تصميمُ بيئاتِ التَّعلُّم المهني وَفْقَ أسلوب التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا: تحدياتٌ تواجهُ المصمِّمَ التَّعليمي

فوزيه عبد الرحمن الغامدي

أستاذ مساعد بجامعة الملك سعود، كلية التربية قسم تقنيات التعليم

المُسْتَخْلَص: تبحثُ هذه الدِّراسةُ في تجارِبِ المصمِّمُ ين التَّعليميين في تصميم مجموعات للتَّعلُّم المهني للمعلِّمين والإداريين على وسائل التَّواصل الاجتماعي في ضوء أسس التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا وفلسفته (Self-regulated learning (SRL. وهدفت الدِّراسةُ إلى تحديدِ مهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا المطلوبة في بيئات التَّعلُّم الإلكتروني المختلفة من وجهةِ نظر المصمِّمُ التَّعليمي، ومناقشة الآليات المناسبة التي يتبعها المصمِّمُ التَّعليمي لتفعيل مهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا في بيئات التَّعلُّم المنهية الإلكترونية. وأخيرًا ناقشت هذه الدِّراسةُ التَّحديات التي يواجُها المصمِّمُون التَّعليميون عند تصميم بيئات التَّعلُّم المهني باستخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي باعتبارها بيئات للتَّعلُّم الإلكتروني. شارك في الدِّراسةِ سبعةُ عشر مُصمِّما تعليميًا من قطاعات وجهات تعليمية متنوعة. وتمَّ جمعُ البيانات باستخدام المقابلات شبه المنظَّمة وتحليلها بأسلوب التَّحليل الموضوعي للبيانات النوعية. وناقشت النَّتائجُ توضيح أهم مهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا المطلوب توافرها في بيئات التَّعلُّم المهني مثل: مهارات التَّخطيط، وإدارة الوقت، والاتِّصال الفعَّال، والتَّعلُّم مع الأقران، والتَّقييم الذَّاتي. كما خلصت الدِّراسةُ إلى أن المصمِّمَ التَّعليمي له دورٌ في تفعيل مهارات التَّعلُّم الذَّاتي من خلال تصميم بيئة تعلُّم داعمة تحثُّ المتعلِّم على ممارسة مهارات التَّأمُّل الذَّاتي، والاتصال المنفتح مع أفراد مجتمع التَّعلُّم، وتبادل الخبرات والقدرة على تقييم الأداء الذَّاتي. وكانت أبرزُ التَّحديات التي يواجهها مصمِّمو التَّعليم عند تصميم بيئات التَّعلُّم وتفعيلها على منصَّات التَّواصل الاجتماعي تتمثَّل في مدى مصداقية المعلومات المتداولة فيها وصحتها وتشتُّت المتعلِّم عند استخدامه عددًا من أدوات التَّواصل المختلفة في الشَّكل والمضمون، وكذلك مخاوف تتعلَّق بأخلاقيات التَّواصل الرَّقمي والأمن السيبراني. تُطلعُ هذه الدِّراسةُ المتخصِّصين في التَّصميم التَّعليمي والمعلِّمين على طرق تشجيع التَّعلُّم المهني المستمر باستخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي، مع تعزيز مهارات التَّعلُّم الذاتي في الوقتِ نفسه.

الكلماتُ المفتاحية: التَّصميمُ التَّعليمي، التَّعلُّم المهني، التَّعلُّم الإلكتروني المستمر، التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا، وسائل التَّواصل الاجتماعي

Designing Professional Learning Environments Based on Self-Regulated Learning: Challenges Facing the Educational Designer

Fawzeya AbdulrahmanAlghamdi

Assistant Professor in King Saud University,
College of Education, Instructional Technology Department

***Abstract*:** The study examined the experiences of instructional designers in designing professional learning groups for teachers and administrators on social media based on the foundations and philosophies of self-regulated learning (SRL). The study aimed to identify the self-regulated learning skills required in e-learning environments from the point of view of the instructional designer, and to discuss the appropriate mechanisms followed by the instructional designer to activate self-regulated learning skills, and to discuss the challenges that instructional designers face when designing professional learning environments using social media as learning platforms. Seventeen educational designers from various educational sectors participated in the study. Data were collected using semi-structured interviews and then analysed using thematic analysis of qualitative data. The results clarified the most important self-regulated learning skills required in professional learning environments, such as planning skills, time management, effective communication, learning with peers, and self-evaluation. The study also found that the educational designer has a role in activating self-learning skills by designing a supportive learning environment that encourages the learner to practice self-reflection skills, open communication with members of the learning community, exchange of experiences, and the ability to evaluate self-performance. The most challenges that educational designers face when designing and activating learning environments on social media platforms were the extent of the credibility and validity of the information, the distraction of the learner when using several communication tools that differ in form and content, as well as concerns related to the ethics of digital communication and cybersecurity.

