوانب التنظيمية من إعداد وتشكيل الفرق وتنظيم اجتماعاتها من اختصاص المديرة، أما الجوانب الفنية من تحليل المحتوى وإنشاء قواعد البيانات فكان من اختصاص مشرفة تطوير.

كانت نتيجة هذا الجهد لفصل دراسي كامل ظاهرة لبقية المعلمات في المدرسة، وللإشراف التربوي، ولأولياء الأمور، حيث لمس الجميع تحسنا ملحوظا في تعلم الطالبات، وصار الجو مهيّأً لمرحلة التوسع.

ثالثا: التوسع:

بَدأت مرحلة التوسع مع بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٥-هـ١٤٣٦، حيث أُقِيمَ حفل تدشين مرحلة التوسع بحضور مساعدة مدير التعليم للشؤون التعليمية يوم الاثنين ٢٧-٤-هـ١٤٣٦، وعُرضت نتائج المجموعة التجريبية، وكُرّم الفريقان، وطُبّق هرم التدخلات أمام الجميع، وقد كانت النتائج قوية وواضحة، حيث تذكر مشرفة تطوير أن المخرجات قوية لدرجة أنها ظنت أنهم انتقوا الطالبات المتفوقات لعرض أدائهن في الحفل: *"كانوا يعرضون لنا الطالبات اللي سووا لهم تدخلات، أنا معهم وأنا من فريقهم كنت أحسبهن الطالبات الممتازات ذولي، ما دريت إنهن الطالبات المحتاجات لدعم!"*

وفي هذه المرحلة دُربت بقية المعلمات، ومشرفات المواد، وشُكّلت الفرق، وبدأ العمل الموسّع على مستوى المدرسة بأكملها تحت إشراف المديرة، حيث كانت تطلب من الفرق تقارير أسبوعية ثم نصف شهرية ثم شهرية، حتى بدأت مرحلة ظهور النتائج، واستمر العمل حتى تقاعدها الذي تزامن مع بدء مرحلة التعليم عن بعد في جائحة كورونا.

إجابة السؤال الثاني: ما خصائص مجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم؟

تبيّن للباحثات بروز خصائص مجتمعات التعلم المهني الست في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم كما ذكرها دوفور وايكر (٢٠٠٨) وهي: الرسالة والرؤية والقيم المشتركة، والبحث

الجماعي، والفرق التآزرية، والتركيز على العمل والتجريب، والتحسين المستمر، والتركيز على النتائج.

١. الرسالة والرؤية والقيم المشتركة:

أَوضحت المقابلات مع المديرة ومشرفة تطوير والمعلمات أن المديرة كانت تمتلك رؤية طموحة لمدرستها تهدف لتحسين نواتج التعلم والبحث عن أفضل الممارسات التدريسية التي تضمن ذلك، وأنها رأت في مجتمعات التعلم المهني وسيلة جيدة لتلك الغاية، فرشحت نفسها لفرصة التدريب التي قدمتها شركة تطوير وأخذت تطبق المفهوم بدافع ذاتي وحماس مع أنه لم يكن إلزاميًا، فبعض المدارس طبقته بصورة شكلية، أو رأت فيه عبئًا إضافيًا.

عَملت المديرة على جعل هذه الرؤية أمرًا مشتركًا وليس فرديًا، إذ تقول: *"الرؤية دائم تأتي بالتشارك مع أولياء الأمور، مع الطالبة، مع المعلم، مع المشرفة، مع القائدة جميع من لهم صلة ومصلحة مع المدرسة يشارك بوضع الرؤية، وضعنا مسابقات لاختيار الرؤى، وأيضا وضعنا برامج لقاءات اجتماعات مع أولياء الأمور مع المعلمات لاختيار الرؤية التي يرونها، وأفادونا كثير، أولياء الأمور، والمعلمات طرحوا رؤى جميلة، كلا على حسب ما يرى، فتحوا لنا أبواب كثيرة لاختيار رؤية المدرسة"*

كما عملت على نشر رؤية مجتمعات التعلم في مرحلة التثقيف، ثم بالتركيز على النتائج بعد التطبيق: *أريد الجميع يتذكر دائمًا مشروعك، يتكلمون زي ما يقولوا ... الأرض تتكلم، حنا نبي الكل يتكلم، كل شيء يذكرهم دايم، بالطابور نتكلم، في حضور مشرفة نتكلم، في وجود نتيجة رائعة نتكلم، نربطه بالمجتمع المهني، بيئة نظيفة تربطه بالمجتمع المهني، موقف من طالبة دل على تطوع، أو عمل جميل نربطه بالمجتمع التعلم المهني، تطور المدرسة ككل هناك تقضين على المخالفين للرأي، المقاومين للتغيير".*

وقد اتبعت المديرة أسلوبين لترسيخ الرؤية، الأول هو الإقناع ونشر الثقافة والمشاركة في العمل للمعلمات اللواتي يشاركنها الرأي ابتداء، فقد كونت منهن فريق رأس الحربة، وجعلتهن جزءًا من المشروع ومن نجاحه، فعملن عن قناعة تامة وبإخلاص، حتى ظهرت النتائج الملموسة في تحسن

نواتج التعلم عند الطالبات في موادِهن، فكان هذا سبيلًا للأسلوب الثاني من الإقناع بالرؤية والرسالة: وهو جذب المعارضين بالنتائج الملموسة الماثلة أمامهم، حتى أن بعض الفرق المعارضة بادرت من نفسها بتبني الرؤية حين رأت النتائج، حيث ذكرت المديرة: *"لما نجح فريق العلوم والصفوف المبكرة وارتفعت نتائجهم...وحدثت ضجّة...بيدون يتهامسون المعلمات اللي يقاومون التغيير: ايش سويتم أنتم؟ وصاروا بعض المعلمات يقلدون أعضاء مجتمع العلوم والصفوف المبكرة من تحت لتحت، بدوا يجتمعون مع بعض بدون ما يرجعون لي، بدوا يسوون نفس الخطوات اللي يسوونه زميلاتهم، ليش؟ بيون يحصلون على هذا النجاح".*

لم تكن المعلمات يَرَينَ مجتمع التعلم المهني بوصفه أسلوب عمل مفروض عليهن، بل مثّلَ لهن رسالة مشتركة لأنهن لَمَسنَ نتائجه في عملهن فتمسّكن به بدافع ذاتي بغضّ النظر عن الثواب والعقاب والدوافع الخارجية، تقول إحدى المعلمات عند سؤالها عن نظام المحاسبية في المدرسة: " *مسألة الاحتفالية أو المحاسبية ممكن ما تكون تعني لنا بشكل كبير حنا تعني لنا الهدف من العمل هذا مجتمع التعلم المهني أصلاً أول ما كان بدايته كنا مستصعبينه، لكن والحمد لله والشكر مع القائدة كل شيء اتضح لنا، اتضح لنا جماله وأنا لو أمارس العمل مرة ثانية وانتقل للعمل بمكان ثاني ما زلت أقول المجتمع التعلمي المهني من أفضل الممارسات اللي طبقتها بحياتي العملية".*

انعكست الرؤية والرسالة والقيم المشتركة على السلوك اليومي للمعلمات، فكانت الاجتماعات المستمرة للفرق، والدورات التدريبية داخل المدرسة أمرًا معتادًا ومنظرًا مألوفًا، حتى غيرت المعلمات ترتيب غرفتهن ونوعية أحاديثهن إلى نقاش وتعلم، وصفت المديرة ذلك: *"أصبحت غرفة المعلمات خلية نحل بدل ما كانت أحاديث جانبية وأشياء هامشية".*

٢. البحث الجماعي:

تَمثّلَ البحث الجماعي في عكوف الفرق التآزرية على تحليل محتوى كل مادة، لكل المراحل، كل فريق يحلل محتوى مادته ويخطط للدروس جماعيًا، ويختار الاستراتيجيات، ويحلل النتائج ويجري التدخلات ويتأمل في ممارساته ويختبر أثرها، وكان البحث الجماعي سببًا في تغيير أماكن جلوس

المعلمات في غرفة المعلمات، حيث أصبحت معلمات كل تخصص يجلسن قرب بعضهن، تقول المديرة: *"لأنهم يحتاجون دائما النقاش، يحتاجون حل المشكلات، يحتاجون أنهم يصممون استبانة، يصممون اختبار بنائي، يتناقشون في وضع طالبة، يختارون استراتيجية، فكانوا قريبين من بعض"*.

