

تصور مقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميوين وزملائه

إعداد

د/ نوال عبيد عناد العنزي

حاصلة على الدكتوراه في القيادة التربوية، كلية التربية، جامعة القصيم،
وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية

أ.د/ خالد بن سليمان الصالحي

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية، جامعة القصيم

**مجلة الدراسات التربوية والإنسانية .كلية التربية .جامعة دمنهور
المجلد السادس عشر، العدد الرابع (أكتوبر) - الجزء الثاني، لسنة 2024م**

تصور مقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميوين وزملائه

د/نوال بنت عبيد العنزي

أ.د/خالد بن سليمان الصالحي

الملخص:

هدفت الدراسة تقديم تصور مقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميوين وزملائه، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على المقابلة كأداة لها، وطبقت على عينة من المديرات والمشرفات التربويات بالإدارة التعليمية بلغ عددهن (19)، وأشارت النتائج إلى أن أبرز متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية فيما بعد التعلم الفردي والجماعي تتمثل في تحديد الأهداف المشتركة للمدرسة، توفر بيانات مجتمع التعلم المهني وتطوير مهارة تحليل بيانات التعلم واستخلاص المعلومات الهامة وتحديد نقاط القوة والضعف، تشجيع تقديم وتلقي التغذية الراجعة، وفيما يتعلق ببعد الخصائص الدينامية لفرق العمل فمتطلبات تقويمه تتمثل في إتاحة الوقت الكافي والبعد عن إرهاق المعلمات والتوتر الناتج عن الحياة المهنية المليئة بالمسؤوليات، بناء الثقة والاحترام والعلاقات الاجتماعية، وبالنسبة لمتطلبات بعد تقويم التوجيه المهني فتمثلت في تحمل المسؤولية المشتركة، تحسين مهارات التعاون والاتصال، ثم قدمت الدراسة التصور المقترح محددة منطلقاته وأهدافه ومحاوره ومتطلباته ومعوقاته وآليات التغلب على هذه المعوقات مع بيان الجهة المسؤولة عن التنفيذ وآليات التنفيذ.

الكلمات المفتاحية: مجتمعات التعلم المهنية، التنمية المهنية، نموذج فان ميوين وزملائه.

A Proposed Framework for Evaluating Professional Learning Communities in Secondary Schools in the Kingdom of Saudi Arabia Based on the Van Meeuwen et al. Model

Nawal Obeid Alanazi*, Khalid Sulayman Alsaalihy**

* Doctorate in Educational Leadership, Ministry of Education, Faculty of Education, Kingdom of Saudi Arabia.

** Professor of administration and educational planning, Faculty of Education, Qassim University.

*Email: 4d2023@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to present a proposed framework for evaluating professional learning communities (PLCs) in secondary schools in the Kingdom of Saudi Arabia based on the Van Meeuwen et al. model. To achieve this objective, the study employed a descriptive methodology and used interviews as the primary data collection tool. The sample included 19 participants comprising principals, supervisors, and mentors from the educational administration. The findings highlighted key requirements for evaluating professional learning communities. Regarding the dimension of individual and collective learning, the main needs included defining the school's shared goals, ensuring the availability of PLC data, enhancing skills in analyzing learning data, extracting critical information, identifying strengths and weaknesses, and encouraging feedback exchange. For the dimension of team dynamic characteristics, the evaluation requirements emphasized allocating sufficient time, reducing teacher exhaustion and stress resulting from a responsibility-heavy professional life, building trust, fostering respect, and strengthening social relationships. In terms of evaluating professional orientation, the essential requirements involved fostering shared responsibility, improving collaboration and communication skills. The study concluded by presenting the proposed framework, detailing its foundations, objectives, components, requirements, challenges, and mechanisms for overcoming these challenges. It also outlined the responsible entities for implementation and execution strategies.

Keywords: Professional Learning Communities, Professional Development, Van Meeuwen et al. Model.

المقدمة:

تمثل التنمية المهنية للمعلم أحد أهم الركائز المحورية في سلم أولويات المنظمات التعليمية. وذلك باعتبارها أحد المداخل الحديثة متعددة الاتجاهات التي تشغل اهتمام المسؤولين عن قضايا إصلاح التعليم في الوقت الحالي لكونها تركز على الارتقاء بأفكار المعلمين وتعزيز خبراتهم وتجويد مهاراتهم في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لمواجهة تحديات العصر، فهي تركز على الممارسة الفعلية للمهنة والربط بين المعرفة النظرية والتطبيق.

وقد شهدت العقود الأخيرة الماضية بذل العديد من الجهود التي تهدف للارتقاء بأنشطة التنمية المهنية المستمرة للتربويين ذات الصبغة الاجتماعية، وبدأت الغالبية العظمى من بلدان العالم مؤخراً في تطبيق نماذج جديدة بديلة أكثر فاعلية لتدريب التربويين، وتنميتهم مهنيّاً على رأس عملهم الوظيفي لعل من أبرزها مجتمعات التعلم المهنية (DuFour et al., 2005)؛ (Avalos, 2011)، والتي أصبحت من أولويات المنظومة كأدوات فعالة، وواعدة لدعم بناء قدرات المعلمين بما ينعكس إيجاباً في مواصلة رحلة التطوير المستدام لجودة التعليم (Stoll et al., 2006)

وتاريخياً، صاغ الباحثان الأمريكيان "ريتشارد دوفور" Richard DuFour، و"روبرت إياكير" Robert Eaker للمرة الأولى مصطلح "مجتمعات التعلم المهنية في عام 1998م (DuFour & Eaker, 1998) في كتابهما مجتمعات التعلم المهنية أثناء العمل: أفضل الأساليب لزيادة تحصيل الطلاب، ارتكازاً على إسهامات "هورد" (Hord, 1997)، وأكدت "كروس ولويس" (Kruse & Louis, 2007) أن المدارس والمؤسسات التعليمية بمثابة الوحدة التنظيمية الأساسية لمجتمعات التعلم المهنية المستدامة لحدوث التغيير الفعال تحت قيادة منسوبيها من المعلمين بالتعاون مع بقية زملائهم الآخرين على كافة مستويات المنظومة التعليمية.

وتأتي مجتمعات التعلم المهنية كأبرز الطرق الحديثة لتطوير النظم التعليمية. بالرغم من حداثة التي كانت في أواخر القرن العشرين إلا أنها أصبحت اتجاهاً عالمياً لتطوير التعليم؛ بسبب النجاح الذي حققته في تطوير العملية التعليمية من خلال تنمية أداء جميع العاملين فيها

بشكل عام ، وبشكل خاص المعلم الذي هو المكون الأساس في هذه المجتمعات (Harris & Jones 2010)، (Brooks,2013) ، وتعتمد مجتمعات التعلم المهنية الى حد كبير على التعليم الجمعي الذي هو أساس التنمية المهنية، والتي تتطلب إيجاد بيئة عمل متعاونة ومنظمة داخل المدرسة تساهم في نجاحه (المطيري،2018)، و(الصيعري، 2014).

كما تشير دراسة نجم (2017) إلى مجموعة من مزايا مجتمعات التعلم التي تعطي لها شكلاً خاصاً: كقدرتها على التنبؤ بالمشكلات المستقبلية، والبحث المستمر عن التحسين والتطوير، وتعزيز النمو والمبادرة والابتكار، وتشجع على الاستكشاف والمشاركة في المعلومات. ولتحسين أداء المعلم وتمهين التعليم ورفع جودة مخرجاته حرصت المملكة العربية السعودية على التطوير المهني للمعلم، من خلال مجموعة كبيرة من البرامج المخطط لها، إذ تمت الموافقة على إنشاء معهد التطوير المهني التعليمي بتاريخ 29 أكتوبر 2019م (هيئة الخبراء بمجلس الوزراء، 2019). وأفردت المعايير الوطنية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية مساحة كافية لترسيخ ثقافة التعاون المهني الجماعي والتفاعل مع مجتمعات التعلم المهنية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2017).

كما أظهرت الدراسات أن مجتمعات التعلم المهنية تواجه معوقات أخرى تتمثل في مقاومة التغيير من قبل مديري المدارس خوفاً من مشاركة المعلمين للقيادة مما قد يؤدي إلى تقليل مكانتهم ونفوذهم، ومن قبل المعلمين خوفاً من زيادة الأعباء الإدارية أو المسؤوليات الجديدة، بالإضافة إلى ضعف الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس، وقلة القيادات المؤهلة (السحيباني وآخرون، 2020)، كما كشفت دراسات أخرى بعض العوامل التي تشير إلى بعض جوانب القصور في تجربة تطوير المدارس مما سبب مشكلات مختلفة والتي واجهها جميع أفراد المجتمع المدرسي، وميل التدريب عليها إلى التنظير وضعف الجانب التطبيقي مما سبب الغموض في كثير من الأنظمة والإجراءات (التميمي، 2023)، كما أدت الازدواجية بين الجهات الإشرافية وإدارة التعليم إلى تدني مستوى التطوير لأهم مكونات أنموذج تطوير المدارس ومنها التقويم (الدخيل، 2014) إضافة إلى ضعف اهتمام مدير المدرسة بالتقويم الدوري لإنجاز فريق التميز (الفريدي، 2016).

وكشفت بليتز وشولمانم (Blitz & Schulmanm, 2016) عدم مناسبة أو فاعلية أدوات القياس المستخدمة في تقييم أداء مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس والمؤسسات التعليمية بسبب ضعف التغطية الشاملة لكافة فئات المشاركين في التطبيق العملي، وضعف إبراز دور القيادة، ورصد تحولات الثقافة المدرسية السائدة المتغيرة باستمرار ببيئة الواقع، وضعف قياس فاعلية أداء مجموعات وفرق العمل.

مشكلة الدراسة:

كشفت دراسة حديثة أن القيادات التربوية في وزارة التعليم وهيئة تقويم التعليم والتدريب يرون أن سياسات تنمية القدرات البشرية لتقويم المعلم ومدرء المدارس متوفرة بدرجة متوسطة (الفضلي، 2022). كما أشارت دراسة التميمي (2023) إلى أن معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية جاءت بدرجة متوسطة.

وقد أشار وزير التعليم الأسبق إلى أن منظومة تقويم المعلم ضعيفة جداً، ولا تتسق مع مستوى أداء المخرجات التعليمية ونواتج التعلم الضعيفة، وأن منظومة التقويم تمثل مفصلاً حيوياً في النظام التعليمي (عكاظ، 2019)، وذكر هانوشيك (2020) في المؤتمر الدولي لتقويم التعليم والتدريب بأن التعليم في المملكة العربية السعودية يجب أن يركز على تطوير المعلمين الفاعلين، وإيجاد أنظمة تقويم وحوافز للمعلمين الجيدين.

ومن خلال تلك النتائج يظهر وجود حاجة للتطوير، وبناء مجتمعات التعلم المهنية التي تفترض أن مفتاح تحسين تعلم الطلاب هو التعلم المستمر المدمج في الوظيفة بالنسبة للمربين (دوفور، 2019)، فمجتمعات التعلم المهنية من أهم المداخل لإصلاح المدارس وحل مختلف المشكلات التي تعاني منها (ناصر، 2012)، ولها دور كبير في تحسين الأداء الأكاديمي.

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الحاجة للكشف عن متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وتقديم تصور مقترح لذلك، وهو ما تستهدفه الدراسة من خلال محاولتها الإجابة عن الأسئلة الآتية.

أسئلة الدراسة:

- 1- ما متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج قان ميون وزملاؤه؟
- 2- ما التصور المقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج قان ميون وزملاؤه؟
- أهمية الدراسة:** يمكن إبراز أهمية الدراسة من خلال جانبين أساسيين، وهما: الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية، وفيما يلي توضيح ذلك:
- أ- الأهمية النظرية:** تتبع الأهمية النظرية للدراسة الحالية من عدة اعتبارات، وهي:
 - 1- تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من قلة الأبحاث العربية التي تناولت موضوع تقويم مجتمعات التعلم المهنية.
 - 2- مما يزيد من أهمية الدراسة الراهنة؛ كونها تأتي استجابة لرؤية المملكة العربية السعودية (2030)، التي تستهدف تطوير التعليم ومؤسساته.
 - 3- يؤمل أن تسهم الدراسة في إثراء البحث التربوي العربي بمواكبة التحولات العالمية والمحلية في مجال التطوير المهني بالاعتماد على نموذج منظومي وشامل وحديث لمجتمعات التعلم المهنية.
 - 4- يتوقع أن تشكل نتائج الدراسة إضافة تستفيد منها هيئة تقويم التعليم والتدريب في التقويم والاعتماد المدرسي، وفي المعايير والمسارات الوطنية للمعلمين والخاصة بمجتمعات التعلم المهنية.
- ب- الأهمية التطبيقية:** يمكن عرض الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يلي:
 - 1- الإفادة التصور المقترح الذي توصلت إليها الدراسة، حيث من المؤمل انتفاع صُنَّاع القرار بها.
 - 2- يؤمل أن تغيد نتائج الدراسة متخذي القرار في التعرف على واقع مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية.

3-يتوقع أن تفيد نتائج الدراسة في تهيئة الظروف الموجهة لمجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية.

4-الاستفادة من نتائج الدراسة في بناء تصور مقترح لمجتمع تعلم مهني يتناسب مع المدارس الثانوية بما يتلاءم مع نتيجة الدراسة وطبيعة المجتمع السعودي وبيئته الثقافية.

حدود الدراسة: تم إجراء الدراسة ضمن الحدود الآتية:

•**الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على تقديم تصور مقترح لتطوير تقويم مجتمعات التعلم المهني وفق مكونات نموذج فان ميون وزملاؤه لمجتمع التعلم المهني المتمثلة في: العوامل الموجهة (القيادة - الاستقلالية المهنية- توجيه العمليات الاجتماعية)، والعمليات (التعلم الفردي والجماعي - الخصائص الدينامية لفرق العمل - التوجيه المهني).

•**الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على مديرات المدارس الحكومية الثانوية.

•**الحد المكاني:** شملت الدراسة على الإدارة العامة للتعليم بكل من منطقة المدينة المنورة والمنطقة الشرقية ومنطقة عسير ومنطقة تبوك، وتم اختيار هذه المناطق وفقاً لتنوعها الجغرافي، ولحصولها على مراكز متقدمة في مؤشر ترتيب (2022) الصادر عن هيئة تقويم التعليم والتدريب.

•**الحد الزمني:** طبقت الدراسة الميدانية الفصل الدراسي الثالث من العام 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

1-التقويم (Evaluation):

عرفه الأغبري (2012، ص. 454) بأنه: " أسلوب علمي يعنى بالتشخيص الدقيق لأي موضوع، ومؤشراً له دلالاته في تحديد مدى كفاءة جميع عناصر العملية التعليمية" ويضيف: "التقويم هو استخدام وتحليل البيانات التي يوفرها القياس Measurement بغية اتخاذ قرارات تتعلق بإنجاح العملية التعليمية، وهو بهذا يركز على التقدير الكمي والكيفي للظواهر".
مجتمعات التعلم المهنية (PLCs) Professional Learning Communities:

حدد معجم المصطلحات الإدارية تعريفاً لمجتمع التعلم المهني بأنه "الجو العام المحيط بالجماعة والذي يشارك فيه كل العاملين في المسؤولية تجاه تعليم بعضهم ببعض وتحسين الأداء، والمشاركة بشكل عملي في تحقيق ذلك". (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2012، 288).

نموذج فان ميوين وزملاؤه (2020):

يمكن تعريف نموذج فان ميوين وزملاؤه بأنه: نموذج منظومي، متعدد الأبعاد، والمستويات لكافة مدخلات مجتمعات التعلم المهنية، وعملياتها، ومخرجاتها المختلفة ممثلة في عواملها الموجهة الثلاث (القيادة والاستقلالية المهنية و توجيه العمليات الاجتماعية)، وعملياتها المستخدمة بمحاورها الرئيسية الكبرى الثلاث (التعلم الفردي والجماعي، و الخصائص الدينامية لفرق العمل، والتوجيه المهني) وخصائصها المميزة الفرعية الإحدى عشرة، وعاملها السياقيين (كفايات ممارسة مهنة التدريس، وتطوير الموارد البشرية) المؤثرين في فاعلية تطبيقها العملي بالبيئات المدرسية المختلفة (Van Meeuwen et al., 2020).

وعرفت الدراسة تقويم مجتمعات التعلم المهنية إجرائياً بأنه درجة تقدير مديرات المدارس الثانوية الحكومية لمستوى ممارسة المعلمات لعمليات مجتمعات التعلم المهنية لدى معلماتهن وموقوفاتها لضمان استدامة تلك المجتمعات وحيويتها.

الإطار النظري:

مفهوم مجتمعات التعلم المهنية:

عرفها (البرنامج الوطني لتطوير المدارس، 1436هـ، ص. 10) بأنها "مجموعة من الأفراد المنتمين إلى نفس المهنة، تتشكل وفق أطر متعددة ومستويات مختلفة يجمعهم الاهتمام المشترك، ويجعل أداءهم أكثر كفاءة وفاعلية، ويعملون بصورة تعاونية من خلال أوعية متعددة، تتيح تبادل الخبرات واكتساب أفضل الممارسات ومعالجة الصعوبات والتحديات التي تواجه عملهم، ويكون تعلم الطالب بؤرة التركيز لعمل مجتمعات التعلم في المدارس الذين ينخرطون في عملية منهجية مستمرة في دورات متكررة من البحث الاستقصائي والإجرائي، الأمر الذي يساعد على توجيه إمكانات المدرسة لغايتها الأساسية وهي تحسين تعلم الطلاب.