Keywords: Instructional design, professional learning, lifelong learning, self-regulated learning, social media

مُقدِّمة:

تعدُّ القدرةُ على التَّطور المهني من أبرز متطلَّبات العمل في العصر الحالي سيّما في المجال التَّربوي والتَّعليمي حيث يعدُّ مجالُ تقنيات التَّعليم والتَّعلُّم مجالًا دائم التَغيُّر يتطلَّب من الممارسين التَّعليميين مواكبةَ التَّعلُّم المهني المستمر. وتوفر وسائلُ التَّواصلِ الاجتماعي خصائصَ تساعد على تقليص القيود الزَّمنية والجغرافية والمالية للتَّعلُّم المهني غير الرَّسمي؛ ولهذا برزت أهميةُ بيئات التَّعلُّم المهني، وكانت من أهم الاستراتيجيات المستخدمة لتفعيل برامج التَّطوير والتَّنمية المهنية للمعلِّمين ويعدُّ المعلِّمُ عنصرًا أساسيًا في العملية التَّعليمية؛ لذلك فإنَّ إعدادَ المعلِّم المؤهَّل النَّاجح في إدارة العملية التَّعليمية وتنظيمها وضبطها هو من أهم أسس رفع جودة التَّعليم. وقد أشار تقريرُ منظَّمة اليونسكو حول التَّدريس الشَّامل وما يقتضيه من استعداد جميع المعلِّمين لتدريس الطلاب بجميع فئاتهم، ولا يمكنُ تحقيقُ ذلك ما لم يكن المعلِّمون أداةً متمكِّنةً دافعةً للتغيير ومتسلِّحين في ذلك بقيمٍ خلقية ومعارف علمية ومهارات اجتماعية وسلوكية تمكِّنهم من تحقيق النَّجاح الذي يصبون إليه. وهذا ما جعل النُّظمَ التَّعليمية تسعى إلى توفير فرصٍ متنوعة لإعداد المعلِّم وتطويرِ مهاراته وكفاياته بالاعتماد على التوجُّهات العالمية التي تواكبُ التَّغيُّرات والتَّطورات المستمرة في المجال التَّعليمي والتَّربوي، وقد شكَّلت هذه التَّغيُّراتُ حاجةً مُلِحَّةً لضرورة إصلاح العملية التَّعليمية في المملكة العربيَّة السُّعوديَّة في ضوء ما أكَّدت عليه رؤيةُ المملكة (٢٠٣٠م) التي نادت ببناء مجتمع قائم على المعرفة عبر توفير بيئات تعليمية تُناسبُ السِّياساتِ التَّعليمية التي يسعى لتبنيها. (الوهابي وأخرون ، 2020).

وتستمر الحاجةُ إلى تطوير برامج إعداد المعلِّمين وتأهيلهم بالرغم من الموارد المحدودة لعديدٍ من المطوِّرين لتلبية المتطلَّبات المتزايدة والتَّغيُّرات التُّكنولوجية المستمرة (Stark & Smith, 2016; Bastiaens & Heymann, 2023). ولمعالجة هذه المعضلة، كشفت عديدٌ من الأدبيات إمكانيةَ تفعيل مجتمعات الممارسة المهنية (CoPs) في التَّعليم والتَّطوير المهني في المؤسَّسات التَّعليمية باعتبارها وسيلةً لتوسيع احتياجات التَّأهيل والتَّطوير المهني للمعلِّمين وتلبيتها (Stark & Smith, 2016;Bastiaens & Heymann, 2023)؛ مما يتيحُ لهم الانخراطَ في مجموعات التَّعلُّم المهني المستمر طريقةً لتبادل التَّجارب والخبرات مع المتخصِّصين في مجال التُّكنولوجيا والتَّصميم التَّعليمي وكذلك الممارسين في الميدان التَّعليمي كالمعلِّمين والمتعلِّمين (Schudel et al, 2023). ونقصد بمجموعات التَّعلُّم المهني هنا مجموعة مستدامة من المعلِّمين الذين يطورون قاعدةً معرفيةً مشتركة تركز على هدفٍ مشترك. وقد حظيت مجموعاتُ التَّعلُّم المهني بكثيرٍ من الاهتمام منذ طُرح هذا المفهوم في أوائل التَّسعينيات. وتتناول معظمُ هذه المجموعات مناقشات وعروض لأبرز الممارسات الحديثة في التَّعليم والتَّفاعل مع المتعلِّمين، أو التَّطوير المهني الذي يركِّز على الطَّالب أو المعلِّم (Bastiaens & Heymann, 2023).

مُشكلة الدِّراسة

أصبح التَّعلُّمُ المهني المستمر من ضروريات النُّمو الوظيفي للمهنيين وخصوصًا في الميدان التَّربوي (Eddy et al, 2022). وهناك وعي بين المهنيين العاملين في المجالات المختلفة أن تعلُّم الاستراتيجيات من الآخرين الذين مروا بتجارب مماثلة يمكن أن يكون فعَّالًا، ومن المرجَّح أن تعمل هذه الاستراتيجياتُ في سياقٍ ذي صلة بخبراتِهم الوظيفية (Schudel et al, 2023). وإذا فهموا قيمةَ الحصول على معلومات حديثة وأهميتها وضمان الأداء الوظيفي النَّاجح فمن المرجَّح أن يتواصلوا ويتفاعلوا مع أقرانهم لبناء معرفة جماعية (Bastiaens & Heymann, 2023). ومع ذلك، لا يتمتَّع جميع المهنيين العاملين بالمهارات اللازمة لبدء تعلُّمهم المهني وتنظيمه (Richardson et al, 2019). وتميلُ معظمُ الأدبيات المتعلقة بمهارات التَّعلُّم الذَّاتي إلى التَّركيز على بيئات التَّعليم الرَّسمية (Greenberg, 2023). فهناك حاجةٌ ماسة إلى

الأبحاث التي تستكشفُ تطبيق التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا وتعزيزه SRL للمهنيين الممارسين، مثل مُصمِّمي التَّعليم، في سياق التَّعلُّم غير الرسمي لإثراءِ الأدبياتِ الحالية (Richardson et al, 2019; Greenberg, 2023).

