(بسم الله الرحمن الرحيم)

كلية التربية
المجلة التربوية
***

المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود

إعداد
أ.د / محمد الأصمعي محروس
أستاذ أصول التربية
كلية التربية– جامعة سوهاج

المجلة التربوية ـ العدد الأربعون ـ أبريل 2015م

تتعرض المجتمعات الإنسانية عبر الزمن لتغيرات متلاحقة في استجابتها لمستجدات تحدث نتيجة لحركات التطور الثقافي ، والاجتماعي ، والسياسي ، والاقتصادي التي تحدث في هذه المجتمعات . كما تعيش المجتمعات الإنسانية الآن عصر تفجر المعرفة ، وتستشرف المستقبل عن طريق تضمين سياساتها التعليمية نظم الاعتماد وضمان الجودة والرقابة على التعليم، إلي جانب توظيف التكنولوجيا في الأنشطة التعليمية وصولاً لتأسيس مجتمعات تعلم معاصرة تؤدي إلي الإصلاح المدرسي المنشود.

وتتعالي الأصوات لإصلاح نواتج التعليم في تأثيره علي الأنشطة المجتمعية ، والمدرسة بصفتها نظام مفتوح على المجتمع فهي ذات طابع دينامي يتأثر ويؤثر في هذا المجتمع ، ومن ثم أصبح ضرورياً أن تكون المدرسة منطلقاً لأي مبادرة لإصلاح التعليم . فالإصلاح المدرسي نواة لإصلاح كافة أنشطة الحياة ، وتحقيق تطلعات المجتمعات في التقدم والرقي ، وفي هذا المجال يؤكد (عويس ، 2005) أن التعاطي مع تحديات المستقبل يعتمد على القدرة في إحداث الإصلاح المدرسي المنشود من خلال تحول هذه المدارس إلي مجتمعات تعلم معاصرة .

وفي أدبيات اللغة فإن مفهوم الإصلاح مصدر للفعل يصلح : مثلاً يُصلح العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، ونعيد للفصل الدراسي وضعيته كبيئة تربوية صالحة ، وقد يأخذ مفهوم الإصلاح معني مرادفاً لفعل التجديد لما هو قائم أو ممارس وما يجدد شكله أو فعله في تكنولوجيا التعليم أو في مناهج الدراسة وأساليب تعليمها وتعلمها ومداخل وطرق تقويمها ، أو في أنماط وممارسات الإدارة المدرسية وفي نظم إعداد المعلمين ومداخل تنمية مهاراتهم أثناء الخدمة . وقد يرتقي هذا التجديد إلي مستوي الإبداع وصولاً إلي تفعيل العملية التعليمية وتحسين عوائدها . أيضاً يأخذ مفهوم الإصلاح منحي التطوير وفعله يُطور، وفي مسار الإصلاح وممارساته يحدث تطوير بدرجة أو بأخرى(قمبر، 2004).

وعليه فقد بات الإصلاح المدرسي مطلباً عاماً ترغب فيه جميع الدول كنتيجة لما تعانيه غالبية المدارس في معظم دول العالم من هيمنة نموذج إداري بها يُنعت بالنموذج المصنعي (Factory Model) والذي يكرس الفردية و الإنعزالية في العمل التربوي والتعليمي بالمدرسة نتيجة لتقسيم العمل والمواد الدراسية على أساس التخصص . ومن ثم فقد أضحى دور المعلمين مشابهاً لدور العمال داخل المصنع من حيث التقارب في القيام بمهام وواجبات

محددة . كما أضحي دور مدير المدرسة مماثلاً لدور مدير المصنع الذي يشرف على العمال في مصنعه ، كما أصبح الطلاب يمثلون المادة الخام . فالمدرسة المأمولة في القرن الحادي والعشرين يلزم أن تعمل كمجتمع مهني للتعلم تسود فيها شراكة بين مجموعة بشر تُوسم بالمهنيين فى العملية التعليمية من أجل إحداث تعلم فعال وداعم لتنشئة مجتمعية راقية . كما أن أدوار مدير المدرسة يكون أكثر عمقاً وفائدة فى إيجاد بيئة تعليمية تفاعلية يشارك فيها أطراف العملية التعليمية ، ويختبرون أفكارهم ويَتحدون استنتاجاتهم وتفسيراتهم ويطورون معلوماتهم معاً . ومن ثم يحدث تطوير للأفكار المدرسية بالتعاون مع الآخرين، وتمتد مصادر متعددة للمعرفة والخبرة وتتسع ويتم اختبار المفاهيم الجديدة كجزء من خبرة التعلم. إن المدرسة – كمجتمع مهني للتعلم – يوفر بيئة أكثر ثراءً وتحفيزاً .إن المجتمعات المهنية للتعلم يمكن أن تصبح مدخلاً قوياً إلى الإصلاح المدرسي المنشود ، وإستراتيجية فعالة في التغيير وتطوير المدارس .

هذا وقد تباينت نماذج الإصلاح المدرسي في المجتمعات الإنسانية ما بين الإصلاح الجزئي إلى الإصلاح الشامل في مجال التعليم،أي الإصلاح المستند إلى المدرسة مثل تنمية مهارات القيادة التربوية وتنمية الثقافة المدرسية وتنمية الممارسات المهنية ، وطرائق تعلم الطلاب تعتبر أكثر ملامسة لتطوير العملية التربوية ، وأكثر فائدة للإصلاح المدرسي المنشود. وعند استحضار مثل هذه الرؤي في الإصلاح المدرسي المنشود تأتي مفاهيم وخصائص مجتمعات التعلم المهنيةProfessional Learning Communities كأحد الأطروحات الفكرية التي لاقت ترحيباً كبيراً في مجال التجديد التربوي والتعليمي في كافة المؤسسات التربوية . وتري بعض هذه الرؤي التربوية الحديثة مثل (Bowgern & Sever,2010)، (Blankstein & Cole, 2010)؛(Dufour & Eaker,2009) أن أكثر الأسس التربوية الواعدة في الإصلاح المدرسي هو تنمية قدرة العاملين بالمدرسة على العمل كمجتمعات تعلم مهنية ، حيث تتوزع القيادة بين جميع العاملين بالمدرسة من خلال ثقافة تعاونية يكون مدير المدرسة فيها هو قائد التعلم ، وكما أشارت دراسة (Huffman , 2003 & Jacobson)أن عصر الإصلاح وحركة التميز التعليمي دعت القادة التربويين لبحث فكرة المدارس كمجتمعات تعلم مهنية ، مع ضرورة توافر المتطلبات المهنية لتحقيق هذا الأمر في شتي المراحل التعليمية . وفي هذا المجال تؤكد دراسات مثل (Hord.(1997)، (2004

, Hord)علي ضرورة توفير ثقافة داعمة للعاملين بالمدرسة لتصبح مدارسهم بمثابة مجتمعات تعلم مهنية قادرة علي توفير مقومات الإصلاح المدرسي المنشود، كما بينت هذه الدراسات أن المدارس التي توفر الأسس التربوية لمجتمعات التعلم المهنية تحقق نتائج هامة للطلاب.كما أكد كل من (Toole & Louis 2002); (Schmoker, 2004) أن نتائج الأبحاث عبر الثقافات الإنسانية المختلفة تشير إلى أن مجتمعات التعلم المهنية تؤدي إلي تحسين الأدوار المهنية والتربوية بالمدارس. في ذات السياق يؤكد (Hord , 2004) أن مجتمعات التعلم المهنية تعد منهجاً فعالاً للتنمية المهنية المستدامة بين المعلمين ، إضافة إلي أنها إستراتيجية فاعلة للإصلاح المدرسي المنشود .

