تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي المعتمد على مجتمعات التعلم المهنية

د. يوسف بن أحمد بخيت البرعمي
أستاذ مساعد قسم التربية
كلية الآداب والعلوم التطبيقية
جامعة ظفار

د. ناصر سيد جمعة عبد الرشيد
أستاذ مشارك بجامعة ظفار، بسلطنة عمان
أستاذ مساعد بكلية التربية،
جامعة المنيا، مصر

استلام البحث: ٢٠١٩/١/٢٥ قبول النشر:٢٧ /٢٠٢٠/٢ تاريخ النشر : ٢٠٢٠/٤/١

ملخص البحث

تعد مجتمعات التعلم المهنية أسلوب منهجي لتحسين أداء التعليم والتعلم؛ حيث أنه من خلال تصميم وبناء مجتمعات التعلم المهنية يؤدي ذلك إلى التغلب على ثقافة الانعزال وتجزيئ عمل المشرفين التربويين. كما تظهر الدراسات أن بناء وتطوير مجتمعات تعلم مهنية قوية – تركز على تحسين التعليم والمناهج الدراسية والتقييم – سيؤدي إلى زيادة تعاون وتشارك المشرفين التربويين والمعلمين، وزيادة تطبيق الممارسات التعليمية الفعالة في الفصول الدراسية.

وتتلخص أدوار المشرف التربوي لضمان التطبيق والتفعيل الأمثل والمجود لمجتمعات التعلم المهنية ما يأتي: نشر ثقافة مجتمعات التعلم المهنية، وتدريب المعلمين عليها، ومتابعة التطبيق في كل مراحله، والإطلاع على التدخلات التي يقوم بها فريق مجتمعات التعلم المهنية بالمدرسة، والإطلاع على النتائج بعد تحليلها، وإعداد خطط تحسينية وتطويرية وإفادة المدارس بها، وتزويد المدارس بالجديد في مجتمعات التعلم المهنية.

لذا هدفت الورقة الحالية إلى تسليط الضوء على أهمية وضرورة مجتمعات التعلم المهنية للإشراف التربوي كضرورة ملحة لتطوير العملية التربوية بالمدارس بسلطنة عمان. وتقديم تصور لتفعيل الإشراف التربوي القائم على مجتمعات التعلم المهنية. انطلقت الورقة من التوجهات العالمية التي تنادي بضرورة تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في العملية التربوية والإشرافية من أجل تطوير وتحسين العملية التربوية، وقد ارتكزت الورقة على أسس ومبادئ ومعايير مجتمعات التعلم المهنية. كما اعتمدت الورقة على منهج دراسة الحالة لجمع البيانات وتحليلها، من خلال رؤية الباحثين وتحليلهما لواقع ومتطلبات تطبيق وتفعيل مجتمعات التعلم المهنية بين الفئات الإشرافية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الإشراف التربوي، مجتمعات التعلم المهنية، تصور مقترح.

A Suggested Proposal to Activate Educational Supervision Based on Professional Learning Societies

Dr. Nasser Said Gomaa Abdelrasheed
Associate Professor – Dhofar University – Sultanate of Oman
Assistant Professor – Minia University – Egypt
Email: nasers1956@yahoo.com

Dr. Youssef Ahmed Bakhiet Al Baraami
Assistant Professor – Dhofar University – Sultanate of Oman
College of Arts and Applied sciences – Education Department
Email: yalbarami@du.edu.om

Abstract

Professional learning societies (PLS) are a systematic method for improving teaching and learning performance through designing and building professional learning societies. This leads to overcoming a culture of isolation and fragmenting the work of educational supervisors. Many studies show that constructing and developing strong professional learning societies – focused on improving education, curriculum and evaluation will lead to increased cooperation and participation of educational supervisors and teachers, as well as increases the application of effective educational practices in the classroom.

The roles of the educational supervisor to ensure the best and optimal implementation and activation of professional learning societies are summarized as follows: spreading the culture of professional learning societies, training teachers in them, following up the application in all its stages, reviewing the interventions carried out by the school's professional learning communities team, reviewing the results after analyzing them, and preparing improvement and improvement plans and benefit schools, and provide schools with new in professional learning communities.

Therefore, the present paper aims to highlight the importance and necessity of professional learning societies for educational supervision as an urgent necessity to develop the educational process in schools in the Sultanate of Oman, and provides a vision to activate educational supervision based on professional learning communities. The paper was launched from the global trends that call for the necessity of activating professional learning societies in the educational and supervisory process in order to develop and improve the educational process. The paper considered the principles and standards of professional learning societies. The paper adopted the case study approach to collect data and analyze it, through researchers' view and analysis of the reality and requirements of applying and activating professional learning societies between the different supervisory groups.

Keywords: educational supervision, professional learning communities, suggested proposal

مقدمة:

تواجه المجتمعات المعاصرة عصراً يتميز بسرعة التغير، وتفجر المعرفة الإنسانية، والتقدم في مجالات تطبيق تقنية المعلومات والاتصالات، مما جعل الشعوب تدرك أن المعلوماتية هي الجانب الأهم في النظام العالمي الجديد والعامل الحاسم فيه، مما يعنى أن القوة والسلطة أصبحتا مرتبطتين بالوصول إلى المعلومات والقدرة على استخدامها لحمل راية القيادة المعلوماتية العالمية، في ضوء هذه الحقيقة اتجهت المنظمات الدولية إلى مفهوم الإدارة والتنظيم وجمع الخبرات والمهارات والإمكانيات والمعلومات المتراكمة لدى جميع العاملين من أجل الاستفادة القصوى لتحقيق أهدافها الاستراتيجية ودعم العمليات بوصفها عمليات صنع واتخاذ القرارات وسرعة الاستجابة والابتكار. وانعكس هذا التغير على النظم التعليمية كافة، فأصبح لزاماً على هذه النظم أن تتغير وفق معطيات العصر الجديد، وأن تستحدث من الإجراءات الداخلية ما يؤدي إلى التطوير المستمر في كافة عناصر المؤسسات التعليمية (محمدين وموسى، ٢٠١٧، ص ص١٤ – ١٥).

ومن بين مجالات التطوير في النظم التعليمية الاهتمام بالأداء المدرسي؛ لما له من أثر في تحقيق مخرجات التعليم والتعلّم المنشودة، ويعد مفهوم مجتمعات التعلّم المهنية أحد أهم المفاهيم الحديثة في تطوير الأداء المدرسي، وأحد آليات التطوير المخطط لتحويل المدارس إلى مجتمعات تعلّم مهنية، ليكون الهدف من أنشطتها تنمية قدرات المعلمين وتحسين مستويات تعلّم الطلاب (السحيباني، ٢٠١١، ص٢).

كما أن مجتمعات التعلم المهنية (Professional Learning Communities PLCs) تعد إحدى الأساليب الواعدة لتحسين النظم التعليمية، وركيزة هامة في برامج التنمية المهنية وتطوير أداء المعلمين، ووسيلة منهجية لتحسين أداء التعليم والتعلم والثقافة المدرسية. وفي ظل الانفجار المعرفي المتسارع لم تعد المدرسة هي المصدر الوحيد للمعرفة، لذا فإن قدرتها على البقاء والتميز في ظل مجتمع المعرفة أصبحت تقاس بقدرتها على التعلم الجيد، وعلى ذلك تغيرت النظرة التقليدية لها من كونها مكاناً يتعلم فيه الطلاب، ويدرس فيه المعلمون، ويقود فيه المديرون، إلى منظور أوسع وأشمل يهتم بتعلم كافة الأطراف المعنية من قادة ومعلمين وإداريين وطلاب إلى جانب الآباء وأفراد المجتمع المحلي، ومن ثم تحولت إلى ما يطلق عليه منظمة تعلم (Learning Organization) أو مجتمع تعلم (Learning Community) (زيد، ٢٠١٧).

كما أثبتت كثير من الدراسات والبحوث أن قدرة المنظمة على التطوير ودعم عملية التحسين في المؤسسات تعتمد إلى حد كبير على قدرتها على بناء ودعم مجتمعات تعلم مهنية PLCs أو مجتمعات الممارسة (Communities of Practice)، والتي يقصد بها تلك المجتمعات التي يشارك فيها المعلمون والمشرفون التربويون جنباً إلى جنب في أنشطة القيادة وصنع القرار، ويكون لديهم شعور مشترك بالهدف، كما يشاركون في العمل التعاوني ويتحملون مسئولية مشتركة عن نتائج أعمالهم (Daniel & Alma, 2006). ولقد أدى الإخفاق المتتالي للإصلاحات التعليمية التي تفرض على المدرسة من خارجها من ناحية، إلى جانب عجز

المدرسة التقليدية عن التحول من الأنموذج التقليدي السائد إلى أنموذج المعلومات والمعرفة من ناحية أخرى، كل ذلك أظهر ضرورة التفكير في مدخل تطويري إصلاحي جديد، ينبع من داخل المدرسة ذاتها (Morrissey, 2000, P.25).

ويقصد بمدخل مجتمعات التعلّم المهني تحويل المدرسة من النمط التقليدي المقتصر على التعليم فقط، إلى منظمة تربوية متعلمة تهيئ بيئة للتعلّم يسود فيها ثقافة التعاون والدعم المهني المستند على الخبرات التربوية، وتشجع المبادرات التربوية النوعية بين أفرادها سواء كانوا قيادات أم معلمين أم طلاب, (Caine & Caine, 2010, P.11) . كما أشار كل من دوفور ودوفور وإيكر وماني (٢٠٠٨، ص٧٢) إلى أن مجتمعات التعلم المهنية في المؤسسات التربوية تعد "سياقاً وبيئة حية ومثمرة"، حيث يشترك المعلمون ومدراء المدارس والمعلمون الأوائل والمشرفون التربويون والآباء في صنع العديد من القرارات، والتعاون في الممارسات التربوية، وتبادل الآراء والمقترحات، مما يعزز ويحسن تعلم الطلاب في المدرسة.

وعندما تتحول المدرسة إلى مجتمع تعلم – بالفعل – فإنها لا تصبح بيئة منغلقة – كما كانت من قبل – وإنما تنفتح المدرسة بوصفها مجتمعاً للتعلم على غيرها من مجتمعات التعلم المهنية المحلية والعالمية، ويصبح أمام المدرسة نماذج متعددة من مجتمعات التعلم المهنية، يمكن أن تتأسى بها وتستفيد من خبراتها، فتتسع بيئة التعلم، فيكون بإمكان كل من المعلمين والمتعلمين داخل المدرسة بوصفها مجتمعاً للتعلم أن يتواصلوا مع زملائهم في مجتمعات التعلم الأخرى، ويتبادلوا معهم المعارف والخبرات، الأمر الذي يجعل بيئة التعلم بيئة ممتدة لا حدود لها.

كما تمثل مجتمعات التعلم المهنية إحدى أساليب التطوير المهني للمعلم والذي تطور مفهومها منذ التسعينات في الأدب التربوي وبصورة متسارعة، وظهرت كفكرة واعدة لتحسين وإصلاح النظم التعليمية باعتبار المدرسة المجتمع والوحدة الرئيسة لصناعة التحولات الفعالة لتحسين أداء المعلمين ونواتج تعلم الطلاب.

لقد شهدت العملية التربوية خلال العقود الماضية تطوراً ملموساً على مستوى العالم ككل، وعلى مستوى الوطن العربي خاصة؛ إذ أصبح التلميذ محور العملية التربوية وتتمحور حوله أوجه الرعاية والتحسين، ومن هنا برز دور الإشراف التربوي مسجلاً نضجاً أكثر في مفهومه؛ فبعد أن كان تفتيشاً يتصيد الأخطاء، وتوجيهاً قائماً على نزعة فوقية، أصبح في كافة الأقطار العربية إشرافاً تعاونياً شورياً. ولم تكن سلطنة عمان بمنأى عن هذا التطور وإنما سعت ممثلة في وزارة التربية والتعليم إلى مواكبة هذا التطور بخطى تتواءم والسياسات التربوية، والخطط والبرامج والمشروعات التطويرية والتنموية (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠٠٥، ص٤٢).