وبالرَّغم من إيجابيات تبنِّي بيئات التَّعلُّم المهنية لتطوير المعلِّمين إلا أنَّ مُصمِّمي البيئات التَّعليمية المهنية يواجهون بعض التَّحديات التي تُعيق نجاحَ مثل هذه المبادراتِ التَّطويرية، فجودةُ التَّعليم والتَّطوير في بيئات التَّعلُّم المهنية من أهم أسباب عدم استمرارية الأفراد في مثل هذه المجتمعات، ولضمانِ هذه الجودة لا بد من توافر بعض المهارات الأساسيَّة عند الأفراد تمكِّنهم من التَّخطيط الجيد للتَّطور المهني، ثم اختيار الوسيلة المناسبة لتحقيقِ هذا التَّطور، ثمَّ التَّقييم والمتابعة الذَّاتية المستمرة (Bastiaens & Heymann, 2023). وهذا ما يتقاطعُ بشكلٍ كبيرٍ مع نظرية التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا حيث ركَّزت على المتعلِّم بشكلٍ خاص، ولخَّصت ثلاثةَ مراحل أساسيه يمرُّ بها في تنظيمِ تعلُّمهِ ومتابعته بشكلٍ ذاتي وهي التَّخطيط، ثمَّ الأداء، ثمَّ التَّقييم (Zimmerman, 2002). وأيضًا هناك قيودٌ عند متابعةِ تعلُّم المشاركين في هذه المجتمعاتِ التَّعليمية (على سبيل المثال، القيود الزَّمنية والجغرافية والميزانية) (Pyrko, Dörfler& Eden, 2017)، الجدير بالذِّكر هنا هو الإمكانات اللامحدودة للتِّقنياتِ الحديثة، حيث توفر تقنياتُ وسائل التَّواصل الاجتماعي المنتشرة في كل مكان إمكانيات لكسر هذه القيود؛ مما يسمحُ لهم بالتواصل مع زملائهم البعيدين، والبحث عن المعلومات والموارد في الوقت المناسب (Moore, 2008).

ومع ذلك، قد تُسبِّب وسائلُ التَّواصل الاجتماعي تشتيتَ الانتباه والحصول عل محتوى علمي غير دقيق أو غير موثَّق علميًا (Anderson,2019). بالإضافة إلى ذلك، لا تزال هناك شكوك حول مدى إمكانية تحويل المعلومات المكتسبة من وسائل التَّواصل الاجتماعي إلى ممارسةٍ عمليةٍ ناجحة في بيئةٍ أخرى (Pyrko, Dörfler & Eden, 2017). كما يفرض التواجدُ على وسائل التَّواصل الاجتماعي تحديات حيث قد تواجه الأشخاصَ مثل المعلومات غير الملائمة أو التَّعليقات غير المناسبة في البيئة التَّربوية (Ferguson,2012; Anderson, 2019) لهذا كان الهدفُ من هذه الدِّراسة هو توضيح أمثال هذه المشكلات المذكورة أعلاه، واستكشاف تجارب مُصمِّمي بيئات التَّعلُّم المهني في منصَّات التَّواصل الاجتماعي، ومدى تفعيلِهم لأُسس التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا بوصفه طريقةً للحد من بعض السَّلبيات المذكورة، وذلك من خلال طرح ثلاثة أسئلة بحثية ومناقشتها بحيث تُستعَرَضُ من خلالها: أولًا مهارات التَّعلُّم الذاتي المطلوب توافرها في بيئات التَّعلُّم المهني، وثانيًا آليات تعزيز هذه المهارات من قبل المصمِّمُ التَّعليمي في شبكات التَّواصل الاجتماعي، وأخيرًا مناقشة التَّحديات التي تواجه المصمِّمَ التَّعليمي عند استخدام شبكات التَّواصل الاجتماعي بوصفها بيئات للتَّطور والتَّعلُّم المهني.

أسئلةُ الدِّراسة

هدفت هذه الدِّراسةُ إلى طرح الأسئلةِ البحثيةِ التالية ومناقشتها:

(١) ما مهاراتُ التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا المطلوبة في بيئات التَّعلُّم الإلكتروني من وجهة نظر المصمِّمُ التَّعليمي؟

(2) ما الأنشطةُ التي تعزِّزُ تصميمَ بيئات التَّعلُّم المهني على منصَّات التَّواصل الاجتماعي وفقًا لأسلوب التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا من وجهة نظر مُصمِّمي التَّعليم؟

(3) ما التَّحدياتُ التي تواجه مُصمِّمي بيئات التَّعلُّم المهني على منصات التَّواصل الاجتماعي وفقًا لأسلوب التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا؟

أهدافُ الدِّراسة

يتَّضح من الأسئلةِ البحثية أعلاه أنَّ هذه الدِّراسة تهدفُ بشكلٍ أساسي إلى تسليط الضوء على النِّقاطِ التَّالية:

(١) مناقشةُ أبرز مهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا المطلوبة في بيئات التَّعلُّم الإلكتروني المختلفة من وجهة نظر المصمِّم التَّعليمي وتوضيحها، وهذا الهدف يقود إلى تحقيق الهدفين الأخرين المرتبطين بالتَّحديات، وآليات تعزيز هذه المهارات.

