المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني

حبيبــة رمضــان الجوهري متولي

مدرس مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية - جامعة الزقازيق
Habibaelgohary85@gmail.com

الملخص

يشهد العالم اليوم العديد من التحديات والأحداث المتسارعة، والمؤثرة على كافة النظم المجتمعية، والتي تلقى بظلالها وانعكاساتها وتأثيراتها على نظم التعليم وسياسته، وتبرز ضرورة الأخذ باتجاه مجتمع التعلم المهني سواءً على مستوى المجتمع أو مستوى المدرسة . فمجتمع التعلم المهني يمثل الرمز الجديد لمدارس القرن الحادي والعشرين، وأصبح تغيير المدرسة الثانوية بشكلها التقليدي وتحويلها إلى مجتمع التعلم المهني أمراً ضرورياً، ويتطلب ذلك الوفاء بالمتطلبات الإدارية اللازمة للتحويل . لقد هدف البحث الحالي إلى: التوصل إلى المتطلبات الإدارية المقترحة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني. واستخدم البحث: المنهج الوصفى التحليلي، واحتوى على خمس محاور، وهى: (١)مجتمع التعلم المهني: من حيث مفهوم مجتمع التعلم المهني، العوامل الدافعة لنشأته، خصائصه، وأهدافه. (٢) المدرسة الثانوية: من حيث مفهوم المدرسة الثانوية، وأهدافها. (٣) المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني: من حيث المتطلبات التنظيمية، القيادية، البشرية، والتقويمية . (٤) الواقع الراهن للمدرسة الثانوية المصرية: من حيث تنظيم المدرسة الثانوية، أهدافها، والمشكلات التي تحول دون تحويلها إلى مجتمع تعلم مهني. (٥) المتطلبات الإدارية المقترحة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني .

الكلمات المفتاحية : مجتمع التعلم المهنى .

Administrative requirements for converting secondary school into professional learning community

Today, there are many challenges and events that we acceleration and affect of social systems and thesis implication an education and policy systems and highlight the need to take the direction of the community of professional learning community both of the community level and the school level. Professional learning community in the new symbol of 21st century schools and changing secondary school in its traditional from and transforming it into a professional learning community is necessary, this requires fulfilling the administrative requirements for conversion . ***The research aimed to :*** reach the proposed administrative requirements for conversion of the Egyptian secondary school to professional learning community. ***The research used*** : descriptive analytical method and including five pivots: 1-Professional learning community: including the professional learning community conception, the driving factors of the beginning its, characterize and aims.2-Secondary School: including the secondary school conception and aims.3-The administrative requirements for requirements for converting secondary school into professional learning community: including organizational, leadership, human and evaluation requirements . 4-The real state of the Egyptian secondary school: including the organization, aims and problems that prevent the conversion into professional learning community.5-The proposed administrative requirements for conversion of the Egyptian secondary school to professional learning community.

Key words : Professional learning community

مقدمة :

يشهد العالم اليوم العديد من التحديات والأحداث المتسارعة، والمؤثرة على كافة النظم المجتمعية، والتى تلقى بظلالها وانعكاساتها وتأثيراتها على نظم التعليم وسياسته، وتبرز ضرورة الأخذ باتجاه مجتمع التعلم المهنى سواءً على مستوى المجتمع أو مستوى المدرسة .

فمجتمع التعلم المهنى يمثل الرمز الجديد لمدارس القرن الحادى والعشرين، " ويؤكد على بناء رؤية ورسالة وقيم وأهداف مشتركة، وبناء إطار مفاهيمي يستند إلى معايير الجودة والمهنية العالية والمحاسبية والتفكر، فضلاً عن جعل التعلم قلب العملية التربوية النابض، والاهتمام بالطلاب وبمداخل تعلمهم والتنوع القائم بينهم، باعتبارهم الأساس الذى وجدت من أجله "[١] .

كما يركز مجتمع التعلم المهنى على الاستفادة من الموارد البشرية والمادية الموجودة بهذا المجتمع بحيث يعكس الرؤى والأفكار والقيم والمعتقدات والممارسات التعليمية ركيزة أساسية يتم تداولها داخل المدرسة بشكل تعاوني وجماعى، وهذا بدوره يسهم فى رفع المستويات التحصيلية للطلاب وتحسين نتائج التعلم الذى يعتبر الهدف الأساسي للمدرسة[٢] .

والمدرسة كمجتمع تعلم مهني تمثل سياقاً وبيئة حية ومثمرة لإيجاد الثقافة الداعمة والظروف اللازمة لتحقيق مكاسب كبيرة فى عمليتى التعليم والتعلم، مما يعزز ويحسن تعلم الطلاب[٣] ، وتعمل من خلال ما يسمى بالزمالة بدعم من المعلمين والمديرين لتحسين ممارساتهم من خلال تعلم المناهج والاستراتيجيات التعليمية الجديدة، وطرق التفاعل والتعامل المثمر مع طلابهم، أو بمعنى آخر، فإنها توفر الفرص للمعلمين للنظر بعمق فى عمليتى التعليم والتعلم، وتعلم كيف يصبحون أكثر فعالية فى ممارساتهم وعملهم مع الطلاب[٤] .

وفى ضوء ذلك، فإن بناء المدرسة كمجتمع تعلم مهنى يتطلب أن تطور المدارس هياكل وعمليات ابتكارية تمكنها من تنمية القدرة المهنية على التعلم، الاستجابة السريعة والمرنة لبيئاتها المتغيرة التى لا يمكن التنبؤ بها، والرؤية الجماعية المشتركة والعلاقات القيمة التى تهتم بالتنمية المستمرة لمواردها البشرية من أجل تحقيق التحسين المستمر(٥) .

كما لابد أن توفر أمرين أساسيين وهما، أولاً: ضمان استمرارية عمليات التعلم وتطوير قدرات الأفراد والتطوير الذاتى المتواصل للمدرسة ككل، وثانياً: العمل على وضع قنوات تربط تعلم الأفراد بسياسات المدرسة واستراتيجياتها(٦). وفيما يتعلق بالاستراتيجيات الرئيسية لبناء مجتمع التعلم، فإنها تستند إلى عدد من الشروط اللازمة، وهى: بناء الرؤية المشتركة، النماذج العقلية، التفكير النظمي، التمكن الشخصي، دعم الفريق(٧) . وهذه الشروط تشكل برنامج الممارسة الطويل الأمد للأفراد والجماعات والمدرسة ككل، وسمح هذا المنحى للتربويين وصناع السياسات رؤية المدرسة كمجتمع تعلم مهنى وليس كالنظرة التقليدية، حيث تركز على التعلم لتصبح كل مدرسة أكثر ذكاءً في أداء عملها ومواجهة التحديات والتوجه نحو التحسين المستمر(٨) .

مما سبق، يتضح أن المدرسة كمجتمع تعلم مهنى تركز على التعلم المستمر للأفراد من أجل تطوير معارفهم، تهتم بالعمل الجماعى مما يولد لديهم شعوراً بتحمل المسئولية نحو تحقيق الأهداف المشتركة، تحقيق التعلم مدى الحياة، وتنطلق نحو التميز والابتكار.

أيضاً، يتطلب بناء المدرسة الثانوية كمجتمع تعلم مهنى، أن يحدث تغييراً جذرياً على مستوى التنظيم المدرسى وذلك من خلال التخلى عن الهياكل والأساليب الإدارية التقليدية، تبنى أنماط إدارية حديثة ملائمة لخلق ثقافة التعلم وتتلاءم مع

المعارف والرؤى القادمة، ولا يمكن أن يحدث هذا بدون تحول تنظيمى وشخصى، بالإضافة إلى ضرورة تفعيل أنشطة إدارة التغيير لتشمل هيكل المدرسة وفلسفتها وقيمها وأهدافها التنظيمية[٩] . كما يجب أن تعمل بطريقة تشرك فيها كل أفراد الجماعة المهنية فى المدرسة فى عملية التعلم لإيجاد مجتمع قادر على الإبداع والتعلم المستمر، فالمعلمون والإداريون يتعلمون من خلال السياق الاجتماعى حيث يتبادلون المعارف والأفكار ويقومون بإنتاج معارف جديدة [١٠].

ومن ثم ترتبط قدرة المدرسة الثانوية على التعلم والتجديد وإنتاج المعرفة وبناء أجيال جديدة صاعدة تسهم فى صناعة مستقبل أفضل للمجتمع لإحداث التغيير والتكيف مع البيئة، على أن تقوم بمراجعة ثقافتها المدرسية، ترسيخ ثقافة جديدة تقوم على الرسالة والرؤية المشتركة لتحقيق الأهداف، ومواكبة التغيرات والمستجدات المتلاحقة، حيث أن " المدرسة المعاصرة مطالبة بالتغيير المستمر وفق أبعاد معرفية ومتطلبات البيئة الحالية والمستقبلية، وإدماج هذه التغييرات فى السياق المدرسى "[١١] .

كما أنها تعبر عن نفسها، بأنها مدرسة تجذب جماعة المهنيين العاملين للمشاركة معاً من أجل التعلم فى إطار مجتمع مدعم ومهيأ ذاتياً، ويعتمد بناء مثل هذا المجتمع على: الثقة بين الأفراد العاملين، والإلمام بماهية الأمور والمهام المطلوبة لتقدم المدرسة، وقدرة القيادة على القيام بالعمل المطلوب بطريقة تسمح بالتعديل وتحث على التأمل[١٢] . حيث تهتم بالعمل التعاونى والحوار بين العاملين بالمدرسة، الاهتمام المتناغم بالتعليم والتعلم فى إطار هذا العمل التعاونى، وجمع واستخدام بيانات التقويم وغيرها لقياس التقدم الحادث بمرور الوقت، وتكون تلك المجتمعات مرنة ومتكيفة لإحداث ودعم التحسين المستمر لأنها تقوم ببناء القدرة المهنية لحل المشكلات وصنع القرارات من خلال العمل الجماعى وتوزيع المهام القيادية[١٣] . ومن ثم تعتمد قدرة المدرسة على التحسين والإصلاح لحد كبير على بناء مجتمع تعلم مهنى .

وفى مصر، هناك بعض المحاولات والجهود التى بذلتها، وزارة التربية والتعليم لتطوير نظام التعليم قبل الجامعى بصفة عامة، والمدرسة الثانوية بصفة خاصة، الأمر الذى قد يسهم فى تحويل المدرسة المصرية إلى مجتمع تعلم مهني، ومن تلك الجهود:

١- برنامج تطوير التعليم الثانوى بما يتوافق مع المعايير العالمية وبما يضمن جاهزية الخريجين لمرحلة التعليم العالى، ويعد الأساس الذى بنى عليه البرنامج هو توفير نظام لتحسين عملية التعليم والتعلم يتماشى مع المعايير العالمية، تقويم بنائى ونهائى عالى الجودة، منهج فعال يضمن اكتساب الطالب مهارات التفكير الناقد، الكفايات، والأدوات الأخرى التى تساعده على أن يكون عضواً فاعلاً فى اقتصاد المعرفة[١٤] .

٢- زيادة الاهتمام بتنمية وتدريب الموارد البشرية، حيث تم إنشاء وحدة للتدريب على مستوى المدرسة، وتعد تلك الوحدة من أحدث الصيغ التدريبية الجديدة التى استحدثتها الوزارة فى مجال التنمية المهنية المستدامة للعاملين، والتى يتم من خلالها تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهنى وتقوم تلك الوحدات بتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية اللازمة للعاملين بالمدرسة بناء على التحديد الدقيق لحاجاتهم التدريبية[١٥].

٣- تفعيل دور المشاركة المجتمعية فى تطوير التعليم، وإعادة هيكلة علاقة المدرسة بالمجتمع من خلال مجلس الآباء والأمناء والمعلمين، والتى من أهدافها : تحقيق اللامركزية فى الإدارة والتقويم والمتابعة وصنع القرار، توجه الإدارة نحو الديمقراطية، الارتقاء بالعملية التعليمية، وتوثيق الصلات والتعاون المشترك بين الآباء والمعلمين وأعضاء المجتمع المدنى فى جو يسوده الاحترام المتبادل[١٦] .

وانطلاقاً من هذا، أصبح ممارسة مدارسنا لمجتمع التعلم المهنى ضرورة ملحة إن أرادت التطوير والإصلاح، وزيادة قدراتها التنافسية، وخصوصاً بعد الاتجاه المتزايد

نحو الانفتاح والثورة المعرفية والتكنولوجية، ويتطلب ذلك توافر مجموعة من المتطلبات الإدارية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني .

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود سالفة الذكر إلا أن المدرسة الثانوية العامة بمصر تعانى من عدة مشكلات، منها :

- افتقاد بعض مديري المدارس الثانوية العامة القدرة على تقديم أفكار جديدة وعملية لتحسين الأداء المدرسى، وقلة تشجيع إدارة المدرسة مبادرات فرق العمل ومقترحاتها[١٧] .

- سيادة الثقافة التقليدية للمدرسة، إتباع الأسلوب الفردى فى العمل حيث يركز كل زميل على إنجاز مهامه الموكلة إليه، ضعف العلاقات الإنسانية بين الزملاء، وفقر البيئة المدرسية من حيث البحث عن المعرفة وإنتاجها[١٨] .

- المقاومة العالية للتجديد والتغيير، وقلة توظيف التكنولوجيا الحديثة فى التعليم[١٩] .

- عزلة المدرسة عما يحدث حولها فى المجتمع المحلى، وضعف الشراكة الحقيقية بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب[٢٠] .

- تسلط النظام المركزي الذي يضعف الإبداع ويقلل مساحات التخطيط والابتكار أمام قيادة المدرسة الثانوية العامة[٢١] .

- قصور نوعية الإنتاج البشرى، ضعف كفاءة المخرجات، والتراخى فى المساهمة فى تقديم أفكار جديدة لتطوير العمل فى المدرسة[٢٢] .

- ضعف رؤية ورسالة المدرسة، قلة الدعم المالى والإداري، وضعف فعالية وجدية المشاركة المجتمعية[٢٣] .

- استخدام الأساليب التقليدية فى الأعمال المدرسية، وجمود البناء التنظيمي بما لا يسمح بمواجهة التغيرات بالمدرسة مع قلة وعى العاملين[٢٤] .
- كثافة الفصول الدراسية، نظام الفترات الدراسية، عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وقدم المبانى المدرسية.
- ضعف استخدام أساليب التعلم الحديثة التى تشجع على العصف الذهنى وحل المشكلات والعمل الجماعى مثل التعلم النشط وفرق التعلم.

وفى ضوء هذا العرض يمكن بلورة مشكلة البحث على النحو التالي :

١- ما الأسس النظرية لمجتمع التعلم المهني والمدرسة الثانوية ؟

٢- ما الواقع الراهن للمدرسة الثانوية المصرية ؟

٣- ما المتطلبات الإدارية المقترحة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- التعرف على الأسس النظرية لمجتمع التعلم المهني والمدرسة الثانوية .

٢- التعرف على الواقع الراهن للمدرسة الثانوية المصرية .

٣- التوصل إلى المتطلبات الإدارية المقترحة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني .

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من:

- الاستجابة للتغييرات المتسارعة فى مجال التربية، ومواكبة التوجهات العالمية حيث أصبح الاهتمام بمجتمع التعلم المهني اتجاهاً عالمياً تسعى العديد من الدول المتقدمة لتطبيقه من أجل رفع مستوى الأداء وزيادة الإنتاجية.
- اكتساب كفاءات القرن الحادى والعشرين.
- استفادة المسئولين عن التعليم بشكل عام والتعليم الثانوى خاصةً، بتحسين أساليب المشاركة والتعاون والرؤية المشتركة، واختيار الممارسات الأفضل .

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على دراسة المحاور التالية:

١- مجتمع التعلم المهني: من حيث مفهوم مجتمع التعلم المهني، العوامل الدافعة لنشأته، خصائصه، وأهدافه.

٢- المدرسة الثانوية: من حيث مفهوم المدرسة الثانوية، وأهدافها .

٣- المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني: من حيث المتطلبات التنظيمية، القيادية، البشرية، والتقويمية .

٤- الواقع الراهن للمدرسة الثانوية المصرية: من حيث تنظيم المدرسة الثانوية، أهدافها، والمشكلات التي تحول دون تحويلها إلى مجتمع تعلم مهني.

٥- المتطلبات الإدارية المقترحة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني .

مصطلح البحث : ويتحدد فيما يلى :

مجتمع التعلم المهنى : Professional Learning Community

يعرف مجتمع التعلم المهني على أنه : تنظيم مدرسى يتم فيه دمج جميع

الأطراف المعنية فى التخطيط، والتنفيذ، وتقويم نمو الطلاب، والتحسين المدرسى[٢٥] . فهو يؤكد على شمولية مجتمع التعلم المهنى لجميع أعضاء المجتمع المدرسى، كما يهتم بالتحسين المدرسى.

وهناك من يرى أنه : " مجتمع يبحث باستمرار عن التحسين والتطوير من خلال تعزيز وتشجيع النمو والمبادرة والابتكار والبحث والاستقصاء والمشاركة والعمل الجماعى، لكى يحقق ما يسعى إليه من تحسين وتطوير، ويهتم بما يدور حوله فى العالم الخارجى بما يمكنه من التنبؤ بالمشكلات المستقبلية "[٢٦] .

فقد ركز التعريف السابق على التحسين والتطوير، وذلك من خلال التركيز على البحث والاستقصاء، المشاركة، والعمل الجماعى، هذا فضلاً عن أن مجتمع التعلم المهنى يتسم بالتنبؤ بالمستقبل.

وهو أيضاً : مجموعة من الأفراد لديهم رؤية مشتركة فى تحديد الهدف، وتعاون فى تحديد جوانب القوة لدى كل فرد واستثمارها، واحترام تنوع الآراء، وتدعيم فرص التعلم بفاعلية، الأمر الذى يؤدى إلى توفير بيئة متعاونة نشطة، وتنمية قدرات عالية لدى جميع الأعضاء، واكتساب المعرفة وتبادلها وإنتاج معارف جديدة[٢٧] . وهذا من شأنه التركيز على الرؤية المشتركة، التعاون، وفرص التعلم لجميع الأعضاء من أجل تحقيق الأهداف المشتركة.

ويشير إلى : " مجموعة من الأفراد يعملون بروح الفريق، لتطوير قدراتهم من خلال توفير فرص أكبر للتعلم وإنتاج المعارف، على مستويات مختلفة وفى إطار من الثقة والاحترام والانفتاح على الآخرين"[٢٨]

يتضح مما سبق، أن مجتمع التعلم المهنى يؤكد على العمل الجماعى، الرؤية والقيم المشتركة، التعاون، والتعلم لجميع الأعضاء، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

وبناءً على ما سبق، فقد تبنت الباحثة التعريف الإجرائى الآتي:

مجتمع التعلم المهنى: هو المجتمع الذى يركز على تعلم جميع أعضاء المجتمع المدرسى حيث يتم إتاحة فرص التعلم للجميع، المشاركة فى صنع القرار، ممارسة الأدوار القيادية، وتحمل المسئولية الجماعية، من أجل تحقيق الرؤية المشتركة للمدرسة وتحسين مخرجات التعلم، وذلك من خلال توافر مجموعة من المتطلبات الإدارية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية على مجتمع تعلم مهني .

