**أ.د / محمد الأصمعي محروس**

**متطلبات تحول المدرسة لمجتمعات تعلم مهنية**

**في ضوء إستراتيجية التنمية المستدامة - رؤية مصر 2030 .**

 **مع قدوم العام الميلادي الحالي ( 2018 م ) أوضحت رئاسة مجلس الوزراء بجمهورية مصر العربية أن إستراتيجية التنمية المستد​​امة ( رؤية مصر 2030 ) تمثل محطة أساسية في مسيرة التنمية الشاملة في مصر تربط الحاضر بالمستقبل وتستلهم إنجازات الحضارة المصرية العريقة، لتبني مسيرة تنموية وا​​​ضحة لوطن متقدم ومزدهر تسوده العدالة الاقتصادية والاجتماعية وتُعيد إحياء الدور التاريخي لمصر في الريادة الإقليمية . كما تمثل خريطة الطريق التي تستهدف تعظيم​​ الاستفادة من المقومات والمزايا التنافسية ، وتعمل على تنفيذ أحلام وتطلعات الشعب المصري في توفير حياة لائقة وكريمة. كما تعد أيضاً تجسيداً لروح دستور مصر الحديثة الذي وضع هدفاً أساسياً للنظام الاقتصادي تبلور في تحقيق الرخاء في البلاد من خلال التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية وأكد على ضرورة التزام النظام الاقتصادي بالنمو المتوازن جغرافياً وقطاعياً وبيئياً. وتعتبر أول إستراتيجية يتم صياغتها وفقاً لمنهجية التخطيط الإستراتيجي بعيد المدى والتخطيط بالمشاركة، حيث تم إعدادها بمشاركة مجتمعية واسعة راعت مرئيات المجتمع المدني والقطاع الخاص والوزارات والهيئات الحكومية كما لاقت دعماً ومشاركة فعالة من شركاء التنمية الدوليين الأمر الذي جعلها تتضمن أهدافاً شاملةً لكافة مرتكزات وقطاعات الدولة المصرية.**

**وتأتي أهمية هذه الإستراتيجية خاصةً في ظل الظروف الراهنة التي تعيشها مصر بأبعادها المحلية والإقليمية والعالمية والتي تتطلب إعادة النظر في الرؤية التنموية لمواكبة هذه التطورات ووضع أفضل السبل للتعاطي معها بما يمكن المجتمع المصري من النهوض من عثرته والانتقال إلى مصاف الدول المتقدمة وتحقيق الغايات التنموية المنشودة للبلاد. وقد تبنّت الإستراتيجية مفهوم التنمية المستدامة كإطار عام يُقصد به تحسين جودة الحياة في الوقت الحاضر بما لا يخل بحقوق الأجيال القادمة في حياة أفضل، ومن ثم يرتكز مفهوم التنمية الذي تتبنّاه الإستراتيجية على ثلاثة أبعاد رئيسية تشمل البعد الاقتصادي والبعد الاجتماعي والبعد البيئي . ​ كما ترتكز الإستراتيجية على مفاهيم «النمو الاحتوائي والمستدام والتنمية الإقليمية المتوازنة » بما يؤكد مشاركة الجميع في عملية البناء والتنمية ويضمن في الوقت ذاته استفادة كافة الأطراف من ثمار هذه التنمية. وتراعي الإستراتيجية مبدأ تكافؤ الفرص وسد الفجوات التنموية والاستخدام الأمثل للموارد ودعم عدالة استخدامها بما يضمن حقوق الأجيال القادمة. ​​​​​​​​**

 **وفي الوقت ذاته تعالي الأصوات لإصلاح التعليم ، حيث بات ضرورة حياة وسمة من سمات الحضارات الإنسانية المعاصرة ، وهذا المطلب الإنساني لا يأتي بالضرورة كحاجة لإصلاح خلل قائم فقط ، بل يحمل في طياته و مضامينه روح التطوير و الإبداع من خلال مكتسبات وتقدم العلم المعاصر ، و المعرفة وما ينتج عنها من تقنية ، علاوة علي نتائج الدروس المستفادة من التطبيق خلال الأحقاب التاريخية المتمايزة على المستوين البشري و المادي. والمدرسة بصفتها نظام مفتوح على المجتمع فهي تتأثر وتؤثر في هذا النظام الاجتماعي الكبير ، ومن ثم أصبح من الضروري جدا أن تكون المدرسة منطلقاً لأي مبادرة لإصلاح التعليم ، فالإصلاح المدرسي ونجاحه نواة للإصلاح الشامل وتحقيق تطلعات المجتمعات كافة .**

 **وفي جمهورية مصر العربية ظهرت حديثاً ( رؤية 2030 ) تهدف** - **في بعض جوانبها** - **إلي أن يكون التعليم في مختلف مؤسساته عالي الجودة في إطار نظام تعليمي يعتمد علي عناصر الشراكة المجتمعية الفعالة ، وبحيث يعمل هذا النظام التعليمي علي إعداد الأفراد لمجتمع المعرفة في ظل عقد اجتماعي جديد قائم علي هذه الرؤية المستقبلية التي سوف تمتد حتى 2030 م ، وتستند علي عدة محاور أساسية منها :**

**1**- **مدرسة فعالة تقدم تعليماً عالي الجودة لكل متعلم ، في بيئة تعليمية غير نمطية ترتكز علي المتعلم ، وتقوم علي وسائل وأساليب التعلم النشط ، مع ضرورة استخدام تكنولوجيا الاتصال والتواصل بما يُمكن المتعلم من التزود بمهارات التعلم الذاتي والتفكير العلمي والمهارات الحياتية .**