(2) تحديدُ التَّحديات التي يواجهُها المصمِّمُ التَّعليمي عند تصميم بيئات التَّعلُّم المهني باستخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي بوصفها بيئات للتَّعلُّم الإلكتروني.

(3) استعراض الآلياتِ المناسبة التي يتبعها المصمِّمُ التَّعليمي لتفعيل مهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا في بيئات التَّعلُّم المهنية الإلكترونية.

أهميةُ الدِّراسة

تكمنُ أهميةُ الدِّراسة في الرَّبط النَّظري والتَّطبيقي بين تصميم بيئات التَّعلُّم المهنية واستراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا ويتطلَّب إنشاءُ مجتمعات التَّعلُّم المهنية إجراءاتٍ استباقية، وتحديد الأهداف الاستراتيجية، والتَّخطيط، وهنا يؤدي التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا (SRL) دورًا مهمًا في تشكيل بيئات التَّعلُّم المهني المستمرة وتفعيلها(Persico, Milligan & Littlejohn, 2015; Myers, 2013). وهنا تكمنُ مشكلةُ الدِّراسةِ الحالية وهي صعوبة تطبيق الاستراتيجيات المناسبة لتعزيز مهارات التَّعلُّم الذَّاتي من قبل الممارسين في بيئات التَّعلُّم المهني (Evans & Powell, 2007)؛ لذلك تسعى هذه الدِّراسةُ إلى توضيح أهم استراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا في بيئات التَّعلُّم الإلكتروني، ثم مناقشة مدى تفعيل هذه الاستراتيجيات من وجهة نظر المتخصِّصين في التَّصميم التَّعليمي.

الجانبُ النَّظري

تسهمُ هذه الدِّراسةُ في مناقشة العلاقة النَّظرية بين مفهوم بيئات التَّعلُّم المهني واستراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا بغرض تصميم بيئات تعليمية مهنية مستدامة، يتمكَّن من خلالها المعلِّم من مواصلة تطوره المهني، وتبادل الخبرات بين المعلِّمين والممارسين التَّعليميين. وبالرغم من أن هذه الدِّراسة تستندُ بشكلٍ كبيرٍ على نموذج Zimmerman's SRL (2002) لتوضيح مراحل التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا فإنَّ خبرات المصمِّمين التَّعليميين تؤدِّي دورًا أساسيًا في تفسير هذه المراحل بطريقةٍ مناسبة يمكن تفعيلُها في بيئات التَّعلُّم المهنية، وبذلك تسهمُ الدِّراسةُ في إعادة صياغة مهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا بما يتلاءم مع خبرة المصمِّمُ التَّعليمي في مجتمعات التَّعلُّم المهني الرَّقميَّة.

الجانبُ التَّطبيقي

تركز هذه الدِّراسةُ بشكلٍ أساسي على خبرات المصمِّمين التَّعليميين وتجاربهم في تفعيل استراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا في مجتمعات التَّعلُّم المهنية، وبالتالي يمكن الاستفادةُ من هذه الخبرات والتَّجارب والتَّوصيات في تصميم بيئات تعلُّم احترافية تمكن المعلم من تنظيم تعلُّمه ومتابعة تطوُّره المهني. كما أنَّها تناقشُ أهم الطرق التي من خلالها يستطيع المصمِّمُ التَّعليمي بناء بيئة تعلُّم رقميَّة تعاونيَّة وبالوقت نفسه تعزِّز مهارات التَّعلُّم الذاتي والتَّطور المهني.

حدودُ الدِّراسة

١- تمَّ اختيارُ عيِّنةِ البحث قصدية من ثلاث منصَّات للتواصل الاجتماعي وهي: الواتس اب WhatsApp والتليجرام Telegram ولينكد إن LinkedIn. وذلك لسهولة الاتِّصال بأفراد العينة، وانتشار بيئات التَّعلُّم المهنية في هذا النوع من منصَّات التَّواصل الاجتماعي في القطاع التَّعليمي بشكلٍ خاص.

٢- اقتصرت عينةُ الدِّراسة على سبعة عشر مُصمِّما تعليميًا فقط وجميعُهم متخصِّصين في مجال التَّصميم التَّعليمي ولديهم خبرة في هذا المجال لمدة عامين على الأقل، ويستخدمون وسائلَ التَّواصل الاجتماعي لأغراض تصميم بيئات التَّعلُّم المهنية.

٣- تمَّ جمعُ البيانات وتحليلها خلال عامٍ دراسيٍ كامل.

مصطلحاتُ الدِّراسة

١-مجتمعاتُ التَّعلُّم المهنية:

هي مجموعة من الأفراد الذين يعملون بالمهنةِ نفسها، ولديهم رؤية ورسالة واحدة يمكن تحديدُها في أهدافٍ مشتركة بحيث يكوِّنون مجتمعًا معرفيًا مهنيًا لتبادل الخبرات والمعارف (Wenger,1998).