وفي الوقت الحالي أصبحت المؤسسات التعليمية تحت مجهر المساءلة المجتمعية وبدا البحث في تقدير مخرجاتها التعليمية ، والمرجو والعائد منها مجتمعياً ، إضافة إلي أن تزايد التنافس بين الشعوب مع انخفاض ثقة المجتمعات في ممارسات بعض المؤسسات التعليمية المعاصرة أنتجت طلباً ملحاً تنادي بتوفير متطلبات مهنية من أجل أن تصبح هذه المؤسسات التعليمية – المدارس – مجتمعات تعلم . ويناقش المقال الحالي – في سطوره التالية – المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود من خلال تبني مفاهيم وخصائص مجتمعات التعلم المهنية .

-مفهوم مجتمعات التعلم الفعالة :

Concept of effective learning communities

تعود نشأة وتطور مفهوم مجتمعات التعلم إلى مفهوم المنظمة المتعلمة Learning Organization التي تعكس قدرة المنظمة على التعلم ، وقد ظهر هذا المفهوم إبتداءً في قطاع الأعمال ، ثم انتقلت تطبيقات هذا المفهوم إلي الميدان التربوي حيث تم تعديله لملاءمة الممارسات التربوية من خلال ما يعرف بمجتمعات التعلم Learning Communities التي تقوم على ثقافة العمل التعاوني بين المعلمين (Thompson&Niska ,2004).وفي هذا السياق يشير كل من(Willams,& Sullivan, 2006) إلي أن مجتمعات التعلم تتمحور بشكل عام حول افتراضين رئيسين : أولهما أن المعرفة تُكتسب من الخبرة اليومية والفهم الجيد والتأمل الناقد للمعلمين الذين يتشاركون في الخبرة نفسها ، وثانيهما أن

الإندماج التفاعلي بين المعلمين في مجتمعات التعلم يزيد من المعرفة المهنية لديهم من جهة ويعزز تعلم الطلاب من جهة أخرى .

وتشير المقالة الحالية إلي مدي ارتباط مجتمعات التعلم بمجتمع المعرفة، والذي يتميز بأن المعرفة هي المصدر الرئيسي المؤثر والفاعل في الحياة اليومية للأفراد ، وتتضمن جوانب هذه المعرفة على أنشطة في العلوم والإنسانيات والتكنولوجيا والبحث العلمي والتنمية البشرية والإبداع والتربية واللغات والأداب والفنون والثقافة . كما تتميز هذه الأنشطة المعرفية في أنها تتزايد وتنمو بالشراكة وتعدد المستخدمين لها . كما يعمل مجتمع المعرفة على تحديد المعلومات والمعرفة وإنتاجها ومعالجتها وتحويلها ونشرها من أجل التنمية البشرية المستدامة . كما يهيئ مجتمع المعرفة الطرق الضرورية لجعل العولمة في خدمة البشرية ورخائها . كما يتميز مجتمع المعرفة بأنه دائم التطور والتغير نحو الأفضل ، ولديه رؤية مستنيرة طويلة الأمد . وأخيراً فالبشر هم المصدر الرئيسي للإنتاجية المعرفية (Willams,& 2006 Sullivan,) .

هذا ومجتمعات التعلم تأتي في الأدبيات التربوية المعاصرة بمفاهيم متعددة منها "مجتمعات الممارسة" و"مجتمعات المتعلمين المهنية" ، و" مجتمعات الاستقصاء والتحسين المستمر (Feger & Arruda , 2008),(Dufour, & Eker, 2006) , (Hill,2005) .

وتأسيسا على ما تم عرضه من معاني و دلالات لمفهوم مجتمعات التعلم يمكن تحديد هذا المفهوم إجرائياً وكما تتبناه المقالة الحالية بانه المجتمع الذي يجمع بين المعلمين والإداريين والطلاب وأولياء أمور الطلاب في المدرسة نحو قيم تربوية ورؤية مشتركة تتركز حول إيجاد فرص التعلم المستمر ، والمعرفة والممارسة المهنية التأملية بشكل تشاركي يقوم على العمل التعاوني ؛ وسعياً نحو إصلاح المدرسة لضمان تعلم جميع الطلاب وتحقيق التنمية المهنية المستدامة لجميع أفراد مجتمع المدرسة في سعيها لتحقيق الجودة وتحسين مخرجاتها التعليمية .

خصائص مجتمعات التعلم الفعالة :

Properties for effective learning communities

تتمحور خصائص مجتمعات التعلم المهنية حول ثلاثة أبعاد رئيسية ذات تأثير متبادل فيما بينها: أولها خاصية الثقافة المدرسية المعززة للثقافة المهنية والمرتكزة على المعرفة والمعززة لفرص التعلم، والتي تعطي قيمة عالية للإستقصاءات بين المعلمين لتدعيم

تأملاتهم التدريسية ، وثانييها دعم مجتمعات التعلم بالمدرسة لجوانب التواصل المجتمعي مع المجتمع المحلي ، وثالثها تعزيز العلاقات الاجتماعية بين العاملين في مجتمعات التعلم المهنية *والتي تضم مجموعة من الأفراد تربطهم مصالح مشتركة* DuFour , & Eaker, (1998). كما تبرز أهم المقومات التربوية لمجتمعات التعلم في ضرورة أن تتميز المدرسة بإنحسار إنعزالية المعلمين والإلتزام برسالة وأهداف المدرسة،والميل للمشاركة المجتمعية في مسؤولية تعلم الطلاب،مع التزام المعلمين بالتنمية المهنية المستمدامة.وفي ذات السياق يذكر(Huffman, & Jacobson ,2003) أن الخصائص الهامة التي تعكس مجتمعات التعلم المهنية تكمن في وجود القيادة التشاركية الداعمة، والرؤية والقيم المشتركة ، والتعاون مع توفير الظروف الداعمة لترقية الممارسات الشخصية بين المعلمين.ويلخص (Stoll et al. 2006) خصائص مجتمعات التعلم المهنية في الرؤية والقيم المشتركة،والمسؤوولية الجماعية ، والاستقصاء الذي يعكس المهنية، والتعاون، وتعزيز تعلم الأفراد والمجموعة. كما يرى كل من (Hord ,2005) ، (Louis ,M. 2002) أن مجتمعات التعلم الفعالة تشترك في خمسة خصائص رئيسة تبدو هذه الخصائص متداخلة و تتفاعل معاً وهي على النحو التالي:

1- الرؤية والقيم المشتركة : Shared Vision and Values

تمثل الرؤية والقيم المشتركة أهمية كبيرة في مجتمعات التعلم المهنية وتحديدا في التركيز على مداخل تعلم الطلاب ، إذ ينظر في مجتمعات التعلم المهنية إلي إستقلالية كل من المعلمين والمتعلمين . كما أن القيم المشتركة في مجتمعات التعلم تشكل إطاراً قيمياً للمسؤولية الجماعية والأخلاقية، وفي صناعة وإتخاذ القرارات التربوية ، وفي هذا المجال يشير (DuFour & Eaker , 1998) إلي أهم مايميز مجتمع التعلم وهو الالتزام الجماعي بمبادئ إرشادية تحدد بوضوح ما يعتقده أعضاء المدرسة وما يسعون إلى تحقيقه. وتكون هذه المبادئ مجسدة في عقول وقلوب جميع العاملين في المدرسة .

وفي هذا المجال تمثل الرؤية و القيم المشتركة البوصلة التي تدور حولها مجتمعات التعلم ، إذ إنها توجه كل قرار تتخذه وكل عمل تقوم به. ولذلك فإن تدوين الرؤية و القيم المشتركة لابد وأن تكون من أولي الخطوات التي ينبغي اتخاذها عندما نؤسس لمجتمعات التعلم . ومن المرجّح بدرجة أكبر أن تنجح مجتمعات التعلم عندما يتفق قادتها على قِيَمها

الأساسية، ويتشاطرون رؤية قوية حولها ، إلي جانب أن تكون لهم رسالة محددة بوضوح. وعلى العكس من ذلك، فإن مجتمعات التعلم التي لا تكون لديها قيم، ولا رؤية واضحة فإنها ستفتقر إلى البوصلة الأخلاقية التي توجه قراراتها. فبدون رؤية واضحة، ستعاني مجتمعات التعلم من عدم اقتناع الآخرين بالانضمام إليها ، وبدون رسالة واضحة ، ستفتقر هذه المجتمعات إلى التركيز والتوجيه ، ومن ثم لا تحقق أهدافها التعليمية والتعلمية المنشودة.

2- المسؤولية الجماعية Collective Responsibility

المسؤولية في قواميس اللغة هي الأعمال التي يكون الإنسان مطالباً بها،أما المسئولية في الاصطلاح فهي المقدرة على أن يلزم الإنسان نفسه أولاً، مع القدرة على أن يفي بعد ذلك بالتزامه من خلال جهوده الخاصة .وقيل: المسؤولية حالة يكون فيها الإنسان *صالحاً للمؤاخذة على أعماله وملزماً بتبعاتها المختلفة*.كما يُنظر إلي المسؤولية علي أنها القيمة ، وهذا ما تحدث عنه السياق القرآني في سورة الإسراء، فالانسان مسؤول عن نفسه ومسؤول عن مجتمعه ، ومن هذه المعاني نستخلص أن المسؤولية نوعين : الجماعية ، والفردية . وفي هذه السورة القرآنية الكريمة يذكرنا الله سبحانه وتعالي عن هذه الأنماط من المسؤولية ، حيث يتحمل كل فرد مسؤوليته عن المجتمع وعن حضارته وتقدمه، كما يتحمل المجتمع ككل المسؤولية عن نفسه ، فيقول ربنا سبحانه وتعالى ضمن آيات اخرى:{ وَقَضَيْنَآ إِلَى بَنِي إِسْرَآئِيلَ فِي الْكِتَابِ لَتُفْسِدُنَّ فِي الأَرْضِ مَرَّتَيْنِ وَلَتَعْلُنَّ عُلُوّاً كَبِيراً * فَإِذَا جَآءَ وَعْدُ أُولاَهُمَا بَعَثْنَا عَلَيْكُمْ عِبَاداً لَنَآ أُوْلِي بَأْسٍ شَدِيدٍ فَجَاسُوا خِلاَلَ الدِّيَارِ وَكَانَ وَعْداً مَّفْعُولاً * ثُمَّ رَدَدْنَا لَكُمُ الْكَرَّةَ عَلَيْهِمْ وَأَمْدَدْنَاكُم بِأَمْوالٍ وَبَنِينَ وَجَعَلْنَاكُمْ أَكْثَرَ نَفِيراً} ثم يؤكد القرآن الكريم المسؤولية الجماعية بقوله سبحانه:{إِنْ أَحْسَنتُمْ أَحْسَنتُمْ لاَنفُسِكُمْ وَإِنْ أَسَأْتُمْ فَلَهَا}.

ومن ناحية الأدبيات التربوية حول خصائص مجتمعات التعلم المهنية فهناك اتفاق عريض في أن أعضائها يُظهرون – وبشكل مستمر – مسؤولية جماعية نحو تعلم الطلاب، إذ أنها تساعد في المحافظة على الإلتزام المهني بين المعلمين ، كما تشكل ضغط من الأقران و محاسبية على المعلمين الذين لا يقدمون مشاركة مقبولة و يميلون للإنعزالية أثناء العمل .

3- الاستقصاء المهني التأملي : Reflective Professional Inquiry

تعد هذه الخاصية القلب النابض لمجتمعات التعلم المهنية والمنبع الحقيقي للمعرفة، إذ يتضمن هذا الأمر الحوارات التأملية بين المعلمين بعد الممارسات التدريسية اليومية، كذلك التأملات حول الموضوعات التربوية المهمة المعاصرة، و المشاركة في نقل المعرفة المتولدة من التأمل للممارسات المهنية والتطبيق العملي في الفصول الدراسية، إضافة إلي توظيف الملاحظة كأداة هامة في التفحص المنتظم للمارسات المهنية اليومية مابين هؤلاء المعلمين. ويعزز الاستقصاء المهني التأملي دراسة حالات مهنية محددة من خلال جمع البيانات حولها وتحليها واتخاذ القرارات وتقديم التغذية الراجعة في ضوء النتائج، كذلك التخطيط المشترك ، والبحث عن المعرفة الجديدة .وفي هذا المجال يؤكد (Fullan , 2005) على أهمية تفاعل المعلمين في تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة معلنة ومشتركة بين المعلمين . كما يضيف (Hord ,1997) أهمية تطبيق الأفكار والمعلومات الجديدة في حل المشكلات وتحديد الحلول التي تلبي احتياجات الطلاب.