الدراسات السابقة

تم تصنيف الدراسات السابقة وعرضها من الأحدث إلى الأقدم وفقاً للمحاور التالية:

أولاً : الدراسات العربية:

وتشمل ما يلي:

١- سيناريو مستقبلي لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج. [٢٩]

هدفت الدراسة إلى: الوقوف على دواعي تطبيق مجتمعات التعلم في مدارس التعليم العام في مصر، الوقوف على المجالات التي يمكن الإفادة من مجتمعات التعلم في تنميتها وتطويرها في مدارس التعليم العام في مصر، وتقديم سيناريو مستقبلي لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: قلة المخصصات المالية المحددة في الميزانية لدعم مجتمعات التعلم المهنية، ضعف الحوار الفكري حول الممارسات المهنية للمعلمين، وضعف ربط التعلم بمدارس التعليم العام بقضايا المتعلمين ومشكلاتهم ودوافعهم.

٢- متطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين. (٣٠)

هدفت الدراسة إلى: التعرف على متطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى.

وتوصلت الدراسة إلى: أن متطلبات التطبيق تندرج تحت محاور ستة تمثلت في صياغة الرؤية، وجود قيادة داعمة، التعلم الجماعي المقصود، الظروف الداعمة، الممارسات الشخصية المتبادلة، والتركيز على التعلم .

٣- واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية وسلطنة عمان. (٣١)

هدفت الدراسة إلى: التعرف على واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية، وتحديد الفروق في ذلك طبقاً لاختلاف الجنسية (مصر وسلطنة عمان)، واختلاف النوع (ذكور- إناث)، وصولاً إلى تقديم مجموعة من الآليات المقترحة لدعم أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في مصر وسلطنة عمان.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الحكومية جاءت بدرجة مرتفعة وقد كان أكثر الأبعاد توافر في مدارس التعليم الحكومي في مصر وسلطنة عمان بعد القيادة الداعمة والمشتركة، ثم التعلم التعاوني والتطبيق الجماعي، الرؤية والقيم المشتركة، والظروف الداعمة.

٤- بناء مجتمعات التعلم المهنية لتحسين المدارس المصرية . (٣٢)

هدفت الدراسة إلى: التعرف على الأطر الفكرية لمجتمعات التعلم المهنية بالمؤسسات التعليمية ودورها في دعم كفاءات الممارسات المهنية لأعضاء المجتمع المدرسي.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى.

وتوصلت الدراسة إلى: تقديم بعض مقترحات لتحسين المدارس المصرية على ضوء تطبيق وبناء مجتمعات التعلم المهنية .

٥- الكفايات المهنية المنشودة لدى القيادات المدرسية لتطبيق معايير مجتمعات التعلم بمؤسسات التعليم العام السعودية : نموذج مقترح. (٣٣)

هدفت الدراسة إلى: التعرف على معايير مجتمعات التعلم، ومتطلبات تطبيقها بمؤسسات التعليم العام، وتحديد الكفايات المهنية لدى القيادات المدرسية اللازمة لتطبيق معايير مجتمعات التعلم.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى: بناء نموذج مقترح حول الكفايات المهنية المنشودة لدى القيادات المدرسية اللازمة لتطبيق معايير مجتمعات التعلم بمؤسسات التعليم العام السعودية .

٦- مجتمعات التعلم مدخل لتحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوي العام : دراسة ميدانية. (٣٤)

هدفت الدراسة إلى: محاولة وضع تصور مقترح لتحويل مدارس التعليم الثانوي العام إلى مدارس مجتمعات تعلم تحقيقاً لمعايير الجودة.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: وجود فروق بين استجابات المديرين والمعلمين حول واقع مجتمعات التعلم في مدارس التعليم الثانوي العام ومنها أن المديرين يرون أن أعضاء المجتمع المدرسي يحرصون أحياناً على متابعة كل جديد في مجال التربية والتعليم، وأن المدرسة تتبنى رؤية واضحة ورسالة داعمة للتعلم الجماعي والعمل بروح الفريق، في حين لا يتفق المعلمون معهم في ذلك.

٧- مجتمعات التعلم المهنية كمدخل لتنمية رأس المال الفكري بالمدارس الثانوية- تصور مقترح. (٣٥)

هدفت الدراسة إلى: وضع تصور مقترح لآليات تحول المدارس الثانوية إلى مجتمعات تعلم مهنية لتنمية رأس المال الفكري المدرسي.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: اتفاق أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس الجامعيين والقيادات التربوية على الأهمية الكبيرة لآليات تحول المدارس الثانوية إلى مجتمعات تعلم مهنية لتنمية رأس المال الفكري المدرسي، وجاءت آليات القدرات البشرية في مقدمة الآليات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعيين، فى حين جاءت آليات الدعم التقني والمادي في المرتبة الأولى من وجهة نظر القيادات التربوية.

٨- مجالس الأمناء والآباء والمعلمين كآلية لتحويل المدرسة المصرية إلى مجتمع تعلم مهني: دراسة تحليلية. (٣٦)

هدفت الدراسة إلى: التوصل إلى مقترحات إجرائية لدعم مجالس الأمناء والآباء والمعلمين كآلية لتحويل المدرسة المصرية إلى مجتمعات تعلم مهنية.

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: ضرورة تحويل المدرسة المصرية إلى مجتمعات تعلم مهنية، وضرورة تفعيل مشاركة الآباء وأعضاء المجتمع المحلى داخل مجتمعات التعلم المهنية، فهي تعمل على تكوين رؤية جيدة للمدرسة مبنية على أسس علمية وموضوعية وتعاون مشترك بينهم جميعاً .

٩- متطلبات قيادة مجتمعات التعلم من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام في محافظة بيشة[٣٧]

هدفت الدراسة إلى: تحديد المتطلبات التنظيمية والفنية والبشرية لقيادة مجتمعات التعلم في مدارس التعليم العام في محافظة بيشة، وتحديد دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول المتطلبات والتي تعزى لمتغيرات سنوات الخدمة في مجال الإدارة المدرسية والحصول على دور الإدارة المدرسية .

واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، ومنها: ضرورة التوعية بمفهوم مجتمع التعلم وأنشطته ومتطلباته، تحديد وصف وظيفي لمهام ومسؤوليات الأعضاء، تفعيل التنمية المهنية للقيادات المدرسية، وتقديم الحوافز لأعضاء مجتمع التعلم .

ثانياً : الدراسات الأجنبية:

وتشمل ما يلي:

١- مجتمعات التعلم المهنى : دراسة لتصورات المعلمين للمحادثات المهنية وتعلم الطلاب. [٣٨]

هدفت الدراسة إلى: استكشاف مدى تصورات وإدراك معلمى العلوم الإنسانية لمفهوم مجتمعات التعلم المهنى، ومدى تأثيرها فى تحسين الممارسات التعليمية.

واستخدمت الدراسة : منهج دراسة الحالة.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: تطوير الرؤية المشتركة، زيادة مشاركة قادة المدرسة حول عمل مجتمع التعلم المهنى، وتوفير تدريب المعلم على استخدام البيانات والعمل الجماعى، وذلك من أجل تحسين الممارسات التعليمية وإنجاز الطلاب.

٢- مجتمعات التعلم المهنى كإستراتيجية قيادية فى إدارة مدرسة القرن الحادى والعشرين. (٣٩)

هدفت الدراسة إلى: تقديم مناقشة نظرية حول مفهوم مجتمع التعلم المهنى وربطه باقتراح نموذج لإدارة المدرسة، مع التركيز على التنمية المهنية للمعلم بما يتماشى مع متطلبات القرن الحادى والعشرين. واستخدمت الدراسة : منهج دراسة الحالة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: الحاجة إلى إجراء بحث تطبيقى فى المدارس بالبرازيل حتى يمكن تنفيذه، بدءً بفرضية أن مجتمع التعلم المهنى يفى بمطالب نموذج إدارة المدرسة التى يمكن أن تعزز تمكين المعلمين والعاملين بشكل أفضل، وتوفير فرص التعلم مدى الحياة، وبالتالى تحسين جودة تعلم الطلاب.

٣- اتخاذ خطوة للتعرف على كيفية إنشاء مجتمعات التعلم المهنية- تقرير عن دراسة حالة لمدرسة ثانوية عامة فى كوريا حول كيفية إنشاء واستدامة المدرسة المرتكزة على معلم مجتمع التعلم المهنى. (٤٠)

هدفت الدراسة إلى: تحديد بعض العوامل الرئيسية فى إنشاء واستدامة المدرسة المرتكزة على معلم مجتمع التعلم المهنى . واستخدمت الدراسة : منهج دراسة الحالة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن أهم العوامل والتجهيزات اللازمة لإنشاء مجتمع التعلم المهنى بناء الثقة والاحترام بين أعضاء المجتمع المدرسى، إعداد القيادة الداعمة، وتوفير الوقت لملاحظة الفصول الدراسية واجتماعات مجتمع التعلم المهنى .

٤- تحقيق مجتمعات التعلم المهنية في المدارس التركية : تأثير العوامل السياقية . [٤١]

هدفت الدراسة إلى: تحقيق قدرة المدارس التركية على دعم مجتمعات التعلم المهنية وفحص العوامل السياقية . واستخدمت الدراسة: الاستبيان . وتوصلت الدراسة إلى: وجود ثقافة المشاركة والتعاون بالمدارس التركية، وكذلك وجود بعض المعوقات منها نقص الموارد المادية والبشرية اللازمة، ونقص خبرة العاملين لدعم مجتمعات التعلم المهنية .

٥- تأثير ممارسات القيادة في مجتمعات التعلم المهنية : دور الثقة كوسيط في الزمالة . [٤٢]

هدفت الدراسة إلى: استكشاف العلاقة بين الممارسات القيادية ومجتمعات التعلم المهنية مع التركيز بشكل خاص على الثقة كوسيط في الزمالة داخل المدارس الصينية . وتوصلت الدراسة إلى: أن الممارسات القيادية والثقة في الزمالة لها تأثيرات إيجابية على خمسة عوامل في مجتمعات التعلم المهنية، وهى: الهدف المشترك، النشاط التعاوني، التركيز الجماعي على تعلم الطالب، الممارسة، والحوار التأملى .

٦- من الممارسات المهنية إلى القائد العملي : قيادة المعلم في مجتمعات التعلم المهنية . [٤٣]

هدفت الدراسة إلى: تسليط الضوء على التصورات والخبرات الحية لمعلمي التعليم الثانوي من خلال مشاركتهم في مجتمع التعلم المهني، وتحديد العوامل التي تعزز أو تعوق تطوير مهارات المعلمين .وتوصلت الدراسة إلى: أن المعلمين لديهم تصورات وتجارب متباينة تعزز وتعرقل نموهم المهني كقادة .

٧- العوامل الرئيسية لتطوير مجتمعات التعلم المهنية الفعالة بتايوان . [٤٤]

هدفت الدراسة إلى: التعرف على العوامل الرئيسية لتطوير مجتمعات التعلم المهنية الفعالة بتايوان. واستخدمت الدراسة : الاستبيان. وتوصلت الدراسة إلى: أن العوامل الرئيسية الأربعة المتمثلة في القيادة التشاركية الداعمة، الرؤية المشتركة، التعاون الجماعي، والممارسات المشتركة مؤثرة في مفهوم مجتمعات التعلم المهنية

الفعالة، كما أشارت إلى أن علاقة التعاون الجماعي يرتبط ارتباطاً قوياً ومباشراً بالممارسات المشتركة وكانت عاملاً وسيطاً مهماً بين القيادة الداعمة والرؤية والممارسات.

٨- الثقافة والقيادة المدرسية لمجتمعات التعلم المهنية . (٤٥)

هدفت الدراسة إلى: استكشاف هياكل القيادة الداعمة والتشاركية فى المدارس كوظيفة لسياسات وإجراءات ثقافة المدرسة . واستخدمت الدراسة: النهج النوعى على ثلاث مدارس ثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: توفير هياكل داعمة من القيادة التشاركية من أجل ضمان ثقافة مدرسية إيجابية ومجتمعات تعلم مهنية فعالة، ووضع السياسات والإجراءات التى توفر للمعلمين هيكل القيادة مباشرة الأثر على التحسين المدرسى من خلال الجهود التعاونية لمجتمعات التعلم المهنية .

٩- العوامل المعززة للتقدم بالمدارس التى تعمل كمجتمعات تعلم مهنية. (٤٦)

هدفت الدراسة إلى: الوقوف على العوامل المعززة للتقدم بالمدارس التى تعمل كمجتمعات تعلم مهنية . واستخدمت الدراسة : المنهج الوصفى، والمقابلة الشخصية كأداة . وتوصلت الدراسة إلى: أن الوقت يعد من أهم العوامل التى تدعم تقدم المدارس كمجتمعات تعلم مهنية، وكذلك مشاركة المعلمين فى صنع القرار.

التعليق على الدراسات السابقة :

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة ما يلى :

- اهتمت العديد من الدراسات السابقة بمجتمعات التعلم المهنية، والتى تعتبر أحد المفاهيم المتطورة التى تساعد المؤسسات، ومنها المؤسسات التعليمية على مواكبة البيئة المتغيرة، وتحقيق التميز والابتكار.

- اهتمت معظم الدراسات بتأثير مجتمعات التعلم المهنية على تعلم الطلاب .

- أوضحت معظم الدراسات دور القيادة فى مجتمعات التعلم المهنية .

- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فى أنها تتناول المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني من حيث المتطلبات التنظيمية والقيادية والبشرية والتقويمية.

منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي في دراسته على المنهج الوصفى التحليلي، وهو المنهج " الذي يعتمد الباحثون عليه في الحصول على بيانات ومعلومات وافية ودقيقة، تصور الواقع الاجتماعي والحياتي، والذي يؤثر في كافة الأنشطة الإدارية والاقتصادية والتربوية والثقافية والسياسية والعلمية، وتسهم مثل تلك البيانات والمعلومات في تحليل الظواهر[٤٧] ، وذلك لملاءمته لموضوع البحث.

خطوات البحث:

يسير البحث الحالي وفقاً للخطوات التالية :

الخطوة الأولى : وتتضمن الإطار العام للبحث ويشمل المقدمة ومشكلة البحث وأهدافه وأهميته وحدوده، مصطلح البحث، الدراسات السابقة، منهج البحث، وخطواته.

الخطوة الثانية : وتتضمن الأسس النظرية لمجتمع التعلم المهني والمدرسة الثانوية، وذلك من خلال ثلاث محاور؛ المحور الأول: مجتمع التعلم المهني من حيث (المفهوم، العوامل الدافعة لنشأته، الخصائص، والأهداف)، المحور الثانى: المدرسة الثانوية من حيث (المفهوم، والأهداف)، المحور الثالث: المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية

إلى مجتمع تعلم مهني من حيث (المتطلبات التنظيمية، القيادية، البشرية، والتقويمية) .

الخطوة الثالثة : وتتضمن واقع المدرسة الثانوية المصرية من حيث (التنظيم، الأهداف، والمشكلات).

الخطوة الرابعة : وتتضمن المتطلبات الإدارية المقترحة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: مجتمع التعلم المهني

لبيان ماهية مجتمع التعلم المهني، يتم الحديث عن مفهوم مجتمع التعلم المهني، العوامل الدافعة لنشأته، خصائصه، وأهدافه.

أولاً: مفهوم مجتمع التعلم المهني:

تمثل النقطة المحورية لمجتمع التعلم المهني إبراز الجهود الجماعية نحو تعلم الطالب وتنمية المعلم، حيث أنه معترف به عالمياً وذلك لسببين رئيسيين: (الأول) أنه يعمل على تحسين التعليم وبالتالي تعزيز تعلم الطلاب، و(الثاني) أن لديه القدرة على تحسين الثقافة المدرسية[٤٨]. مما أدى إلى تبنى هذا المفهوم على نطاق واسع .

ويتضمن المفهوم الشامل لمجتمع التعلم المهني، ما يلي:[٤٩]

- مجتمع التعلم المهني كمجموعة من المعلمين.
- مجتمع التعلم المهني الذي يمتد عبر المدرسة ليشمل هيئة التدريس الداعمة وأعضاء مجلس إدارة المدرسة والطلاب.

- مجتمع التعلم المهني الذي يمتد بين المدارس ويشمل شبكات المدارس، وفى الغالب يكون داخل المناطق المدرسية والسلطات المحلية، كما يشمل أحياناً العاملين بالمنطقة كأعضاء في هذا المجتمع.

- مجتمع التعلم المهني الذي يمتد إلى ما يتجاوز المدارس ليشمل الآباء.

- مجتمع التعلم المهني الذي يمتد إلى ما يتجاوز المدارس مع المجتمع الأوسع نطاقاً.

- مجتمع التعلم المهني الذي يمتد إلى ما وراء حدود البلاد ليشمل المشاركين في السياقات الثقافية الأخرى.

وعلى الرغم من المفهوم الشامل لمجتمع التعلم المهني الذي يعبر الحدود، إلا أن هدفه النهائي يظل كما هو بدون تغيير ألا وهو تعزيز تعلم الطلاب.

وبالتالي يبدو مجتمع التعلم المهني مصطلحاً مألوفاً، يتم استخدامه في المؤسسات التعليمية ومنها المدرسة. وكل كلمة مدرجة في مجتمع التعلم المهني تم اختيارها بصورة هادفة وواضحة، فكلمة مهني: تعبر عن فرد له خبرة في مجال متخصص، بينما كلمة تعلم: تشير إلى تلك العملية الإيجابية التي تحدث على مدار الوقت وتدفع المعلمين إلى البحث المستمر حول قضايا ذات معنى، أما كلمة مجتمع: فإنها تمثل مجموعة من المتعلمين لديهم رؤية ورسالة وهدف مشترك وعلاقات متنوعة ويقدمون السياق لظهور إمكانيات لا يمكن التنبؤ بها[٥٠] .

وهناك من ينظر إلى مجتمع التعلم المهني علي: أنه استراتيجية واعدة في تعزيز الفعالية التعليمية وتعلم الطلاب، كما يعمل على تنمية ثقافة العمل الجماعي للمعلمين[٥١]. أيضاً يشير إلى: المجتمع الذي يتميز بالقدرة على تعزيز واستدامة تعلم كل المهنيين داخل المدرسة بهدف جماعي وهو تعزيز تعلم الطالب[٥٢]ومن ثم فإن مجتمع التعلم المهني يمثل استراتيجية لتعزيز إنجاز الطلاب من خلال إيجاد ثقافة مدرسية تعاونية تركز على التعلم .

ويقصد به أيضاً: البيئة التي يبحث ويشارك فيها الأفراد باستمرار عن المعرفة، ثم يطبقونها بهدف التعزيز التعاوني لقدراتهم المهنية والتي تفيد في تعلم الطلاب[٥٣].