انعكس البحث الجماعي في تجربة المدرسة الابتدائية السابعة على تعلم أفراد الفريق من بعضهم البعض، فكل فريق يدوّن في قاعدة البيانات نقاط الضعف والقوة عند كل معلمة، بحيث يستفيد بعضهن من بعض، وعلى حد تعبير إحدى المعلمات: *"اللي عنده نقاط القوة تقيم للمجتمع دورة، وإذا المعلمات بيغون معلمات من مجتمعات ثانية يدخلون، تقام دورة داخلية لأن عندنا مهيأة تدريب داخلي داخل الابتدائية السابعة فما شاء الله تلقين الابتدائية خلية نحل تعمل، هنا دورة وهنا تطوير يعني مستفيدين داخلياً ليس حصراً على مجتمع واحد بل بين المجتمعات فيه دورات تقام"*.

تكمنُ أهمية البحث الجماعي في أنها تسمح بتعلم المعلمين من بعضهم بالممارسة والتأمل، تصف القائدة ذلك بقولها: *"بما أن المهارات اللازمة للتعلم لا توجد في المراجع، بل تكمن في خبرة المتعلمين والمعلمين وممارستهم اليومية التي تظل كامنة لدى كل فرد منهم أصبح مجتمع التعلم المهني ضرورة لتحسين عادات التعلم والثقافة المدرسية"*، وصفت إحدى المعلمات الملتحقات بالمدرسة ذلك بأنها اكتسبت: *"نمو مهني كبير، يعني تدريب داخلي، للتدريس، لصياغة الأسئلة، للتعامل مع الطالبات للتعامل مع المعلمات والبحث والاستقصاء"*.

ومِن صور البحث الجماعي في المدرسة الابتدائية السابعة: ممارسة البحث الإجرائي وبحث الدرس، والاستفادة من نتائجهما في تحسين الممارسات التدريسية، وقد حققت المدرسة المركزين الأول والثالث في مسابقة وحدة تطوير المدارس للبحث الإجرائي.

٣. **التآزرية:**

تقوم فكرة المجتمع التعلمي المهني، على قوة التآزر والعمل الجماعي على شكل فرق، وقد كان هذا واضحًا منذ بداية تشكيل الفرق في المجموعة التجريبية، فلكل فريق ميثاق عمل يلتزم به الجميع، وقاعدة بيانات، ومواعيد اجتماع أسبوعية، تمثلت في أربع حصص دراسية موزعة على اجتماعين لكل فريق بواقع حصتين لكل فريق، والحصص مثبتة في جدول المدرسة تمامًا كحصص المواد

بحيث لا يكون هناك تضارب بين الفرق في استخدام الغرفة المخصصة للمجتمعات التعلمية المهنية.

وكان للتحول من ثقافة الانعزال الفردية إلى ثقافة التآزر عدة صور، منها: تحول لغة الخطاب من اللغة الفردانية إلى اللغة الجماعية، وقد عبرت إحدى المعلمات عن ذلك بقولها: *"أنجح وينجح الآخرون، أفوز حين يفوز الآخرون"*، وعبرت القائدة عن ذلك بقولها: *"أصبح الفريق يتكلم عن فريق، ما في معلمة تقول أنا سويت أنا اخترت أنا بادرت أنا وضعت، لا، الفريق يتكلم بلسان نحن فريق المجتمع الفلاني صممنا، أبدعنا بادرنا صنعنا، الجميع يتحمل المسؤولية، الجميع يتحمل"*.

كما تحوّلت المسؤولية عن تعلم الطالبات من مسؤولية فردية إلى مسؤولية جماعية، فلم تعد مسؤولية تعلّم طالبة في مادة ما تقع على عاتق المعلمة التي تدرّسها في تلك المادة فقط، بل أضحت مسؤولية فريق المجتمع التعلمي المهني لذلك التخصص، عبرت عن ذلك معلمة بقولها: *"كانت الطالبة اللي ما تتقن سواء في صفي أو في صف آخر كنا ننقلها إلى غرفة المجتمعات التعلمية المهنية طبعًا بإشرافنا جميعًا"*، وقالت أخرى: *"لو اخفقت طالبة في أي مرحلة عندنا ما نحاسب معلمتها، نحاسب الفريق كامل لماذا لم ينتبه لهذه المشكلة؟ ولماذا أخفقت الطالبة؟ يحاسب الفريق كامل وليس المعلمة...وحتى في التكريم"*.

وعَبّرَت ثالثة بوصفها لمجتمع التعلم المهني: *"يكفيك عن تجزئ العمل، يكفيك عن حمل مهام المادة لوحدك، أو مهام الطالبات لوحدك، أنا شرحت وطالبة أخفقت عندي، وربما إني أنا ما قدرت أوصل المعلومة هذي، لكن ربما زميلتي تقدر توصل المعلومة أنا أطرح المشكلة"*.

حَوّل التآزر علاقة المعلمات من علاقة تنافس أو انعزال إلى علاقة تعاون، عبرت إحدى المعلمات عن ذلك بقولها: *"بالنسبة لي العمل بروح الفريق الواحد يكفي لإنجاح أي عمل ويكون عندك هدف واحد، فريق واحد وأيضاً الزميلات، الأريحية بيني وبين زميلاتي، علاقتي القوية بيني وبين زميلاتي، تنجّح العمل بشكل كبير"*.

وعَبّرت أخرى عن التغير الذي جاءت به ثقافة مجتمع التعلم المهني: *"ما أكون أنانية بالشكل اني أنا أبرز طالباتي أبرز عملي، لا ما عندي هالأشياء هذي ولا عندنا الأشياء هذي أبداً، أنا أسوي أنشطة أسوي أعمال أعرضها على زميلتي يعني يهمن جداً زميلتي وعملنا واحد"* وثالثة: *"أشعرتني*

أني أنا معي زميلة، وإني أنا هدفي موب أنا فقط، أنا مو هدفي نفسي أنا كمعلمة، أنا هدفي طالبة وإنتاج، كل خبرة أنا أجد خبرة حلوة جميلة جداً مباشرة أنقلها لزميلتي، زميلتي نفس الشيء، الوسائل التعليمية نفس الطريقة، الهدف نمشي يعني بنفس الرتم ".

رَفَعَ التآزر مستوى المعلمة الأقل تمكّنا إلى مستوى الفريق، وهذا يشبه فلسفة (مجتمع الممارسة Community of Practice) حيث يتعلم الممارسون من بعضهم بالعمل، تعبر إحدى المعلمات عن هذا بقولها: *"أحياناً تجي لمنا وحدة من الزميلات تعالوا معي الدرس هذا أحس بصعوبة خل نخطط الدرس جميع وش رايكم استراتيجية بداية نهاية ختام، وش أسوي هنا عطون مثال اسرده وشلون أوصل المعلومة فنخطط له الدرس كامل بالمجتمع المهني، فما عندنا أي مشكلة يعني أريحية، ما فيه أنه أنت ضعيفة، نحسس المجتمع كله بنفس المستوى، بس فيه تفاوت لا بد أساساً إذا كتبنا الميثاق فيه صفحة ثانية نكتب به كل معلمة وشي نقاط القوة وشي نقاط الضعف اللي تحتاج تعزيز فيها "*. وعبّرت المديرة عن ذلك بقولها: *"بالمجتمع المهني ارتفع مستوى المعلمات، وصاروا متقاربين أن يكونوا بالضبط مثل أستاذة (فلانة) وكان هذا نتيجة تآزرهم"*.