٢-بيئات التَّعلُّم المهني:

أوعية متنوعة تتيح تبادل الخبرات واكتساب أفضل الممارسات ومعالجة الصُّعوبات والتَّحديات التي تواجه أفراد مجتمعات التَّعلُّم المهني (Wenger,1998).

٣- التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا:

عملية تعلُّم ذاتية التوجيه تتضمَّن أفكار المتعلِّم وسلوكياته ومشاعره؛ لتحقيق أهدافه بشكلٍ مقصود واستراتيجي في تحسين التَّعلُّم (Zimmerman, 2002, 65).

أدبياتُ الدِّراسة

يتضمَّن الإطارُ النَّظري لهذه الدِّراسة مفهوم بيئات التَّعلُّم المهني والتَّصميم التَّعليمي لبناء مجتمعات التَّعلُّم المهنية، ثمَّ الرَّبط بين تصميم هذه البيئات وفق أسلوب التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا، وأخيرًا تفعيل منصَّات التَّواصل الاجتماعي لبناء مجتمعات التَّعلُّم المهني.

التَّصميمُ التَّعليمي لبيئات التَّعلُّم المهني

يعتمد بناءُ مجتمعات التَّعلُّم المهنية وتصميُمها على النَّظريات الاجتماعية والثَّقافية للتَّعلُّم التي تؤكِّد أنَّ التَّنميةَ البشرية بأكملها تقومُ على التَّفاعل الاجتماعي عن طريق خلال استخدام الأدوات وتبادل الخبرات والثَّقافات. بحيث يبني المشاركون ويطورون هوياتهم وفهمهم من خلال مشاركتهم النِّشطة، والتَّفاعل مع الآخرين في الممارسات التَّعليمية التي تقع في مجتمعات اجتماعية معينة، مثل المجتمعات المهنية لتطوير المعلِّمين (Lave & Wenger, 2001). عندما يتفاعلُ أعضاءُ مجتمع الممارسة ويتشاركون ويشاركون في ممارسة ثقافية مُعينَّة مع مرور الوقت، فإنَّهم يطورون فهمًهم لهذه الممارسة هويتهم وخبرتهم فيما يتعلق بالمجتمع وأهدافه.

ويتطلب تصميمُ بيئة تعلُّم مهنية من توفُّر ثلاثة عناصر أساسية هي: وجود مجال اهتمام مشترك، أي أن جميع الأعضاء لديهم قضية مشتركة؛ مما يمنح مجتمع التَّعلُّم هويَّة مُحدَّدة. ثانيًا يجب أن تكون لديهم ممارسات أو تجارب مشتركة حول مجال العمل وهذا يعني أن جميعَ الأعضاء بشكلٍ ما ممارسون للمجال، ويقومون بمهام مماثلة؛ مما يمنحهم الخبرة التي يمكنهم مشاركتها والاستفادة منها في مجتمع التَّعلُّم. ثالثًا وجود بيئة أو تجمُّع مشترك لتعزيزِ بناء العلاقات بين أعضاء المجموعة؛

لأن العلاقات الشَّخصية الهادفة هي أساسُ بناء مجتمع التَّعلُّم الذي تتمُّ فيه مشاركةُ المعلومات واستمراريته (Wenger, 1998).

والجديرُ بالذِّكر هنا أنَّ للمجتمعات دورات حياة، فهي تظهر، وتنمو، وتزدهر في فتراتٍ مُحدَّدة أو مستمرة حسب قدراتها ومدى المحافظة على بقائها وتماسكها، وتوجد لكل مرحلةٍ من مراحل تكوين مجتمعات التَّعلُّم المهنية استراتيجيات مُحدَّدة للتَّصميم والتَّيسير والدَّعم تساعدُ في تحقيق أهداف المجتمع، وتقودهُ إلى المرحلة التَّالية من التَّكوين. وإذا نجح المجتمعُ، فإنه مع مرور الوقت، تنمو فيه الطَّاقةُ والالتزامُ والرُّؤيةُ حتى يصبح مجتمعًا مؤسَّسيًا، يمتلك قدرةً أساسية ذات قيمةٍ مضافة للمنظَّمةِ الرَّاعية. وقد حدَّد وينغر وآخرون (Wenger, McDermott & Snyder, 2002) المراحل الأساسية لبناء مجتمعات التَّعلُّم المهنية كالتالي:

١- مرحلةُ الاستكشاف والاستقصاء، ويتمُّ فيها تحديدُ الجمهور والغرض والأهداف والرؤية للمجتمع.

٢- مرحلة التَّصميم وتسعى لتحديد الأنشطة والتِّقنيات والعمليات الجماعية والأدوار التي ستدعمُ أهداف المجتمع.

٣- مرحلة وضع النَّموذج الأولي لبيئة التَّعلُّم: ويتم فيها تجربةُ المجتمع مع مجموعة مختارة من أصحاب المصلحة الرئيسيين لاختبار الافتراضات ومدى الالتزام وتحسين الاستراتيجيات المتبَّعة والحصول على قصة نجاح.

٤- مرحلة التَّجريب الفعلي أو الإطلاق: ويتم فيها إتاحة بيئة التَّعلُّم لجمهورٍ أوسع على مدى فترة من الزمن بطرق تجذب الأعضاءَ الجدد وتقدم مميزاتٍ فورية لهم.

