ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الإصدار الثامن – العدد الرابع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – تشرين الأول – 2025م
www.ajsp.net

"تطوير ممارسات المجتمع المدرسي كمجتمع تعلّم مهني في ضوء نموذج لوكين: تصور مُقترح"

إعداد الباحثة:

نـوال بنت عبدالله الـهاجري

باحثة دكتوراه فلسفة الإدارة التربوية – كلية التربية – جامعة الملك سعود

مديرة مدرسة في إدارة تعليم المنطقة الشرقية

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الإصدار الثامن – العدد الرابع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – تشرين الأول – 2025م
www.ajsp.net

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات المجتمع المدرسي كمجتمع تعلّم مهني في ضوء نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010)، من خلال التعرّف على مستوى ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وبناء استبانة في ضوء نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010)، مكونة من ثلاثة محاور تمثّلت في: المعرفة والمهارات، والأدوات والأفراد، والبيئة. وتم تطبيقها على جميع أفراد الدراسة 138 مشرفة تربوية، وبلغ العائد منها 65 استجابة. وأسفرت نتائج الدراسة أنّ ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني تتم بمستوى (غالباً)، باستثناء الممارسات في محور البيئة فتتم بمستوى (أحياناً). كما خلُصت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير المدرسة كمجتمع تعلّم مهني في ضوء نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010) لتطبيقه في مدارس التعليم العام.

الكلمات المفتاحية: نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010)، تصور مقترح، مجتمع التعلّم المهني. مدارس التعليم العام.

مقدمة الدراسة:

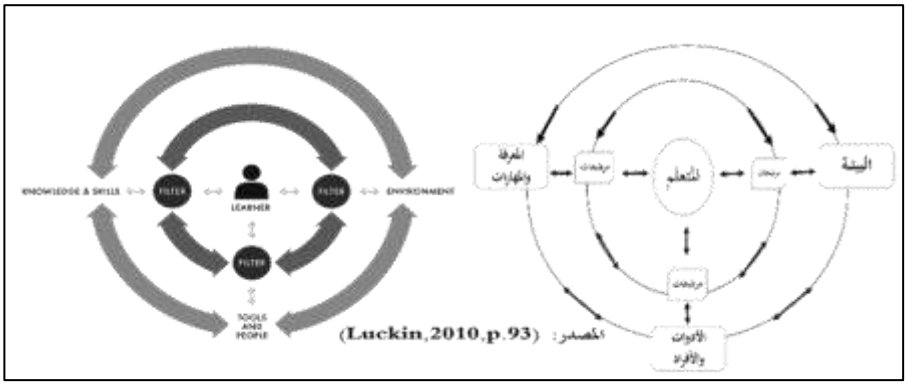
شهدت منظومة التعليم خلال السنوات الأخيرة نقلة نوعية على كافة المستويات، فحجم التحسينات التي قامت بضخّها وزارة التعليم في الميدان التربوي؛ أسهمت بقدر كبير في إعادة تقويم الممارسات الحالية في المدارس؛ بهدف تحسينها لتتوافق مع رؤية وزارة التعليم في الوصول بالطالب السعودي للمنافسة العالمية. وما الإنجازات التي يحققها أبناء وبنات الوطن، إلا مؤشرات نجاح السير في طريق تحقيق تلك الرؤية.

وتُعد نتائج المملكة في الاختبارات الدولية TIMSS, Pisa أحد المؤشرات التي تقود عمليات تحسين الممارسات المدرسية، وعمل المدارس كمجتمعات تعلّم مهنية على وجه التحديد. فعندما تعمل المدرسة كمجتمع تعلّم مهني، فإنّ التربويين فيها يكونون على قناعة تامّة بأنّ توفير مستويات عالية من التّعلّم لكل الطلاب هو سبب وجود هذه المدرسة من جهة، ومن جهة أخرى فهو المسؤولية الرئيسة لكل من يعمل بهذه المدرسة. (دوفور وآخرون، 2014). لذا فإنّ الأمر يتطلب قيادة فَطِنة قابلة للتّكيف والاستجابة للتغييرات المستمرة. من خلال استخدام أسلوب تعاوني يؤكد على العمل الجماعي لتتحول العلاقة بين القائد والمعلمين إلى مجموعة تعاونية تمتلك وحدة الهدف والقيم المشتركة. (أوينز وفالسكي، 2018)، وتحديد التوقعات ومراقبة نواتج العمل الجماعي. (إركينز وتواديل، 2015). وهذا جوهر مجتمع التعلّم المهني (Professional Learning Community)، ببساطة الأمر وإلاّ سيكون "برنامج" كغيره من البرامج يبدأ وينتهي ثم تنتقل المدرسة إلى تنفيذ برامج أخرى (دوفور وآخرون، 2014).

إنّ عمل المدرسة كمجتمع تعلّم مهني، يتطلب من مدير المدرسة التعامل من مختلف الأدوار. وقد تقع المدارس في نطاق جغرافي تعليمي واحد، إلاّ أنّ نجاحها في تكوين مجتمع تعلّم مهني يعتمد على كيفية تنفيذها ووفقاً للقيادة المشتركة الناجحة والخبرات والأهداف ومجموعات العمل التعاونية (Angelle & Teague, 2011). فدور الإدارة المدرسية الفاعلة أكثر من مجرد إيجاد وقت للتعاون أو توزيع الأدوار ومطالبتهم بالتعاون وإبراز المنتجات. بل يتعلّق الأمر بالاهتمام بالتفاصيل ومشاركة المعلمين اجتماعاتهم ومناقشاتهم وتكوين عادات عمل تتّسم بسلامة البنية والإنتاجية والاستدامة. والأكثر أهمية أن يبنوا باستمرار قدراتهم وقدرات الآخرين؛ حتى يتحقق التّحول إلى مجتمعات تعلّم مهنية حقيقية وفعلية (إركينز وتواديل، 2015). تُؤثر بصورة أعمق على التّعاون المهني الذي

يتمتع بسجل من التأثيرات الواضحة والإيجابية على المعلمين والطلاب، واستراتيجية تحسين تمتد عبر المنظمة بأكملها (Hargreaves &Michael, 2017).

يصف دوفور وزملائه (2014) مجتمع التعلّم المهني بأنّه مجموعة من الأعضاء يمتلكون رؤية واضحة ولديهم التزام جماعي. ويستخدمون الأهداف الموجهة بالنتائج لقياس مدى تقدّمهم في تحقيق تلك الأهداف، يعملون معاً لتوضيح ما يجب أن يتعلّمه كل طالب ويتابعون تعلّم جميع الطلاب بشكل مستمر؛ لتقديم تدخلات منهجية تضمن حصول الطلاب على وقت ودعم إضافيين للتعلّم عندما يواجهون صعوبات، وإثراء التعلّم والتوسّع فيه عندما يتقن الطلاب النتائج المرجوة من عملية التعليم، ويختمون بوصفهم أنّ جوهر مجتمع التعلّم المهني الاستمرارية والاستدامة (ص.14). وسيتم إلقاء الضوء فيما يلي على خصائص مجتمعات التعلّم المهنية من خلال نموذج بيئة الموارد لوكين (Luckin,2010). **نموذج بيئة الموارد (Luckin,2010):** قامت لوكين (Luckin, 2010) بتطوير نموذج يركز على المتعلم يُعرف بـ "نموذج بيئة الموارد"، عبارة عن تمثيل مبسط يتفاعل فيه المتعلم مع جميع الموارد التي يرتبط بها، يوضح النموذج "المتعلّم" في الوسط وَ محاط بثلاث عناصر من الموارد: "المعرفة والمهارات Knowledge and Skills وَالأدوات والأفراد Tools and People والبيئة Environment وبوجود المتعلّم في مركز النشاط التعليمي فمن الممكن الوصول إلى هذه الموارد بطرق مباشرةً أو غير مباشرة، من خلال تحديد العلاقات وفهمها بين أنواع الموارد المختلفة التي يتفاعل معها المتعلم. وهناك متطلبات بين المتعلم وعناصر المورد يطلق عليها "مرشحات"(Filters)، وهي مُهمة حيث تعمل كقيود أو فرص تعيق أو تسهل وصول المتعلم إلى عناصر الموارد. وبالتالي من خلال دراسة وتحديد المرشحات يمكن تحسين الوصول إلى عناصر الموارد، شكل (1).