وكذلك يعنى بأنه: " مجموعة من المتعلمين والمعلمين والإداريين يعملون معاً بهدف البحث عن المعرفة المتصلة بموضوع يشكل اهتماماً مشتركاً بينهم، ويتميز بأنه بيئة تتصف بالانفتاح، الاحترام، التعاون، والحرص على التعلم على المستويين الفردي والجماعي "[٥٤].

وهذا يعنى أن مجتمع التعلم المهني يؤكد على المعرفة، ابتكارها، وتوظيفها، من قبل أعضاء المجتمع المدرسي .

كما يقصد بمجتمع التعلم المهني: التعلم التعاوني المستمر، الذي ينشأ بين مجموعة مترابطة من المعلمين، يؤكد على مشاركة المعرفة والمهارات، ضمن ثقافة مدرسية تؤثر في الحياة المهنية للمعلمين وقادة المدرسة والمتعلمين، وذلك لتعزيز تمكين المعلمين ومن ثم تعلم المعلمين وتعلم الطلاب[٥٥]. ومن ثم يؤكد هذا التعريف على الثقافة المدرسية الداعمة لتعلم جميع أعضاء المجتمع المدرسي .

وبناءً مع ما سبق، يمكن القول بأن مجتمع التعلم المهني هو المجتمع الذي يركز على تعلم جميع أعضاء المجتمع المدرسي حيث يتم إتاحة فرص التعلم للجميع، المشاركة في صنع القرار، ممارسة الأدوار القيادية، وتحمل المسئولية الجماعية، من أجل تحقيق الرؤية المشتركة للمدرسة وتحسين مخرجات التعلم، وذلك من خلال توافر مجموعة من المتطلبات .

ثانياً: العوامل الدافعة لنشأة مجتمع التعلم المهني:

هناك بعض العوامل الدافعة لنشأة مجتمع التعلم المهني، ومنها: [٥٦]

١- تغير المفهوم التقليدي للتعليم:

لقد تغير المفهوم التقليدي للتعليم المستند أساساً على التركيز على المعارف والصفوف الدراسية، سلطة المعلم، الكتب الدراسية، الامتحانات، ونظم التفتيش والتوجيه والرقابة إلى التركيز على آليات السوق وجعل المدرسة نفسها سوقاً يقدم خدمات للمستفيدين من خلال تنويع المقررات وإكساب الطلاب المهارات والكفايات والاهتمام بالتعددية والاختيار والحرية والعقلانية وغيرها من المفاهيم التي تمثل سمات النظم المتطورة والمتغيرة باستمرار.

٢- العمل على الإسراع بعمليات التغيير والإصلاح التربوي:

يكمن الإسراع بعمليات التغيير والإصلاح التربوي من خلال تنظيم البيروقراطية في نظم التعليم، وجعل المدرسة الوحدة الرئيسية المسئولة عن صنع التغييرات التربوية وإدارتها من خلال أطر وسياسات للتوجيه والمساندة من المستويات الإدارية الأعلى.

٣- زيادة عمليات تفويض السلطة للمستويات الأدنى:

تتم زيادة عمليات تفويض السلطة للمستويات الأدنى على مستوى الكثير من المنظمات الربحية والخدمية في الكثير من دول العالم في ضوء تحديد دقيق للمسئوليات والسلطات، ويمكن للمجالس المدرسية من خلال أعضائها تحديد السياسات ووضع الاستراتيجيات وتوفير التمويل اللازم وتقويم البرامج التي تقدمها المدرسة ومراجعتها، والتفويض لا يعنى ممارسة سلطة فوق الآخرين ولكن مشاركة الآخرين والعمل معهم وبهم.

وثمة بعض العوامل والتغيرات الأخرى الدافعة نحو نشأة مجتمع التعلم المهني، ومنها:

١- التنمية المهنية المستدامة:[٥٧]

تعد التنمية المهنية المستدامة أمراً مهماً في مختلف ميادين العمل والمؤسسات وخاصة في مجال التعليم نظراً لما يشهده العالم من ثورة معرفية هائلة، الأمر الذي

يستلزمه ضرورة تزويد أعضاء المجتمع المدرسي بالمعارف والمهارات المتجددة من خلال التعليم والتدريب والدعم المهني المستمر الذي يمكنهم من اكتساب الخبرات والأساليب والرؤى الجديدة نحو تحقيق رؤية ورسالة المدرسة وأهدافها المرجوة.

٢- التوجه نحو اللامركزية وتطبيق الإدارة الذاتية:[٥٨]

تزايد الاهتمام نحو اللامركزية والإدارة الذاتية للمدرسة وإعطاء المدرسة المزيد من السلطة والمسئولية والتمكين والاستقلالية بحيث تصبح لديها القدرة على الإدارة الذاتية والعمل الفريقى وتوفير التمويل اللازم لها وتحديد سياساتها واستراتيجياتها ومراجعة البرامج التي تقدمها، وكذلك القدرة على تحسين المخرجات التعليمية وتلبية الاحتياجات المحلية للمجتمع.

٣- العولمة:[٥٩]

يشهد العالم عصر جديد متطور تتسارع فيه الأفكار والتكنولوجيا والمنافسة والثقافة والديمقراطية وكل ذلك يندرج تحت شعار العولمة، والتي لها تأثيرات عميقة على التعليم حيث تتعهد العديد من الدول بالإصلاحات واسعة النطاق في المناهج والتدريس والتقييم، وذلك لإعداد الطلاب لمواجهة مطالب الحياة والعمل والقدرة على التنافس بفعالية في الاقتصاد المعرفي وتزيدهم بالمهارات والكفاءات اللازمة لتحقيق النجاح، ومن ثم تزداد وتيرة التنافس بين الأنظمة التعليمية في جميع أنحاء العالم من أجل التواجد في السوق العالمية كما تزداد سيطرتها وهيمنتها على السياسة العالمية بما يحقق أهدافها.

وبناءً على ما سبق، يتضح أن العوامل الدافعة لنشأة مجتمع التعلم المهني تتضمن تطور العلم بسرعة فائقة الذي دفع إلى تغيير المفهوم التقليدي للتعليم والتدريس ليحل محله التعلم، الحاجة إلى التغيير والإصلاح التربوي، زيادة عمليات

تفويض السلطة، الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة، الاهتمام نحو الإدارة الذاتية للمدرسة والتوجه نحو اللامركزية، وكذلك العولمة والثورات المعرفية والتكنولوجية الهائلة.

ثالثاً: خصائص مجتمع التعلم المهني:

تتركز خصائص مجتمع التعلم المهنى حول ثلاثة أبعاد رئيسية ذات تأثير متبادل فيما بينها: (أولها) تعزيز الثقافة المدرسية للثقافة المهنية المرتكزة على المعرفة المعززة لفرص التعلم، والتي تعطى قيمة عالية للاستقصاءات بين المعلمين لتدعيم تأملاتهم التدريسية، (ثانيها) دعم مجتمع للتعلم بالمدرسة لجوانب التواصل المجتمعي مع المجتمع المحلى، و(ثالثها) تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الأفراد العاملين المنتميين لمجتمع التعلم المهني[٦٠].

كما حددت الأدبيات المعاصرة عدداً من الخصائص تميز مجتمع التعلم المهني، وهذه الخصائص تبدو متداخلة ومتفاعلة معاً، وهى كالآتي:

١- القيادة التشاركية والداعمة: Shared and Supportive Leadership

يتسم مجتمع التعلم المهني بالقيادة التشاركية والداعمة حيث يتبادل مدير المدرسة القيادة مع الأعضاء ويشارك معهم بأسلوب جماعي ديمقراطي في العمل المدرسي، ويتقاسم السلطة والقوة معهم، وبذلك يمكن أن تزدهر استقلالية وتمكين المعلمين[٦١].

وتوجد خمسة عناصر تصف المشاركة في القيادة من أجل ممارسة التعلم، وهى على النحو التالي:[٦٢]

أ- الهيكل: يعمل الهيكل على تدعيم المشاركة في تطوير المدرسة كمجتمع تعلم.

ب- القيادة: تظهر القيادة التشاركية في التدفق اليومي للأنشطة المدرسية.

ج- المسئولية: يتم تشجيع كل عضو لتحمل مسئولية القيادة بحيث تكون مناسبة للمهام التي يقوم بها ومتوافقة مع السياق.

د- الخبرات: يتم الاعتماد على خبرات الأعضاء والطلاب والآباء .

ه- الأنماط التعاونية: يتم تقدير وتعزيز الأنماط التعاونية للعمل والنشاط مع تجاوز المادة الدراسية والمنصب والدور الوظيفي.

مما سبق يتضح أن القيادة التشاركية تعتمد على عدة عناصر لبناء مجتمع التعلم المهني بالمدرسة، وهى الهيكل المناسب الذي يسمح بمشاركة أعضاء المجتمع المدرسي، ممارسة الأنشطة القيادية، تحمل مسئولية القيادة بما يتوافق مع المهام المنوط بها، تبادل الخبرات بين الأعضاء، وتعزيز العمل التعاوني.

٢- الرؤية والقيم المشتركة: Shared Vision and Values

يتميز مجتمع التعلم المهني بوجود الرؤية والقيم المشتركة، والتي يتفق عليها جميع أعضاء المجتمع المدرسي حيث تمثل " البوصلة التي تدور حولها، إذ إنها توجه كل قرار تتخذه وكل عمل تقوم به، ولذلك فإن تدوين الرؤية والقيم المشتركة لا بد أن تكون من أوائل الخطوات التي ينبغي اتخاذها عند تأسيسه "[٦٣] . كما تعد من الخصائص المحورية لمجتمع التعلم المهني حيث تركيزها على تعلم جميع الطلاب.

٣- التعلم الجمعي: Collective Learning

بناء الرؤية المشتركة، والقيادة التشاركية والداعمة لا تكفى لتنمية مجتمع التعلم المهني، ومن ثم فالخاصية الثالثة لمجتمع التعلم المهني تمثل التعلم الجمعي. فهو يلقى الضوء على عملية اكتساب الأعضاء معارف جديدة، وذلك من خلال التعاون بين الزملاء.

فالتعاون يمثل عملية نظامية يعمل فيها المعلمون معاً على تحليل وتحسين ممارساتهم داخل حجرة الدراسة، ويشاركون في دورات التساؤلات المستمرة والحوار التأملى الذي يعزز التعلم الجمعي العميق، وهذه العملية بدورها تؤدى إلى مستويات أعلى في تحصيل الطالب[٦٤].

ومن ثم يعد التعاون الفعال أمراً مهماً لنجاح عمل المعلمين الذي يتجاوز التعاون السطحي إلى التأمل في الممارسات التعليمية والعمل على تحسينها .

٤- الظروف الداعمة: Supportive Conditions

تعتبر الظروف الداعمة ضرورية لمجتمع التعلم المهني، ولابد أن تكون البيئة المدرسية داعمة لتسمح بمشاركة الأعضاء في ممارسة الأنشطة والأدوار المهنية. فهى تحدد متى وكيف وأين يجتمع الأعضاء معاً كفريق للتعلم، اتخاذ القرارات، حل المشكلات، وأداء العمل الإبداعي الذي يدعم مجتمع التعلم المهني، وتتخذ شكلين:[٦٥]

أ- الأوضاع البنائية التي تدعم مجتمع التعلم المهني، وتتمثل في: توفير الوقت الكافي للمعلمين لتبادل الأفكار والمعارف، وضع المعلمين بالقرب من بعضهم البعض بدنيا حتى يمكنهم الملاحظة والتفاعل مع الأقران، ضمان تمكين المعلم والاستقلال الذاتي للمدرسة، بنية التواصل مثل الاجتماعات النظامية لمناقشة القضايا والموضوعات المهنية، المتغيرات الطبيعية التي يتصف بها المكان من درجة حرارة وإضاءة وغيرها، والنظم التكنولوجية المتطورة.

ب- قدرات الأفراد (الموارد البشرية والاجتماعية)، وتتمثل فى: الاستعداد لتقبل التغذية الراجعة والعمل نحو التنمية، الثقة والاحترام لقدرات كل الأعضاء على كل المستويات، القيادة الداعمة، تطبيع المعلمين بثقافة الزمالة، وفرص اكتساب معارف جديدة ومهارات مطلوبة وملائمة لتعزيز التعليم والتعلم.

٥- الممارسات الشخصية المتبادلة: Shared Personal Practice

تعد الممارسات الشخصية المتبادلة في حجرة الدراسة، ومراجعة سلوك المعلم من جانب زملائه من الخصائص المهمة لمجتمع التعلم المهني[٦٦] . وهذه الممارسة ليست عملية تقييميه ولكنها عملية تساعد المهنيين على النمو المهني، كما أنها ترتبط بتحسين مستويات استقرار العاملين ورضا المعلمين وتحسين الأداء[٦٧] .

ويتطلب ترسيخ هذه الثقافة في مكان العمل:

- الثقة والاحترام والفهم المتبادل حيث يتم إنجاز الممارسات الشخصية المتبادلة من خلالها بشكل أفضل[٦٨] .
- النزاهة والتقدير الشخصي للآخرين والاعتقاد في كفاءة وقدرات الزملاء[٦٩] .
- العمل في مجموعات ومشاركة كل المعلمين بأفكارهم وخبراتهم، وتوفير فرص التعاون والالتقاء والتخطيط المشترك للدرس، الأمر الذي يؤدى إلى تطوير الأداء[٧٠] .

مما سبق، يتضح أن فرص التعلم لأعضاء مجتمع التعلم المهني تزداد في ظل البيئة التعاونية التي يتم فيها تشجيع الأعضاء على تبادل الممارسات الشخصية.

كما لابد أن تتضمن البيئة التعاونية الفعالة مشاركة الأعضاء في كلاً من موقف التعلم وموقف الممارسة:[٧١]

موقف التعلم: يعرف بأنه الموقف الذي يتميز بالتوجه نحو مشكلات الممارسة، واعتبار تلك المشكلات فرصاً للحوار والمناقشة.

موقف الممارسة: يشمل التوجه إلى حيث يتعامل المعلمون مع حجرات الدراسة كمواقع مستمرة لفحص الممارسة وإثارة التساؤلات حول تحسين التعليم والتعلم.

مما سبق يتضح أن مجتمع التعلم المهني يتسم بمجموعة من الخصائص المتداخلة والمتفاعلة معاً، وهى: الرؤية والقيم المشتركة التي تركز على تعلم الطلاب، القيادة التشاركية والداعمة حيث تقاسم السلطة والقوة واتخاذ القرار، تعزيز التعلم الجمعي، الممارسات الشخصية المتبادلة والتي يتم من خلالها تبادل المعارف والأفكار والخبرات وتوليد معارف جديدة وتطبيقها والاستفادة منها في تحسين الممارسات التعليمية واختيار الممارسات الأفضل، هذا فضلاً عن الظروف الداعمة التي تمثل تمكن الأفراد من المشاركة في ممارسة الأنشطة والأدوار والمسئوليات المهنية مما تزيد من فعالية المدرسة.

رابعاً: أهداف مجتمع التعلم المهني:

يعد التركيز على الجانب الإنسانى في التعامل، وبناء بيئة داعمة ومحفزة لعملية التعلم من أهم أهداف مجتمع التعلم المهني، وبالتالي فإن نجاح المدرسة في بناء مجتمع التعلم المهني مرهون بدرجة كبيرة بقدرتها على بناء بيئة تعاونية تتسم بالصداقة ومساعدة المعلمين بعضهم البعض بحيث يتولد لديهم إحساس بأنهم أسرة واحدة تعمل بانسجام وتعمل على إيجاد جو من الثقة والمساواة والتعاون والروح المعنوية(٧٢) .

وتتعدد الأهداف التي ينشدها مجتمع التعلم المهني وتتنوع من مجتمع لأخر، من بيئة لأخرى، وتختلف كذلك في مجتمع التعلم ذاته من مرحلة لأخرى، فكلما حقق مجتمع التعلم أهدافه تطلع إلى أهداف أخرى جديدة أكثر طموحاً، ويشير البعض إلى أنه يهدف إلى:(٧٣)

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

٢- دمج طرق تعزيز التعليم والتعلم.

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

٤- تشجيع التفكير الناقد والإبداعى، وتقليل التوتر المهني.

٥- تطوير المعلمين والطلاب والمقررات بما يخدم المجتمع.

٦- تطوير الأداء المهني، النمو المهني، والتعلم مدى الحياة.

٧- استخدام أمثل للتقنيات الرقمية بما يتيح لا محدودية الخبرة والعولمة.

٨- تشكيل وتفعيل النشاطات المعرفية ضمن دورة المعرفة.

مما سبق يتضح أن هناك العديد من الأهداف التي يسعى مجتمع التعلم المهني لتحقيقها، وهذه الأهداف ما هي إلا تأثير هذا المجتمع على كل من الطلاب، المعلمين، والمدرسة.

المحور الثاني: المدرسة الثانوية

يمكن تناول المدرسة الثانوية من حيث مفهومها، وأهدافها، وهى على النحو التالي:

أولاً: مفهوم المدرسة الثانوية:

يشهد العالم في الوقت الحالي بعض التغيرات العصرية والمتمثلة في العولمة، الثورة المعلوماتية، التطور البحثي، وتنامي الفرص المختلفة التي تتوافر لمن يمتلك المهارات والقدرات الإبداعية ويمكن استثمارها بشكل يعود بالفائدة على الفرد والمجتمع، ومن جهة أخرى فإن المدرسة الثانوية هي إحدى المصادر التي تكتشف العقول المبدعة وتبرز ما يمتلكه الطلاب من مهارات ومواهب حيث تقدم لهم الرعاية اللازمة وتوجههم لخدمة الوطن في العديد من المجالات[٧٤] .

وبالتالي تهتم المدرسة الثانوية بتنمية مهارات وقدرات الطلاب، والطلاب الموهوبين من أجل المواطنة الصالحة .

كما تستهدف المدرسة الثانوية التطوير والإصلاح الشامل بحيث تصبح مسايرة للاتجاهات التربوية المعاصرة، وتقوم هذه الإصلاحات على تقسيم المواد الدراسية إلى مواد إجبارية تمثل الحد الأدنى للحفاظ على ثقافة المجتمع، وأخرى اختيارية تلبى حاجات وميول الطلاب ومواصلة الدراسة والالتحاق بالتعليم العالي والجامعي[٧٥].

ومن ثم فالمدرسة الثانوية هي المدرسة التي تعد الطلاب لمواصلة التعليم العالي والجامعي أو الالتحاق بسوق العمل .