ويمثل الإشراف التربوي أحد الأركان الأساسية في المنظومة التربوية، يؤدي دوراً رئيسياً في دعم تحقيق أهدافها، وفي تطويرها من خلال متابعته، وتقييمه المستمر لسير العملية التعليمية التعلمية فيها، وتطويره أساليب وإستراتيجيات المعلمين، والمتابعة المستمرة لنواتج التعلم (الغافري، ٢٠١٨، ص٢). كما تصنفه البلوي

(٢٠١١، ص٣٥) كأحد أركان العملية التربوية يهتم بجميع جوانبها، كونه وسيلة من وسائل تطوير نوعية التعليم فيها، لتحقيق أهدافها وغاياتها من خلال رفد المعلمين بالمستجدات التربوية، وتدريبهم على توظيف الإمكانيات المتاحة نحو تحقيق أفضل النواتج لدى الطلبة، والفاعلية المؤسسية للمدارس ومؤسسات التعليم المختلفة.

ويتصف دور المشرف التربوي بالشمولية في تفاعله مع عناصر المنظومة التربوية وارتباط دوره بالطالب والمعلم والمنهم المدرسي والبيئة المدرسية بصورة عامة من خلال العمل على تطويلاها، فالمشرف التربوي له أهداف متعددة، وأدوار متنوعة وفق وظيفته المهنية (الحربي، ٢٠١٢، ص٥). وتتلخص أدوار المشرف التربوي لضمان التطبيق الأمثل والمجود للمجتمعات المهنية فيما يلي: نشر ثقافة المجتمعات المهنية في البيئة التربوية، وتدريب المعلمين عليها، ومتابعة التطبيق في كل مراحله، والإطلاع على التدخلات التي يقوم بها فريق المجتمعات المهنية بالمدرسة، والإطلاع على النتائج بعد تحليلها، وإعداد خطط تحسينية وتطويرية وإفادة المدارس بها، وتزويد المدارس بالجديد في مجتمعات التعلم المهنية. ومن الأوعية التي يمكن أن يستخدمها المشرف التربوي في إيصال مجتمعات التعلم المهنية إلى المعلمين هو التدريب المباشر؛ حيث يقدم برامج مصممة على أسس ومعايير مهنية ووفق احتياجات تدريبية فعلية للمعلمين وللقيادات المدرسية، وإقامة مؤتمر أو ندوة لمجموعة من المتخصصين.

وتسعى وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان إلى تفعيل مجتمعات التعلم المهنية، وتطبيقها في كافة مدارسها أملاً في تحسين وتطوير العملية التربوية، ولما كان للإشراف التربوي بمختلف الفئات الإشرافية دور بارز في تحقيق هذا التطوير والتحسين خاصة في تحقيق النمو المهني للمعلم، ونظراً لوجود قصور في تفعيل دور الإشراف في التربوي في تطبيق مجتمعات التعلم المهنية، سعى البحث الحالي إلى تقديم تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي القائم على مجتمعات التعلم المهنية.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في ضعف تفعيل المشرفين التربويين لمجتمعات التعلم المهنية في العملية الإشرافية وداخل المدارس في سلطنة عمان، وضعف تفعيل مجتمعات التعلم المهنية بين جميع الفئات الإشرافية في سلطنة عمان، وقد انطلقت مشكلة البحث الحالي من عد من المصادر الآتية:

على ضوء ما يؤكده معظم الباحثين من أن مجتمعات التعلم تمثل الأمل الحقيقي لإصلاح المدارس وتحسين الإنتاجية التعليمية، خاصة وأنه مدخل للإصلاح منخفض التكلفة إذا قيس بغيره من المداخل الإصلاحية الأخرى، وكذلك على ضوء الممارسات الفعلية وتحول كثير من المدارس من النمط التقليدي إلى مجتمعات تعلم مهنية في كثير من دول العالم، والنجاح الذي حققته، وبما أن الواقع الممارس يشير إلى أن غالبية المدارس لم تتحول بعد إلى مجتمعات للتعلم، فما زالت الأفكار والقيم السائدة تدور حول تعليم التلاميذ فحسب، بالرغم من أن العصر يؤكد أهمية التعلم لجميع الأفراد في المدارس، بما فيهم المدير والمعلم والتلميذ، فهو مجتمع يعلم بعضه

البعض الآخر" (حسنين، ٢٠٠٣، ص٦٥). مع ضعف في مشاركة المشرفين التربويين في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية (أبو النور، ٢٠٠٥).

بينت نتائج دراسة الغافري (٢٠١٨، ص ص٨١ – ١١٢) عن وجود مؤشرات منخفضة لممارسات المشرفين التربويين المتعلقة ببعد الرؤية المشتركة، كما حصلت الأبعاد المتعلقة بالتركيز على التعلم، وثقافة التآزر، والتركيز على النتائج على درجة متوسطة. وتوصلت الدراسة من خلال استطلاع الرأي الذي طبق على عدد من المشرفين التربويين إلى وجود عدد من التحديات التي تواجه المشرفين التربويين لبناء مجتمعات التعلم المهنية، حيث جاءت تغيير القناعات، وقلة الوعي بأهمية مجتمعات التعلم المهنية أكثر التحديات التي تواجههم.

بعض التحديات التي تسود المناخ المدرسي مثل: لا يسود فيه العمل بروح الفريق القائم على التفاهم والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي، والعمل الجماعي الذي يتصف بخصائص فريق عمل متعاون؛ إذ أن كل عضو في فريق المدرسة يكمل الآخر ويتعلم منه (عطية، ٢٠٠٤).

إن كثيراً من مديري المدارس ما زالوا يستخدمون الأنماط القيادية التقليدية، وهي السائدة داخل جميع المدارس، وغالباً ما يديرون مدارسهم باستخدام النمط الديكتاتوري (سليمان، ٢٠٠٩، ص٨١)، أو الأوتوقراطي الذي يحد من تشجيع المديرين لإسهام المعلمين والمعلمين الأوائل والمشرفين التربويين في صنع القرارات المدرسية (محمد، ٢٠٠٩، ص١٩).

كشفت العديد من الدراسات الأجنبية، (Mohabir, 2009; Akopoff, 2010; Dulling, 2012) كذلك عدد من الدراسات العربية (السحيباني، ٢٠١١؛ والوابلي، ٢٠١١؛ والزايدي ، ٢٠١٣) عن وجود الكثير من التحديات والمعوقات التي تواجه المدرسة في تطبيق مجتمعات التعلّم المهنية منها ضعف مستوى التعاون في المدارس وقلة الوقت المخصص للعمل الجماعي، وصعوبة اختيار الهدف، وضعف توعية القيادة المدرسية بأهداف وطرق مجتمعات التعلّم المهني، ومقاومة التغيير، وقلة الدعم، وصعوبة التحليل الجماعي لاحتياجات الطلاب، والصراع والخلاف بين المعلمين من أجل تطوير عمليات تقييم مشتركة، كما أن المعلم يمكن أن يمثل العقبة التي تحول دون تطبيق مجتمعات التعلّم المهنية بالاعتماد على الهيكل البيروقراطي.

كما أظهرت نتائج العديد من الدراسات وتوصياتها وجود عدد من السلبيات وأوجه القصور في ممارسة أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان؛ فقد أظهرت دراسة العوفي (٢٠٠٠) وجود بعض المشكلات التي تواجه عملية الإشراف التربوي وتحد من فاعليته في تحقيق الأهداف التربوية، وأشارت دراسة العلوية (٢٠١٤) إلى ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بالتطوير المهني للمعلمين الجدد والمعلمين الذين لديهم قصور في أدائهم التدريسي.

بناءً على ما سبق من أهمية مجتمعات التعلم ودورها في التطوير والإصلاح المدرسي، يمكن القول أن هناك ضعفاً في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في مدارس سلطنة عمان، وهناك قصور واضح في دور المشرف التربوي في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس. ومن ثمَّ فإن مشكلة البحث تتركز في تحديد مفهوم

مجتمعات التعلم وماهيته، وأهم المبادئ والأسس التي يقوم عليها، ووضع تصور للإشراف التربوي المستند إلى مجتمعات التعلم المهنية.

وعلى ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١ – ما مفهوم مجتمعات التعلم المهنية؟

٢ – ما أهمية توظيف مجتمعات التعلم المهنية في الإشراف التربوي؟

٣ – ما أهداف توظيف مجتمعات التعلم المهنية في الإشراف التربوي؟

٤ – ماهي المبادئ والأسس التي تقوم عليها مجتمعات التعلم المهنية في الإشراف التربوي ؟

٥ – ما التصور أو السيناريو المقترح لتفعيل الإشراف التربوي القائم على مجتمعات التعلم المهنية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقديم تصور مقترح لتوظيف الإشراف التربوي المعتمد على مجتمعات التعلم المهنية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

الأهمية النظرية تتمثل في الآتي:

١ – تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية موضوع الدراسة؛ حيث يعد موضوع مجتمعات التعلم المهنية من أحدث التوجهات المعاصر في الإدارة التربوية، والتي قامت عليها برامج عالمية في التنمية المهنية وتطويرها.

٢ – إثراء المكتبات العربية بمقترحات في تطوير الاشراف التربوي المبنية على مجتمعات التعلم المهنية.

٣ – تقديم تصوراً عملياً قد يساعد القائمين على المؤسسات التربوية في تحسين ممارسات الاشراف التربوي وتطويره.

٤ – نشر ثقافة مجتمعات التعلم المهنية في القطاعات التربوية الإدارية والفنية.

٥ – تحسين الوعي القيمي بمجتمعات التعلم المهنية في مجال الإشراف التربوي.

٦ – تبني مدخلاً هاماً من مداخل تطوير التعليم، وهو في نفس الوقت يعد أحد أهم الاتجاهات المعاصرة في تحسين وإصلاح العملية التربوية، التي تم تطبيقها في كثير من المجتمعات وحققت نجاحاً كبيراً في عمليات التحسين والتطوير.

الأهمية التطبيقية تتمثل في الآتي:

١ – نشر ثقافة العمل وفق تكوين مجتمعات التعلم بين المشرفين التربويين والقيادات التربوية في قطاع الاشراف.

٢ – تفيد نتائج الدراسة القائمين على الاشراف التربوي في تطوير الاشراف والتنمية المهنية لكوادرها بما يحقق التنمية المستدامة وتطلعاتها المستقبلية.

٣ – تفيد صناع القرار في تعميم التصور المقترح على القطاعات الاشرافية بمحافظات السلطنة.

٤ – تقديم المعرفة في ايضاح مفهوم مجتمعات التعلم وماهيته وأهم مبادئه للمسئولين عن التعليم وصناع القرار وكذلك المسؤولين في المدارس.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية في تقديم تصور مقترح للإشراف التربوي القائم على مجتمعات التعلم المهنية، وكيفية تفعيله في مدارس محافظة ظفار، وتقديم آلية لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية لدى مختلف الفئات الإشرافية في سلطنة عمان.

منهج الدراسة:

يعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي، وهو منهج مناسب في مثل هذه البحوث وهذا المنهج يساعد على الوصول إلى الحقائق عن الظروف الراهنة، ويصف الظاهرة ويحلل الآراء حول تلك الظاهرة، ويساعدنا على فهم الحاضر وواقعه ورسم خطط المستقبل واتجاهاته، ويتناسب المنهج الوصفي مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في هذا البحث، من خلال رؤية الباحثين وتحليلهما لواقع ومتطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في المدارس.

مصطلحات الدراسة:

التصور المقترح: تخطيط مستقبلي مبني على نتائج فعلية ميدانية من خلال أدوات منهجية كمية أو كيفية لبناء إطار فكري عام يتبناه فئات الباحثين او التربويين (زين الدين، ٢٠١٢، ص٦).

يعرف الباحثان التصور المقترح إجرائيا بأنه: أنموذج مستقبلي للأشراف التربوي القائم على مجتمعات التعلم المهنية، نابع من الاطلاع على الدراسات والأدبيات التربوية وآراء الخبراء التربويين، وذلك لبناء إطار إجرائي لتوظيف مجتمعات التعلم المهنية في فئات الاشراف التربوي المختلفة

(المعلم الأول، المشرف التربوي، والمشرف الأول، والمشرف العام).

الاشراف التربوي:

عرفت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (٢٠٠٥، ص١١) الإشراف التربوي بأنه عملية منظمة تعاونية ومتكاملة هدفها مساعدة المعلمين على أداء عملهم بطريقة تؤدي إلى تحقيق النمو المتكامل، وتسهم في بناء قاعدة علمية قوية عن طريق تحسين نوعية النواتج التربوية، وهذه العملية تشكل نظاماً مترابطاً له مدخلاته وعملياته ومخرجاته.

