

واقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية في مؤسسات التعليم العالي الخاصة بسلطنة عُمان

د. رضية سليمان الحبسية د. خليفة أحمد القصابي

جامعة نزوى

سلطنة عمان

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية في مؤسسات التعليم العالي الخاصة، والكشف عن الفروق فيها تبعاً لمتغيرات الدراسة: الجنس، وسنوات الخبرة، والجامعة. ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بتطبيق أداتها المتمثلة في الاستبانة على عينة قوامها 66 عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة نزوى والشرقية في سلطنة عُمان، اختيروا بطريقة عشوائية. أسفرت النتائج أن درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية مرتفعة، وبعدم وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغيري الجنس، والجامعة، في حين أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة لصالح الذين خبرتهم من 5-10 سنوات. الكلمات المفتاحية: مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، التعليم العالي، جامعة نزوى، جامعة الشرقية، سلطنة عُمان.

مقدمة

ساعدت الثورة الرقمية على ظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التدريب والتنمية المهنية للمعلمين؛ لتحسين قدرات العاملين في التعامل مع تقنيات المعلومات والاتصالات، بما ينعكس على جودة المخرجات التعليمية، الأمر الذي يتطلب امتلاك أعضاء هيئة التدريس المهارات والكفايات اللازمة لمواكبة التعليم في العصر الرقمي. من هنا برز مفهوم مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، الذي ساهم بشكل كبير في تغيير أدوات ووسائل تطوير وتحسين أداء الأكاديميين والفنيين أثناء الخدمة. وتعد مجتمعات التعلم المهنية الرقمية أحد الاتجاهات العالمية لتطوير المنظومة التربوية والتعليمية، وضرورة من ضروراتها، حيث تمثل مدخلا فاعلا لتحقيق التنمية الرقمية (جايل، 2020: 264-266). ويشير مفهوم التنمية المهنية إلى أنها "مجموعة من الأنشطة التي تزيد من النمو في الوظيفة، وهذه الأنشطة تتضمن عدة أوجه، مثل: التنمية الفردية والتربية المستمرة والتدريب أثناء الخدمة" (خليل، 2007: 499). في حين تعرّف طالب (2020: 8) مفهوم مجتمعات التعلم المهنية بأنها منظومة متكاملة ذات منهجية تعمل في ضوء قيادة تشاركية داعمة، وتهدف إلى الإرتقاء بمستوى الفرق التي تعمل بشكل تعاوني؛ بحثاً عن أفضل الممارسات المهنية في ضوء رؤية وقيم مشتركة، تلزمهم مسؤولية جماعية عن تحقيق أهداف التعلم، ومن خلال تبادل نتائج ممارساتهم الشخصية يستطيعون الوصول إلى أفضل النتائج التعليمية. وقد أورد جودسون وهارجريفرز (2008: 89) أن مجتمعات التعلم المهنية تقوم على رغبة الأفراد في تطوير أدائهم، كما أن توافر الثقة والاحترام المتبادل بين العاملين يساعد على تطبيق مبادئها بشكل أفضل. وأشار ناصف (2012: 292-295) إلى مجموعة من الأهداف التي تحققها مجتمعات التعلم المهنية، أهمها: تنمية الخبرات الاجتماعية والأكاديمية والمهنية، تتيح فرصة التواصل والانفتاح بين أعضاء الفريق، المشاركة في صنع القرارات، بالإضافة إلى تحسين الأداء الأكاديمي. وقدم (Hord & Sommers, 2008) نموذجاً لمجتمعات التعلم المهنية، متضمناً خمسة أبعاد رئيسة هي: القيادة المشتركة، القيم والرؤية المشتركة، التطبيق والتعلم الجماعي، الظروف الداعمة في البنى والهيكل التنظيمية، والممارسات الشخصية المشتركة. ويشير (Jackson & Tempperly, 2006: 9) إلى خمس مجموعات لتفعيل التعلم المهني بين المعلمين، تتمثل في

الآتي: مجموعات العمل المشتركة مثل فرق المشاريع، فرق حل المشكلات المتبادلة مثل المجموعات البؤرية، مجموعات الاستقصاء التعاونية مثل فرق الاستقصاء، وأنشطة التطوير المهني المشتركة مثل: منتديات التعلم وأيام عمل مشتركة.

وفي ظل العصر الرقمي والتقني، شهدت المؤسسات التربوية تطوراً في مختلف المجالات، بما فيها مجال التدريب والتنمية المهنية، حيث انعكس ذلك على طرق وتقنيات وتوقيت تنفيذ البرامج التدريبية والتنمية، حيث أصبحت متاحة لكافة العاملين على اختلاف وظائفهم وتخصصاتهم، ومتخطية لعاملي الزمان المكان، وتمثل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية أحد الأساليب التنموية الحديثة، التي ساهمت في تطوير أداء المعلمين المهني، وذلك من خلال توظيف التقنيات الرقمية في التعليم والتعلم. وهذا ما أكدته الشمري (2019: 27) بأن التنمية المهنية للمعلمين يجب أن تتضمن الأساليب والطرائق التي يتعامل بها المعلم مع المستجدات والتقنيات الحديثة، بحيث يكون قادراً على التعامل بشكل فعال مع التعلم الرقمي. وأشارت دراسات إلى أن هناك تشابهاً بين مجتمعات التعلم المهنية والمهنية الرقمية، من حيث الأسس والمبادئ مع اختلاف الطريقة التي تعتمد على المهارات الإلكترونية في مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، بالإضافة إلى ضمان تواصل جميع أفراد المجموعة الواحدة في أي وقت، إذ تتيح الأوعية التكنولوجية إمكانية التعلم بطرق جديدة. وأكدت العديد من الدراسات كدراسة (دماس، 2019) ودراسة (Christopher, 2008)، ودراسة (الصالحية وبنيت هاشم، 2018) إلى أن مجتمعات التعلم المهنية الرقمية تحقق العديد من الفوائد، تتمثل في التحول بالمؤسسة إلى مؤسسة تعلم عالي النوعية لجميع منسوبيها، بتوفير مصادر تعلم متنوعة، إذ تجعل التنمية المهنية بين أعضاء المهنة الواحدة أكثر فاعلية، من خلال التجربة والممارسة في بيئة العمل، حيث تسمح بالمشاركة والتعلم وتحسين الممارسات المهنية بشكل مستمر ومباشر، كما تتيح فرصة تبادل الأفكار والخبرات التي لها دور في تحسين الممارسات وتطويرها.