شكل (1): نموذج بيئة الموارد

وقد استفاد بعض الباحثين من نموذج (Luckin,2010) في مواضيع بحثية متنوعة. ويحاول البحث الحالي الاستفادة من نموذج بيئة الموارد (Luckin,2010) في تقديم تصور مقترح لتحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني وتسليط الضوء على المرشحات (Filters) التي قد تُشكّل قيد أو تُعد مُيسّر في تحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني. وفيما يلي توضيح لعمل مجتمع التعلّم المهني من خلال عناصر الموارد في نموذج (Luckin,2010)،

المعارف والمهارات (Knowledge and Skills):

من المعارف والمهارات الي تُيسّر تحول المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني، خصائص مجتمعات التعلّم المهنية التي عرضها دوفور وإيكر (2008) ويُلخّصانها في:

أ- وجود رؤية وقيم مشتركة يتفق عليها الجميع. حيث يتعيّن على المربين أن يكونوا قادرين على وصف النتائج التي يسعون إليها. فذلك يعمل على تحفيزهم ويجب أن يستخدموا فقرات (جُمل) الرؤية لتوجيه عملهم اليومي ومبادرات تحسين المدرسة. وتحدد هورد (Hord, 1997) بدقة رؤية مجتمع التعلم المهني كتركيز على جودة الحياة، جودة العمل، جودة التعلّم وباختصار، التركيز الكلي للجودة.

ب- التحسين المستمر والتركيز على النتائج: يتميز مجتمع التعلّم المهني بأنّ عمله يقوّم على أساس النتائج لا على أساس النّوايا. بمعنى أنّه يجب أن يعرف أعضاء مجتمع التعلّم المهني ما يحتاجه الطلاب للتعلم، وكيف سيعرف المعلمون في مجتمع التعلم المهني ما إذا كان الطلاب يتعلمون، وهذا التركيز يقود فرق العمل للتحسين المستمر (دوفور وآخرون، 2014). من خلال الانخراط المنهجي في دورة مستمرة من جمع بيانات مستويات أداء الطلاب الحالية، والتأمل في التعليم والتعلم السابق، ووضع استراتيجيات وممارسة جديدة لضمان تحقيق جميع الطلاب وتنفيذها، وتحليل تأثير الاستراتيجيات والممارسات الجديدة، وتطبيق المعرفة الجديدة المكتسبة من الدورة إلى الدورة التالية للتحسين المستمر. فالهدف من ثقافة التحسين المستمر هو تهيئة بيئة للتعلم الدائم للطلاب والمعلمين وإدارة المدرسة. (Carpenter, 2015).

ت- التأمل في الممارسة: الانخراط في عملية تقصّي جماعي، يساعد فرق العمل على تطوير مهارات وقدرات جديدة تؤدي إلى خبرات ووعي جديدين. (دوفور وآخرون، 2014، ص15). ويعد التفكير في المعرفة الحالية أو الجديدة والخبرات السابقة، الطريقة التي يمكن من خلالها تطوير المهارات، فالممارسون للتأمّل متعلمون طوال الحياة. (إركينز وتواديل، 2015).

الأدوات والأفراد (Tools and People):

الأفراد والأدوات هما العنصر الثاني في بيئة الموارد (Luckin,2010)، وهما قلب مجتمع التعلم المهني النابض من خلال:

أ- الفِرَق التّعاونية: إنّ بناء مدرسة تعاونية هو في حد ذاته نشاط جماعي؛ فلا يوجد شخص يتصرف بمفرده، بغض النظر عن مركزه أو دوره (Smith & Scott, 1990). حيث يعمل الأفراد في فرق العمل سليمة البُنية على تنحية الاهتمامات والتفضيلات الشخصية جانباً، حتى يتمكنوا من العمل بفعالية ويصلوا إلى مرحلة التآزر يُطوّرون مستويات عميقة من الثقة والاحترام المتبادل (إركينز وتواديل، 2015). وهي عملية منهجية يعمل فيها المعلمون معاً بطريقة مترابطة من أجل التأثير على ممارساتهم داخل الصفوف بطرق تؤدي إلى نتائج أفضل لطلابهم وممارساتهم والمدرسة ككل (دوفور وآخرون، 2014). وترتبط العوامل التي تعوق إنشاء ثقافة مدرسية تعاونية بإحجام المعلمين عن مشاركة الممارسات وتبادلها، وتدريب المعلمين. كما أن القادة التربويين يضطلعون بدور رئيسي في تطوير بيئات تعاونية وتفويض قيادي فعال (García-Martínez et al, 2021).

ب- البحث الجماعي: البحث الجماعي كأداة، يُعد المحرّك للتحسّن والنمو في مجتمعات التعلّم المهنية. فأعضاء مجتمع التعلّم المهني لا يتوقفون عن طرح الأسئلة والبحث عن أساليب جديدة واختبار تلك الأساليب، ثمّ التّأمل في النتائج. فالبحث الجماعي يُمكّن أعضاء الفِرق من تنمية مهارات وقُدرات جديدة، تؤدي إلى خبرات ووعي جديدين. (دوفور وإيكر، 2008)، من خلال النظر في بيانات تحصيل الطلاب، واستخدام تلك المعلومات لتشكيل أساليب التدريس الجيد (Carpenter, 2015). فعندما يتخذ المعلمون عدسة "جودة التدريس" لفحص ممارساتهم وممارسات بعضهم البعض، فإنها تساعدهم على "تعديل" ممارساتهم

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

لجعلها أكثر دعماً لتعلم الطلاب؛ فالمسألة ليست تغيير كل شيء. وإنما دورات تدريس مستمرة، تُسهم في دعم المعلم وقابليته للتوسع والنمو المهني والتجويد المستمر (Gore,2021) .

ت- الزيارات المتبادلة بين المعلمين: تُعد الزيارات الصفية للمعلم في حجرة الصف، من الأدوات المهمة في عمل مجتمع التعلّم المهني وتحسين الممارسات التدريسية، إنّ استعراض سلوك المعلم من قبل الزملاء هو القاعدة في مجتمع التعلم المهني (Kruse & Louis, 1993). فهذه الممارسة ليست تقييمية، ولكنها جزء من عملية "الأقران تساعد الأقران". يتم إجراء هذه المراجعة بشكل منتظم من قبل المعلمين الذين يزورون غرف الصفية لبعضهم البعض وتقديم التغذية الراجعة ومناقشتها مع بعضهم البعض. وتستند هذه العملية إلى الرغبة في التحسين المهني وتعززها الاحترام المتبادل وثقة الموظفين (Hord, 1997).

ث- التقويم المرحلي وفرق البيانات: الممارسة يجب أن تكون مستندة إلى البيانات والتقويم المستمر أكثر من مجرد تحليل درجات الاختبار وتصنيف الطلاب. لذا يتطلب الأمر توافر الوقت والموارد اللازمة للمعلمين للمشاركة في التعاون حول بيانات متعددة لتحديد احتياجات الطلاب بالكامل، واستخلاص المعنى من تلك البيانات من خلال التفسير السليم والعملي لتلك البيانات. (Jimerson, 2016).

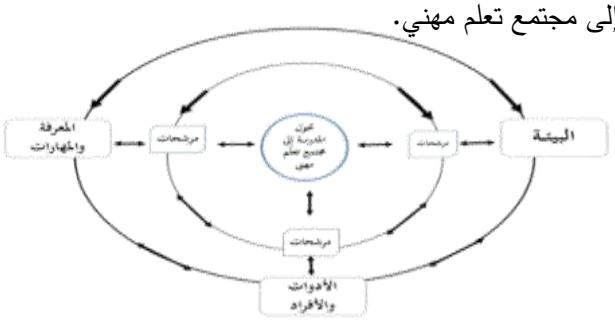
البيئة (Environment): البيئة هي العنصر الثالث في نموذج بيئة الموارد (Luckin,2010)، وهي كالحديقة التي تغرس فيها البذور وتحتاج إلى وقت لجني الثمار وخلال تلك الفترة تحتاج إلى عناية، واهتمام، وإشراف، وتقويم. وتتميز بيئة مجتمع التعلّم المهني بتوافر:

أ- الاحتفال بالتقويمات التدريجية: التحول لمجتمع تعلّم مهني ليس بالأمر اليسير. لذا من الأهمية بمكان موازنة ثقافة التحسين المستمر بثقافة الالتزام بتحديد النجاحات الصغيرة والاحتفال بها على مدى عمل مجتمعات التعلّم المهنية. واستدامة ذلك طوال الرحلة وليس فقط في البداية (دوفور وفلان، 2014).

ب- استثمار الوقت: القادة الفعالون يتّسمون بالإبداع في استخدام الوقت المتاح بأساليب مختلفة (إركينز وتواديل، 2015). والمدرسة التي تأمل أن تصبح مجتمع تعلّم مهني تنظر للتعاون والتّأمّل في الممارسة والمشاركة في عمليات التحسين، على أنّها أنشطة منتجة تستحق الدعم وتوفر لها وقتاً بطريقة منتظمة ومستدامة (دوفور وإيكر، 2008).