كما عرفها (محروس، 2015، ص.6) بأنها "المجتمع الذي يجمع بين المعلمين والإداريين والطلاب في المدرسة نحو قيم تربوية ورؤية مشتركة تتركز حول إيجاد فرص التعلم المستمر، والمعرفة والممارسة المهنية التأملية بشكل تشاركي يقوم على العمل التعاوني، سعياً نحو إصلاح المدرسة لضمان تعلم جميع الطلاب، وتحقيق التنمية المهنية المستدامة لجميع أفراد مجتمع المدرسة في سعيها لتحقيق الجودة وتحسين مخرجاتها التعليمية".

أهمية مجتمعات التعلم المهنية:

يذكر بوش (Bush,2020) أن مجتمعات التعلم المهنية تعد مظهراً من مظاهر روح الفريق، ويؤكد كروس وجونسون (kruse & Johnsonm2017) أن مجتمعات التعلم المهنية أصبحت من أبرز ملامح العمل في مجتمع المعلمين في المؤسسات التعليمية، فهي نموذج معياري يضبط كيفية التعلم التنظيمي، وإضفاء الطابع المؤسسي الواعي على مجتمعات التعلم المهنية يوجه المدرسة نحو التغيير الثقافي المتمثل في الاهتمام الجماعي الذي يوجه عمل أعضائها، والقيام بذلك يتطلب الانتباه إلى تفسيرات متطورة بعمق للأنشطة داخل بيئة المدرسة، وفرص استخدام البيانات التكوينية والموضوعية، والتوجيه على أرض الواقع في الوقت الحقيقي للتعلم الجماعي؛ مما يعزز المعرفة والمهارات المتاحة لأعضاء مجتمع التعلم المهني.

ولمجتمعات التعلم المهنية دور في تحديد ملاءمة كل نوع من الممارسات للسياقات المختلفة لعملية التعليم والتعلم، كما تؤدي مجتمعات التعلم المهنية دور المنظومة التي تؤمن الخبرات الخاصة للأفراد، وتجعلها مشتركة للجميع. ويؤدي العمل التعاوني التأملي في دراسة البيانات الناتجة عن تقييم الممارسات وأثرها على تعلم الطلاب إلى تحويلها إلى معلومات ومعارف تساعد على تطوير الفهم المشترك، واستخلاص الدروس والعبر والمبادئ الرئيسة التي تحكم عملية التعلم (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم، ٢٠١٤، ص ٢١). ولذلك تسهم مجتمعات التعلم المهنية في التطوير المهني المستمر للمعلمين وتحسين ممارساتهم المهنية (Eley, 2017).

وتعد التنمية المهنية للمعلمين عنصراً رئيساً في نجاحهم؛ إذ تمكنهم من تطوير أساليب التدريس وطرق التقويم، ويُعد مدخل مجتمعات التعلم من أنسب المداخل التي يمكن تطبيقها في

تدريب المعلمين، كما أنه مناسب لمتطلبات القرن الحادي والعشرين؛ فهو يُخفف من عزلة المعلمين ويقضي كذلك على المعوقات التقليدية في التدريب والتي تتمثل غالباً في قلة الوقت المخصص للتدريب)؛ مما يؤثر على التعاون والتفكير بإيجابية (عبد الرحمن، 2018).

وبرزت مفاهيم مجتمعات التعلم المهني لنشر ثقافة داخل المجتمع المدرسي وخارجه تعتمد على التعاون بين الزملاء للمشاركة في التخطيط وتصميم المهام، ونقل الخبرات وتحديد الأهداف المشتركة وسبل تحقيقها. فعندما يعمل المعلمون على نحو جماعي للتخطيط لدروس وتصميم الأنشطة وتحليل البيانات وتقويم الممارسات، فهم بذلك يدفعون بعضهم البعض إلى تطوير الممارسات التدريسية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020).

ولذلك تؤكد الأدبيات التربوية السابقة على أهمية تطوير الممارسات التدريسية، والمهنية لمعلمات المدارس الثانوية من منظور تشاركي من خلال بناء مجتمعات التعلم المهنية باعتبار ذلك يمثل دائماً الركيزة الأساسية لتطوير الممارسات التدريسية، ودفع جهود، ومبادرات الإصلاح المدرسي التي تستهدف تحويل المدارس الثانوية إلى منظمات متعلمة.

أبعاد مجتمعات التعلم المهنية في ضوء نموذج فان ميون وزملاؤه 2020

البعد الأول: التعلم الفردي والجماعي Individual & Collective Learning:

كشفت الدراسات والأبحاث التربوية أن المعارف والمهارات الحاسمة لعملية التعلم لا توجد في الكتب والمراجع، بل تكمن في خبرات المعلمين وممارساتهم اليومية، التي غالباً ما تظل حبيسة لدى كل منهم، وأهم الآليات والطرق التي تساعد على جمع المعارف وتطويرها هي فتح قنوات الاتصال بين المعلمين لتبادل الأفكار وتشاركها من ناحية، ومن ناحية أخرى التعاون في استخدام استراتيجيات جديدة، وتطوير أخرى مطبقة لزيادة فاعليتها، (البرنامج الوطني لتطوير المدارس، 2014)؛ ولذلك اشتمل بعد التعلم الفردي والجماعي على مجموعة من الأبعاد التي تعزز التعلم الفردي والجماعي والتي يمكن استعراضها كما يأتي: (Van Meeuwen et al., 2020)

(2020)

1- المشاركة:

تتميز مجتمعات التعلم المهنية بتركيزها على المشاركة، والتعرف على احتياجات المعلمين داخل مجتمعات التعلم المهنية، والتعرف على التحديات التي تقابلهم ومحاولة تذليلها، وذلك من أجل تحسين ممارستهم ومشاركتهم الإيجابية (Antinluoma et al., 2018).

ويحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et al., 2020) تعريف المشاركة بأنها تتمثل في التعاون مع الزملاء الآخرين في تبادل، وتأمل، وفحص، ودراسة، وتطوير، وتفعيل الممارسات التربوية، والتعليمية المشتركة.

كما حدد هيجبوم وزملاؤه أهم المؤشرات الأدائية للمشاركة بما يأتي: (Huijboom et al., 2020

- تقويم المعلمين بشكل فردي لممارساتهم التدريسية المختلفة.
- مشاركة المعلمين على نحو جماعي في تقويم ممارساتهم التدريسية الفردية المختلفة.
- طلب المعلمين من زملائهم الآخرين إبداء الملاحظات، والتعليقات التقويمية المتعمقة حول ممارساتهم التدريسية المشتركة.

- تقويم المعلمين بشكل فردي لممارساتهم التدريسية المشتركة.
- تقويم المعلمين بشكل جماعي لممارساتهم التدريسية المشتركة.

وتأسيساً على ما سبق؛ فإنه يمكن للمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية في المملكة العربية السعودية الدمج والمزامنة بين التعلم الفردي والجماعي في نفس السياق التعليمي. فعلى سبيل المثال، يمكن للمعلمة أن تتعلم بشكل فردي من خلال دراسة المواد التعليمية وإجراء البحوث الفردية، ثم تجري مناقشات جماعية مع زميلاتها لتبادل الأفكار والآراء وتحليل المفاهيم بشكل أفضل، مما يساعدها على تعزيز فهمها وتطوير مهاراتها في الدورات التدريبية، وورش العمل، والمشاريع البحثية وغيرها.

2- التأمل:

ويحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et al., 2020) تعريف التأمل بأنه التفكير المتعمق، وطرح التساؤلات حول الممارسات اليومية المتبعة بهدف تطوير الممارسات التدريسية المطبقة عملياً داخل حجرات الفصول الدراسية- سواء تم ذلك بشكل فردي، أو جماعي.

ويمكن توضيح أهم السمات المميزة للتأمل بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

• تقويم الممارسات التدريسية المستخدمة.

• تنوع صيغ، وقوالب أداء لأنشطة التأمل.

ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية للتأمل بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

• تأمل المعلمين بشكل فردي، أو جماعي لممارساتهم التدريسية (بما في ذلك: سلوكياتهم الإجرائية، وكفاياتهم المهنية، واتجاهاتهم السائدة).

• استخدام المعلمين لمجموعة متنوعة من صيغ، وقوالب أداء أنشطة التأمل.

• وبالنظر إلى آليات ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية تشير أدلة مدارس تطوير إلى عدة أوعية منها: التدريب المباشر، وورش العمل وحلقات النقاش، والمؤتمرات والندوات التخصصية، والتوأمة المهنية، والشبكات المهنية، ومجموعات التخصص، والممارسات التأملية، والبحوث الإجرائية، وتدريب بالأقران (برنامج تطوير المدارس، 2014).

3- التغذية الراجعة:

ويحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et al., 2020) التغذية الراجعة بأنها تقديم، أو تلقي المعلومات المتعلقة بالممارسات التربوية، والتعليمية المستخدمة بهدف تحسينها، وتطويرها نحو الأفضل.

والتغذية الراجعة تتضمن جمع معلومات وشواهد عن المخرجات، وإعطاء وصف واقعي حقيقي لها، وتقييم النواتج لتجنب السلبيات وتعزيز الإيجابيات، وتزويد المدخلات من جديد في العملية اللاحقة بهدف الحصول على أفضل النتائج (عليما، 2009).

ويمكن توضيح أهم السمات المميزة للتغذية الراجعة بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

• تقديم التغذية الراجعة.

• تلقي التغذية الراجعة.

• تنوع صيغ وقوالب، وإستراتيجيات التغذية الراجعة.

ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية للتأمل بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

- تزويد المعلمين لزملائهم الآخرين بالتغذية الراجعة المناسبة عن ممارساتهم التدريسية.
- تلقي المعلمين للتغذية الراجعة من زملائهم الآخرين عن ممارساتهم التدريسية.
- استخدام المعلمين لعدة أنماط، وقوالب، وإستراتيجيات مختلفة من التغذية الراجعة (بما في ذلك: الملاحظة الصفية للدروس ميدانياً داخل حجرات الفصول الدراسية).

4- التجريب:

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et al., 2020) التجريب بأنه فحص، وتقييم، وتجريب تطبيق التوجهات التربوية، والمداخل التدريسية، والمواد التعليمية الجديدة، أو المعدلة، أو المطورة من منظور دائري غير خطي.

ويمكن توضيح أهم السمات المميزة للتجريب بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

- تجريب الممارسات التدريسية.
- التطبيق العملي، والتقييم.
- اتباع أسلوب العمل الدائري غير الخطي.

ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية للتجريب بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

- تجريب، وابتكار المعلمين للممارسات التدريسية الجديدة (من قبيل: الرؤى والتوجهات الحديثة، والمواد التعليمية، والدروس، وطرق التدريس، والمهارات، والمداخل التربوية، والتقنيات الجديدة، أو المختلفة عن مثيلاتها التقليدية الشائعة الاستخدام حالياً بفصولهم الدراسية).

- تطبيق، وتقييم المعلمين للممارسات التدريسية.
- فحص، ومراجعة المعلمين للممارسات التدريسية من منظور دائري غير خطي كنشاط بحثي متتابع الخطوات منطقياً.

ومما سبق يمكن القول إن بعد التعلم الفردي والجماعي يتضمن أربع أبعاد فرعية إلا أنها مرتبطة مع بعضها البعض، فالمشاركة على سبيل المثال عملية أساسية للتأمل الجماعي وللتجارب الجماعية، وكذلك لتقديم وتلقي التغذية الراجعة و، ولم يتم فصلها إلا لغرض الدراسة.

البعد الثاني: الخصائص الدينامية لفرق العمل:

يركز هذا البعد على توافر المناخ الآمن، والاجتماعي، والداعم الذي يتيح الفرصة أمام الأفراد المشاركين لأخذ زمام المبادرة في مناقشة المشكلات، والفروق والاختلافات التي تميز بين قناعات المعلمات وآرائهن المختلفة، وإظهار روح الرعاية، والاهتمام وتقديم الدعم اللازم للزميلات ببيئة العمل، والرغبة الصادقة في الشعور بالولاء والانتماء، والانتماء فعلياً إلى عضوية أحد مجتمعات التعلم المهنية (تماسك، وتلاحم فريق العمل)، ويشتمل على الأبعاد الفرعية الثلاث

التالية: (Van Meeuwen et al., 2020)

1- الثقة والاحترام المتبادل

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) مفهوم الثقة والاحترام المتبادل بأنه توافر المناخ الآمن، والاجتماعي، والداعم الذي يتيح الفرصة أمام الأفراد المشاركين لأخذ زمام المبادرة في مناقشة المشكلات، والفروق والاختلافات التي تميز بين قناعاتهم وآرائهم المختلفة.

ويمكن توضيح أهم السمات المميزة للثقة والاحترام المتبادل بما يلي: هيجبوم وزملاؤه

(Huijboom et. al., 2020)

● الثقة، والتقدير.

● الاتجاهات الإيجابية السائدة نحو تفتح الأفق العقلي.

● المشاركة في الحوارات، والمناقشات الجدلية.

ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية للثقة والاحترام المتبادل بما يلي: هيجبوم وزملاؤه

(Huijboom et. al., 2020)

● ثقة، وتقدير المعلمين لزملائهم الآخرين.

● إظهار المعلمين لروح التقبل، والانفتاح على زملائهم الآخرين.

● مناقشة المعلمين للاتجاهات، والآراء، والمشكلات المختلفة مع زملائهم الآخرين.

2- دعم، وتشجيع الزملاء الآخرين

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) مفهوم دعم، وتشجيع الزملاء الآخرين بأنه إظهار روح الرعاية، والاهتمام فضلاً عن تقديم الدعم اللازم للزملاء الآخرين ببيئة العمل.

وتعد الرعاية، والاهتمام، ومد يد العون، والمساعدة أهم السمات المميزة لدعم، وتشجيع الزملاء الآخرين بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020).

ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية لدعم، وتشجيع الزملاء الآخرين بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

● إظهار المعلمين لروح الاهتمام، والرعاية المتبادلة لزملائهم الآخرين.

● مساعدة المعلمين لزملائهم الآخرين - إذا ما اقتضت الضرورة ذلك.

وتؤثر ثقافة التعاون بين المعلمين على الرضا الوظيفي وشعورهم بالمسؤولية عن تعلم طلابهم، وحاجتهم كذلك إلى إعادة بناء ثقافة المدرسة. كما أن غياب ثقافة التعاون، وعدم توفر آليات لتقديم الدعم والإسناد من الأقران عند الحاجة، يترك أثره على شعور المعلمين بالعزلة المهنية وخوفهم من الفشل، وعلى شعورهم بأن عليهم وحدهم تحمل مسؤولية القرارات التي تتعلق بعملهم وتبعاتها (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم، ٢٠١٤).

3- التماسك، والتلاحم الاجتماعي

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) تعريف التماسك، والتلاحم الاجتماعي بأنه الرغبة الصادقة في الشعور بالولاء والانتماء، والانتماء فعلياً إلى عضوية أحد مجتمعات التعلم المهنية (تماسك، وتلاحم فريق العمل).

والشعور بالولاء، والانتماء، والتقبل، والشعور بالمشاركة، والتفاعل هي أهم السمات المميزة للتماسك، والتلاحم الاجتماعي الآخرين بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020).

ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية للتماسك، والتلاحم الاجتماعي بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

- رغبة المعلمين في الانتماء إلى فريق العمل/مجتمع التعلم المهني.
 - شعور المعلمين بتقبل، وتقدير بقية الأعضاء الآخرين بفريق العمل/مجتمع التعلم المهني.
 - شعور المعلمين بالقدرة على المشاركة، والتفاعل بما يمكنهم بالتالي من الارتقاء بمستوى الأداء الوظيفي الفعال لفريق العمل/مجتمع التعلم المهني.
- ومما سبق يمكن القول إن بعد الخصائص الدينامية لفرق العمل يتضمن ثلاث أبعاد فرعية مرتبطة مع بعضها، منها الثقة والاحترام المتبادل يبين الزملاء يؤثر على دعمهم وتشجيعهم لبعضهم البعض ووجود هذه العلاقات الإنسانية يؤدي إلى زيادة التماسك والتلاحم الاجتماعي.
- البعد الثالث: التوجيه المهني:**

يقصد بالتوجيه المهني توافر منظور مشترك، أو موحد لكلتا عمليتي التدريس، والتعلم بالإمكان الانطلاق منه كركيزة أساسية موجهة لصياغة وإنجاز الأهداف، وصنع واتخاذ القرارات الصائبة، وشعور المعلمات بالقدرة على تحمل المسؤولية عن قيادة عملية التعلم، ونتائج الطالبات، وما يترتب على ذلك من نتائج سواء كانت إيجابية، أو سلبية، وسعي المعلمة بشكل دائم، ومتكامل نحو تحقيق هدف الارتقاء بتعلم الطالبات، وتحسين نتائجهن الدراسية، ومواصلة المعلمة لرحلة النمو المستمر، والمستدام بهدف المساهمة إيجاباً في تحسين تعلم الطالبات، ونتائجهن الدراسية، بما في ذلك الأبعاد الفرعية الأربع التالية، وهي: (Van Meeuwen et al., 2020)

1-الرؤية المشتركة:

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) تعريف الرؤية المشتركة بأنها سيادة منظور مشترك، أو موحد لكلتا عمليتي التدريس، والتعلم بالإمكان الانطلاق منه كركيزة أساسية موجهة لصياغة وإنجاز الأهداف المنشودة، وصنع واتخاذ القرارات الصائبة.

ويمكن القول بأن صياغة الرؤية المشتركة، والسير في ضوئها في التطبيق العملي أبرز سمات الرؤية المشتركة ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية للتماسك، والتلاحم الاجتماعي بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

- صياغة، وإدخال المعلمين للتعديلات المناسبة على رؤيتهم المشتركة لعملية التدريس.