وقد حظي موضوع مجتمعات التعلم المهنية ومجتمعات التعلم المهنية الرقمية بالدراسة الميدانية لدى العديد من الباحثين، في بيئات عربية، وفي بيئات أجنبية أيضاً، ومن بين تلك الدراسات: دراسة (جايل، 2020) التي هدفت إلى بناء

تصور مقترح لتفعيل مجتمعات- التعلم المهنية والرقمية بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة أسيوط، وأشارت نتائجها إلى: وجود بعض المعلمين الذين يعانون من قلة الخبرة في التعامل مع الحواسيب وتكنولوجيا المعلومات الحديثة بما يعني الأمية التكنولوجية، كما أشارت إلى أنه لا يمتلك الغالبية العظمى من معلمي الثانوي العام الكفايات التكنولوجية التي تمكنهم من تصميم وإدارة التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، كما لا يرغب معلمو الثانوية العامة في حضور البرامج والدورات التدريبية في الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات، وأن المعلمين يستثمرون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في دعم ممارسات التعلم الجماعي بالمجتمعات المهنية الرقمية بدرجة ضعيفة. وتأتي دراسة (المسروري والمشايخي والمجعية، 2020) التي هدفت إلى الكشف عن درجة توافر متطلبات تطبيق أبعاد مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، بالإضافة إلى معرفة أثر متغيرات المؤهل العلمي والخبرة الإشرافية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر متطلبات تطبيق أبعاد مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان بلغت 3.18 أي بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين الذكور والإناث وبين مستويات سنوات الخبرة الإشرافية في جميع المحاور. كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين مستويات المؤهل العلمي في جميع المحاور. في حين هدفت دراسة (السناني، 2020) إلى معرفة دور مجتمعات التعلم المهنية في تنمية مهارات التخطيط لدى معلمات التربية الإسلامية بالمدينة المنورة، وأشارت نتائج البحث إلى أن الدرجة الكلية لدور مجتمعات التعلم المهنية في تنمية مهارة التخطيط عالية، حيث بلغت قيمة متوسطها الحسابي 4.23. وأوصت الدراسة بتعميم مجتمعات التعلم المهنية على جميع مدارس المملكة العربية السعودية. أما دراسة (الحوسنية، 2019) فقد هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين، وأظهرت الدراسة عددا من النتائج منها: أن المتوسطات الحسابية

لتقديرات أفراد العينة كانت ضمن المستوى المرتفع جداً والمرتفع، كما أنه لا توجد فروق بين متوسطات جميع مجالات محور دور مدير المدرسة في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية تعزى للمتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي، الخبرة، المحافظة)، بينما توجد فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، كذلك لا توجد فروق بين متوسطات جميع مجالات محور الرضا الوظيفي للمعلمين تجاه دور مديري المدارس في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية تُعزى للمتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي، الخبرة، المحافظة). كذلك لا توجد فروق تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، بينما كانت هناك فروق في مجال تعزيز العلاقات البناءة في بيئة العمل تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، كما أنه توجد علاقة طردية بين درجة موافقة عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية بالرضا الوظيفي للمعلمين. وركزت دراسة (دماس، 2019) على دور مجتمعات التعلم المهنية الإلكترونية في تحسين الأداء المهني لمعلمات الكيمياء في المدارس التابعة لمكتب تعليم جدة. وخلصت الدراسة إلى أن لمجتمعات التعلم المهنية دوراً فعالاً في تحسين الأداء المهني لمعلمات الكيمياء، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \leq \alpha$ في استخدام البرامج التفاعلية (ونوت وزووم) وOne Note، وZoom في تحسين الأداء المهني. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \leq \alpha$ بين مجتمعات التعلم الإلكترونية والبرامج التفاعلية (ونوت وزووم) في تحسين الأداء المهني لمعلمات الكيمياء تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة. وهدفت دراسة (ابراهيم والشهومي، 2018) إلى التعرف على دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلم المهنية بسلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية، وتوصلت الدراسة إلى أن دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلم المهنية بسلطنة عمان كبيراً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. وهدفت دراسة (محمد وموسى، 2017) إلى التعرف على متطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن متطلبات التطبيق تدرج تحت محاور ستة تمثلت في: صياغة

الرؤية، وجود قيادة داعمة، التعلم الجماعي المقصود، الظروف الداعمة، الممارسات الشخصية المتبادلة، والتركيز على التعلم. أما دراسة (Wilson, 2016) فقد هدفت إلى إلقاء الضوء على التصورات وواقع خبرات معلمي المرحلة الثانوية من خلال مشاركتهم في مجتمعات التعلم المهنية (PLC). إذ تم دراسة تجارب المعلمين في مجتمعات التعلم المهنية لأنماط القيادة الموزعة. كما هدفت الدراسة إلى تحديد المتغيرات التي يمكن أن تعزز أو تعيق تنمية قيادة المعلم. وأشارت النتائج إلى أن تصورات وخبرات المعلمين، التي تعزز نموهم المهني كمعلمين قادة متفاوتة. وهدفت دراسة (المهدي والحارثية والرواحية، 2016) إلى التعرف على واقع توافر أبعاد مجتمعات التعلم المهنية، والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية، وتحديد الفروق في ذلك طبقاً لاختلاف الجنسية (مصر/ سلطنة عمان) واختلاف النوع (ذكور/ إناث)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لا تتوافر بدرجة مرتفعة طبقاً لتقدير عينة الدراسة ككل، وأن هناك تأثيراً لاختلاف الجنسية بين العينتين المصرية والعمانية في درجة توافر الأبعاد والممارسات القيادية الداعمة لها، وذلك لصالح العينة العمانية؛ كما أن هناك تأثيراً لاختلاف النوع لصالح الإناث في تقدير درجة توافر الأبعاد والممارسات القيادية الداعمة لها، وتم تفسير النتائج وتقديم مجموعة من الآليات المقترحة لدعم أبعاد مجتمعات التعلم المهنية بالمدارس الحكومية، وتحسين الممارسات القيادية الداعمة لها في مصر وسلطنة عمان.

كما هدفت دراسة (Shorter, 2012) إلى تحديد العلاقة بين الممارسات القيادية وتنمية مجتمعات التعلم المهنية في مدارس ولاية نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد أظهرت نتائجها وجود علاقة قوية بين الممارسات القيادية وبين تنمية وتطوير مجتمعات التعلم المهنية. ومن تلك الممارسات: تقاسم السلطة، دعم ثقافة العمل الجماعي من خلال فرق عمل تعاونية، دعم التعلم التنظيمي، تشجيع وتحفيز الإنجاز، الاهتمام بالالتزام التنظيمي للمعلمين، وتحويل الرؤى والأفكار إلى واقع عملي تطبيقي، ودعم الأفكار والممارسات الإبداعية في إطار أبعاد القيادة التحويلية. ودراسة حالة لـ (Wong, 2010)، أجريت على إحدى المدارس