ثانياً: أهداف المدرسة الثانوية:

تتمثل أهداف المدرسة الثانوية فيما يلي:[٧٦]

- بناء الشخصية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل، مع التأكيد على الهوية الثقافية الوطنية والدينية دون تعصب يرفض تطور الفكر العلمي.
- إعداد الطالب على الابتكار، التجديد، التحليل، وتزويده بالمهارات الفكرية والعقلية اللازمة لعملية التعلم الذاتي.
- ترسيخ القيم الدينية والسلوكية في نفوس الطلاب، وتنمية مهارات وقدرات الطلاب .
- إعداد الطالب لمواصلة تعليمه العالي والجامعي تحقيقاً للتنمية الشاملة.
- الاهتمام بالطلاب الفائقين وإتاحة الفرصة للموهوبين بثقل مواهبهم وتنمية قدراتهم.
- تنمية تقدير المسئولية والعمل على أن يدرك الطالب ما له من حقوق، وما عليه من واجبات.

- التعرف على حاجات المجتمع، وإعداد جيل يسهم مساهمة فعالة للنهوض بالمجتمع.

كما تسعى إلى تحقيق إعداد الطلاب للتعلم مدى الحياة، تدعيم القيم الايجابية التي تتلاءم مع حاجات المجتمع، تمكينهم من المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل، مساعدتهم على اختيار الوظيفة الملائمة بعد إنهاء الدراسة الثانوية، استخدامهم للمهارات التكنولوجية، والمساهمة في إعداد جيل مؤهل من الخريجين القادرين على تحقيق التنمية للمجتمع(٧٧) .

مما سبق يتضح أن إعداد الطلاب لمواصلة التعليم العالي أو الالتحاق بسوق العمل يمثل الهدف الأساسى للمدرسة الثانوية، لذا تسعى المدرسة الثانوية في المقام الأول إلى تنمية وتمكين الطلاب بالمهارات الأساسية والمهارات الحياتية، وبناء الشخصية المتكاملة المتوازنة ليكون مواطن قادراً على خدمة نفسه ووطنه.

المحور الثالث: المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني:

يمكن تحديد المتطلبات الإدارية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، على النحو التالي:

أولاً: المتطلبات التنظيمية:

تتمثل أهم المتطلبات التنظيمية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، فيما يلي:

١- الثقافة التنظيمية:

إن تحول المدرسة الثانوية من مدرسة تقليدية هرمية إلى مجتمع تعلم مهني مرهون بالدرجة الأولى بقدرة المدرسة على تغيير ثقافتها، وغربلتها مما يشوبها من قيم وعادات

وتقاليد تكرس أوضاعاً سلبية مثل العزلة والصراع والجمود لتحل محلها قيم جديدة معززة لعملية التعلم[٧٨]، وأيضاً يقتضى عليها تحولاً في نمط تفكير جديد يعمل فيه جميع أعضاء المجتمع المدرسي على البحث عن حلول أكثر شمولية للمشكلات التي تواجههم تكون أقرب للواقع، يسعون للارتقاء والجودة في الأداء، ويطورون رؤية وقيم مشتركة تساعدهم على إيجاد بيئة عمل منسجمة، وهذا يؤهلهم لتحسين أدائهم ليصبحوا متعلمين بصورة أفضل[٧٩].

وتتضمن مبادئ مجتمع التعلم المهني في تغيير الثقافة المدرسية، الأتي:[٨٠]

أ- معايير التعاون: حيث العمل معاً بشكل تعاوني من أجل تحسين تعليم وتعلم الطلاب .

ب- التركيز على الطلاب وأدائهم الأكاديمي: حيث يمثل هذا أمراً أساسياً لمجتمع التعلم المهني.

ج- استخدام موارد المعرفة المتنوعة: حيث يبنى مجتمع التعلم المهني معرفته ومهارته من خلال التجريب والتبادلات المحدودة، تشارك في المواد الفعالة والأدوات في حجرة الدراسة، وتناقش القراءات وتستخدم البرتكولات في التعلم معاً من أعمال طلابها .

د- المساءلة المتبادلة عن نمو ونجاح الطلاب: حيث يعتمد مجتمع التعلم المهني على الالتزامات المشتركة بتحسين فرص التعلم والتحصيل لكل الطلاب .

مما سبق يتضح أن تغيير الثقافة المدرسية وإيجاد ثقافة جديدة داعمة حيث التعاون، التركيز على تعلم الطلاب وأداءهم الأكاديمي، استخدام موارد المعرفة المتنوعة، المساءلة المتبادلة عن نمو ونجاح الطلاب تعد متطلباً تنظيمياً مهماً لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني.

٢- الهيكل التنظيمي:

يتطلب مجتمع التعلم المهني بالمدرسة الثانوية بناء هيكل تنظيمي يدعم ثقافة التعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي حيث يعتمد مجتمع التعلم المهني على الهيكل المناسب الذي " يشجع على المرونة ويكون فيه الأفراد مبادرين بالتعلم وإحداث التغييرات وقادرين على التكيف السريع مع التغيرات البيئية، كما تكون فيه الاتصالات جانبية وعمودية وتسود فيه اللامركزية، أي أن سلطة اتخاذ القرارات موزعة في الهيكل، والقواعد محددة بشكل عام لأن الأفراد يؤدون أعمالاً متنوعة ويستخدمون مهارات متعددة لإنجاز أعمال متجددة "[٨١].

مما سبق يتضح أن بناء هيكل تنظيمي مرن يسمح باتصال جميع أعضاء المجتمع المدرسي يعد متطلباً تنظيمياً مهماً لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني.

٣- الثقة التنظيمية:

يتطلب مجتمع التعلم المهني بالمدرسة الثانوية تنمية الثقة بين أعضاء المجتمع المدرسي. فتعد الثقة والاحترام المتبادل داخل المدرسة والعمل الجماعي بين العاملين والإداريين عناصر فعالة لتحقيق مجتمع التعلم المهني بالمدرسة، حيث التعاون، الحوار التأملي، المشاركة في صنع القرار، والقواعد التي تدعم رؤية المدرسة[٨٢].

وذلك نظراً لطبيعة مجتمع التعلم المهني حيث تتطلب جمع رؤية مشتركة لتعلم الطلاب، تقاسم القيادة المسئولية، والتعاون من أجل التعلم الجماعي وتطبيقه، وهذا يعد أمراً صعباً دون توافر الثقة؛ فمدير المدرسة الذي لا يثق في معلميه لا يمكن أن نتوقع منه تقاسم السلطة، وإذا لم يثق المعلمون بزملائهم لتحسين عمليتي التعليم والتعلم فلا يحدث تعاون بينهم بها[٨٣].

لذا لا بد من تنمية الثقة بين المعلمين وزملائهم، وبينهم وبين القادة، فالسلوك التعاوني يمثل جوهر التعلم، ومن ثم تعد متطلباً تنظيمياً مهماً لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني.

٤- فرق العمل:

تعد فرق العمل الفعالة من المتطلبات المهمة والأساسية لمجتمع التعلم المهني فهي تساعد الأعضاء على التفاعل والتعاون المتبادل بين كافة المستويات التنظيمية المختلفة.

وتشير إلى مجموعة من الأفراد تجتمع من أجل العمل معاً لإنجاز مهام معينة وتحقيق أهدف مشتركة[٨٤]. كما أنها تعنى مجموعة من الأفراد د يعملون معاً في سبيل تحقيق هدف مشترك، لديهم الدافعية نحو العمل سوياً، ويمتلكون مهارات العمل الجماعي في إطار الالتزام بتحقيق الهدف المشترك، ممكنين من اتخاذ قراراتهم وتنفيذها، ويعملون وفقاً لمجموعة من المبادئ منها التعاون والمسئولية المشتركة والالتزام والاحترام المتبادل والتكامل في المهارات[٨٥] . إذن فريق العمل هو الفريق الذي يعمل معاً من أجل تحقيق الهدف المشترك والنتائج المرغوبة.

لابد أن تتسم فرق العمل الفعالة داخل مجتمع التعلم المهني بمجموعة من الخصائص، تتمثل فى الآتى:[٨٦]

- وضوح الأهداف: حيث يمتلك أعضاء فريق العمل أهداف واضحة تتماشى مع رؤية ورسالة المدرسة، مشاركة والتزام الأعضاء بتحقيق هذه الأهداف، وأن تكون الأهداف محددة وقابلة للقياس وواقعية .

- تحديد الأدوار: حيث يتم توزيع الأدوار والمهام بين الأعضاء بشكل عادل ومنصف، ويدرك كل عضو في الفريق ويفهم بشكل جيد دوره المحدد في جعل الرؤية الخاصة للفريق أن تكون واقعاً ملموساً للأعضاء.

- الثقة: حيث تعد الثقة والحوار القائم على الاحترام المتبادل القاعدة الأساسية لفرق العمل، انفتاح واستماع الأعضاء لبعضهم البعض واحترام وجهات النظر المختلفة، وصول أعضاء الفريق إلى مواطن الضعف والقوة لديهم من خلال التغذية الراجعة، والاستفادة من قدرات ومهارات وخبرات الأعضاء.

- المشاركة المتوازنة: حيث تمثل المشاركة في نقاشات فريق العمل عملية جوهرية وطبيعية في نفس الوقت، فمن دون المشاركة نحن لا نملك فريق عمل بل مجموعة أفراد فقط، ومن خلالها لن تمر أي فكرة دون بحث وتقييم من قبل أعضاء الفريق.

- الهيكل الفعال: حيث يتم استخدام برتكولات للمساعدة في توجيه العمل للأعضاء، توفير إطار عمل متسق، اتفاقيات واضحة وهادفة ومفهومه بهدف تحقيق أقصى قدر من الوقت والكفاءة، وهذا فضلاً عن تحديد جدل الأعمال، وكيفية اتخاذ القرار في الوقت المناسب.

- المرونة: حيث يقوم أعضاء الفريق بمختلف المهام والوظائف المطلوبة لاستمرار العمل، والإحساس بالمسئولية تجاه تطوير الفربق وممارسة القيادة.

- إدارة الخلاف: حيث يركز أعضاء الفريق على المشكلة بدلاً من التركيز على الأشخاص، مناقشة وجهات النظر المتعددة بطريقة راقية بحيث يشعر الجميع بالاعتماد المتبادل للحصول على مكاسب حقيقية للفرد.

مما سبق يتضح أن تكوين فرق العمل الفعالة داخل المدرسة كمجتمع تعلم مهنى تعمل على إنجاز العديد من المهام والمسئوليات بصورة جماعية، التوجه نحو العمل، غرس وتعزيز التعاون بين الأعضاء، تبادل المعارف والمهارات والخبرات والاستفادة منها، حل المشكلات، وتحقيق مستوى مرتفع في الأداء، وذلك من خلال مجموعة من

الخصائص ومنها الثقة، التعاون، المشاركة، وضوح الأهداف، تحديد الأدوار،الهيكل الفعال، والمرونة.

وبناءً على ما سبق تتضمن المتطلبات التنظيمية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني: تغيير الثقافة التنظيمية التقليدية للمدرسة وما تحمله من قيم واتجاهات وعادات سلبية حيث يتسم مجتمع التعلم المهني بخصائص وسمات مميزة عن المجتمعات التقليدية، هياكل تنظيمية مرنة تسمح بالاتصال في كافة المستويات التنظيمية، توافر الثقة التنظيمية، تكوين فرق العمل الفعالة، والعمل بروح الفريق، والتعلم الجماعي.

ثانياً: المتطلبات القيادية:

إن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها مرتبط بالكيفية التي يدير بها القائد المدرسة، النمط القيادي الذي يمارسه، والمهارات القيادية الناجحة التى يمتلكها، وذلك من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية بين أعضاء المجتمع المدرسي والتحسين المدرسي والتطوير المستمر.

ولكي تحقق المدرسة الثانوية التطبيق الناجح لمجتمع التعلم المهني، فإنها ليست بحاجة إلى قائد بدون إدارة، ولا إدارة بدون قائد، إنما هي بحاجة إلى قيادة إدارية تربوية واعية لأهمية التغيير تمتلك رؤية تطويرية مبدعة، ولديها الكفاءة التي تمكنها من توجيه جهود الأعضاء نحو إنجاز العمل وفقاً للمعايير المحددة وبطريقة صحيحة، بما يسهم في التحسين والإصلاح المدرسي(٨٧).

وتتضمن أهم المتطلبات القيادية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، فيما يلي:

١- قيادة المعلم:

نجاح المعلمين في القيام بالأدوار القيادية يعتمد في الواقع المدرسي على ملامح البناء التنظيمي داخل المدرسة والثقافة السائدة فيها، فرص بناء القدرة المتاحة لهم،

طبيعة العلاقة بين المعلمين والمدراء، مدى دعم المدراء لفكرة مشاركة المعلمين في القيادة وتشجيعهم لها، فرص التعاون بين الزملاء والمعايير التي تحافظ على علاقات الزمالة بين الأعضاء في المدرسة، وفرص التنمية المهنية التي تهدف إلى تنمية المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلمون للقيام بأدوار قيادية فعالة[٨٨]. وكذلك تقاسم المسئولية عند الفشل وإعطاء الفضل لأصحاب النجاح، تعزيز الممارسات التأملية، وإيلاء الاهتمام بالتغيير وكيف يؤثر على العلاقات[٨٩].

وتتمثل أدوار قيادة المعلم في ثلاث مهام رئيسية، وهى كالأتي:[٩٠]

- مشاركة المعلمين في مساعي تحسين التعليم: حيث تتضمن التفاعل مع أعضاء المجتمع المدرسي حول جهود الإصلاح، السعي من أجل التفوق التربوي، مواجهة الحواجز في ثقافة المدرسة وهياكلها، ترجمة الأفكار إلى أفعال وممارسات، المشاركة في صنع القرار، وأخذ زمام المبادرة لتحسين المدرسة.

- تعلم المعلمون في مجتمعات الممارسة: حيث تتضمن التعلم جنباً إلى جنب مع الزملاء، تسهيل مجتمعات التعلم، والاستقصاء الجمعي.

- تأثير المعلمون خارج الفصول الدراسية: حيث يتم تشجيع الآخرين على تحسين الممارسات المهنية، ورعاية ثقافة النجاح مما يدل على المهنية.

مما سبق يتضح أن هناك أدوار مهمة لقيادة المعلم ينبغي أن يؤديها لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، تتمثل في مشاركة المعلمين في مساعي تحسين التعليم، تعلم المعلمون في مجتمعات الممارسة، وتأثير المعلمون خارج الفصول الدراسية.

أيضاً قيادة المعلم " تعطى صناع السياسات طريقة لإشراك المعلمين في نقاش ذي معنى وجيد التوقيت حول النزعة المهنية وقضايا المسلك المهني، وتقر بمبدأ أن جميع

المعلمين لديهم من المهارات والقدرات والاستعداد ما يؤهلهم للقيادة وينبغي أن يعهد إليهم بممارسة القيادة "[٩١].

وبالتالي فإن قيادة المعلم تؤدى دوراً حيوياً في مجتمع التعلم المهني حيث تقوم على العمل التعاوني، وتدفع هذا المجتمع إلى العمل. كما أنها تشير إلى أن أدوار المعلم لم تعد محصورة داخل جدران الفصول الدراسية، حيث تم الاعتراف بخبرة المعلم وتأثيرها خارج الفصول الدراسية .

ومن ثم تنمية قيادة المعلم تعد أمراً حيوياً لعمل مجتمع التعلم المهني، لذا هناك أربع أبعاد لقيادة المعلم تتطلب الدعم والتنمية، وهى كالتالي:[٩٢]

البعد الأول: يتعلق بالطريقة التي يعمل بها المعلمون مع وعبر حدود المدرسة والهياكل لتأسيس الروابط الاجتماعية داخل المجتمع المدرسي، ولا يزال هذا الدور يتطلب مسئولية محورية للمعلم كقائد، وأيضاً تعظيم فرص تنمية حقيقية للمعلمين.

البعد الثاني: يركز على تنظيم وقيادة مراجعات الزملاء لممارسات التدريس.

البعد الثالث: يتعلق بالتحسين المدرسي، حيث تشير الأدبيات إلى أن قيادة المعلم هي مصادر مهمة للممارسات التعليمية والخبرات وذلك لأنها تظهر مستويات عالية من الخبرات التعليمية.

البعد الرابع: يمثل البعد الأكثر أهمية لقيادة المعلم، وهو تكوين علاقات وثيقة مع المعلمين بشكل فردى من خلالها يأخذ التعلم المتبادل مكانه.

وبناءً على ما سبق، فإن قيادة المعلم تعنى قدرة المعلمين على ممارسة الأنشطة القيادية داخل فصولهم الدراسية وخارجها من أجل تحسين الممارسات التعليمية، كما أنها تنطوي على العمل التعاوني، والتمكين .

٢- بعض الأنماط القيادية المعاصرة التي قد تسهم في تحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني:

يتطلب تحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني تبنى بعض الأنماط القيادية المعاصرة، ومنها:

أ- القيادة التشاركية: حيث تمثل أحد الأنماط القيادية الحديثة، والتي تقوم على المشاركة والتعاون بين القائد والأعضاء .

فهي تشير إلى تبادل المعرفة وبناء الأفكار والمعارف الجديدة بين أعضاء الفريق، ممارسة الأدوار القيادية، مشاركة في صنع القرارات، وتحمل المسئولية المشتركة للنتائج[٩٣]. كما تمثل حالة من التأثير المتبادل والتفاعلي بين أعضاء الفريق، وتقلل من الطبيعة الهرمية للتفاعلات بين قائد الفريق وأعضائه[٩٤]. وهذا يتناسب مع مفهوم وخصائص مجتمع التعلم المهني حيث يتطلب الاتصال بين أعضاء المجتمع المدرسي أن يكون على كافة المستويات التنظيمية حتى يتم تبادل المعارف والمشاركة بالخبرات والاستفادة منها.

والقائد التشاركى يقوم بمجموعة من المهام والمسئوليات، ومنها: تعزيز البيئة الداخلية، تقديم الدعم العاطفي والنفسي للأعضاء، زيادة التزام الأعضاء بتحقيق رؤية ورسالة مشتركة للمدرسة، حث الأعضاء على التعلم، تطوير العمل المنسق، التعرف على نقاط القوة والضعف، بناء وتعزيز الثقة بين الأعضاء، زيادة تضامن وتماسك المجموعة معاً، وتعزيز العمل الجماعي[٩٥].

كما يتطلب من القائد التشاركى العمل على تعزيز أداء أعضاء المجتمع المدرسي، وذلك من خلال آليتين من آليات التحفيز، وهما:[٩٦]

- الالتزام التنظيمي: حيث يتيح القائد التشاركى الفرصة أمام الأعضاء للمشاركة وبذلك جهودهم في عمليات صنع القرار، وتعمل هذه المشاركة على

زيادة الثقة في المعلومات التي تم اكتشافها بأنفسهم ورفع درجة تقبلها وتحمل نتائجها.

- التمكين: حيث يبادر الأعضاء بإجراء التحسينات وتحمل المسئولية المشتركة، وبالتالي يتولد لديهم الشعور بالاستقلالية ويعمل ذلك على صياغة المقوم الأساسي للتمكين، وكذلك المشاركة في صنع القرار تضمن إتاحة معلومات أفضل أمامهم، الأمر الذي يدعم لديهم التقرير الذاتي والكفاءة الذاتية ويزيد الدافعية لتحقيق التحسين والتطوير المدرسي.