• سير المعلمين على هدي رؤيتهم المشتركة في كافة أنشطتهم، وممارستهم التدريسية المختلفة.

2- تحمل المسؤولية المشتركة:

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) تعريف تحمل المسؤولية المشتركة بأنه شعور المعلمين بالقدرة على تحمل المسؤولية عن قيادة عملية التعلم، ونتائج الطلاب فضلاً عما يترتب على ذلك من نتائج، وتداعيات مختلفة- سواء إيجابية، أو سلبية.

ويعد التشاور، والتفاوض الجماعي مع الزملاء الآخرين، وأخذ زمام المبادرة في مواجهة التداعيات السلبية المترتبة على سوء، أو تدني النتائج، وقبول المحاسبية، والمساءلة عن النتائج أبرز السمات المميزة لهذا البعد، ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية لتحمل المسؤولية المشتركة بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

- تشاور، وتفاوض المعلمين مع زملائهم الآخرين حول الممارسات التدريسية، ونتائج الطلاب.
- اتخاذ المعلمين للإجراءات، والتدابير المناسبة للتعامل مع حالات سوء، أو تدني نتائج الطلاب بشكل فردي، أو جماعي.
- قبول المعلمين للمحاسبية، والمساءلة الشفافة عن الممارسات التدريسية، ونتائج الطلاب أمام زملائهم الآخرين.

3- التركيز المشترك على تعلم الطلاب:

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) تعريف التركيز المشترك على تعلم الطلاب بأنه سعي كافة أنشطة، ومهام عمل المعلم بشكل دائم، ومتكامل نحو تحقيق هدف الارتقاء بتعلم الطلاب، وتحسين نتائجهم الدراسية.

ويمكن القول بأن جمع المعلومات، والتحليل الذاتي، والتأمل، وتقريد التدريس، والتفاعل الدينامي النشط مع تعلم الطلاب أبرز سمات التركيز المشترك على تعلم الطلاب ويمكن توضيح

أهم المؤشرات الأدائية للتماسك، والتلاحم الاجتماعي بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

● جمع، وتحليل المعلمين للمعلومات المطلوبة عن تعلم الطلاب بعدة صيغ، وقوالب، وأدوات متنوعة.

● تقويم، وتقدير المعلمين لقيمة النتائج المترتبة على تطبيق ممارساتهم التدريسية، واستخلاص الدروس المستفادة منها بهدف دفع عجلة التحسين، والتطوير قدماً نحو الأمام.

● أخذ المعلمين في الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب (تفريد التدريس) عند اختيار ممارساتهم التدريسية المختلفة.

● بناء المعلمين لعلاقات تربوية، وتدرسية جيدة مع الطلاب.

4- التنمية المهنية المستمرة للمعلم:

يذكر هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) أن التركيز المشترك على التعلم المستمر للمعلم، يتضمن مواصلة المعلم لرحلة النمو المستمر، والمستدام بهدف المساهمة إيجاباً في تحسين، وتطوير تعلم الطلاب، ونتائجهم الدراسية.

ويمكن القول بأن الشغف بتقديم التدريس للطلاب، وتأمل برامج التدريب، والتنمية المهنية، والمشاركة في أنشطة التعلم المهني، والتجريب، والابتكار (بهدف اكتساب خبرات التعلم، والدروس المستفادة من تجارب التطبيق العمل.

ويمكن توضيح أهم المؤشرات الأدائية للتماسك، والتلاحم الاجتماعي بما يلي: هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020)

● استمتاع المعلمين بالعمل بالتدريس، وتعلم الطلاب.

● تأمل المعلمين لبرامج تدريبهم، وتنميتهم مهنيًا كمتخصصين مهنيين في العمل بالتدريس.

● مشاركة المعلمين في أنشطة التدريب، والتنمية المهنية بهدف الوصول إلى مستويات أفضل من الأداء الفعال كمعلمين.

● تجريب، وابتكار المعلمين لإستراتيجيات التدريس الجديدة بهدف تطوير دروسهم، والمساهمة في جعلها أكثر إمتاعاً وتشويقاً لطلاب فصولهم الدراسية.

ومما سبق يمكن القول إن بعد التوجيه المهني يتضمن أربع مكونات فرعية مرتبطة مع بعضها، وتحقق أحد هذه المكونات يؤدي إلى تعزيز المكونات الأخرى.

وبمقارنة نموذج فان ميوين وزملاؤه (2020) بالنماذج السابقة، يمكن القول إن تلك النماذج ركزت على أهمية التحول من التعلم الفردي إلى الجماعي في رحلة بناء مجتمعات التعلم المهنية، إلا أن يوازن بين نمطي التعلم في التأمل والتجريب، مع التأكيد على المشاركة الفعالة، وتقديم وتلقي التغذية الراجعة بنمط شمولي من كافة المستفيدين والفاعلين بعمليات مجتمع التعلم المهني.

ثانياً: العوامل الموجهة:

من جانب آخر يشمل نموذج فان ميوين وزملاؤه ثلاث عوامل موجهة رئيسية كما يأتي:
(Van Meeuwen et al., 2020)

1- عامل القيادة:

يحدد هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) تعريف القيادة كعامل موجه بأنها ممارسة القادة المدرسين الرسميين للتأثير في زملائهم الآخرين بهدف تحفيز حدوث التعلم المنشود بمجتمع التعلم المهني، وتطوير الممارسات التدريسية بما ينعكس بدوره إيجاباً - في نهاية المطاف - في الارتقاء بمستويات الأداء الدراسي للطلاب، والتي تتميز بصياغة ونشر الرؤية المشتركة، وتحفيز العمليات الأساسية، وتحفيز أنشطة التدريب، والتنمية المهنية، وإتاحة الحيز، أو الفضاء المهني، والربط، والتنسيق، والتكامل.

وتتمثل مؤشرات أداء القادة المدرسين الأنشطة الإجرائية التالية، وهي: (Van Meeuwen et al., 2020).

- توفير الدعم اللازم لجهود، ومبادرات صياغة وتنفيذ الرؤية المشتركة ذات الصلة بتعلم الطلاب، والارتقاء بأنشطة التدريب والتنمية المهنية للمعلمين.
- المواظبة بشكل دوري منتظم على نشر، وتعميم، وتوصيل الرؤية المشتركة للزملاء الآخرين.
- التمتع بتصورات إيجابية عن الثقة بالنفس (بما يسمح بالتالي بإظهار روح الالتزام، والإصغاء الجيد، والاهتمام، ومشاعر التقدير فضلاً عن مد يد العون لمساعدة الزملاء الآخرين).

- إشراك الزملاء الآخرين في ممارسة سلطات صنع، واتخاذ القرار.
- تمكين المعلمين (بما ينعكس إيجاباً في تنظيم الممارسات التدريسية/أنشطة التدريب، والتنمية المهنية).
- تمكين أعضاء فرق العمل (بما ينعكس إيجاباً في تنظيم الممارسات التدريسية/أنشطة التدريب، والتنمية المهنية).
- مراقبة جودة، وفعالية تطبيق الممارسات التدريسية.
- تحفيز جهود، ومبادرات تحسين، وتطوير الممارسات التدريسية المطبقة عملياً.
- تحفيز، ودعم أنشطة التدريب، والتنمية المهنية المقدمة للمعلمين (من قبيل: البرامج الفردية، والجماعية للتنمية المهنية المستمرة على مدار مسيرة عملهم الوظيفي بمهنة التدريس).

2- عامل توجيه العمليات الاجتماعية:

ويقصد بتوجيه العمليات الاجتماعية أداء المشرفين التربويين للأنشطة الإجرائية التالية:
(Van Meeuwen et al., 2021).

- ممارسة التأثير - بدرجات متفاوتة - في توجيه العمليات الاجتماعية لمجتمع التعلم المهني.
 - التأثير الإيجابي الملموس في العمليات الاجتماعية لمجتمع التعلم المهني.
 - تشجيع زملائهم المعلمين على تأمل العمليات الاجتماعية لمجتمع التعلم المهني.
- ويمكن تلخيص أدوار المشرف التربوي في مجتمعات التعلم المهنية في نشر ثقافة مجتمعات التعلم المهنية، وتدريب المعلمين عليها، ومتابعة التطبيق في كل مراحله، والاطلاع على التدخلات التي يقوم بها فريق مجتمعات التعلم المهنية بالمدرسة، والاطلاع على النتائج بعد تحليلها، وإعداد خطط تحسينية وتطويرية وإفادة المدارس بها، وتزويد المدارس بالجديد في مجتمعات التعلم المهنية (البرعمي، 2020).

3- عامل الاستقلالية المهنية:

أكدت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو، 2015) في دليلها لإعداد السياسات الخاصة بالمعلمين أن مشاركة المعلمين في صياغة سياسات وطنية خاصة بهم

وإقرارها يؤدي توفير خبراتهم الحقيقية والعملية، والتعبير عن احتياجاتهم التدريبية الفعلية، مما يضمن نجاح تنفيذ تلك السياسات.

ويرى هيجبوم وزملاؤه (Huijboom et. al., 2020) أن الاستقلالية المهنية تعني مستوى تمكين المعلمين من التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم الخاصة، والمشاركة الفعالة في تصميم، وتخطيط، وتنفيذ السياسة التعليمية، ومعايير ومؤشرات الجودة التي تتبعها مدرستهم، أو مؤسساتهم التعليمية بالتوازي مع تحليلهم بالقدرة على الاستفادة من توظيف ذلك عملياً في تشكيل معالم تصوراتهم السائدة عن مجتمعهم المهني - سواء تم ذلك بشكل فردي، أو جماعي. وتتمثل مؤشرات الاستقلالية المهنية الأنشطة الإجرائية التالية، وهي: (Van Meeuwen et al., 2020).

■ تمكين المعلمين من المشاركة الفعالة في تطوير، وضبط العمليات المختلفة لعملهم الوظيفي بشكل فردي، أو جماعي.

■ تمكين المعلمين من المشاركة الفعالة في تطوير، وضبط أنشطتهم المتنوعة للتدريب، والتنمية المهنية.

■ اقتصاص المعلمين - بالتشاور مع زملائهم الآخرين - للفرص المتاحة أمامهم للمشاركة في صنع، واتخاذ القرار و/أو التأثير فيما يتم اتخاذه من قرارات مختلفة.

■ أخذ المعلمين لزام المبادرة في تحمل المسؤولية، وقبول المحاسبية والمساءلة عن جودة ممارساتهم التربوية، والتدريسية، والمهنية المختلفة.

وتجدر الإشارة إلى أن المكون الثالث لنموذج فان ميوين وزملاؤه (2020) والمتمثل بالعوامل السياقية الخارجية المؤثرة في فاعلية التطبيق العملي بالبيئات المدرسية المختلفة، وتشمل عاملين بارزين هما: كفايات ممارسة مهنة التدريس، وتطوير الموارد البشرية، وهي خارج إطار هذه الدراسة، إلا أنه من الجدير بالذكر الإشارة إلى الدور الأساسي لهيئة تقويم التعليم والتدريب في تقويم كفايات ممارسة مهنة التدريس وذلك بدورين أساسيين يتمثلان في إصدار المعايير التربوية والتخصصية للمعلمين، وتقديم اختبارات الرخصة المهنية التربوية والتخصصية.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن القيادة وتوجيه العمليات الاجتماعية والاستقلالية المهنية من العوامل الموجهة لمجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية يمكن أن تسهم في بناء واستدامة مجتمعات التعلم المهنية.

وقد تمت الاستفادة من نموذج فان ميوين وزملاؤه (2020) في إعداد أدوات الدراسة الميدانية الكمية والنوعية، كما استند بناء التصور المقترح على هذا النموذج وتمت الاستفادة مما طرحه النموذج وتحديداً المفاهيم والتعاريف الإجرائية والخصائص والمؤشرات الأدائية.

الدراسات السابقة:

دراسة المحميد (٢٠٢٢): استهدفت الدراسة بناءً رؤية مستقبلية لتفعيل دور مجتمعات التعلم المهنية في تطوير أداء معلمات مرحلة رياض الأطفال، وذلك من خلال تشخيص الواقع والمعوقات، مع الاستفادة من أمثل الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال، وحصر متطلبات التفعيل من وجهة نظر الخبراء، والوقوف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية والتي تعزى لمتغيري (الخبرة - المؤهل). واعتمدت الدراسة على المدخل الكمي القائم على المنهج الوصفي المسحي؛ للكشف عن الواقع والمعوقات من خلال استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، والتي تم توزيعها على عينة عشوائية بسيطة بلغ عدد أفرادها (١١٦) مديرة، و(٢١٨) معلمة، كما اعتمدت الدراسة على أسلوب دلفاي القائم على تطبيق أداة الاستبانة، والتي تم توزيعها على (٢٢) خبيراً في ثلاث جولات؛ لبناء الرؤية المستقبلية، وتوصلت الدراسة إلى عددٍ من النتائج من أبرزها: أن واقع تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في مرحلة رياض الأطفال جاء بمستوى مرتفع، في حين كشفت النتائج عن وجود معوقات تفعيل مجتمعات التعلم المهنية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة في الدرجة الكلية الواقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في مرحلة رياض الأطفال تُعزى إلى متغير نوع المؤهل، وكانت تلك الفروق لصالح أفراد العينة في تخصصات غير رياض الأطفال، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة في الدرجة الكلية لواقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في مرحلة رياض الأطفال تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة حول المعوقات

التي تؤثر في تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في مرحلة رياض الأطفال تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة ونوع المؤهل.

دراسة الفريق (2021): هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتفعيل مجتمعات التعلم في المدرسة الثانوية بمدينة الرياض وفق نظرية النسق الاجتماعي في ضوء متطلبات رؤية المملكة 2030م، وذلك من خلال التعرف إلى واقع مجتمعات التعلم ومعوقات تنفيذها ومتطلبات تفعيلها، واستخدمت الدراسة البحث النوعي عبر مقابلة مكونة من (65) معلمة في المرحلة الثانوية، وتم اختيارهن بطريقة عمدية، وأشارت نتائج الدراسة إلى ضعف تطبيق مجتمعات التعلم في المدارس الثانوية إذ يواجه التطبيق معوقات عديدة، كان أبرزها يتمثل في ثقافة العزلة المهنية والمركزية وغياب الحوار وضعف الثقة بين المعلمات ومديرات المدارس، وأعباء المعلمة، كما أوضحت نتائج الدراسة أن متطلبات تفعيل مجتمعات التعلم تتم عبر تحديد الرؤية للمدرسة الثانوية، وتوفير القيادة الداعمة، والتعلم عن طريق الفريق، ونشر ثقافة مجتمعات التعلم، ووضع حوافز للمدارس التي تفعل مجتمعات التعلم مع وجود تنظيم إجرائي لها، وإعطاء قائدات المدرسة كافة الصلاحيات لتنفيذها.

دراسة العتيبي والنفيسة (2021): هدفت إلى تحديد معوقات أداء مجتمعات التعلم المهنية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة عفيف في المملكة العربية السعودية، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تطوير استبانة مكون من محورين رئيسيين هما: المعوقات المرتبطة بالجوانب الشخصية للمعلم، والمعوقات المرتبطة بالبيئة المدرسية. وتكونت عينة البحث من 95 معلماً من معلمي العلوم بالمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وبينت النتائج أن أبرز معوقات الأداء المرتبطة بالجوانب الشخصية للمعلم كثرة الأعباء التدريسية والإدارية التي تقلل من فرص العمل المشترك بين المعلمين، وغياب الرؤية المشتركة بين المعلمين نحو تحسين أدائهم مهنيًا، وقلة امتلاك المعلمين لمهارات البحث الإجرائي، عدم وضوح أهداف مجتمعات التعلم المهنية لدى بعضهم، أما المعوقات المرتبطة بالبيئة المدرسية فمن أبرزها افتقار المدرسة إلى وجود بيئة تعليمية داعمة لمجتمع تعلم مهني، وكذلك كثافة الطلاب

في الفصول الدراسية التي تقلل من فرص تأمل المعلم للممارسات التدريسية. وظهرت فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، لصالح معلمي العلوم الأكثر خبرة.

دراسة الدوسري والنوح (2021): هدفت إلى تحديد المتطلبات (التنظيمية، والمادية، والبشرية) اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والمقابلة أداة لها. وتكونت عينة الدراسة من (9) قادة مدارس و(5) مشرفي قيادة مدرسية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، و(6) مشرفي تطوير مهني بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي بوزارة التعليم. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: نشر ثقافة التعلم المهني، وضع السياسات المنظمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، منح الصلاحيات الممكنة لقائد المدرسة في دعم التعلم المهني. المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: بناء قاعدة بيانات متكاملة عن مجتمع المدرسة، وضع حوافز مادية ومعنوية تشجع التعلم المهني، توفر القاعة والتجهيزات التقنية اللازمة للتعلم المهني. المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: تأهيل قائد المدرسة على قيادة التعلم المهني في المدرسة، بناء فريق التعلم المهني، توفر الكوادر الإدارية المساندة لقائد المدرسة.

دراسة أدميرال وآخرون (Admiraal et al., 2021): هدفت إلى دعم التطوير المهني للمعلمين، حيث طورت 14 مدرسة ثانوية هولندية ونفذت سلسلة من التدخلات. تم استخدام مفهوم المدرسة كمجتمع تعلم مهني لتأطير هذه التدخلات المدرسية. تم جمع البيانات من خلال وثائق المشروع، والمقابلات مع مديري المدارس وقادة المشروع، والمقابلات الجماعية مع المعلمين ومجموعات التركيز مع قادة المشروع. يمكن تصنيف التدخلات في خمس مجموعات: رؤية مدرسية مشتركة للتعلم؛ وفرص التعلم المهني لجميع الموظفين، والعمل التعاوني والتعلم، وتغيير التنظيم المدرسي، وتعلم القيادة. كانت التدخلات التي تستهدف المعلمين-القادة وقادة الفرق ومديري المدارس نادرة نسبياً. وكانت فرص التعلم المهني والعمل التعاوني والتعلم هي

الأكثر ذكرًا بما في ذلك مجموعات المعلمين الرسمية وغير الرسمية التي تعمل وتتعلم معًا. بشكل عام، كلما كان التدخل متضمنًا في تنظيم وثقافة المدرسة بدا أنه أكثر استدامة.