**2** - **معلم متميز وعلي مستوي عالٍ من المهنية التي تمكنه من التخطيط الجيد والتفكير المتأمل وتجعل منه عنصراً مثمراً في جوانب التغيير والتطوير .**

**3** - **مناهج ترتكز علي التعلم النشط وترتبط باحتياجات الواقع المحلي ، وبحيث تدعم التفكير العلمي الناقد ، وحل المشكلات ، والتعليم المستمر والتعلم مدي الحياة ، إلي جانب إعلاء قيم المواطنة في مجتمع المعرفة .**

**4** - **تكنولوجيا تعليم متقدمة تندمج في عناصر العملية التعليمية : المنهج والكتاب المدرسي والأنشطة التعليمية .**

**5** - **مشاركة مجتمعية تُدعم الطاقات لبناء شراكة فعالة لتحقيق دعم جوانب تطوير التعليم وتحقيق الجودة في مخرجاته ، مع بناء ثقافة التعاون والمشاركة في ظل التوجه القومي نحو إرساء أُسس اللامركزية لتحقيق أهداف رؤية 2030.**

 **ومن خلال نظرة تحليلية لإستراتيجية التنمية المستد​​امة ( رؤية مصر 2030 ) في مجال إصلاح التعليم نستحضر ما كُتب عن مجتمعات التعلم المهنية Professional Learning Communities كأحد النماذج التي تُسهم في تحقيق أهداف محور التعليم في هذه الرؤية ، حيث تُجمع أدبيات الإصلاح المدرسي الحديثة من خلال كتابات ( Bowgern and Sever ،2010 ) أن الإستراتيجية الواعدة والفعالة للإصلاح المدرسي تكمن في 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 .**

 **وتعود نشأة وتطور مفهوم مجتمعات التعلم إلى مفهوم المنظمة المتعلمة Learning Organization التي تعكس قدرة المنظمة على التعلم إذ ظهر هذا المفهوم في قطاع الأعمال ابتداءً ، ثم انتقلت تطبيقات هذا المفهوم للميدان التربوي حيث تم تعديله ليناسب الممارسات التربوية من خلال ما يعرف بمجتمعات التعلم Learning Communities التي تقوم على ثقافة العمل التعاونية بين المعلمين ( طومبسون ، و جريج و نسكا ((Thompson, Gregg and Niska 2004 . ومن ثم فإن مجتمعات التعلم بشكل عام تتمحور حول افتراضين رئيسين أولهما : أن المعرفة تكمن في الخبرة اليومية والفهم الجيد و التأمل الناقد للمعلمين الذين يتشاركون في نفس الخبرة ، و ثانيهما : أن الاندماج الفاعل للمعلمين في مجتمعات التعلم يزيد من المعرفة المهنية لديهم من جهة و يعزز تعلم الطلاب من جهة أخرى .**

 **وتشير ورقة العمل الحالية إلي مدي ارتباط مجتمعات التعلم بمجتمع المعرفة ، والتي تبرز أهم سماتها في أن المعرفة هي المصدر الرئيس المؤثر الفاعل في الحياة اليومية للأفراد والمجتمعات ، كما تشمل المعرفة على العلوم والإنسانيات والتكنولوجيا والبحث العلمي والتنمية البشرية والإبداع والتربية واللغات والأدب والفنون والثقافة التقليدية والمستترة . وتختلف المعرفة عن المصادر المادية الأخرى ليس في أنها غير قابلة للنضوب وحسب ، بل أنها تتزايد وتنمو بالشراكة وتعدد المستخدمين . كما يعمل مجتمع المعرفة على تحديد المعلومات والمعرفة وإنتاجها ومعالجتها وتحويلها ونشرها من أجل التنمية البشرية . ويهيئ مجتمع المعرفة الطرق الضرورية لجعل العولمة تخدم البشرية وتساعد في رخائها . كما أن مجتمع المعرفة دائب التطور والتغير نحو الأفضل ، ولديه رؤية عالمية طويلة الأمد وأخيراً البشر الذين هم المصدر الرئيس للإنتاج والإبداع المعرفي . هذا ومجتمع المعرفة يستخدم وسائل التواصل والاتصال الحديثة ويصل إلى المعلومات بكل يسر وسهولة ، ولدى مجتمع المعرفة بنية تحتية مادية رصينة لتوفير الدعم المادي لنقل المعلومات وتوصيلها لكافة البشر .**