وفى ضوء ذلك يتضح أن القيادة التشاركية يمكن أن تسهم في تحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، وذلك من خلال دورها في بناء صف ثان من القيادة داخل المدرسة حيث تدعم مجموعة من التفاعلات والعلاقات التي تعمل على بناء القدرة للتغيير، والمشاركة معاً لمواجهة المشكلات وحلها . كما تزيد من التزام جميع أعضاء المجتمع المدرسي بتحقيق رؤية ورسالة المدرسة المشتركة.

ب- القيادة الموزعة: حيث تمثل أحد الأنماط القيادية الحديثة، والتي تقوم على الاستفادة من العاملين والموارد لتحقيق الأهداف المرجوة.

فهى تمثل توزيع المهام والمسئوليات والأنشطة القيادية على العاملين كل وفقاً لقدراته، وعلى العلاقات والتفاعل بين الأفراد، والاهتمام باستخدام وتنمية الكفايات والمهارات والمعارف المتنوعة لكل فرد داخل المدرسة بهدف تطوير الأداء والتحسين المدرسي[٩٧] .

والقيادة الموزعة تقوم بمجموعة من المهام والمسئوليات، تشمل: توضيح الأدوار المتنوعة التي يقوم بها المديرون والمعلمون، المساعدة على تناغم العمل بين المعلمين ومديري المدارس، تفويض السلطة، تكوين فرق عمل، تثقيف قادة المعلمين، إقامة العلاقات وتطوير الشبكات التي تهيئ فرصاً للنمو والتعلم والابتكار، والاهتمام بالجانب

الإنساني، لأن إحداث التغيير فى مجتمع التعلم المهني يتضمن التغلب على المخاوف والانفعالات، المبادرة، وتعزيز الثقة[٩٨] .

وفى ضوء ذلك يتضح أن القيادة الموزعة يمكن أن تسهم في تحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، وذلك من خلال تبادل المعارف والخبرات واكتساب معارف جديدة، وممارسة الأنشطة القيادية في ظل بيئة تعاونية تتسم بالثقة والتعاون ورح الفريق، وذلك يتفق إلى حد كبير مع مفهوم وخصائص مجتمع التعلم المهني.

ج- القيادة التحويلية: حيث تمثل أحد الأنماط القيادية الحديثة، والتي تقوم على إحداث عملية التغيير في المدرسة، وتعتمد بشكل كبير على السلوك البشرى .

فهى تشير إلى توجه أعضاء المجتمع المدرسي نحو إحداث التغيير من خلال إثارة دافعيتهم وتحفيزهم وتشجيعهم على الإبداع وإشباع حاجاتهم، وتقديم النموذج المؤثر الذي يرتقى باهتماماتهم نحو الاهتمامات والمصالح العليا المحققة لرؤية المدرسة[٩٩] .

كما تمثل استراتيجية تمكينية تركز على كيفية تأثير القادة على أعضائها[١٠٠] ، وتهدف إلى تطوير الحوار والتعاون بين أعضاء الفريق وتحسين عمليات التعلم التنظيمي من خلال التحفيز الفكري والدافعية الملهمة والثقة المتبادلة[١٠١] .

وبالتالي فإن القيادة التحويلية تعتمد على مهارات وخبرات القائد وقدرته في التأثير على الأعضاء، بما يساعد ويدعم تحقيق الأهداف المرجوة.

ويتطلب من القادة التحويليين داخل البيئة التعاونية للمدرسة القيام بمجموعة من المهام والمسئوليات، وهى كالأتي:[١٠٢]

(١) مساعدة أعضاء المجتمع المدرسي على تطوير وتحقيق ثقافة مهنية وتعاونية، وذلك من خلال: وضع هدف تعاوني تسعى المدرسة إلى تحقيقه، تقليل عزلة المعلم المهنية، استخدام آليات روتينية لتأييد التغييرات الثقافية، الاتصال بفاعلية بالقيم

والمعتقدات والمعايير الثقافية بالمدرسة، ومشاركة القيادة مع الآخرين وذلك بتفويض السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر على التطوير والتحسين.

(٢) مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم بطريقة أكثر فعالية، وذلك من خلال: وضع الحلول البديلة بناء على مناقشات المجموعة، تجنب الالتزام بحلول محددة مسبقاً ورؤى الاعتبارات الشخصية، الاستماع بطريقة فعالة للآراء المختلفة وتوضيحها، وتوضيح وتلخيص المعلومات الرئيسة عن موضوع المشكلة أثناء الاجتماعات.

(٣) تعزيز تنمية المعلم، وذلك من خلال: التركيز على عملية التمهين، تعزيز أهداف النمو المهني، والتأكيد على وضوح الأهداف وواقعيتها.

وفى ضوء ذلك يتضح أن القيادة التحويلية يمكن أن تسهم في تحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، وذلك من خلال دورها على إحداث التغيير خاصة فيما يتعلق بالنمو المهني للمعلم، حل المشكلات بطريقة أكثر فعالية، وإيجاد ثقافة مدرسية تعاونية وحيوية، وذلك من أجل تحقيق أهداف المدرسة المشتركة، وهذا يتفق مع طبيعة وخصائص مجتمع التعلم المهني.

٣- توافر المهارات القيادية:

يتطلب من القادة اكتساب بعض المهارات القيادية والتحلي بها من أجل تعزيز مجتمع التعلم المهني، وهى:[١٠٣]

أ- المهارات التقنية: حيث تتضمن الطرق المنهجية والعمليات والإجراءات أو الأساليب التي يمكن أن توجه الفرد إلى الفهم الواضح، وأن يصبح خبيراً في مسألة بعينها، وتشكل هذه المهارات أساس الإلهام، الابتكار، والتخطيط طويل المدى، كما تساعد في تحقيق التعليم والتعلم.

ب- المهارات المفاهيمية: حيث تتضمن التخطيط المسبق والمعرفة وحسن الإطلاع والمهارات الابتكارية والمهارات التحليلية الجيدة في اتخاذ القرارات في المواقف المختلفة.

ج- المهارات الإنسانية والشخصية: حيث تشمل معرفة السلوك البشرى والعمليات الجماعية والقدرة على فهم الآخرين والقدرة على صياغة الآراء الدقيقة السديدة، كما تساعد في التأثير على الأفراد وتسهل عليهم مشاركة المعارف والأفكار والخبرات.

د- الذكاء الوجداني: حيث يمثل القدرة على الوعي بالمشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين وإدراكه الواعي لميول واتجاهات الأفراد، وتساعد القيادة في أداء أدوارهم في اتخاذ القرارات الجيدة وحل المشكلات وإدارة الوقت وإدارة الأزمات.

ه- الذكاء الاجتماعي: حيث يمثل القدرة على اتخاذ القرار وتحديد القائد لما هو مطلوب في موقف معين، ويشمل السلوك الإدراكى والحسي، وكذلك القدرة على فهم السمات الأفراد العاملين.

مما سبق يتضح أن المهارات السابقة تؤكد أنه لكي يعزز القيادة مجتمع التعلم المهني فإنهم يحتاجون بالتأكيد إلى اكتساب مثل تلك المهارات القيادية كي يصبحوا قادة أفضل، فهم سلوك الأفراد، تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وبناء شبكات من العلاقات داخل المدرسة .

وبناءً على ما سبق يتضح أن المتطلبات القيادية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني تتمثل في تبنى بعض الأنماط القيادية المعاصرة مثل القيادة التشاركية الداعمة أو القيادة التحويلية أو القيادة الموزعة، قيادة المعلم وأدواره المهمة المتجددة في مجتمع التعلم المهني، والمهارات القيادية الناجحة التي يجب التحلي بها ومنها المهارات التقنية والمهارات المفاهيمية ومهارات العلاقات بين الشخصية والذكاء الوجداني والاجتماعي.

ثالثاً: المتطلبات البشرية:

تتمثل المتطلبات البشرية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني، فيما يلي:

١- مدير المدرسة: حيث يعد مدير المدرسة من أهم المتطلبات البشرية، فهو يمثل القائد الذي يقوم بالعديد من الأدوار القيادية المتجددة داخل المدرسة، ويؤدى دوراً مهماً وحيوياً في تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني، ومنها:[١٠٤]

أ- تحديد التوجهات المدرسية:

أحد أهم أدوار المدير هو تحديد التوجهات المدرسية، فمن خلال:

(١) الاتصال والتعاون مع الزملاء، الخبرة، والتنمية المهنية جعل بناء مجتمع التعلم المهني وسيلة لتحقيق أولويات النظام، وهو الذي يظهر الفرق بتحديد توجه المدرسة نحو الثقافة التعاونية لمجتمع التعلم المهني، وتحديد الرؤية وبلورتها.

(٢) إدخال مفهوم مجتمع التعلم المهني في قيادات المدرسة وإقناعهم بقيمته، حيث تؤدى هذه الطريقة إلى فريق قيادة مجتمع التعلم المهني الذي يدعم المدير في تحديد توجه المدرسة، ويمكن تسمية فريق القيادة هنا بفريق توجيه مجتمع التعلم المهني.

(٣) مشاركة كل الأعضاء والأطراف المعنية معاً لتحديد الأهداف والقيم المشتركة، الاتجاهات، السلوكيات، والالتزامات المشتركة التي تحتاج إليها المدرسة حتى تصل إلى تحقيق النتائج المرجوة والهدف المشترك ألا وهو تحسين تعلم الطلاب، وإحراز التقدم في الرؤية، وذلك من خلال المناقشات التي تتم على التوالي بين الأعضاء، وعلى سبيل المثال: ما هي الاتجاهات والسلوكيات والالتزامات التي لابد أن يحددها مجلس التعليم لتمكين المدرسة من تحقيق بيان الرؤية؟، ما هي الاتجاهات والسلوكيات والالتزامات التي يجب أن يحددها الآباء حتى يصبحوا مساهمين في بناء الرؤية؟ ، وهكذا حيث تستمر هذه العملية إلى أن يتبادلها كل الأطراف المعنية.

ب- تنمية الأفراد: التحسين المستمر

وهى إحدى الممارسات والأدوار الأساسية للقادة الناجحين، وذلك من خلال:

(١) دعم المعلمين في الثقافة المشتركة، حيث يحتاجون إلى الدعم الفردي ونمذجة القيم والممارسات الملاءمة داخل المدرسة، فعندما يثق المعلمون فى قادتهم يصبحون أكثر انفتاحاً على استخدام مسارات جديدة لبناء ممارساتهم التعليمية.

(٢) العمل كنموذج للدور إذ يستمر المدير في بناء قدرة الأفراد على قيادة مجتمع التعلم المهني، وذلك بالاهتمام بفرص التنمية المهنية والمشاركة كأعضاء في الفرق المتعاونة .

ج- إعادة تصميم المدرسة: الثقافة التعاون والمشاركة

في هذه الممارسة لابد أن يتم تغيير ممارسة المعلمين التعليمية الانعزالية من قبل المدراء، وذلك من خلال تكوين فرق تعلم فعالة للمعلمين، توفير الوقت لفرق التعلم للاجتماعات لبحث حاجات الطلاب، تحسين الممارسات التعليمية وتعزيز الثقافة المدرسية، تعديل البنية المؤسسية، وتوفير الموارد لدعم العمل التعاوني.

د- إدارة البرنامج التعليمي: المدير كقائد تعليمي

يعد أهم دور هو إدارة البرنامج التعليمي، إذ لا يرتفع تحصيل الطالب بدون التحسين التعليمي، حيث يقدم الموارد اللازمة لدعم الممارسات التعليمية وفرص التعلم المهني .

ولا شك، أن هذه المهام والممارسات التي يقوم بها المدير هي مهام أساسية للقيادة الناجحة والجيدة في مجتمع التعلم المهني بوجه خاص، وكذلك في معظم السياقات التنظيمية، وتتضمن: تحديد التوجهات المدرسية التي تمثل مظهراً حيوياً من مظاهر القيادة، تنمية قدرة الأفراد على القيام بالمهام المطلوبة منهم، إعادة تصميم المدرسة

لتطويرها، وإدارة البرنامج التعليمي حيث يتم الاعتراف بطبيعة المدرسة الخاصة وعمليتي التعليم والتعلم.

٢- المعلم: حيث يمثل حجر الزاوية في العملية التعليمية ولم يعد يقتصر دوره على التلقين وإكساب الطلاب المعلومات وإنما أصبح ميسر وموجه ومرشد، ويؤدى دوراً مهماً في تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني، ومنها:[١٠٥]

أ- الانخراط في مجتمعات التعلم على مستوى المدرسة، وتكوين مجتمعات تعلم على مستوى الصفوف التي يقومون بتدريسها، وكذلك تشجيع المتعلمين على العمل في فرق تعاونية وجعل ذلك أساسا للتعلم.

ب- تقديم النموذج للمتعلمين في عملية التعلم من خلال توفير بيئة صفية تحترم فيها الأفكار وحرية التعبير، وكذلك توفير الفرص المناسبة للقيام بالمبادأة والمبادرة.

ج- وضع توقعات عالية للمتعلمين.

د- تشجيع النشاط العقلي والبحث عن كل ما هو ذو قيمة، وكذلك تقدير قيمة التعلم المتميز والوصول بجهود المتعلمين إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم.

ه- التركيز على النتائج وذلك من خلال تحديد الأهداف، نتائج تعلم واضحة وقابلة للقياس وتحديد مؤشرات قياس الأداء لتحديد مدى تحقيق الأهداف.

و- تغيير النظرة حول التقييم بحيث يكون بنائياً يحدد جوانب القوة لدى المتعلم، والجوانب التي بحاجة إلى تحسن ووضع خطة لتحسينها، وكذلك استخدام أدوات تقييم جديدة تحقق ذلك.

٣- المتعلمين: حيث يقتضى وجود المتعلمين القادرين على التعلم باستمرار وعلى التعلم الجماعي، وكذلك مواجهة التحديات والتغييرات والظروف المحيطة بهم داخل وخارج المدرسة باستمرار، وذلك يتم من خلال التركيز على التعلم ونشر ثقافة التعلم.

وتشير ثقافة التعلم إلى الثقافة التي تعزز التعلم، توازن بين اهتمامات ومصالح كل المسئولين، تركز على الأفراد ليس فقط النظام المدرسي، وهى التي تجعلهم على ثقة بتغيير بيئتهم المحيطة وتثير حماسهم للعمل بروح الفريق وإيجاد طرق فعالة لحل المشكلات[١٠٦].

ويتطلب لتكوين وتطوير ثقافة التعلم عدة متطلبات، لعل من أهمها ما يلي:[١٠٧]

- وضع عمليات منظمة تركز على المنافسة بين الأفراد داخل المدرسة.
- تكوين نظم للتعلم.
- السماح بالتطوير الذاتي.
- تسجيل تطور الأنشطة.
- وتمجيد تطور الإنجازات.

ومن ثم فإن متطلبات ثقافة التعلم تتضمن المنافسة بين الأفراد، والتطوير بكل مستوياته بدءً من الذات وانتهاءً بالمدرسة.

٤- أولياء الأمور:

يمثل أولياء الأمور حلقة الوصل بين الطالب والمدرسة حيث يقع على عاتقهم مسئولية التنشئة الاجتماعية السليمة وغرس القيم والمبادئ الصحيحة التي تمكنهم من التعلم. كما يعد دور أولياء الأمور داخل مجتمع التعلم المهني أمراً مهماً من أجل تحقيق الأهداف المشتركة والتحسين المدرسي. ويتضح ذلك من خلال مشاركة أولياء الأمور، في الأتي:[١٠٨]

أ- الوالدية: حيث تمثل جميع الأنشطة التي ينشغل بها الوالدان لأبناء سعداء وأصحاء يصبحون قادرين على العمل، والأنشطة التي تدعم هذا النوع من المشاركة

تتضمن: توفير المعلومات إلى أولياء الأمور حول نمو أبنائهم أو صحتهم أو سلامتهم التي يمكن أن تدعم تعلم الطلاب، وكذلك برامج دعم ودورات تدريبية.

ب- التواصل: حيث يمثل تعزيز اتصالات فعالة ثنائية الاتجاه بين المدرسة، أولياء الأمور، وأعضاء المجتمع أو الجماعات حول البرامج المدرسية وتقدم الطلاب، ويتضمن ذلك: تطوير قدرات أعضاء المجتمع المدرسي للعمل مع أفراد الأسرة والمجتمع في برامج التعليم والتدريب للمعلمين والقادة التي تعدهم للتواصل الفعال مع أولياء الأمور، النشرات الإخبارية الفعالة بما في ذلك المعلومات حول الأسئلة والمقترحات، وتعزيز وسائل الاتصال مثل المكالمات الهاتفية والبريد الإلكتروني .

ج- التطوع: حيث ينطبق على توظيف وتنظيم المساعدة والدعم من أولياء الأمور للبرامج المدرسية وأنشطة الطلاب، وهناك ثلاث طرق للتطوع وهى التطوع في المدرسة أو الفصل الدراسي من خلال مساعدة المعلمين والمدراء كمدربين أو مساعدين، جمع التبرعات أو الترويج لمدرسة فى المجتمع، وأخيراً التطوع كعضو من الجمهور أو حضور البرامج والعروض المدرسية .

د- التعلم في المنزل: حيث تمثل الاستراتيجيات التي تساعد أولياء الأمور على تعزيز ظروف التعلم المنزلي لدعم التحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال الواجبات المنزلية وغيرها من المناهج الدراسية والأنشطة، ويتضمن ذلك: معلومات لأولياء الأمور عن سياسة الواجبات المنزلية وكيفية المراقبة ومناقشة العمل المدرسي في المنزل، إرسال معلومات عن المهارات المطلوبة في جميع المواد الدراسية في كل مستوى، وشرح ومناقشة ما يتعلمونه في الفصل.

ه- صنع القرارات: حيث تعنى مشاركة أولياء الأمور في صنع القرارات المدرسية وتنمية القادة الوالدية والممثلين عنهم، ويتضمن ذلك: ترتيب المجتمع المدرسي لاستشارة سياسيات المدرسة على سبيل المثال التقييم وإعداد التقارير، وتشجيع المشاركة النشطة في مجالس الآباء والمعلمين.

و- التعاون مع المجتمع: حيث يتعلق بالتحديد والتكامل وخدمات وموارد المجتمعات المحلية لدعم وتعزيز المدرسة والطلاب وأولياء أمورهم، ويتضمن ذلك: معلومات للطلاب وأسرهم على الصحة المجتمعية والثقافية والترفيهية والدعم الاجتماعي، ومعلومات عن أنشطة المجتمع التي ترتبط بتعلم المهارات والمواهب .

مما سبق يتضح أن مجتمع التعلم المهني يتطلب الشراكة الفعالة بين الأسرة والمدرسة وخاصة أولياء الأمور، وذلك بأن يكون لهم دوراً فعالاً في تعلم أبنائهم من خلال تقديم البيانات والمعلومات التي تساعد المعلمين في تعلم الأبناء ومن ثم مساعدة الطلاب على النجاح بتقدم، الحفاظ على علاقة قوية وإيجابية مع المدرسة، وتحسين البرامج المدرسية . كما أن مشاركة أولياء الأمور تعد متطلباً مهماً ينبغي أيضاً الاستفادة منه في صنع القرارات المدرسية والمناقشات البناءة مع المعلمين والمديرين، وتوفير الموارد المادية .