الثانوية، حيث جاءت نتائجها: أن الإنجاز الطلابي الفردي في الرياضيات يرتبط إيجابيا مع ارتفاع مستوى التعليم في المدرسة والنتائج كون المدرسة مجتمعا مهنيا، كما أشارت إلى أن عمل المجتمعات المهنية الرقمية غير تقليدي، حيث يتم استخدام موقع شبكة الإنترنت لتوصيل المعلومات للمعلمين والاستفادة من العملية التدريبية بكافة جوانبها دون الانتقال إلى مكان الاجتماع والتدريب، فيتم التواصل عبر الوسائط الإلكترونية المتنوعة ومنها الأقراص المدمجة وشبكة الإنترنت بأسلوب متزامن مع اعتماد مبدأ التدريب الذاتي. وبالنظر في تلك الدراسات والدراسة الحالية، نلاحظ وجود نقاط تشابه واختلاف بينها. إذ تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الموضوع الأساس، حيث تناولت مجتمعات التعلم المهنية، ودورها في تحسين الأداء المهني للعاملين. وتشابهت مع بعض الدراسات السابقة في التركيز على مجتمعات التعلم المهنية الإلكترونية، أو الرقمية كدراسة: (دماس، 2019)، ودراسة (Wong, 2010)، واستخدمت جميع الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، كدراسة (جايل، 2020)، (المسروري وآخرون، 2020)، (السناني، 2020)، (دماس، 2019)، (ابراهيم والشهومي، 2018)، (المهدي وآخرون، 2016)، ودراسة (Wong, 2010). كما استخدمت جميع الدراسات الاستبانة كأداة لجمع البيانات. اتخذت معظم الدراسات السابقة متغير سنوات الخبرة كمتغير ديمغرافي؛ لتحديد فيما إذا كان هناك دلالة إحصائية تعزى لهذا المتغير: كدراسة (جايل، 2020)، و(المسروري وآخرون، 2020)، و(دماس، 2019)، و(ابراهيم والشهومي، 2018)، و(المهدي وآخرون، 2016)، في متغير سنوات الخبرة، في حين تناولت بعض الدراسات متغير المؤهل العلمي كأحد المتغيرات، كدراسة (المسروري وآخرون، 2020)، ودراسة (دماس، 2019)، ودراسة (ابراهيم والشهومي، 2018). في حين اختلفت دراسة (المهدي وآخرون، 2016) في محاولة معرفة أثر متغير الجنس أيضا. واختلفت دراسة (السناني، 2020)، ودراسة (دماس، 2019) ودراسة (Shorter, 2012) في استخدام المنهج الوصفي التحليلي الإرتباطي لدراسة العلاقة بين مجتمعات التعلم المهنية ومتغير آخر كتحسين الأداء في الأولى، والممارسات القيادية في الثانية. واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع

الدراسة، حيث اتخذت مؤسسات التعليم العالي مجتمعا لها. كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في هدفها المتمثل في التعرف على واقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس، وعن وجود فروق بين تقديرات أقرأ عينة الدراسة تُعزى لمتغير الجامعة.

وعلى الرغم من المزايا التي تحققها مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، إلا أنه من المتوقع أن تكون هناك تحديات ومعيقات تحول دون تطبيقها على الوجه المأمول، كما هو الحال في واقع مجتمعات التعلم المهنية التقليدية، حيث أشارت دراسة (العصيلي، 2019: 69-70) إلى العديد من المعوقات، منها: ضعف الثقة والعلاقات الاجتماعية بين المعلمين، سيادة ثقافة الخوف من النقد، وزيادة الأعباء غير التدريسية. وهو ما أكدته دراسة (الحوسنية، 2019: 62) من أن نجاح مجتمعات التعلم المهنية يتطلب وجود علاقات إيجابية مرتبطة بين الأعضاء تقوم على الثقة المتبادلة فيما بينهم، فانعدام الثقة بين الأعضاء يولد عدم التشارك في طرائق التدريس والاستراتيجيات المستخدمة، ويحدّ من عملية تبادل الخبرات والدعم فيما بينهم. وحيث إن بيئات مؤسسات التعليم العالي، تُعنى بمجالات البحث العلمي، والتعليم والتعلم للمراحل الدراسية الجامعية؛ فإنها تضم من العلماء والخبراء الذين يتميزون ببلوغ مرحلة متقدمة من العلوم والمعارف كمصادر أكاديمية عالية المستوى، الأمر الذي يجعل من أسوار العزلة المهنية واقعاً ملموساً منذ بداية العام الدراسي، إذ يعتقد كل من أعضاء هيئة التدريس أنها منطقته الخاصة، ولا حاجة لديهم لتحسين مستواهم المهني، وبالتالي فإن بعضاً من أعضاء هيئة التدريس لا يتقبلون أي شكل من أشكال التغذية الراجعة، حيث يعتبرون ذلك تدخلاً من الآخرين في خصوصياتهم وأدوارهم الأكاديمية، بل ويُعرقل تنفيذهم لخططهم الدراسية؛ نظراً لقلّة توافر الوقت الكافي لعقد الاجتماعات واللقاءات أثناء ساعات الدوام الرسمي. كما أشار إلى ذلك مشروع الملك عبد العزيز (2015: 22) أنّ ثقافة العزلة المهنية من أبرز معيقات إنشاء مجتمعات التعلم المهنية، غياب الحوار المستند إلى الأدلة، عدم احترام الرأي الآخر مقابل التعصب للفكرة، واحتكار الحقيقة، وضعف مبادرات التحسين والتطوير.

وبالنظر إلى تلك المعوقات التي رُصدت في بيئات التعليم المدرسي الأساسي وما بعد الأساسي، يُلاحظ أن عددًا منها يرتبط باتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مجتمعات التعلم المهنية بصفة عامة، ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية لتستهدف أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي الخاصة، مفترضةً توافر تلك المعوقات فيها؛ نظرًا للتشابه في بيئات العمل بينها وبين مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمؤسسات تربوية وتعليمية.

مشكلة الدراسة وتسؤلاتها:

في ظل التطور التكنولوجي وثورة المعلومات والاتصالات، سعت الدول إلى تحديث أنظمتها التربوية؛ لمواكبة التغير في العصر الرقمي، الذي فرضه عليها هذا التطور، مما جعلها تُغيّر من أساليب وممارسات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس؛ ليتمكنوا من توظيف الأساليب والأدوات التكنولوجية الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم. وبالتالي في نتائج الدراسات السابقة المرتبطة بمجتمعات التعلم المهنية التقليدية، فقد استنتج الباحثان وجود قصور في تطبيق مجتمعات التعلم المهنية، وفق ما أشارت إليه نتائج دراسة (المهدي والحارثية والرواحية، 2016) وأن هناك تأثيراً لاختلاف الجنسية في درجة توافر الأبعاد والممارسات القيادية الداعمة لها بين العينتين التي اشتملت عليها عينة الدراسة، وهي المصرية والعمانية. كما أنّ أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لا تتوافر بدرجة مرتفعة طبقاً لتقدير عينة الدراسة ككل. كما أظهرت دراسة (المسروري والمشاخي والمجعية، 2020) أن درجة توافر متطلبات تطبيق أبعاد مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان بلغت 3.18 أي بدرجة متوسطة. ودراسة (ابراهيم والمرزوقي، 2018) التي أشارت إلى وجود مشكلات تواجه مجتمعات التعلم المهنية تتعلق بمديري المدارس، وبرامج التنمية المهنية، والجوانب المادية المدرسية.