 **كما تشير الأدبيات في هذا المجال إلي أنه لا يوجد تعريف جامع لمجتمعات التعلم (ويليمز و آخرون ، 2006 Williams et al.). كما أن لهذا المفهوم العديد من التعبيرات التي تصفه بـــ"مجتمعات التعلم" ، وبــ "مجتمعات الممارسة" ، و"مجتمعات المتعلمين المهنية" ، و" مجتمعات الاستقصاء و التحسين المستمر" (Feger and Arruda 2008; Dufour et al. 2006; Hill 2005) . و يشير 2002.Toole and Lewis أن هناك إجماعاً عالميأ واسعأ على المفهوم بأنه مجموعة من البشر يشتركون في الاستفسارات الناقدة لممارساتهم المهنية بشكل ناقد و تأملي و تعاوني موجه نحو التعلم و النمو بشكل مستمر. ويعرف ديوفر و أخرين (2006) Dufour et al. مجتمعات التعلم المهنية بأنها العملية المستمرة التي يعمل فيها التربويين بشكل تعاوني في حلقة متكررة من الاستقصاء الكلي و بحث الفعل لتحقيق أفضل النتائج للطلاب. و يعرفها هورد (1997) Hord بالمكان الذي يقوم فيه المعلمون و الإداريون بالمدرسة بالبحث و المشاركة في التعلم بشكل مستمر ، ونقل نواتج التعلم للمارسة و التطبيق بهدف زيادة فاعليتهم كمهنيين (محترفين) بهدف إفادة الطلاب. كما عرفها إيكارEaker (2002) بأنها عملية إعادة صياغة للثقافة المدرسية التقليدية بهدف بناء إطار مشترك من القيم والرؤى والأهداف التي تضمن استمرار عمليات التحسين المدرسي ، كما يتضمن عملية بناء فرق عمل متعاونـــــة من أفراد المجتمع المدرسي يتسم أداؤهم بالمهــنية العالـيــــة والــرقي ، وجــعل هذا الأداء موجهاً بالنتائج. و يعرفها فيجر و أرودا (2008) Feger and Arruda على أنها استراتيجية لتعزيز انجاز الطلاب بخلق ثقافة مدرسية تعاونية تركز على التعلم. ويعرفها مكلير (2003) McREL بأنها مجموعة من البشر يشتركون في الاستقصاء الناقد لممارساتهم بطريقة تأملية تعاونية بشكل مستمر موجه نحو التعلم ومعززة للنمو المهني المستمر. ويرى ستول و آخرين (2006) Stoll et al. أن مجتمعات التعلم مجموعة شاملة من الناس، تدفعهم رؤية التعلم المشترك ، و يعملون معا ويقدمون الدعم لبعضهم البعض باستقصاء ممارساتهم لتعلم أفضل الأساليب لتعزيز تعلم الطلاب. وعرفها ريتشستتر (2006) Reichstetter بأنها أعضاء الفريق الذين يتعاونون بانتظام نحو التحسين المستمر لتلبية احتياجات المتعلمين من خلال رؤية مشتركة تركز على المناهج الدراسية.**

**وتأسيسا على ما تم عرضه من معاني و دلالات لمفهوم مجتمعات التعلم يمكن تحديد المفهوم إجرائياً كما تتبناه ورقة العمل الحالية : بأنها المجتمع الذي يجمع بين المعلين و الإداريين و الطلاب و أولياء أمور الطلاب في المدرسة الثانوية نحو قيم ورؤية مشتركـــة تتركـز حول خلق فرص التعلم المستمر ، والمعرفــة والممارســة المهنية التأملية بــشـكل تشاركي يقوم على العمل التعاوني ؛ سعياً نـحــو إصلاح المدرسة ويضمن تعلم جميع الطلاب و يحقق التنمية المهنية المستمرة لمجتمع المدرسة و الجودة لمخرجاتها .**

**وبشكل عام تعكس معالجة مفهوم مجتمعات التعلم مضامين هامة و جوهرية تتمثل في "العمل الفريقي"، و "ثقافة التعاون" ، و "الاستقصاء الناقد" ، و "التفكر" و" التعلم المستمر" ، و التركيز على "تعلم الطلاب" تجسد هذه المضامين مجتمعة طبيعة الممارسات و الثقافة السائدة بالمدرسة التى تعكس مفهوم مجتمعات التعلم .**

**وتعرف مجتمعات التعلم بأنها المجتمعات التي تجمع المعلين والإداريين والطلاب وأولياء أمور الطلاب في المدرسة نحو قيم ورؤية مشتركـــة تتركـز حول إيجاد فرص لتعليم مستمر ، مع الحصول علي المعرفــة والممارســة المهنية التأملية بــشـكل تشاركي يقوم على العمل التعاوني ؛ سعياً نـحــو إصلاح المدرسة ، علي أن تتضمن هذه الجوانب فرص تعلم جميع الطلاب مع تحقيق التنمية المهنية المستدامة بين أفراد هذا المجتمع المدرسي ومع ضمان الجودة لمخرجات هذا المجتمع المدرسي .**

**- سمات مجتمعات التعلم المهنية :**

**Properties of Professional Learning Communities**

 **إن فكرة مجتمعات التعلم المهنية تتمحور حول ثلاثة سمات رئيسة ذات تأثير متبادل أولها الثقافة المدرسية المعززة للمهنية و الموجهه للمستفيدين و المتركزة على المعرفة و المعززة للتعلم، و التي تعطي قيمة عالية للإستقصاءات المعلمين و تأملاتهم، وثانييهاالمجتمعية اذ تعزز مجتمعات التعلم بالمدرسة الاتصال الشخصي ،وثالثها تحديد أهمية التواصل والعلاقات الاجتماعية في مجتمعات التعلم المهنية. أما DuFour , R., and Eaker, R) ( 1998) ( فيشيرا إلي أن مجتمع التعلم يضم مجموعة من الأفراد تربطهم مصالح مشتركة، أما المربون في هذا المجتمع فيعملون علي إيجاد بيئة تعزز التعاون المتبادل والدعم الانفعالي والنمو الشخصي أثناء عمل هؤلاء الأفراد معاً لتحقيق مالا يستطيعون تحقيقه منفردين ، كما أن الأشخاص الأكثر نجاحاً في أي مجال هم الذين يتطلعون إلى خارج مجالهم الضيق للحصول على رؤى جديدة وأفكار جديدة .**

 **وفي إطار السمات التي تبديها المدرسة تبرز أهم المقومات التربوية لمجتمعات التعلم ، وهذا ما أشار إليه هورد (1997) Hord في ضرورة أن المدرسة يلزم أن تتميز بمايلي: إنحسار إنعزالية المعلمين، و الإلتزام برسالة و أهداف المدرسة ، و المشاركة في مسؤولية تعلم الطلاب ، التزام المعليمن بالتنمية المهنية المستمرة. و في ذات السياق أبرز هوفمان و هيب (2000) Huffman and Hipp أن السمات الهامة التي تعكس مجتمعات التعلم المهنية تكمن في : وجود القيادة التشاركية الداعمة، و الرؤية و القيم المشتركة ، و التعاون الذي يجسد التعلم الكلي وتطبيقاته، و الظروف الداعمة و المشاركة في الممارسات الشخصية.**