وبناءً على ما سبق يتضح أن المتطلبات البشرية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني تتمثل في مدير المدرسة الذي يقوم بالأدوار القيادية المتجددة داخل المدرسة، المعلم الفاعل، المتعلم القادر على التعلم باستمرار وعلى التعلم الجماعي، وأولياء أمور الطلاب الذين يجب أن يكون لديهم وعى بمفهوم وخصائص مجتمع التعلم المهني ومن ثم ينحصر دورهم في رغبتهم في تحسين الأداء المدرسي من خلال صور المشاركة المتعددة .

رابعاً: المتطلبات التقويمية:

يعد تقويم الأداء متطلباً مهماً للتحقق من مدى تحقيق الأهداف المنشودة، كما يعد وسيلة تهدف إلى إصلاح وتطوير الممارسات المهنية بالمدرسة في مجتمع التعلم المهني، وذلك من خلال تقويم كل عنصر من عناصر المنظومة التربوية بالمدرسة

وتحديد مدى اقتراب وابتعاد كل عنصر عن معايير الجودة النوعية المنشودة التي وضعتها القيادة المدرسية والتي ترغب في الوصول إليها في فترة زمنية محددة[١٠٩] .

وبالتالي يجب أن يتضمن تقويم الأداء في مجتمع التعلم المهني، ما يلي: [١١٠]

١- تقويم المتعلم: حيث يستهدف الحصول على البيانات والمعلومات في جانب أو أكثر من جوانب النمو التربوي الذي حققه المتعلم، ويمثل التحصيل الدراسي في جانب من جوانب المعرفة مكانة خاصة في هذا المجال، وقد يشمل تقويم المتعلم قياس قدراته وقابلياته العقلية التي تمت من خلال تفاعله مع البيئة الثقافية والتربوية المحيطة بالمتعلم، وكذلك قياس مدى التكيف أو التوافق الاجتماعي .

٢- تقويم المعلم: حيث يتضمن تقويم شخصية المعلم وكفايته التعليمية واتجاهاته نحو مهنته أو طلابه، وهناك أساليب متعددة لذلك منها استخدام صحائف التقدير الذاتي أو من خلال تقويم الطلاب والمديرين والمشرفين التربويين له.

٣- تقويم المنهج: حيث يتضمن مجموعة من الجوانب منها أهداف المنهج ومدي شموليته ومناسبتها للطلاب، مدى تطورها ومراعاتها للتجديدات والتغييرات العلمية والمعرفية والتكنولوجية والاجتماعية، ومدى قدرتها على تشجيع أساليب التعلم الذاتي وحل المشكلات والبحث والاستقصاء.

٤- تقويم الإدارة: حيث يتضمن تحديد نمط الإدارة والسلوك الإداري للمديرين، الكشف عن مدى فعالية الإدارة في تحقيق الأهداف المنشودة، الممارسات الإدارية والفنية للمديرين في إطار المسئوليات والمهام، وغالباً يتم تقويم الإدارة من خلال صحائف التقدير الذاتي للمديرين أو من خلال تقويم الطلاب أو المعلمين أو المشرفين التربويين وفق معايير وأدوات لهذا الغرض.

ومن ثم يتطلب تقويم مجتمع التعلم المهني التقويم الشامل لجميع جوانب العملية التعليمية: معلم، متعلم، منهج، وإدارة .

بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يشمل التقويم مجموعة من المبادئ الأساسية لتحسين تعلم جميع الطلاب، ومنها عدالة وشفافية التقويم لجميع الطلاب، دعم جميع الطلاب بما في ذلك ذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة، ربط توقعات المنهج وأهداف التعلم، استمرار وتنوع أساليب التقويم، مشاركة الطلاب وأولياء الأمور، تقديم التغذية الراجعة المستمرة، وتطوير مهارات التقويم الذاتي للطلاب[١١١] .

ومن ثم وضوح هذه المبادئ الأساسية السابقة لدى جميع المعلمين بالمدرسة الثانوية، وكذلك التنفيذ الفعال لها من قبل ممارسات المعلمين، تسهم في تعزيز مشاركة الطلاب وتحسين تعلم الطلاب .

كما لابد أن يرتكز التقويم على ثلاث معايير أساسية لا يمكن تجاهلها، (أولها) المعيار التاريخي الذي يقيس الأداء الحالي مقابل الأداء الماضي، (ثانيها) المعيار الموضوعي وهى المعايير التي تضعها المدرسة لنفسها وتقيس أدائها في ضوء تلك المعايير، و(ثالثها) معيار المقارنة المرجعية وهو الذي يقارن بين الأداء الحالي للمدرسة مع المدارس الأخرى[١١٢] .

وبالتالي تقويم الأداء في مجتمع التعلم المهني يقتضى تحديد الأهداف ومستويات الأداء المراد تحقيقها، قياس النتائج الفعلية للأداء، تحليل النتائج ومقارنتها بما يجب تحقيقه وذلك من أجل تحديد نواحي القصور والعمل على معالجاتها.

هذا فضلاً عن أن التقويم يسعى لتحقيق غرضين مرتبطين وهما التحسين والمساءلة؛ فتحسين المدرسة يتعلق بفرص الالتحاق بالتعليم (المساواة)، وأداء التعليم

(الجودة والكفاءة)، فتقويم المدرسة للتحسين يستهدف تضييق الفجوة بين الأداء المنخفض والمرتفع للمدرسة وكذلك تحسين أداء جميع الطلاب، بينما غرض مساءلة المدرسة فيستهدف توفير معلومات لصناع السياسة والجمهور عن قيمة المال والالتزام بالمعايير والتعليمات وجودة الخدمة[١١٣] . وبالتالي فتقويم الأداء يعمل على تحسين الأداء المدرسي والوصول إلى مستوى الجودة المطلوب.

بالإضافة إلى ذلك، هناك مجموعة من الأسس التي يجب أن يراعيها القادة في مجتمع التعلم عند تخطيط وتنفيذ عملية التقويم، منها:[١١٤]

١- اتساق تقويم الأداء مع رسالة وأهداف وقيم مجتمع التعلم.

٢- شمولية التقويم لجميع أعضاء المجتمع المدرسي بحيث يتضمن الطلاب، المعلمين، الإدارة، وغيره.

٣- تنوع أساليب التقويم وأدواته حتى يمكن توفير معلومات أكثر عن أداء مجتمع التعلم، واستمرارية عملية تقويم الأداء .

٤- وضع معايير واضحة للتقويم فكل أداء لا بد من معايير تبين كيفية ومستوى التنفيذ، وإعلام جميع الأعضاء بتلك المعايير.

٥- التمييز بين مستويات الأداء المختلفة والكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة على مستوى جميع الأعضاء في مجتمع التعلم.

٦- توفر الموضوعية والنزاهة والدقة في عمليات التقويم.

وبناءً على ما سبق يتضح أن المتطلبات التقويمية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني تتضمن التقويم الشامل لجميع جوانب العملية التعليمية معلم وطالب ومنهج وإدارة، كما يقتضى تحديد الأهداف ومستويات الأداء المراد تحقيقها، قياس النتائج الفعلية للأداء، وتحليل النتائج ومقارنتها بما يجب تحقيقه وذلك من أجل تحديد نواحي القصور والعمل على معالجاتها. هذا فضلاً عن

الأسس التي يجب مراعاتها عند تقويم مجتمع التعلم المهني من قبل القادة ومنها، الشمولية، الاستمرارية، الموضوعية، وتنوع أساليب التقويم .

المحور الرابع: واقع المدرسة الثانوية المصرية

يمكن تناول المدرسة الثانوية المصرية من حيث التنظيم، الأهداف، وواقع مشكلات المدرسة، على النحو التالي:

أولاً: تنظيم المدرسة الثانوية المصرية:

يعد التنظيم أحد العناصر الأساسية في العملية الإدارية، فبعد أن تحدد إدارة المدرسة الثانوية المصرية أهدافها وتقوم بوضع خطط السياسات لتحقيق هذه الأهداف، لا بد من تنظيم ملائم يمكن المدرسة من تحقيق هذه الأهداف، ويكون سبيلاً لجود الأداء حيث يعبر التنظيم عن الترتيب المنظم للأنشطة المراد القيام بها في وظائف وأقسام، تحديد السلطات والصلاحيات، وكذلك التنسيق بين الأنشطة والأقسام من أجل تحقيق الأهداف وحل المشكلات التي تواجه أفراد التنظيم(١١٥) .

وتنبع أهمية التنظيم من كونه يعد الآلية الرئيسية التي يتم بواسطتها الاتصال بين الإدارة والأعضاء من جهة، وبين الأعضاء وبعضهم من جهة أخرى حيث يتم توزيع الاختصاصات بين الأعضاء بالمدرسة، تقسيم العمل بما يكفل عدم التعارض والتضارب، تنظيم شبكة من الاتصالات والعلاقات بين الأعضاء، إقامة هيكل العلاقات بين الأعضاء والذي يتضح من خلاله الفروق بين والمسئولية والمكانية والمركز، وكذلك التنسيق بين الجهود الجماعية والفردية بما يكفل استغلال الوقت على الوجه الأمثل(١١٦).

مما سبق يتضح أن التنظيم يتمثل في تحديد وتقسيم العمل إلى وحدات ومستويات، تحديد المسئوليات، تنسيق جهود الأعضاء، وتوحيد الاتجاهات وذلك من أجل تحقيق الأهداف المرجوة .

ويستلزم التنظيم الفعال للمدرسة الثانوية المصرية توفير ما يلي:[١١٧]

١- دراسة دقيقة لأوضاع ومتطلبات العمل داخل المدرسة.

٢- الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات الخاصة بالتعليم عامة والإدارة المدرسية خاصة.

٣- إعداد متطلبات العمل، واتخاذ الترتيبات الضرورية لتنفيذه فيما يتعلق بالقوى البشرية والمادية واستثمارها واستغلالها الاستغلال الأمثل.

٤- التعرف على قدرات ومهارات واستعدادات كل عضو وتنمية المهارات القيادية.

٥- حسن توزيع المسئوليات على القائمين عليها .

ويقوم مدير المدرسة الثانوية بشأن تنظيم المدرسة الثانوية، بما يلي:[١١٨]

١- الحفاظ على اتصال بمدير الإدارة التعليمية وغيره من المسئولين، محيطاً إياهم علماً بالمشاكل القائمة والمتوقعة.

٢- إنشاء جهازاً إدارياً فعالاً للمدرسة تمنح فيه خطوط السلطة والمسئولية ويقوم بالتنسيق بين الأقسام والوحدات المختلفة العاملة داخل المدرسة لتحقيق وحدة الهدف وتحقيق رؤية المدرسة.

٣- الإشراف على الشئون الإدارية للمدرسة وتحمل مسئولية تنفيذ السياسات واللوائح المختلفة والإشراف عليها.

٤- وضع خطط الاستخدام الأمثل للموارد والمهمات التربوية والمعدات والأجهزة وجميع الموارد المتاحة للمدرسة بما فيها المباني والساحات.

٥- الإشراف على أعمال الحكومة الإلكترونية والتأكد من تحديث بياناتها ومن تقديم خدماتها بالكفاءة المطلوبة.

٦- إعداد دليلاً للعاملين بالمدرسة يتضمنه بيانات كافية عنهم تيسر عملية التواصل بينهم وبين مجتمع المدرسة.

هذا يؤكد على دور مدير المدرسة بشأن تنظيم المدرسة الثانوية حيث يعمل جاهداً على تحقيق رؤية المدرسة وتحقيق الأهداف المرجوة، تنفيذ السياسات واللوائح، استغلال الإمكانات والموارد المادية المتاحة الاستغلال الأمثل، توظيف التكنولوجيا.

وفى ضوء التحديات التي تفرضها المتغيرات على كافة المستويات، استمرت جهود وزارة التربية والتعليم في تحديد مهام واختصاصات الإدارة المدرسية وفقاً للمسميات الجديدة للوظائف المنصوص عليها بالقانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧م، وذلك فيما يسمى بالتوصيفات الوظيفية للمعلمين لسنة ٢٠١٠م، وتضمنت التوصيف للقيادات المدرسية والتي منها مدير المدرسة حيث يقوم بالعديد من الأدوار والمهام، ومنها: (١١٩)

- القيام بمهام القيادة التعليمية والإدارة المدرسية مستنداً إلى المعايير القومية ومسترشداً بمبادئ اللامركزية والإصلاح المتمركز حول المدرسة، ويشمل ذلك: إرساء مبادئ العمل الجماعي، ترسيخ روح الفريق، دعم التواصل، حفز استخدام التكنولوجيا في نواحي التعليم والإدارة، اعتماد الأساليب الحديثة لصناعة القرار.

- دعم أدوار جميع العاملين بالمدرسة وتحقيق تكامل الجهود كافة تحقيقاً للإصلاح المتمركز حول المدرسة.

- ترسيخ أسس التعاون بين إدارة المدرسة ومجلس الآباء والمعلمين، ووضع اللائحة الداخلة للمدرسة بالتعاون مع المجلس، ومشاركته في متابعتها وكذلك متابعة سير العملية التعليمية.

مما سبق يتضح مسئولية قائد المدرسة الثانوية المتمثل في مدير المدرسة من خلال القيام بالعديم من الأدوار والمهام التي تساعده في إدارة وتنظيم المدرسة الثانوية، منها تشجيع العمل الجماعي والعمل بروح الفريق واستخدام التكنولوجيا وتوظيفها والاستفادة منها .

ثانياً: أهداف المدرسة الثانوية المصرية:

يعد التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية بالنظام التعليمي المصري حيث يمثل حلقة الوصل بين التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، كما " يحظى باهتمام الآباء والمربيين والمسئولين عن تخطيط التعليم وتطويره، ووضع استراتيجياته، فهو يغطى مرحلة عمرية حرجة تتضح فيها قدرات الطالب واتجاهاته الفكرية، وكذلك يقوم بدور مهم في إعداد الطلاب لمواصلة تعليمهم العالي أو فوق المتوسط من خلال دراسات تخصصية، وتأهيلهم للاندماج في الحياة العملية المنتجة "[١٢٠].

ويتوقف نجاح المدرسة الثانوية في تحقيق رسالتها وأهدافها على عدة عوامل، تأتى في مقدمتها الإدارة المدرسية لما لها من دوراً مهماً في تحقيق الأهداف التعليمية حيث تعتبر جهازاً متكاملاً يتكون من جميع العاملين في المدرسة بحيث تجمعهم وحدة عضوية من روابط العمل والمشاركة[١٢١] .

وتتمثل أهداف المدرسة الثانوية فيما يلي:[١٢٢]

١- إعداد الطلاب للحياة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي .

٢- إعداد الطلاب للقدرة على الابتكار والتجديد والمهارات اللازمة لمواجهة الحياة والمستجدات والتحيات المستقبلية.

٣- ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية لدى الطلاب.

٤- تنمية تقدير المسئولية وإدراك الطلاب لحقوقهم وواجباتهم، وتنمية المهارات والقدرات الخاصة.

٥- المساهمة الإيجابية في تثقيف الطلاب وتشجيعهم في التعبير عن أنفسهم وتنمية الشخصية المتوازنة.

٦- تدريب الطلاب على طرق البحث وأسلوب حل المشكلات والتفكير العلمي .

مما سبق يتضح أن أهداف المدرسة الثانوية تركز على ضرورة إحداث التنمية الشاملة للطلاب في جميع النواحي العلمية والعملية والمعرفية والسلوكية، إكساب المعارف والقدرات والمهارات المتنوعة، دعم التعلم مدى الحياة، وترسيخ الهوية القومية، إعداد الطاقات البشرية التي يحتاجها المجتمع إعداداً يتلاءم مع ميول وقدرات واستعدادات الطلاب من أجل المستقبل المنشود ومواكبة متطلبات العصر.

ثالثاً: الواقع الراهن لمشكلات المدرسة الثانوية المصرية:

يشير الواقع الراهن للمدرسة الثانوية المصرية إلى العديد من المشكلات، ومنها:

- تسلط النظام المركزي الذي يضعف الإبداع ويقلل مساحات التخطيط والابتكار أمام قيادة المدرسة، وتوافر الشكل التقليدي لهرم السلطة الذي يعزل ويقلل تفاعل العاملين مع القيادات المدرسية[١٢٣].

- سلبية المناخ المدرسة والعمل النمطي، مقاومة التغيير واستخدام الأساليب التقليدية في الأعمال المدرسية، وجمود البناء التنظيمي بما لا يسمح بمواجهة التغيرات بالمدرسة مع قلة وعى العاملين[١٢٤] .

- الافتقار إلى العمل كفريق، وضعف مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية مما يؤدى إلى ضعف الالتزام التنظيمي ووجود نوع من الصراع الداخلي[١٢٥] .

- ضعف تقديم التغذية الراجعة لكل الممارسات بالمدرسة وتعمد القيادة تصيد الأخطاء مما أثر على تحسين وتطوير الأداء[١٢٦] .

- نقص الوعي لدى أعضاء المجتمع المدرسي بأهمية وجود رؤية ورسالة بالمدرسة، ضعف الإمكانات المادية والمالية اللازمة لوضع وتنفيذ الرؤية والرسالة بشكل فعال، وضعف مشاركة أعضاء المجتمع المحلى وأولياء الأمور والمعلمين والمعنيين بالعملية التعليمية في صياغة رؤية ورسالة المدرسة[١٢٧] .

- جمود الهياكل التنظيمية، وضعف البيئة المدرسية على توليد الطاقات الإبداعية، وافتقار الإدارة المدرسية للأسلوب العلمي لتحسين ونشر الثقافة التنظيمية بتعديل ذهنيات وسلوكيات الأعضاء لتحقيق الإنجاز والتميز[١٢٨] .

- معاناة بعض المناهج من الجمود عن مسايرة الاتجاهات الحديثة وارتباطها بمجتمع التعلم واقتصاد المعرفة، حيث لا تتيح للطالب فرصاً كافية للابتكار والإبداع والتفكير الناقد أو تبنى بداخله القدرة على المبادرة الفردية، واحترامها، والتنافس الشديد والعمل فى فريق، إضافة إلى وجود القصور في البرامج التدريبية على التعلم الذاتي وتنمية المهارات طبقاً لمتغيرات سوق العمل، وتحديد المهارات المطلوبة وتوصيف المهن[١٢٩] .

- ضعف دور المتعلم، وسيطرة المعلم الكاملة على أساليب وطرائق التعليم[١٣٠] .

- ضعف استخدام الأساليب المبتكرة والمتنوعة للتعرف على احتياجات العاملين ورغباتهم وآرائهم وتمكينهم والاتصال بهم، وكذلك تحفيزهم على العمل وتحقيق رضاهم الوظيفي[١٣١] .