ويقصد بالإشراف التربوي في الدراسة الحالية الفئات الإشرافية المختلفة

(المعلم الأول، المشرف التربوي، والمشرف الأول، والمشرف العام)، والتي تساعد في تطوير وتحسين العملية التعليمية بالمدارس، وتحقيق النمو المهني للمعلمين.

مجتمعات التعلم المهنية: Professional Learning Communities (PLCs)

عرفها موهابير (Mohabir, 2009, P.23) بأنها تنظيم لتعزيز التعلّم والتعاون بين المعلمين والإداريين من أجل تحسين التدريس والتعلّم للطلاب والمجتمع المدرسي بأكمله.

وتعرف مجتمعات التعلم المهنية إجرائياً في الدراسة الحالية على أنها تنظيم لعملية التعليم والتعلم تهدفُ إلى تحويل التعليم من أسلوبه التقليدي، ونقله إلى أسلوبٍ أكثر تفاعلية، من خلال الاعتمادِ على تطبيق التفاعل الإيجابيّ بين الفئات الإشرافية المختلفة (المعلم الأول، المشرف التربوي، والمشرف الأول، والمشرف العام)، وكذلك المعلمين، من أجل ضمان نجاح كافّة أفراد المجتمع المهنيّ في تحقيقِ متطلبات التعليم.

الإطار النظري:

إن مجتمعات التعلم المهنية تعمل على تيسير التعلم لكافة أعضائها، وتغير ذاتها بصفة مستمرة، حيث يتعلم فيها الأفراد من خلال الخبرة والتأمل، وتتعلم فيها الجماعات من خلال تبادل الخبرات الفردية، وتتعلم فيها المنظمات من خلال تبادل الخبرات الفردية والجماعية.

ويعرف توماس (Thomas, 2008, P. 62) مجتمعات التعلم المهنية بأنه جماعة من الأفراد لديهم اهتمامات ومشكلات وانفعالات مشتركة حول موضوع أو مجال معين، ويعمقون معارفهم وخبراتهم في هذا المجال من خلال التفاعل المستمر.

كما حدد معجم المصطلحات الإدارية (٢٠٠٧، ص ٢٣٥) تعريفاً لمجتمع التعلم بأنه "الجو العام المحيط بالجماعة والذي يشارك فيه كل العاملين في المسئولية تجاه تعليم بعضهم البعض وتحسين الأداء والمشاركة بشكل عملي في تحقيق ذلك".

وتتكون من مجموعة من الأفراد يشتركون في هدف واحد، ويتعاونون في تحديد جوانب القوة لدى كل فرد واستثمارها، ويحترمون تنوع الآراء، ويدعمون فرص التعلم بفاعلية، الأمر الذي يؤدي إلى توفير بيئة متعاونة نشطة، وتنمية قدرات عالية لدى جميع الأعضاء، وإمكانية إنتاج معارف جديدة والعمل على تبادلها (Sue et al., 2003, P. 8).

ونظراً لحداثة مصطلح مجتمعات التعلم، فليس هناك تعريف محدد لها، فمجتمعات التعلم قد يختلف تفسيرها باختلاف السياق الذي تفسر فيه، غير أنه يبدو أن هناك إجماعاً واسعاً على أن المقصود بهذه المجتمعات هو قيام مجموعة من الناس يعملون بشكل جماعي بمشاركة بعضهم البعض في ممارساتهم، والبحث الناقد في هذه الممارسات، وذلك بطريقة تتسم بالاستمرارية والتعاونية والتأملية والاستيعاب والتوجيه التعليمي، والدفع نحو التحسين والنمو.

وتتميز مجتمعات التعلم المهنية بالبحث المستمر عن التحسين والتطوير من خلال تعزيز النمو والابتكار، والبحث والاستقصاء، كما أنها تستخدم خبرتها الذاتية ومعارفها، وتستفيد من الآخرين في تطوير وتحسين أداء الطلبة والمعلمين والإشراف التربوي على حد سواء، بحيث يتم تأسيس ثقافة المسؤولية المشتركة للجميع،

بالإضافة إلى إتاحة فرص التعلم أمام جميع الأعضاء والأطراف المعنية بالمدرسة، واتفاقهم حول تحقيق هدف مشترك، ومشاركتهم في عمليات صنع القرار، وممارسة الأنشطة القيادية، وتحملهم مسئولية مشتركة عن نتائج أعمالهم، من خلال العمل الجماعي التعاوني الذي يعمل على تنمية قدراتهم المتنوعة
(ناصف، ٢٠١٢؛ Duling, 2012) كما تركز مجتمعات التعلم المهنية على الاستفادة من الموارد الموجودة في هذه المجتمعات سواء أكانت بشرية أم مادية، بحيث تعكس الرؤى والأفكار والقيم والمعتقدات والممارسات التعليمية ركيزة أساسية يتم تداولها داخل المدرسة من خلال المعلمين والطلبة، أو خارج المدرسة من خلال الفئات الإشراقية المختلفة (المعلم الأول، والمشرف التربوي، والمشرف الأول، والمشرف العام) بشكل تعاوني وجماعي، وهذه بدورها تسهم في رفع المستويات التحصيلية للطلبة، ودعم وتحسين نتائج التعلم، الذي يعتبر الهدف الأساسي للفئات الإشراقية المختلفة، وكذلك المسئولين القائمين على العملية التربوية
(المهدي وآخرون، ٢٠١٦، ص ٢٧٢).

وإذا كانت المدرسة ترغب في التحول إلى مجتمع تعلم مهني، فعليها أن تسعى لضمان التعلم الفعَّال لكل من الطلاب والعاملين بها، وعلى قادتها تبنى نمطاً قيادياً يسهم في تحويل الجميع إلى متعلمين
(من طلاب ومعلمين وهيئة إدارية)، وعليهم كذلك الاهتمام بآراء كل فرد، وإشراك الجميع في عمليات صنع القرار، ويعني ذلك المشاركة النشطة من الجميع، وتحمل كل فرد مسئولية التعلم في ظل ثقافة تعاونية داعمة. وكذلك أن يتحول الإشراف التربوي بكافة فئاته إلى مجتمعات التعلم المهنية والتي تساعد على تحسين تعلم الطلاب وتطوير العملية التربوية.

وأشار كل من جين وكريستين (Jane & Kristine, 2000) إلى أهمية تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في المدارس من خلال إشراك الفئات الإشراقية المختلفة، مما يجعل التطوير المهني مستمراً وتأملياً ويركز على تحسين المخرجات، وتعبر فكرة المدرسة كمجتمع تعلم مهني عن نفسها بأنها مدرسة تجذب جماعة المهنيين العاملين للمشاركة معاً من أجل التعلم في إطار مجتمع مدعم ومهيأ ذاتياً، ويعتمد بناء مجتمعات التعلم المهنية على ثلاثة مقومات مهمة ومترابطة هي:

١ – الإلمام بماهية الأمور والمهام المطلوبة لتقدم المدرسة.

٢ – الثقة بين الأفراد العاملين.

٣ – قدرة القيادة على القيام بالعمل المطلوب بطريقة تسمح بالتعديل وتحث على التأمل.

وفي هذا السياق أشارت إحدى الأدبيات إلى اختلاف طبيعة مجتمعات التعلم عن غيرها من المجتمعات في الجوانب الآتية:

١ – التنبؤ بالمشكلات المستقبلية.

٢ – الاهتمام بالبيئة الخارجية.

٣ – البحث المستمر عن التحسين والتطوير.

٤ – مكافأة وتعزيز النمو والمبادرة والابتكار.

٥ – تحديد الوظائف وتشجيع الاستكشاف والمبادرة والمشاركة في المعلومات.

٦ – ويفهم من ذلك أن مجتمع التعلم المهني يتميز بالقدرة على التنبؤ بالمشكلات التي قد تواجه المدرسة مستقبلاً، ويهتم بالبيئة الخارجية بما فيها من فرص يمكن استثمارها وتهديدات يتم تجنبها .

كما تهتم مجتمعات التعلم المهنية بثلاثة عناصر أساسية هي: العمل التعاوني والحوار بين المهنيين العاملين في المجال التربوي داخل المدرسة أو من خلال الفئات الإشرافية، والاهتمام المتناغم بالتعليم والتعلم في إطار هذا العمل التعاوني، وجمع واستخدام بيانات التقويم وغيرها لقياس التقدم الحادث بمرور الوقت. وتكون تلك المجتمعات مرنة ومتكيفة بدرجة كافية لإحداث ودعم التحسين المستمر (النبوي، ٢٠٠٧، ص١٠٥).

وعلى ذلك يمكن أن يطلق على المنظمة (مجتمع تعلم) عندما تتمتع بالقدرة على التكيف وإعادة البناء الداخلي، إلى جانب توافر التعاون والعمل في فريق والحوار بين الأعضاء.

أهداف مجتمعات التعلم المهنية

يمكن الإشارة إلى أهم الأهداف التي يسعى مجتمع التعلم المهني على تحقيقها فيما يلي:

١ – إصلاح وتطوير المدارس: ويمثل هذا الهدف الغاية الكبرى لمجتمعات التعلم المهنية، وهو تحقيق الإصلاح المدرسي وتطوير عملية التعلم، والجديد هنا في عملية الإصلاح أنها تتم من خلال التعليم نفسه، أو ما يمكن أن نسميه "إصلاح التعليم بالتعليم". ويتفق ذلك مع ما أشار إليه بريك وزملائه (Bryk, et al. 1999, P. 762) من أنه إذا كان المجتمع المهني يدفع فعلاً نحو التغيير التعليمي والتطوير والإصلاح، فإنه يفعل ذلك من خلال خلق أو إيجاد بيئة من شأنها أن تساعد على التعلم.

٢ – خلق بيئة مدرسية داعمة ومحفزة على التعلم: إذ تعد من أهم الأهداف والأسس لبناء مجتمعات التعلم المهنية، لذا فإن نجاح المدرسة في بناء مجتمع تعلم مهني مرهون بدرجة كبيرة بقدرتها على بناء بيئة تعاونية "تتسم بالصداقة" ومساعدة العاملين بعضهم البعض، بحيث يتولد لديهم إحساس بأنهم أسرة واحدة تعمل بانسجام".

٣ – تنمية الشعور بالشخصية الجماعية: إذ تعتمد مجتمعات التعلم المهنية على مناخ عمل جماعي يتسم بالتواصل المنفتح والمشاركة في صنع القرار والفهم المشترك، والعمل القائم على الفرق التعاونية.

٤ – تنمية خبرات ومهارات الطلاب والمعلمين: لا تقتصر مجتمعات التعلم المهنية على تنمية المهارات والخبرات وحدها ولكنه إلى جانب ذلك تهدف إلى تنمية الخبرات والمهارات الاجتماعية والأكاديمية والمهنية للطلاب والمعلمين، ويتم دمج هذه الخبرات معاً، وكذلك تنمية مهارات التفكير المعقدة، خاصة التفكير الإبداعي، حيث يتعود الطلاب على ممارسة البحث العلمي في دراسة مشكلة معينة، وجمع المادة العلمية من مصادرها.

٥ – رفع مستوى الأداء الأكاديمي في مجتمعات التعلم المهنية: إن العمل في إطار مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس يركز بدرجة كبيرة على سد الفجوات في الإنجاز الطلابي، ومن ثم فإن قادة المدارس التي تحولت إلى

مجتمعات تعلم مهنية يركزون على إجراء امتحانات معيارية يحصلون منها على بيانات تساعدهم على متابعة مدى تقدم الطالب.

وقد اكتشف لويس (Louis, 2008, P. 47) أن الطلاب يحققون مستويات أعلى في المدرسة في ظل وجود مجتمعات تعلم مهنية، وقد أكد وونج (Wong, 2010, P. 132) في دراسة أجريت على إحدى المدارس الثانوية أن الإنجاز الطلابي الفردي في الرياضيات يرتبط إيجابياً مع ارتفاع مستوى التعلم في المدرسة، والناتج عن كون المدرسة مجتمعاً مهنياً.

وإذا كان المفهوم التقليدي يرى أن التدريس عبارة عن تطبيق منهج محدد من قبل الإدارة في مدة زمنية محددة، وعلى الإدارات التعليمية والمدرسية أن تبحث عن أفضل الطرائق والوسائل لتطبيق هذه المناهج بصورة حرفية، فهذا يتعارض مع التوجهات الحديثة في التعلم والتي ترى أن للمعلم حرية في اتخاذ القرارات وأن يكون له رأي مغاير.