٤. التركيز على العمل والتجريب:

في بداية تدريب المديرة على مجتمع التعلم المهني، كان التدريب متزامنًا مع العمل، ووصفته بأنه: *"ليس مجرد دورة عابرة أو دورات أو رجوع إلى مراجع فقط، لا كان تدريب يُطلب منا تطبيق كل ما تعلمنا في ذلك اليوم، وعمل تغذية راجعة ومعارض ومشاريع، كل ما تعلمناه نطبقه "*، كما ركزت في اختيار مجموعة (رأس الحربة) على المعلمات اللواتي لا يخشين التجارب الجديدة، وصفت أفراد المجموعة بأنهن: *"يختلفون ويتمايزون، في قدراتهم في كفاءتهم في مهنتهم، ولكنهم يتفقون نوعاً ما أنهم دائماً مبادرون ومستعدون لتطبيق أي شيء"*، كما وصفت انتقال أثر التعلم بالعمل إلى المعلمات والمشرفات: *"أصبحوا بارزين فيها حتى بدون حضور دورات ولكن فقط من خلال ممارستهم معنا وتطبيقهم معنا في المدرسة لمجتمع التعلم المهني"*.

يبحث فريق مجتمع التعلم المهني بكل الطرق عن أساليب حل المشكلات، تصف إحدى المعلمات ذلك بقولها: *"أناقش زميلاتي بالمشكلة، نحدد المشكلة، أسباب المشكلة، طرق الحل، نحاول بأي طريقة أننا نصل إلى حل المشكلة"*.

ومِن مظاهر دمج التعلم بالعمل، الحصول على التغذية الراجعة من الزميلات باستمرار، بدلًا من انتظار زيارة المديرة أو المشرفة التربوية، عبرت إحدى المعلمات عن ذلك بقولها: *"الدخول هذا عشان نعرف مثلًا الملاحظات يعني الأفضل الأحسن لتطوير النفس لتطوير الذات مثلاً تطويري مهنيًا، أنا كيف أعرف إني فضل مثلاً أو إني مارست ممارسة طيبة أو حسنة؟ إلا إذا أحد حضر لي، وكذلك أنا أنقل خبرتي من خلال حضوري لزميلاتي بكل أريحية ما عندنا أي إشكالية بالحضور"*.

٥. التحسين المستمر:

ينخرط أفراد المجتمع التعلمي المهني في دورات تحسين مستمرة، فالمعلمات في الفرق ينخرطن في دورة مستمرة من التدريس والتقويم والتدخلات العلاجية والتحسين وإعادة التقويم، أصبح التحسين المستمر ثقافة لدى الجميع، تذكر المديرة أن: *"الجميع يسعى للتعلم الجميع يسعى لتطوير نفسه الجميع يبحث عن أوعية تعلم مهنية حتى يفيد طالباته ويفيد نفسه في المجتمع التعلمي المهني القائدة تتعلم المعلمة تتعلم الطالبة تتعلم الهيئة الإدارية تتعلم وولي الأمر يتعلم كيف يتابع تطور وتحسن وإتقان العملية التعليمية لدى ابنته"*، كما وصفت مشرفة تطوير مديرة المدرسة بأنها: *"لا ترضى بالقليل"*.

٦. التركيز على النتائج:

ظهرت نتائج تطبيق مجتمع التعلم المهني في التحسن الملحوظ لمستوى الطالبات في مجموعة رأس الحربة المكونة من فريقي العلوم والصفوف المبكرة، فلفتت انتباه أولياء الأمور والمشرفات ومعلمات بقية التخصصات، مما قلل من مقاومة التغيير، وشجع بقية المعلمات على العمل في مجتمعات التعلم المهني بعد التوسع.

كذلك ظهرت النتائج في مستوى حفظ الطالبات للقرآن، حيث ذكرت القائدة نموذجًا لطالبة لم تكن تتقن حفظ قصار السور، لكنها تغلبت على الأمر وحفظت سورة مريم كاملة لأنها تعلمت كيف تحفظ، من النتائج أيضًا فوز المدرسة بمسابقة الرياضيات على مستوى المكتب ثلاث سنوات متتالية رغم أنها مدرسة تحفيظ قرآن.

عبّرت إحدى المعلمات عن التركيز على النتائج يقولها إن مستوى الطالبات ارتفع: *"من متقدم أصبح متفوق، من ضعيف أصبح متفوق، أصبح جميع الطالبات تتقن جميع المهارات"* ، كما وصفت القائدة استفادة المدارس الأخرى من تجربتهم وسعيهم للتعلم منها لأنهم: *"رأوا النتائج"*، وكانت هذه النتائج تمثل تقدما حقيقيا وليس مجرد ارتفاع درجات قد يحدث بسبب سطحية التقويم، بل كانت نتائج مبنية على الأهداف الذكية لكل مقرر، فذكرت معلمة العلوم مثلا أن معلمة المرحلة المتوسطة تثني على مخرجات المدرسة الابتدائية السابعة، فمثلا حين تشرح قوانين نيوتن تلاحظ أن طالبات المدرسة الابتدائية السابعة مدركات لقوانين نيوتن، وهكذا تعمل المعلمات بجد على تحقيق نتائج مرتفعة حقيقية تضمن بناء مهارات الطالبة في كل صف واستعدادها للذي يليه، فالتدريس والتقويم يؤخذان بجدية ومصداقية، تقول إحدى المعلمات: *"هي سلسلة نبدأ بها من أول إلى سادس، سلسلة متتابعة بالمهارات الأساسية: القراءة والكتابة والعلوم والرياضيات، نتابع الطالبات بالمهارات الأساسية، ولا عندنا شيء لما دخلت الاختبارات اسمه تحديد أو أسئلة، لا الكتاب كامل تدرسه الطالبة لأنه أخذت المهارات بجد"* .

هذه النتائج الملموسة هي التي جعلت دافعية المعلمات نحو الانخراط في مجتمع تعلم مهني تنبع من دواخلهن، تقول معلمة: *"نعم قناعة داخلية أنا ماذا جنيت من هذا العمل أنا ماذا جنيت؟"* .

وتُعَقّبُ زميلتها: *"الرضا التام بعد كل إنجاز مع الطالبات بعد تغير مستوى الطالبات، الرضا الداخلي يغير كل شيء"* ، ثم تعود الأولى: *"تغير مستوى المعلمة، أنا كمعلمة تغير مستواي كنت أبحث بشكل متواصل عن الشيء اللي يوصل المعلومة للطالبة بأي طريقة وأي وسيلة"* .

كما ذكرت مشرفة شركة تطوير أن قائدة المدرسة كانت تركز على النتائج الحقيقية المتمثلة في تحسن نواتج تعلم الطالبات، ومعارفهن، ومهاراتهن، وأدائهن في الاختبارات المعيارية، ولم تكن

تكتفي بالتحسن السطحي المتمثل في ارتفاع الدرجات والذي قد لا يعبر بالضرورة عن نواتج التعلم بقدر تعبيره عن سطحية التقويم وانخفاض المعايير أحيانًا.

ولم تقتصر النتائج على أداء الطالبات في المقررات الدراسية، بل امتدت للأنشطة اللامنهجية كالإذاعة المدرسية ومشاركة أعداد كبيرة منهن بالإذاعة المدرسية بطلاقة وثقة، بل ومشاركتهن في تقييم الإذاعة كل يوم وجوانب القوة والضعف فيها، إلا أنه يمكن عزو جانب الطلاقة اللغوية بكون المدرسة تعنى بتحفيظ القرآن، وهذا يقوّي الطلاقة اللغوية لدى الطالبات.

إجابة السؤال الثالث: ما العوامل التي ساعدت على نجاح التجربة؟

لكل تجربة في مجتمعات التعلم المهنية سياقها الخاص، وفي حالة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن، هناك عاملان أساسيان كان لتكاملهما دور كبير في النجاح، وهما: دور مديرة المدرسة، ودور برنامج تطوير المدارس.

دور مديرة المدرسة:

كان لمديرة المدرسة دور محوري في نجاح تجربة مجتمع التعلم المهني بالمدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم بمدينة بريدة، وقد تجاوزت خبرتها ٢٤ عامًا، كما ظهر من المقابلات تمتعها بعدد من السمات التي ساعدت على إنجاح التجربة، منها: الرؤية الواضحة، والقيادة الفاعلة التي تجمع بين الحزم واللين، وقوة التأثير الشخصي، والتعلم المستمر، والمبادرة، والمثابرة.