دراسة كين وكريم (Kin & Kareemm,2021): هدفت إلى تقويم تنفيذ مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الماليزية. أجريت الدراسة باستخدام المنهج الكمي حيث شارك في المسح ما مجموعه 971 من مديري المدارس والمساعدات والمعلمين. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: تم تصنيف المدارس على أنها جيدة جدًا في ممارسات مجتمعات التعلم المهنية؛ وحقق العامل التنظيمي متوسط درجة أعلى من العامل غير التنظيمي؛ ومن بين جميع الأبعاد الفرعية ، حقق التزام المدراء ودعمهم أعلى مستوى بينما حقق نظام الدعم الخارجي أقل متوسط درجات. خلصت الدراسة أنه على الرغم من أن العوامل السياقية مثل النظام المدرسي اللامركزي، وبيئة السياسة وعبء عمل المعلمين هي عوامل محتملة قد تؤثر على تطوير مجتمعات التعلم المهنية، فإن عدم كفاءة المعلمين في ممارسة التعلم التعاوني والاستعلام الجماعي والحوار التأملي من شأنه أن يعيقهم بشكل كبير.

التعليق على الدراسات السابقة:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما يلي:

■ اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في هدفها العام، وهو تقديم تصور مقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميون وزملاؤه 2020.

■ كما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في عينة الدراسة ومكان تطبيقها.

■ استخدمت الدراسة الحالية المدخل المزجي التصميم المتوازي المتقارب من خلال الاعتماد على الاستبانة والمقابلات.

■ تختلف الدراسة عن جميع الدراسات السابقة في كونها قد تفرّدت بتنوع النطاق الجغرافي لمجتمع الدراسة في المملكة العربية السعودية.

ما يميّز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

■ قلة الدراسات المحلية والعربية التي تناولت عمليات مجتمعات التعلم والعوامل المؤثرة بشكل مباشر ومحدد، خصوصاً في مجال التعليم؛ مما يؤكد تفرّد الدراسة الحالية والحاجة إلى تطبيقها في المملكة العربية السعودية.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية مما سبقها من دراسات، حيث وظّفت كثيراً من الجهود السابقة؛ للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة، ومعالجتها بشكل شمولي. ومن جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة ما يأتي:

- تعطي الدراسات السابقة تصوّراً عن كيفية تقويم مجتمعات التعلم المهنية.
 - التعرّف إلى المنهج المناسب لإجراء الدراسة من خلال الدراسات السابقة.
 - استفادت منها في بناء الإطار النظري.
 - استفادت منها في تحديد أبعاد متغيّرات الدراسة.
 - استفادت منها في بناء أداة الدراسة.
 - وظفت الدراسة الحالية نتائج الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة وأهميتها.
- ### الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعتها.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من مديرات المدارس الثانوية الحكومية بالمملكة العربية السعودية ممثلة بالإدارة العامة لتعليم منطقة المدينة المنورة والإدارة العامة لتعليم المنطقة الشرقية والإدارة العامة لتعليم عسير والإدارة العامة لتعليم تبوك وعددهن (164) مديرة حسب الإحصاءات الرسمية

- **عينة الدراسة:** طبقت المقابلة على (19) من الخبرات بياناتهن كما يوضح جدول (1) أعداد وأكواد المشاركات في المقابلة المفتوحة، وتم تقسيمهن وفقاً لطبيعة العمل.

جدول (1) أعداد وأكواد المشاركات في المقابلة المفتوحة

طبيعة العمل	العدد	الكود
مديرات المدارس الثانوية	9	د1 - د9
مشرفات وحدة تطوير	8	ف1 - ف8

اخصائي تقويم مدارس	2	خ 1-خ2
المجموع		19

ويوضح جدول (2) البيانات العامة للمشاركات في المقابلة المفتوحة.

جدول (1) البيانات العامة للمشاركين في المقابلة المفتوحة

المشاركات	المؤهل	سنوات الخبرة	التكرار
مديرات المدارس الثانوية	بكالوريوس/دراسات عليا	أكثر من 10 سنوات	9
مشرفات تربويات	بكالوريوس/دراسات عليا	خبرة (5) سنوات فأكثر في الإشراف التربوي في وحدة تطوير .	8
أخصائي تقويم المدارس	بكالوريوس/دراسات عليا	خبرة (5) سنوات فأكثر في التقويم المدرسي	2

حيث تم اختيار المشاركات بناء على تحقيقهن لاثنتين على الأقل من المعايير التالية:

-الخبرة أكثر من (10) سنوات في الإدارة المدرسية.

- حصول المشاركة على مؤهل دراسات عليا في تخصص تربوي

-خبرة (5) فأكثر سنوات في مدارس تطوير .

-خبرة (5) فأكثر سنوات في الإشراف التربوي في وحدة تطوير .

خبرة أخصائي معتمد في تقويم المدارس من هيئة تقويم التعليم والتدريب.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة أداة المقابلة النوعية للوصول لفهم أعمق وتفسير أوضح لمشكلة الدراسة، كما ساهمت في بناء التصور المقترح، ولإعداد دليل المقابلة الخاصة بالدراسة تم اتباع الخطوات السابقة كالآتي: (عبيدات وآخرون، 2015، ص117)

•**توضيح دور الباحثة:** قبل إجراء المقابلة مع أفراد عينة الدراسة تم التواصل معهم، والهدف من

هذا التواصل لأخذ الموافقة وطريقة التواصل والوقت المناسب لإجراء المقابلة ولتوضيح

الهدف من المقابلة باختصار، وإعطاء المشاركة الفرصة لأي استفسارات حول المقابلة.

•**تحديد الهدف من المقابلة:** تهدف المقابلة الثانية للتعرف على كيفية تقويم مجتمعات التعلم

المهنية وبناء تصور مقترح.

- **اختيار المشاركين في المقابلة:** تم اختيار المشاركين فيها من خبرات مجتمعات التعلم المهنية، وتم مراعاة التنوع والتكامل الذي أوضحه العبد الكريم (2012، ص 133) حيث تشمل العينة أفراد متدرجي ومتنوعي وجهات النظر حول الدراسة.
- **تصميم دليل المقابلة:** تم تصميم الدليل للكشف عن كيفية تقويم مجتمعات التعلم المهنية في ضوء نموذج فان ميوين وزملاؤه (2020)، وقد تكونت استمارة المقابلة من قسمين:
- القسم الأول:** البيانات الأولية المتعلقة بمتغيرات الدراسة وهي: (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، عدد الدورات التدريبية في مجال مجتمعات التعلم المهنية) لتسهم في تفسير نتائج الدراسة.
- القسم الثاني:** أسئلة المقابلة التي أسهمت في الوصول إلى فهم أعمق وتفسير أوضح لمشكلة الدراسة.

•الموثوقية ومعايير جودة المقابلة:

تم تبني معايير ماكسويل (Maxwell,2012) لأنها أقرب المعايير ملائمة لفلسفة الدراسة، حيث تهتم في مجملها بما يحقق سلامة النتائج فهي كما يقول ماكسويل ليست للقطع بصحة النتائج، بل لتجنب مهددات الموثوقية التي قد تقدر فيها، وهذا يتماشى مع مبادئ الفلسفة البنائية، كما هو موضح في الجدول (3):

جدول (3) معايير جودة ماكسويل ومستوى تحققها في الدراسة

المعيار	ما تحقق
الانغماس المكثف وطويل الأمد	• القراءة المتكررة للمقابلات. • استخدام أساليب التحليل المتعددة.
البيانات الثرية	• الاستفادة من أكبر قدر ممكن من البيانات. • توظيف البيانات، وربطها ببعضها البعض.
التحقق من جهة المستجيب.	• أسئلة التتبع. • إقرار صحة البيانات الأولية.
التعدد	• تم جمع المعلومات من مصادر مختلفة. • تم جمع المعلومات بطرق مختلفة. • قراءة الأقران.

مراحل تحليل البيانات في المقابلات:

حللت بيانات المقابلة في هذه الدراسة بتطبيق ما ورد في الأدب النظري لتحليل البيانات النوعية، وقد حللت بيانات كل مقابلة بعد الانتهاء منها مباشرة، ولم يتم الانتظار حتى انتهاء جميع المقابلات، وتم تحليل البيانات النوعية باستخدام أسلوب التحليل التفسيري واتبعت الدراسة خطوات تحليل البيانات؛ وفيما يلي توضيح لما تم في كل مرحلة من هذه المراحل:

● **تنظيم البيانات:** بعد الانتهاء من كل مقابلة تم تدوين وتفرغ بياناتها في الملف الخاص بكل مقابلة، سواء كانت عن طريق المقابلات الإلكترونية وعن طريق ما ورد من خلال تطبيق الواتس آب، وكذلك المكالمات الهاتفية المسجلة، وتم تنظيم وتبويب وترتيب البيانات للمساعدة في الرجوع إليها بشكل سريع، والتعامل معها بشكل ييسر تحليلها، وقامت الباحثة بقراءة إجابة المشارك عن كل سؤال عدة مرات، و استبعدت ما لا يتعلق بأهداف الدراسة، واستخدمت المعلومات التي تشكل إضافةً يمكن من خلالها فهم مشكلة الدراسة بشكل أكبر، وتحديد الأفكار الرئيسية التي احتوت عليها إجابة كل سؤال و تم تدوين جميع المقابلات بالنظر فيما تشابه منها وما اختلف، ودمج الإجابات المتشابهة معاً، ووضع عناصر للإجابات المختلفة. وبعد التنسيق والمراجعة، والتأكد من اكتمال البيانات. وتم وضع ملفات خاصة تفرغ فيها البيانات، بحيث يكون لكل مشارك ملف مستقل، واستخدام رمز الحرف الأول للمنطقة في المقابلة شبه المقننة، ولطبيعة عمل في المقابلة المفتوحة المشاركة مقروناً برقم المشارك.

● **تصنيف البيانات:** وتم في هذه المرحلة تكرار القراءة لمحتوى المقابلات والاستماع إلى الردود المسجلة صوتياً عبر تطبيق الواتس آب التي وردت من بعض المشاركين حول أسئلة الدراسة، وساعد ذلك على استعادة الإحساس العام بالسياق، وكذلك التفاصيل التي قد يتعذر تسجيلها كنص، ولكنها تدعم كتابة الملاحظات في تقديم صورة أكثر اكتمالاً للمقابلة. وقد سجلت الباحثة العديد من الملاحظات على شكل أسئلة أدت إلى مزيد من البحث، سواء في المعلومات المتوفرة أو في البحث عن معلومات إضافية. وكلما تكررت

القراءة زاد احتمال اكتشاف شيء جديد. وتم عمل هيكل مبدئي لتصنيف البيانات بعد تدوينها وتنظيمها واستخدمت الألوان والرموز التي تميز بين العناوين والأجزاء.

• **ترميز البيانات:** رمزت البيانات ترميزاً مفتوحاً، بعد تكرار قراءتها بإعطاء عناوين لها، باستخدام استراتيجية سطر بسطر وفيها يتم تحليل مقابلة كاملة وترميزها بالكامل، ومن ثم الانتقال إلى المقابلة الثانية وترميزها كاملةً وهكذا باقي المقابلات وقامت الباحثة باستخدام هذه الاستراتيجية في تحليل البيانات مرتين؛ أولها متوازية مع جمع البيانات لتحديد الرموز الأساسية والرموز الفرعية، و المرة الثانية جاءت بعد الانتهاء من جمع البيانات وتهدف للتحقق من إدراج كل جزء ضمن الرمز الذي يرتبط به، واستخدمت الباحثة برنامج **MAXQDA** مساعداً لتحليل البيانات النوعية.

• **تم تحديد الأنماط والأنساق:** بالقراءة المتأنية لما تم ترميزه في مرحلة الترميز المفتوح، وتحديد الأنماط والأنساق للبيانات التي تم إعطاء عناوين لها، وجعل الفئات ضمن محور واحد.

• **الترميز الانتقائي:** وتمت في هذه المرحلة مراجعة المواضيع، والتحقق من الاتساق بينها، وتم التحقق من كون الجزيئات الصغيرة داخل كل رمز تنتمي لهذا الرمز، وكذلك التجانس الداخلي عبر تناسق بيانات المقابلة داخل الموضوع في المجلد.

وفي ضوء ما سبق ظهر التمايز الكلي بين الموضوعات وبدأت تظهر المعاني لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بواسطة التحليل الاستقرائي من الخاص إلى العام بدءاً بالترميز المفتوح ثم المحوري ثم الانتقائي.

• **صياغة النتائج:** استخدام البيانات: وهي آخر مرحلة حيث يتم من خلالها إنتاج التقرير تلخيص النتائج ووصفها وصفاً دقيقاً منطقياً خالياً من التكرار والاستفادة من ذلك في إضافة محتوى المقابلة إلى فصل تفسير النتائج، واستثمارها عند التعليق على النتائج، مع الاقتباس الحرفي من إجابات المشاركات للاستشهاد بها. وتم إعادتها بعد نتائج التحليل إلى أفراد العينة للاطلاع عليها وإبداء الرأي حولها.

المصادقية (صدق أداة المقابلة): تم التحقق من مصداقية بيانات المقابلة: بالخطوات الآتية:

- استهداف مشاركات من أماكن مختلفة داخل حدود الدراسة.
- استشارة ذوي الاختصاص في موضوع الدراسة والبحوث النوعية، وإجراء مقابلة تجريبية صدق محتوى دليل المقابلة، والتأكد من خدمتها لأهداف الدراسة.
- للتأكد من التسجيل الصوتي للبيانات، وإعادة سماعها ومراجعتها، واستدراك ما قد يكون سقط سهواً، والمحافظة على إجابات المشاركين دون تدخل فيها أو تعديل، والتأكد من تفرغها بشكل دقيق.
- مراجعة بعض المشاركين للمسودات قبل تحليل البيانات وبعدها.
- إعطاء كل مشارك الوقت المناسب للإجابة والاستماع إلى آرائه.
- الاعتمادية (ثبات أداة المقابلة): لتحقيق ذلك اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:
 - وصف تصميم الدراسة ودليل المقابلة متضمنة فترة التنفيذ.
 - وصف عمليات جمع المعلومات وطريقة تحليل البيانات.
 - كتابة المسودة للبيانات، وتفرغها ومراجعة الملاحظات والإضافات، والتأكد من أنها لا تحتوي على أخطاء قد تكون حصلت خلال تدوين البيانات. قامت الباحثة بتجربة أسئلة المقابلة على مشاركين متقاربين في خصائصهما للمشاركين الأصليين بواقع مرتين لكل منهما بينهما فاصل زمني، حيث لم يظهر فرق في الإجابات بين المقابلتين للفرد الواحد.
 - الاستعانة بباحثة في مرحلة الدكتوراه لديها خبرة بالبحوث النوعية لمراجعة النتائج والتفسيرات، وتقديم التغذية الراجعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما متطلبات تقويم عمليات (التعلم الفردي والجماعي، الخصائص الدينامية لفرق العمل، التوجيه المهني) في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال حيث قامت الباحثة بتصميم أداة مقابلة وقدمت للمشاركين من الخبراء وعددهم (19) مشاركة، وتكونت المقابلة من (3) أسئلة مفتوحة، وذلك على النحو التالي:

• **المحور الأول:** ما متطلبات تقويم عمليات التعلم الفردي والجماعي في ضوء نموذج فان ميوين وزملاؤه 2020.

• **المحور الثاني:** ما متطلبات تقويم خصائص فرق العمل في ضوء نموذج فان ميوين وزملاؤه 2020.

• **المحور الثالث:** ما متطلبات تقويم عمليات التوجيه المهني في ضوء نموذج فان ميوين وزملاؤه 2020.

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإجراء مقابلة مع (19) خبيرة في مجتمعات التعلم المهنية، وفق ما تم عرضه في الفصل الثالث. حيث تم استئذان المشاركات في تسجيل المقابلة، ثم تم تفرغها في برنامج الورد word، ثم تم استيرادها في برنامج يساعد على تنظيم البيانات النوعية، واختارت الباحثة برنامج ماكس كيو دي آي MAXQDA، حيث تمت قراءة البيانات وتنظيمها، وتكوين فئات، وترميز نصوص المقابلات.

وخللت نتائج المقابلة بالطريقة المتبعة في تحليل بيانات النوعية حيث قرأت نتائج المقابلات بعد تفرغها ورمزت الباحثة الكلمات والعبارات ذات العلاقة وذلك بإعطاء عنوان لكل كلمة أو عبارة ثم إعادة قراءة تلك الرموز في ضوء المحاور للخروج من موضوعات محورية وأظهرت نتائج التحليل النوعي للبيانات التي صنفت المقاطع المتشابهة ضمن أنماط ثم عنونت كل نمط لمجموعة أنساق.

تم ترميز البيانات، واتضح وجود نقاط اتفاق حول مجموعة من الأفكار التي تكفي للإجابة على هذا السؤال، واستطاعت الباحثة الوصول إلى (6) عبارات توضح بعمق متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية، حيث تم استخلاص المحاور التي تتسق مع عنوان البحث وأسئلته ومحاوره الرئيسية، وتم إهمال الموضوعات التي لا تنتمي له، أو الموضوعات التي لا تتلاءم مع السياق التعليمي مثل تغيير الهيكل التنظيمي ونظام التعليم، أو الموقع الجغرافي للمدرسة، وتم التركيز على ما يمكن تطويره في المدرسة ويتناسب مع السياق الثقافي في المملكة في حدود الدراسة.