4- التعاون : Collaboration

تعكس خاصية التعاون أهمية خاصة في مجتمعات التعلم ، إذ تُدعم مشاركة المعلمين في الأنشطة التطويرية التي تتجاوز مجرد المساعدة المعتادة ، أيضاً تدعم هذه الخاصية نزعة التأمل المتعمق للممارسات المهنية والذي يعكس مدي أهمية الأنشطة التعاونية في تحقيق الأهداف التربوية المشتركة . إن الشعور بالاعتماد المتبادل يُعتبر محور هذا التعاون ، فتجويد الأنشطة التدريسية بين المعلمين يعتبر هدف لايمكن تحقيقه بدون خاصية التعاون ، وفي هذا الأمر وصف (Stoll et al ,2006) مجتمعات التعلم المهنية بأنها المدارس التي يتعاون فيها المعلمون لإعادة اكتشاف أساليبهم التدريسية من أجل تدعيم المشاركة في النمو المهني .هذا وطبيعة المهام التربوية والتعليمية التي يمارسها المعلم داخل المدرسة تمثل إشكاليات رئيسة في دورة العمل علي أساس أن نجاح العمل بهذه المدرسة أو تلك تعتمد في الأساس علي مستوي التجديد. ويشير كل من , Mehta &) (Hess, 2010 إلي أن التحسين من أجل إحداث الإصلاح المدرسي المنشود بالمدرسة يستلزم رسم مجموعة متنوعة من الافتراضات حول التعاون داخل المدرسة،والتي تتجاوز حدود التفكير الجزئي في أنماط هذا التعاون. ومن أجل تبني نموذجاً للإصلاح المدرسي المنشود

لابد أن تبدأ المدرسة بتحويل هيكلها التنظيمي في جهود التنمية المهنية من أجل دمج تعاون المعلمين في مجتمعات تعلم، وبهدف تلبية الحاجات التربوية لطلابها من خلال تفحص الممارسات اليومية للمعلمين . وفي هذا الإطار يري (Dufour & Dufour ,2005) ضرورة توافر متطلبات مهنية تُلبي الإجابة على هذه الأسئلة: ماذا نريد من تعليم الطلاب؟ ، وكيف سنعرف أنهم تعلموا ما نريد تعليمه لهم؟، وماذا سنفعل عندما لايتعلم هؤلاء الطلاب ما يود المجتمع ويأمله من عمليته التعليمية ؟.وهذه الأسئلة وغيرها تدعونا إلي البحث في المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود ، هذه المتطلبات المهنية تعمل علي تحويل مدارسنا إلي مجتمعات تعلم مهنية ، وقد نادت آراء تربوية بضرورة توافر ثقافة التعاون وانفتاح العقول والتواصل الفعال بين المعلمين من أجل الوصول إلي الإصلاح الحقيقي في المؤسسات التعليمية المعاصرة (*International Journal of Education Policy & Leadership* , 2012).وفي هذا الصدد يؤكد (Willams,&Sullivan 2006) أن تطبيق الإستدامة في الإصلاح المدرسي يعتمد على تحول العديد من الخصائص التنظيمة والإجرائية التعليمية والمعتمدة علي خصائص مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس ، حيث يُنظر إلي المعلمين في مجتمعات التعلم المهنية كمتعلمين مع زملائهم ، كما تعد فرص التعلم المستمر للمعلمين مهمة في تحقيق التجدد المهني بينهم من خلال الجهود الجماعية للمعلمين و التي لاتتحقق عادة بصورة فردية ، إنما تحقق هذه الفرص من خلال انخراط المعلمين في النقاشات الجادة المولدة للمعرفة بشكل متبادل ، ثم نقل هذه المعرفة إلي مجال الممارسة و التطبيق ، ومن خلال هذا كله يتحقق التعلم الفردي و الجماعي بالمدرسة .

وباستقراء خصائص مجتمعات التعلم المهنية يتضح جلياً أن الإصلاح المدرسي المنشود يعتمد علي العديد من المتطلبات المهنية، بداية من تحول في الهكيل المدرسي،اذ يشير (Willams,&Sullivan 2006) إلي أن منطلقات هذا الاصلاح والتحول تكمن في الخصائص الداخلية للمدرسة المتمثلة في الثقافة التنظيمية بالمدرسة ومهارات القيادة المدرسية ، إلي جانب بناء القدرة المؤسسية داخل المدرسة ، وأخيراً في الخصائص الإجرائية المتمثلة في التنمية المهنية

للعاملين بالمدرسة . ويشير (قمبر، 2004) إلي أن الإصلاح المدرسي أصبح ضرورة ضاغطة في كافة المجتمعات الإنسانية ، وهو إصلاح يمارس داخل حركة عامة تهدف إلي الإصلاح المجتمعي ، والإصلاح بحاجة إلي ثقافة تغيير تنتشر في أوساط المجتمع ، كما تنتشر في أوساط التعليم .

ونلخص – في السطور التالية – المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود :

- المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود :

إن إشكالية تحول المدارس إلي مجتمعات تعلم مهنية تحتاج إلي جهود تربوية متعددة منها ضرورة تغيير البنية التحتية لهذه المدارس ، مع مسئوليات متعددة وإضافية للمربين والعاملين في هذه المدارس ، وهذا ما أشارت إليه دراسات (Leslie, et.al 2013) حول تحديات تبني مجتمعات التعلم المهنية في إصلاح المدارس ، ومنها فكرة مشاركة العديد من المربين وتحملهم مسؤوليات تربوية تلبي احتياجات الطلاب ، إضافة إلي تحسين الثقافات المهنية بينهم . ومن الأهمية بمكان إقناع هؤلاء المربين بالممارسات والمعتقدات والافتراضات و التوقعات والعوائد المرجوة من مجتمعات التعلم المهنية من أجل أن يكونون علي استعداد لتحول أدائهم المهني من أجل تلبية ومواجهة التغييرات الهيكلية في برامج مؤسساتهم التعليمية. أيضاً يلزم الإشارة إلي أن تنمية كفاءات مهنية جديدة بين المعلمين هي مفاتيح لتحقيق أهداف مدارسهم كمجتمعات تعلم مهنية .

وفي تقرير (Ray, et.al,2013) حول فكرة مجتمع التعلم المهني باعتباره وسيلة لتعزيز المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود وبناء القدرات على نطاق منظومة التنمية المهنية المستدامة ، ومن أجل تحسين فرص التعلم بين الطلاب أشار هذا التقرير إلي ثمة خصائص وقيم مشتركة ورؤية حول تحمل المسؤولية الجماعية في طرائق تعلم الطلاب من خلال التركيز على التعليم التعاوني ، والثقة والاحترام المتبادل والدعم من أجل تعزيز النظام التربوي بالمدرسة وبناء

القدرات اللازمة للتنمية المهنية المستدامة وتحسين فرص التعلم الذاتي بالمؤسسات التعليمية .