اهتمت القائدة من قبل تطبيق مجتمعات التعلم المهني، بقضية الإصلاح المدرسي وتطوير المعلمات والطالبات، وحين أصبحت المدرسة أحد مدارس مشروع تطوير، لم تعتبر ذلك عبئًا بل فرصة، وكان لديها حماس لتعلم وتطبيق مفهوم مجتمعات التعلم المهني، وتعلمت عن طريق الدورات والقراءة والاستشارات، وطبقت بنشاط وهمة، مما حفّز المعلمات، وقد تكرر من المعلمات العبارات التي تدل على تقديرهن لها، وثقتهن بمستوى تأهيلها العالي في مجال مجتمعات التعلم المهني، وأثر الدعم والمساندة المستمرين منها في تيسير تطبيق مجتمعات التعلم المهني وتذليل معوقاتها.

كما كانت القائدة حازمة في تطبيق مجتمعات التعلم المهني وغير مترددة، فقد علمتها خبرتها الطويلة في القيادة، أن التغيير صعب، وأنه يتطلب حزمًا وإرادة، وأن مقاومة التغيير عادة متأصلة في نفوس الناس لا يجتثّها إلا المضي قُدُمًا مادام الأمر جيدًا، فعندما يرى الناس النتائج يقتنعون، ولكي يروا النتائج لا بد من العمل وعدم التردد: *"مقاومة التغيير هذا هو الشيء السائد عند أغلب المدارس، مع الأسف مقاومة التغيير من الجميع من جميع المعلمات، كثير منهم لا ما نبي نغير ليش احنا، ما احنا ماشين، مقاومة التغيير لأشياء كثيرة لأن بعضهم ليس لديهم استعداد يعمل، أو ما يبي تؤخذ مكانته، بعضهم متعود على وضع، عالجته من خلال رأس الحربة".*

"يقامون التغيير فتره شهر شهرين سنة، لكن أنت بعزيمتك وإصرارك وأنك تحاربين من أجل مشروعك وتستعينين بعد الله بهذا الفريق، بإذن الله راح تنتهي مقاومة التغيير وراح يصيرون الأعضاء مقاومون التغيير هم الذين يسعون لثبات المشروع".

إلا أن هذه الإرادة القوية لم تكن معبّرة عن التسلط والاستئثار بالرأي بقدر تعبيرها عن الحزم، وقد كان هذا الحزم ممزوجًا باللين والشورى، إذ كررت القائدة مرارًا عبارة *"إلزام جذاب وجميل"*، إذ أكدت المعلمات استماع القائدة لرأيهن ومشكلاتهن، مما يشعرهن بالتمكين والمسؤولية المشتركة، وحين سئلت المعلمات عن المحاسبة على التقصير في المدرسة أَجَبنَ بأن القائدة تُشاركهن عمق العمل، وتقدم الدعم والمساعدة، وإذا حدث تقصير فإن المسؤولية لا تقع على عاتق معلمة بمفردها، بل على الفريق بأكمله، وهذه المحاسبية تتم دون تسلط أو إهانة أو تشهير، بل باحترام ودعم: *"قائدة مميزاتها حنا لنا سنوات، اللي خلانا نجلس عندها احترامها للشخص والفرد اللي أمامها وعمرها ما كانت تناقش أو تهزئ أو تلفت نظر معلمة محددة باسمه، كان الكلام يعني الجميع لفت النظر للجميع نعم للفريق كامل.. أما المعلمة اللي منها قصور تكون لحالها مع القائدة احنا ما ندري عنه".*

كان للقائدة دور كبير في تشكيل ثقافة المدرسة وتغييرها لتتحول لمجتمع تعلم مهني، عن طريق الاجتماعات والبناء الجماعي للرؤية والدورات، كما عززت القائدة الثقافة بالتكريم، حيث كان يقام حفل سنوي في المدرسة تكرم فيه مجتمعات التعلم المميزة بناء على إنجازاتها، ولم يكن التكريم مقتصرًا على الإنجازات الكبرى أو احتفال نهاية العام، بل كان مرتبطًا بالعمل اليومي، كان هناك

احتفاء بالإنجازات الصغيرة، وانتباه لها، كما روت القائدة والمعلمات بفخر عددًا من الأحداث المميزة في المدرسة والتي تدل على نجاح مجتمعات التعلم المهني.

دور برنامج تطوير المدارس:

كان لبرنامج تطوير المدارس دور كبير في نجاح مجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن ببريدة، حيث كانت المدرسة تابعة للبرنامج، وكان له دور في تأهيل القائدة تأهيلً احترافيًا على يد الخبير توماس ماني، والتواصل مع خبراء شركة Solution Tree ودعم مشرفات وحدة تطوير، وتذليل العقبات وتقديم التسهيلات للقائدة والمدرسة، وتدريب المعلمات، وفي دعم المدرسة ومتابعتها أولًا بأول، حيث كان الدعم متواصلًا، والتدريب والتقييم عبر شركات عالمية احترافية.

إجابة السؤال الرابع: ما المعوقات التي واجهت المدرسة في هذه التجربة؟

ليس من السهل تغيير ثقافة المدرسة لتتحول لمجتمع تعلم مهني، إذ لا بد أن تواجه التجربة بعض الصعوبات، ويمكن حصر أهم المعوقات التي واجهت تجربة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن في ثلاث معوقات: أحدها **ثقافي** هو مقاومة التغيير عند بعض المعلمات، والآخر **بشري** هو كثافة حركة نقل المعلمات من وإلى المدرسة، والثالث **تنظيمي** تمثل في ارتفاع أنصبة المعلمات من الحصص، وقد سعت المدرسة لمواجهة هذه المعوقات بعدة سبل.

مقاومة التغيير:

تُعد مقاومة التغيير أحد أبرز المعوقات التي تواجه مبادرات الإصلاح عامة، ومنها مجتمع التعلم المهني، وتتمثل هذه المقاومة مرات في الخوف من التغيير وتصور صعوبته، ومرات أخرى في عدم القناعة بجدواه، وواجهت المدرسة المقاومة الناتجة عن الخوف من المجهول بالتأهيل والتدريب وتقديم المساعدة والدعم باستمرار، حيث ذكرت إحدى المعلمات: *"بعد حضور الدورات والاجتماع بين التطوير والدورات في التدريب فهمنا مجتمعات التعلم المهني، وكان الأمر سهل وبسيط... مشتنا على النقاط المهمة، عطتنا النقاط المهمة، تدعمنا معنوياً ونفسياً ومادياً بكل حاجة نحتاجه، بالبداية*

كان كل شيء موفر لنا، يعني الفريق ما يتعذر بأي عذر، مالك أي مجال تعتذرين يعني كل شيء مدعومة فيه، يعني البيئة التعليمية الناجحة هي من أسباب نجاح مجتمعات التعلم المهنية".

كما ذكرت مشرفة تطوير أن أحد أهم عوامل نجاح تجربة المدرسة الابتدائية السابعة وجود مجموعة من المعلمات اللواتي يشتركن في الرؤية مع المديرة، ولديهن ولاء شديد للمدرسة، رغم معارضة بعض المجموعات الأخرى، وأنها تعاملت مع الأمر بحكمة حين اتخذت من هذه المجموعة رأس حربة يبدأ العمل عن طريقها ثم تكون نتائجها الواضحة سبيلاً لإقناع المعارضين.

كثافة حركة النقل:

تُعد المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن "محطة للقادمين" على حد وصف مديرتها، إذ تجد المعلمات المنقولات إلى المنطقة أنفسهن منقولات إليها دون اختيار، فموقع المدرسة ليس ضمن الأحياء السكنية المرغوبة مؤخرًا، بل يعدّ من الأحياء القديمة، كما أن مدارس تحفيظ القرآن كثيفة المقررات وأعداد الطالبات دون ميزات وظيفية، مما يقلل الرغبة في العمل بها، بالإضافة لعنصر ثالث هو أن طبيعة العمل في المدرسة تتطلب الجدية وتُعدّ بيئة غير جاذبة إلا للمعلمة الجادة المعطاءة.

أَدّت تلك العوامل إلى حركة نقل كبيرة من وإلى المدرسة، بمعدل ٨-١٢ معلمة سنويًا، وهذا يمثل حركة نقل عالية تضعف استقرار المعلمات في المدرسة، وشكل ذلك عائقًا بشريًا لمجتمعات التعلم المهني في المدرسة، ففي كل عام، تذهب أكثر من معلمة بعد تدريبها على طريقة العمل عامًا كاملًا، لتأتي مكانها أخرى لا تعلم ماهي مجتمعات التعلم المهني، وقد تكون مقاومة لثقافتها، فيتطلب الأمر فصلًا دراسيًا كاملًا لتدريبها ورؤيتها للنتائج، ثم قد ترحل في العام الذي يليه، وهكذا.