ولإثبات مشكلة الدراسة الحالية، أجرى الباحثان دراسة استطلاعية، أشارت نتائجها إلى أن تفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية تواجه تحديات تكمن في الأفراد ذاتهم، ترتبط بالمصادقية والثقة والشفافية، ضعف في الجانب الاجتماعي

والتواصل الفعلي، غياب سمة التفاعل في التواصل الافتراضي، الأمية التكنولوجية، كما تواجه تحديات أخرى، منها: ضعف البنية التقنية، غياب المنصات التعليمية الناجحة، قلة الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية، ضعف التسويق للخدمات والبرامج الرقمية، عدم الاهتمام بتوطين العلوم والتكنولوجيا، غياب التغذية الراجعة، وتقاعس البعض والشعور بالاحباط.

وبالنظر في نتائج الاستطلاع، تبين للباحثين أنه على الرغم من إمكانية تفعيل مجتمعات التعلم المهنية في مؤسسات التعليم العالي، إلا أن الواقع بحاجة إلى جهود وإجراءات لتطبيقها بفاعلية. وفي ضوء ما تقدم، فإن الدراسة الحالية تسعى للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1 - ما درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي الخاصة؟

2 - هل توجد فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، سنوات الخبرة في العمل الأكاديمي، والجامعة؟

هدف الدراسة: تسعى الدراسة الحالية لتوفير قاعدة بيانات تُسهم في توضيح عناصر بيئية تُمكن من بناء منظومة مجتمعات التعلم المهنية الرقمية بمؤسسات التعليم العالي الخاصة.

أهمية الدراسة: يمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية في مجالين أساسيين، هما:

الأهمية النظرية: حيث تتمثل في رفد الأدب النظري والمكتبة العربية والاجنبية بشكل عام، بدراسة تتواءم مع معطيات العصر الحديث، المتمركز على مجتمعات التعلم المهنية الرقمية. كما تُعدّ الدراسة الأولى على حد علم الباحثين في مجال دراسة واقع مجتمعات التعلم المهنية الرقمية بسلطنة عُمان.

الأهمية التطبيقية: تتحدد بالخروج بمقترحات إجرائية تساعد القيادات والمسؤولين المباشرين، وهيئات التدريس أنفسهم على الأخذ بمبادئ مجتمعات

التعلم المهنية، واكتساب المهارات التقنية التي تعينهم على التطبيق الفعال لمجتمعات التعلم المهنية الرقمية، بما ينعكس على تطوير أدئهم المهني.

حدود الدراسة

- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس بكل من جامعتي نزوى والشرقية في العام الدراسي 2021/2022م.
- الحدود المكانية: جامعتي نزوى والشرقية بسلطنة عمان.
- الحدود الزمنية: خريف 2021م.
- الحدود الموضوعية: تتحدد أبعاد الدراسة في متغير مجتمعات التعلم المهنية الرقمية بالآتي: القيادة الداعمة، الرؤية المشتركة، المشاركة الفاعلة، التواصل التقني، الانفتاح الفكري.

مصطلحا الدراسة

مجتمعات التعلم المهنية Professional Learning Communities: يعرفها (Ron Cormier & Oliver, 2009) بأنها "مجموعة من الأفراد يكونون فريقاً، ويتعاونون معاً لتحقيق التحسين المستمر، وذلك لتلبية احتياجات المتعلم من خلال رؤية مشتركة تركز على المنهج".

مجتمعات التعلم المهنية الرقمية Digital Professional Learning Communities: عبارة عن فرق من المعلمين الذين يستخدمون تقنيات الاتقان الرقمية عبر برامج التواصل الاجتماعي، بهدف التعلم ونقل الخبرات، وتبادل الآراء، وحل المشكلات التي تواجههم دون التقيد بزمان أو مكان معين (جايل، 2020: 262-265). ويُعرف الباحثان مجتمعات التعلم المهنية الرقمية إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس في مقياس واقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، في الأبعاد الخمسة الآتية: القيادة الداعمة، الرؤية المشتركة، المشاركة الفاعلة، التواصل التقني، الانفتاح الفكري.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الذي ينطلق من دراسة واقع مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، وذلك من خلال إجراء دراسة ميدانية لجمع البيانات عن طريق أدواتها البحثية؛ الاستبانة، وتحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعتي نزوى والشرقية في سلطنة عُمان، ويبلغ عددهم 126 بجامعة الشرقية، و704 بجامعة نزوى. وتم توزيع الاستبانة الإلكترونية عن طريق البريد الإلكتروني للأكاديميين، وتم الحصول على عدد استجابات بلغت 66، وهي العينة الميسرة (المتاحة) التي اعتمدتها الدراسة الحالية كعينة ممثلة لمجتمع الدراسة، علما بأنها جميعها صالحة للتحليل. والجدول رقم 1 يبين توزيع أفراد عينة الدراسة بالنسبة للمجتمع الكلي للدراسة وفقا لمتغيراتها.

جدول رقم 1

توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيرات الدراسة

الجنس	الجامعة	سنوات الخبرة			المجموع
		أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
نكر	جامعة نزوى	5	12	14	31
	جامعة الشرقية	5	2	4	11
	المجموع	10	14	18	42
أنثى	جامعة نزوى	4	5	7	16
	جامعة الشرقية	5	0	3	8
	المجموع	9	5	10	24
	جامعة نزوى	9	17	21	47
	جامعة الشرقية	10	2	7	19
المجموع	المجموع	19	19	28	66

أداة الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، أعدّ الباحثان استبانة للتعرف على درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري للدراسة. وتكونت أداة الدراسة من جزئين رئيسيين:

- الجزء الأول: البيانات الأولية، وتمثلت في المعلومات الديموغرافية لعينة الدراسة: الجامعة-الجنس-سنوات الخبرة.
- الجزء الثاني: أبعاد مجتمعات التعلم المهنية الرقمية: وتكونت من 5 خمسة أبعاد، هي: القيادة الداعمة- الرؤية المشتركة - المشاركة الفاعلة - التواصل التقني - الانفتاح الفكري، حيث بلغ عدد الفقرات 25 فقرة. كما تم اعتماد طريقة ليكرت الخماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

صدق وثبات أداة الدراسة:

الصدق الظاهري: للتأكد من صدق أداة الدراسة، تم عرضها بعد بنائها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في الإدارة التربوية، والقياس والتقويم، وعلم النفس، من مختلف الجامعات العُمانية، إلى جانب عدد من المحكمين من جامعات عربية، بلغ عددهم 13 محكّمًا، واعتبر اتفاق 10 من المحكمين على أبعاد وفقرات المقياس، مؤشرا على مناسبته للغرض الذي صمم من أجله، وتم الأخذ بآراء المحكمين بإضافة وحذف وتغيير بعض الفقرات، ومن ثم إخراج الصورة النهائية للمقياس.

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، والجدول رقم 2 يوضح ذلك، وكذلك بين كل بُعد والدرجة الكلية كما يُشير الجدول رقم 3.