ومن ثم فإن قرار تبني مفهوم مجتمعات التعلم المهنية يُعد الخطوة الأولى والأيسر في الإصلاح المدرسي ، ورغم ذلك فإن (Eaker, 2005 & Dufour) يُشيران إلي أن جهود ثلاثة عقود أثبتت أن التطبيق الناجح لمفهوم مجتمعات التعلم المهنية يعد الأكثر صعوبة ، فتحول المدرسة نحو تبني وتطبيق مجتمعات التعلم المهنية يقتضي تحولاً نوعياً في الفكر، وفي الممارسة ، ويلزم أن ينطلق ذلك من خلال مرتكزات المفهوم ذاته وخصائصه وما ينطوي عليه من تغيير في الهيكل التظيمي للمدرسة ، إلي جانب تجويد الإجراءات و الممارسات التدريسية اليومية ، والتي تتخلص في المحاور الرئيسة التالية :

1- القيادة المدرسية الفعالة : The Effective Schooling Leadership

تعد القيادة عنصر مهماً وفاعلاً في تحول المدرسة لمجتمعات تعلم مهنية ، لاسيما وأن النقد الموجه للنموذج الإداري القائم بالمدارس المعاصرة موجه نحو هرمية القرار والمركزية ، والبيروقراطية . من هنا يأتي عنصر القيادة كمحور ارتكاز في مبادرة الإصلاح المدرسي المنشود من خلال القيادة التشاركية . و في هذا السياق يرى (Fullan, 2005) أن العلامة الفارقة للقيادة بالمدرسة ليس بحجم التأثير على المخرج النهائي للإنجاز التحصيلي بين الطلاب ، بل بتأثير القيادة في سلوكيات العاملين بالمدرسة لتذهب بها إلى أبعد مدى في العلاقات الإنسانية .

كما أن القيادة المدرسية تعتبر عنصراً مهماً من عناصر القيادة التربوية ، والتي تعمل على تحفز جهود كافة عناصر العملية التربوية وتنشيطها ، فالقيادة المدرسية هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية من خلال تنظيم المدرسة وتوجيه وتخطيط حركة العمل بها على أسس علمية وعملية من أجل تمكينها من تحقيق أهدافها المنشودة .وفي هذا المجال يؤكد (Chrisman, 2005) على ضرورة أن تكون القيادة في مجتمعات التعلم المهنية تشاركية مع المعلمين مما يجعل الإصلاح

المدرسي أكثر فاعلية ؛ إذ أن مشاركة المعلمين في القيادة – وكما يرى كل من (Lewis ,2002) تزيد من شعور المعلمين بالانتماء والإلتزام بالقرارات ، وما يترتب عليها من أفعال بالمدرسة ،فالمشاركة الفاعلة للمعلمين في فرق العمل التعاونية يوسع من فرص المعلمين ومشاركتهم في القيادة المدرسية .

وفي ضوء ما سبق فإن الإصلاح المدرسي المنشود يتطلب نمطاً مهنياً مختلفاً من القيادة ، حيث يلزم العمل علي زيادة فرص المشاركة من جانب المعلمين في عملية صنع القرار التربوي بمدارسهم، لاسيما تلك الإشكاليات المرتبطة بتحسين الممارسات المهنية في أعمالهم اليومية، إلي جانب تشجيع الاستقلالية بينهم مع نشر مبادئ المحاسبية والشفافية، وبما يُمكن المعلمين من ممارسة أدواراً قيادية بمدارسهم .

2- الثقافة التعاونية : Collaborative Culture

إن الإصلاح المدرسي المنشود يتبني مفهوم مجتمعات التعلم المهنية الذي يقاوم النمط المدرسي التقليدي القائم على تقسيم المدرسة إلي عدد من الفصول الدراسية ومجموعة من المعلمين المنفصلين في تأدية أعمالهم ومسئولياتهم المحددة فقط حول ما يحدث في فصولهم ، وخلال هذه الثقافة القائمة على الإنفردية والإنعزلية يصبح تركيز المعلمين في إنجازاتهم الشخصية. ويؤكد (Fullan ,2006) أن تبنى المتطلبات المهنية المنبثقة من خصائص مجتمعات التعلم المهنية لإحداث الإصلاح المدرسي المنشود يُحقق بناء الثقافة التعاونية ، ويضع إطاراً عملياً لها من خلال بناء القدرة والتحسين المستمر سعياً لأن تضع طريقة جديدة في العمل والتعلم المدرسي ويصف (Dufour & Eker, 2006) الثقافة التعاونية في مجتمعات التعلم المهنية بأنها تمثل عملية تنظيمة مستمرة يعمل من خلالها المعلمون معا ويتبادلون الأدوار المهنية بهدف تحسين ممارساتهم الصفية، ويؤدي هذا كله إلى تحقيق نتائج تعلم أفضل للطلاب ويحقق الإصلاح المدرسي المنشود .

إن السعي نحو إيجاد ثقافة مدرسية تقوم على التعاون بات متطلباً مهنياً هاماً من أجل تعزيز الممارسات المهنية الداعمة للتعليم والتعلم المستمر ، والذي بدوره يؤدي إلي الإصلاح المدرسي المنشود القائم على نبذ العمل الفردي وتبني قيم العمل التعاوني والإنفتاح على ما هو جديد والميل نحو التجريب كأحد وأهم القيم المعززة لمجتمعات التعلم المهنية،والتي تهيىء فرص التعلم المستمر في المناخ المدرسي .

كما يمكن أن تكتسب المعارف المهنية بالمدرسة ، ويتم تنميتها من خلال التفاعل مع الزملا ، ومن خلال العلاقات المتبادلة والتعاون مع الإدارة المدرسية . فقد أوضحت دراسة (Cone,1993) أن المعلمين بمدارس مدينة نيويورك استطاعوا تنمية مهاراتهم التدريسية من خلال تبادل المعلومات مع زملائهم ، ومن خلال إتاحة الفرص لهم للمساهمة فى حل المشكلات الخاصة بالمدرسة، ومن خلال تنمية العلاقات (بين الشخصية) مع المديرين والموجهين المقيمين بالمدرسة. كما أوضحت هذه الدراسة أن درجة الحرية المتاحة للمعلمين بالمدرسة، والمرونة التى يتيحها النظام المدرسى فى مجال إدارة الوقت والأماكن تؤثر في الإصلاح المدرسي المنشود في العملية التعليمية .