ارتفاع أنصبة المعلمات من الحصص:

تقوم مجتمعات التعلم المهني على العمل الجماعي الذي يتطلب توفير وقت مشترك للمعلمين، وقد واجه الأمر صعوبة في بداية الأمر، وحُلّت مشكلة الوقت بتخصيص أربع ساعات أسبوعيًا بواقع اجتماعين لكل فريق، وتثبت حصص الاجتماعات في جدول الحصص الرسمي للمدرسة بحيث لا

يحدث تعارض في تفريغ المعلمات من ذات الفريق، ولا يكون هناك اجتماعين في غرفة المصادر في الوقت نفسه.

مناقشة النتائج:

بينت نتيجة إجابة **السؤال الأول** أن التحول لمجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن تزامن فيه التدريب مع التطبيق، وهذا التعلم المدمج بالعمل من السمات الأساسية لمجتمع التعلم المهني، إذ يشير دوفور وفولان (٢٠١٤، ص ٣٦) إلى أن القادة في مجتمع التعلم المهني ينبغي أن يتجاوزوا الحديث عن التغيير والتخطيط له إلى العمل الفعلي مع المعلمين، كما ينبغي أن يتجنبوا إغراء التأخير المستمر للعمل من أجل مزيد من التدريب؛ لأن التعلم الحقيقي يحدث في سياق الممارسة والعمل وليس منفصلاً عنهما.

وفي الأدب البحثي الخاص بالإصلاح المدرسي نقاش واسع حول ما إذا كان الأفضل أن يكون اتجاه مبادرات الإصلاح من الأعلى إلى الأسفل، أي من هرم السلم التعليمي وقياداته العليا إلى المدارس في صورة إلزام تنظيمي، أو من الأسفل إلى الأعلى أي تبدأ من المدارس نفسها ثم تنتشر في صورة تغيير ثقافي، ففي السياق الأمريكي يغلب الميل للإصلاح المنطلق من الأسفل للأعلى، إلا أن الدراسات توضح أن كلا الطريقين ممكن، حيث تشير دراسة الحالة التي أجراها آهن Ahn (٢٠١٧، ص٨٥) إلى أن أحد أهم عوامل نجاح مجتمع التعلم المهني في تلك المدرسة أنه كان مبادرة من الأسفل للأعلى Bottom-Up Reform Initiative حيث شعر ثلاثة من معلمي المدرسة بحاجتهم لتكوين مجتمع تعلم مهني، ومن هنا انطلقت المبادرة، أما دراسة اونغ وهو وتان Ho, Ong.، & Tan،. (٢٠٢٠، ص٦٣٦) فبيّنت أن التجارب الآسيوية في سنغافورة والصين مثلا كانت منطلقة من الأعلى للأسفل، أي من وزارة التعليم إلى المدارس، ولو على سبيل الدعم والتشجيع.

وفي حالة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم، فإن الأمر لم يكن ملزما من وزارة التعليم، إلا أن كون المدرسة تابعة لمشروع تطوير المدارس، فتح لها فرصة الاستفادة من إمكانات الشركة وتدريبها ودعمها.

كما أسفرت النتائج عن أن التحول لمجتمع تعلم مهني في هذه الحالة كان له سمتان واضحتان: الاحتراف والتدريج، فقد تلقت المديرة ومشرفة تطوير تدريبًا احترافيًا في شركة تطوير على يد مختصين من الولايات المتحدة، وجلسات استشارية، ويذكر دوفور وآخرون (٢٠١٤، ص ١٢٧) أنه لا يكفي الحضّ على مبدأ التعاون أو أي مبدأ آخر، حيث يحتاج الناس التدريب المكثف لدعمهم في عمليات التغيير الكبرى، كما أسفرت دراسة اونغ وهو وتان Ho, Ong.، & Tan.، (٢٠٢٠، ص٦٤٢) عن أن أحد أهم الفروق بين المدارس التي نجحت في تطبيق مجتمعات التعلم المهنية والمدارس التي أخفقت في ذلك هو أن المدارس الناجحة كان للمعلمين فيها خطة عمل واضحة يسيرون وفقها، أما المدارس الأخرى فقد طُلب فيها من المعلمين تطبيق مجتمعات التعلم المهني فقط دون تعليمات واضحة وتدريب كافٍ مما أدى لشعورهم بالضياع وقادهم للإخفاق.

كما بَيّنَتْ نتيجة **إجابة السؤال الثاني** أن خصائص مجتمع التعلم المهني في المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم مقاربة لما ذكره دوفور وايكر (٢٠٠٨) من توفر الرسالة والرؤية والقيم المشتركة، والبحث الجماعي، والفرق التآزرية، والتركيز على العمل والتجريب، والتحسين المستمر، والتركيز على النتائج.

تُعَدّ الرسالة والرؤية والقيم أحد أهم أركان مجتمع التعلم المهني، وتشير المراجع الأساسية في مجتمعات التعلم المهني مثل دوفور وايكر (٢٠٠٨) وهورد Hord (١٩٩٧) و كروز واخرون Kruse et al (١٩٩٤) وفيسو واخرون Vescio et al (٢٠٠٨) إلى أنها ينبغي أن تكون متسمة بثلاث سمات: أن تكون مشتركة بين أعضاء المجتمع المدرسي، وأن تركز على تعلم الطلاب، وأن تكون معياراً للسلوك اليومي وليست مجرد عبارات مستهلكة، وقد توفرت هذه السمات في رؤية ورسالة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم كما تبين من النتائج، ومن الملاحظ افتقار كثير من المدارس لهذه الشروط رغم وجود عبارات رؤية ورسالة جاهزة، إلا أنها غير واضحة، ولا تمثل رؤية مشتركة حقيقية، ومعيارا للسلوك اليومي يلتزم به العاملون في المدرسة، وقد بَيّنَتْ دراسة مالوني وكونزا Maloney and Konza (٢٠١١، ص٨٢)، أن المعلمين الذين شاركوا المجموعة في رؤيتها ورسالتها كانوا أميَل للاستمرار في مجتمع التعلم المهني ولمس نتائجه.

ويؤكد وضوح رؤية رسالة مجتمع التعلم المهني في أذهان المعلمات وأثر ذلك في تحفيزهن ذاتياً للانخراط في مجتمع التعلم المهني ما إليه أشارت روزلنهولتز Rosenholtz (١٩٨٩) من أن أحد أهم العوامل المؤثرة على كفاءة المعلم: أن يرتبط عمله بقيمه ومعتقداته، وأن يشعر بأن له قيمة ومعنى، وأن هذا الدافع الداخلي أقوى في تأثيره من الدوافع الخارجية والحوافز والمزايا المادية، كما أكدت دراسة مالوني وكونزا Maloney and Konza (٢٠١١، ص٨٤) أن من أهم العوامل المؤثرة على انضمام المعلمين لمجتمعات التعلم واستمرارهم فيها: شعور المعلم بأن هذا النشاط استثمار يعود بالفائدة عليه وعلى تدريسه.

وتحديد مواطن الضعف والقوة وتقديم التطوير المهني اللازم من خلال أوعية متنوعة من داخل المدرسة كما ظهرت سِمات البحث الجماعي واضحة من خلال تحليل محتوى المقررات ووضع أهداف ذكية وتقويمات تكوينية مشتركة، ثم التأمل في نتائجها، وقد عبّر كروز وآخرون Kruise et al (١٩٩٤) عن البحث الجماعي بالحوار التأملي، حيث يناقش المعلمون عملهم معًا مع التركيز على عمليات التعليم والتعلم، ويذكر حيدر ومحمد (٢٠٠٦، ص٤١) أن المدرسة بوصفها منظمة تعلم، لا تقدم خدمات التعليم للطلاب فحسب، بل يتحول كل منسوبيها إلى متعلمين تعلّمًا مستمرًا، من خلال متابعة الجديد في مجالهم، والتأمل في ممارساتهم اليومية من أجل تأكيد جوانب القوة وعلاج جوانب الضعف، كما توصلت دراسة الزايد (٢٠١٩) إلى أن للممارسة التأملية تأثيرًا إيجابيًا على مجتمعات التعلم في زيادة معارف المعلمات، وتغيير معتقداتهن حول عمليات التعليم والتعلم، وبالتالي تحسين ممارساتهن الصفية في دورة من التحسين المستمر لا تنتهي حتى تبدأ من جديد.