ت- التواصل: عصب نجاح مجتمع التعلم المهني التواصل المثمر بين أعضائه. تواصل المدير مع المعلمين والمعلمين مع بعضهم البعض. وتواصل المدرسة مع الأسرة، لابد أن يكون تواصل المدرسة مع الأسرة منتظماً وباتجاهين وذي معنى. يحتاج أولياء الأمور لتوضيح التوقعات من أبنائهم، ومعرفة ماهية الدعم الحقيقي للتعلّم، من خلال عقد اللقاءات وفق خطة مرسومة واستثمار التقنية في ذلك والمتابعة المنتظمة. والاستماع لمخاوف أولياء الأمور وتقديم الدعم الفعلي (دوفور وإيكر، 2008).

وَيُلخّص شكل (2) نموذج تطوير ممارسات المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني.



شكل (٢): نموذج تحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني

لقد حظيت مجتمعات التعلّم المهنية باهتمام واسع بين الباحثين من جميع الدول وتنوّع الباحثين في تناولهم لمجتمعات التعلّم المهنية. وفيما يلي عرض لبعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث ومن بيئات مختلفة.

فقد هدفت دراسة (السعيدي والمنوري، 2022) إلى التعرف على درجة توظيف المشرفين التربويين لمجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل والتعرف على التحديات التي تواجه المشرفين التربويين في توظيفها، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى توظيف المشرفين التربويين لمجتمعات التعلم المهنية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة قليلة، وأن التحديات التي تواجه المشرفين جاءت بدرجة كبيرة وتمثلت في التحديات الإدارية والتحديات الفنية.

وهدفت دراسة (العتيبي، 2021) إلى تقديم تصور مقترح يمكن من خلاله تطبيق مجتمعات التعلم الأكاديمية بكليات التربية في جامعة شقراء بعد التعرف على درجة توافر أبعاد مجتمعات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وتحديد معوقات تطبيقها. واعتمد الباحث المنهج الوصفي واستخدم الاستبانة بأسلوب الحصر الشامل لجميع أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في جامعة شقراء وبلغ العائد منها (54) استبانة. وتوصلت الدراسة إلى توافر أبعاد مجتمعات التعلم جاءت بدرجة متوسطة وبينت النتائج موافقة أعضاء هيئة التدريس لوجود معوقات تطبيق مجتمعات التعلم بدرجة كبيرة، وقدمت الدراسة تصور مقترح يتكون من مرحلة التخطيط التي تضم إعداد اللوائح والوصف الوظيفي لأعضاء مجتمعات التعلم. وتحديد المعايير المتعلقة بمجتمعات التعلم ومؤشراتها. ثم مرحلة التنفيذ التي تتضمن إقامة البرامج التدريبية والتطوير المهني وتجهيز البيئة بما يلزم، ثم مرحلة التقييم وفيها يتم جمع المؤشرات وتطبيق المعايير وعرض النتائج وحصر الصعوبات.

وبحث القحطاني وطوهري (2020) تقويم مجتمعات التعلّم المهنية في مدارس تطوير بمنطقة جازان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وقادة المدارس، ورصد الاختلافات بين تقويم المعلمين وقادة المدارس والمشرفين. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة في جمع البيانات وبلغ العائد منها (42) مدير مدرسة و(276) معلماً و(14 مشرف تربوي) وتوصلت الدراسة إلى أن تقويم مجتمعات التعلم المهنية في مدارس تطوير جاء في مستوى (تطبيق كبير) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وقادة المدارس، تمثل في أبعاد القيادة الداعمة المشتركة والقيم والرؤى المشتركة وبالنسبة لاختلافات التقويم بين المشرفين وقادة المدارس والمعلمين فلم تُظهر النتائج أي علاقة خطية دالة مما يشير إلى تقارب آراء عينة البحث في عملية التقويم.

كما سعت الخريمي وطيب (2020) إلى التعرف على جاهزية تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية بمدينة جدة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة وتكونت عينة الدراسة من (432) معلمة في المرحلة الثانوية في جدة. وكشفت الدراسة إلى أن موقف عينة الدراسة كان (محايد) في توفر الوقت الكافي لعقد اجتماعات التعلم المهنية وامتلاك المدرسة لمكان مجهز لعقد اجتماعات مجتمعات التعلم المهنية وأيضا محايد تجاه توافر البيانات التي يحتاجها أعضاء مجتمعات ووجود معايير واضحة تقيم العمل الجماعي لفرق وتقديم التغذية الراجعة وملائمة برامج التنمية المهنية مع الاحتياجات الفعلية للمعلمات.

وهدفت دراسة (الداوود والجارودي، 2019) التعرف على درجة توافر عناصر مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمحافظة الخرج كمدخل للتحسين المستمر باستخدام مقياس هلل (2014) وتكونت عينة الدراسة من (295) معلمة وإدارية وتوصلت

الدراسة إلى توافر عناصر مجتمعات التعلم المهنية بدرجة كبيرة في جميع محاور الاستبانة ومنها محور القيادة الداعمة للتعلّم ومحور الهيكل التنظيمي المرن ومحور ثقافة التعلّم الإيجابية.

وأجرى جوهانسون (Johannesson, 2022) دراسة بعنوان تطوير مجتمعات التعلّم المهنية من خلال البحث الإجرائي: فهم التعلم المهني من الممارسة. هدفت دراسة الحالة لمدرسة ثانوية في السويد للكشف عن كيفية تطوير مشاركة المعلمين وتعلمهم بشكل جماعي من خلال البحوث الإجرائية في مجتمعات التعلم المهني. استناداً على النظرية الاجتماعية للتعلم ومن خلال إجراءات المقابلة مع 18 معلم شاركوا في مجتمعات التعلّم المهنية، كشفت نتائج الدراسة عن أن المعلمين يطورون مخزون مشترك يتعلّق باحتياجاتهم من المهارات بالإضافة إلى تطوير مهارات البحث الإجرائي وبالمقابل توصلت الدراسة إلى أنّ الفهم المختلف يؤثر على المشاركة المتبادلة، وكشفت أيضاً عن أنّ أوجه القصور في الموائمة بين الممارسة الحالية وممارسة البحث الإجرائي قد يعوق تطوير مجتمعات التعلم المهنية.

وهدفت دراسة إسماعيل وآخرون (Ismail et al, 2021) في ماليزيا إلى تصميم وتطوير نموذج مجتمعات التعلّم المهنية باستخدام منهجية دلفي، وتمت من خلال ثلاث جولات. فبدأت بمراجعة الأدبيات المتعلّقة بمجتمعات التعلم المهنية وبناء استبانة عناصر نموذج مجتمع التعلم المهني. وفي الجولة الثانية تم الاتفاق مع أربعة عشر خبير لمراجعة الاستبانة وفي الجولة الثالثة تم تقييم الاستبانة. وبناءً على النتائج النهائية، تم تطوير نموذج مكون من ستة أبعاد رئيسية: وهي الرؤية والرسالة والقيم، والقيادة المهنية، والثقافة الجماعية والتعاونية، وتبادل أفضل الممارسات، والمناخ المدرسي الداعم، والتحالفات الاستراتيجية بين أصحاب المصلحة (الأسرة والشراكات المجتمعية والخبراء) وخلصت الدراسة إلى أهمية تطبيقه والعمل على تطويره.

وقام كل من زانج وكوشمانوفا (Zhang & Koshmanova, 2021) بدراسة نوعية لاستكشاف مفاهيم مديري المدارس الثانوية الصينية وخبراتهم وآرائهم في بناء مجتمع تعلم مهني يدعم إنجازات الطلاب. وكشفت النتائج أنّ مديري المدارس يواجهون ثلاث تحديات رئيسة، تتمثل في: ثقافة التركيز على درجات الامتحانات العالية وترتيب المدارس العُليا، مما يسبّب في ضعف الارتباط وضعف القيم التعليمية الأساسية. وارتفاع توقعات الوالدين يعوق خطط التنمية في المدرسة. إضافة إلى نقص الموارد التعليمية الكافية. كما تظهر النتائج أن المديرين يلعبون ثلاث أدوار رئيسة، كونهم همزة الوصل بين الإدارة العليا من أعلى إلى أسفل؛ ودورهم الرئيس. ودور الوسيط. كما وجدت هذه الدراسة أنّ المديرين يستخدمون ثلاث استراتيجيات لبناء مجتمع تعليمي احترافي، تتمثل في التواصل، والسياسة القائمة على القيمة، والتعامل براتب مرتفع وبرنامج دعم. وأخيرًا، وجدت هذه الدراسة أنّ مديري المدارس بحاجة إلى التحول من درجات الاختبار العالية للتأكيد على القيم الأساسية التعليمية.