٥- مرحلة النُّمو: وفيها يتمُّ إشراكُ الأعضاء في أنشطة التَّعلُّم التعاوني وتبادل المعرفة، والمشاريع الجماعية، والتَّشجيع على التَّواصل لتلبية الأهداف الفردية والجماعية والتَّنظيمية.

٦- مرحلةُ الاستدامة: وهي المرحلةُ الأهمُّ والأصعب؛ لأنها تتطلَّبُ ممارساتٍ متجدِّدة لتنميةِ المعرفة و"المنتجات" التي أنشأها المجتمعُ وتقييمها، وتوجيه الاستراتيجيات والأهداف والأنشطة والأدوار والتِّقنيات ونماذج الأعمال الجديدة للمستقبل.

بُناءً على ما سبق يتَّضح أنَّ بناءَ بيئات التَّعلُّم المهنية واستمراريتها تتطلَّب فهمَ مراحل دورة الحياة لمجتمع التَّعلُّم والتَّأكُّد من أنَّ جميعَ الأهداف والخُطط والاتِّصالات والأنشطة والتِّقنيات ومقاييس التَّقييم تتوافقُ مع المرحلةِ الحالية من بناء المجتمع، وبدون تيسيرٍ واعٍ لهذه الأدوات، قد يتم فقدانُ الزَّخم في أثناء مرحلة الإطلاق، وقد لا تحقِّقُ بيئةُ التَّعلُّم المهني القدر الكافي من النُّمو اللازم للتَّطور إلى كيانٍ مستدام.

تصميم بيئات التَّعلُّم المهني وفق أسلوب التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا

يقومُ المصمِّمُ التَّعليمي بإنشاء أنشطة التَّعلُّم المهني المستمر ومتابعتها للحفاظ على الكفاءاتِ الوظيفية (Richardson et al, 2019)، وقد يمتدُّ عملُه إلى ما هو أبعد من إنشاء التَّدخُّلات التَّعليمية والأدوات التَّوضيحية والإرشادات (Kelly, 2016) إلى تعزيز الأداء الوظيفي من خلال توفير فرص التَّدريب للموظَّفين؛ وبالتَّالي، فإنَّ عمل المصمِّمُ التَّعليمي يؤثِّر على تحسين المعرفة والمهارات لدى المتعلِّمين المستهدَفين (Richardson et al, 2019). وغالبًا ما يعملُ المصمِّمُ التَّعليمي مع خبراء في المجال Subject Matter Experts (SMEs) لنقل المعلومات المناسبة واختيار الاستراتيجيات لتحقيق أهداف التَّعلُّم (Kelly, 2016).

يعدُّ نموذجُ Zimmerman's SRL واحدًا من أشهر نماذج التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا SRL، وهو يشملُ ثلاثَ مراحل أساسية. وبالرغم من أنَّها متسلسلة بطبيعتها، فإنها تسمح لنا بالنَّظر بعمق في المراحل الثَّلاثة، وفحص الاستراتيجيات الفرعية داخل كل مرحلة بطريقةٍ تفصيلية. تمَّ استخدامُ نموذج Zimmerman's SRL إطارًا نظريًا لهذه الدِّراسة. وقد عرَّف زيمرمان التَّعلُّمَ المنظَّم ذاتيًا أنَّه عملية تعلُّم ذاتية التَّوجيه تتضمَّن أفكارَ المتعلِّم وسلوكياتِهِ ومشاعرِهِ لتحقيق أهدافه بشكلٍ مقصود واستراتيجي في تحسين التَّعلُّم (Zimmerman, 2002, 65).

يبدأ المتعلِّمون الذين يطبِّقون مبدأ التَّعلُّم الذاتي SRL أولًا بتحديد مصادر التَّحفيز، ثم تنفيذ الاستراتيجيات الموجَّهة نحو الأهداف، وأخيرًا مراقبة الاستراتيجية، بما في ذلك البحث عن المساعدة، وتعديل هذه الاستراتيجيات لتحسين التَّعلُّم (Schunk & Zimmerman ,2012). وبالتَّالي يتكوَّن نموذج زيمرمان من ثلاث مراحل أساسية: (1) مرحلة التَّفكير المسبَّق: يحدِّد المتعلِّمون هدفًا ويحدِّدون مصادر التَّحفيز للوصول لهذا الهدف، (2) مرحلة الأداء: يحدِّد المتعلِّمون استراتيجيات التَّعلُّم الخاصة بهم وينفذونها ويراقبونها؛ و(3) مرحلة التَّأمُّل الذَّاتي: يقوم المتعلمون بتقييم أدائهم ذاتيًا ويخطِّطون لتبني و/أو تكييف استراتيجية أفضل لتحسين التَّعلُّم. إذا نظرنا لتطبيق هذه المراحل في سياق التَّعلُّم المهني: تستلزمُ مرحلةُ التَّفكير المسبَّق عمليات تفكير يتعرَّف فيها المتعلِّمون (الموظفون) على أنفسهم من خلال إجراء تحليل المهام الخاصة بعملهم وتحديد الأهداف والخطط الاستراتيجية. وفي مرحلة الأداء يقوم المتعلِّمون بالمهمة في أثناء تنفيذ الاستراتيجيات المناسبة، ومراقبة هذه الاستراتيجيات ومراجعتها. أمَّا مرحلةُ التَّأمُّل الذاتي يقوم المتعلِّمون فيها بتقييم تقدُّمهم بشكلٍ فعَّال في أثناء التَّفكير في تجاربهم الخاصة ثمَّ مشاركتها مع أقرانهم (Persico, Milligan& Littlejohn, 2015).