وتتعدد الأهداف التي ينشدها مجتمع التعلم المهني وتتنوع من مجتمع مهني لآخر، ومن بيئة لأخرى، وتختلف كذلك في مجتمع التعلم ذاته من مرحلة لأخرى، فكلما حقق مجتم التعلم أهدافه تطلع إلى أهداف أخرى جديدة أكثر طموحاً، وقد أشار أبو زيد (٢٠١١، ص ص ١٨٧ – ١٩١) إلى أن مجتمعات التعلم المهنية تهدف إلى:

١ – بناء مجتمع تعلم متعاون بهدف التعليم والتعلم والتطوير بما يدعم التكامل.

٢ – دمج طرائق تعزيز التعليم والتعلم.

٣ – توطين ثقافة التدريس والأبحاث والمشروعات وتطبقها على تعلم الطلاب.

٤ – تشجيع التفكير الناقد والإبداعي في العملية التدريسية.

٥ – تقليل التوتر المهني.

٦ – تطوير الهيئات التدريسية والطلاب والمقررات بما يخدم المجتمع.

٧ – الأداء المهني الأفضل ونموه مدى الحياة.

٨ – استخدام أمثل للتقنيات الرقمية بما يتيح لا محدودية الخبرة والعولمة.

٩ – تشكيل وتفعيل النشاطات المعرفية ضمن دورة المعرفة.

الاشراف التربوي:

لقد تطور مفهوم الإشراف ابتداءً من القرن الماضي وحتى اليوم الحاضر، فقد كان المفتش التربويّ يهتم بشكل أساسيّ بمراقبة المعلمين وتحديد أخطائهم، وانتقادهم، وإلقاء الأوامر والتعليمات عليهم، والتعامل معهم على اعتبار أنّهم أدوات، إلاّ أنّ هذا التصور تغيّر لاحقاً ليصبح المعلم شريكاً في العملية التعليميّة التعلُّمية. كما أصبح عمل المشرف التربويّ يفرض اتباع المقاييس الديموقراطيّة، واحترام مشاعر المعلمين، والحوار معهم، فقد تحول دور المشرف التربويّ من التفتيش إلى التوجيه القائم على أُسس علميّة مُهمة لتكريس الحوار والنقاش التعاونيّ كأساس للعمليّة الإشرافيّة.

يعرف الإشراف التربوي على أنه نشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافيه على مستوى عال من الخبرة في مجال الإشراف، بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية، ويساعد في النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم (حسين، ٢٠٠٦، ص١٦).

أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي بصورة عامة إلى تحسين وتطوير العملية التربوية من خلال الاهتمام بكافة عناصرها، وتحسين كافة الظروف المرتبطة بها، كما تتعدد أهداف الإشراف التربوي، وقد أوردت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (٢٠٠٥) الأهداف الآتية للإشراف التربوي:

١ – الإسهام في وضع السياسات التربوية، واستراتيجيات التعليم اللازمة لتحقيق التطوير التربوي المنشود.

٢ – تحقيق مبدأ تبادل الخبرات والتجارب الناجحة بين هيئات التدريس المختلفة، لتحقيق التنمية المهنية المستمرة لجميع كفايات المهنة.

٣ – تحقيق النمو المهني والنفسي للمعلمين، وذلك من خلال تنمية مهاراتهم وقدراتهم، وتوجيههم للقيام بأعمالهم بكل فاعلية.

٤ – تعزيز التعاون، وتحقيق التوازن في توزيع المعلمين في المدارس.

٥ – مساعدة المعلمين على التخطيط الناجح للبرامج التربوية والثقافية والاجتماعية، والتي تعمل على اتخاذ جو اجتماعي دراسي ملئ بالحيوية والنشاط.

٦ – العمل على تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية، بسبب أن المدرسة وحدة بناء أساسية في المجتمع.

٧ – العمل على رفع المعنويات ودرجة الرضا النفسي لدى المعلمين، من خلال بناء علاقات مبنية على الاحترام بين المشرف والمعلم.

٨ – إثراء الحقل التربوي بالقيادات التربوية، وتوجيه النظام التربوي نحو التوافق مع التعلم المستمر.

٩ – تنمية العلاقات الإنسانية من خلال تبادل الزيارات في مختلف المناسبات بين أطراف العملية التربوية في المدراس لما لها من أثر طيب في تحسين الأداء.

١٠ – ترغيب المعلم الجديد في مهنته عن طريق إعطائه الثقة والدعم من قبل المشرف، وتوفير المحبة والاحترام لهم.

١١ – اكساب المعلمين أنماطاً جديدة من التعليم لمسايرة النظريات التربوية المعاصرة مثل: تنمية التفكير، حل المشكلات، والعصف الذهني وغيرها.

١٢ – التعرف على المشكلات المتعلقة بالعملية التربوية، وإيجاد الحلول المناسبة لها، حسب المواقف والمتطلبات.

١٣ – تحسين المستوى الأكاديمي، والأداء المهني للمعلمين عن طريق الدورات المتخصصة، وإقامة ورش العمل.

١٤ – تطوير المناهج الدراسية، ومجال تطبيقاتها العملية نظراً للتغير السريع في العصر الذي نعيشه وخاصة في مجال الأساليب التعليمية والإشرافية.

١٥ – تهيئة الفرص وتنويع المجالات التي تتحقق من خلالها التنمية المتكاملة للطالب وذلك عن طريق تزويد المدارس باحتياجاتها من المواد والوسائل التعليمية، واحتياجاتها من المعلمين.

مهام الإشراف التربوي:

لم يقتصر الإشراف التربوي في مفهومه الحديث على مهمة واحدة، وهي مساعدة المعلم على تطوير أساليبه ووسائله في غرفة الصف، بل أصبح للإشراف التربوي مهام كثيرة تتوافق مع المفهوم الحديث له؛ وهو تطوير الموقف التعليمي التعلمي بجميع جوانبه وعناصره. وتشير وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧) إلى أن هذا المفهوم الشامل يمكن أن يتحقق من خلال قيام المشرف التربوي بالمهام الآتية:

١ – تطوير المناهج بكافة عناصرها من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس، وأنشطة صفية ولا صفية، وطرائق التقويم من خلال ما يبديه من ملاحظات لتصويب أو تحديث المعلومات في الكتاب المدرسي، وتبسيط المادة العلمية، وإثراء هذه المقررات بالتطبيق العملي والأمثلة والأسئلة الإضافية.

٢ – تنظيم الموقف التعليمي التعلمي: ومساعدة المعلمين في تنظيم البيئة الصفية.

٣ – تدريب المعلمين: إذ يعد المشرف التربوي هو المسئول عن عملية تطوير المعلمين والعملية التربوية من خلال تلمس حاجات جميع أطراف العملية التعليمية، والعمل على تنظيم الدورات التدريبية المتخصصة التي تلبي هذه الحاجات.

٤ – تهيئة المعلمين الجدد: من خلال إطلاع المعلمين الجدد على توجهات التربية والتعليم، واسسها ومنطلقاتها في السلطنة، والتعرف على واجباته وحقوقه كمعلم فضلاً عن إلى الأمور التنظيمية الأخرى المتعلقة بالحصص، وإشراكه في دورات تدريبية لرفع كفاءته الأكاديمية والمهنية.

٥ – تقويم أداء المعلمين: ومعرفة مدى قدرتهم على القيام بواجباتهم، والحرص على متابعة قيام المعلمين بواجباتهم، وتنفيذهم لخططهم واستخدامهم للأساليب والاستراتيجيات التربوية الحديثة، والعمل على تطوير وتحسين أداء المعلمين.

٦ – أساليب التقويم: ويعد هذا من صلب عمل المشرف التربوي، فعليه أن يعمل على تطوير أساليب التقويم المختلفة البنائية منها والقبلية والختامية أو التحصيلية والتشخيصية، ويساعد المعلمين على إعداد نماذج متطورة من أساليب التقويم ويتابع تطبيقها ويقوم على تحليلها.

٧ – تقويم تعلم الطلاب: إذ يجب على المشرف التربوي اتباع طرائق مختلفة ومتعددة لتقويم تعلم الطلاب، كالملاحظة والزيارات الصفية، وطرح الأسئلة على الطلاب.

٨ – تحسين أساليب التدريس: تحسين نوعية التعليم من المهارات الأساسية فالمشرف التربوي قدوة للمعلمين، من خلال امتلاكه القدرة العلمية، والأساليب التربوية الحديثة في التدريس.

من خلال ما سبق عرضه؛ يتضح أهمية دور المشرف التربوي في تطوير وتحسين العملية التربوية بكافة عناصرها من مناهج، ومعلمين، وتحسين أداء الطلاب، ويمكن تحقيق العديد من أهداف الإشراف التربوي ومهامه من خلال تفعيل الإشراف التربوي القائم على مجتمعات التعلم المهنية.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة إبراهيم والشهومي (٢٠١٨) إلى التعرف على دور مديري المدارس في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في سلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع المعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٥٧) مشرفاً إدارياً. توصلت نتائج الدراسة إلى أن دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلم المهنية بسلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي الغدارة المدرسية جاءت بدرجة كبيرة في محاور الدراسة ككل، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل الدراسي.

هدفت دراسة الغافري (٢٠١٨) إلى التعرف على ممارسات المشرفين التربويين المتعلقة بأبعاد مجتمعات التعلم المهنية، والكشف عن التحديات التي تواجههم في بناء مجتمعات التعلم المهنية. كما هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات المشرفين التربويين بسلطنة عمان في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية. تم تحليل (٢٠) خطة سنوية، تم اختيارها عشوائياً للمشرفين التربويين، كما تم إجراء مقابلات جماعية لعدد (٢٣) من المشرفين التربويين الذين شاركوا في تنفيذ مجتمعات التعلم المهنية في سلطنة عمان في محافظتي جنوب الباطنة والظاهرة. كشفت نتائج الدراسة عن وجود مؤشرات منخفضة لممارسات المشرفين التربويين المتعلقة ببعد الرؤية المشتركة، كما حصلت الأبعاد المتعلقة بالتركيز على التعلم، وثقافة التآزر، والتركيز على النتائج على درجة متوسطة. وتوصلت الدراسة من خلال استطلاع الرأي الذي طبق على عدد من المشرفين التربويين إلى وجود عدد من التحديات التي تواجه المشرفين التربويين لبناء مجتمعات التعلم المهنية، حيث جاءت تغيير القناعات، وقلة الوعي بأهمية مجتمعات التعلم المهنية أكثر التحديات التي تواجههم. وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات المشرفين التربويين بسلطنة عمان في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية.

هدفت دراسة محمدين وموسى (٢٠١٧) إلى التعرف على متطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية بالمعاهد الازهرية بمصر من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية الازهرية بلغ عددها (٧٠٢) معلماً، منهم (٤١١) معلماً ينتمون للمعاهد العادية بنسبة ٥٨.٥% ، و(١٩٦) معلما ينتمون للمعاهد النموذجية، بنسبة (٢٨%)، و(٩٥) معلماً ينتمون للمعاهد الخاصة بنسبة (١٣.٥%)، وتوصلت الدراسة الى أن متطلبات التطبيق تندرج تحت محاور سته تمثلت في : صياغة

الرؤية، وجود قيادة داعمة، التعلم الجماعي المقصود، الظروف الداعمة، الممارسات الشخصية المتبادلة، التركيز على التعلم.

وقد هدفت دراسة الزايدي (٢٠١٣) التعرف على وجهة نظر القيادات التربوية من المشرفين التربويين ومن مديري المدارس الثانوية حول درجة توافر المتطلبات المهنية، المستنتجة من خصائص مجتمعات التعلم في إصلاح المدارس الثانوية بمنطقة مكة التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى أن المؤشرات الدالة في المتطلبات المهنية لمجتمعات التعلم المهنية في جميع الأبعاد: الرؤية والقيم الحاكمة، المسؤولية والقيادة الجماعية، الممارسات التعليمية التأملية، التنمية المهنية المستدامة، التعلم النشط داخل المجتمع المدرسي جاءت متوفرة بدرجة متوسطة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين بمكاتب التربية والتعليم بمحافظة جدة، اختتمت الدراسة بعرض أنموذج مقترح لإصلاح المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية، والمنبثقة أبعاده ومحاوره من خصائص مجتمعات التعلم، ومتطلباته المهنية، وقد تضمن هذا الأنموذج: الرؤية والرسالة والأهداف، ثم الفلسفة التي يقوم عليها والمنطلقات الفكرية له، وأخيراً خطوات تنفيذه وهي: توفير البيئة المدرسية المعززة للتعاون المتبادل والنمو الشخصي أثناء عمل أفراد المجتمع المدرسي معا، بناء مباد إرشادية وتدوينها على أن يتحدد فيها الرؤية والقيم المشتركة الداعمة لمجتمعات التعلم، تعزيز مشاركة المعلمين في الأنشطة التطويرية وفي المشاركة في القيادة المدرسية، توسيع مشاركة المعلمين في عملية صن واتخاذ القرار التربوي الفعال، ترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة داخل المدرسة الثانوية، التفكير في استراتيجيات تدعم التعلم النشط.