**ويجمل ستول و آخرين (2006) Stoll et al. سمات مجتمعات التعلم المهنية فيمايلي: الرؤية و القيم المشتركة، و المسؤوولية الجماعية ، و الاستقصاء الذي يعكس المهنية، و التعاون، و تعزيز تعلم الأفراد و المجموعة. وبشكل عام يرى هورد ( 2004) Hord و لويس و آخرين (1995) Louis et al. أن مجتمعات التعلم المهنية تشترك في خمسة سمات رئيسة تبدو هذه السمات متداخلة و تتفاعل معاً وهي على النحو التالي:**

**1.الرؤية والقيم المشتركة Shared Vision and Values**

**تمثل الرؤية و القيم المشتركة أهمية كبيرة في مجتمعات التعلم المهنية و تحديدا التركيز اللامشروط على تعلم جميع الطلاب ، إذا ينظر في مجتمعات التعلم المهنية للإستقلالية الفردية للمعلمين أنها تقلل من فاعلية المعلمين وتحديدا عندما لا يبدي المعلمون المسؤولية نحو تعزيز الأهداف المشتركة . كما أن القيم المشتركة في مجتمعات التعلم تشكل إطاراً قيمياً للمسؤولية الجماعية و الأخلاقية في صناعة وإتخاذ القرارات. وفي هذا المجال يشير DuFour , R., and Eaker, R.( 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 لا بد وأن تكون من أوائل 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 حول التغيير وتكون لهم رسالة محددة بوضوح. وعلى العكس من ذلك، فإن مجتمعات التعلم لا تكون لديها قيم، ولا رؤية واضحة فإنها ستفتقر إلى البوصلة الأخلاقية التي توجه قراراتها. فبدون رؤية واضحة، ستعاني من أجل إقناع الآخرين بالانضمام إليها . وبدون رسالة واضحة ، ستفتقر هذه المجتمعات إلى التركيز والتوجيه ، ومن ثم لا تحقق أهدافها التعليمية المنشودة .**

**2.المسؤولية الجماعية Collective Responsibility**

 **المسؤولية في قواميس اللغة هي الأعمال التي يكون الإنسان مطالباً بها ،
أما المسؤولية اصطلاحا 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 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 الاَرْضِ مَرَّتَيْنِ وَلَتَعْلُنَّ عُلُوّاً كَبِيراً \* فإِذَا جَآءَ وَعْدُ اُولاَهُمَا بَعَثْنَا عَلَيْكُمْ عِبَاداً لَنَآ اُوْلِي بَأْسٍ شَدِيدٍ فَجَاسُوا خِلاَلَ الدِّيَارِ وَكَانَ وَعْداً مَّفْعُولاً \* ثُمَّ رَدَدْنَا لَكُمُ الْكَرَّةَ عَلَيْهِمْ وَأَمْدَدْنَاكُم بِاَمْوالٍ وَبَنِينَ وَجَعَلْنَاكُمْ أَكْثَرَ نَفِيراً } ثم يؤكد القرآن الكريم المسؤولية الجماعية بقوله سبحانه:{إِنْ أَحْسَنتُمْ أَحْسَنتُمْ لاَنفُسِكُمْ وَإِنْ أَسَأْتُمْ فَلَهَا}.**

 **ومن ناحية أدبيات مجتمعات التعلم المهنية فهناك اتفاق عريض في أن أعضائها يبدون بشكل مستمر مسؤولية جماعية نحو تعلم الطلاب، إذ أنها تساعد في المحافظة على التزام المعلمين ، كما تشكل ضغط من الأقران و محاسبية على المعلمين الذين لا يقدمون مشاركة مقبولة و يميليون للإنعزالية.**

**3.الاستقصاء المهني التأملي Reflective Professional Inquiry تعد هذه الخاصية القلب النابض لمجتمعات التعلم المهنية و المولد الحقيقي للمعرفة و يتضمن ذلك الحوارات التأملية بين المعلمين لما وراء الممارسات اليومية ، كذلك المحادثات حول الموضوعات التربوية المهمة، و المشاركة في نقل المعرفة المتولدة من التأمل للمارسة و التطبيق العملي في الفصول الدراسية ، أيضا توظيف الملاحظة كأداة هامة في التفحص المنتظم للمارسات اليومية للمعلمين بين بعضهم البعض، و يعزز الاستقصاء المهني التأملي دراسة الحالة من خلال جمع البيانات وتحليها و اتخاذ القرارات و تقديم التغذية الراجعة في ضوء النتائج، كذلك التخطيط المشترك ، و البحث عن المعرفة الجديدة .**

 **و يؤكد فولن (2002) Fullan على أهمية تفاعل المعلمين في تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة معلنة و مشتركة بين المعلمين كما يضيف هورد (1997) Hord أهمية تطبيق الأفكار و المعلومات الجديدة في حل المشكلات و تحديد الحلول التي تلبي احتياجات الطلاب.**

**4.التعاون Collaboration**

**وهذه الخاصية المهمة و المحورية في مجتمعات التعلم تعكس أهمية مشاركة المعلمين في الأنشطة التطويرية التي تتجاوز مجرد التعاون السطحي و المساعدة و الدعم نحو التأمل المتعمق للمارسات المهنية و الذي يعكس العلاقة الحقيقية بين الأنشطة التعاونية في تحقيق الأهداف المشتركة. الشعور بالاعتماد المتبادل محوري لهذا التعاون فتجويد تدريس المعلمين يعتبر هدف لايمكن تحقيقه بدون التعاون . ويصف ستول و آخرين (2006) Stoll et al مجتمعات التعلم المهنية بأنها المكان الذي يتعاون فيه المعلمون لإعادة اكتشاف اساليبهم التدريسية و 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 والتحسين من أجل إحداث الإصلاح المدرسي المنشود . ويشير كل من (Mehta,J.Schwartz,R,Hess,F.2010) إلي ضرورة تحديث الطرق والوسائل اللازمة لتطوير المدرسة ورسم مجموعة متنوعة من الافتراضات والتي تتجاوز حدود التفكير الجزئي في الإصلاح التربوي.
ويعرض البحث الحالي هنا إطاراً مفاهيمياً عاماً للإصلاح المدرسي المنشود**