وبحثت دراسة (Carpenter,2015) في ثقافة المدرسة وقيادة مجتمعات التعلم المهنية فهدفت الدراسة إلى استكشاف هياكل القيادة الداعمة والمشتركة في المدارس (الهدف المشترك والقيم، والثقافة التعاونية، والتحقيق الجماعي، والتحسين المستمر والقيادة المشتركة)، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأجريت في ثلاث مدارس ثانوية في الولايات الأمريكية، واعتمدت على إجراء المقابلات مع ثلاثة مدراء و12 من مدرسي العلوم بشكل هادف وفحص الوثائق والسجلات. وكان أهم ما توصلت إليه الدراسة هو أن ثقافة المدرسة الإيجابية ومجتمع التعلم المهني الفعال يتطلبان تعاونًا فعالًا، ومع ذلك لم يتلق أي من المديرين أو المعلمين تدريباً على التعاون الفعال

وبالتالي فإن دورة التحسين لم تصل إلى مستوى الإعداد في كل مدرسة. وأنه يتعين على قادة المدارس توفير هياكل قيادية داعمة ومشتركة للمعلمين من أجل ضمان ثقافة مدرسية إيجابية ومجتمعات تعلم مهني فعالة تؤثر على تحسين المدرسة.

ويظهر للباحثة من عرض الدراسات السابقة أنّ عمل مجتمعات التعلّم المهنية يحتاج إلى تكاتف جهود جميع المعنيين، سواء داخل المدرسة من معلمين وإدارة مدرسية، أو من المشرفين التربويين وأولياء الأمور. وهناك تنوع في تناول الباحثين لمجتمعات التعلم المهنية، فالدراسات العربية ذهبت للكشف عن جاهزية المدارس لتطبيق مجتمعات التعلّم المهنية ومدى توافر عناصرها وتقويم عملها، باستثناء دراسة (العتيبي، 2021) التي سعت لتقديم تصور مقترح لتطبيق مجتمعات التعلم المهنية في التعليم الجامعي. في حين ذهبت الدراسات الأجنبية إلى بحث المتغيرات المؤثرة في عمل مجتمعات التعلم المهنية كدراسة (Carpenter,2015) التي تناولت ثقافة المدرسة وقيادة مجتمعات التعلم المهنية ودراسة (Johannesson, 2022) التي بحثت تطوير عمل مجتمعات التعلم المهنية من خلال البحث الإجرائي. ومن جهة أخرى فتتفق معظم الدراسات في منهجيتها وأداتها مع الدراسة الحالية، التي تستخدم المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات. فيما عدا دراسة (Ismail et al, 2021) التي استخدمت منهجية دلفي، ودراسة (Zhang & Koshmanova, 2021) التي اتبعت المنهج النوعي. ويشترك هذا البحث في هدفه لتقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني مع دراسة (العتيبي، 2021) التي قدّمت تصور مقترح لتطبيق مجتمعات التعلم الأكاديمية بكليات التربية في جامعة شقراء. ودراسة إسماعيل وآخرون (Ismail et al, 2021)التي قامت بتصميم وتطوير نموذج مجتمعات التعلّم المهنية في مدارس ماليزيا وفق منهجية دلفي. ويختلف هذا البحث عن غيره من الدراسات السابقة بمحاولة تقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني في ضوء نموذج لوكين (Luckin,2010). وبالمقابل فقد استفاد هذا البحث من الدراسات السابقة في إثرائه بالْعدِيد من المراجع وفي مناقشة النتائج.

مشكلة الدراسة:

لا شك أنّ لدى مديرو المدارس ومعلّموها التّصور الواضح للأفكار الرئيسة لعمل مجتمعات التعلّم المهنية. كما أنّ بإمكانهم التعبير بوضوح عن ماهيّة مجتمعات التعلّم المهنية، ويدلّل على ذلك دراسة (الداوود والجارودي، 2019) في مدارس التعليم العام بمحافظة الخرج، والتي أشارت إلى توافر عناصر مجتمعات التعلم المهنية بدرجة كبيرة كمدخل للتحسين المستمر. إلاّ أنّ الإحاطة المعرفية أو توافر عناصر مجتمعات التعلم المهنية؛ لا يمنح ضمانات لنجاح عمل مجتمعات التعلّم المهنية واستدامتها، إضافةً إلى طبيعة المدارس كأنظمة اجتماعية معقدة لكل منها خصوصيتها التي تميزها عن غيرها من المدارس؛ كل ذلك يعد تحديات تواجه العاملين بالمدارس من مديرين ومعلمين في لتطوير ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهنية. وهذه الضبابية في تحوّل المدارس إلى مجتمعات تعلّم مهنية تدلل عليها نتائج الدراسات الحديثة كدراسة (الخريمي وطيب، 2020) التي بحثت في درجة جاهزية تطبيق مجتمعات التعلّم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدّة، فاتّفقت عينة الدراسة على خيار(محايد) تجاه توفير الوقت والأماكن المخصصة والتقييم وتقديم التغذية الراجعة، كما أكدت الدراسة على وجود معوقات في التطبيق والحاجة إلى تعزيز الانسجام. وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية شملت مشرفات ومديرات مدارس، للوقوف على ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني، وبحسب رد المستجيبات فإنّ هناك تحديات لم يتم التغلّب عليها حتى الآن، كتحدي تخصيص وقت لاجتماع المعلمين واستحواذ العمل الإداري على غالب وقت مدير المدرسة كالرد على البريد الإلكتروني ورفع التقارير المدرسية واستقبال المستفيدين من أولياء الأمور ومشرفين تربويين. وصرف الوقت في متابعة تسديد العجز في بعض التخصصات الدراسية. وعدم استقرار الهيئة

التعليمية، الذي يُشكّل تحدي سنوي أمام تكوين فرق العمل وانسجامها وتشغيلها. لذا تأتي هذه الدراسة لتقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات المجتمع المدرسي كمجتمع تعلّم مهني.

أسئلة الدراسة:

س1: ما مستوى الممارسات التي يقوم بها المجتمع المدرسي كمجتمع تعلّم مهني من وجهة نظر أفراد البحث؟

س2: ما إطار العمل المقترح في ضوء نموذج لوكين (Luckin, 2010) لتطوير ممارسات المجتمع المدرسي مجتمع تعلّم مهني؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى

- التعرّف على مستوى الممارسات التي يقوم بها المجتمع المدرسي كمجتمع تعلّم مهني.
- تقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات المجتمع المدرسي كمجتمع تعلم مهني.

أهمية الدراسة:

تأمل الباحثة أن يثري هذا البحث الجانب النظري المتعلّق بتوظيف النماذج والنظريات العلمية في الأبحاث التربوية، من خلال استخدام نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010) في تقديم تصور مقترح لتحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني. وهو ما قد يلهم الباحثين والمهتمّين بهذا الجانب. وهذا يضفي عليه أهمية أخرى كونه – على حد علم الباحثة– الأول في الدراسات العربية في توظيف نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010) لتقديم تصور مقترح لتحول المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني. كما تأمل الباحثة أن تسهم نتائج هذا البحث في لفت انتباه المشرفين ومديري المدارس والمعلمين إلى توظيف المنهجيات والنظريات العلمية في لتطوير ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهنية من خلال إطار العمل المقترح وتطويره.

مصطلحات الدراسة:

مجتمع التعلّم المهني: هو عملية وليس برنامج يتكون من أعضاء يمتلكون رؤية واضحة ولديهم التزام جماعي. وأهداف موجهة بالنتائج، يستخدمونها لقياس مدى تقدّمهم في تحقيق تلك الأهداف. (دوفور وآخرون، 2014، ص14).

وتُعرّف الباحثة مجتمع التعلّم المهني إجرائيّاً بأنّه: فريق عمل مكون من مدير المدرسة والمعلمون، يلتزمون جميعاً بالتحسين المستمر لنظام المدرسة كاملاً. لذا يعملون معاً لتحسين تعلّم الطلاب وتطوير الممارسات التدريسية استناداً للبيانات. من خلال امتلاكهم لرؤية واضحة اشتركوا باختيارها وصياغتها، في مناخ يسوده الثقة والاحترام المتبادل.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على تقديم إطار مقترح لتطوير ممارسات المدرسة كمجتمع تعلم مهني

الحدود البشرية: تمثل مجتمع البحث في المشرفات التربويات في مكاتب: تعليم الدمام (شرق – غرب)، وتعليم الخبر

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في العام الدراسي 1444هـ

الحدود المكانية: اقتصر البحث في تطبيقه على مكاتب: تعليم الدمام (شرق – غرب)، وتعليم الخبر.