يتمثَّل الهدفُ من تصميم بيئات التَّعلُّم المهنية وفق استراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا في إبراز الاتجاه الداخلي لمجتمع التَّعلُّم وهويته، من خلال الاستثمار الأمثل لطاقات أفراد مجتمع التَّعلُّم وتفعيل مهاراتهم الشَّخصية المتنوِّعة. وهذا يرتكزٍ بشكلٍ أساسي على دور التَّصميم التَّعليمي في بناء "مؤسَّسة إنسانية للتَّطور المهني المستمر" بحيث تكون هادفةً وذاتية التَّوجيه، ولكن، كيف يمكنُ للمصمِّم التَّعليمي توجيه مثل هذه المؤسَّسة لتحقيق ذاتها؛ ولتصبح حيويةً ومستدامة يتَّضحُ من الأدبيات وجودُ سبعة مبادئ لبناء مجتمعات التَّعلُّم المهني يمكنُ ربطُها بمهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا لدى أعضاء مجتمع التَّعلُّم المهني (Lave & Wenger, 2001; Wenger et al., 2002):

1 .التَّصميم من أجل التَّطوُّر

يرتبطُ هذا المبدأ بمرحلةِ التَّفكير المسبَّق في تنظيم التَّعلُّم الذاتي، أمَّا في بيئات التَّعلُّم المهنية فيجب أن يكون التَّصميمُ موجَّهًا ومتوافقًا مع مُحفِّزات التَّطور الطبيعي لمجتمع التَّعلُّم (Persico, Milligan & Littlejohn, 2015). وعادةً ما تعتمدُ المجتمعات على الشَّبكات الشَّخصية الموجودة مُسبَّقًا، فهي لم تنشأ من العدم وإنما هي شبكات تعلُّم موجودة، ولكن يسعى المصمِّمُ التَّعليمي لتنظيمِها ووضع المعالم الخاصة التي تميِّزها مثل: الأهداف والرؤية والرسالة (Wenger ,McDermott & Snyder,2002) .

وبالتَّالي فانَّ جميعَ الأعضاء المتواجدين في مجتمع التَّعلُّم المهني أو الجدد فيه لا بد أن يمروا بمرحلةِ التَّفكير المسبَّق لتحديد أهدافهم، ومعرفة مدى ملائمةِ هذا المجتمع بالنِّسبةِ لهم.

2 .فتحُ حوار بين وجهاتِ النَّظر الدَّاخلية والخارجيَّة:

التَّصميمُ الجيد للمجتمع يجلب المعلومات من خارج المجتمع إلى الحوار حول ما يمكنُ للمجتمع تحقيقه، وقد يعني ذلك جلب "شخص خارجي" إلى حوارٍ مع قائدِ المجتمع والأعضاء الأساسيين فيه حالَ قيامهم بتصميم المجتمع. ونتيجة لهذا الحوار، فإنَّ الأشخاصَ الذين يفهمون القضايا داخل المجتمع ويتمتَّعون بالشَّرعية داخله سيكونون قادرين أيضًا على رؤية إمكانيات جديدة، كما يمكنُهم العمل بفعالية بوصفهم عوامل لإحداث التَّغيير. ويرتبطُ هذا المبدأ بمهارات الاتِّصال والانفتاح نحو التَّعلُّم وهو ما يتعلق بمرحلة الأداء في التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا. وفي هذه المرحلة يتمُّ انتقالُ المتعلِّم من المشاركةِ الهامشية إلى المشاركةِ الكاملة، أو من المبتدئ إلى الخبير داخل المجموعة؛ مما يسهمُ في صُنع معنى للأدوات والمفاهيم والعمليات وتنميتها (Wenger et al., 2002) . ومع مستويات المشاركة المتقدمة، تصبح هوياتُ المشاركين ومفاهيمهم متوافقةً بشكلٍ متزايدٍ مع الممارسة، حيث يصبحون أكثر مهارة في معرفتهم بالممارسة.

3 .دعوة مستويات مختلفة للمشاركة

ويرتبطُ هذا المبدأ بشكلٍ مباشرٍ في التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا مع مرحلة التَّفكير المسبَّق وبالتَّحديد وضع الأهداف الخاصة بالتَّعلُّم والتَّطور المهني. وعادةً ما تتوافقُ هذه الخطط والأهداف الشَّخصية مع الغرض من الانتماء لمجتمعات التَّعلُّم المهنية؛ لأنَّ الأفرادَ ينضمون إلى المجتمعات لأسبابٍ مختلفة بعضها لأنَّ المجتمع يوفر قيمةً مجتمعية بشكلٍ مباشر، والبعض الآخر للتواصل الشَّخصي والنُّمو المهني، والبعض الآخر للحصول على فرصة لتحسين مهاراتهم وأداءهم؛ لذلك قد يعتقدُ البعض أنَّه ينبغي تشجيعُ جميع أفراد المجتمع على المشاركة على قدم المساواة. ولكن لأنَّ الأفراد لديهم مستوياتٌ مختلفة من الاهتمامِ بالمجتمعِ والمشاركةِ فيه، فإنَّ هذا التَّوقُّع غير واقعي؛ لذلك جاءت فكرةُ تبني استراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا لتكون الأداةَ المناسبةَ التي تساعدُ المصمِّم التَّعليمي على إيجاد المحفِّزات المناسبة لجميع أفراد المجتمع باختلافِ خصائصهم وأهدافهم.