 **من أجل تبني نموذج للإصلاح المدرسي لابد أن تبدأ المدرسة بتحويل هيكلها التنظيمي في جهود التنمية المهنية لدمج تعلم المعلمين في مجتمعات الممارسة بهدف تلبية الحاجات التربوية لطلابها من خلال تفحص الممارسة اليومية تعاونيا. وفي هذا الإطار يرى ديوفر و ديوفر (2005) Dufour and Dufour أن مجتمعات التعلم المهنية أوجدت من أجل الإجابة على هذه الأسئلة: ماذا نريد أن يتعلم الطلاب؟ ، وكيف سنعرف عندما يتعلمون؟، و كيف سنستجيب عندما لايتعلم الطالب؟، و تركز هذه الاسئلة حول عمل مجتمعات التعلم نحو تعلم الطالب وعليه تعكس هذه التساؤلات مضامين مجتمعات التعلم المهنية .**

**وقد نادت آراء بضرورة توافر ثقافة التعاون وانفتاح العقول والتواصل الفعال بين المعلمين من أجل الوصول إلي الإصلاح الحقيقي في المؤسسات التعليمية (International Journal of Education Policy & Leadership, 2012 )**

 **وفي هذا الصدد يؤكد ويليمز و آخرين (2008) Williams et al. أن تطبيق و إستدامة الإصلاح المدرسي يعتمد على تحول العديد من السمات التنظيمة و الإجرائية للنموذج البيروقراطي التقليدي نحو السمات الداعمة لمجتمعات التعلم المهنية بالمدارس. وبشكل عام يؤكد تول و لويس (2002) Toole and Louis**

**ويعد المعلمون في مجتمعات التعلم المهنية متعلمين مع زملائهم ، كما تعد فرص التعلم المستمر للمعلمين مهمة في تحقيق التجدد المهني من خلال الجهود الجماعية للمعلمين و التي لا تتحقق عادة فردياً حيث تحقق هذه الفرص انخراط المعلمين في النقاشات الجادة المولدة للمعرفة بشكل متبادل ونقل هذه المعرفة للمارسة و التطبيق ومعها يتحقق التعلم الفردي و الجماعي.**

**وباستقراء سمات مجتمعات التعلم المهنية كما أوردها الأدب النظري يتضح جلياً أن إصلاح المدرسة ينطلق من تحول في الهكيل و في الممارسة اذ يشير ويليمز و آخرين (2008) Williams et al. أن منطلقات هذا الاصلاح والتحول تكمن في السمات الداخلية للمدرسة المتمثلة في ثقافة المدرسة ، و القيادة ، و بناء القدرة كذلك في السمات الإجرائية المتمثلة في التنمية المهنية ، و جمع البيانات و الثقة التنظيمية.**

**ويشير ( قمبر ، محمود,2004 , ص 36) إلي أن ﺇﺼﻼﺡ ﺍﻟﺘﻌﻠﻴﻡ ﺃﺼﺒﺢ ﻀﺭﻭﺭﺓ ﻀﺎﻏﻁﺔ ﻓﻲ ﻜل ﺍﻟﺩﻭل، ﻭﻫﻭ ﺇﺼﻼﺡ ﻴﻤـﺎﺭﺱ ﺩﺍﺨـل ﺤﺭﻜﺔ ﻋﺎﻤﺔ ﻟﻺﺼ ﻼﺡ ﻓﻲ المجتمع ، ﻭﺍﻹﺼﻼﺡ ﺒﺤﺎﺠﺔ ﺇﻟﻲ ﺜﻘﺎﻓﺔ ﺘﻐﻴﻴﺭ ﺘﻨﺘﺸﺭ ﻓﻲ ﺃﻭﺴﺎﻁ ﺍﻟﻤﺠﺘﻤﻊ ، ﻜﻤﺎ ﺘﻨﺘﺸﺭ ﻓـﻲ ﺃﻭﺴـﺎﻁ ﺍﻟﺘﻌﻠﻴﻡ.**

**- متطلبات تحول المدرسة لمجتمعات تعلم مهنية**

**Requirements of Transforming School to Professional Learning Community**

 **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 العاملين في هذه المدارس ، وهذا ما أشارت إليه دراسات**

 **(Leslie Jones, Gregg Stall, Debra Yarbrough , 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 يكونوا علي استعداد لتحول أدائهم المهني من أجل تلبية ومواجهة التغييرات الهيكلية في برامج مؤسساتهم التعليمية. أيضاً تنمية كفاءات مهنية جديدة بين المعلمين هي مفاتيح لتحقيق الاستدامة لمدارسهم كمجتمعات تعلم مهنيية .**

 **وفي تقرير et.al , 2013) Ray Bolam ) حول فكرة مجتمع التعلم المهني باعتباره وسيلة لتعزيز المدارس وبناء القدرات على نطاق منظومة التنمية المهنية المستدامة ومن أجل تحسين فرص التعلم بين الطلاب ، اشار هذا التقرير إلي ثمة سمات وقيم مشتركة ورؤية حول تحمل المسؤولية الجماعية لتعلم التلاميذ من خلال التركيزعلى التعليم التعاوني ، والثقة والاحترام المتبادل و الدعم من أجل تعزيز نظام المدرسة و بناء القدرات اللازمة للتنمية المهنية المستدامة وتحسين فرص التعلم بالمؤسسات التعليمية .**