وخلص هلل (٢٠١٣) في دراسته التي كانت بعنوان "مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمصر: دراسة تحليلية" إلى وضع نموذج لمجتمعات التعلم المهنية بالمؤسسات التعليمية من خلال استقراء النماذج العالمية، حيث هدفت دراسته إلى معرفة درجة توفر مقومات مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمصر، وكانت عينته (١٩٤٣) فردا من العاملين بمختلف المراحل ل (١٢٢) مدرسة بمحافظة البحيرة، وقام الباحث بتصميم استبانة وبطاقة ملاحظة لجمع البيانات والمعلومات من أفراد عينة الدراسة ومن المدارس عينة الدراسة، كشفت الدراسة أن درجة توافر مقومات مجتمعات التعلم بمدارس مصر جاءت ضعيفة في كل المقومات بأبعادها المختلفة، لينتهي بوضع تصور مقترح لتحقيق مجتمعات التعلم في مدارس التعليم العام، حيث تضمن نموذج هلل لمجتمعات التعلم المهنية أربعة عناصر رئيسة وكل عنصر منها يضم بعدين وهي كالتالي:

- القيادة الداعمة للتعلم ويتضمن بعدين هما: (الرؤية التعلمية المؤثرة، الهيكل التنظيمي المرن).
- التعلم التنظيمي ويتضمن بعدين هما: (تعدد أنماط التعلم، ثقافة التعلم الايجابية).
- إدارة المعرفة ويتضمن بعدين هما: (البنية البشرية المؤهلة، الثقافة التنظيمية الداعمة)،
- تكنولوجيا التعليم الالكتروني ويتضمن بعدين هما: (اليقظة التكنولوجية، ثقافة التمكين).

وفي هذا الاطار اقترحت دراسة السحيباني (٢٠١١) تصوراً لما يجب أن تكون علية مجتمعات التعلّم المهنية بالمدارس في المملكة العربية السعودية قبل تطبيق هذا المفهوم، وأشارت إلى أن هناك توق لبعض المعوقات التي قد تواجه مجتمعات التعلّم المهنية في حالة تطبيقه بمدارس التعليم العام، ومنها مقاومة التغيير من المديرين خوفاً من إضعاف مكانتهم، وزعزعة هيبتهم بمشاركة القيادة م المعلمين، أو من المعلمين أنفسهم خوفاً من زيادة الأعباء الإدارية عليهم وتحميلهم مسئوليات جديدة، وضعف الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس، وخضوع المدارس للإشراف المركزي المباشر، ونقص القيادات المؤهلة، وضعف إدراك أعضاء المجتمع المدرسي لأهمية دور الرؤية المشتركة في ديمومة مجتم التعلم المهني.

وأظهرت دراسة الوابلي (٢٠١١) أن معوقات تبني المدرسة لمفهوم مجتمع التعلم المهني من خلال ثقافة المدرسة السائدة في مدارس التعليم العام لم تكن معوقات حقيقية تحول دون تبني مفهوم مجتم التعلم المهني، كما عمدت هذه الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتوطين الإشراف التربوي في المدرسة كمجتمع تعلم مهني من خلال المحاور التالية: الرؤية، الرسالة، أهداف، المنطلقات، الأساليب والممارسات التنظيمية، القيم والميثاق الأخلاقي، الممارسات التطبيقية، الهيكل التنظيمي للتصور، الأدوار التنفيذية، التقويم.

كما أجرى واتس (Watts, 2010) دراسة بعنوان" العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية والتغيير المدرسي" التي هدفت إلى استكشاف العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية والتغيير المدرسي، من خلال دراسة أثر نموذج إيكر وديفور Eaker & DuFour لمجتمعات التعلم المهنية في صقل الخبرات في المدارس وتعزيز التعاون، وكانت العينة ثلاث مدارس متوسطة من المنطقة الجنوبية الغربية للولايات المتحدة، حيث توصلت الدراسة إلى أنه يجب أن يكون هناك قائد يدعم القيادة التشاركية والتعلم الجماعي من خلال الجدول اليومي للمعلم، ويعزز الالتزام المهني بين أعضاء مجتمع التعلم المهني لضمان التطور والتكيف.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة مجتمعات التعلم المهنية في المدارس، وأكدت على أهمية مجتمعات التعلم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين واهميتها للمجتمع المدرسي بأكمله، إذ أكدت ما يأتي:

- التزام المجتمع المدرسي، وتوحيد الرؤية والقيم والأهداف، والقيادة التشاركية، وبناء فرق العمل، هي متطلبات لاستدامة مجتمعات التعلم المهنية.
- أن التزام المدرسة بعناصر مجتمعات التعلم المهنية يجعلها أكثر فاعلية ويرفع من مستوى المعلم وأداء الطالب.
- ندرة الدراسات التي تناولت مجتمعات التعلم المهنية لدى المشرفين التربويين على الرغم من دورهم الفاعل في عملية التطوير داخل المدارس وتحقيق التطوير المهني للمعلمين.

التصور المقترح للإشراف التربوي المعتمد على مجتمعات التعلم المهنية:

يمر الاشراف التربوي الحديث بتغيرات مستمرة في الأدوار والمهام والمسؤوليات، مواكبا بذلك التغيرات العالمية المتسارعة في المعرفة ومصادرها، دفعت هذه التغيرات بتقديم تحسينات تحقق اشرافا تربويا نوعيا يقوم على مبدأ المشاركة والتعاون والتفاعل مع القضايا التعليمية يقوم على التفكير المشترك للوصول إلى أفضل الممارسات وتحقيق النمو المهني المستمر للكوادر الإشرافية من خلال مجتمعات التعلم مهنية.

ومن منطلق رسم ملامح الإشراف التربوي المتطور الذي تسعى وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان على تطبيقه، ومساعدة الفئات الإشرافية المختلفة على القيام بالدور المأمول منها وفق التوجهات الحديثة، جاء التصور المقترح لتحقيق هذا الهدف.

وقد تم بناء التصور المقترح استناداً إلى دور الإشراف التربوي في تجويد العملية التربوية وتحسين مخرجاتها، وفي ضوء مهام ومسئوليات المشرف التربوي، وما تنبثق من توجهات حديثة من منظومة الإشراف التربوي، وبعد مراجعة العديد من الأدبيات التي تناولت مجتمعات التعلم المهنية وأثرها في تنمية الأفراد المشاركين فيها، ودورها في تطوير العملية التربوية وتحسين مخرجاتها.

إن التصور المقترح يقدم أنموذجا عملياً للمشرفين التربويين في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية فيما بينهم، ويقدم وصفا للإجراءات اللازمة لتفعيلها بما يتناسب مع طبيعة العملية الإشرافية وخصائصها ومع التنظيم الهيكلي للمؤسسة، بحيث يسود بذلك مناخ تربوي تعاوني مبني على التعاون المشترك في مواجهه التحديات الإشرافية ويحقق أهداف التنمية المهنية المستدامة في مجال الاشراف التربوي.

ويركز التصور المقترح على تفعيل الإشراف التربوي المعتمد على مجتمعات التعلم المهنية ودور الإشراف التربوي في بناء وتيسير مجتمعات التعلم المهنية من خلال طبيعة الممارسات الإشرافية، والكفايات اللازمة التي يجب توافرها لدى المشرف التربوي، والخدمات التي قد تواجه عمل المشرف التربوي في بناء مجتمعات التعلم المهنية.

أن التصور المقترح يقترح أسس لتكوين مجتمعات التعلم المهني، تحدد أدوار ومهام الفئات الإدارية والإشرافية في التنظيم الإداري للإشراف التربوي مع توضيح لآليات المتابعة والتقييم.

أهداف التصور المقترح:

يهدف هذا التصور المقترح لوضع أنموذج عملي لمجتمعات التعلم المهنية لدى المشرفين التربويين يقوم على مبدأ التعاون والتشارك بحيث يحقق متطلبات التنمية المهنية للمشرفين التربويين وتطور مهاراتهم الإشرافية، من خلال وضع آليات وإجراءات مقترحة تساعد في تكوين مجتمعات تعلم مهنية بين المشرفين التربويين.

الافتراضات والأسس التي تقوم عليها التصور:

قام الباحثان بإعداد التصور المقترح وفقا للركائز والمنطلقات الآتية:

١ – أسس تطويرية لأنظمة العمل في الإشراف التربوي بحيث تطور المهارات الإشرافية بما يتناسب مع احتياجات المعلمين وتطوير مهاراتهم التدريسية.

٢ – أسس تربوية لإحداث تغيرات مستقبلية في العملية الإشراقية من خلال تقديم نموذجا فعالا يعكس تطلعات مستقبلية لرؤية الاشراف التربوي.

٣ – التوجيهات العالمية الحديثة لأهمية بناء مجتمعات التعلم المهنية في المؤسسات التربوية.

٤ – أسس علمية بإجراء التحليل الكمي والنوعي لآراء الخبراء والمختصين في الإشراف التربوي وفق نموذج دولفي Delphi method.

٥ – نتائج ما توصلت إلية الدراسات التي أجريت في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية.

اقتصر التصور الحالي على تحليل الواقع الحالي من خلال منهج دراسة الحالة للوصول لتصور إجرائي يعتمد في بناءه على مجتمعات التعلم المهني لدي المشرفين التربويين يمكن تنفيذها لتحسن وتطوير مهارات المشرفين التربويين.

المصادر التي تم الاعتماد عليها في بناء التصور المقترح:

تم الاعتماد على عدد من المصادر في بناء التصور المقترح للإشراف التربوي القائم على مجتمعات التعلم المهنية؛ وقد تمثلت هذه المصادر في:

١ – فلسفة التعلم في سلطنة عمان: إذ تتضمن عددا من المبادئ التي تضمنتها فلسفة التعليم في السلطنة منسجمة مع عدد من التوجهات الحديثة التي اوصت بها العديد من الدراسات المعاصرة والداعمة لتحويل المؤسسات التعليمية إلى مجتمعات تعلم مهنية.

٢ – القرار الوزاري رقم ٢٠١٧/٣٥١ الصادر من وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان والخاص بتحديد أدوار ومهام ومسئوليات الإشراف التربوي، وتحديد اختصاصات الإشراف التربوي وأهمية التعاون بين الفئات الإشرافية والمعلمين الأوائل والمعلمين في مختلف الجوانب المتعلقة بتطوير عمل الإشراف التربوي، ودور الإشراف التربوي في بناء مجتمعات التعلم المهنية.

٣ – الإطار النظري والدراسات السابقة: حيث أكدت الدراسات السابقة أهمية تطوير الإشراف التربوي، ونقل ممارساته من الأنماط التقليدية إلى الأنماط الحديثة المعاصرة لتتناسب مع التوجهات الحديثة التي تشتمل على الإشراف التربوي التعاوني المبني على تقدير العلاقات الإنسانية؛ وعليه تحويل الإشراف التربوي إلى العمل وفق مجتمعات التعلم المهنية لما لها من أثر في تحسين أداء المنظومة التربوية.

مبادئ التصور المقترح:

تم بناء التصور المقترح على عدد من المبادئ التوجيهية (الغافري، ٢٠١٨، ص ص ١٠٢ – ١٠٣)، والتي تشتمل على:

١ – إدراك أهمية القيادة لتوجيه التغيير في العمل التربوي.

٢ – العمل بروح الفريق الواحد.

٣ – أهمية كل عنصر في مجتمع التعلم المهني.

٤ – التكاتف والتعاضد والعمل التعاوني المشترك.

٥ – تقبل الرأي والرأي الآخر وتشجيع الحوار وتبادل الخبرات.