وقادت النتائج إلى (3) مجموعات ويوضح جدول (4) تكرار اتفاق المشاركين على الموضوعات التي خلص إليها تحليل تلك المقابلات.

جدول (4) تكرار اتفاق المشاركين على الموضوعات التي خلص إليها تحليل تلك المقابلات

المحور	الموضوع	التكرار
متطلبات تقويم التعلم الفردي والجماعي	1- تحديد الأهداف المشتركة للمدرسة.	9
	2- توفر بيانات مجتمع التعلم المهني وتطوير مهارة تحليل بيانات التعلم واستخلاص المعلومات الهامة وتحديد نقاط القوة والضعف.	8
	3- تشجيع تقديم وتلقي التغذية الراجعة.	12
متطلبات تقويم الخصائص الدينامية لفرق العمل	1- إتاحة الوقت الكافي والبعد عن إرهاق المعلمات والتوتر الناتج عن الحياة المهنية المليئة بالمسؤوليات.	12
	2- بناء الثقة والاحترام والعلاقات الاجتماعية.	10
متطلبات تقويم التوجيه المهني	1- تحمل المسؤولية المشتركة.	14
	2- تحسين مهارات التعاون والاتصال.	13

المحور الأول: متطلبات تقويم التعلم الفردي والجماعي:

يوضح هذا المحور تقويم عمليات التعلم الفردي والجماعي في مجتمعات التعلم المهنية، وقد عبر المشاركون في آرائهم عن صعوبات تواجه تقويم عمليات التعلم الفردي والجماعي في موضوعين رئيسيين:

1- **تحديد الأهداف المشتركة للمدرسة:** حيث اتفقت (9) من المشاركات أنه من الصعب على المقيم سواء كان مدير مدرسة أو مشرف تربوي تحديد الأهداف المشتركة وبالتالي الأولويات والمجالات الرئيسية التي ينبغي التركيز عليها، وأن يحدد بوضوح رؤيته وأهدافه والخطة التي ينوي اتباعها لتحقيق تلك الأهداف، ويكون ذلك بما يأتي:

- نشر فكر مجتمعات التعلم المهنية لزيادة تقبل المعلمين.

- تعميق فهم المعلمين لجدوى تطبيق مفهوم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس.

- نشر ثقافة التقويم بشكل عام وتقويم مجتمعات التعلم المهنية، حيث أشارت المشاركات إلى

تشكك بعض المعلمين بجدوى تطبيق مفهوم المجتمعات المتعلمة، وذكرت (خ1): "

ضعف معرفة مديري المدارس والمعلمين بطبيعة وفلسفة مجتمعات التعلم المهنية، بل

وعدم أهميتها"، (خ2): "عدم تحقق القناعات المشتركة بأهمية تقويم المجتمعات في الميدان التعليمي".

وذكرت المشاركة (خ2): ضرورة "الاقتناع بأهداف مجتمعات التعلم المهنية والسعي لتحقيقها"، وأضافت المشاركة (خ2): "فهم واستيعاب فوائد مجتمعات التعلم المهنية"

وأشارت المشاركة (ف1) إلى ضرورة "نشر ثقافة التقويم بشكل عام وتقويم مجتمعات التعلم المهنية بشكل خاص".

وبالرجوع إلى المقابلات هناك عدة عوامل قد تجعل من الصعب تحديد أهداف مشتركة وأولويات ومجالات ينبغي التركيز عليها لدى معلمات المرحلة الثانوية، ومنها ما أشارت إليه (خ1): "صياغة مبادئ إرشادية وتدوينها بحيث يتحدد فيها الرؤية والرسالة" لرفع معدلات التزام المستفيدين بالتغيير والتطوير.

وأكدت المشاركة (د3) أن "ضعف وجود الدعم الكافي من المدرسة أو الإدارة التعليمية، والذي يمكن أن يتضمن التدريب والتوجيه المهني".

كما اتفق أفراد الدراسة على اختلاف احتياجات المعلمات، حيث أشارت المشاركة (ف6) على أنه "الاحتياجات التدريبية للمعلمات يمكن أن تتعارض بسبب اختلاف الخلفيات العلمية والمهارات والاتجاهات كذلك". واختلاف العوامل الشخصية مثل الرغبات والأهداف الشخصية والتحديات الأخرى، وبالتالي يختلف المعلمات فيما بينهن بشأن الأولويات الشخصية والتركيز على المجالات المختلفة، مما يجعل من الصعب تحديد أهداف مشتركة واضحة.

كما أن ضعف الاستقرار الوظيفي وشعور بعض المعلمات بالقلق بشأن مستقبلهن المهني والمصير الوظيفي خاصة بعد تنفيذ لائحة الوظائف التعليمية (1442)، وضوابط الرخصة المهنية للوظائف التعليمية (1444) قد يؤثر على قدرتهن على التركيز على الأهداف المشتركة. والأمر الإيجابي الذي يمكن استنتاجه من المقابلات اتفاق المشاركين على أن اختبارات الرخصة المهنية في ضوء المعايير المسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية (2017) قد أدت إلى التركيز على الأهداف التربوية العامة لكافة المعلمات، وتركيز معلمي التخصص على

معاييرهم المشتركة، حيث ترى المشاركة (خ1) أن "اختبارات الرخصة نقطة تحول في التطوير المهني للمعلمات، وكانت حافز كبير لتشكيل مجموعة أهداف مشتركة".

ولذلك ترى الباحثة أن تحديد أهداف مشتركة وأولويات ومجالات ينبغي التركيز عليها لدى معلمات المرحلة الثانوية يتطلب جهود مشتركة والتعاون الحقيقي بين المعلمات والإدارة التعليمية والمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي لتحقيق أفضل النتائج للطلاب والمجتمع.

2- تطوير مهارات مديرة المدرسة ووكيلتها في تحليل بيانات التعلم واستخلاص المعلومات الهامة وتحديد نقاط القوة والضعف حيث اتفقت (8) من المشاركات على هذا المعنى، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري والمنصور (2020).

ويمكن أن يكون هناك عدة أسباب لضعف مهارات مديرة المدرسة في التقويم وتحليل البيانات وتحديد نقاط القوة والضعف بشكل دقيق، ومنها: التدريب غير الكافي وقلة الخبرة، خاصة وأن برامج التطوير المهني للمعلمين تهمل الجانب العملي، حيث أشارت المشاركة (خ2) "من المهم إعادة النظر في التدريب النظري والتوجه باتجاه التدريب العملي".

وأضافت المشاركة (ف5) "التدريب على العمل على مشاريع عملية ومناقشة حالات العمل والتدريب العملي الميداني". وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة التيمي (2023).

● نقص البيانات المناسبة: قد يكون من الصعب على مديرة المدرسة تحديد نقاط القوة والضعف بشكل دقيق إذا لم تتوفر لديها البيانات المناسبة، "أحياناً كثيرة تكون البيانات غير دقيقة".

● من الأسباب الأخرى التي أشارت إليها المشاركات الضغوط الوظيفية التي قد تواجه مديرة وتحد من قدرتها على القيام بالتقويم وتحليل البيانات بشكل دقيق، وهذا يمكن أن يرجع إلى الحاجة الملحة لاتخاذ القرارات أو إلى الضغوط الإدارية الأخرى.

● وكذلك أشارت المشاركات إلى أن بعض مديرات المدارس لا تعتني بهذا الجانب بسبب عدم الرغبة بالتغيير: فذكرت (ف3) "قد يكون لدى المديرة خبرة كبيرة، ولكنها لا تتبع أحدث الأساليب والتقنيات في التقويم وتحليل البيانات، وهذا يمكن أن يؤثر سلباً على قدرتها على تحديد نقاط القوة والضعف بشكل دقيق".

وتأسيساً على ما سبق؛ ترى الباحثة ضرورة توفير التدريب والدعم اللازم لمديرة المدرسة لتطوير مهاراتها في التقويم وتحليل البيانات، وتطبيق المفاهيم والنظريات في سياق عملي وتحسين المهارات العملية وتعزيز الخبرة العملية، وتعزيز الجودة والتنوع في المهارات والخبرات التي يمكن الحصول عليها من خلاله، وإمكانية استخدام تقنيات التحليل الحديثة مثل التعلم الآلي والذكاء الاصطناعي والتحليل البياني لتسهيل عملية التقويم وتحليل البيانات، وتوفير البيانات اللازمة والمحدثة بشكل منتظم.

تشجيع تقديم وتلقي التغذية الراجعة:

حيث اتفقت (12) من المشاركات ضعف التغذية الراجعة في المدارس الثانوية: وأشارت المشاركات إلى عدد من الأساليب لحل هذه المشكلة د3" تعزيز الاتصال والتعاون بين الزميلات في المدرسة وتبادل الخبرات والمعرفة والتجارب التعليمية بدون حرج"، وتعزيز الاتصال والتعاون مع أولياء الأمور لتحسين جودة التعليم وتوفير الدعم اللازم للطلّابات، عن طريق إرسال رسائل إلكترونية أو الاتصال بالهاتف أو تنظيم اجتماعات معهم لتقديم تقارير عن تقدم الطلاب.

على المدارس توفير بيئة عمل مشجعة ومناسبة لتعاون المعلمات، وتوفير الدعم اللازم باستخدام العديد من الأدوات والتقنيات المختلفة لتعزيز التواصل، مثل الاجتماعات الدورية، وورش العمل، والمجموعات الإلكترونية وغيرها.

توفر الخبرات: يجب على مجتمعات التعلم المهني توفير الخبرات اللازمة لتحقيق الأهداف، وذلك من خلال توظيف مدربين وخبراء في المجالات المختلفة وتشجيع التفاعل والتبادل بين الأعضاء. (خ1): "قلة امتلاك المعلمين مهارات البحث الإجرائي كأحدى ممارسات مجتمع التعلم المهنية".

ويمكن توظيف الخبرات والكفاءات المناسبة لتقويم الأداء وتحديد النتائج المرجوة، ويمكن تدريب الأعضاء على استخدام أدوات التقويم الفعالة.

- (خ2): "تدريب وتأهيل العاملين على التقويم لتحقيق استفادة حقيقية منهم".

- (خ2): "توفير جميع الاحتياجات المادية والمعنوية لهذه المجتمعات ولتفرق تقويمها".

- وبذلك تبين وجود احتياجات تدريبية للمديرين لتطوير مهارات جمع وتحليل بيانات التعلم واستخلاص النتائج، وتحديد جوانب القوة والضعف في عمليات التعلم الفردي والجماعي.

تقنيات التواصل والتواصل الاجتماعي: يجب أن يكون لدى مجتمعات التعلم المهني قدرة على استخدام التقنيات المختلفة للتواصل والتبادل الإلكتروني بين الأعضاء، مثل البريد الإلكتروني والمنديات والشبكات الاجتماعية.

الاستقلالية: منح أعضاء فريق التقييم قدر من الاستقلالية اللازمة لاتخاذ القرارات المدرسية، حيث ذكرت (خ1): "منح أعضاء فريق التقييم قدر من الاستقلالية اللازمة لاتخاذ القرارات المدرسية"، والحد من البيروقراطية في بعض المجالات الممكنة.

أشارت (خ1): "كسر البيروقراطية في المدارس المطبقة لتجربة مجتمعات التعلم لأن ذلك من شأنه أن يعيق تحقيق الأهداف المرسومة للتجربة".

يجب على مجتمعات التعلم المهني أن يقوموا بتقييم عملهم بشكل منتظم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المرجوة ومدى فعالية البرامج التعليمية والتدريبية التي يقدمونها، ويجب أن يتم تحليل البيانات المتحصل عليها واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين الأداء.

المحور الثاني: متطلبات تقويم الخصائص الدينامية لفرق العمل:

يوضح هذا المحور تقويم عمليات التعلم الفردي والجماعي في مجتمعات التعلم المهنية، وقد عبر المشاركون في آرائهم عن صعوبات تواجه تقويم الخصائص الدينامية لفرق العمل في موضوعين رئيسيين:

1- إتاحة الوقت الكافي والبعد عن إرهاق المعلمات والتوتر الناتج عن الحياة المهنية المليئة بالمسؤوليات:

حيث اتفقت (12) من المشاركات على أن عمل المعلمة في المرحلة الثانوية يتطلب منها القيام بعدد كبير من المهام والمسؤوليات المختلفة، مثل التدريس، والإشراف على الطالبات، وتقييم الأداء، والتواصل مع أولياء الأمور، وإعداد الخطط الدراسية، وتصميم الأنشطة اللاصفية، ومتابعة الأداء الأكاديمي للطالبات، وغيرها. وبسبب هذا التعدد، يمكن أن يتشتت تركيز المعلمة عن تحديد أهداف مشتركة وأولويات واضحة. وبالرجوع إلى الدليل التنظيمي للمدارس (2021)

نجد أن مهام المعلمة تشتمل على (29) مهمة ومسؤولية وظيفية يقوم بها مع أطراف متعددة بدءاً من الطالبة وأولياء الأمور، وزميلاتها المعلمات، والإدارة المدرسية، والمشرف التربوية، وكانت المهمة الأخيرة عامة جداً وهي تمثل ضغط كبير على المعلمات حيث ألزم الدليل التنظيمي المعلمة بالقيام بأي مهام تكلف بها من قبل مديرة المدرسة تتناسب مع مهامها ومؤهلاتها. ومن الشواهد ما ذكرته المشاركة (خ1): "كثرة الأعباء التدريسية التي تقلل من فرص العمل المشترك بين المعلمين".

وتتفق هذه النتيجة مع كثير من الدراسات مثل دراسة البلطان (2022)، والعتيبي والنفيسة (2021)، و(الفريح، 2021)، والمطيري (2018) والشهري والجعد (2018)، و (هلل، 2013)، والسحيباني (2012).

ومع التحول الكبير في المرحلة الثانوية من نظام المقررات -الذي انتهى تطبيقه مع نهاية هذا العام 1444هـ -إلى نظام المسارات، أسندت كثير من المقررات لمعلمات غير متخصصات، وأقرت مواد جديدة وكلفت بها المعلمات الأقرب للتخصص، إضافة للمنتجات والأدلة الجديدة التي تتطلب مزيداً من الجهود لمواكبة هذا التحول بالتزامن مع تطبيق لوائح وأدلة محددة من قبل النظام التعليمي.

وأوضحت (د8) أنه "يصعب عليهن تحديد أهداف مشتركة ووضع أولويات واضحة فبسبب الجدول الزمني المحدود خاصة إذا كانت هناك مشكلات وتحديات تحتاج إلى حل على الفور" وأضافت(ف2) "المعلمة محددة بوقت للتدريس والتقويم ولتسليم المطلوب، وتتعرض لضغط كبير بسبب الوقت".

2- بناء الثقة والاحترام والعلاقات الاجتماعية

حيث اتفقت (10) من المشاركات أن بناء الثقة بين المعلمات يتطلب العمل على الشفافية والتواصل المفتوح والصريح: ذكرت المشاركة (د2) أن "المعلمات بطبيعتهن يتحدثن مع بعضهن بشكل صريح ومفتوح حول المشاكل والصعوبات التي يواجهنها، لإيجاد الحلول المناسبة".

ويتطلب الاحترام المتبادل وتقدير الخبرات والمهارات يجب على المعلمات العمل على بناء الاحترام والتقدير المتبادل بينهن، حيث ذكرت (ف1) أن "تقدير خبرات ومهارات المعلمة من أهم الحوافز المعنوية".

● **ضعف تقبل النقد:** فأشارت المشاركة (د9) إلى " تجنب المعلمة لنقد زميلتها، لأجل إبقاء المودة والاحترام" من الممكن أن يكون سبب عدم قبول المعلمة لنقد زميلتها لعملها يعود إلى أسباب مختلفة. ويمكن تفسير ذلك بأنه قد يكون النقد غير مؤهل أو غير موجه بشكل صحيح، أو قد يكون غير لائق أو يحتوي على تعليقات سلبية، مما يؤدي إلى إحراج الشخص المنتقد وتأثيره على ثقته بنفسه وعمله. وعلاوة على ذلك، قد يؤدي النقد غير المنظم إلى خلافات بين المعلمات وتقسيم الفريق العامل، مما يؤثر على جو العمل والإنتاجية في المدرسة، ويمكن تشجيع النقد البناء والمفيد عن طريق توفير فرص للتدريب والتطوير المهني والتحفيز على التعاون والعمل الجماعي في بيئة إيجابية ومحفزة.

كما أشارت المشاركات إلى بعض الأسباب التي تجعل بعض المعلمات يشعرن بعدم الثقة بزميلاتهن، ومن هذه الأسباب:

● **الخلافات الشخصية:** قد يحدث بين المعلمات خلافات شخصية، وقد تؤثر هذه الخلافات على علاقاتهن المهنية، وبالتالي يمكن أن يترتب عليها عدم الثقة ببعضهن البعض.

● **تنافس زميلات التخصص:** (د7) "قد تحدث عادة بعض المشاكل المهنية بين زميلات التخصص مثل الاختلاف حول المقرر ذا المحتوى الأبسط، أو على الفصل الأقل في عدد الطالبات، أو المقرر الأقل نصاب، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تعزيز الغيرة والتنافس وبالتالي عدم الثقة".

أشارت المشاركة (د2) إلى أن "النميمة لا تدعم بناءً للثقة بين المعلمات وإدارة المدرسة"، حيث تؤدي إلى فرض الشكوك والعداية بين المعلمات، مما يؤثر سلباً على الثقة والاحترام المتبادل والعلاقات الاجتماعية بين المعلمات".