**ويعد قرار تبني مفهوم مجتمعات التعلم المهنية للإصلاح المدرسي الخطوة والأولى و الأسهل إلا أن ديوفر إيكار و ديوفر (2005) Dufour, Eaker and Dufour يريان أن جهود ثلاثة عقود أثبتت أن التطبيق الناجح للمفهوم يعد الأكثر صعوبة. ولاغرو أن تحول المدرسة نحو تبني و تطبيق مجتمعات التعلم المهنية يقتضي تحولاً نوعياً في الفكر و الممارسة ينطلق ذلك من خلال مرتكزات المفهوم ذاته و سماته و ماينطوي عليه من تغيير في الهيكل التظيمي للمدرسة و الإجراءات و الممارسات اليومية و التي تتخلص في المحاور الرئيسة التالية :**

**1.القيادة Leadership**

 **تعد القيادة التربوية عنصر مهماً وفاعل في تحول المدرسة لمجتمعات تعلم مهنية لاسيما أن النقد الموجه للنموذج المصنعي القائم بالمدارس موجه نحو هرمية القرار ، و المركزية ، و البيروقراطية. من هنا يأتي عنصر القيادة كمحور ارتكاز في مبادرة الإصلاح المدرسي من خلال القيادة التشاركية . و في هذا السياق يرى فولن (2005) Fullan أن العلامة الفارقة للقيادة بالمدرسة ليس بحجم التأثير على المخرج النهائي إنجاز الطلاب بل بكم القيادة التي يصنعها في الخطوط الخلفية للمدرسة لتذهب بها إلى أبعد مدى.**

 **كما أن القيادة المدرسية تعتبر عنصراً مهماً من عناصر القيادة التربوية ، والتي تعمل على حفز كافة عناصر العملية التربوية وتنشيطها ، والقيادة المدرسية هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية من خلال تنظيم المدرسة وتوجيه حركة العمل بها على أسس عملية تمكنها من تحقيق أهدافها .**

 **كما يؤكد كرسمان (2005) Chrisman على ضرورة أن تكون القيادة في مجتمعات التعلم المهنية تشاركية مع المعلمين مما يجعل الإصلاح المدرسي أكثر فاعلية ؛ إذ أن مشاركة المعلمين في القيادة كما يرى كل من اندوريس و لويس (2002) Andrews and Lewis تزيد من شعور المعلمين بالانتماء و الإلتزام بالقرارات و ما يترتب عليها من أفعال. ويضيف كل من هارجريفز و فينك (2004) Hargreaves and Fink أن المشاركة الفاعلة للمعلمين في الفرق التعاونية يوسع من فرص المعلمين ليصبحوا مشاركين كقادة.**

**وفي ضوء ماسبق تتطلب مجتمعات التعلم المهنية نمطاً مختلف من القيادة يوسع من مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار لاسيما تلك المرتبطة بتحسين ممارساتهم المهنية ، و يشجع الاستقلالية ، و يعزز مبدأ المحاسبية و الشفافية ، و يمكن المعلمين ليمارسوا أدواراً قيادية . إن مثل هذه الممارسات ستخلق مناخ إيجابياً يتبنى الإصلاح كهدف جوهري لهذا التحول و ينمي قيم العمل التعاوني .**

**2.الثقافة التعاونية Collaborative Culture**

**إن مفهوم مجتمعات التعلم المهنية مناهض للنمط التقليدي القائم بالمدرسة الذي يقوم على توزع المدرسة في عدد من الفصول الدراسية و مجموعة من المعلمين المستقلين المسؤولون فقط عما يحدث في فصولهم ( ديوفر ، 2009 (Dufour ، وفي هذه الثقافة القائمة على الفردية و الإنعزلية بين المعلمين يصبح أفراد المعلمين محط التركيز في إحداث الإصلاح المدرسي بتغيير هذه الثقافة بتنمية و تعزيز قيم العمل الفريقي التعاوني.**

**ويؤكد فولن (2006) Fullan أن تبنى مجتمعات التعلم المهنية هو من أجل بناء الثقافة التعاونية كما يضع إطارأ عملياً للثقافة التعاونية من خلال بناء القدرة و التحسين المستمر سعياً لأن تكون طريقة جديدة في العمل و التعلم. و يصف ديوفر و آخرين (2006) Dufour et al. التعاون في مجتمعات التعلم المهنية بأنه يمثل عملية تنظيمة مستمرة يعمل فيها المعلمون معا ويتبادلون الأدوار بغية تحسين ممارساتهم الصفية مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعلم أفضل للطلاب و المدرسة.**

**إن خلق ثقافة مدرسية تقوم على التعاون بات مطلبا هاما وذلك لأن محور الممارسات المهنية المعززة للتعلم المستمر و الإصلاح المدرسي يقوم على نبذ العمل الفردي و تبني قيم مهمة لثقافة المدرسة تعزز الثقافة التعاونية و تدعمها ويأتي الإنفتاح على الجديد و المخاطرة و التجريب كأحد و اهم القيم المعززة لمجتمعات التعلم المهنية ، و التي تهيء فرص التعلم المستمر و تحقق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. ولا يمكن تحقيق ذلك الإ بتبني هذه القيم و تحويلها لسلوك و ممارسة لتكون عرفاً سائداً بالمدرسة .**