٦ – المصداقية والالتزام الشخصي تجاه إنجاح مجتمعات التعلم المهنية.

٧ – تقبل الاخفاقات والعمل على تجاوزها.

إجراءات التصور المقترح:

تم الاعتماد في اعداد التصور المقترح على مصادر:

١ – دراسة الأدب التربوي ذو الصلة بمجتمعات التعلم المهنية.

٢ – تحليل الدراسات السابقة وما توصلت اليه من نتائج في بناء مجتمعات التعلم المهنية.

٣ – أراء الخبراء والمختصين في الإشراف التربوي.

٤ – نتائج الدراسة الحالية حول ما توصلت إليه من متطلبات لتكوين مجتمعات التعليم المهنية لدى المشرفين وأدوار المشرفين التربويين في تلك المجتمعات المهنية.

محتوى التصور المقترح:

محتوى التصور المقترح عبارة عن دليل مقترح يوصف ماهية مجتمعات التعلم المهني وأهميتها وخطوات تنفيذها ضمن مهام ومسؤوليات الهيئات الإشرافية المختلفة في سلطنة عمان؛ بحيث تكون واضحة الإجراءات والمتطلبات، ويمكن متابعتها والاطلاع على جوانب التطوير والتحسين في الممارسات وفق الهيكل التنظيمي ويحدد مسؤوليات الفئات الإشرافية المختلفة في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية، ويتضمن التصور ما يأتي:

بناء التصور المقترح وفق نموذج دولفي:

الوضع الحالي للإشراف التربوي: (المهام المرتبطة بمجتمعات التعلم المهنية)

العزلة في العمل الإشرافي والتدريسي بالمدارس حيث يوجد عزلة بين عمل المعلم والمعلم الأول والمشرف التربوي.

إدراك التغيرات المطلوبة لبناء مجتمعات التعلم المهنية في الاشراف التربوي:

١ – التغيرات الداخلية:

بناء ثقافة مجتمعات التعلم المهنية في الإشراف التربوي.

تهيئة بيئة عمل تحقق رؤية تطبيق مجتمعات التعلم.

تعديلات في تنظيمات العمل والهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية.

٢ – التغيرات الخارجية:

تعديلات في تنظيمات العمل والهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية.

تعديلات في العلاقات الاجتماعية والإنسانية في العمل.

تطبيق نموذج دولفي للدراسات المستقبلية في بناء التصور المقترح:

يقوم التصور وفق خطوات دولفي على مجموعة من الخبراء والمختصين في الاشراف التربوي وذلك بتطبيق أداتي استبانة ومقابلة، يتم إعدادها وتصميمها وفق تحليل الأدب التربوي والدراسات السابقة لتطبيق مجتمعات التعلم المهني، وتتبع الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد عينة تمثل مجتمع الدراسة من الخبراء والمختصين في الإشراف التربوي بالسلطنة في تخصصات مختلفة.

الخطوة الثانية: تطبيق أداتي الاستبانة والمقابلات على عينة الخبراء والمختصين بحيث تكون بشكل فردي وكل على حدة، دون أن يكون هناك أي التقاء أو تفاعل بينهم بحيث تكتب أراؤهم ومقترحاتهم بحرية ووفق تصوراتهم.

الخطوة الثالثة: تحليل الآراء والمقترحات لنتائج الاستبانات والمقابلات التي طبقت في الخطوة الثانية على عينة الخبراء والمختصين كل على حدة بحيث يقوم كل واحد بفحص الآراء والمقترحات في ضوء معرفته بآراء الآخرين، دون أن يكون هناك أي لقاء مباشر أو موجه مع الخبراء الآخرين.

الخطوة الرابعة: يقوم الباحثان بدراسة ما أسفرت عن تلك الآراء والمقترحات وتحليلها ثم أعادتها مرة أخرى لعينة الخبراء والمختصين لتكرار مراجعة وفحص الآراء والمقترحات ويتم إعادتها مرات أخرى إلى أن يصل إلى ثبات واستقرار الآراء والمقترحات عند جميع الخبراء والمختصين.

الخطوة الخامسة: يقوم الباحثان في هذه الخطوة بتقييم جميع الآراء والمقترحات التي اجمع واتفق عليها الخبراء والمختصين، والقيام بوضع التصور المقترح المستقبلي بناء على ما اجمعت عليه تلك الآراء والمقترحات لوضعها في تصور يمكن خلاله تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في الاشراف التربوي.

نموذج التصور المقترح:

تقوم العملية الاشرافية على أربعة أركان أساسية تدور حولها العملية الاشرافية وهم المشرف الأول والمشرف والمعلم الأول والمعلم. ويفترض أن ينتج على هذا التفاعل وفق إجراءات المتابعة الاشرافية تحسن في جودة الأداء التدريسي للمعلمين، بما ينعكس إيجابا على تحسين جودة مخرجات التعلم (الطالب)، وحتى يتم إجراء

الارتباط بين هذه التوليفة الاشرافية في ضوء مجتمعات التعلم المهنية يتطلب إعادة تنظيم المهام والمسؤوليات الوظيفية ووضعها في قوالب إجرائية جديدة تحقق مبادئ وأبعاد مجتمعات التعلم المهنية مع الحفاظ على تنظيمها الهيكلي والإجرائي، لذا جاء التصور المقترح ليحقق هذه المعادلة ويحاول أن يضع مسار عمليا مناسبا، فكانت المراحل على النحو الآتي:

١ – المرحلة الأولى: تنظيم فرق العمل التعاوني والتشاركي بحيث يتم تشكيل ثلاث فرق في العملية الإشرافية على النحو التالي:

الفريق الأول: المشرف العام ومشرفي الأوائل بالوزارة المختصين بالمادة.

الفريق الثاني: يتكون من المشرف الأول والمشرفين التربويين.

الفريق الثالث: يتكون الفريق من المشرف التربوي والمعلم الأول والمعلمين.

٢ – المرحلة الثانية: تنفيذ برنامج تدريبي للتعرف على مجتمعات التعلم المهنية وكيفية تفعيليها وآليات توظيفها في العملية الاشرافية في ظل الفرق الثلاثة المذكورة في المرحلة أعلاه لفئات الإشرافية (المشرف العام، المشرف الأول، المشرفين، المعلم الأول).

٣ – المرحلة الثالثة: تحديد إجراءات العمل للفرق الثلاثة وفق مجتمعات التعلم المهنية على النحو التالي:

الفريق الأول: يتشكل الفريق الأول من المشرف العام مع المشرفين الأوائل بالوزارة:

مناقشة ودراسة القضايا التربوية أو التحديات التي تصل إليهم من خلال التقارير الفصلية لأعمال الفريق الثاني في المحافظات التعليمية.

تقديم الدعم المناسب للقضايا والحلول المقترحة من المحافظات حولها بعد دراستها سواء بالاستفادة من تلك المقترحات والحلول أو نشرها كخبرات تعليمية بمكن الاستفادة منها للمحافظات الأخرى عن طريق الإصدارات التربوي أو إصدار خاص بالإشراف التربوي.

مشاركة الفريق الثاني في المحافظات التعليمية أثناء الزيارات الاشرافية في القضايا والتحديات المرصودة من الفريق الثاني وتقديم الدعم الممكن لتذليلها.

عمل لقاءات تربوية سنوية لعرض تلك المقترحات والحلول ومناقشتها في إطار أوسع وإبراز الجهود التي تقوم بها المحافظات في تطوير العملية الاشرافية وتحسين ممارساتها.

الفريق الثاني في المحافظات التعليمية يتكون من المشرف الأول والمشرفين:

تأكيد بناء ثقافه مجتمعات التعلم المهنية وتطوير العمل وفق رؤيتها وفلسفتها في العمل الاشرافي.

يقوم الفريق بتحديد جدول زمني للاجتماعات الدورية بحيث لا تقل عن ٣ اجتماعات في الشهر أي ما يعادل ١٢ اجتماع في كل فصل دراسي.

مناقشة أهم القضايا والتحديات التربوية وفق الإحصاءات والمؤشرات التربوية وتحديدها أولوياتها باتفاق الفريق خلال اللقاء والمناقشة في هذا المحور.

تأطير القضايا والتحديات التربوية التي تم تحديدها في الجدول الزمني للاجتماعات حسب أهميتها واولويتها التربوية ومناقشتها خلال الاجتماعات المحددة سلفا.

إعداد تقرير يتضمن جميع الإجراءات التي تمت في قضية ما أو تحدي ما وأبزر المقترحات والتوصيات لتحسين الممارسة ورفعها لفريق الإشراف (الفريق الأول) في الوزارة.

الفريق الثالث: يتكون من المشرف والمعلم الأول أو المعلمين (في حالة لا يوجد معلم أول)

تأكيد بناء ثقافة مجتمعات التعلم المهنية وتطوير العمل وفق رؤيتها وفلسفتها في العمل الاشرافي.

تشكيل فريق المادة من المعلم الأول والمعلمين ويشرف عليها المشرف التربوي.

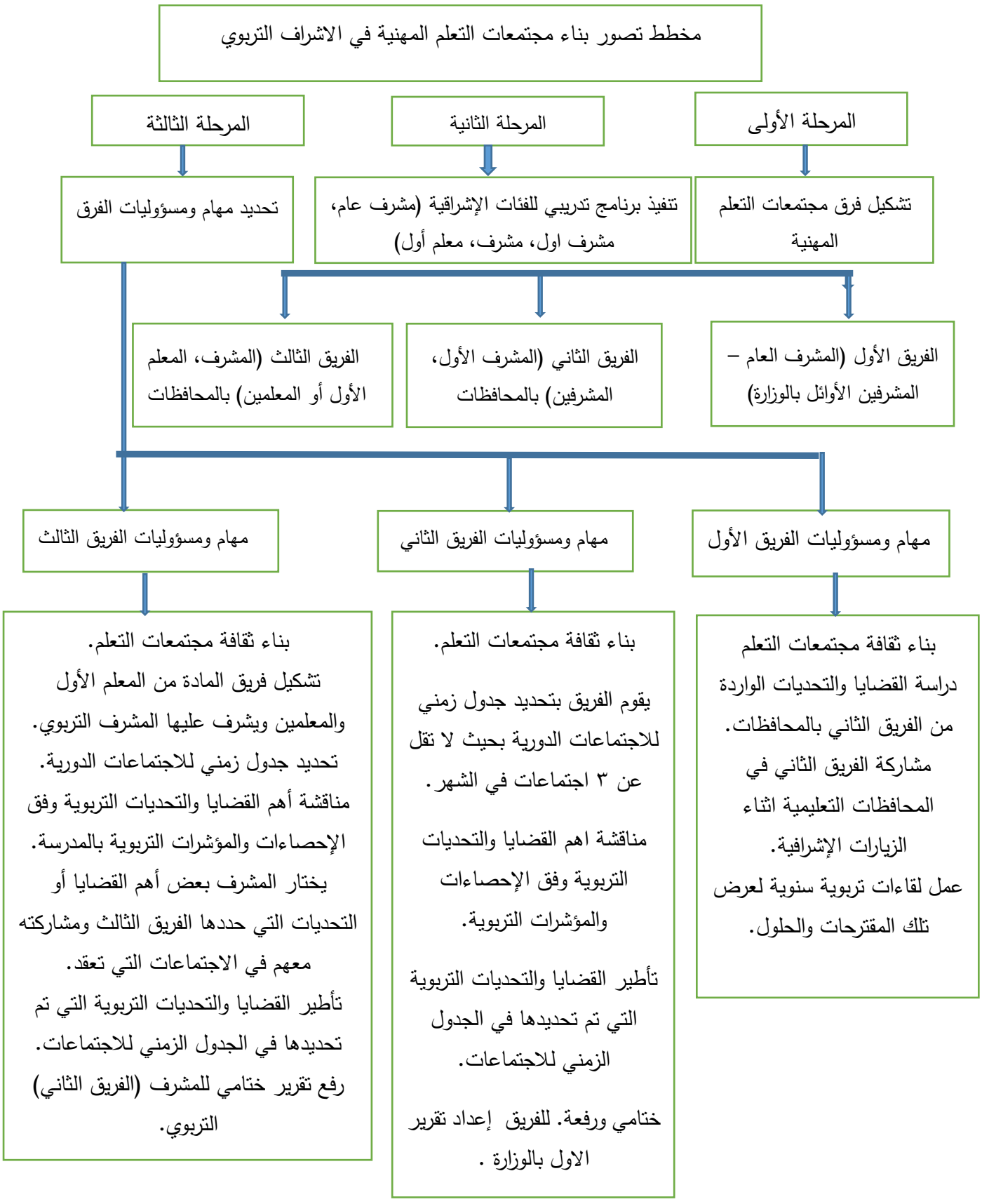
تحديد جدول زمني للاجتماعات الدورية بحيث يحدد حصة في كل أسبوع لالتقاء فريق المادة.