إدارة الصراعات في بيئة العمل: حيث أشارت المشاركة (خ2): "وجود علاقات عمل إيجابية بين أعضاء الفريق"، وضرورة "تظافر الجهود من قبل الجميع". "توفير بيئة مناسبة للعمل"، و"إشاعة مناخ من الثقة بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب"، وأكدت المشاركة (خ1): "دراسة المناخ المدرسي وعوامل القوة والضعف فيه وإمكانية استثمار نقاط القوة لصالح تطبيق تجربة مجتمعات التعلم في المدارس"، وتنسيق الأدوار والاختصاصات الإدارية للعاملين، ودعم قنوات الاتصال، حيث ذكرت (خ1): "تكثيف الاتصال بين المستويات الإدارية المختلفة، وأن يأخذ الاتصال جوانب التفاعل وتبادل الآراء والخبرات". وأضافت (ف1) "وجود شراكة بين المدارس والجامعات للاستفادة من خبرات الجامعات في التدريب والتقويم".

وبذلك اتضح وجود متطلب التعاون والتنسيق بين منسوبات المدرسة، وتعزيز التواصل وتشجيع مديرة المدرسة على الاستماع إلى آراء المعلمات والإداريات. ولذلك، يمكن القول إن بناء الثقة بين المعلمات والاحترام المتبادل يتطلب العمل الجماعي والتواصل والتعاون، ويمكن أن يساعد على تحسين تعلم الطالبات.

المحور الثالث: متطلبات تقويم التوجيه المهني:

يوضح هذا المحور تقويم عمليات التعلم الفردي والجماعي في مجتمعات التعلم المهنية، وقد عبر المشاركات في آرائهن عن صعوبات تواجه تقويم عمليات التوجيه المهني في موضوعين رئيسيين:

1- تحمل المسؤولية المشتركة:

حيث اتفقت (14) من المشاركات أهمية تحمل المسؤولية المشتركة عن نتائج الطالبات، وأنه يمكن للمعلمات تحمل المسؤولية المشتركة عن نتائج الطالبات بعدة أساليب، من بينها:

• **تحديد الأهداف التعليمية:** ذكرت (ف4) أن تحديد الأهداف التعليمية الواضحة والمحددة من قبل المعلمات، وتحديد الخطط اللازمة لتحقيقها بشكل مشترك مع إدارة المدرسة، بعد - تحديد احتياجات الطلاب التعليمية، وتوفير الدعم اللازم لهم لتحقيق النجاح التعليمي، بالتعاون والتنسيق بين المعلمات والإدارة التعليمية، وأن يتم تحديث الخطط التعليمية والبرامج الدراسية بناءً على النتائج المستمرة والتغيرات في احتياجات الطالبات،

حيث أشارت المشاركة (خ2) إلى ضرورة "تصنيف مجتمعات التعلم المهنية حسب محور اهتمامها (حول الطالب، حول المادة، حول تطوير العمل التربوي)"، و"توزيع العمل والأدوار القيادية على فريق العمل"، و"تأهيل وتدريب فرق العمل".

• **توفير بيئة تعليمية آمنة ومحفزة:** يجب على المعلمات توفير بيئة تعليمية آمنة ومحفزة تساعد الطالبات على تحقيق أفضل نتائج تعليمية، وذلك من خلال توفير الأدوات والموارد التعليمية اللازمة وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي للطالبات.

• **تقييم الأداء التعليمي:** يجب على المعلمات تقييم الأداء التعليمي للطالبات بشكل منتظم وتحديد المجالات التي يحتاج الطلاب إلى دعم إضافي.

• **التواصل مع أولياء الأمور:** يجب على المعلمات التواصل بانتظام مع أولياء الأمور، وتزويدهم بالمعلومات حول تقدم الطلاب وتحديد الاحتياجات التعليمية الخاصة بالطلاب.

• **التعلم المستمر كفريق:** يجب على المعلمات الاستمرار في التعلم المستمر كفريق واحد وتعزيز روح العمل الجماعي، وتطوير مهاراتهن التعليمية والاستفادة من التقنية والمواد التعليمية الحديثة والعمل سويًا لتحقيق أفضل نتائج تعليمية..

بشكل عام، يمكن القول إن المعلمات يحمل مسؤولية كبيرة في تحقيق النجاح التعليمي للطالبات، ويجب عليهن العمل بجهد لتحقيق هذه المسؤولية من خلال توفير الدعم اللازم للطالبات وتحديد الاحتياجات التعليمية الخاصة بهن وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي المناسب.

2- تحسين مهارات التعاون والاتصال

حيث اتفقت (13) من المشاركات أن هناك ضعف في التعاون والتنسيق في المدارس الثانوية فذكرت (ف7) "عدم وجود التعاون والتنسيق بين مديرة المدرسة والمعلمات والإداريات مما يؤثر على قدرتها على تحديد نقاط القوة والضعف بشكل دقيق، حيث يمكن أن يؤدي عدم التنسيق إلى تكرار الجهود أو تجاهل بعض النواحي المهمة". وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري والمنصور (2020).

تحديد الأهداف والرؤية بوضوح ووضع خطة لتحقيقها، وعرض الأهداف والرؤية للأعضاء وتحديد دور كل عضو في تحقيق تلك الأهداف. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبي والنفيسة (2021) التي توصلت إلى أن أبرز معوقات الأداء المرتبطة بالجوانب الشخصية للمعلم قلة تركيز برامج التطوير المهني على مفهوم مجتمعات التعلم المهنية.

الدعم الإداري والمالي: يمكن تخطيط ميزانية مجتمع التعلم المهني وتحديد الموارد المالية والمعدات والخبرات اللازمة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة. فالهدف الثاني لاستراتيجية وزارة التعليم الارتقاء بالبيئة المدرسية والخدمات المساندة، كما أن الهدف الاستراتيجي لوزارة التعليم الرابع حوكمة الأنظمة وتطوير بيانات العمل، ولذلك يجب توفير الدعم الإداري والمالي الكافي لمجتمعات التعلم المهني، حيث يحتاج المجتمع إلى توفير المكان المناسب والمتخصصين في تطوير البرامج التعليمية والتدريبية وتوفير المعدات والأدوات اللازمة لذلك. وأشارت (ف1) "تحتاج لوجود لوائح وأنظمة وزارية ووضع معايير ومؤشرات"، و"تعديل على الهياكل التنظيمية في مدارس التعليم العام" وأضافت (ف1) "وضع حوافز مادية للمدارس التي تحصل على درجات عالية في تقويم مجتمعات التعلم المهنية".

زيادة مستويات الاستفادة من التجهيزات والبنية التحتية المدرسية، وتوظيف التقنيات الجديدة المتطورة، وتطوير صيانة المباني المدرسية وحجرات الفصول الدراسية، وتوفير أماكن مناسبة لعقد اللقاءات والاجتماعات واستخدام المكتبة المدرسية والرقمية.

(ف1) "توفير برامج تقنية تساهم في تسهيل عملية التقويم" (خ1): "توفير المستلزمات المادية والبشرية والفنية والتقنية لأن ذلك من شأنه أن يساعد على تطبيق التجربة وتحقيق أهدافها المرسومة أو المخططة".

وأضافت المشاركة (ف1) "توفير كوادر بشرية مدربة على عمليات التقويم وما يتبعها من برامج ودورات تدريبية"، وذكرت المشاركة (خ2): "عمل تدريب مناسب للعمل في هذه المجتمعات وتقويمها (امتلاك أعضاء الفرق للمهارات والمعارف اللازمة له)"، و"توفير الامكانيات المادية والبشرية لعمل تقويم هذه المجتمعات".

وأشارت المشاركة (خ1) إلى: " افتقار غالبية المدارس إلى بيئات تعليمية داعمة لمجتمع تعلم مهني، وكثافة الطلاب في الفصول والتي تقلل من نجاح التجربة وتقييمها". ووضحت المشاركة (خ2): "عدم الاستقرار في بعض المدارس (نقل، غياب، استقالة، تقاعد.... الخ فلا جدوى من تقويم مجتمعات تفتقد للثبات والاستقرار". و"ضعف الامكانيات المادية والبشرية"، (خ1): "ضعف إمكانيات المدارس المالية التي تساعد على إنجاح تجربة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية في المدارس".

وأضافت المشاركة (خ1): "دعم الإدارات المدرسية وإعطائها المزيد من الصلاحيات في إدارة التغيير المقصود". (خ2): "تجاوب القيادات المختلفة لهذا التقويم"، ومعارضة بعض القيادات التعليمية ومدراء المدارس لأنماط القيادة التشاركية والموزعة، واتجاهاتهم السلبية نحو التمكين، وتفويض السلطات بسبب خشيتهم من فقدانهم لسلطاتهم ومكانتهم التقليدية. وسيادة تصورات واتجاهات سلبية لديهم نحو التمكين، وتفويض السلطات للزملاء الآخرين بسبب خشيتهم من فقدانهم لسلطاتهم ومكانتهم التقليدية".

تشجيع المشاركة والتفاعل: يمكن أن تواجه مجتمعات التعلم المهني مشكلة في جذب الأعضاء وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل، وهذا يمكن أن يؤثر على جودة التقويم والحصول على البيانات اللازمة لتحسين الأداء، ويمكن تشجيع المشاركة والتفاعل بين أعضاء مجتمع التعلم المهني عن طريق توفير بيئة تعليمية مشجعة وتحفيزية وتوفير الدعم المناسب للأعضاء.

استخدام أدوات التقويم الفعالة: توفير البيانات المناسبة والمحدثة بشكل منتظم، واستخدام أدوات وتقنيات تحليل البيانات الحديثة والتي تسهل عملية التقويم وتحليل البيانات بشكل أكثر دقة وفعالية، ويمكن استخدام أدوات التقويم الفعالة، مثل إجراء المقابلات الشخصية والاستبيانات وتحليل البيانات وغيرها، لتحديد المؤشرات الرئيسية للتقويم وتحليل البيانات المتحصل عليها؛ حيث أكدت المشاركة (خ2): "توفر معايير مناسبة وفاعلة لتقويم هذه المجتمعات"، و"عمل التقويم أولاً بأول وعند الحاجة ومن ثم الاستفادة من نتائج هذا التقويم ومتابعة ورصد التحسن وتقديره"، ويمكن أن تواجه مجتمعات التعلم المهني صعوبة في قياس الأداء وتحديد المؤشرات

الرئيسية للتقويم، وهذا يمكن أن يؤثر على جودة التقويم وصعوبة تحديد النتائج المرجوة. حيث اشارت المشاركة (خ2): "عدم مناسبة معايير التقويم لطبيعة المجتمعات والميدان التعليمي".

وفيما يلي ملخص لأبرز متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية وسبل تحقيقها:

جدول (5) ملخص نتائج استجابات عينة الدراسة حول السؤال الخامس

المتطلبات	سبل تحقيقها
وضوح الأهداف والرؤية	• تحديد الأهداف والمعايير والمؤشرات.
توفر الموارد	• تشجيع الشراكات المجتمعية.
المشاركة والتفاعل	• المساءلة والمحاسبية والدعم والحوافز . • توفير الوقت للمعلمات للمشاركة والتفاعل .
تطوير قياس الأداء	• توزيع العمل على فريق التقويم، وتأهيل وتدريب فريق التقويم.
رفع الخبرة والكفاءة	• التدريب . • نشر التجارب والممارسات القيادية الناجحة لمجتمعات التعلم المهنية.

وفيما يلي عرض للبيانات الكمية التي تتفق مع البيانات النوعية حول متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية.

جدول (6) آراء الخبراء حول متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية

ممارسة متوسطة من البيانات الكمية تتفق مع البيانات النوعية	متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية من وجهة نظر الخبراء
تقوم معلمات المدرسة بالتأمل الجماعي (كبحث الدرس، البحث الإجرائي التشاركي، التخطيط المشترك).	- تحديد الأهداف المشتركة بين المعلمات، وتحديد الأولويات والمجالات الرئيسية التي ينبغي التركيز عليها. - تطوير مهارات البحث الإجرائي كإحدى ممارسات مجتمع التعلم المهنية.
تجري معلمات المدرسة التجارب الجديدة بشكل فردي.	- التدريب على التقنيات الجديدة، مما يجعل المعلمات يشعرن بأنهن بحاجة إلى تجربة هذه التقنيات بشكل فردي قبل تطبيقها في صفوفهن.
ضعف إشراك إدارة التعليم للمعلمات في ممارسة صلاحيات صنع القرار .	- دعم الإدارات المدرسية وإعطائها المزيد من الصلاحيات في إدارة التغيير المقصود.
ندرة ممارسه معلمات المدرسة التأثير الفعلي في عمليات صنع القرار .	- تنسيق الاتصال بين المستويات الإدارية المختلفة، وأن يأخذ الاتصال جوانب التفاعل وتبادل الآراء والخبرات.
عدم قبول معلمات المدرسة للمحاسبية والمساءلة عن أداثهن لمهام عملهن الوظيفي أمام مديرة المدرسة، وزميلاتهن.	- تعزيز الاتصال والتعاون بين الزميلات في المدرسة وتبادل الخبرات والمعرفة والتجارب التعليمية بدون حرج. - رفع معدلات حماس والتزام منسوبات المدارس بالتغيير والتطوير .
قلة تحفيز إدارة التعليم لمبادرات التطوير المهني.	- وضع حوافز مادية للمدارس التي تحصل على درجات عالية في تقويم مجتمعات التعلم المهنية. - توفير الدعم والتحفيز اللازم للمعلمات لتطوير مهاراتهن التعليمية

ممارسة متوسطة من البيانات الكمية تتفق مع البيانات النوعية	متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية من وجهة نظر الخبراء
	وتحسين أدائهن.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة: مثل دراسة الدوسري والنوح (2021) التي توصلت إلى متطلب بناء قاعدة بيانات متكاملة عن مجتمع المدرسة، دراسة الصقري وآخرون (2022) التي أكدت أن أهم المعوقات كثافة النقل من وإلى المدرسة مما يضعف استقرار الثقافة، ودراسة العتيبي والنفيسة (2021) التي توصلت إلى أن من أبرز المعوقات المرتبطة بالبيئة المدرسية افتقار المدرسة إلى وجود بيئة تعليمية داعمة لمجتمع تعلم مهني، وكذلك كثافة الطلاب في الفصول الدراسية التي تقلل من فرص تأمل المعلم للممارسات التدريسية، ودراسة السبيعي والهاجري (2020) والتي توصلت إلى أن أهم المعوقات التي تحول دون تطوير الممارسات القيادية الداعمة لمجتمعات التعلم المهنية تتمثل في كثرة الأعباء الوظيفية المكلف بها المعلمين، وضعف تأهيلهم في مجال مجتمعات التعلم المهنية، وغلبة العمل الفردي على أداء المعلمين، ودراسة الشهري والجعد (2018) من أن أحد أبرز معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظرهن عدم صرف حوافز للمعلمة المتدربة وارتفاع أنصبتهن من الحصص الدراسية الأسبوعية و ندرة الأماكن المهيأة في المدارس والتي تحد من توطين التدريب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القناوي وآخرون (2018) الذي توصل إلى ضعف تشجيع المعلمين على القيام بالبحوث الإجرائية لحل مشكلات تخصصهم، وضعف الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، ودراسة الإخناوي (2016) التي توصلت إلى قلة سعي المعلمين إلى الاشتراك في عمليات التعلم الجماعي، ومقاومتهم للتغيير، ورفضهم العمل أسلوب الفريق في أداء المهام، وحل المشكلات، وافتقارهم إلى مهارات التعلم التعاوني، وقلة رغبتهم في التطوير.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: ما التصور المقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميون وزملاؤه؟

لوضع تصور مقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميون وزملاؤه، تم تحليل نتائج الدراسة الميدانية ،

والاستفادة من الإطار النظري للدراسة، ونتائج الدراسات السابقة ويتكون التصور المقترح من المحاور التالية:

أولاً: مقدمة:

تنمية القدرات البشرية من أهم أهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030، وذلك لأنها تعتبر محركاً أساسياً للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في المملكة، وذلك بتحسين جودة التعليم وتعزيز الكفاءات والمهارات لدى الطلاب والطالبات، من خلال تطوير المناهج الدراسية وتحسين بيئة التعليم وتنمية مهارات المعلمين وتحسين منظومة تقويم التعليم والتدريب.

ولهذا الهدف جاءت محاور التصور المقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميون وزملاؤه 2020. وقد تم تحكيمه من قبل عدد من الخبراء والأكاديميين والتربويين.

ثانياً: منطلقات التصور المقترح:

مكن توضيح منطلقات التصور المقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية في المملكة العربية السعودية من خلال ما يلي:

- سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية (اعتمدت من مجلس الوزراء في القرار رقم ٧٧٩ في ١٧/ ١٦ - ٩ - ١٣٨٩هـ): حيث نصت المادة السادسة عشرة من باب الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على: "التفاعل الواعي مع التطورات الحضارية العالمية في ميادين العلوم والثقافة والآداب، بتتبّعها والمشاركة فيها، وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدم (سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (١٤١٦)، فقد ظهر للباحثة أهمية الاستفادة من هذا النموذج العالمي في دراسة مجتمعات التعلم المهنية والذي اختلف عن النماذج السابقة بشموليته ودراسته لعمليات مجتمعات التعلم المهنية المتمثلة في التعلم الفردي والجماعي والخصائص الدينامية لفرق العمل والتوجيه المهني، والعوامل الموجهة لها، والإفادة منها لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية، ثم بناء هذه التصور المقترح.