منهجية الدراسة وَإجراءاتها

منهج الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفات التربويات في مكاتب: تعليم الدمام (شرق – غرب) وتعليم الخبر، والبالغ عددهن (138) مشرفة تربوية، بحسب الإحصائية الصادرة من إدارة التخطيط والتطوير بإدارة التعليم بالمنطقة الشرقية للفصل الدراسي الأول لعام 1444هـ. وقد تم تطبيق أداة البحث على جميع أفراد مجتمع البحث بأسلوب المسح الشامل، وبلغ عدد الاستجابات (65) استجابة، بما يُمثّل (47%) من مجتمع الدراسة. ويوضح الجدول (1) وصفاً لمجتمع البحث

جدول 1: توزيع مجتمع البحث وفق متغيراته.

متغيرات البحث	التصنيف	التكرار	النسبة
التخصص	مشرفة إدارة مدرسية	4	6.2
	مشرفة فنية "مواد دراسية"	48	73.8
	أخرى	13	20.0
	المجموع	65	100.0
سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	14	21.5
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	14	21.5
	أكثر من عشر سنوات	37	56.9
المجموع		65	100

أداة الدراسة:

تم اختيار الاستبانة بناءً على طبيعة البيانات المراد جمعها، ولملائمتها لأسئلة البحث وأهدافه والمنهج المتبع، وقد تم بناؤها وفق نموذج لوكين (Luckin,2010)، بالرجوع إلى كتابات (دوفور وإيكر، 2008؛ دوفور وآخرون، 2014؛ دوفور فلان، 2014) وتكونت الاستبانة من جزأين:

الجزء الأول: تضمن البيانات الأولية لأفراد مجتمع البحث:(التخصص، سنوات الخبرة)

الجزء الثاني: تضمن فقرات الاستبانة التي تقيس مستوى ممارسات (مدير المدرسة، المعلم) لتتحول المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني، في ثلاث محاور:

المحور الأول: تناول المعارف والمهارات، وتكوّن من (8) فقرات، والمحور الثاني: تناول الأدوات والأفراد، وتكوّن من (7) فقرات، والمحور الثالث: تناول البيئة، وتكوّن من (10) فقرات.

وقد تم تصميم الاستبانة وفق نَمط الْفقرات مُغلقة الإجابةِ وفي ضوء مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، ولتسهيل تفسير النتائج استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على محاور الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل لإتْمام عمليّات المُعالجةِ الإحصَائيّةِ: (دائماً=5، غالباً=4، أحياناً=3، نادراً=2، أبداً=1)، ثم تم تصنيف تلك الاستجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة– أقل قيمة) ÷ عدد البدائل = (5–1) ÷ 5 = 0.80، لنحصل على التصنيف التالي:

جدول 2: توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

جدول 2: توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
مدى المتوسطات	5.00 :4.21	4.20 :3.41	3.40: 2.61	2.60 – 1.81	1.80 – 1.00

صدق وثبات أداة البحث (الاستبانة):

صدق الاستبانة:

الصدق الظاهري Validity Face:

تمَّ عرضُ الاستبانة في صورتِها الأوّلية على عدد من المحكّمين من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السُّعوديَّة، وفي ضَوءِ ردود المحكّمين البالغ عَددهم ستة محكمين تمَّ اعتماد الفقرات التي حازت اتفاق جميع المحكمين وَإجراء التّعديلات للفقراتِ الأخرى وفق مُلحوظات المُحكّمين وَآرائهم، وَبذلك أخذت الاستبانة شكلها النِّهائي وفق الجدول (3):

جدول 3: توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها الثلاث

م	محاور الاستبانة	عدد الفقرات
1	المحور الأول: المعارف والمهارات	سبع فقرات
2	المحور الثاني: الأدوات والأفراد	ثمان فقرات

3	المحور الثالث: البيئة	عشرة فقرات
الإجمـالي		25 فقرة

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لكل فقرة من محاور الاستبانة الثلاث والدرجة الكلية للمحور المنتمية له وفق الجدول (4)

جدول رقم (4)

معاملات ارتباط بيرسون لفقرات المحاور الثلاثة (المعرفة والمهارات) و(الأدوات والأفراد) و (البيئة) بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه

المحور	م	معامل الارتباط		م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
المعرفة والمهارات	1	**0.7556		4	**0.7347	7	**0.7791
	2	**0.7538		5	**0.8141	8	**0.8140
	3	**0.7357		6	**0.7881		
الأدوات والأفراد	1	**0.5919		4	**0.6157	6	**0.8414
	2	**0.7285		5	**0.7966	7	**0.8141
	3	**0.7268					
البيئة المدرسية	1	**0.4969		5	**0.7482	8	**0.7862
	2	**0.5229		6	**0.7906	9	**0.8060
	3	**0.6341		7	**0.6681	10	**0.7848
	4	**0.7193					

وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون لقياس قوة الارتباط بين محاور الاستبانة الثلاث بالدرجة الكلية للاستبانة كما في الجدول (5):

جدول 5: معامل ارتباط بيرسون لقياس قوة الارتباط بين محاور الاستبانة الثلاث بالدرجة الكلية

المحور	معامل الارتباط
المعرفة والمهارات	**0.9163
الأدوات والأفراد	**0.8800
البيئة المدرسية	**0.8681

** دالة عند مستوى 0.01

يَتَّضحُ من الجدولين (4) و(5) أن مُعاملات ارتباط بيرسون للاتساق الداخلي (Pearson Correlation) بين درجات الفقرات والمحاور المنتمية لها، وكذلك المحاور بالنسبة للدرجة الكلية للاستبانة جميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، مما يُعَبِّرُ عن اتِّساقٍ داخليٍّ موثوق لفقرات للاستبانة.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الاستبانة، وَذلك باستخدام معادلة ألفا كرونباخ"Cronbach's Alpha (α)" ، وَكانت جميع القيم للمحاور الثلاث أكبر من (0,80)، وللمقياس ككل (0,94) وَهي درجة ثبات عالية تقترب من الواحد الصحيح، مما يدل أنَّ الاستبانة تَتَمَتَّعُ بثباتٍ مرتفعٍ.

جدول 6: معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المعرفة والمهارات	8	0.90
الأدوات والأفراد	7	0.86
البيئة المدرسية	10	0.88
الثبات الكلي للمقياس	25	0.94

إجراءات البحث:

تم بناءُ الاستبانة إلكترونياً – باستخدام نماذج (Google Drive) – وفق القواعد والأسس العلميّة، وقد تضمّنت مُقدِّمةً توضِّحُ الهدف من الاستبانةِ وأنَّ جَمْعَ البياناتِ هو لأغراضِ الْبحثِ الْعلمي وَلنْ يطّلع عليها أحد، كما تمَّ توضيح كيفيّة الاستجابة عن فقراتها، وقد تمَّ تَوزيعها من خلال خطاب مُوجّه لجميع لمكتب تعليم محافظة الخُبر متضمّناً الرّابط الإلكتروني للاستبانة.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول، تَمَّ ترميز البيانات عبر برنامج (Excel)، ثمَّ نسْخها لبرنامج الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتِماعيَّة (SPSS)، من أجل تحليل البيانات عبر تطبيق حزمة من الأساليب الإحصائيَّة بنوعيها الوَصفيّ والاستدلالي.

عرض نتائج البحث وَمناقشتها:

نصّ السؤال الأول على: ما مستوى الممارسات التي تقوم بها المدرسة (مديرة، معلمة) لتطوير ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني؟

تم حساب المتوسّطات الحسابيّة والانْحرافات المعياريّة لاستجابات أفراد البحث عن فقرات الاستبانة في محاورها الثلاث، كما في الجدول (7):

جدول7: المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليًا لمستوى ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني من وجهة نظر أفراد البحث

المحاور	المتوسط* الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
المعرفة والمهارات	3.63	0.76	1	غالباً
الأدوات والأفراد	3.43	0.68	2	غالباً
البيئة	3.27	0.67	3	أحياناً
الدرجة الكلية للمقياس	3.43	0.62		غالباً

* المتوسط من 5

يَتَّضحُ من الجدول (7) أنَّ ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني تتم (غالباً) وبمتوسط حسابي (3,43)، وذلك من وجهة نظر أفراد البحث– وَكان ترتيب المحاور الثَّلاثة وَفْقاً للمتوسطات الحِسابيَّة كالآتي: (المعرفة والأفراد) بمتوسّط حسابي (3,63)، يليه (الأدوات والأفراد) بمتوسط حسابي (3,43)، وأخيراً (البيئة) بمتوسط حسابي (3,27).