مما سبق يتضح أن واقع المدرسة الثانوية يعانى العديد من المشكلات وأوجه القصور، ومنها: المركزية، البيروقراطية والروتين في الأعمال الإدارية، سلبية المناخ المدرسي، ضعف المشاركة في صنع القرارات المدرسية، مقاومة التغيير، العمل الفردي، والقصور في تقديم التغذية الراجعة، مما يفرض علينا ذلك الواقع ضرورة تحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني.

المحور الخامس: المتطلبات الإدارية المقترحة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني:

وهى على النحو التالي:

أولاً: نتائج البحث:

توصل البحث إلى النتائج التالية:

١- مجتمع التعلم المهني هو تنظيم مدرسي يجمع بين المعلمين، المتعلمين، القادة، أولياء أمور الطلاب، وكذلك الأطراف ذات العلاقة حيث العمل الجماعي والتعاون والثقة والمشاركة في صنع القرار وتقاسم السلطة والمسئولية الجماعية المشتركة نحو تعلم جميع الطلاب والتركيز على النتائج وتطوير الأداء.

٢- مجتمع التعلم المهني يتسم بمجموعة من الخصائص التي تبدو متفاعلة ومتكاملة معاً وهى الرؤية والقيم المشتركة، القيادة التشاركية الداعمة، التعلم الجمعي، الظروف الداعمة، والممارسات الشخصية المتبادلة.

٣- ضرورة تحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني.

ثانياً: قائمة المتطلبات:

تتضمن قائمة المتطلبات اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني، ما يلي:

١- توافر مجموعة من المتطلبات التنظيمية والتي تتمثل في تغيير الثقافة المدرسية التقليدية، تنمية الثقة، الهيكل التنظيمي المرن، وتكوين فرق العمل.

٢- توافر مجموعة من المتطلبات القيادية والتي تتمثل في قيادة المعلم، تبنى بعض الأنماط القيادية المعاصرة، وتوافر المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية .

٣- توافر مجموعة من المتطلبات البشرية والتي تتمثل في مدير المدرسة الذي يقوم بالعديد من الأدوار القيادية المتجددة، المعلم القائد والموجه والمرشد، المتعلمين القادرين على التعلم باستمرار، وكذلك مشاركة أولياء أمور الطلاب.

٤- توافر مجموعة من المتطلبات التقويمية والتي تتمثل في تقويم كل عنصر من عناصر المنظومة التربوية بالمدرسة.

ثالثاً: الإجراءات المقترحة لتطبيق هذه المتطلبات:

١- المتطلبات التنظيمية:

تعد المتطلبات التنظيمية أحد أهم المتطلبات اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني، وتتمثل أهم المتطلبات في تغيير الثقافة التنظيمية التقليدية للمدرسة التي تعتمد على التدريس إلى التركيز على التعلم، تغيير الهيكل التنظيمي والممارسات الإدارية التقليدية، تنمية الثقة التنظيمية، وتكوين فرق العمل للعمل معاً بشكل تعاوني. ومن بين الإجراءات التي تسهم في تحقيق ذلك، ما يلي:

أ- تعزيز القيم الثقافية الإيجابية في المدرسة والتخلص من القيم السلبية الموجودة، لكي تتمكن من التعامل مع عملية التغيير والتكيف مع متغيرات البيئة الخارجية للمدرسة.

ب- عقد ورش عمل وندوات تؤكد على أهمية التغيير والتحول من الثقافة التقليدية إلى ثقافة التعلم التي تعتمد على البحث والتفكر والنقد.

ج- إشاعة مناخ تنظيمي يتسم بالثقة والتعاون يتيح لأعضاء المجتمع المدرسي إبداء آرائهم وأفكارهم ومشاركتهم.

د- توافر الهياكل التنظيمية المرنة التي تسمح بالاتصال بجميع الأعضاء والتخلص من البني البيروقراطية الرأسية.

ه- ترسيخ ثقافة لغة الحوار والنقاش لمناقشة العديد من القضايا والمشكلات الهادفة التي تساعد في إيجاد رؤى وأهداف مشتركة.

و- الاهتمام بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات .

ز- بناء فرق العمل للعمل معاً بصورة تعاونية.

٢- المتطلبات القيادية:

تعد القيادة محور الارتكاز التي يستند عليها مجتمع التعلم المهني، وتتضمن المتطلبات القيادية اللازمة لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع تعلم مهني تبنى بعض الأنماط القيادية المعاصرة التي يمكن أن تساهم في تحقيق مجتمع التعلم المهني، قيادة المعلم وأدواره المتجدة، وكذلك المهارات القيادية اللازمة التي يجب اكتسابها والتحلي بها.

ومن بين الإجراءات التي تسهم في تحقيق ذلك، ما يلي:

أ- الاهتمام بصياغة رؤية ورسالة المدرسة.

ب- متابعة القادة لما يستجد في البيئة الداخلية للمدرسة والخارجية في المجتمع المحلى والدولي.

ج- تشجيع العمل الجماعي وروح الفريق وفرق العمل المتخصصة.

د- تشجيع الأعضاء على الحوار والمناقشة، التعبير عن الرأي، المشاركة في صنع القرار، وإدارة المدرسة وحل مشكلاتها.

ه- التعرف على احتياجات وقدرات جميع الأعضاء ومراعاتها، والاستجابة لها.

و- منح الاستقلالية للأعضاء مع تحديد المسئوليات والأدوار.

ز- تعزيز الأنماط القيادية التشاركية والتحويلية مما يساعد في مشاركة المعلمين في صنع القرارات وممارسة الأدوار القيادية.

ح- توفير فرص التنمية المهنية، وتعلم جميع الأعضاء.

ط- اكتساب وتعزيز القادة للمهارات القيادية التي تمكنهم من التعامل والفهم مجتمع التعلم المهني.

٣- المتطلبات البشرية:

تعد المتطلبات البشرية أساس جوهري لتحويل المدرسة الثانوية إلى مجتمع التعلم المهني، وتتضمن مدير المدرسة، المعلمين، المتعلمين، وأولياء أمور الطلاب.

ومن بين الإجراءات التي تسهم في تحقيق ذلك، ما يلي:

أ- إدراك وتوعية أعضاء المجتمع المدرسي بالرؤية والأهداف المشتركة، وذلك من خلال إقامة الدورات والبرامج التدريبية وورش العمل .

ب- توافر الكفاءة البشرية التي توظف علاقات العمل التعاوني وتوزيع الموارد.

ج- توافر فرص حرية التعبير عن الرأي، ومنح الثقة والحرية الكاملة لأداء العمل.

د- دعم التعلم المستمر، والتنمية المهنية للأعضاء .

ه- توفير الإمكانات المادية والمعنوية لإنجاز المهام والأنشطة المختلفة .

و- تقديم الحوافز والمكافآت للمشاركة في مجتمع التعلم المهني .

ز- قدرة الأعضاء على التكيف مع الفرص والمستجدات والتغييرات في البيئة الخارجية .

ح- تعزيز مبدأ الشراكة في مجتمع التعلم المهني .

ط- بناء علاقات قوية بين المدرسة والأسرة .

٤- المتطلبات التقويمية :

يعد تقويم الأداء متطلباً مهماً للتحقق من مدى تحقيق الأهداف المنشودة، كما يعد وسيلة تهدف إلى إصلاح وتطوير الممارسات المهنية بالمدرسة في مجتمع التعلم المهني، وذلك من خلال تقويم كل عنصر من عناصر المنظومة التربوية التعليمية. ومن بين الإجراءات التي تسهم في تحقيق ذلك، ما يلي:

أ- توافر تقويم شامل ومستمر للأداء حيث لا يقتصر على أداء الطلاب بل يمتد إلى تقويم أداء المعلمين والقادة ومجتمع التعلم نفسه .

ب- مشاركة أعضاء المجتمع المدرسي في بناء معايير تحدد بدقة المستويات المختلفة للأداء.

ج- عقد ورش عمل لأعضاء المجتمع المدرسي للتدريب على بناء وفهم المعايير وطرق تطبيقها.

د- نشر ثقافة المعايير بحيث تصبح جزء من الممارسات المهنية اليومية التي ترشد الأعضاء إلى مستوي التميز المطلوب بلوغه.

ه- ربط التقويم بالتدريس في حجرات الدراسة بحيث يصبح التقويم عملية مستمرة توفر بيانات يومية عن مدي تقدم الطلاب.

و- استخدام أساليب تقويم متنوعة تستند إلى معايير الجودة.

المراجع

١. أحمد حسين الصغير (٢٠٠٩) : " مجتمعات التعلم مدخل لضمان الجودة فى المدارس الثانوية : دراسة ميدانية فى مجتمع الإمارات"، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (١٢)، العدد (٢٦)، ص١٧٥.

٢. ياسر فتحى الهنداوى المهدى وآخرون (٢٠١٦) : "واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها فى المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية وسلطنة عمان"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد (١٠)، العدد (٢)، ص٢٧٢.

3. Chasasith Sithsungnoen & Malini iGanapathy (2018) : " Promoting an Environment of Professional Learning Community among Thai Teachers ", Journal of MCU Peace Studies, Vol (6), No (3), pp1255,1256.

٤. أشرف السعيد أحمد محمد وأحمد بن محمد الزايدى (٢٠١٥) : "مجتمعات التعلم المهنية كمدخل لتنمية رأس المال الفكرى بالمدارس الثانوية – تصور مقترح "، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٩٠)، ص٣٦٧.

5. Christopher Bezzina (2008) : " Towards a Learning Community : The Journey of a Maltese Catholic Church School ", Management Education, Vol (22), No (3), p22.

6. Juceviciene P (2009) : " The Alternative Trajectories towards the learning organization ", Social Sciences, Vol (2), No (64), p28.

٧. محمد نايف محمد الرفاعى وآخرون (٢٠١٣) : " مستوى تطبيق المنظمة المتعلمة ومعوقاتها كما يراها العاملون فى المؤسسات العامة الأردنية فى محافظة إربد"، المجلة الأردنية فى إدارة الأعمال، الأردن، مجلد (٩)، العدد (١)، ص١٢٧ .

٨. صالح أحمد عبابنة وهانى عبد الرحمن الطويل (٢٠٠٧) : " درجة ممارسة العاملين فى مدارس وزارة التربية والتعليم فى الأردن لضوابط المنظمة المتعلمة حسب إطار سينجى: أنموذج مقترح"، دراسات العلوم التربوية، الأردن، مجلد (٣٦)، ص٨١ .

٩. معن العياصرة وخلود الحارثى (٢٠١٥): " درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة"، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، الأردن، مجلد (١١)، العدد (١)، ص٣٢ .

١٠. عبد اللطيف حيدر ومحمد المصليحى محمد (٢٠٠٦) : "دور المدرسة كمجتمع تعلم مهنى فى بناء ثقافة التعلم وتنميتها"، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة (٢١)، العدد (٢٣)، ص٣٩.

١١. صالح عبابنه (٢٠١١):" تقديرات مديرى المدارس العامة فى لبيا لمدارسهم كمنظمات متعلمة"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (١٢)، العدد (٤)، ص١٤٨ .

12. Alma Harris & Daniel Muijs (2005): Improving School Through Teacher Leadership, New York: Open University Press, pp.47-48. (16/12/2018).

13. Brandt Ron (2006) : " The Sustainability of Innovative Schools as Learning Organizations and Professional Learning Communities During Standaralized Reform", Educational Administration Quarterly, Vol (42), No (1), February, p126.

١٤. جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤) : الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤- ٢٠٣٠ التعليم المشروع القومى لمصر- معا نستطيع تعليم تقديم تعليم جيد لكل طفل، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ص٩٥.

١٥. نهلة عبد القادر هاشم (٢٠٠٩) :"مستقبل تسويق المدرسة الثانوية العامة فى مصر "، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (١٢)، العدد (٢٥)، ص١٧٧.

١٦. جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤) : قرار وزارى رقم (٣٠٦) لسنة٢٠١٤م، بشأن إعادة تنظيم مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، مكتب الوزير، القاهرة، المادة (٢)، ص١.

١٧. يحيى إسماعيل محمود يوسف (٢٠١٥) : " تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر فى ضوء مدخل التمكين الإداري"، مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (٢)، العدد (٧)، ص ص٣٦١ ،٣٦٢.

١٨. محمد أحمد حسين ناصف (٢٠١٢) : " مجتمعات التعلم كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام فى مصر : دراسة تحليلية"، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد (٤)، ص ص٣٤٨- ٣٥١.

١٩. أحمد نجم الدين عيداروس (٢٠١٦) :"دراسة تحليلية لفعالية إدارة مؤسسات التعليم العام فى ماليزيا وامكان الإفادة منها فى مصر "، مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (٣)، العدد (٩)، ص٢٣.

٢٠. فيفي أحمد توفيق (٢٠١٧) :"سيناريو مستقبلى لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج "، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، العدد (٤٧)، ص١١٦.

٢١. نهلة عبد القادر هاشم وآخرون (٢٠١٦) : " إدارة الأداء بالمدرسة الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية: دراسة تحليلية "، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد (٤٠)، العدد (١)، ص٢٤.

٢٢. أحمد نجم الدين عيداروس (٢٠١٣) :"التعلم التنظيمى مدخل لتحسين كفايات الذاكرة التنظيمية والصحة التنظيمية فى بعض المدارس الثانوية العامة الحكومية والخاصة بمحافظة الشرقية "، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (١٦)، العدد (٣٩)، ص٥٧.

٢٣. جمال محمد أبو الوفا وآخرون (٢٠١٤) : " واقع نظم المحاسبية بمدارس التعليم الثانوى العام المصرى "، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، الجزء (١)، العدد (١٠٠)، ص٢٠٠.

٢٤. عبد الخالق فؤاد محمد (٢٠١٣) : " آليات مقترحة لتطوير إدارة المدرسة الثانوية بمصر على ضوء مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) "، مجلة كلية التربية، جامعة الإسماعيلية، العدد (٢٦)، ص ص٥٧ ،٥٨.

25. Raymond B.Williams (2006): " Leadership for School Reform : Do Principal Decision Making Style Reflect a Collaborative Approach", Canadian Journal of Educational Administration and Policy, No (53), p5 .

٢٦. هالة عبد المنعم أحمد سليمان (٢٠١٢) : " آليات عمل المنظمات غير الحكومية فى تعليم الكبار : دراسة تحليلية فى ضوء مفهوم مجتمعات التعلم"، مجلة التربية، قطر، السنة (٤١)، العدد (١٧٧)، ص١٨٧.

27. Sue Kilpatrick, Margaret Barrett & Tammy Jones (2003): " Defining Learning Communities", Paper Presented at the Joint AARE, NZARE Conference, Auckland, 2003, Australian Association for Research in Education , p11 .

٢٨. أحمد حسين الصغير (٢٠٠٩) : مجتمعات التعلم مدخل لضمان الجودة فى المدارس الثانوية : دراسة ميدانية فى مجتمع الإمارات، مرجع سابق، ص١٦٤.

٢٩. فيفى أحمد توفيق (٢٠١٧) : مرجع سابق .

٣٠. حشمت عبد الحكيم محمدين وأحمد محمد بكرى موسى (٢٠١٧) : " متطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين "، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، الجزء (١)، العدد (١٧٢) .

٣١. ياسر فتحى الهنداوى وآخرون (٢٠١٦) : مرجع سابق .

٣٢. بيومى محمد ضحاوى و محمد إبراهيم خاطر (٢٠١٦) : "بناء مجتمعات التعلم المهنية لتحسين المدارس المصرية "، مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (٣)، العدد (٩).

٣٣. حسين بن قاسم حسن بت (٢٠١٦) : "الكفايات المهنية المنشودة لدى القيادات المدرسية لتطبيق معايير مجتمعات التعلم بمؤسسات التعليم العام السعودية: نموذج مقترح "، مجلة الثقافة والتنمية، القاهرة، السنة (١٦)، العدد (١٠٣).

٣٤. عامر محمود محمد (٢٠١٥) : "مجتمعات التعلم مدخل لتحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوى العام؛ دراسة ميدانية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة .

٣٥. أشرف السعيد أحمد محمد وأحمد بن محمد الزايدى (٢٠١٥) : مرجع سابق .

٣٦. إكرام أحمد محمد (٢٠١٥) : "مجالس الأمناء والآباء والمعلمين كآلية لتحويل المدرسة المصرية إلى مجتمع تعلم مهنى: دراسة تحليلية"، مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (٢)، العدد (٤).

٣٧. عبد الرحمن عامر محمد الصعيرى (٢٠١٤) : "متطلبات قيادة مجتمعات التعلم من وجهة نظر مديرى مدارس التعليم العام فى محافظة بيشة "، دراسات علم نفس التربية، السعودية ، الجزء (٤)، العدد (٤).

38. Elizabeth J. Spencer Johnson (2018): " Professional Learning Communities : An Examination Of Teachers' Perspectives On Professional Conversations And Student Learning ", P.HD. Western Connecticut State University.

39. Sheylla Chedlak & etal (2018): " Professional Learning Communities as a Leadership Strategy in the 21 Century School Management ", Revista Ibero Americana de Estudos em Educacao. Vol (13), No (1).

40. Joonkil Ahn (2017): " Taking a Step to Identify How to Create Professional Learning Communities- Report of a Case Study of a Korean Public High School on How to Create and Sustain a School based Teacher Professional Learning Community ", International Education Studies. Vol (10), No (1).

41. Mchmet Sukru Belliba & etal (2017): "Investigating professional learning communities in Turkish schools: the effects of contextual factors, Professional Development in Education, Vol (43), No (3).

42. Xin Zheng & et.al (2016): "Effects of leadership practices on professional learning communities: the mediating role of trust in colleague ", Asia Pacific Educ.Rev, Vol (17).

43. Adrianne Wilson (2016): "From Professional Practice to Practical Leader: Teacher Leadership in Professional Learning Communities ", International Journal of Teacher Leadership, Vol (7), No (2).

44. Peiying Chen & etal (2016): "Factors that develop effective professional learning communities in Taiwan ", Asia Pacific Journal of Education, Vol (36), No (2).(Abstract).

45. Danial Carpenter (2015): " School culture and leadership of professional learning communities ", International Journal of Educational Management, Vol (29), No (2).

46. Martine Leclerc& Andre C. Moreau& Catherine Dumouchel (2012): " Factors That Promote Progression In Schools Functioning As Professional Learning Communities ", International Journal Of Education Policy and Leadership, Vol (7), No (7).

٤٧. عامر قنديلجى وإيمان السامرائى (٢٠٠٩) : البحث العلمى الكمى والنوعى، البازورى، عمان، الأردن، ص١٨٧.

48. Xin Zheng & et.al (2016) :" Effects of leadership practices on professional learning communities: the mediating role of trust in colleagues ", Asia Pacific Edu. Rev, Vol (17), p521 .

49. Louise Stoll & Karen Seashore Louis (2007) :" Professional Learning Communities: elaborating new approaches", Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmmas, First published, Open U- Press, p5 .