جدول رقم 2

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والمحور الذي تنتمي إليه

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
.90*	14	.92*	1
.95*	15	.90*	2
.85*	16	.81*	3
.89*	17	.60*	4
.88*	18	.78*	5
.74*	19	.88*	6
.92*	20	.62*	7
.79*	21	.87*	8
.95*	22	.90*	9
.91*	23	.90*	10
.85*	24	.92*	11
.76*	25	.91*	12
.92*	13		

* دالة عند مستوى $\alpha = 0.01$

جدول رقم 3

معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس واقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية

المحور	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون
القيادة الداعمة	5-1	0.809
الرؤية المشتركة	10-6	0.927
المشاركة الفاعلة	15-11	0.900
التواصل التقني	20-16	0.953
الانفتاح الفكري	25-12	0.894

يتضح من الجدول رقم 2 أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمحاور التي تنتمي إليها تراوحت بين 0.62 - 0.95 وكانت هذه الارتباطات طردية موجبة ودالة

إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من أو يساوي $\alpha = 0.01$ ، كما يتضح من الجدول رقم 3 أن معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس واقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية تراوحت بين 0.809-0.953، وهي درجة ارتباط عالية، مما يدل على أن المقياس يتسم بالاتساق الداخلي وبأنه مناسب لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

الثبات: تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل الثبات لكل محور من محاور المقياس، كما تم حساب الثبات الكلي للمقياس، والجدول رقم 4 يوضح هذه النتائج.

جدول رقم 4

معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمقياس

المحاور	عدد الفقرات	معامل ألفا لكرو نباخ
القيادة الداعمة	5	0.85
الرؤية المشتركة	5	0.89
المشاركة الفاعلة	5	0.95
التواصل التقني	5	0.91
الانفتاح الفكري	5	0.90
الاستبانة ككل	5	0.97

يتبين من الجدول رقم 4 أن قيم معامل ألفا كرونباخ لمحاور أداة الدراسة تراوحت بين 0.85-0.95، وبلغ معامل الثبات الكلي 0.97، وجميع هذه القيم تدل على أن المقياس ذو مستوى مناسب من الثبات ويصلح للتطبيق الميداني. كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جوتمان، كما يوضحه الجدول رقم 5.

جدول رقم 5

معامل الارتباط لمقياس مجتمعات التعلم المهنية بطريقة التجزئة النصفية والمصححة بمعادلة جوتمان

معامل الارتباط	معادلة الثبات بعد التصحيح	الدالة الاحصائية
0.931	0.873	دال إحصائيا

يتضح من الجدول رقم 5 أن معامل الارتباط بلغ 0.931، ومعادلة الثبات بعد التصحيح 0.873، وهي دالة إحصائية، وبهذا يمكن الوثوق في الأداة بشكل عام.

إجراءات الدراسة: بعد الحصول على الموافقات للتطبيق الميداني للمقياس، تم توزيعه على أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعتي نزوى والشرقية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للتعرف على توزيعات عينة الدراسة. وحساب معامل ألفا كرونباخ لقياس درجة ثبات المقياس، ومعامل بيرسون لقياس درجة الاتساق. وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، وتحديد دلالة فروق المتوسطات بين أفراد عينة الدراسة لمتغيري الجنس، والجامعة، أجري اختبار (ت) t-test، ولتحديد الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمتغير سنوات الخبرة، أجري اختبار (ف) لتحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة

في هذا الجزء تقدم الدراسة النتائج التي توصلت إليها ومناقشتها وفقاً لأسئلتها. ولتحديد درجة الموافقة في هذه الدراسة، تم استخدام مقياس (ليكرت - Likert) الخماسي، وذلك لشيوع استخدامه في مثل هذا النوع من الدراسات، ولتحديد طول الخلية تم حساب المدى $4=5-1$ ، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس، للحصول على طول الخلية الصحيح أي $0.8=5/4$ ، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة

إلى أقل قيمة في المقياس (الواحد الصحيح)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما في الجدول رقم 6.

جدول رقم 6

درجة الموافقة وفق مقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	المدى
كبيرة جدا	5 - 4.20
كبيرة	4.20 - أقل من 3.40
متوسطة	3.40 - أقل من 2.60
قليلة	2.60 - أقل من 1.80
قليلة جدا	1 - أقل من 1.80

السؤال الأول: للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة وفقا لكل محور من محاورها، والجدول رقم 7 يوضح هذه النتائج.

جدول رقم 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة

م	الرتبة	محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	1	القيادة الداعمة	3.59	0.86	مرتفعة
4	2	التواصل التقني	3.58	0.86	مرتفعة
5	3	الانفتاح الفكري	3.52	0.87	مرتفعة
2	4	الرؤية المشتركة	3.41	0.92	مرتفعة
3	5	المشاركة الفاعلة	3.33	1.10	متوسطة
		المتوسط الحسابي ككل	3.49	0.83	مرتفعة

يتضح من الجدول رقم 7 أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على محاور درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية تراوحت بين 3.33-3.59، جاء أعلاها محور القيادة الداعمة بمتوسط حسابي 3.59 وبدرجة تطبيق مرتفعة

وجاءت بقية المحاور جميعها بدرجة تطبيق مرتفعة ماعدا محور المشاركة الفاعلة، الذي جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي 3.33 وبدرجة تطبيق متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي الكلي 3.49؛ مما يدل على أن درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي مرتفعة. وقد يرجع ذلك إلى وجود رؤية واضحة لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، اتضحت من خلال خططها الاستراتيجية والتشغيلية، وهيئة بيئة رقمية في تلك المؤسسات، وتشجيع المسؤولين على الاستفادة مما توفره الثورة الرقمية في تطوير ممارسات الأكاديميين المهنية، وحرص المسؤولين على مشاركة كافة منسوبي المؤسسة ضمن مجتمعات تعلم مهني رقمي، وتدريبهم على استخدام البرامج الإلكترونية والتفاعلية التي تعتمد عليها تلك المؤسسات. وقد تُعزى تلك النتيجة المرتفعة أيضا إلى إدراك ووعي أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي الخاصة بضرورة التحول الرقمي في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية، وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، خاصة بعد جائحة فيروس كورونا (كوفيد 19) وانعكاساتها على التعليم، بما فرضته من حتمية الإسراع إلى التحول الرقمي، سواء أكان في مجال التدريس، أو الممارسات المهنية المرتبطة بالتطوير المهني أو طرق ووسائل الاتصال المختلفة، أو عقد الاجتماعات واللقاءات المهنية عن بُعد، باستخدام وسائل وتقنيات إلكترونية وبرامج تفاعلية.

وبهذه النتيجة، فإن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة (السناني، 2020) التي أشارت نتائجها إلى أن الدرجة الكلية لدور مجتمعات التعلم المهنية في تنمية مهارة التخطيط عالية. ودراسة (الحوسنية، 2019) التي أشارت إلى أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة كانت ضمن المستوى المرتفع جدا والمرتفع في جميع مجالات تفعيل مجتمعات التعلم المهنية. في حين تختلف مع دراسة (جايل، 2020)، التي أشارت إلى وجود درجة ضعيفة جدا فيما يتعلق بدعم ممارسات التعلم الجماعي بالمجتمعات المهنية الرقمية. ودراسة (المسروري والمشاخي والمجعية، 2020) التي توصلت إلى أن درجة توافر متطلبات تطبيق أبعاد مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان بلغت 3.18 أي بدرجة متوسطة.