رؤية المملكة 2030: تسعى رؤية 2030 لتطبيق مبادئ الكفاءة والمساءلة على جميع المستويات من أجل تحقيق الرؤية، بما في ذلك بناء حكومة فاعلة وشفافة وخاضعة للمساءلة وعالية الأداء تضمن التمكين للجميع.

برنامج تنمية القدرات البشرية: من برامج تحقيق الرؤية برنامج تنمية القدرات البشرية الذي يركز على المدرسة لإعداد المواطن المنافس عالمياً؛ بما يمتلكه من معارف ومهارات وقيم، وتعزيز القيم المستهدفة (الانتماء الوطني، والتسامح، والوسطية، والمثابرة، والإتقان، والانضباط، والمرونة، والإيجابية، العزيمة)، كما يركز البرنامج على تطوير أساس تعليمي متين للجميع؛ يسهم في غرس القيم منذ الصغر، وتحضير الشباب لسوق العمل المستقبلي المحلي والعالمي، وتنمية مهارات المواطنين والمواطنات عبر توفير فرص التعلم مدى الحياة. ومن شأن البرنامج أن يسهم في دعم تحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030 عبر الالتزام بتطوير المعايير الوظيفية الخاصة بكل مسار تعليمي؛ من أجل متابعة مخرجات التعليم وتقويمها وتحسينها وتعزيز دور المعلم ورفع تأهيله، ومتابعة مستوى التقدم في هذا الجانب.

الخطة الاستراتيجية لوزارة التعليم 2020-2023: الأهداف الاستراتيجية لوزارة التعليم في التعليم العام (الخطة الاستراتيجية للتعليم العام 2020 - 2030)، ويرتبط بالهدف الاستراتيجي الأول تعزيز القيم الإسلامية والهوية الوطنية، والثالث تحسين نواتج التعلم، والخامس تحسين تكافؤ فرص التعليم لجميع الفئات، والسادس التنمية المهنية للموارد البشرية، والتاسع تطوير الشراكات المجتمعية تعتبر مجتمعات التعلم المهنية من الأدوات المهمة لتوفير فرص التعليم المستمر، وتعزيز الوعي بالقيم الوطنية والتعرف على التقاليد والعادات والموروثات الثقافية للمجتمع. مثل الاحترام والانضباط والإخلاص والعمل الجماعي، وتنمية المهارات والكفاءات اللازمة لتحقيق التنمية الوطنية والمساهمة في بناء المجتمع. وبالتالي، المساهمة في العمل على تطوير الاقتصاد وتعزيز الرفاهية والتنمية الوطنية.

مشروع نظام التعليم العام (٥/٥ / ١٤٤١هـ): حيث ورد في المادة التاسعة والأربعون تعمل الوزارة - بالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة - على تقدير دور المعلم، وتعزيز مكانته في المجتمع. وفي المادة الخمسون تعمل الوزارة بالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة - على توفير البرامج المهنية المتخصصة لتطوير مهارات وقدرات المعلمين في المدارس الحكومية. وفي المادة الثالثة والخمسون يتوجب عليه الوعي بطبيعة الطلاب، وميولهم، واستعدادهم، ومستوى تفكيرهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم وتحقيق أعلى مستويات العدالة في التعامل معهم. وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتنمية روح الإبداع والابتكار لديهم، واستثمار وقت العمل الأداء المهمات المنوطة به وتطوير إمكاناته المعرفية، وتجويد مستوى أدائه في العملية التعليمية والتربوية الإسهام في البرامج التدريبية، والمشاركة بإيجابية في البحوث والدراسات التي تخدم القضايا التربوية والتعليمية.

-لائحة الوظائف التعليمية: من مشاريع وزارة التعليم قيد التنفيذ بالشراكة مع هيئة تقويم التعليم والتدريب ووزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية لائحة الوظائف التعليمية التي تعد نقلة تاريخية مهمة في مسيرة تطوير التعليم في السعودية، من خلال إسهامها في تحوّل وظيفة المعلم إلى مهنة احترافية، بهدف "تمهين التعليم" باعتبار المعلم ركناً من أركان تطوير قطاع التعليم في المملكة، ويرتبط مشروع تمهين التعليم بأهداف التنمية المستدامة من خلال تحقيق التعليم الشامل، العادل، ذي الجودة والنوعية العالية لجميع فئات المجتمع لبناء رأس المال البشري اللازم لتحقيق التنمية المستدامة (وزارة الموارد البشرية، 1442)، والتي ركزت على تطوير الكوادر القيادية بالمدارس على أساس من الكفاءة والجودة المهنية، وتطبيق معايير الجودة على أداء شاغلي الوظائف التعليمية، والتشجيع على الالتحاق ببرامج التطوير المهني.

مشروع التطوير المهني للمعلمين والمعلمات: من مشاريع وزارة التعليم قيد التنفيذ الذي يهدف إلى رفع مستوى الأداء المهني في ضوء المعايير المهنية للمعلم؛ للمساهمة في تجويد نواتج التعلم، وتقديم برامج تخصصية عامة متنوعة وفق احتياجات التطوير المهني بصورة مستمرة، وإعادة ورفع مستوى التأهيل العلمي والمهني لشاغلي الوظائف التعليمية، من خلال

استثمار قنوات التعليم عن بُعد في وزارة التعليم، وتطبيقات التقنية الحديثة. ويرتبط مشروع التطوير المهني للمعلمين والمعلمات بأهداف التنمية المستدامة من خلال تحقيق التعليم الشامل، العادل، ذي الجودة والنوعية العالية لجميع فئات المجتمع لبناء رأس المال البشري اللازم لتحقيق التنمية المستدامة، كما أن هذا المشروع يؤسس بنية تحتية متمكنة في قطاع التعليم للمساعدة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، والاستمرار في تحقيق مبدأ العدالة بين الجنسين في فرص التعليم والتعلم، إلى جانب رفع مستوى الإنتاج الفكري والعلمي لتكوين رافد يحقق التوازن مع الاستهلاك للموارد الطبيعية، وتحقيق نمو اقتصادي مستدام، وشامل وعادل (وزارة الموارد البشرية، 1442).

مدونة السلوك الوظيفي وأخلاقيات الوظيفة العامة: مدونة السلوك الوظيفي وأخلاقيات الوظيفة العامة التي تعد إطاراً عاماً يجب على الموظف العام التقيد به والعمل بمقتضاه فهي مدونة تلقي الضوء على المعايير والأخلاق والقيم التي يجب أن يتحلى بها الموظف العام أثناء أداء واجباته، وتشكل جزءاً من مقتضيات العمل لموظفي الخدمة المدنية، وتهدف إلى تنمية روح المسؤولية لدى الموظف العام. ونشر القيم والمبادئ الأخلاقية المهنية لدى الموظف العام وتعزيزها والالتزام بها. وتنمية ثقافة الموظف العام بأهمية الدور الذي يضطلع به، والأطر الأخلاقية التي يعمل في سياقها، وتعزيز القيم المهنية والأخلاقية في علاقة الموظف العام مع رؤسائه ومرؤوسيه وزملائه ومتلقي الخدمة.

برنامج تقييم واعتماد المدارس الصادر عن هيئة تقويم التعليم والتدريب: أحد برامج هيئة تقويم التعليم والتدريب الذي يهدف لجمع معلومات بطريقة منتظمة ومستمرة حول أداء المدارس، وتحديد جوانب القوة وفرص التحسين في أدائها، وإصدار أحكام حول جهودها التطويرية من حيث فاعليتها، وكفاءتها، وأثرها، واستدامتها، وذلك في ضوء معايير التقييم والتميز المدرسي المعتمدة من هيئة تقويم التعليم والتدريب. حيث يُعدُّ التقييم المدرسي أحد أهم عمليات تجويد التعليم، وهو أساس التطوير التربوي والتعليمي، ومدخا للارتقاء بالتعليم العام بجميع عناصره ومستوياته. ويُعنى التقييم المدرسي بقياس جودة الأداء التعليمي، ويكتسب أهميته من تشخيص واقع الأداء بمدخلاته وعملياته ومخرجاته. يُكسب التقييم

المدرسي المدارس قيمة مضافة من خال نشر ثقافة التقويم الذاتي بين المدارس، وإكسابها التخطيط والثقافة التنظيمية. وبهذا، يمثل التقويم المدرسي نقطة الإنطلاق الأساسية لتطوير التعليم وضمان جودته.

-المعايير والمسارات المهنية للمعلمين: تعد تلك المعايير المنطلق الأساس للمعلم للقيام بمهامه المهنية بكفاية واقتدار، كما أن تلك المعايير تركز على مهام ادائية ومخرجات يُتوقع أن يتقنها المعلمون على رأس العمل، كما تركز على أن يكون الطالب محور العملية التعليمية، وترتبط المعايير والمسارات المهنية للمعلمين مع رؤية 2030 بالغايات الاستراتيجية والأهداف الفرعية المنبثقة منها، التي تضم أهدافاً تنفيذية مباشرة تتمثل في تعزيز قيم الإيجابية والمرونة وثقافة العمل الجاد وتحسين مخرجات التعليم الأساسية، وتعزيز ودعم ثقافة الابتكار وريادة الأعمال، كما ترتبط بتعزيز قيم الوسطية والتسامح والإنفاق والانضباط والعزيمة والمثابرة وغرس المبادئ والقيم الوطنية وتعزيز الانتماء الوطني والعناية باللغة العربية وتشجيع المعلمين على إشراك أولياء الأمور في عملية تعليم أبنائهم، التي تسهم في تطوير رأس المال البشري بما يتواءم مع احتياجات سوق العمل.

-نموذج فان ميوين وزملاؤه(2020). تمت الاستفادة من نموذج فان ميوين (2020) في أبعاده وسماتها ومؤشراتها الأدائية، كما سبق تفصيله في الفصل الثاني.

ثالثاً: مبررات التصور المقترح: يقوم هذا التصور على عدد من المبررات أهمها ما يلي:

-نتائج الدراسة الميدانية التي بينت أن بعض الممارسات الجوهرية مثل الممارسات التأملية والبحوث الإجرائية التشاركية جاءت في المستوى المتوسط، ويؤيد هذه النتيجة عدد من الدراسات التي تشير إلى ضعف مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات (البلوي، 2021)، كما أن نتائج الدراسة تشير على أن لتدريب مديرات المدارس الثانوية أثر على تقويمهن لمعوقات مجتمعات التعلم المهنية المتعلقة بالقيادة وتوجيه العمليات الاجتماعية و الاستقلالية المهنية، كما أظهرت أيضاً نتائج تحليل مقابلات إلى أن هناك معوقات لتقويم مجتمعات التعلم من أبرزها غياب رؤية مشتركة ذات الصلة بتعلم الطالبات في إدارة التعليم، و الندب المتكرر وعدم استقرار المعلمة بالمدرسة، عدم وجود معلمات تخصص مشترك

والاكتفاء بمعلمة واحدة للتخصص، وارتفاع أنصبة معلمات المواد العلمية مما لا يعطي وقتاً كافياً لمجتمع التعلم المهني.

-بناء نموذج لتقويم مجتمعات التعلم المهنية وفق آخر مستجدات الأبحاث العالمية، يسهم في تحسين عمليات التعليم والتعلم في المدارس الثانوية الحكومية، ورفع جودة مخرجاتها بما يسهم في تحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030 وبرنامج تنمية القدرات البشرية.

-رفع كفاءة مخرجات التعليم الثانوي ببناء جيل يلبي احتياجات سوق العمل ويحقق مستهدفات رؤية 2030 في تحقيق تعليم جيد للجميع.

-ترشيد نفقات التدريب وتوجيهها لإحداث الأثر المطلوب خاصة في ضوء التوجهات الحالية للمملكة العربية السعودية ورؤية 2030.

-مواكبة مستجدات التقدم التقني والمعرفي السريع، الذي يتطلب بناء قدرات البشرية التي تؤمن بالتعلم المستمر مدى الحياة.

-الاستفادة من المداخل الإدارية والتطويرية والتوجهات الحديثة لنماذج الإصلاح المدرسي التي تنطلق من المدرسة كمنطلق للتغيير.

-تركيز معايير التقويم والاعتماد المدرسي الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب على نواتج التعلم وإغفال عمليات مجتمعات التعلم المهنية وعواملها الموجهة.

-توصيات التقارير ومجالس التعليم والمؤتمرات والأبحاث التربوية العالمية والعربية على ضرورة تسريع تحول المدارس الثانوية لمجتمعات تعلم المهنية.

-توعية مديرات المدارس الثانوية الحكومية بمتطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية؛ واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتلبية تلك المتطلبات، وتوفير البيئة الملائمة؛ بما يعد البداية الصحيحة.

رابعاً: أهداف التصور المقترح: هدف التصور المقترح إلى ما يلي:

-تمكين مديرات المدارس الثانوية من تقويم عمليات مجتمعات التعلم المهنية وفق أحدث النماذج العالمية حسب إطلاع الباحثة.

-تقديم مقترحات إجرائية تسهم في التغلب على المعوقات التي تواجه تقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية في المملكة العربية السعودية.

-بناء محكات لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية الحكومية في المملكة العربية السعودية.

خامساً: متطلبات نجاح تطبيق التصور المقترح: يحتاج تطبيق التصور المقترح إلى متطلبات وهي كالتالي:

-تحديد الأهداف المشتركة بين المعلمات، وتحديد الأولويات والمجالات الرئيسية التي ينبغي التركيز عليها.

-تطوير مهارة تحليل بيانات التعلم واستخلاص المعلومات الهامة وتحديد نقاط القوة والضعف.

-تشجيع تقديم وتلقي التغذية الراجعة.

-إتاحة الوقت الكافي والبعد عن إرهاق المعلمات والتوتر الناتج عن الحياة المهنية المليئة بالمسؤوليات.

-تحمل المسؤولية المشتركة.

-تحسين مهارات التعاون والاتصال بين منسوبات المدرسة.

سادساً: آلية تنفيذ التصور المقترح: يتكون هذا التصور المقترح من عدد من المراحل، تم تحديدها بالاستفادة من نموذج فان ميوين وزملاؤه (2020) ، وقد تم إجراء بعض التعديلات المناسبة والمستمدة من النماذج العالمية الأخرى، وذلك لكي يتوافق النموذج مع الطبيعة الخاصة للمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية، كما تم الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة ونتائج الدراسة، وتتمثل آلية تنفيذ التصور المقترح من أربعة مراحل أساسية وهي: الإعداد، والتخطيط، والتطبيق، والمتابعة والتقويم، مع استمرار التغذية الراجعة خلال فترة تطبيق التصور المقترح.

ويمكن تلخيص المراحل اللازمة لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميوين وزملاؤه 2020 وفيما يلي تفصيل لك:

المرحلة الأولى: الإعداد لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميوين وزملاؤه 2020:

يتم في هذه المرحلة تشخيص الوضع الراهن للجامعة وتحديد الفجوات التي سيتم استهدافها، بالتركيز على تطوير المدرسة الثانوية، وفق عدد من الخطوات كما يلي:

أ- **تشخيص واقع مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فان ميوين وزملاؤه 2020:**

يتم في هذه الخطوة تحديد واقع مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية، ومعرفة نقاط القوة والضعف المتعلقة بالعمليات الممارسة إضافة إلى تحديد المجالات الأولى بالتقويم، وتتم عملية التشخيص من خلال:

-الفهم: تكوين صورة شمولية عن واقع عمليات مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية، والعوامل المؤثرة عليها، وذلك بتحليل كل الوثائق ذات العلاقة بمجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية وتحديدًا في عمليات التعلم الفردي والجماعي والخصائص الدينامية لفرق العمل والتوجيه المهني.

-التقييم لتحديد الفجوة بين الأهداف والواقع، وذلك بنشر بطاقة التقويم الذاتي لمجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية، ثم الزيارات الميدانية لفرق التقويم الخارجي للمدارس الثانوية، لجمع البيانات وذلك بفحص الوثائق وإجراء المقابلات الشخصية مع مديرات المدارس ووكيلاتها ومعلماتها والمرشدة الطلابية والطالبات وأولياء الأمور.

-تحديد أولويات تقويم مجتمعات التعلم المهنية، والتركيز على ما يمكن تطويره في المدارس من عمليات وممارسات، وتحديد الشواهد الملائمة لكل منها.

المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط:

تكوين فريق التقويم، وتدريبه، والتأكد من جاهزية فريق تقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية:

ويتم ذلك بالتحقق من وجود متطلبات التصور المقترح التي تسهم في نجاح تقويم مجتمعات التعلم فيها، وكون فريق التقويم الذاتي مستعد لتنفيذ التقويم، وتدريبه على مهارات جمع البيانات، واختيار الشواهد وفحصها، تدوين الملاحظات، واستخلاص النتائج، وتفسيرها ضمن السياق المدرسي، وكتابة التقارير ضمن آليات موحدة ومنضبطة للتقويم.

وضع خطة التقويم:

ويتم ذلك بتحديد المجالات والمعايير الأساسية والمعايير الفرعية والمؤشرات ومستويات الأداء المقترحة لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج قان ميوين وزملاؤه 2020:

في هذه المرحلة يتم تحديد أبعاد تقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية، حيث يمكن استخدام كمحكات قياس للعمليات المستخدمة ويوضح الجدول (7) مكونات تقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية 2023 م.

فكرة التصور المقترح أن يتم تقويم مجتمعات تعلم مهنية في كل مكوناتها، ولذلك تم تطوير كشاف مؤشرات تقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية وذلك كما يلي:

جدول (7) مكونات تقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية

المكون	العدد
مجال	2
معياري رئيس	6
معياري فرعي	11
مؤشرات	74
مستويات أداء	5

الخصائص الداخلية للمدرسة:

● الثقافة التنظيمية بالمدرسة - إقناع معلمات المدرسة ومديراتها بالممارسات والمعتقدات

والافتراضات والتوقعات والعوائد المرجوة من مجتمعات التعلم المهنية.