3- التنمية المهنية : Professional Development

إن التنمية المهنية بمفهومها الدقيق تعنى عملية تعلم مستمرة ومتراكمة، يشترك فيها المعلمون طوعا، لكى يتعلموا كيف يقومون بتوجيه تدريسهم على أفضل وجه لإحتياجات تعلم متعلميهم. والتنمية المهنية هى عملية مستمرة لكشف الذات، والتأمل، والنمو المهني، الذى يقدم أفضل نتائجه عندما يستدام لفترة فى مجتمعات التعلم . وقد تزايدت أهمية التنمية المهنية باعتبارها طريقة للتأكد من نجاح المعلمين فى ربط أهداف التدريس، الذى يقدمونه مع احتياجات متعلميهم. وتختلف التنمية المهنية فى أهدافها، وإجراءاتها عن المساعى المهنية الأخرى، مثل: الإشراف على المعلم وتقييمه، حيث يهتم التقييم بالحكم على كفاءة المعلمين، أو جودة

التدريس ولا يركز بالضرورة على نموهم فى عملهم، وتركز التنمية المهنية بشكل خاص على كيفية بناء المعلمين لكفاياتهم المهنية فى تفاعل متزايد مع المتعلمين وانعكاسها على أدائهم فى الفصول. والغرض الأساسي للتنمية المهنية هو الرقى بجودة التدريس الذى ينتج عنه جودة فى تعلم جميع المتعلمين.

وهكذا تعتبر التنمية المهنية للمعلمين ضرورة يتطلبها إصلاح شئون التربية والتعليم ولعل من أهم الأسباب التى جعلت من التنمية المهنية للمعلمين أمراً ملحاً وضرورة من ضرورات تجويد التعليم هى التغيرات والتطورات التى حدثت فى البنية المعرفية وتقنيات التعليم وطرائقه المختلفة، إلى جانب تعدد أساليب ونظم العلاقات والأدوار فى شتى مناحى العملية التعليمية. وقد أقتضى هذا الأمر ضرورة أن يتعرف المعلم أولاً بأول على نتائج الدراسات والبحوث العلمية فى ميدان التربية والتعليم وكيفية تجريب بعضها فى ميدان ممارساته التربوية. كما تمثل التنمية المهنية للمعلمين محوراً مهماً ورئيساً في التحول نحو مجتمعات التعلم المهنية ؛ إذ إن مفتاح الإصلاح المدرسي المنشود ينطلق من تعاون وتعلم المعلمين من خلال التحول في الفكر والممارسة فالتأثير الإيجابي لمجتمعات التعلم المهنية يتجاوز تعلم الطلاب إلي التنمية المهنية الحقيقية للمعلمين. ويتحقق تعلم المعلمين ومن ثم النمو المهني المستمر عندما يدرس المعلمون ، ويحللون ، ويلاحظون، ويتأملون ، ويتعاونون معاً لترقية أدائهم المهني وتحسين الأداء التحصيلي بين طلابهم (Johnson&Altland,2004). ويرى(Schmoker,2004)أن التنمية المهنية المتحققة من مجتمعات التعلم المهنية تعزز الكفاءة أكثر من أي متطلب مهني آخر للإصلاح المدرسي المنشود لأن المعلمين يتعلمون بفاعلية أكبر من بعضهم البعض ، كما أن الإنعزالية التقليدية للمعلمين بالمدرسة لا تحقق التحسين و الإصلاح المدرسي المنشود.

وتشير الأدبيات التربوية المعاصرة إلى وجود العديد من المفاهيم التي توضح مفهوم التنمية المهنية للمعلمين، وتتداخل هذه المفاهيم أو تستخدم كمرادفات لهذه العملية. ومن هذه المفاهيم التدريب أثناء الخدمة للمعلمين أو التربية المستمرة للمعلمين أو التربية أثناء الخدمة ، أو النمو المهني للمعلمين ، أو التنمية المهنية للمعلمين ، وفي هذا الصدد يؤكد (Dufour & Eaker ,2006) أنه ولتحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بمجتمعات التعلم المهنية يجب أن يحدث تحول من الإشراف والتقويم للمعلمين نحو تطوير قدرة فرق المعلمين وإصلاح المدرسة بكاملها من خلال التحول النوعي في ممارسات المعلمين نحو ممارسة قيم العمل والتخطيط المشترك ، مع تهيئة فرص التعليم المستمر للمعلمين مما يسهم في تجدد المعلمين مهنياً ومواكبة الاتجاهات المعاصرة ، مع تشجيع التجريب والابتكار.

وهكذا فإن نجاح عملية التعليم وتحقيق الإصلاح المدرسي المنشود يتوقف على العديد من المتطلبات المهنية المختلفة والمتنوعة ، إلا أن وجود معلم كفء يعتبر حجر الزاوية لهذا النجاح. فأفضل الكتب والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية والأنشطة والمباني المدرسية لا تحقق الأهداف التربوية المنشودة ما لم يكن هناك معلم يمتلك كفايات تعليمية وسمات شخصية متميزة، يستطيع من خلالها إكساب الطلاب الخبرات المتنوعة ويعمل على تهذيبهم وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وتنمية أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية. ولقد أكدت بعض الدراسات التربوية على أهمية التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة بحيث تصبح برامج إعداد المعلمين وتدريبهم من ضمن المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود.

ومن المتعارف عليه أن الحاجة إلى الإنماء المهني يعتبر مطلباً مهنياً للإصلاح المدرسي المنشود نظرًا لأن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته المهنية بمجموعة محددة من المعارف والمهارات ، ونظرا للتقدم

المعرفي الهائل الذي يتميز به العصر الحاليز . ومن ثم فقد أصبح من الضروري أن يحافظ المعلم، على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته ، وبذا يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة. ونظرًا لصعوبة إعداد المعلم مهنياً وتربوياً لكل زمان ومكان- في ظل ثورة التكنولوجيا والمعلومات- فقد أصبح متطلب الإنماء المهني للمعلمين ولسائر العاملين بالحقل المدرسي أكثر ضرورة من أجل تحقيق الإصلاح المدرسي المنشود، والتي تتضمن عملية تزويد المعلم بأنشطة التجدد في مجالات العملية التربوية، وبالمستجدات في أساليب وتقنيات التعليم والتعلم، وتدريبه عليها وإجراء البحوث الإجرائية، واستيعاب كل ما هو جديد في النمو المهني من تطورات تربوية وعلمية، وبالتالي رفع أداء المعلمين وإنتاجيتهم من خلال تطوير كفايتهم التعليمية .وتتطلب عملية النمو المهني للمعلمين جهدًا كبيرًا ووقتًا كافيًا، ومساعدة مستمرة في تعلم أي سلوك تعليمي جديد، يعدل أو يضيف أو يحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت، الموجود عند المعلم، وهذا بدوره يتطلب إدارة مدرسية واعية وموجهين فنيين يعملون لتغيير سلوك المعلم وإنمائه مهنيًا، ويختارون الأسلوب الملائم الذي يتطلبه الموقف ، ولكي يكون مؤهلا لأداء الأدوار المستقبلية الملائمة لإعداده وتكوينه، والتي تناط به من قبل المجتمع كما أ ن ارتفاع كفاءة المعلم الثقافية والمهنية، ترفع من مكانته الاجتماعية، ويرتفع شأنه بارتفاع مؤهلاته، ويزداد احترامه لنفسه وتقديره لها، وبالتالي احترام الناس له، فيطلبون مشورته ويستعينون به على حل مشاكلهم، كما أنه يشعر بالأمن في الوظيفة، هذا وإن رفع مستوى المعلمين يؤدي إلى تخفيض نفقات التعليم، ويعمل على زيادة إنتاج التربية، ويرفع من مستواها، وهكذا نرى أن مهنة التعليم مهنة دائمة التطور والنمو، لأن المعلم عنصر فعال في عمله. ولذلك قد أصبح من الضروري إعادة النظر في فهم العملية التربوية وأهدافها المتجددة نظرًا للتطورات الهائلة، والتغيرات السريعة التي طرأت على طرائق وأساليب