وكذلك دراسة (المهدي والحارثية والرواحية، 2016) التي أشارت نتائجها إلى أن أبعاد مجتمعات التعلم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لا تتوافر بدرجة مرتفعة طبقاً لتقدير عينة الدراسة ككل.

السؤال الثاني؛ للإجابة عن هذا السؤال، تم طرح الفرضيات التالية للتحقق من صحتها:

الفرضية الأولى تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية تعزى لمتغير الجنس". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم إجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent-Samples T Test)، والجدول رقم 8 يوضح هذه النتائج.

جدول رقم 8

نتائج اختبار (ت) للفروق في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية وفقاً لمتغير الجنس

المحور	الجنس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القيادة الداعمة	ذكر	42	3.54	0.74	-0.66	64	0.512
	أنثى	24	3.68	1.04			
الرؤية المشتركة	ذكر	42	3.49	0.82	0.89	64	0.377
	أنثى	24	3.28	1.10			
المشاركة الفاعلة	ذكر	42	3.50	0.82	1.70	64	0.094
	أنثى	24	3.03	1.44			
التواصل التقني	ذكر	42	3.67	0.81	1.02	64	0.310
	أنثى	24	3.44	0.94			
الانفتاح الفكري	أنثى	42	3.61	0.90	1.15	64	0.253
	ذكر	24	3.36	0.80			
المقياس ككل	أنثى	42	3.56	0.74	0.96	64	0.341
	ذكر	24	3.36	0.96			

يتضح من الجدول رقم 8 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة

تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية وفقا لمتغير الجنس على مستوى الدرجة الكلية وكذلك في المحاور الفرعية، حيث كانت قيمة "ت" الاحتمالية أعلى من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$. ويفسر ذلك إلى عدم وجود تأثير لمتغير اختلاف الجنس على درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وقد يعود ذلك إلى التماثل في الأدوار التي يقوم بها كلا الجنسين من الأكاديميين، والتماثل في الكفاءة المهنية، بالإضافة إلى تقارب الاتجاهات نحو ضرورة مسايرة التقدم التكنولوجي والرقمي، والثورة المعلوماتية المتسارعة، ليكونوا قادرين على مجاراة جيل اليوم الذي نشأ وترعرع في عالم التقنية فكراً وممارسة. وبهذه النتيجة، فإن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة (الشهومي، 2018) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير الجنس. وكذلك دراسة (المسروري والمشايخي والمجعية، 2020) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة بين الذكور والإناث. في حين تختلف مع دراسة (الحوسنية، 2019)، ودراسة (المهدي والحارثية والرواحية، 2016)، التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين متوسطات جميع مجالات تفعيل مجتمعات التعلم المهنية تُعزى لمتغيري الجنس ولصالح الإناث.

الفرضية الثانية: تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة". وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة، والجدول رقم 9 يوضح ذلك.

جدول رقم 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المحاور
0.90	3.28	19	أقل من 5 سنوات	القيادة الداعمة
0.71	4.11	19	5-10 سنوات	
0.79	3.45	28	أكثر من 10 سنوات	
0.94	3.09	19	أقل من 5 سنوات	الرؤية المشتركة
0.79	3.80	19	5-10 سنوات	
0.93	3.36	28	أكثر من 10 سنوات	
1.48	3.06	19	أقل من 5 سنوات	المشاركة الفاعلة
1.02	3.74	19	5-10 سنوات	
0.76	3.24	28	أكثر من 10 سنوات	
1.14	3.60	19	أقل من 5 سنوات	التواصل التقني
0.62	3.85	19	5-10 سنوات	
0.75	3.39	28	أكثر من 10 سنوات	
1.11	3.56	19	أقل من 5 سنوات	الانفتاح الفكري
0.57	3.73	19	5-10 سنوات	
0.85	3.36	28	أكثر من 10 سنوات	
1.00	3.32	19	أقل من 5 سنوات	المقياس ككل
0.65	3.84	19	5-10 سنوات	
0.76	3.36	28	أكثر من 10 سنوات	

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ويوضح الجدول رقم 10 نتائج التحليل.

جدول رقم 10

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القيادة	بين المجموعات	7.37	2	3.68	5.77	0.005
الداعمة	داخل المجموعات	40.26	63	0.64		
الرؤية	بين المجموعات	4.86	2	2.43	3.02	0.056
المشتركة	داخل المجموعات	50.70	63	0.80		
المشاركة	بين المجموعات	4.71	2	2.35	2.01	0.142
الفاعلة	داخل المجموعات	73.72	63	1.17		
التواصل	بين المجموعات	2.40	2	1.20	1.65	0.200
التقني	داخل المجموعات	45.71	63	0.73		
الانفتاح	بين المجموعات	1.58	2	0.79	1.05	0.357
الفكري	داخل المجموعات	47.53	63	0.75		
المقياس ككل	بين المجموعات	3.41	2	1.70	2.60	0.082
	داخل المجموعات	41.31	63	0.66		

يتضح من الجدول رقم 10 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية على مستوى الدرجة الكلية وفقا لمتغير سنوات الخبرة، أما بالنسبة لمحاول أداة الدراسة الفرعية، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة تطبيق القيادة الداعمة وفقا لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة مصدر هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول رقم 11 يوضح هذه النتائج.

الجدول رقم 11

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للفروق في درجة تطبيق القيادة الداعمة في مجتمعات التعلم المهنية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	-	0.82*	0.17-
5-10 سنوات	-	-	0.66*
أكثر من 10 سنوات	-	-	-

* دالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$

يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم 11 وجود فروق في المقارنات الزوجية في درجة تطبيق القيادة الداعمة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة بين أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم 5-10 سنوات وكل من الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات والذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات، حيث بلغ الفرق بين المتوسطين 0.82 و 0.66 على الترتيب وبدلالة إحصائية عند مستوى أقل من أو يساوي $\alpha = 0.05$ ، وبالعودة للمتوسطات الحسابية في جدول رقم 4 يتضح أن هذه الفروق لصالح الذين خبرتهم من 5-10 سنوات. وربما يعود ذلك إلى سعي هذه الفئة لمواكبة التطور الحاصل في عالم الرقميات، الذي لم يكن موجوداً سابقاً بذات القوة، وحرصاً منهم على البقاء وعدم التقهقر للوراء، بالإضافة إلى حرصهم على تطوير ممارساتهم المهنية بالاستفادة من تلك المعطيات بالتعاون مع كافة الزملاء في تبادل الخبرات والمهارات فيما بينهم. وبهذه النتيجة، فإن الدراسة الحالية تختلف مع دراسة (المسروري والمشايخي والمجعية، 2020)، ودراسة (الشهومي، 2018)، ودراسة (دماس، 2019)، ودراسة (الحوسنية، 2019) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة. في حين لم تعثر الدراسة الحالية على دراسة تتفق في نتائجها من حيث تأثير متغير الخبرة على درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية.