50. Mohammad Ahmad Abdeldayem (2015) : " Educational Technology and Its Role in Constructing Learning Communities in the Arab Region with Particular Reference to the Egyptian Context A Descriptive Paper", International Journal of Information and Education Technology, Vol (50, No (9), p720 .

51. Hoi Kwan Ning & et.al (2015) :" Relationship between teacher value orientations, collegiality, and collaboration in school professional learning communities", National Institute of Education, Nanyang Technologyical Universitym Singapore, Springer Science + Business Media Dordrecht , p341 .

52. Christopher Day & et.al (2011) :" Leading Organisational Learning and Capacity Building", In R.M.Ylimaki, S.L. Jacobson (eds), US and Cross National Policies, Practices and Preparationm Studies in Educational Leadership 12, Springer Science + Business Media B.V , p31 .

53. Kaanwarin Polannut & et.al (2015) : " Management Strategies For Creating Professional Learning Communities Of School Under The Bangkok Metropolitan Administration" , Scholar, Vol (7), No (2) , p242 .

٥٤. سمر عبد الفتاح لاشين (٢٠١٥) :" فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات أولمبياد الرياضيات فى تحسين معتقدات الكفاءة الذاتية وتقدير مجتمع التعلم المهنى "، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، العدد (٦٦)، ص١٩٧ .

55. G.M.Steyn (2017) :" Fostering Teachers' Professional Development Through Collaboration in Professional Learning Communities ", In I.H.Amzat& N.P.Valdez (eds) Teacher Empowerment Toward Professional Development and Practices, Springer Nature Singapore Pte Ltd, p242 .

٥٦. أمين محمد النبوى (٢٠٠٨) : مجتمعات التعلم والاعتماد الأكاديمى للمدارس، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص ص ١٠٠ ،١٠١ .

٥٧. عامر محمود محمد (٢٠١٥) : مرجع سابق، ص ١٠٠ .

٥٨. المرجع السابق (٢٠١٥) : ص ص ١٠٩ ،١٠٠ .

59. Nicholas Sun & others (2016) :" Professional learning communities: research and practices across six educational systems in the Asia-Pacific region ", Asia Pacific Journal of Education, Vol (36), No (2), p193 .

٦٠. محمد الأصمعى محروس (٢٠١٥) :" المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسى المنشود "، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد (٤٠)، ص٥٧١ .

٦١. إيمان زغلول راغب أحمد (٢٠٠٩) : " النمط القيادى مدخل لتحويل المدارس المصرية إلى مجتمعات تعلم مهنية: سيناريوهات مقترحة "، دراسات تربوية واجتماعية، مصر، المجلد (١٥)، العدد (٤)، ص٤٨٦.

62. Joanne Waterhouse & Jorunn Moller (2008) :" Shared Leadership (principle 4) ", In John MacBeath & Neil Dempster , Connecting Leadership and Learning: principles for practice, London: Routledge, p125.

٦٣. () حسين بن قاسم حسن بت (٢٠١٦) : مرجع سابق، ص١٧ .

64. David Nkengbeza : (2014) :" Building a Professional Learning Community in a Conflict and Post conflict Environment A Case Study of a High School in Liberia ", Jyvaskyla Studies In Education, Psychology And Social Research 486, University Of Jyvaskyla, pp24,25.

٦٥.)يرجى الرجوع إلى :

- David Nkengbeza (2014) : Opcit, p27 .

- Kaanwarin Polannut & et.al (2015) : " Management Strategies For Creating Professional Learning Communities Of School Under The Bangkok Metropolitan Administration" , Scholar, Vol (7), No (2), p243.
- Sylvia M. Roberts& Eunice Z. Pruitt-2 nd (ed) (2009) :" The Professional Learning Communities An Overview ", School as Professional Learning Communities: collaborative activities and strategies for professional development, Crowin Press, p8.

66. David Nkengbeza (2014) : Op.Cit, p28.
67. Jeffirey C. Stamper (2015) : Op.Cit, p42.
68. David Nkengbeza (2014) : Op.Cit, p28.
69. Louise Stoll (2011) : Op.Cit, p4.
70. Julie Gray & et.al (2016) : :" Enabling school structures, collegical trust and academic emphasis: Antecedents of professional learning community ", Educational Management Administration & Leadership, Vol (44), No (6), p879.

71. Vicki A. Vescio& Alyson Adams (2015) :" Learning in a Professional Learning Community: The Challenge Evolves " , In The SAGE Handbook of Learning, SAGE Publications L td, p3 .

٧٢. حشمت عبد الحكيم محمدين وأحمد محمد بكرى موسى (٢٠١٧) : مرجع سابق، ص ٧١ .

٧٣. عمرو صالح عبد الفتاح أبو زيد (٢٠١١) : " بناء مجتمعات التعلم المعرفى الشبكى وأثرها على معلمى العلوم "، مجلة كلية التربية، جامعة الفيوم، العدد (١١)، ص ١٨٩ .

٧٤. نوف بنت سليمان الفوزان ومنصور بن حمود اللهيبى (٢٠١٨) : " تصور مقترح لتعزيز دور المدرسة الثانوية فى نشر ثقافة الاحترام فى ضوء التغيرات المعاصرة "، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلد (٢)، العدد (١٣)، ص ٧١ .

٧٥. عبد اللطيف بن حسين فرج (٢٠٠٥) : نظم التربية والتعليم فى العالم، دار المسيرة، عمان، ص ١٧١ .

٧٦. إسلام خلف صبرا عطية (٢٠١٤) : " الأسس الفكرية لنمط القيادة التحويلية وتطبيقاتها فى التعليم الثانوى العام "، مجلة كلية التربية، جامعة السويس، مجلد (٧)، العدد (١)، ص ص ١٧٣ ،١٧٤ .

77. Ministry of Education (2010) : Report of the Secondary Education Review and Implementation, Singapore: Ministry of Education, pp11-14 .

٧٨. محمد أحمد حسين ناصف (٢٠١٢): مرجع سابق، ص٣١١ .

٧٩. سمر عبد الفتاح لاشين (٢٠١٥): مرجع سابق، ص١٩٩.

80. Joan E. Talbert (2010) : :" Professional Learning Communities at the Crossroads: How Systems Hinder or Engender Change ", In A .Hargreaves& et.al(eds), Second International Handbook of Educational Change, Springer International Handbooks of Education, Springer Science + Business Media B.V, pp557-559.

٨١. مؤيد سعيد السالم (٢٠٠٥) : منظمات التعلم، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ص١٠٦ .

82. Julie A. Gracy & Robert Summers (2016) :" Enabling School Structures, Trust, and Collective Efficacy Private International Schools ", International Journal of Education Policy& Leadership, Vol (11), No (3), pp5,6 .

83. Fatma Kalkan (2016) :" Relationship between Professional Learning Community, Bureaucratic Structure and Organisational Trust in Primary Education Schools ", Educational Sciences: Theory& Practice, Vol (16), No (5), p1622 .

84. Pimpika Chanatathai & et.al (2015) : " Development of Effective Teacher Program: Teamwork Building Program for Thailand's Municipal Schools ", International Education Studies, Canadian Center of Science and Education, Vol (8), No (9), p138.

٨٥. أمل عبد الفتاح محمد وعبد الناصر محمد رشاد (٢٠١٣) :" أسلوب فرق العمل كآلية لتطوير أداء المدرسة المصرية "، مجلة التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، الجزء (٢٥)، العدد (١٥٥)، ص ٦٧٣.

٨٦. يرجى الرجوع إلى :

- Dennis Sparks (2013) :" Strong Teams, Strong Schools, Teacher To Teacher Collaboration Creates Synergy That Benefits Students, JSD, Vol (34), No (2), pp29,30 .

- منير الحمزة (٢٠١٤) : " فرق العمل ودورها فى تفعيل إدارة المعرفة فى المكتبات الجامعية "، المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، الجمعية المصرية للمكتبات والمعلومات، القاهرة، مجلد (١)، عدد (٢)، ص ص ١٩ ،٢٠.

٨٧. عامر محمود محمد (٢٠١٥) : مرجع سابق، ص٥٥ .

88. Leithwood Kenneth & et.al (2007) :" Distributing Leadership to make Schools Smarter: Taking the Ego Out of the System " , Leadership and Policy in Schools, Vol (6), No (1), p50.

89. Katrina Fleming (2016) :" Principals' Understandings and Efforts Supporting Teacher Leadership " , Aresearch paper, Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Department of Curriculum, Teaching and Learningm Ontario, p22,23.

90. Edith Lai & Derek Cheang (2015) :" Enacting teacher leadership: The role of teachers in bringing about change " , Educational Management Administration & Leadership, Vol (34), No (5), p676

٩١. ألما هاريس ودانيال موجيس (٢٠٠٧) : تحسين المدارس من خلال دور المعلم كقائد، مجموعة النيل العربية، القاهرة، ط١، ص١١٠.

92. Alma Harris (2013) :" Teacher Leadership and Organizational Development " , In Christine Wise& Petee Bradshaw& Marion Cartwright (eds), Leading Professional Practice in Education, SAGE Publications Ltd, London, p39,40.

93. Julia E. Hoch (2013) :" Shared Leadership and Innovation: The Role of Vertical Leadership and Employee Integrity " , J Bus Psychol, Springer Science+ Business Media, Vol (28), p161 .

94. Hakan Erkutlu (2012) :" The impact of organization culture von the relationship between shared leadership and team proactivity", Team Performance Management, Vol (18), No (1/2), pp104,105 .

٩٥. يرجى الرجوع إلى :

- Luke Moloko Mphale (2015) :" Shared Leadership Practices: Do Secondary School Heads in Botswana Matter? ", Journal of Studie in Education, Vol (5), No (2), p215. .

96. -Sandra Pintor (2013) :" When is Sharing Leadership in Team Effective ", Research Translationsm UCIrvine, Paul Merage School of Bussiness, Center for Global Leadership, pp 2,3.

97. Anit Somech (2005) :" Directive Versus Participative Leadership: Two Complementary Approaches to Managing School Effectiveness " , Educational Administration Quartely, Vol (41), No (5), p782 .

٩٨. إيمان أحمد راغب زغلول (٢٠٠٩) : مرجع سابق، ص٥٠٢ .

٩٩. يرجى الرجوع إلى :

- David De Matthews (2015) :" Principal and Teacher Collaboration: An Exploration of Distributes Leadership in Professional Learning Communities ", International Journal of Educational Leadership and Management, Vol (2), No (2), pp183,184.

- Aydin Balyer & et.al (2015) :" School Principals' Role in Establishing Collaborative Professional Learning Communities at Schools ", 7th World Conference on Educational Sciences, (WCES), 5-7-february, Novotel Athens Convention Center, Athens, Greece, p 1341.

١٠٠. أحمد بن محمد الزائدى (٢٠١٥) : " سلوك القيادة التحويلية لدى مديرى مكاتب التعليم بمحافظة جدة وعلاقته بالثقة التنظيمية لدى المشرفين التربويين "، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (٣١)، العدد (٥)، ص ١٨٥ .

101. Benedicte Vanblaere & Geert Devos (2016) : " Relating School Leadership to perceived professional learning community characteristics: Amultilevel analysis", Teaching and Teacher Education, Vol (57), p28 .

102. Mansoor Dehghan Manshadi & et.al (2014) : " A study of the relationship between transformational leadership and organizational learning", Pelagia Research Library, European Journal of Experimental Biology, Vol (4), No (1), p14 .

١٠٣. يرجى الرجوع إلى :

- رانيا وصفى عثمان وهناء إبراهيم إبراهيم سليمان (٢٠١٦) : " القيادة التحويلية: مدخل لدعم مقومات المدرسة الصديقة للطفل بمرحلة التعليم الأساسى فى مصر "، مجلة رابطة التربية الحديثة، مجلد (٨)، العدد (٢٩)، ص ١٣٤.

- خالد بن سليمان الصالحى (٢٠١٣) : " القيادة التحويلية والتعاملية لدى مديري مدارس التعليم العام فى منطقة القصيم التعليمية وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين "، رسالة التربية وعلم النفس، السعودية، العدد (٤٠)، ص ٩.

104. Nontuthuzelo Mhlanga (2014) :" Perceptions of principals in promoting professional learning communities: A case study of three principals " , Ed , University Of Kwazulu-natal Durban, South Africa, pp14,15.

١٠٥. يرجى الرجوع إلى :

- Fred C. Lunenburg (2010) : " Creating A Professional Learning Community ", National Of Educational Administration And Supervision Journal, Vol (27), No (4), pp3,4.

- Contributors (2009) : " The Role of the Principal in Leading Professional Learning Communities ", In The Principal as Professional Learning Community Leader, Crowin Press, Thousand Oaks, pp17,18.

١٠٦. عبد اللطيف حيدر ومحمد المصليحى محمد : مرجع سابق، ص٥٥ .

107. Xiao Sai & Saedah Siraj (2015) :" Professional Learning Community In Education: Literature Review ", The Online

Journal of Quality in Higher Education, Vol (2), No (2), p50 .

١٠٨. إكرام أحمد محمد قوشتى (٢٠١٥) : "تصور مقترح لتحويل مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بجمهورية مصر العربية إلى مجتمعات تعلم مهنية "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص٩٣.

١٠٩. يرجى الرجوع إلى :

- Masa Durisic & Milabunijevac (2017) : " Parental Involvement as a Important Factor for Successful Education", C-E-P-S Journal, Vol (7), No (3), pp140-142.
- ACT Government, Education and Training (2015) : " Progressing Parental Engagement School Fact Sheet : Building a strong culture of parent- school engagement" , Catholic Education Archdiocese of Canberra& Goulburn, pp3,4

١١٠. أحمد حسين الضغير (٢٠٠٩) : مجتمعات التعلم نموذج لتحسين الممارسات المهنية فى المدارس، عمان، إثراء، ط١، ص ص٣٢١، ٣٢٢

١١١. عبد السلام الشيبانى خليفة (٢٠١٤) : " الاتجاهات المعاصرة فى التقويم التربوى ودورها فى العملية التعليمية "، فكر وإبداع، رابطة الأدب الحديث، الجزء (٨٦)، ص ص٩٨، ٩٩.

112. () Peterborough Victoria Northumberland & Clarington Catholic District School Board (2010) :Assessment, Evaluation& Reporting Secondary Handbook, p3 .

١١٣. فاتن محمد عبد المنعم عزازى (٢٠١٦) : " تطوير تقويم أداء المعلمين فى مصر: دراسة استشرافية "، مستقبل التربية العربية، المركز العربى للتعليم والتنمية، مجلد (٢٣)، العدد (١٠٥)، ص ص٩٢ ،٩٣.

114. Faubert Violaine (2009) :" School Evaluation: Current Practices in OECD Countries and A Literature Review ", OECD, Education Working Papers, No (42), p7 .

١١٥. أحمد حسين الصغير (٢٠٠٩) : مجتمعات التعلم نموذج لتحسين الممارسات المهنية فى المدارس، عمان، إثراء، ط١، ص ص٣٨٥ ،٣٨٦.

١١٦. يحي إسماعيل محمود يوسف (٢٠٠٩) : مرجع سابق، ص ٣٢٧.

١١٧. سامح عبد المطلب إبراهيم عامر (٢٠٠٩) : تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى إدارة الجودة الشاملة، مؤسسة طيبة، القاهرة، ط١، ص ١٥٢.

١١٨. بيومى محمد ضحاوى ومحمد إبراهيم خاطر (٢٠١٤) : رؤى معاصرة فى إدارة المؤسسات التعليمية، دار الفكر العربى، القاهرة، ص ص ٥٥ ،٥٦.

١١٩. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) : قرار وزارى رقم (٢٨) بشأن الوصف الوظيفى- اختصاصات ومسئوليات الوظائف الإشرافية فى الإدارات التعليمية والمدارس، القاهرة، ص ص ٧ ،٨.

١٢٠. وزارة التربية والتعليم والأكاديمية المهنية للمعلمين (٢٠١٠) : التوصيفات الوظيفية للمعلمين بوزارة التربية والتعليم، القاهرة، ص ص ٢٣ ،٢٤.

١٢١. حنان حسن سليمان (٢٠١٥) : " سيناريوهات بديلة لدعم تطبيق الإدارة الإلكترونية فى مدارس التعليم الثانوى العام بمدن القناة"، مستقبل التربية العربية، المجلد (٢٢)، العدد (٩٣) ص٧١.

١٢٢. يحي إسماعيل محمود يوسف (٢٠٠٩) : مرجع سابق، ص ٢٩٠.

١٢٣. سامح عبد المطلب إبراهيم عامر (٢٠٠٩) : مرجع سابق، ص ١١٦.

١٢٤. وائل محمود القطان وآخرون (٢٠١٦) : " إدارة الأداء بالمدرسة الثانوية العامة فى جمهورية مصر العربية: دراسة تحليلية "، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ٢٤.

١٢٥. عبد الخالق فؤاد محمد عبد الخالق (٢٠١٣) : " آليات مقترحة لتطوير:إدارة المدرسة الثانوية بمصر على ضوء مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية – الهندرة "، مجلة كلية التربية، جامعة الإسماعيلية، العدد (٢٦)، ص ٥٧.

١٢٦. عبد المنعم الدسوقى حسن الشحنة (٢٠١٧) : " تطوير الإدارة المدرسية بمدارس التعليم الثانوى العام بمحافظة بورسعيد فى ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية "، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد (٢١)، ص٤٣٣.

١٢٧. نهلة عبد القادر هاشم وآخرون (٢٠١٦) : مرجع سابق، ص٨٠.

١٢٨. دعاء محمود جوهر (٢٠١٢) : " التسويق الاستراتيجي للمدرسة الثانوية العامة فى مصر: التحيات والمتطلبات "، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (١٥)، العدد (٣٨)، ص ٣٧٢.

١٢٩. صفاء حسن سرحان أحمد (٢٠١٧) : " القيادة التفاعلية ودورها فى تحسين الثقافة التنظيمية بمدارس التعليم الثانوى بمصر فى ظل المتغيرات العالمية المعاصرة "، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص ص ٢٠١،٢٠٢.

١٣٠. جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤) : الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤- ٢٠٣٠ التعليم المشروع القومى لمصر- معا نستطيع تعليم تقديم تعليم جيد لكل طفل، مرجع سابق، ص٥٩.

١٣١. سهير حسين أحمد البيلى (٢٠١٦) :" تصور مقترح لتطوير البيئة المدرسية فى التعليم الثانوى العام فى مصر "، المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة عين شمس، بعنوان: توجهات إستراتيجية فى التعليم- تحديات المستقبل- مصر، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد (٣)، ص٢٥٠.

١٣٢. فايزة عبد العليم محمد (٢٠١٤) :" التسويق الداخلي للمدرسة الثانوية العامة فى كل من روسيا وسلوفينيا وإمكانية الإفادة منه فى مصر: دراسة مقارنة "، مجلة التربية، جامعة الإسكندرية، المجلد (١٧)، العدد (٤٨)، ص٢٥٤.