مناقشة أهم القضايا والتحديات التربوية وفق الإحصاءات والمؤشرات التربوية وتحديدها أولوياتها باتفاق الفريق خلال اللقاء والمناقشة في هذا المحور.

يختار المشرف بعض أهم القضايا أو التحديات التي حددها الفريق الثالث ومشاركته معهم في الاجتماعات التي تعقد، وكذلك نقل ما يراه يحتاج لإشراك زملائه المشرفين والمشرف الأول (الفريق الثاني) لعرضه في اجتماعاتهم الدورية وضمها في جدولهم الزمني.

تأطير القضايا والتحديات التربوية التي تم تحديدها في الجدول الزمني للاجتماعات حسب أهميتها واولويتها التربوية ومناقشتها خلال الاجتماعات المحددة سلفا.

إعداد تقرير يتضمن جميع الإجراءات التي تمت في قضية ما او تحدي ما وأبزر المقترحات والتوصيات لتحسين الممارسة ورفعها لفريق الاشراف (الفريق الثاني) بالمحافظات التعليمية.


مخطط تصور بناء مجتمعات التعلم المهنية في الاشراف التربوي
المرحلة الأولى
المرحلة الثانية
المرحلة الثالثة
تشكيل فرق مجتمعات التعلم المهنية
تنفيذ برنامج تدريبي للفئات الإشراقية (مشرف عام، مشرف اول، مشرف، معلم أول)
تحديد مهام ومسؤوليات الفرق
الفريق الأول (المشرف العام – المشرفين الأوائل بالوزارة)
الفريق الثاني (المشرف الأول، المشرفين) بالمحافظات
الفريق الثالث (المشرف، المعلم الأول أو المعلمين) بالمحافظات
مهام ومسؤوليات الفريق الأول
مهام ومسؤوليات الفريق الثاني
مهام ومسؤوليات الفريق الثالث
بناء ثقافة مجتمعات التعلم
دراسة القضايا والتحديات الواردة من الفريق الثاني بالمحافظات.
مشاركة الفريق الثاني في المحافظات التعليمية اثناء الزيارات الإشرافية.
عمل لقاءات تربوية سنوية لعرض تلك المقترحات والحلول.
بناء ثقافة مجتمعات التعلم.
يقوم الفريق بتحديد جدول زمني للاجتماعات الدورية بحيث لا تقل عن ٣ اجتماعات في الشهر.
مناقشة اهم القضايا والتحديات التربوية وفق الإحصاءات والمؤشرات التربوية.
تأطير القضايا والتحديات التربوية التي تم تحديدها في الجدول الزمني للاجتماعات.
ختامي ورفعة. للفريق إعداد تقرير الاول بالوزارة .
بناء ثقافة مجتمعات التعلم.
تشكيل فريق المادة من المعلم الأول والمعلمين ويشرف عليها المشرف التربوي.
تحديد جدول زمني للاجتماعات الدورية.
مناقشة أهم القضايا والتحديات التربوية وفق الإحصاءات والمؤشرات التربوية بالمدرسة.
يختار المشرف بعض أهم القضايا أو التحديات التي حددها الفريق الثالث ومشاركته معهم في الاجتماعات التي تعقد.
تأطير القضايا والتحديات التربوية التي تم تحديدها في الجدول الزمني للاجتماعات.
رفع تقرير ختامي للمشرف (الفريق الثاني) التربوي.

آليات التنفيذ للتصور المقترح:

أولاً: تشكيل فرق مجتمعات التعلم المهنية على النحو التالي:

بديوان عام الوزارة (دائرة الاشراف التربوي) فريق واحد لكل تخصص يسمى (الفريق الأول).

المحافظات تشكيل فريقين في كل تخصص بدوائر تنمية الموارد البشرية ويسمى (الفريق الثاني والفريق الثالث).

يتكون فريق الوزارة من المشرف العام والمشرفين الاوائل بالوزارة لكل تخصص (الفريق الأول).

يتكون فريق الثاني بالمحافظات من المشرف الاول والمشرفين التربويين لكل تخصص (الفريق الثاني).

يتكون الفريق الثالث بالمحافظات من المشرف والمعلم الأول أو المعلمين لكل تخصص (الفريق الثالث).

ثانيا: يتم اعداد برنامج تدريبي لجميع الفئات الإشرافية (المشرف العام والمشرف الاول والمشرف والمعلم الأول) يتضمن (مفهوم مجتمعات التعلم المهني واهميتها وآليات تنفيذها وفق التصور المقترح).

ثالثا: تحديد وفق التصور المقترح مهام ومسؤوليات كل فريق وآليات العمل والتكامل بين الفرق بما يحقق مجتمعات تعلم مهنية تتكون المهام والمسؤوليات مما يلي:

مهام ومسؤوليات الفريق الأول:

بناء ثقافة مجتمعات التعلم

دراسة القضايا والتحديات الواردة من الفريق الثاني بالمحافظات.

مشاركة الفريق الثاني في المحافظات التعليمية أثناء الزيارات الإشرافية.

عمل لقاءات تربوية سنوية لعرض تلك المقترحات والحلول.

مهام ومسؤوليات الفريق الثاني:

بناء ثقافة مجتمعات التعلم.

يقوم الفريق بتحديد جدول زمني للاجتماعات الدورية بحيث لا تقل عن ٣ اجتماعات في الشهر.

مناقشة أهم القضايا والتحديات التربوية وفق الإحصاءات والمؤشرات التربوية.

تأطير القضايا والتحديات التربوية التي تم تحديدها في الجدول الزمني للاجتماعات.

إعداد تقرير ختامي ورفعه إلى الفريق.

مهام ومسؤوليات الفريق الأول:

بناء ثقافة مجتمعات التعلم.

تشكيل فريق المادة من المعلم الأول والمعلمين ويشرف عليها المشرف التربوي.

تحديد جدول زمني للاجتماعات الدورية.

مناقشة أهم القضايا والتحديات التربوية وفق الإحصاءات والمؤشرات التربوية بالمدرسة.

يختار المشرف بعض اهم القضايا او التحديات التي حددها الفريق الثالث ومشاركته معهم في الاجتماعات التي تعقد.

تأطير القضايا والتحديات التربوية التي تم تحديدها في الجدول الزمني للاجتماعات.

رابعاً: رفع تقرير ختامي للمشرف (الفريق الثاني) التربوي.

خامسا: عقد ملتقي سنوي يتضمن عرض لجهود المحافظات التعليمية في القضايا والتحديات التي واجهتها ومقترحاتهم لعلاجها.

سادسا: إصدار مجلة سنوية باسم الاشراف التربوي تتضمن تلك الانجازات والجهود المبذولة في المحافظات التعليمية وطرق معالجتها بحيث تنقل تلك الخبرات لجميع المحافظات في اعداد سنوية بشكل منهجي وعلمي.

آلية تطبيق مجتمعات التعلم المهني في المدارس:

بداية العام الدراسي يلتقي المشرف التربوي مع المعلم الأول والمعلمين في ذات التخصص ويتضمن هذا اللقاء ما يلي:

استعراض نتائج التحصيل الدراسي وتحليها وتفسيرها في جلسة نقاشية.

استعراض لتقرير جودة الأداء المدرسي ومناقشة اهم المشكلات التربوية التي تعيق سير العملية التعليمية.

مناقشة أي مشكلة تربوية أخرى غير ما ذكر سابقا في العملية التعليمية في جانبها الإداري والفني.

استخلاص مما سبق، عدد من المشكلات التربوية (صعوبات، تحديات، تطوير) بعد المناقشات والحوار بحيث لا تزيد في كل فصل عن (٤) مشكلات تربوية.

عمل خطة لمدة عام دراسي تتضمن المشكلات التربوية التي تم تحديدها في البند رقم (١) وتوزيعها على مدار العام الدراسي بحيث يكون في كل شهر اختبار مشكلة واحدة يعقد لها على الأقل اجتماعين في الشهر لمناقشتها وتحليلها مع أعضاء الفريق وفق نموذج يتضمن: (عنوان المشكلة، عرض نقاط المناقشات من الفريق، المقترحات والتوصيات لتحسينها).

تكرر العملية السابقة في البند ٣ مع بقية المشكلات التربوية خلال الفصل الدراسي الأول والثاني.

في نهاية كل فصل دراسي يرفع تقرير الى الفريق الثاني بالمحافظة الى يتضمن نسخة من النموذج المذكور في البند ٢ وتقرير يتضمن: العنوان (تقرير الفصل الأول لفريق الأول، ما تم تنفيذه من الخطة المعدة في البند ٢ ، مالم يتم تنفيذه ، الصعوبات التي حالت دون تنفيذها، مقترحات لتحسينها او علاجها)

يقتصر دور المشرف التربوي على المساهمة في تكوين مجتمعات التعلم المهني بالمدرسة وبناء ثقافتها والاشراف على سير عمل الفريق في المدرسة وفق الخطة المعدة والمشاركة اثناء زياراته الاعتيادية لجلسات الفريق التي تعقد كل شهر مرتين عي الأقل.

يقوم المشرف بمراجعه التقرير الفصلي مع المعلم الأول بالمدرسة والمعلمين ورفعه للفريق الثاني بالمحافظة.

التوصيات:

١ – تشكيل فرق الإشراف التربوي المختلفة على مستوى المدارس ومديريات التربية والتعليم بالمحافظات وكذلك على مستوى الوزارة.

٢ – التخطيط لعقد ورش تدريبية للفئات الإشرافية المختلفة لتطبيق مجتمعات التعلم المهنية على كافة المستويات الإشرافية.

٣ – تقسيم وتحديد المهام للفئات الاشرافية المعتمدة على مجتمعات التعلم المهنية.

٤ – تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في الفئات الإشرافية المختلفة.

٥ – تنويع الاجتماعات للفئات الاشرافية المختلفة على نطاق أوسع لتشمل فرق متعددة التخصصات إضافة إلى اجتماعات الفرق التخصصية، وكذلك تكوين شبكات على مستويات أوسع من نطاق المدرسة لتبادل الخبرات بين فرق مجتمعات التعلم المهنية من مدارس مختلفة.

٦ – تحليل محتوى التقارير الإشرافية المختلفة، في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية.

Recommendations and proposals:

In light of the results of the results, the following recommendations and proposals can be formulated:

1. Forming the various educational supervision teams at the level of schools and directorates of education in the governorates as well as at the level of the ministry.
2. Planning to hold training workshops for different supervisory groups to apply professional learning communities at all supervisory levels.
3. Division and assignment of supervisory categories dependent on professional learning societies.
4. Activating professional learning societies in the various supervisory categories.
5. Diversifying the meetings of the different supervisory groups on a wider scale to include multidisciplinary teams in addition to the specialized team meetings, as well as forming networks at wider levels of the school's scope to exchange experiences between teams of professional learning societies from different schools.
6. Analyzing the content of the various supervisory reports, in light of the dimensions of professional learning societies.

المراجع:

أولا : المراجع العربية

١. إبراهيم، حسام الدين السيد محمد والشهومي سعيد راشد علي (٢٠١٨). دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلم المهنية بسلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية. مجلة كلية التربية ببنها، (١٦)، ج١، ٣٢٥ – ٣٧٦.

٢. أبو النور، محمود (٢٠٠٥). "تطبيق معايير الإدارة المتميزة بمدارس التعليم الابتدائي في مصر"، بحث مقدم إلى مؤتمر الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، ج ٣، المؤتمر الثانوي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة،، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣. أبو زيد. عمرو صالح عبد الفتاح (٢٠١١). بناء مجتمعات التعلم المعرفي الشبكي وأثرها على معلمي العلوم. مجلة كلية التربية. جامعة الفيوم، ١١ (١)، ١٦٧ – ٢٢٠.

٤. البلوي، مرزوقة محمود (٢٠١١). دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنياً في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة – الأردن.