الفرضية الثالثة: تنص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة تطبيق مجتمعات التعلم

المهنية الرقمية تعزى لمتغير الجامعة". وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم إجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent-Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية بين جامعتي نزوى والشرقية؛ والجدول رقم 12 يوضح هذه النتائج.

جدول رقم 12

نتائج اختبار (ت) للفروق في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية وفقاً لمتغير الجامعة

المحور	الجامعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) الحرية	مستوى الدلالة
القيادة الداعمة	جامعة نزوى	47	3.71	0.79	1.82	64
	جامعة الشرقية	19	3.29	0.96		
الرؤية المشتركة	جامعة نزوى	47	3.36	0.96	0.71	64
	جامعة الشرقية	19	3.54	0.83		
المشاركة الفاعلة	جامعة نزوى	47	3.20	1.12	1.57	64
	جامعة الشرقية	19	3.66	1.00		
التواصل التقني	جامعة نزوى	47	3.50	0.72	1.23	64
	جامعة الشرقية	19	3.79	1.13		
الانفتاح الفكري	جامعة نزوى	47	3.41	0.75	1.68	64
	جامعة الشرقية	19	3.80	1.09		
المقياس ككل	جامعة نزوى	47	3.44	0.77	0.80	64
	جامعة الشرقية	19	3.62	0.97		

يتضح من الجدول رقم 12 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية وفقاً لمتغير الجامعة على مستوى الدرجة الكلية وكذلك في المحاور الفرعية، حيث كانت قيمة "ت" الاحتمالية أعلى من مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ، مما يدل على عدم وجود تأثير لمتغير الجامعة بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية. وقد يُعزى ذلك إلى حرص كلتا الجامعتين على الاستفادة من مستحدثات تقنيات التنمية المهنية الرقمية في تبادل الخبرات، وتحقيق التواصل التقني بين الأكاديمين. ولم

يعثر الباحثان على دراسة تناولت أثر متغير الجامعة في تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية.

التوصيات

- إعداد استراتيجية شاملة لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية، ضمن خطط التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم الخاصة، لضمان دعم عمليات التحسين المستمر بشكل أكبر لعمليات العمل الأساسية لتلك المؤسسات.
- حث مجالس الإدارة والحوكمة في مؤسسات التعليم العالي الخاصة، على دعم مبادرات وجهود تفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية من قبل أعضاء هيئة التدريس؛ وذلك استناداً لما أشارت إليه نتائج الدراسة الحالية من وجود فروق في درجة تطبيق بُعد القيادة الداعمة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس للإنخراط ضمن مجموعات تعلم مهنية رقمية على المستوى الوطني، الإقليمي، والدولي، وذلك بتفعيل المجموعات البحثية المشتركة متعددة التخصصات.
- اعتماد أنظمة محكمة للحوافز المادية والمعنوية؛ للمبادرات الإبداعية المتميزة في مجال تفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية.
- مراجعة وتطوير السياسات واللوائح الجامعية، فيما يتعلق بتأثير تفعيل المجموعات البحثية التي تضم أعضاء من مؤسسات تربوية تعليمية مختلفة، محلية أو دولية، ومنح أعضائها مساحة أوسع للعمل الإبداعي تحت مظلة قانونية، ودعم مؤسسي متكامل التسهيلات.
- المضي قدماً في إكمال جاهزية مبنى جامعة نزوى الثابت؛ حيث يساهم ذلك في إتاحة فرص أكبر لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية بين أعضاء هيئة التدريس، بما يتميز به المبنى الجديد من مواصفات عالية الجودة، في كافة مرافق الجامعة وبرامجها والخدمات التي تقدمها.

بحوث مقترحة

- خبرات وممارسات أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي الخاصة في مجال مجتمعات التعلم المهنية الرقمية (دراسة نوعية).
- دراسة مقارنة بين تفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية في مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة بسلطنة عمان.
- فاعلية البرامج التقنية الحديثة في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العمانية.

The Status Quo of the Application of Digital Professional Learning Communities in Private Higher Education Institutions in the Sultanate of Oman

Dr. Radyya S. Al-Habsyya

Dr. Khaliefa A. Al-Qassabi

Nazwa University
Sultanate of Oman

Abstract

The current study aims to identify the degree of application of digital professional learning communities in private higher education institutions, and to explore the differences that can be attributed to the study variables; namely: gender, years of experience, university. To achieve these goals, the study adopted the descriptive approach by applying its tool represented in the questionnaire to a sample of 66 members of the teaching staff at Nizwa and Sharqiya Universities in the Sultanate of Oman, who were chosen randomly. The results revealed that the degree of application of digital professional learning communities is high, and no differences can be attributed to the two variables: gender, university, while it indicated that there are statistically significant differences for the variable years of experience in favor of those with experience from 5-10 years.

Keywords: Digital professional learning communities, Higher education, University of Nizwa, Al-Sharqiya University, Sultanate of Oman.

المراجع

إبراهيم، حسام الدين السيد والشهومي، سعيد بن راشد (2018). دور مديري المدارس في بناء مجتمعات التعلم المهنية بسلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية. مجلة كلية التربية ببنها، 29(1)، 1-24.

إبراهيم، حسام الدين السيد والمرزوقي، أحمد بن سعيد (2018). المشكلات التي تواجه مجتمعات التعلم المهنية في المدارس بسلطنة عمان. مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 29، 306-337.

جايل، عفاف محمد (2020). تصور مقترح لتفعيل مجتمعات التعلم المهنية والرقمية بمدارس التعليم الثانوي العام-محافظة أسيوط. العلوم التربوية، 2(1)، 255-319.

جودسون، إيفور وهارجريفز، أندي (2008). تحسين المدارس من خلال دور المعلم القائد، (ترجمة: علا أحمد صلاح). القاهرة. مجموعة النيل العربية.

الحوسنية، موزة بنت عبد الله (2019). دور مديري المدارس في تفعيل مجتمعات التعلم المهنية وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.

خليل، نبيل سعد (2007) التنمية المهنية للقيادات التربوية. ورقة عمل قدمت إلى المؤتمر السنوي الخامس عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، بعنوان: تأهيل القيادات التربوية في مصر والعالم العربي. المنعقد في الفترة من 28 - 29 يناير 2007م الجزء الثاني، 496-497.

دماس، آمنة حسن (2019). دور مجتمعات التعلم المهنية الإلكترونية في تحسين الأداء المهني لمعلمات الكيمياء للمدارس التابعة لمكتب تعليم جنوب جدة. مجلة البحث العلمي في التربية، السعودية، 20(10)، 535-571.