ويُلاحظ أنَّ المدى بين المتوسّط الحسابي لأعلى محور وأدْنى محور بلغ (0,36) مما يشير إلى تجانس البيانات وتقاربها. وهو ما يُفسّر توافق تقديرات أفراد البحث حول الممارسات المدرسية للتحول إلى مجتمع تعلّم مهني بأن بـ (غالباً). غير أن هذه النتيجة تختلف مع دراسة (السعيدي والمنوري، 2022) التي أشارت إلى توظيف المشرفين التربويين لمجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان بدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك بأنّ ممارسات الأفراد تتأثر باختلاف بيئة العمل وما يتعلق بها من تنظيمات وإجراءات.

وَفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج كل محور من المحاور الثلاثة وَبحسب ترتيبها الوارد في الاستبانة:

المحور الأول– المعرفة والمهارات:

يُوضّح الجدول (8) حساب المتوسطات الحِسابيَّة والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد البحث في محور (المعرفة والمهارات):

جدول 8: المُتوسّطات الْحسابية والانْحرافات المعيارية وَترتيبها تنازلياً وفق استجابات أفراد البحث لمستوى ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني تعلّم مهني: (المعرفة والمهارات)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	مشاركة المعلمات الفعلية في تطوير رؤية مشتركة للتعليم في المدرسة.	3.49	1.06	6	غالباً
2	وضع أهداف قصيرة المدى لتحفيز المعلمات على تحقيقها.	3.82	0.88	3	غالباً
3	الاتفاق على لغة مشتركة لمفاهيم مجتمع التعلّم المهني كـ "العمل التعاوني، الممارسة التدريسية الجيدة، إتقان الطالبات" وغيرها.	3.91	0.86	2	غالباً
4	بناء معرفة مشتركة من خلال دورات التأمل والتقصي بدلاً من تجميع الآراء.	3.12	1.05	8	أحياناً
5	غرس التعاون في ثقافة المدرسة من خلال تفعيل خطط العمل المرسومة.	4.05	0.82	1	غالباً
6	تكوين ثقافات تعاونية حقيقية مستدامة.	3.65	0.94	4	غالباً
7	تنمية مهارة تحليل البيانات لدى فرق العمل من خلال الممارسة.	3.42	1.04	7	غالباً
8	استخدام البيانات كقاعدة تنطلق في ضوءها المبادرات والبرامج.	3.58	1.20	5	غالباً
	المتوسط* العام للمحور	**3.63**	**0.76**		**غالباً**

يتضح من الجدول (8) أنّ مستوى ممارسات المدرسة كمجتمع تعلم مهني في محور المعرفة والمهارات (غالباً) ما يتم تنفيذها من وجهة نظر أفراد البحث، وبمتوسط حسابي (3.63). وجاءت فقرة" غرس التعاون في ثقافة المدرسة من خلال تفعيل خطط العمل المرسومة" بالمرتبة الأولى في هذا المحور، وجاءت فقرة " مشاركة المعلمات الفعلية في تطوير رؤية مشتركة للتعليم في المدرسة" بالترتيب السادس من المحور، وتختلف هذه النتيجة مع خصائص عمل مجتمع التعلم المهني وهي القيادة المشتركة، فتصف هورد (Hord, 1997). قادة مجتمعات التعلم المهني بإنهم يقودون عن طريق دعوة الآخرين للمشاركة في أعباء القيادة. وجاءت فقرة "بناء معرفة مشتركة من خلال دورات التأمل والتقصي بدلاً من تجميع الآراء" في الترتيب الأخير من

المحور. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه بعض الباحثين عن إحجام بعض المعلمين من مشاركة الممارسات وتبادلها وأنّه يعوق إنشاء ثقافة مدرسية تعاونية. ويرون أن القادة التربويين يضطلعون بدور رئيس في تطوير بيئات تعاونية وتفويض قيادي فعال (García-Martínez et al, 2021). ويمكن تفسير ذلك بازدحام اليوم الدراسي بالمهام المتعددة. وكثرة الأعباء الوظيفية. في حين جاءت الفقرة المتممّة لقيمة التعاون " تكوين ثقافات تعاونية حقيقية ومستدامة" في منتصف المحور وبالمرتبة الرابعة فيه. ويمكن تفسير ذلك بأنّ تكوين الثقافات يعتمد على المعتقدات لذا فهو بطيء الحدوث، في حين أنّ تفعيل خطط العمل هو ممارسات مدرسية خلال اليوم الدراسي. وتتفق هذه النتيجة مع ما وصف به سميث وسكوت (Smith & Scott, 1990) المدرسة التعاونية بأنّها مزيج من المعتقدات والممارسات.

المحور الثاني: الأدوات والأفراد

جدول 9: المُتوسّطات الْحسابية والانْحرافات المعيارية وَترتيبها تنازلياً وفق استجابات أفراد البحث حول مستوى ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني: (الأدوات والأفراد)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	الزيارات المتبادلة المستمرة بين المعلمات في حجرة الصف.	3.91	0.88	2	غالباً
2	ربط برامج التطوير المهني بأهداف تحسين المدرسة.	3.77	0.95	3	غالباً
3	ربط برامج التطوير المهني بالاحتياجات الفعلية للمعلمات.	3.97	0.92	1	غالباً
4	ممارسة المعلمات للبحوث الإجرائية.	2.42	0.92	7	نادراً
5	تخططّ فرق العمل للتوقعات المطلوبة منها.	3.22	0.93	6	أحياناً
6	تُركز فرق العمل على المواضيع والقضايا الصحيحة استناداً للبيانات.	3.34	0.89	5	أحياناً
7	تُقيّم فرق العمل أدائها استناداً على البيانات.	3.40	1.04	4	أحياناً
	المتوسط* العام للمحور	**3.43**	**0.68**		غالباً

يضح من الجدول (9) أنّ مستوى ممارسات المدرسة كمجتمع تعلم مهني في محور الأدوات والأفراد (غالباً) ما يتم تنفيذها، وبمتوسط حسابي (3.43). وجاء بالترتيب الأول فقرة ربط برامج التطوير المهني بالاحتياجات الفعلية للمعلمات وبمتوسط حسابي (3.90). ويمكن

تفسيره بتوافق ذلك مع الإجراءات المعمول بها في الميدان التربوي، ففي كل فصل دراسي يستطلع مكتب التعليم احتياجات المعلمات الفعلية من البرامج التدريبية من خلال روابط إلكترونية، وتلتحق المعلمات بالبرامج التدريبية وفق ما حددته من احتياج. وتختلف هذه النتيجة مع موقف عينة البحث في دراسة (الخريمي وطيب، 2020) الذين فضّلوا الحياد في ملائمة برامج التنمية المهنية مع الاحتياجات الفعلية للمعلمات.

كما جاءت فقرة ممارسة المعلمات للبحوث الإجرائية بالترتيب الأخير من المحور من وجهة نظر أفراد مجتمع البحث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Johannesson, 2022) التي أشارت إلى أنّ أوجه القصور في ممارسة البحث الإجرائي قد يعوق تطوير مجتمعات التعلم المهنية. وتفسر الباحثة ذلك بأنّ ممارسة البحوث الإجرائية في الميدان التربوي لم تصل إلى المستوى المأمول وربما لم تنل التدريب الكافي.

المحور الثالث: البيئة

جدول 10: المُتوسّطات الْحسابية والانْحرافات المعيارية وَترتيبها تنازلياً وفق استجابات أفراد البحث لمستوى ممارسات المدرسة كمجتمع تعلّم مهني. (البيئة)

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	تحديد وقت ثابت ضمن الجدول المدرسي لاجتماع المعلمات.	3.57	0.98	2	غالباً
2	توفير أماكن مُخصّصة ومهيأة لاجتماعات فرق العمل.	3.57	0.93	2	غالباً
3	تبادل المعلمات للتغذية الراجعة الهادفة بمستويات عميقة من الثقة والاحترام المتبادل.	3.71	0.84	1	غالباً
4	الاحتفال بشكل دوري عند تحقيق الأهداف قصيرة المدى، طويلة المدى.	2.88	1.10	9	أحياناً
5	تهيئة البيئة المدرسية لمراعاة الخصائص العمرية للمتعلمات كتأمين مرافق لإقامة أنشطتهم المتنوعة.	2.98	1.01	8	أحياناً
6	توطيد العلاقات الإيجابية بين الأسرة والمدرسة من خلال المشاركة في إقامة أنشطة متنوعة وجدولة زيارات هادفة، وغيرها.	3.29	0.91	6	أحياناً
7	تنمية مهارات التواصل لدى المتعلمات من خلال إقامة رحلات تعليمية، أو أنشطة ثقافية أو غيرها.	2.74	1.05	10	أحياناً
8	مساعدة الأسرة لمعرفة ماهيّة الدعم الحقيقي لتعلّم الطالبات.	3.34	0.89	5	أحياناً
9	مساعدة الأسر لاختيار الوسيلة المناسبة لتقديم الدعم الحقيقي.	3.29	0.88	6	أحياناً
10	دعم الأسرة في كيفية استخدام الأدوات الرقمية الداعمة للتعلّم.	3.35	1.02	4	أحياناً
	المتوسط* العام للمحور	**3.27**	**0.67**		**أحياناً**