● مهارات القيادة المدرسية - تنمية كفاءات مهنية جديدة بين لمعلمات المدارس الثانوية.

● بناء القدرة المؤسسية داخل المدرسة.

● التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة.

التنفيذ: يشرف على هذا النموذج وزارة التعليم، بعد التأكد من نجاح التجربة في المدارس

المختارة تعمم التجربة على جميع المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية مع أهمية التقويم

المستمر للأداة وإجراء التعديلات اللازمة.

- تشمل هذه المرحلة التنفيذ وتطبيق ووضع البرامج لتدريب مديري المدارس على تقويم مجتمعات التعلم المهنية، وتتضمن خطوتين أساسيتين:
- الخطوة الأولى:** تطبيق جزئي لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فأن ميون وزملاؤه 2020:
- اختيار مجموعة من المدارس الثانوية الحكومية للتطبيق الجزئي عليها، على أن تكون من المدارس التي تمتلك ثقافة تنظيمية داعمة للتطوير.
 - تقويم واقع عمليات مجتمعات التعلم المهنية المتمثلة في أبعاد (التعلم الفردي والجماعي، والخصائص الدينامية لفرق العمل، والتوجيه المهني)، من حيث توافر متطلبات تقويمها من خلال وسائل علمية كتحليل الوثائق والاستبانات والمقابلات.
 - توفير متطلبات تقويم مجتمعات التعلم المهنية المتمثلة في دعم القيادة، وتوجيه العمليات الاجتماعية، والاستقلالية المهنية.
 - استقطاب الكوادر التدريبية المؤهلة لنشر ثقافة تقويم مجتمعات التعلم المهنية، والتدريب المستمر بأساليب متنوعة منها: الدورات التدريبية بأنواعها، وورش العمل وحضور المؤتمرات، وزيارة المدارس التي حققت تقدم في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية وتقويمها وتبادل الخبرات معها.
 - التوسع في منح الصلاحيات لمديري المدارس، وتمكينهم من تطبيق أنماط القيادة التشاركية والموزعة.
 - يستفيد من هذا التصور المعلمات، مديرات المدارس، وقادة الفرق، ومشرفات التطوير المهني، القيادات وصناع القرار في الإدارات التعليمية، وفي وزارة التعليم.
 - نشر ثقافة تعلم الأقران.
 - بناء مجتمعات تعلم المهني الإلكترونية والتوظيف الأمثل لتقنية التعليم والمعلومات.
 - نشر ثقافة مجتمعات التعلم المهنية الاستفادة من انتشار وسائل التواصل الاجتماعي مثل مجموعات الواتساب، والتليقرام، واليوتيوب، ومساحات تويتر للنقاشات في الأمور الملحة.

• تفعيل دور الأطراف المعنية من المتخصصين في التربية وعلم المعلومات من خلال الجامعات في تحقيق المشاركة المجتمعية مع وزارة التربية والتعليم وتقديم المشورة والنصح والتوجيه من خبرائها لكيفية التطبيق ومواجهة الصعوبات التي تواجه التطبيق.

المرحلة الرابعة: مرحلة المتابعة والتقويم لتقويم مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء نموذج فأن ميوين وزملاؤه 2020:

تعد عملية التقويم والمتابعة من أهم المراحل التي تؤدي إلى ضمان معالجة المشكلات التي قد تواجه فريق التنفيذ، بالإضافة إلى قياس مدى التقدم في تحقيق الأهداف المخططة للتصور المقترح من خلال تقديم التقارير الدورية، وجمع البيانات عبر وسائل مختلفة مثل الاستبانات ونشر نموذج تواصل لإرسال التغذية الراجعة من المديرات والمعلمات والمشرفات التربويات.

سابعاً: المعوقات المتوقعة لتطبيق التصور المقترح:

بناء على نتائج الدراسة فيما يخص المعوقات التي تحول دون تفعيل ممارسة مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية، يمكن التوصل إلى المعوقات التي قد تواجه تطبيق التصور المقترح وهي كالتالي:

المعوقات	سبل التغلب عليها
عدم وضوح الأهداف والرؤية	تحديد الأهداف والمعايير والمؤشرات.
قلة التمويل والموارد	تشجيع الشراكات المجتمعية.
قلة المشاركة والتفاعل	المساءلة والمحاسبية والحوافز.
صعوبة قياس الأداء	توزيع العمل على فريق التقويم، وتأهيل وتدريب فرق العمل
قلة الخبرة والكفاءة	التدريب.

ثامناً: مقترحات وحلول لمعوقات تطبيق التصور المقترح:

القيادة الفعالة لها دورا محوري بارز في إدارة تحويل المدارس إلى مجتمعات متعلمة قادرة على مواجهة تحديات الحاضر، والانطلاق نحو آفاق المستقبل، وفيما يلي استراتيجيات رئيسية بمقدور مديرات المدارس الثانوية الاستعانة بها في التغلب على معوقات تنفيذ التصور المقترح وهي:

•النظر إلى المعلمات والطالبات كمتعلمات مشاركات، يمكنهن تحمل المسؤولية عن تعلمهم الذاتي. •النظر إلى المدرسة الثانوية كبيئة داعمة للتعلم. •النظر إلى المدرسة الثانوية كمورد للمجتمع المحلي، والعكس صحيح. •الالتزام بالمعايير . •النظر إلى جهود، ومبادرات الإصلاح المدرسي كعملية تعلم متكاملة الأركان	تحديد الأهداف والمعايير والمؤشرات.
•تشجيع الأوقاف التعليمية. •تشجيع الشراكة مع الأسر . •تشجيع الشراكة مع القطاع العام والخاص.	تشجيع الشراكات المجتمعية.
•قدرة مديرة المدرسة على التمتع بالمستوى المطلوب من الوعي المهني، وضرب القدوة المثلى للآخرين في التعلم. •تقديم مديرة المدرسة الدعم والنصح والتوجيه للآخرين في أوقات الأزمات، وبناء فرق العمل الجماعية والداعمة، وصياغة الرؤية المشتركة، والتمسك بها عند مواجهة الصعوبات والتحديات •التحلي بالأمانة، والنزاهة، والشفافية، والقدرة على الفوز بثقة الآخرين.	المساءلة والمحاسبية والحوافز.
•الإصغاء الجيد، وتحفيز دافعية الآخرين، والتمتع بالمهارات التواصلية- التفاعلية للاتصال الفعال فضلاً عن التحلي بالقدرة على اكتشاف، واستغلال نقاط القوة، والمواهب القيادية لدى الفئات والشرائح المختلفة من المستفيدين.	توزيع العمل على فريق التقييم، وتأهيل وتدريب فرق العمل
•وضع خطة للتدريب على تقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية بكافة عملياتها وعواملها. •قدرة مديرة المدرسة ومعلماتها على تقبل النقد، والخروج بالدروس المستفادة من أخطاء الماضي، والإقرار بوجود آخرين بمقدورهم المساهمة في حل المشكلات التي تعترض طريق تحول مدارسهن إلى مجتمعات متعلمة.	التدريب.

توصيات الدراسة:

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الدراسة بما يلي:
- تبني التصور المقترح لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية.
- تعزيز عمليات التعلم الفردي والجماعي في مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية، من خلال التدريب النظري والعملي للمعلمات ومديرات المدارس.
- تطوير التوجيه المهني في مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية، من خلال التدريب النظري والعملي للمعلمات ومديرات المدارس.
- تشجيع معلمات المدارس الثانوية على الاستفادة من تقويم الزميلات أثناء الحصة الدراسية، وتشجيع قبول المساءلة المتبادلة بينهن.

مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسة مماثلة لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس المتوسطة.
- إجراء دراسة مماثلة لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الخاصة.
- إجراء دراسة مماثلة لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الثانوية للبنين.
- إجراء دراسة لتقويم مجتمعات التعلم المهنية في ضوء النموذج الأسترالي (ACER,2016).

المراجع:

- الإخناوى، محمد السيد محمد. (2016). متطلبات تجويد الأداء المدرسي بالتعليم الثانوي الصناعي في مصر في ضوء مدخل مجتمعات التعلم المهنية. مجلة كلية التربية، 64(4)، 82 - 162.
- الأغبري، عبدالصمد. (2012). الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. دار النهضة العربية. بيروت.
- البرعمى، يوسف أحمد بخيت؛ وعبد الرشيد، ناصر سيد جمعة. (2020). تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي المعتمد على مجتمعات التعلم المهنية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 65، 212 - 246.
- البلوي، عائشة محمد خليفة. (2021). درجة توافر مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات التعليم العام بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للتربية النوعية المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، 18، 41 - 58.
- التميمي، فاطمة بنت عبد الرحمن عبد الله. (2023). واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، 14، 879 - 914.
- الدخيل، فهد بن عبد العزيز. (2014). مدى تطوير "أنموذج تطوير المدارس" لمكوناته في مدارس "مشروع تطوير" بمدينة الرياض من وجهة نظر القائمين. المؤتمر العلمي الثالث والعشرون: تطوير المناهج. رؤى وتوجهات. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2، 354 - 386.
- الدوسري، مبارك بن عبد الله مبارك، والنوح، عبد العزيز بن سالم بن محمد. (2021). متطلبات تطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 71، 66 - 86.

- دوفور، ريتشارد؛ ودوفور، ربيكا؛ واكر، روبرت؛ وماني، توماس. ترجمة: مدارس الظهران. الأهلية (2019). التعلم عن طريق العمل دليل للمجتمعات المهنية التعليمية أثناء العمل.
- ط.2. دار الكتاب التربوي. العمل الأصلي نشر في 2016.
- السبيعي، عبيد بن عبد الله، والهاجري، نوال بنت عبد الله. (2020). الممارسات القيادية الداعمة لمجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم العام في مدينة الدمام من وجهة نظر القيادات المدرسية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 21(4)، 247 - 281.
- السحبياني، ابتهاج بنت سليمان؛ والعبد الكريم، إيمان بنت عمر؛ والشايع، فهد بن سليمان. (2020). درجة أهمية مكونات مجتمع التعلم المهني في ضوء تصميم هورد Hord من وجهة نظر معلمات العلوم الطبيعية والرياضيات. مجلة العلوم الإنسانية: جامعة حائل، 7، 161 - 177.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية. (1436). مجتمعات التعلم المهنية. البرنامج الوطني لتطوير المدارس.
- الشمري، فوزية بنت صالح؛ والمنصور، ريم إبراهيم. (2020). واقع التطوير المهني لوكيلات مدارس التعليم العام في محافظة الزلفي. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط - كلية التربية، 36(7)، 185 - 213.
- الشهري، نورة فارس عبد الله، والجعد، نوال بنت حمد محمد. (2018). معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض. مجلة التربية، 179(1)، 206 - 261.
- الصقري، عواطف بنت إبراهيم؛ والجهني، فاطمة سليمان؛ والعصيلي، ليلي بنت إبراهيم بن محمد؛ والرفاعي، يسرى حمد. (2022). تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم مهني: دراسة حالة الابتدائية السابعة لتحفيظ القرآن بمدينة بريدة. مجلة كلية التربية، 37(3)، 52 - 96.
- الصيعري، عبدالرحمن عامر. (2014). متطلبات قيادة مجتمعات التعلم من وجهة نظر مديري مدارس التعلم العام في محافظة بيشة. (رسالة دكتوراه منشورة، جامعة الملك عبد العزيز).

- عبد الرحمن، حسنية حسين. (2018). مجتمعات التعلم: مدخل لتحقيق التنمية المهنية لمعلمي المدارس الثانوية العامة في مصر على ضوء خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة . مجلة التربية المقارنة والدولية، 4، (10)، 263 - 351.
- العبد الكريم، راشد حسين. (2020). البحث النوعي في التربية. الرياض: جامعة الملك سعود.
- عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن (2015). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. دار الفكر للطباعة والنشر.
- العتيبي، سعد بن محمد؛ والنفيسة، صالح بن ابراهيم. (2021). معوقات أداء مجتمعات التعلم المهنية PLC من وجهة نظر معلمي العلوم في عفيف. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية. المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، 4(3)، 367 - 405.
- عكاظ. (الأحد 06 أكتوبر 2019). آل الشيخ من «عكاظ»: محاولات إصلاح التعليم كانت خجولة. <https://www.okaz.com.sa/local/na/1749859>
- عليمات، صالح ناصر. (2007). العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان.
- الفريح، وفاء بنت إبراهيم بن فهد. (2021). تصور مقترح لتفعيل مجتمعات التعلم في المدرسة الثانوية بمدينة الرياض وفق نظرية النسق الاجتماعي في ضوء متطلبات رؤية المملكة 2030م. رسالة الخليج العربي بمكتب التربية العربي لدول الخليج، 42، 161، 15 - 36.
- الفريدي، حسين بن علي محسن. (2016). صعوبات تبني "أنموذج تطوير المدارس" في منطقة القصيم من وجهة نظر فريق التميز فيها. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط كلية التربية، 32(3)، 388 - 419.
- الفضلي، فاطمة بنت محمد آل طالب. (2022). سياسات تنمية القدرات البشرية للتقويم في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. مجلة الطفولة والتربية، 14(52)، 838 - 875.
- القناوي، إبراهيم، محمد عبد الناصر؛ وحسان، حسن محمد إبراهيم؛ والإخناوي، محمد السيد محمد. (2018). مجتمعات التعلم المهنية مدخل لمواجهة بعض مشكلات مدارس

- التعليم الثانوي الصناعي في مصر: دراسة ميدانية (رسالة ماجستير غير منشورة).
جامعة المنصورة، المنصورة.
- محروس، محمد الأصمعي. (2015). المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود.
المجلة التربوية، 40، 567 - 588.
- المحيميد، سهام صالح. (2022). رؤية مستقبلية لتفعيل دور مجتمعات التعلم المهنية في
تطوير أداء معلمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم في ضوء الاتجاهات العالمية
المعاصرة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القصيم.
- المطيري، هياء عمر. (2018). واقع مجتمعات التعلم المهنية لمعلمات العلوم ومتطلبات
تطبيقها في المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم، (رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة
القصيم).
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). (2015). الدليل إعداد السياسات
الخاصة بالمعلمين.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2012). معجم مصطلحات الحكامة التربوية (الحكم
الرشيد)، مكتب تنسيق التعريب بالرباط.
- ناصر، محمد. (2012). مجتمعات التعلم المهنية كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام في
مصر. مجلة جامعة طنطا للعلوم التربوية، (48)، 269-358.
- نجم، سهام. (نوفمبر، 2017). بناء مجتمعات التعلم والممارسات الجديدة. في المؤتمر العلمي
السنوي الرابع والعشرين: قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي: الواقع والرؤى
المستقبلية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، مصر،
ص. 173-180.
- هانوشيك، إيريك. (2020). تحديات التعليم في المملكة العربية السعودية. المؤتمر الدولي لتقويم
التعليم والتدريب: تجويد نواتج التعلم ودعم النمو الاقتصادي. الرياض.
- هيئة الخبراء بمجلس الوزراء. (2019). تنظيم المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي.
المملكة العربية السعودية. <https://laws.boe.gov.sa>

- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2017). المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2020). ضوابط الرخص المهنية للوظائف التعليمية. المملكة العربية السعودية.
- وزارة الموارد البشرية. (1442). لائحة الوظائف التعليمية. المملكة العربية السعودية.
- Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers? *Professional development in education*, 47(4), 684-698.
- Antinluoma, M., Ilomäki, L., Lahti-Nuuttila, P., & Toom, A. (2018). Schools as professional learning communities. *Journal of education and learning* 79(5), 76-91.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and teacher education*, 27(1), 10-20.
- Blitz, C. L., & Schulman, R. (2016). Measurement Instruments for Assessing the Performance of Professional Learning Communities. REL 2016-144. Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic.
- Brooks S. L. (2013). The relationship between professional learning communities, personal teacher efficacy, and student achievement at the high school level.(published PHD thesis, Regent University.)
- Dufour, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. Bloomington, IN: National Education Service.
- DuFour, R., Eaker, R.E., & DuFour, R.B. (Eds.). (2005). *On Common Ground: The Power of Professional Learning Communities*. Bloom-ington, IN: Solution Tree Press.
- Eley, A. (2017). Professional Learning Communities. *Primary Science*, 148, 5-8.
- Harris, A. & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving schools*. 13.(2), pp.172-181. .(published master thesis,Google scholar)
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Huijboom, F., Van Meeuwen, P., Rusman, E., & Vermeulen, M. (2020). How to enhance teachers' professional learning by stimulating the development of professional learning communities: Operationalizing a comprehensive PLC

- concept for assessing its development in everyday educational practice. *Professional Development in Education*, 46 (5), 751-769.
- Kin, T. M., & Kareem, O. A. (2021). An analysis on the implementation of professional learning communities in Malaysian secondary schools. *Asian Journal of University Education*, 17(1), 192-206.
- Kruse, S. D., & Johnson, B. L. (2017). Tempering the normative demands of professional learning communities with the organizational realities of life in schools: Exploring the cognitive dilemmas faced by educational leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 588-604.
- Kruse, S.D., & Louis, K.S. (2007). Developing collective understanding over time: Reflections on building professional community. In L. Stoll & K.S. Louis (Eds.), *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas* (pp. 106-131). Maidenhead, UK: Open University Press.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7 (4), 221-258.
- Van Meeuwen, P. V., Huijboom, F., Rusman, E., Vermeulen, M., & Imants, J. (2020). Towards a comprehensive and dynamic conceptual framework to research and enact professional learning communities in the context of secondary education. *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 405-427.