وهذه الممارسات التأملية والبحث الجماعي، تُعد أسلوب تطوير مهني أكثر ملاءمة للمعلمين من البرامج التدريبية التقليدية، إذ تشير نظريات تعلم الكبار إلى أنهم يفضّلون تعلم الأشياء بأنفسهم بدلًا من أن تفرض عليهم من طرف خارجي، كما يحبذون ربط التعلم الجديد بخبراتهم السابقة، ويميلون لتعلم ما يرتبط بمشكلاتهم الواقعية ويمكن أن يساعد على حلها، كما أن تأثير الدوافع الداخلية في تحفيزهم للتعلم أقوى من الدوافع الخارجية، وهذه العوامل تتوفر في سياق مجتمع التعلم المهني أكثر من برامج التدريب التقليدية (Stoll et al, 2006 ؛ Pruitt & Roberts, 2009).

كما ظهر من النتائج بروز سمة (التركيز على النتائج) في تجربة المدرسة الابتدائية السابعة، حيث كان التركيز على نتائج مجموعة رأس الحربة سبيلًا لإقناع الرافضين بدلًا من مجادلتهم، إذ يشير دوفور وفولان (٢٠١٤، ص ٤) إلى أن التغيير الثقافي الذي يتطلبه مجتمع التعلم المهني يمكن أن يتم بتحقيق نتائج أولية خلال فترة قصيرة نسبيًا، وهذا يطلق طاقة تجتذب الأغلبية فيشرعون بإحداث تغييرات لم يعتقدوا بإمكانيتها من قبل.

كما عَزّزت النتائج الملموسة في تحسن نواتج التعلم من تمسك المعلمات بمجتمع التعلم المهني بعد تجربته حتى ذكرت إحداهن أنها ستطبقه حتى لو انتقلت لمدرسة أخرى، ويتفق هذا مع ما توصلت له دراسة مالوني وكونزا Maloney and Konza (٢٠١١، ص٨٤)، من أن النتائج الملموسة لمجتمع التعلم المهني كان لها دور في زيادة دافعية المعلمين نحو الالتزام بالوقت المخصص لاجتماعات مجتمع التعلم المهني، والعكس صحيح، فالمعلم الذي لا يلمس أثر مجتمع التعلم المهني في عمله لا يعتبر اجتماعاته أولوية ويفقد الحماس والدافعية.

وظهر تركيز المدرسة على نتائج تعلم الطالبات بدلا من التركيز على عمليات التعليم نفسها واستراتيجيات التدريس، ويشير بورغ Borg (٢٠١٦) إلى أن من الخطأ قَصْرُ التطوير المهني للمعلمين على التدريب على استراتيجيات التدريس الحديثة ووسائل التقنية بدلًا من التركيز على دورها في تحسين تعلم الطلاب فعليًا، فهي وسيلة وليست غاية.

كما تبين من **إجابة السؤال الثالث** أن أهم عامِلَين أَسْهَمَا في إنجاح تجربة المدرسة الابتدائية السابعة هما: شخصية مديرة المدرسة ودعم شركة تطوير المدارس، حيث تظافر هذان العاملان ليشكلا دعمًا داخليًا وخارجيًا للتجربة، ويزخر الأدب البحثي لمجتمعات التعلم المهني بتفصيل للدور المحوري لمدير المدرسة في بناء واستدامة مجتمعات التعلم المهني، حيث يشير دوفور وايكر (٢٠٠٨) إلى أن وجود مدير قوي أمر في غاية الأهمية لبناء مجتمع تعلم مهني، فمن الصعب تخيل تنفيذ عملية تغيير جذري في المدرسة والاستمرار فيها دون وجود قائد كفء ينهض بهذه المهمة، إلا أن هذا القائد لا يقودها بالتسلط والفردانية والأوامر، بل بالرؤية والقيم المشتركة، وقد توصلت دراسة اونغ وهو وتان Ho, Ong &. Tan،. (٢٠٢٠، ص٦٤٤) إلى أن المعلمين في المدارس التي نجحت

في تطبيق مجتمع التعلم المهني كانوا يشعرون بأن أصواتهم مسموعة، وأن آراءهم لها اعتبارها عند إدارة المدرسة.

كما يُزُوّدُ المدير المعلمين بالمعلومات والتدريب الكافي لصنع القرارات الجيدة، فقد أشارت المعلمات في المدرسة الابتدائية السابعة كثيرًا إلى تزويد القائدة المستمر لهن بالدعم والتدريب والمساندة، ولعل هذا يفسر سبب التطبيق السطحي لمجتمعات التعلم المهني في كثير من المدارس المحلية حيث لم تَتلقّ المديرات تدريبًا كافيًا يسمح لهن بدعم التجربة ومساندة المعلمات، فَآل الأمر أحيانًا إلى تطبيق ورقي غير فعلي، ويؤكد دوفور وايكر (٢٠٠٨، ص ١٨٨) أن من أهم خصائص القائد للمجتمعات التعلمية المهنية: تزويد العاملين بالمعلومات والتدريب والعوامل التي يحتاجونها لصنع قرارات جيدة، وأن تنمية استقلالية المعلمين لا تعني تشجيعهم على عمل أي شيء يريدونه، بل ينبغي على القائد تزويدهم بإرشادات واضحة تساعدهم في توجيه العمل اليومي.

وفي السياق ذاته أسفرت دراسة اونغ وهو وتان Ho, Ong.، & Tan،. (٢٠٢٠، ص٦٤٣) عن أن أحد أهم الفروق بين المدارس التي نجحت في تطبيق مجتمعات التعلم المهني والمدارس التي أخفقت في ذلك هو أن المدارس الناجحة كان للمعلمين فيها خطة عمل واضحة يسيرون وفقها، أما المدارس الأخرى فقد طُلب فيها من المعلمين تطبيق مجتمعات التعلم المهني فقط دون تعليمات واضحة وتدريب كافٍ مما أدى لشعورهم بالضياع.

ومن الأمور اللافتة للانتباه في هذه الدراسة قدرة المديرة على نشر ثقافة مجتمع التعلم المهني، فقد كانت تمارس القيادة التحويلية التي أدت لتحولات جذرية في ثقافة المدرسة ورؤى المعلمات وطريقة عملهن وفهمهن لعملية التعليم والتعلم والتآزر المهني، وقد أشارت دراسة عوض ومقابلة (٢٠١٨، ص٥٨) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين توافر كفايات القيادة التحويلية وتفعيل مجتمع التعلم في المدرسة.

ومُهمة تغيير ثقافة المدرسة لتتحول لمجتمع تعلم مهني مهمة صعبة، وقد نبّه دوفور وآخرون (٢٠١٤، ص ٣٠٩) من خلال خبرتهم في بناء واستدامة المجتمعات التعلمية المهنية في الولايات المتحدة إلى أهمية إدراك صعوبة مهمة التحول لمجتمع تعلم مهني، فهي مهمة ليست مُتَحَدّيةٍ فحسب بل قاسية، وأنها تحمل في طياتها اضطرابًا عظيمًا ينبغي أن يستعد له مدير المدرسة بدلًا من الغرق

في التفاؤل الساذج بتغيير سهل، ويبدو أن مديرة المدرسة من خلال خبرتها في القيادة، ومن خلال تدريبها على يد الخبراء كانت على استعداد لمواجهة تلك المهمة، وإدراك صعوبة الأمر من البداية يمد الإنسان بالقوة النفسية والاستعداد الذهني اللازمين للاستمرار، بدلاً من أن يظن الأمر يسيراً فيحبط عند أول عائق أو رفض، وقد نبّه دوفور وايكر (٢٠٠٨، ص ١٩٠) إلى أن قائد المجتمع التعلمي المهني ينبغي أن يمضي قُدُمًا في عملية التغيير حتى مع وجود الرافضين، وأن القائد الذي ينتظر من جميع المعلمين أن يتحمسوا للتغيير قبل أن يبدأ به، فإن سفينته لن تغادر الميناء مطلقًا.