يتضح من الجدول (10) أن مستوى الممارسات في محور البيئة من وجهة نظر أفراد البحث تتم بمستوى (أحياناً). ويدعم هذه النتيجة التصميم الذي قدّمه إسماعيل وآخرون (Ismail et al, 2021) لنموذج مجتمعات التعلم المهنية، وقد أشاروا فيه إلى أهمية المناخ الداعم والتحالفات الاستراتيجية بين أصحاب المصلحة (الأسرة والشراكات المجتمعية)، ودراسة (Carpenter, 2015) التي أشارت إلى أن ضمان ثقافة مدرسية إيجابية مرهون بتوفير قادة المدارس لهياكل داعمة. ونتائج دراسة (Zhang & Koshmanova, 2021) التي أكدت أنّ التواصل "استراتيجية" في بناء مجتمع تعلم مهني يدعم إنجازات الطلاب. وقد جاءت فقرة "تبادل المعلمات للتغذية الراجعة الهادفة بمستويات عميقة من الثقة والاحترام المتبادل" في المرتبة الأولى من المحور وبمتوسط حسابي (3.67)، ويمكن تفسير ذلك بأنّ الثقة والاحترام هي قيم أصيلة في منظومة التعليم. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه إركينز وتواديل (2015) بأن بناء الثقة يُعد عنصراً مهمّا للعلاقات بين أفراد

مجتمعات التعلّم المهنية ولإنجازات المدرسة الخاصة بمساعدة الطلاب على التعلّم. وبالمقابل فقد جاءت فقرة " تنمية مهارات التواصل لدى المتعلمات من خلال إقامة رحلات تعليمية، أو أنشطة ثقافية" في الترتيب الأخير للمحور وبمتوسط حسابي (2.64). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Ismail et al, 2021) التي أشارت إلى التحالفات الاستراتيجية بين أصحاب المصلحة والشراكات المجتمعية كعنصر مهم في نموذج تطوير مجتمعات التعلم المهنية. ويمكن تفسير ذلك بقلة الرحلات العلمية المقدمة للطالبات في مدارس الحكومية.

إجابة السؤال الثاني: ما إطار العمل المقترح لتطوير ممارسات المجتمع المدرسي كمجتمع تعلّم مهني في ضوء نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010)؟

استناداً إلى نتائج السؤال الأول وبالرجوع إلى الكتابات المتخصصة بعمل مجتمعات التعلم المهني وفي ضوء نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010) تم بناء إطار العمل المقترح الآتي:

منطلقات إطار العمل المقترح:

تقديم إطار مرجعي يضمن عمل مجتمعات التعلّم المهنية وفق منهجية علمية تُسهّل عمليات التنفيذ والمتابعة والتقويم ودورات التحسين المستمر. وتحقيقاً لرؤية وزارة التعليم في وصول الطالب السعودي إلى المنافسة عالمياً، ورفع جودة التعليم والتعلّم وانعكاساتها في نتائج الاختبارات الدولية Timss, Pisa.

عناصر إطار العمل المقترح:

عناصر إطار العمل المقترح هي عناصر نموذج بيئة الموارد (Luckin, 2010) الثلاثة وهي:

المعرفة والمهارات (Knowledge and Skills):

تتحدد أهم معارف ومهارات إطار العمل المقترح في:

- مشاركة المعلمين الفعلية في تطوير رؤية مشتركة للتعليم والتعلّم في المدرسة.
- وضع أهداف قصيرة المدى لتحفيز المعلمين على تحقيقها.
- الاتفاق على لغة مشتركة لمفاهيم مجتمع التعلّم المهني كـ " العمل التعاوني، الممارسة التدريسية المستندة على البيانات، التأمل في الممارسة، " وغيرها.
- بناء معرفة مشتركة من خلال دورات التأمل والتقصي بدلاً من تجميع الآراء.
- غرس التعاون في ثقافة المدرسة من خلال خطط العمل الممارسة والفعلية.
- تكوين ثقافات تعاونية حقيقية مستدامة.

- تنمية مهارة تحليل البيانات لدى فرق العمل من خلال الممارسة.
- استخدام البيانات كقاعدة تنطلق في ضوءها المبادرات والبرامج.

وتتمثّل مرشحات (Filters) محور المعرفة والمهارات في:

o (المشاركة) تُعد مشاركة المعلم مُرشّح، فالمشاركة الفعلية في تطوير رؤية مشتركة تحمله على الالتزام والولاء تجاه استمرارية العمل، في حين (عزل) المعلم قد يعوق ضمان التزام فرق العمل وحماسهم تجاه عمليات التنفيذ.

o (اللغة) تُعد اللغة مُرشّح، فإن وُجدت (لغة مشتركة) فهذا يُعد مُيسّر لتحول المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني من خلال المحافظة على الوضوح وحماية الجهود والممارسات من الانحراف عن المسار الصحيح. والعكس فإن التناقض بين معاني المفاهيم والممارسات الفعلية في مجتمع التعلم المهني يعوق عمل المدرسة كمجتمع تعلّم مهني، ويبطء تقدّم الإنجازات.

o (البيانات) تُعد البيانات مُرشح بالغ الأهمية. فاستخدام البيانات يُعد ميسر لتحول المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني، تحليل البيانات بصورة دقيقة يقود إلى تحسين الممارسات التدريسية وتقدّم تحصيل الطلاب. والعكس فإن غياب ثقافة جمع البيانات وتحليلها يعوق تحول المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني.

الأدوات والأفراد (Tools and People):

تتحدد أهم الأدوات وأدوار الأفراد في إطار العمل المقترح في:

- الزيارات المتبادلة المستمرة بين المعلمين في حجرة الصف.
- ربط برامج التطوير المهني بأهداف تحسين المدرسة.
- ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائية.
- الانسجام والتكامل بين فرق العمل
- استرشاد فرق العمل بالبيانات كموجه لمعرفة القضايا الملحّة.
- تُقيّم فرق العمل أدائها استناداً إلى البيانات.

وتتمثّل مرشحات (Filters) محور الأدوات والأفراد في:

o (الزيارات المتبادلة) تُعد زيارة المعلمين لزملائهم داخل حجرة الصف الدراسي مرشح ييسّر تحسين الممارسات التدريسية ومشاركة المعرفة حول أفضل تلك الممارسات. والعكس فإن حجب المعلمين لممارساتهم الناجحة عن زملائهم يعوق إشاعة الممارسات التدريسية الناجحة بين مجتمع التعلم المهني.

- (إجراء البحوث الإجرائية) تعد ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائية مُيسّر لتحسين الممارسات التدريسية وتطوير مجتمع التعلّم المهني، في حين أنّ ضعف ممارسة البحوث الإجرائية قد يعوق تحسين وتطوير الممارسات.

- (فرق العمل) يُعد تكوين فرق العمل ميسر قوي في تحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني. والعكس فقد تكون معوق إذا لم تخطط بشكل جيد ولم تستند في عملها إلى البيانات.

البيئة (Environment):

تتحدد أهم عناصر البيئة في إطار العمل المقترح في:

- تحديد وقت ثابت ضمن الجدول المدرسي لاجتماع المعلمين.
- توفير أماكن مُخصّصة ومهيئة لاجتماعات فرق العمل.
- الثقة والاحترام المتبادل في بيئة العمل.
- الاحتفال بشكل دوري عند تحقيق الأهداف قصيرة المدى، طويلة المدى.
- توطيد العلاقات الإيجابية بين الأسرة والمدرسة.
- تنمية مهارات التواصل الجيد لدى المتعلمين.
- دعم الأسرة في كيفية تقديم الدعم الحقيقي للطلاب.

وتتمثّل مرشحات (Filters) محور البيئة في:

- (الوقت) يُعد الوقت مرشح ميسر لتحول المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني إذا تم تخصيص الوقت الثابت والمعلن في اليوم الدراسي لاجتماع المعلمين للتعاون وتحليل البيانات وممارسة التقصي الجماعي حول الممارسات التدريسية وتحسين تحصيل الطلاب. والعكس فإن عدم تخصيص وقت كافي وخضوعه للعشوائية يعوق عمل مجتمع التعلّم المهني.

- (العلاقات بين أفراد المدرسة) تُعد العلاقات الصحية الجيدة مرشح ميسّر لتحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني. كالاحترام والشعور بالثقة، والاحتفال بإنجازات فرق العمل وتقدير الجهود. والعكس فالعلاقات غير الإيجابية، وضعف الثقة واختفاء التقدير تُعد مرشحات تعوق تحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني.