٥. الحربي، عبد الله بن عواد (٢٠١٢). دور الإشراف التربوي في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة في محافظة حفر الباطن. المؤتمر الثاني والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "مناهج التعليم في مجتمع المعرفة"، مصر.

٦. حسنين، أحمد (٢٠٠٣). "ثقافة المدرسة المصرية في القرن الحادي والعشرين: دراسة ميدانية في مدارس التعليم العام"، التربية والتنمية، السنة الحادية عشر، (٢٧)، ٦١ – ٨٧.

٧. حسين، سلامة عوض الله عوض (٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في الاشراف التربوي. عمان: دار الفكر.

٨. دوفور، ريتشارد؛ دوفور، ربيكا؛ إيكر، روبرت؛ ماني، توماس (٢٠١٤). التعلم عن طريق العمل: دليل للمجتمعات المهنية التعلمية أثناء العمل. (ترجمة: مدارس الظه ا رن الأهلية). الدمام: دار الكتاب التربوي.

٩. الزايدي، محمد أحمد (٢٠١٣). وجهة نظر القيادات التربوية من المشرفين التربويين ومن مديري المدارس الثانوية حول درجة توافر المتطلبات المهنية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

١٠. زيد، عبد الله صالح غائب (٢٠١٧). مجتمعات التعلم المهنية. بتاريخ ٢٠١٩/٩/١٢ من https://www.rwaq.org/courses/professional_learning_communities_plcs

١١. زين الدين، محمد (٢٠١٢). أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية. كلية التربية جامعة أم القرى.

١٢. السحيباني، ابتهال سليمان (٢٠١١). تطوير أداء مدارس التعليم العام بمدينة الرياض في ضوء مدخل مجتم التعلّم المهني. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

١٣. سليمان، إيمان (٢٠٠٩). "الصراع التنظيمي والأنماط القيادية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٤. عطية، رضا (٢٠٠٤). "إدارة المدرسة الابتدائية في مصر بين التطور والجمود: دراسة ميدانية"، في سعيد جميل سليمان وآخرون، الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس: دراسة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية).

١٥. العلوية، منى (٢٠١٤). تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة مسقط في ضوء نموذج الإشراف المتنوع. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

١٦. العوفي، محمد بن علي بن مسعود (٢٠٠٠). واقع الإشراف التربوي بالتعليم العام في سلطنة عمان واتجاهات تطويره. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

١٧. الغافري، خميس بن حمدان بن سليمان (٢٠١٨). تصور مقترح لتطوير ممارسات المشرفين التربويين بسلطنة عمان في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة السلطان قابوس.

١٨. محمد، غادة (٢٠٠٩). "الدعم التنظيمي للمعلمين والبيئة الابتكارية بالمدرسة الثانوية العامة في ج. م. ع – دراسة تحليلية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٩. محمدين، حشمت عبد الحكيم وموسى، أحمد محمد بكري (٢٠١٧). متطلبات تطبيق مجتمعات التعلّم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، (١٧٢)، ج١، ١٣ – ٧٢.

٢٠. معجم المصطلحات الإدارية (٢٠٠٧). القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٢١. المهدي، ياسر فتحي هنداوي، والحارثية، عائشة سالم، والرواحية، بدرية عبد الله (٢٠١٦). واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية وسلطنة عمان. مجلة الدراسات النفسية والتربوية، ١٠ (٢)، ٢٧١ – ٢٨٩.

٢٢. ناصف، محمد أحمد. (٢٠١٢). مجتمعات التعلم كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام في مصر: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، (٤٨)، ٢٦٩ – ٣٥٨.

٢٣. النبوي، أمين (٢٠٠٧). مجتمعات التعلم، مدخل للاعتماد الأكاديمي للمدارس، دراسة مقارنة في الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وهونج كونج وكوريا، ومدى إمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة التربية والتنمية، (٤١)، ٩٨ – ١٢٤.

٢٤. هلل، شعبان أحمد. (٢٠١٣). مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمصر: دراسة تحليلية. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة دمنهور، قسم أصول التربية: مصر.

٢٥. الوابلي، سليمان بن محمد (٢٠١١). توطين الإشراف التربوي في المدرسة كمجتمع تعلم مهني "تصور مقترح". رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

٢٦. وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (٢٠٠٥). دليل الإشراف التربوي. مسقط: مطابع وزارة التربية والتعلم.

٢٧. وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (٢٠١٧). الكتاب السنوي للإحصاءات التربوية. مسقط: المؤلف.

Firstly: Arabic References

1. A Dictionary of Administrative Terms (2007). Cairo: Arab Administrative Development Organization.
2. Abu al-Nur, Mahmoud (2005). "Applying the criteria for distinguished management in primary education schools in Egypt", research presented to the accreditation and quality assurance institutions for educational institutions conference, Part 3, the thirteenth secondary conference of the Egyptian Society for Comparative Education and Educational Administration in conjunction with the Faculty of Education in Beni Suef, Cairo University, Cairo: Dar Al Fikr Arabi.
3. Abu Zaid, Amr Saleh Abdel-Fattah (2011). Building networked cognitive learning societies and their impact on science teachers. Journal of the College of Education. Fayoum University, 11 (1), 167-220.
4. Al Ghaferi, Khamis bin Hamdan bin Sulaiman (2018). A proposed concept for developing the practices of educational supervisors in the Sultanate of Oman in light of the dimensions of professional learning societies. Unpublished Master Thesis, College of Education - Sultan Qaboos University.
5. Al-Awfi, Muhammad bin Ali bin Masoud (2000). The reality of educational supervision in public education in the Sultanate of Oman and the directions for its development. Unpublished Master Thesis, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.
6. Alawiya, Mona (2014). A proposed scenario for activating educational supervision in post-basic education schools in Muscat Governorate in light of the diverse supervision model. Unpublished Master Thesis, College of Education, University of Nizwa, Sultanate of Oman.
7. Al-Balawi, Marzouqa Mahmoud (2011). The role of the educational supervisor in developing new teachers professionally in the Tabuk educational region from their point of view. Unpublished Master Thesis, Mutah University - Jordan.
8. Al-Harbi, Abdullah bin Awad (2012). The role of educational supervision in achieving the requirements of a knowledge society in Hafar Al-Batin

Governorate. The 22nd conference of the Egyptian Curriculum and Instruction Society entitled "Curricula for Education in a Knowledge Society", Egypt.

9. Al-Mahdi, Yasser Fathi Hindawi, Al-Harithiya, Aisha Salem, and Al-Rawahiya, Badria Abdullah (2016). The reality of the availability of professional learning societies dimensions and the leadership practices that support them in government schools in the Arab Republic of Egypt and the Sultanate of Oman. Journal of Psychological and Educational Studies, 10 (2), 271-289.
10. Al-Nabawi, Amin (2007). Learning Societies, Introduction to Academic Accreditation of Schools, A Comparative Study in the United States of America, Japan, Hong Kong, and Korea, and the extent to which they can benefit from them in Egypt, Journal of Education and Development, (41), 98-124.
11. Al-Suhaibani, Ibtihal Suleiman (2011). Developing the performance of general education schools in Riyadh in the light of the entrance to the professional learning community. Unpublished doctoral thesis. Faculty of Education. King Saud University. Riyadh.
12. Al-Wably, Sulaiman bin Muhammad (2011). Emiratization of educational supervision in the school as a professional learning community "a proposed vision". Unpublished doctoral thesis. Faculty of Education. Umm Al Qura University.
13. Al-Zaidi, Muhammad Ahmad (2013). The view of educational leaders from educational supervisors and secondary school principals about the degree of availability of vocational requirements in the holy city of Makkah. Unpublished Master Thesis, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah, Kingdom of Saudi Arabia.

14. Attia, Reda (2004). “Primary school administration in Egypt between development and rigidity: a field study.” In Said Jamil Suleiman and others, improving the efficiency of primary school in Egypt through the self-management of schools: a study in the light of some foreign experiences, (Cairo: the National Center for Educational Research and Development).

15. Cheer, Shaban Ahmed. (2013). Learning societies in general education schools in Egypt: an analytical study. Unpublished doctoral thesis. Damanhur University, Department of Foundations of Education: Egypt.

16. Dufour, Richard; Dufour, Rebecca; Ecker, Robert; Manny, Thomas (2014). Learning by doing: a guide for on-the-job professional learning communities. (Translation: Al-Dhahran National Schools). Dammam: The Educational Book House.

17. Hassanein, Ahmed (2003). "The Culture of the Egyptian School in the Twenty-first Century: A Field Study in General Education Schools", Education and Development, the eleventh year, (27), 61-87.

18. Hussein, Salama Awad Allah Awad (2006). Modern trends in educational supervision. Amman: Dar Al-Fikr.

19. Ibrahim, Hossam El Din El Sayed Mohamed and Shahoumy Saeed Rashid Ali (2018). The role of school administrators in building professional learning societies in the Sultanate of Oman from the viewpoint of school administration supervisors. Benha College of Education Journal, (16), Part 1, 325 - 376.

20. Ministry of Education, Sultanate of Oman (2005). Educational Supervision Manual. Muscat: Ministry of Education Press.

21. Ministry of Education, Sultanate of Oman (2017). The annual book of educational statistics. Muscat: Author.

22. Mohamed, Ghada (2009). "Organizational support for teachers and the innovative environment at the General Secondary School in C. M. P – An analytical study. Unpublished Master Thesis, Faculty of Education, Ain Shams University.

23. Mohamedeen, Hishmat Abdel-Hakim and Moussa, Ahmed Mohamed Bakry (2017). Requirements for the application of professional learning communities in Al-Azhar institutes from the teachers point of view. Journal of the College of Education – Al-Azhar University, (172), Part 1, 13-72.

24. Nasef, Mohamed Ahmed. (2012). Learning Communities as an Approach to Reforming General Education Schools in Egypt: An Analytical Study. Journal of the Faculty of Education, Tanta University, (48), 269 – 358.

25. Solomon, Iman (2009). "Organizational conflict and leadership styles among principals of general secondary education schools in the Arab Republic of Egypt. Unpublished Master Thesis, Faculty of Education, Ain Shams University.

26. Zaid, Abdullah Saleh Alghaib (2017). Professional learningcommunities.On9/9/2019from https://www.rwaq.org/courses/professional_learning_communities_plcs

27. Zineddine, Muhammad (2012). Methods of building the proposed perception in scientific theses. College of Education, Umm Al-Qura University.

ثانيا: المراجع الأجنبية

1. Akopoff, T. M. (2010). A case study examination of best practice of professional learning communities. Unpublished Doctoral Dissertation, Wald University.
2. Bryk, A., Camburn, E., & Louis, K. S. (1999). Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences. Educational Administration Quarterly, 35 (SUPPL.), 751-781.
3. Caine, G. & Caine, R. (2010). Strengthening and Enriching Your Building Professional Learning Communities. The Art of Learning Together. ASCD.
4. Daniel, M., Alma, H. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. Teaching and Teacher Education, 22(8), 961–972.
5. Dulling, K. S. (2012). The Principals role in supporting Professional Learning Communities. Unpublished Ph. D/ Dissertation. Kansas State University.
6. Jane, B. & Kristine, A. (2000). "Creating Communities of Learners: The Interaction of Shared Leadership, Shared Vision, and Supportive Conditions", A Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana.
7. Louis, K. S. (2008). Creating and sustaining professional communities. Sustaining professional learning communities, 1, 41-57.

8. Mohabir, A. D. (2009). Principal's Roles In Implementing Professional Learning Communities within a School. A Case Study. Doctoral Dissertation, University of Florida.

9. Morrissey. M. (2000). Professional learning communities: An ongoing exploration, Southwest educational development laboratory.

10. Stoll, L. (2006). Professional learning communities: A review of the literature, Journal of educational change, (7), 221 – 258.

11. Sue, K., Margaret, B. & Tammy, J. (2003) Defining Learning Communities. Discussion Paper DI/, University of Tasmania – Centre for Research & Learning in Regional Australia (CRLRA).

12. Thomas, E. (2008). A study of the implementation of schedule embedded faculty professional learning communities in A suburban Massachusetts high school", Ed. D., Boston College, USA.

13. Watts, A. (2010). The relationship between professional learning communities and school based change. Doctoral Dissertation. George Washington University.

14. Wong, J. (2010). What makes a professional learning community possible? A case study of a Mathematics department in a junior secondary school in China, Asia Pacific Education Review (11), 131 – 139.