التعلـيم والـتعلم، ومـن هنـا تظهـر أهميـة المتطلبـات المهنيـة المأمولـة للإصـلاح المدرسـي المنشـود والمرتبطـة بـالنمو المهنـي للمعلمـين مـن أجـل تطـوير كفايـات المعلمـين الأدائيـة فـي المجـال التعليمـي والإداري، وفـي تطـوير المنـاهج الدراسـية والمـواد والأنشـطة التعليميـة وأسـاليب وطـرق التـدريس والاختبارات التحصيلية.

4.التركيز على التعلم Focus on Learning

إن تبنـي المتطلبـات المهنيـة المنبثقـة مـن خصـائص مجتمعـات الـتعلم المهنيـة كمـدخل للإصـلاح المدرسـي المنشـود يهـدف إلـي إقنـاع القـائمين علـي العمليـة التعليميـة بـأن أكثـر الاسـتراتيجيات الواعـدة لمسـاعدة الطـلاب علـى الـتعلم بكفـاءة وفاعليـة هـو مـن خـلال تطـوير قـدرة العـاملين بالمدرسـة للعمـل كمجتمـع تعلـم ، كمـا يعـد التركيـز علـى تعلـم جميـع الطـلاب الخاصـية الأكثـر أهميـة فـي مجتمعـات الـتعلم المهنيـة. وهـذا يؤكـد علـى ضـرورة تحـول المهمـة الرئيسـة للمدرسـة مـن التعلـيم إلـي أبعـد مـن ذلـك مـن خـلال التأكيـد علـي تعلـم الطـلاب مـا نـود تعليمـه لهـم، وهـذا يقتضـي تغييـر فـي الثقافـة التعليميـة إلـي الفكـر التعلمـي .ولتحقيـق ذلـك يتعـين علـى جميـع العـاملين بالمدرسـة البحـث نحـو رؤيـة مشـتركة لمـا يجـب أن تكـون عليـه المدرسـة لمسـاعدة جميـع الطـلاب علـى الـتعلم . إن مثـل هـذه الرؤيـة سـتدفع المعلمـين للتعـاون لتوضـيح مخرجـات الـتعلم المطلوبـة فـي كـل مـادة دراسـية، وفـي كـل تخصـص ، إضـافة لمراقبـة تعلـم كـل طـاب بشـكل دائـم ومنـتظم، وهـذا بـدوره سـيؤدي إلـي وجـود إطـاراً عمليـاً للـدعم والمسـاعدة لكـل طالـب. والتأكـد مـن أن كـل طالـب يتلقـى مزيـداً مـن الوقـت والـدعم . ولجعـل هـذا المتطلـب المهنـي "التركيـز علـى الـتعلم " يُـؤدي الـدور المـأمول فـي الإصـلاح المدرسـي المنشـود يقـدم (Dufour&Eker,2006) إطـاراً إجرائيـا لجعـل التركيـز علـى الـتعلم فـي بـؤرة الممارسـات المهنيـة للمعلمـين مـن خـلال مـا يقـوم بـه المعلمـون مـن مناقشـات فـي جهـود تعاونيـة متكاملـة يقـود إلـي الإجابـة علـى هـذه التسـاؤلات المهمـة : مـاذا نتوقـع تحديـداً مـن تعلـم الطـلاب؟ وكيـف

سنتحقق من تعلمهم ما نود تعليمهم إياه ؟، وكيف نقيم ونساعد الطلاب في تعلمهم؟، وكيف نُحسن من تعلم الطلاب في ضوء تحليل نتائج تعلمهم ؟ وكيف نتحقق من تعلم الطلاب؟. إن هذه التساؤلات تحول الفكر والممارسة المهنية بين المعلمين بما يؤدي إلي إيجاد ثقافة جديدة بالمدرسة تجعل من التعلم أولوية قصوى لتحقيق التعلم لجميع الطلاب .

هذا ويعتبر التعلم الذاتي من المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود ، حيث يتيح هذا النمط من أنماط التعلم توظيف مهارات التعلم بفاعلية ، إضافة إلي تمكن الطالب من التعلم في كل الأوقات ، كما هذا المتطلب المهني في تنمية استعدادات الطالب وقدراته بما يتلاءم مع حاجاته واهتماماته وميوله . ومن المعروف أن مشاعر وتصورات الطالب وأفكاره المرتبطة بجوانبه المعرفية والنفسية وغيرها تشكل في مجموعها وترابطها محددات ومؤشرات في فعالية التعلم الذاتي لديه.

الخلاصة:

في النهاية نتوصل إلي تحديد أهم المتطلبات المهنية المأمول تواجدها لتحقيق الفعالية في مجتمعات التعلم المعاصرة ، ومن ثم في تحقيق الإصلاح المدرسي المنشود ، وهي :

1- الرؤية والقيم الحاكمة في المجتمع المدرسي ، حيث تتضمن هذه الرؤية وجود مبادئ إرشادية معروفة بالمدرسة مع وجود رؤية واضحة حول متطلبات التغيير بالمدرسة ، إلي جانب التركيز علي تنمية الموارد البشرية والمادية بالمدرسة ، والسعي نحو إرساء أخلاقيات تُدعم توثيق العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي .

2- المسؤولية والقيادة الجماعية في القيادة المدرسية من خلال توافر نظريات ونماذج عصرية في القيادة ، مع التأكيد علي ممارسة مهارات التواصل الفعال بالمدرسة. وفي تفعيل إدارة وقت التعلم بما يحقق أهداف المدرسة ، إضافة إلي شيوع التفويض المسئول لتحقيق أهداف المدرسة والتواصل بفاعلية مع أعضاء المجتمع المدرسي ، إلي جانب

العمل علي تقاسم القيادة مع المعلمين مما يتيح تيسير عملهم ومشاركتهم في المسؤولية التعليمية .