**كما يمكن أن تكتسب المعارف المهنية ويتم تنميتها من خلال التفاعل مع الزملا، ومن خلال العلاقات المتبادلة والتعاون مع الإدارة المدرسية. فقد أوضحت دراسة (Cone, 1993 , p 428) أن المعلمين بمدارس مدينة نيويورك استطاعوا تنمية مهاراتهم التدريسية من خلال تبادل المعلومات مع زملائهم، ومن خلال إتاحة الفرص لهم فى حل المشكلات الخاصة بالمدرسة، ومن خلال تنمية العلاقات (بين الشخصية) مع المديرين والموجهين المقيمين بالمدرسة. كما أوضحت هذه ورقة العمل الحالية أن درجة الحرية المتاحة للمعلمين بالمدرسة، والمرونة التى يتيحها النظام المدرسى فى مجال إدارة الوقت والأماكن تؤثر على التنمية المهنية للمعلمين.**

**3.التنمية المهنية Professional Development**

 **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 لهويتهم 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.**

**إن التنمية المهنية للمعلمين تعتبر 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 ورئيسأ في التحول نحو مجتمعات التعلم المهنية ؛ إذ أن مفتاح الإصلاح المدرسي ينطلق من تعاون و تعلم المعلمين من خلال التحول في الفكر و الممارسة .فالتأثير الإيجابي لمجتنعات التعلم المهنية يتجاوز تعلم الطلاب نحو التنمية المهنية الحقيقية للمعلمين. و يتحقق تعلم المعلمين ومن ثم النمو المهني المستمر عندما يدرسون ، و يحللون ، و يلاحظون، و يتأملون ، و يتعاونون معاً ببجث أدائهم و أداء طلابهم ( جونسون و ألتلاند ، 2004Johnson and Altland ) . و يرى ستشموكر (2004) Schmoker أن التنمية المهنية المتحققة من مجتمعات التعلم المهنية تعزز الكفاءة أكثر من أي مبادرة أخرى في المدارس لأن المعلمين يتعلمون بفاعلية أكبر من بعضهم البعض كما يضيف أن الإنعزالية التقليدية للمعلمين بالمدرسة لا تحقق التحسين و الإصلاح المدرسي.**

 **وتشير الأدبيات التربوية المعاصرة إلى وجود العديد من المفاهيم التى توضح مفهوم التنمية المهنية للمعلمين، وتتداخل هذه المفاهيم أو تستخدم كمرادفات لهذه العملية. ومن هذه المفاهيم التدريب أثناء الخدمة للمعلمين (In- Service Teachers’ Training)، أو التربية المستمرة للمعلمين (Teachers’ Continuous Education) أو التربية أثناء الخدمة (In- Service Teachers’ Education)، أو النمو المهنى للمعلمين (Teachers’ Professional Growth)، أو التنمية المهنية للمعلمين (Teachers’ Professional Development).**

**وفي هذا الصدد يؤكد ديوفر إيكار و ديوفر (2005) Dufour Eaker and Dufour لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين بمجتمعات التعلم المهنية يجب أن يحدث تحول من الإشراف و التقويم التقليدي للمعلمين نحو تطوير قدرة فرق المعلمين ، و المدرسة بكاملها لتعمل تعاونيا. من هنا تتأكد أهمية التحول النوعي في ممارسات المعلمين كمتطلب جوهري في تحول المدرسة لمجتمعات التعلم المهني التحول الذي يقضي على الفردية ، و يعزز قيم العمل و التخطيط المشترك ، و يهيىء فرص التعلم المستمر للمعلمين مما يسهم في تجدد المعلمين مهنياً و مواكبة الاتجاهات المعاصرة ، و يشجع التجريب و الابتكار.**

**4.التركيز على التعلم Focus on Learning**

 **إن تبني مجتمعات التعلم المهنية كمدخل للإصلاح المدرسي يهدف بشكل أساسي لإقناع التربويين بأن أكثر الاستراتيجيات الواعدة لمساعدة جميع الطلاب على التعلم بكفاءة و فاعلية هو من خلال تطوير قدرة العاملين بالمدرسة للعمل كمجتمع تعلم ، كما يعد التركيز على تعلم جميع الطلاب الخاصية الأكثر أهمية في مجتمعات التعلم المهنية. وهذا يؤكد على ضرورة تحول المهمة الرئيسة للمدرسة من التعليم للتعلم بل الذهاب إلى أبعد من ذلك بالتأكد من جميع الطلاب تعلموا فعلاً ما نود تعليمه لهم، وهذا يقتضي تغيير في الثقافة و الفكر السائدين بالمدرسة التقليدية.**

**و لتحقيق ذلك يتعين على جميع العاملين بالمدرسة خلق رؤية مشتركة لما يجب أن تكون عليه المدرسة لمساعدة جميع الطلاب على التعلم. إن مثل هذه الرؤية ستدفع المعلمين للتعاون لتوضيح مخرجات التعلم المطلوبة في كل وحدة من كل مادة و في كل تخصص، إضافة لمراقبة تعلم كل طاب بشكل دائم و منتظم وهذا بدوره سيفضي لوجود إطاراً عملياً للدعم و المساعدة لكل طالب. و التأكد من أن كل طالب يتلقى مزيداً من الوقت والدعم للمتعثرين منهم و تمكين تعلم الطالب المتقن.**

**ولجعل هذا المتطلب "التركيز على التعلم " نحو تحول المدرسة لمجتمعات التعلم المهنية يقدم ديوفر (2006) Dufour إطاراً إجرائيا لجعل التركيز على التعلم في بؤرة الممارسات المهنية للمعلمين من خلال ما يقوم به المعلمين من مناقشات في جهود تعاونية متكاملة يقودها الإجابة على هذه التساؤلات المهمة: ماذا نتوقع تحديداً أن يتعلم الطلاب؟ كيف سنتحقق من تعلمهم؟، كيف نقيم و نساعد الطلاب في تعلمهم؟، كيف نحسن من تعلم الطلاب في ضوؤ تحلليل نتائجهم؟ كيف نتحتفل بتقدم تعلم الطلاب؟. إن هذه التساؤلات تحول الفكر و الممارسة للمعلمين بل تخلق ثقافة جديدة بالمدرسة تجعل من التعلم أولوية قصوى لتحقيق التعلم لجميع الطلاب.**