كما أسفرت نتيجة **إجابة السؤال الرابع**، عن معوق فريد في سياقه وقد لا تتطرق له الدراسات كثيرًا، وهو ضعف استقرار المعلمات في المدرسة لكثافة حركة النقل من وإلى المدرسة، وترى الباحثات من خلال المقابلات أن هذا المعوق يعد أهم المعوقات، ولا زال يُمثّلُ معوقًا في تجربة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم، ومن المهم لإرساء ثقافة مجتمع التعلم المهني بقاء المعلمين في المدرسة لمدة طويلة تمكنهم من تشرب ثقافة المدرسة وقيمها، إذ تشير دراسة وانغ (Wang 2016,p211) إلى أن بقاء المعلمين الصينيين في المدرسة نفسها لكامل حياتهم الوظيفية كان عاملً مهمًا في إرساء روابط الإخاء والثقافة المشتركة بين العاملين لدرجة شعورهم بأنهم أعضاء "عائلة واحدة"، مما رسخ ثقافة مجتمعات التعلم المهني أكثر، إلا أنه يمكن عزو ضعف الاستقرار إلى عدم ملاءمة العمل الجاد في مجتمع التعلم المهني لكل المعلمات، فهناك من يفضل العمل السطحي السهل ما دام يستلم ذات العائد المادي فينتقل لمدرسة عملها أكثر راحة، أما المعوقان الآخران فقد نجحت المدرسة نسبياً في التعامل معهما.

إلا أن الباحثات يَرَينَ أن تجربة المدرسة الابتدائية السابعة مهددة بمخاطر قد تقوّض أثر عَامِلَي النجاح الرئيسين وهما مديرة المدرسة وشركة تطوير، فقد تزامن تقاعد مديرة المدرسة مع جائحة كورونا والتعليم عن بعد، كما قل الدعم المقدم لشركة تطوير عما كان عليه الأمر في السنوات السابقة، مما يثير أسئلة تحتاج بحوثًا أخرى تتبعية حول ما إذا كان نجاح التجربة مرتبطا بشخص المديرة، أم بثقافة المدرسة نفسها؟ وحول ما إذا كانت الوزارة تستطيع تقديم نفس الدعم الذي كانت تقدمه شركة تطوير لمجتمعات التعلم المهنية أم لا؟

التوصيات:

ترى الباحثات أن أهم التوصيات الميدانية التي يمكن أن تخرج بها مثل هذه الدراسة هي الاهتمام بتوسيع نطاق التدريب الاحترافي على يد شركات متخصصة لقائدات المدارس والمعلمات، وتعزيز دور شركة تطوير للخدمات التعليمية في تحويل المدارس لمجتمعات التعلم المهني، أما التوصيات البحثية فأولها إجراء دراسة تتبعية للمدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم بعد أن طرأ عاملَي تغير مهمين: أولهما تقاعد القائدة، والثاني إغلاق المدارس والتحول للدراسة عن بعد في فترة جائحة كورونا، ثم محاولة دراسة حالات أخرى للتحول لمجتمع تعلم مهني سواء كانت تجارب ناجحة أم غير ذلك.

الخاتمة:

حَاولنا من خلال هذه الدراسة النوعية توثيق تجربة المدرسة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن الكريم ببريدة في التحول لمجتمع تعلم مهني، وقد تبين أن من أهم عوامل نجاح التجربة: القيادة الصانعة للتغيير، والإشراف الاحترافي من قبل شركة تطوير، كما أن من أهم المعوقات ضعف استقرار المعلمات بسبب كثافة حركة النقل من وإلى المدرسة، ولعل هذا يفيد في انتقاء وتدريب القيادات المدرسية، وفي استثمار جهود شركة تطوير في تحويل المدارس لمجتمعات تعلم مهنية، وفي دعم استقرار المعلمين داخل المدارس.

هُناك تفاصيل أخرى اهتمت بها الدراسة، لعلها تفيد المجتمع البحثي في رصد العوامل المساعدة على التغيير وتعزيزها، وتلمس العوائق لتذليلها، من أجل مساعدة المدارس على تغيير ثقافتها لثقافة تعزز تعلم المعلمين وتعاونهم وتحسن تعلم الطلاب، وتأمل الباحثات أن تسهم هذه الدراسة في تغيير المشهد التربوي للأفضل بإذن الله.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أصلان، أيمن. (٢٠١٨). مجتمعات التعلم المهنية ودورها في التحسين المدرسي في ضوء بعض الأنماط القيادية المعاصرة. *مجلة كلية التربية، ١٨* (٢)، ٦٨٧-٧٤٢.
- حيدر، عبداللطيف ومحمد، المصيلحي. (٢٠٠٦). دور المدرسة كمجتمع تعلم مهني في بناء ثقافة التعلم وتنميتها. *مجلة كلية التربية، ٢١* (٢٣)، ٣١-٥٨.
- حسين، أحمد والقصيري، عبده ومرسي، عمر. (٢٠١٨). تطوير أداء العاملين بالمدارس الثانوية الصناعية في مصر باستخدام مدخل مجتمعات التعلم المهنية في ضوء خبرات بعض الدول: دراسة ميدانية. *مجلة الثقافة والتنمية، ١٨* (١٢٨)، ١-٣٤.
- الدجدج، عائشة. (٢٠١٧). بناء مجتمعات التعلم المهنية بمؤسسات التعليم غير النظامي لتحقيق التنمية المستدامة. *مجلة مستقبل التربية العربي، ٢٥* (١٠٩)، ٢١١-٣٨٤.
- دوفور، ريتشارد وايكر، روبرت. (٢٠٠٨). *المجتمعات المهنية التعلمية أثناء العمل (مدارس الظهران الأهلية، مترجم)*. (ط.٢). دار الكتاب التربوي.
- دوفور، ريتشارد؛ فولان، مايكل. (٢٠١٤). *الثقافات تُبنى لتبقى: المجتمعات التعلمية المهنية الشمولية أثناء العمل (مدارس الظهران الأهلية، مترجم)*. دار الكتاب التربوي.
- رضوان، عمر. (٢٠١٩). القيادة الموزعة لتحقيق مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الفنية الصناعية في جمهورية مصر. *مجلة* التربية، ٢ (١٨٤)، ٥١١-٥٥٣.
- الزايد، زينب. (٢٠١٨). تأثير الممارسة التأملية في مجتمعات التعلم المهنية في تعلم معلمات المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الملك سعود*، (٦٢)، ٥٥-٧٩.
- سعيد، هدية. (٢٠١٦). *بناء وقيادة مجتمعات التعلم كمدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلم في المملكة العربية السعودية (تصور مقترح)*. البوابة الدولية لإعداد المعلمين. http://education.arab.macam.ac.il/article/876.

- الشنقيطي، أسيل. (٢٠١٨). مجتمعات التعلم المهنية. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، *١٤* (٣)، ١٤٢ – ١٥٢.
- عوض، ألطاف ومقابلة، عاطف. (٢٠١٨). درجة توافر كفايات القيادة التحويلية لمديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بتفعيل مجتمعات التعلم المهنية. *مجلة جامعة عمان العربية*، ٢ (١)، ٣٨ – ٦١.
- عبد الوهاب، إيمان. (٢٠١٥). ثقافة المدرسة المصرية وبناء مجتمع التعلم: دراسة في محددات العلاقة وشروط التحول. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٦١)، ٣٧٥– ٤٣٢.
- العسكر، عبدالعزيز. (٢٠١٤). معوقات نجاح المشروعات التربوية التطويرية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية*، (٣٣)، ٩٧– ١٦٨.
- العصيلي، ليلى. (٢٠١٩). *دور مجتمعات التعلم في التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية. جامعة القصيم.
- فولان، مايكل. (٢٠١٧). *القيادة المحركة: الدليل المختصر حول كيف تصبح بارعاً في التغيير (الطبعة الأولى، مترجم)*. دار الكتاب التربوي. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٠).
- كريسويل، جون وبوث، شيريل. (٢٠١٩). *تصميم البحث النوعي: دراسة معمقة في خمسة أساليب* (خالد السعودي، مترجم). دار الفكر.
- المهدي، ياسر والحارثي، عائشة والرواحية، بدرية. (٢٠١٦). واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية وسلطنة عمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس*، ١٠(٢)، ٢٧٠– ٢٨٩.
- النبوي، أمين محمد. (٢٠٠٨). *مجتمعات التعلم والاعتماد الأكاديمي للمدارس*. الدار المصرية اللبنانية.
- نجم، سهام. (٢٠١٧، ٢٨–٢٩ يناير). *بناء مجتمعات التعلم والممارسات الجيدة*. المؤتمر العلمي السنوي الرابع والعشرين: قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي: الواقع والرؤى

المستقبلية [عرض ورقة]. المؤتمر العلمي السنوي الرابع والعشرين: قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي: الواقع والرؤى المستقبلية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، مصر.

- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٠). *تقرير تيمز ٢٠١٩ نظرة أولية في تحصيل طلبة الصفين الرابع والثاني المتوسط في الرياضيات والعلوم بالمملكة العربية السعودية في سياق دولي*. https://www.etec.gov.sa/ar/Researchers/Research-Studies/Documents/TIMSS%202019.pdf.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- *Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace Conditions That Affect Teacher Quality And Commitment: Implications For Teacher Induction Programs .The Elementary School Journal. ٤٣٩-٤٢١ ،(٤)٨٩ ،*
- *Ahn, J. (2017). Taking A Step To Identify How To Create Professional Learning Communities--Report Of A Case Study Of A Korean Public High School On How To Create And Sustain A School-Based Teacher Professional Learning Community .International Education Studies, 10. ٩٢-٨٢ ،(١)*
- *Borg, S .(٢٠١٦) .From Activities To Reflection In Teacher Development .Http://Simon-Borg.Co.Uk/From-Activities-To-Reflection-In-Teacher-Development/*
- *Burns, M. A .(٢٠١٢) .Reflective Practices In Professional Learning Communities: A Case Study Of The Missouri Professional Learning Communities Project [Unpublished Master Thesis, University Of Missouri]. Saint Louis.*
- *Cross, K. P .(١٩٩٨) .Why Learning Communities? Why Now?. About Campus. ١١-٤ ،(٣)٣ ،*
- *Ho, J., Ong, M & ،.Tan, L. S. (2020). Leadership Of Professional Learning Communities In Singapore Schools :The Tight–Loose Balance. Educational Management Administration & Leadership, 48. ٦٥٠-٦٣٥ ،(٤)*
- *Holmes, B & ،.Sime, J. (2012). Online Learning Communities For Teachers 'Continuous Professional Development: Case Study Of An Etwinning Learning Event. In Proceedings Of The 8th International Conference On Networked Learning .Lancaster University Journal, 283. ١٣٥-١٢٨ (٢)*
- *Hord, S. M .(١٩٩٧) .Professional Learning Communities: Communities Of Continuous Inquiry And Improvement . Https://Files.Eric.Ed.Gov/Fulltext/Ed410659.Pdf .*
- *Kenoyer, F. E .(٢٠١٢) .Case Study Of Professional Learning Community Characteristics In An Egyptian Private School [Doctoral*

Dissertation, Columbia International University] .Proquest Dissertations Publishing.

- *Kruse, S. D & ،Louis, K. S .(١٩٩٣) .An Emerging Framework For Analyzing School-Based Professional Community . Https://Files.Eric.Ed.Gov/Fulltext/Ed358537.Pdf.*
- *Kruse, S., Louis, K. S & ،.Bryk, A. (1994). Building Professional Community In Schools .Issues In Restructuring Schools, 6.٧١-٦٧ ،(٣)*
- *Maloney, C & ،.Konza, D. (2011). A Case Study Of Teachers' Professional Learning: Becoming A Community Of Professional Learning Or Not .?Issues In Educational Research, 21.٨٧-٧٥ ،(١)*
- *Murdaugh, E. C. R .(٢٠١٧) .Promoting A Culture Of Collaboration And Reflection Through A Professional Learning Community [Doctoral Dissertation, University Of South Carolina] .Proquest Dissertations Publishing.*
- *Raharinaivo-Falimanana, J. (2017). Strengthening Professional Learning Communities-Case Study Of Three Neighboring Schools In Madagascar .Zep: Festschrift International journal, 40.٢٢-١٨ ،(٢)*
- *Roberts, S. M & ،.Pruitt, E. Z .(٢٠٠٩) .Schools As Professional Learning Communities: Collaborative Activities And Strategies For Professional Development .Corwin Press.*
- *Stoll, L., Bolam, R., Mcmahon, A., Wallace, M & ،.Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review Of The Literature .Journal Of Educational Change, 7.٢٥٨-٢٢١ ،(٤)*
- *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, 24.٩١-٨٠ ،(١)*
- *Wang, T. (2016). School Leadership And Professional Learning Community: Case Study Of Two Senior High Schools In Northeast China .Asia Pacific Journal Of Education, 36.٢١٦-٢٠٢ ،(٢)*

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

- البرنامج الوطني لتطوير المدارس. (٢٠١٥). *مجتمعات التعلم المهنية*. https://cutt.us/uMYnU.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية. (٢٠١٥). *مجتمعات التعلم المهنية*. https://sd.tatweer.edu.sa/index.php/ar/versions.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية. (٢٠٢١). *الخدمات*. https://www.t4edu.com/ar/services/view/TnNlS2lCQzRsTDlta3hsOVFxMExSZz09.
- شركة تطوير التعليم القابضة. (٢٠٢٠). *المركز الإعلامي*. https://www.tatweer.sa/.
- العيسى، أحمد، [@aleissaahmed]. (٢٠١٧، ديسمبر ٣). *انسجاماً مع نتائج الاختبارات الدولية والوطنية الأخرى، فقد حصلت المملكة على مراتب أقل من المتوسط في هذه الاختبارات*. [تغريدة]. تويتر. استرجع في ديسمبر ١٩،٢٠٢٠ من https://twitter.com/aleissaahmed/status/1201812386551861248?s=20.

الملاحق

(١)

خطاب تسهيل مهمة الباحثات من إدارة تعليم القصيم

رقم الصادر العام 2118
عدد المرفقات 1
التاريخ 1442/04/21

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم
إدارة التخطيط والمعلومات
البحوث والدراسات

وزارة التعليم
Ministry of Education

" تسهيل مهمة باحثات "

الاسم	د.عواطف بنت إبراهيم الصقري ليلى العصيلي يسرى الجهني فاطمة الجهني		
السجل المدني	ــــــــــــ	العام الدراسي	١٤٤٢/١٤٤٣هـ
الجهة	جامعة القصيم	التخصص	أصول تربية
الدرجة العلمية	دكتوراه	العينة	قائدات – معلمات مرشدة طلابية - طالبات
عنوان الدراسة	تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني دراسة حالة على الابتدائية السابعة بريدة		
نوع التسهيل	تسهيل مهمة الباحثات لتطبيق أداة دراستهن		

المكرمة / قائدة المدرسة السابعة الابتدائية بريدة وفقهـا الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بناءً على قرار سعادة المدير العام بمنطقة القصيم رقم ١٤٨٨٦ في تاريخ ١٤٣٩/٩/٢٣هـ ، بشأن تفويض الصلاحية لإدارة التخطيط والمعلومات لتسهيل مهمة الباحثين والباحثات .

وحيث وردنا خطاب عميد كلية التربية بجامعة القصيم رقم ٢٩٤٦٦ وتاريخ ١٤٤٢/٤/١٧هـ ، نأمل منكم تسهيل مهمتهن في حدود موضوع بحثهن .

وتقبلوا فائق التحية والتقدير ،،،

مدير إدارة التخطيط والمعلومات
١٤٤٢/٤/٢١
د.سليمان بن مبارك السنيدي

qassimedu.gov.sa

(٢)

المشاركات في الدراسة

	الاسم	طبيعة العمل
١	نوال الحميد	قائدة المدرسة
٢	نورة الضبيب	مشرفة تطوير
٣	لؤلؤة الفهيد	معلمة صفوف مبكرة
٤	مها المبيريك	معلمة علوم
٥	أسيل العجلان	معلمة رياضيات