3- الممارسات التعليمية التأملية في المناخ التعليمي من خلال توافر الممارسات التعليمية الداعمة للتحسين المدرسى ، مع توافر أسس التخطيط للتدريس الفعال وتحديد متطلبات نمو المتعلمين وحاجاتهم التعليمية وأساليب إشباعها، إضافة إلي تحديد أهداف وأساليب تقويم أداء التلاميذ ، مع جودة التخطيط للتعليم المدرسى والصفى الفعال من خلال دمج التكنولوجيا المتاحة فى العمليات المدرسية .

4- ثقافة العمل التعاوني بين أطراف العملية التعليمية من خلال تنوع الثقافات الفرعية فى البيئة المدرسية مع استخدام فرق العمل فى توقع المشكلات المدرسية، وتطبيق الأسلوب العلمى فى مواجهة هذه المشكلات المدرسية والعمل علي حل الأزمات المدرسية من خلال فرق العمل ، مع السعي إلي حل الصراعات بين العاملين بالمدرسة من خلال لجان حكماء .

5- التنمية المهنية المستدامة بين العاملين في الحقل المدرسي من خلال توافر نظريات وأساليب الإشراف التربوى التنموى المعاصرة ، والعمل علي تكامل أدوار مدير المدرسة مع أدوار المشرف التربوى ، وترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة داخل المجتمع المدرسى من خلال تعميق مفهوم مجتمع التعلم كآلية فعالة فى تحقيق التنمية المهنية المستدامة داخل المدرسة.

6- التعلم النشط في العملية التعليمية من خلال تحديد أسس ومبادىء وأهداف محددة من أنشطة التعلم النشط في المجتمع المدرسي ، إضافة إلي وضع خطط تنفيذية مستدامة للتعلم النشط بالمدرسة من خلال توافر مصادر وتقنيات التعلم النشط في المجتمع المدرسي ، إضافة إلي تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لبيئة التعلم النشط بالمدرسة مع توافر الاستعدادات والمناخ المدرسي الملائم لاستراتيجيات التعلم النشط .

المراجع :

1- عويس، سالم (2005) . اتجاهات الإصلاح في الفكر التربوي المعاصر. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*. المجلد الثالث- العدد الثاني ، (ص ص : 49-78).

2- قمبر، محمود (2004) . الإصلاح التربوي في مصر: ضروراته – فعالياته – معوقاته. بحث منشور في مؤتمر (آفاق الإصلاح التربوي في مصر) - مؤتمر علمي سنوي لكلية التربية بالمنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة . جمهورية مصر العربية.

3- Blankstein, A. M & Cole, R. W. (2010). Sustaining professional learning communities. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

4- Bowgern, L., & Sever, K. (2010). Differential professional development in a professional learning community. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

5- Chrisman, V. (2005). How schools sustain success. *Educational Leadership, 62*(5), 16- 20.

6- Cone, G. P. (1993).Teachers as Learners in the Classroom : Factors that Affect Professional Development. New York: Harvard Uni.

7- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student learning.* New York: National Educational Services.

8- DuFour , R., & Eaker, R.(1998). Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement, Solution Tree.

9- Dufour, R . & Eaker, R ,(2006). *Leading by Doing : A handbook for building professional learning communities*. Blooming: Solution Tree.

10- DuFour , R &Eaker, R , (2005). Closing the knowing-doing gap. In R. DuFour , R. Eaker, & R. DuFour (Eds.), *On common ground: The power of professional learning communities* (pp. 225 – 254). Bloomington ,National Educational Service.

11- DuFour, R., &, Eaker, R. (2009). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work.* Bloomington, IN: National Education Service.

12- Eaker, R., & DuFour, R. (2005). Recurring themes of professional learning communities and the assumptions they challenge. In R. DuFour, R. Eaker & R. DuFour (Eds.), *On common ground: The power of professional learning communities* (pp. 7-30). Bloomington, National Educational Services.

13- Feger, S., & Arruda, E.(2008). ***Professional learning communities: Key themes from the literature.*** **Providence: Brown University.**

14- Fullan, M. (2005). ***Leadership and sustainability: System thinkers in action*****.Thousand Oaks, CA: Corwin Press & Toronto, ONT: Ontario Principals' Council.**

15- Fullan, M. (2006). Leading professional learning. ***The School Administrator*****, 10-15.**

16- Hill, L.(2005). Community (of Practice) , In L. English (Ed.). ***International Encyclopedia of Adult Education*****, PP. 122-128. New York: Palgrave Macmillan.**

17- Hord, M.(1997). ***professional learning communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*****. Austin, Texas, Southwest Educational Development Laboratory.**

18- Hord, S. (2004). Professional learning communities: What are they and why are they important. ***Southwest Educational Development Laboratory Issues about change, 6*****(1), 1-9.**

19- Hord, S. (2005). Professional learning communities: An overview. In S. Hord (Ed.), ***Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities.*** **(pp.5-14). New York: Teachers College Press.**

20- Huffman, B., & Jacobson, L.,(2003). Perception of professional learning communities. International Journal of Leadership in Education, 6(3), 239-250

21- International Journal of Education Policy & Leadership**2012. FACTORS THAT PROMOTE PROGRESSION IN SCHOOLS FUNCTIONING AS PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY. December 10, Volume 7, Number 7. 1**

22- Johnson, D & Altland , v. (2004). No teacher left behind: The development of a professional collaboration. ***Literacy Teaching and Learning*****. 8(2), 63 -82.**

23-Leslie J, et.al (2013). The Importance of Professional Learning Communities for School Improvement , College of Education, Nicholls State University, Thibodaux, USA.

24- Lewis, M. (2002). The experience of a professional community: teachers developing a new image of themselves and their workplace. ***Educational Research*****.** ***44*****(3) 237-254**

25- Mehta , J . & Hess, F. (2010).The Futures of School Reform . the Harvard Graduate School of Education.

26- Ray, B , et.al ,(2013). Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities Universities of Bristol, Bath and London, Institute of Education , Research Report RR637.

27- Schmoker, M. (2004) . Strategic planning, learning communities at the crossroad, towards the best schools we have ever had. ***Phi Delta Kappan*****, 86(1), 84.**

28- Stoll , L et.al. (2006) . Professional learning communities: A review of the literature. ***Journal of Educational Change*****, *7*, 221 – 258.**

29- Thompson, S & Niska, M. (2004) .Professional learning communities, Leadership and student learning . ***Research in Middel Level Education On line*****, 28(1), 35, 20.**

30- Toole, J., & Louis, K.S. (2002). The role of professional learning communities in international education. In K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.), ***The second international handbook of educational leadership*** **(pp. 245-279). Dordrecht, Neth.: Kluwer.**

31- Willams, R & Sullivan G. (2006). Professional Learning Communities: Developing School-Level Readiness Instrument. ***Canadian Journal of Educational Administration and Policy.*** **Issue 74 (6) ,**