 **ويعتبر التعلم الذاتي من أهم أساليب التعلم التي يجب التركيز عليها ، حيث يتيح هذا النمط من أنماط التعلم توظيف مهارات التعلم بفاعلية ، إضافة إلي تمكن الطالب من التعلم في كل الأوقات ، كما تساعده في تنمية استعداداته 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 :**

 **خلصت ورقة العمل الحالية إلي تحديد أهم متطلبات تحول المدرسة لمجتمعات تعلم مهنية في ضوء رؤية جمهورية مصر العربية 2030 في المحاور الرئيسة الستة التالية :**

**1- الرؤية والقيم الحاكمة.**

**2- المسؤولية والشراكة الجماعية.**

**3- الممارسات التعليمية التأملية.**

**4- ثقافة العمل التعاوني .**

**5- التنمية المهنية المستدامة .**

**6- التعلم النشط .**

**المراجع**

**2– الحوت ، محمد صبري ( 2004). ﻤﺩﺭﺴﺔ ﺍﻟﻤﺴﺘﻘﺒل: ﻁﻤﻭﺤﺎﺕ ﺍﻟﺘﻁﻭﻴﺭ وتحديات الجودة . بحث منشور في مؤتمر (آفاق الإصلاح التربوي في مصر) - مؤتمر علمي سنوي لكلية التربية بالمنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة . جمهورية مصر العربية .**

**4- الصغير ، أحمد (2009) الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل " دراسة ميدانية في دول الإمارات العربية المتحدة. المجلة التربوية. العدد الخامس و العشرون.**

**5- حسين ، سلامة (2009) أبعاد تمكين المديرين كمدخل للإصلاح المدرسي دراسة ميدانية على المدارس الثانوية بمحافظة القليوبية . مجلة مستقبل التربية العربي. المجلد الخامس عشر**

**6- سيرنج ، جيف (2000) مدارس المستقبل: تحقيق التوازن. في " مركز الإمارات للدراسات و البحوث الإستراتيجية. التعليم و العالم العربي : تحديات الألفية الثالثة". الإمارات: مركز الإمارات للدراسات و البحوث الإستراتيجية.**

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

**8- 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 . 9- نشوان، يعقوب (2005) التربية في الوطن العربي . الأردن: دار الفرقان للنشر و التوزيع**

**10- Andrews, D. & 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**

**11- Blankstein, A. M., Houston, P. D., & Cole, R. W. (2010). Sustaining professional learning communities. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.**

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

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

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

**15- Crow, G.M., Hausman, C. S., & Scribner, J. P. (2002). Reshaping the role of the school principal. In J. Murphy (Ed.), The educational challenge: Redefining leadership for the 21st century (pp. 189-210). Chicago: University of Chicago Press.**

**16- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2009). Revisiting professional learning communities a twork: New insights for improving schools. Bloomington, IN: Solution Tree.**

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

**18- DuFour, R. 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, IN: National Educational Services.**

**19- Dufour, R. Eker, R., and Many(2006) Leading by Doing : A handbook for building professional learning communities. Blooming: Solution Tree.**

**20- DuFour , R., Eaker, R., & DuFour, 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, IN: National Educational Service.**

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

**22- DuFour, R. (2009, Fall). The Key to Improved Teaching and Learning.**

**23- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2006). Learning by Doing: A Handbook forProfessional Learning Communities at Work. Bloomington, IN: National Education Service.**

**24- Eaker, R. (2002). Cultural shifts: Transforming schools into professional learning communities. In R. Eaker, R. DuFour, & R. DuFour, Getting started: Reculturing schools to become professional learning communities (pp. 9-32). Bloomington, IN: National Education Service.**

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

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

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

**28- Hill, L.(2003) Community (of Practice) In L. English (Ed.) International Encyclopedia of Adult Education PP. 122-128. New York: Palgrave Macmillan.**

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

**30- Hord, S. (1997). Professional learning communities: What are they and why are they important. Southwest Educational Development Laboratory Issues…about change, 6(1), 1-9.**

**31- Hord, S. (2004). 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.**

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

**33- International Journal of Education Policy & Leadership2012. FACTORS THAT PROMOTE PROGRESSION IN SCHOOLS FUNCTIONING AS PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY. December 10, Volume 7, Number 7. 1**

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

**35-Leslie Jones, Gregg Stall, Debra Yarbrough ,( 2013) , The Importance of Professional Learning Communities for School Improvement , College of Education, Nicholls State University, Thibodaux, USA.**

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

**37- Reichstetter, R. (2006). Defining a professional learning community: A literature review. E&R Research Alert**

**38- Hargreaves, A. & Fink, D. (2004). The seven principles of sustainable leadership. Educational Leadership 61(7), 8-13.**

**39- Mehta , J . Schwartz , R., Hess, F. (2010 ),The Futures of School Reform . the Harvard Graduate School of Education.**

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

**41- Stoll , L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006) Professional learning communities: A review of the literature. Journal of Educational Change, 7, 221 – 258.**

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

**43- 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.**

**44- Willams, R., Brien K., Spargue, C. and Sullivan G. (2006) Professional Learning Communities: Developing School-Level Readiness Instrument. Canadian Journal of Educational Administration and Policy. Issue 74 (6) , (pp1- 17)**