مُبرّرات إطار العمل المقترح:

- محدودية وجود أطر عمل وفق منهجيات علمية مُطبّقة تُيسّر تحوّل المدرسة إلى مجتمع تعلّم مهني.
- وجود تحديات في عمل مجتمعات التعلّم المهنية وفقاً لنتائج الدراسات السابقة.

أسس بناء الإطار المقترح:

- تحقيق جودة التعليم والتعلّم.
- الاستثمار الأمثل للقدرات البشرية والموارد المادية في المدارس.
- تحسين الأداء في ضوء البيانات الفعلية.

متطلبات نجاح إطار العمل المقترح:

متطلبات خاصة بالمحور الأول:

- رؤية مدرسية مشتركة واقعية وطموحة.
- ثقافة مدرسية إيجابية تدعم رؤية المدرسة.
- قيم مشتركة كالتعاون، والالتزام، والثقة، والاحترام.

متطلبات خاصة بالمحور الثاني:

- بناء فرق العمل وفق رؤية المدرسة وأهدافها.
- قاعدة بيانات لتوجيه خطط العمل وعمليات التقويم والتحسين.
- توفر مقاييس للأداء جيدة وملائمة.

متطلبات خاصة بالمحور الثالث:

- علاقات تنظيمية جيدة.
- تفعيل أكبر لدور الأسرة في دعم تعلّم الطلاب.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

– منح إطار العمل المقترح فرصة التطبيق والعمل على تطويره.

– توظيف البيانات في بناء الخطط وتوجيه العمل وتخصيص فرق معنية بتفسيرها بصورة أعمق لتطوير ممارسات كمجتمع تعلّم مهني.

– عدم استعجال النتائج واستمرارية العمل، فتكوين الثقافات التعاونية المستدامة يحتاج إلى وقت.

المراجع:

أوينز، روبرت جي، وفاليسكي، توماس سي. (2018). السلوك التنظيمي في التعليم: القيادة والإصلاح المدرسي (صلاح معمار، مُترجم). مكتب التربية العربي لدول

إركينز، كساندرا، وتواديل، إريك. (2015). الإدارة المدرسية قائد أم منظومة؟ (أسماء عليوه، مُترجم). مجموعة النيل العربية.

الخريمي، بيان عبد العزيز، وطيب، عزيزة عبدالله. (2020). درجة جاهزية تطبيق مجتمعات التعلّم المهنية في المدارس الثانوية بمدينة جدّة. مجلة جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية،2(21)، 58–84.

الداوود، منال سعد، والجارودي، ماجدة إبراهيم. (2019). درجة توافر عناصر مجتمعات التعلّم المهنية في مدارس التعليم العام بمحافظة الخرج كمدخل للتحسين المستمر. دراسات، العلوم التربوية. 46(1). 217– 237.

دوفور، ريتشارد، وَإيكر، روبرت. (2008). المجتمعات المهنية التعلمية أثناء العمل: أفضل الأساليب لزيادة تحصيل الطلاب (ط2، مدارس الظهران الأهلية، مُترجم). دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

دوفور، ريتشارد، ودوفور، ربيكا، وإيكر، روبرت، وماني، توماس. (2014). التعلّم عن طريق العمل (مدارس الظهران الأهلية، مترجم). دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نُشر 2010)

دوفور، ريتشارد، وفلان، مايكل. (2014). الثقافات تُبنى لتبقى: المجتمعات التعلّمية المهنية الشمولية أثناء العمل (مدارس الظهران الأهلية، مترجم). دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نُشر 2013)

السعيدي، حميد مسلم.، والمنوري، سعيد سيف. (2022). توظيف المشرفين التربويين لمجتمعات التعلّم المهنية في تطوير العملية التعليمية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان. المجلة التربوية، 2(143)، 201– 230

العتيبي، عبد المجيد سلمى. (2021). تصور مقترح لتطبيق مجتمعات التعلّم الأكاديمية في كليات التربية بجامعة شقراء. مجلة جامعة الأزهر –كلية التربية، 1(192)، 275– 324

القحطاني، محمد حسن، وطوهري، على هادي. (2020). تقويم مجتمعات التعلّم المهنية في مدارس تطوير بمنطقة جازان من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين والمعلمين. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، (6)، 37– 80.

المراجع الأجنبية:

Angelle, P., Teague, G. (2011, November 18). Differences in the implementation of learning communities an examination of the elements of collaborative work groups in two districts [Paper presentation]. The annual meeting of the University Council for Educational Administration .

Carpenter, D. (2015). School culture and leadership of professional learning communities.The International Journal of Educational Management, 29(5), 682-694. doi: http://dx.doi.org.library.iau.edu.sa/10.1108/IJEM-04-2014-0046

Dufour, Richard, and Ecker, Robert. (2008). almujtamaeat altaelimiat 'athna' aleimli: 'afdal aikhtiar aikhtiarayi (talb2, madaris alzahran altaelimiata, mutrjm). dar alkitaab altarbawii lilnashr waltawziei.

Dufour, Richard, and Flann, Michael. (2014). lidhalika, satabqaa litazalu: almujtamae almustaqbalii almihnii alshaamil 'athna' aleamal (mdaris al'ahliati, mutarjimi). dar alkitab altarbawii lilnashr waltawzie. (aleamal al'aslii 2013)

Dufour, Richard, Dufour, Rebecca, Iker, Robert, Mane, Thomas. (2014). al'abadiat ean tariq aleamal (mdaris almadrasat al'ahliati, mutarjamatu). dar alkitab altarbawii lilnashr waltawzie. (aleamal al'aslii 2010).

Erkins, Cassandra, and Twadel. (2015). al'iidarat almadrasiat 'am la? ('asma' ealayuhi, mutrjm). majmueat alniyl alearabiati.

García-Martínez, I., Montenegro-Rueda, M., Molina-Fernández, E., & Fernández-Batanero, J. M. (2021). Mapping teacher collaboration for school success. School Effectiveness and School Improvement, 32(4), 631-649. https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1925700

Gore, J.M. (2021). The quest for better teaching. Oxford Review of Education, 47(1), 45-60, DOI: 10.1080/03054985.2020.1842182

Hargreaves, A., Michael, T. (2017). Commentary Cultures of professional collaboration: their origins and opponents. Journal of Professional Capital and Community, 2(2), 74- 85

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

Ismail, K., Ishak, R., Kamaruddin, S. H. (2021). Development of Professional Learning Communities Model using Fuzzy Delphi Approach. TEM Journal, 10(2). 872-878

Jimerson, J.B. (2016). How are we approaching data-informed practice? Development of the Survey of Data Use and Professional Learning. Educ Asse Eval Acc, 28,61-87

Johannesson, P. (2022). Development of professional learning communities through action research: understanding professional learning in practice. Educational Action Research, 30(3), 411-426, https://doi.org/10.1080/09650792.2020.1854100

Kruse, Sh. & Louis, K (1993, April). An emerging framework for analyzing school-Based professional community. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, GA

Luckin, R. (2010). Re-designing learning contexts. Technology-rich, learner-centred ecologies. London, England: Routledge.

Stuart C. Smith and James J. Scott. (1990). Collaborative School: A Work Environment for Effective Instruction. ERIC Clearinghouse on Educational Management, Eugene, Oreg.

Zhang, W., Koshmanova, T. (2021). Exploring Chinese School Principal Experiences and Leadership Practice in Building a Professional Learning Community for Student Achievement. International Journal of Organizational Leadership, 10(2021), 331-347

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الإصدار الثامن – العدد الرابع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – تشرين الأول – 2025م
www.ajsp.net

"Developing School Community Practices as a Professional Learning Community Based on Luckin's Model (Luckin, 2010): A Suggested Proposal"

Researcher:

Nawal Abdullah Al-Hajri

Abstract:

The study aimed to present a proposed framework for developing school community practices as a professional learning community in light of the *Ecology of Resources* model (Luckin, 2010), by identifying the level of the school's practices as a professional learning community. To achieve the study's objectives, the descriptive-analytical method was used, and a questionnaire was developed based on the *Ecology of Resources* model (Luckin, 2010). The questionnaire consisted of three dimensions: knowledge and skills, tools and people, and the environment. It was administered to all members of the study sample—138 educational supervisors—with 65 valid responses collected.

The results of the study indicated that the school's practices as a professional learning community occur at a (frequent) level, except for practices related to the "environment" dimension, which occur at a (sometimes) level. The study concluded with the development of a proposed framework to enhance the school as a professional learning community in light of the *Ecology of Resources* model (Luckin, 2010), intended for implementation in public education schools.

Keywords: Ecology of Resources model (Luckin, 2010), proposed framework, professional learning community, public education schools.