- السناني، شذى بنت علي (2020). دور مجتمعات التعلم المهنية في تنمية مهارات التخطيط لدى معلمات التربية الإسلامية بالمدينة المنورة. *المجلة العربية للنشر العلمي*، الإصدار الثاني، 26.
- الشمري، ثاني حسين (2019). دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية للمعلمين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 7، 25-42.
- الصالحية، فاطمة والهاشم، نور حياتي (2018). تطبيق مجتمعات التعلم المهنية ودورها في رفع المستوى التحصيلي الدراسي للطلاب. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 79، 447-472.
- طالب، دعاء عدلي (2020). تصور مقترح لتنمية مجتمعات التعلم المهنية في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة، [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الأقصى.
- العصيلي، ليلي (2019). دور مجتمعات التعلم في التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم، [رسالة ماجستير]. كلية التربية، جامعة القصيم، السعودية.
- محمدين، حشمت عبد الحكيم وموسى، أحمد محمد (2017). متطلبات تطبيق مجتمعات التعلم المهنية بالمعاهد الأزهرية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 72(1).
- المسروري، فهد والمشايخي، سعيد والمجعية، عائشة (2020). درجة توافر متطلبات تطبيق أبعاد مجتمعات التعلم المهنية في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين التربويين. *المجلة الإلكترونية الشاملة*، 27.
- مشروع الملك عبد العزيز لتطوير التعليم العام (2015). نموذج تطوير المدارس. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- المهدي، ياسر والحارثية، عائشة والرواحية، بدرية (2016). واقع توافر أبعاد مجتمعات التعليم المهنية والممارسات القيادية الداعمة لها في المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية وسلطنة عمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 10(2)، 271-289.

ناصر، محمد (2012). مجتمعات التعلم المهنية كمدخل للإصلاح مدارس التعليم العام في مصر: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، 48(4)، 269-358.

Al-Hosania, M. (2019). *the role of school principals in activating professional learning communities and its relationship to teachers' job satisfaction*. (in Arabic). Unpublished Doctoral Thesis, University of Islamic Sciences Malaysia.

Al-Mahdi, Y., Al-Harithiya, A. & Al-Rawahiah, B. (2016). The status of the availability of the dimensions of professional education societies and the leadership practices that support them in public schools in the Arab Republic of Egypt and the Sultanate of Oman, (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Studies*, 10(2), 271-289.

Al-Masroori, F., Al-Mashaykhi, S. & Al-Majaliyah, A. (2020). The degree of availability of requirements for applying the dimensions of professional learning communities in public schools in the Sultanate of Oman from the point of view of educational supervisors, (in Arabic). *The Comprehensive Electronic Journal*, p27.

Al-Osaili, L. (2019). *The role of learning communities in the professional development of secondary school teachers in the region Qassim*, (in Arabic). Master Thesis, College of Education, Qassim University, Saudi Arabia.

Al-Salhiya, F. & Al-Hashim, N.H. (2018). Professional Learning Communities Application and its role in raising Students' Achievement, (in Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology*, 79, 447-472.

Al-Shammari, Th. (2019). the role of digital learning in the professional development of teachers, (in Arabic). *The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 7, 25-42.

Al-Sinani, S. (2020). The role of professional learning communities in developing the planning skills of Islamic education teachers in Medina, (in Arabic). *The Arab Journal of Scientific Publishing*, Second edition, 26.

Christopher, B. (2008). Towards a Learning Community: The Journey of a Maltese Catholic Church School. *Management in Education*, 22(3), 22.

Cormier, R. & Olivier, D.F. (2009). *Professional learning communities: "Characteristics, principals and teachers"*. Paper presented at the annual Meeting of the Louisiana Education Research Association Lafayette, Louisiana.

- Damas, A.H. (2019). the role of electronic professional learning communities in improving the professional performance of chemistry teachers in schools affiliated with the Southern Jeddah Education Office. Saudi Arabia, (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education*, 20(10), 535-571.
- Gail, A.M. (2020). A proposed conception for activating professional and digital learning communities in the general secondary schools, Assiut Governorate, (in Arabic). *Educational Sciences*, 2(1), 255-319.
- Goodson, I. & Hargreaves, A. (2008). *Improving Schools through the Role of the Leading Teacher*, (Translated by: Ola Ahmed Salah), (in Arabic). The Arab Nile Group. Cairo.
- Hord, S. & Sommers, W. (2008). *Leading Professional Learning Communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Ibrahim, H. & Al-Marzouqi, A. (2018). Problems facing professional learning communities in schools in the Sultanate of Oman, (in Arabic). *Journal of Arts, Letters, Humanities and Sociology*, 29, 306-337.
- Ibrahim, H. & Al-Shahumi, S. (2018). The role of school principals in building professional learning communities in the Sultanate of Oman from the point of view of school administration supervisors, (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education in Benha*, 29(1), 1-42.
- Jackson, D. & Temperley, J. (2006). *From professional learning Communities to Networked teaching communities, Conference. National College for school leadership, Frot Lauderdale, USA*.
- Khalil, N. (2007). *Professional development for educational leaders*. A working paper presented to the fifteenth annual conference of the Egyptian Association for Comparative Education and Educational Administration in partnership with the University Education Development Center at Ain Shams University, entitled: Qualifying educational leaders in Egypt and the Arab world, (in Arabic). Held from January 28-29, 2007 AD, Part Two, 496-497.
- King Abdulaziz Project for the Development of Public Education (2015). *School development model*, (in Arabic). King Fahd National Library, Riyadh.
- Muhammedin, H. & Musa, A. (2017). Requirements for the application of professional learning societies in Al-Azhar institutes from the point of

- view of teachers, (in Arabic). *Journal of the College of Education*, Al-Azhar University, 72(1).
- Nassif, M. (2012). Professional Learning Communities as an Entrance to Reform Public Education Schools in Egypt: An Analytical Study, (in Arabic). *Journal of the College of Education*, Zagazig University, 48(4), 269-358.
- Shorter, C. (2012). *The Relationship Between Principals' Leadership Behaviors and the Development of Professional Learning Communities in Schools with Teacher Study Groups*. Unpublished Doctoral Dissertation, College of Education and Human Services, Seton Hall University, USA.
- Taleb, D. (2020). *A proposed conception for the development of professional learning communities in UNRWA schools in Gaza Governorate*, (in Arabic). Unpublished Master Thesis, Faculty of Education. Al-Aqsa University.
- Wilson, A. (2016). From Professional Practice to Practical Leader: Teacher Leadership in Professional Learning Communities. *International Journal of Teacher Leadership*, 7(2),45-62.
- Wong, J.L.N. (2010). What makes a professional learning community possible? A case study of a Mathematics department in a junior secondary school of China. *Asia Pacific Education Review*, 11, 131-139. Doi: 10.1007/s12564-010-9080-6

للاستشهاد:

الحبسية، رضية والقصابي، خليفة (2023). واقع تطبيق مجتمعات التعلم المهنية الرقمية في مؤسسات التعليم العالي الخاصة بسلطنة عُمان. *المجلة التربوية*، 37(147)، 313-344.

<http://doi.org>

To Cite

Al-Habsyya, R. & Al-Qassabi, Kh. (2023). The Status Quo of the Application of Digital Professional Learning Communities in Private Higher Education Institutions in the Sultanate of Oman, (in Arabic). *The Educational Journal*, 37(147), 313-345.

<http://doi>