4. تطويرُ المساحات المجتمعية العامة والخاصة

يمكنُ تطويرُ مثل هذه المساحات من خلال التَّركيز على الأنشطة المناسبة في مرحلة الأداء في التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا لأنَّ هذه المرحلة تهتمُّ بخلق شبكات التَّعلُّم الفردية الخاصة بالمتعلِّم، ومن الأخطاء الشائعة في مفهوم بيئات التَّعلُّم المهني أنَّ جميعَ الاتِّصالات والتَّفاعلات يجب أن تكون عامة على مستوى المجموعة، ولكن الحقيقة هي أنَّ الاتِّصالاتِ الخاصة تسهمُ في إنشاء قناة لمشاركة المعلومات مع عددٍ محدودٍ من أعضاء المجتمع لمناقشةِ مشكلاتهم الفنية الحالية وربطهم بموارد مفيدة، داخل المجتمع أو خارجه، وبالتَّالي تسهمُ هذه المناقشاتُ الخاصة في طرح المواضيع العفوية التي تثارُ في الاجتماعات، وتكون ذات قيمة للجميع، وبالتَّالي سيكونُ للأشخاص المشاركين في هذه النِّقاشات الجانبية شيءٌ مفيد يضيفونه للمجتمع بشكلٍ أو بأخر؛ مما يثري المحتوى العام لبيئةِ التَّعلُّم.

5. التركيزُ على القيمة

يجب أن يكون لدى أفراد مجتمعات التَّعلُّم المهنية القدرة على تحديد القيمة التي يستمدونها من المشاركة في هذه المجتمعات، وفي كثيرٍ من الأحيان قد يواجهُ المتعلِّمُ صعوبةً في تقييم قيمة مجتمع التَّعلُّم؛ لذلك يمكنُ تفعيلُ مرحلة التأمُّل الذَّاتي بكل ما تتضمَّنه من أنشطة يقوم بها المتعلِّمُ من أجل مراجعة تطوره واستفادته من بيئة التَّعلُّم على الصَّعيد

الشَّخصي. ومن أبرزِ الأمثلةِ على ذلك هو توفيرُ مساحة للمناقشات التي تساعدُ بشكلٍ كبير أفرادَ المجتمع وكذلك الأعضاء المحتملين وأصحاب المصلحة الآخرين على فهم التَّأثير الحقيقي للمجتمع والتَّأكُّد أنَّها تتوافق مع رسالتهِ ورؤيتهِ.

6. الجمعُ بين الألفةِ والإثارة.

يتوافقُ هذا المبدأُ بشكلٍ كبيرٍ مع توجُّه التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا الذي يدعو بشكلٍ أساسي على الانفتاح والتَّواصل الفعَّال مع الأقران؛ ولضمان بناء بيئة تعلُّم مهنية مفعمة بالحيوية لابد من توفُّر الأحداث الرُّوتينية وغير الرُّوتينية في آنٍ واحد حتى يتمكَّن أعضاءُ المجتمع من تطوير العلاقات التي يحتاجون إليها ليكونوا على اتِّصال جيِّد فيما بينهم بالإضافة إلى توليد الإثارة التي يحتاجون إليها التي تُعزِّز المشاركةَ الكاملة من جميع الأفراد. والجدير بالذكر هنا أن الأنشطةَ الرُّوتينية تنمِّي الاستقرار في العلاقات بين أفراد مجتمع التَّعلُّم في حين تنمِّي الأنشطةُ الجانبية والأحداثُ المثيرة إحساسًا بالمغامرة المشتركة بين الأفراد (Lave & Wenger, 2001; Wenger et al., 2002).

7. إيجاد إيقاع للمجتمع.

ويُقصَدُ بذلك الأحداث والمناسبات التي تؤثِّر على وتيرة التَّفاعلات والأنشطة داخل بيئة التَّعلُّم، عندما يكون هذا الإيقاعُ قويًا ومنظَّمًا، يكون لدى المجتمع إحساسٌ بالنَّشاط والتَّفاعل والحيوية، وعندما يكون الإيقاعُ ضعيفًا يشعر أفرادُ المجتمع بالركود؛ لذلك يسعى مصمِّمو بيئات التَّعلُّم المهنية إلى تفعيل مزيج من مُنتديات تبادل الأفكار ومشاريع بناء الأدوات التي تعزِّز كلًا من الاتِّصالات غير الرِّسمية والعمل المجتمعي الموجَّه (Richardson et al, 2019). والجدير بالذِّكر أنَّه لا يوجد إيقاعٌ مُتفق عليه صالح لجميع المجتمعات، ومن المرجَّح أن يتغير الإيقاعُ مع تطور المجتمع، لكن العثور على الإيقاع الصحيح في كل مرحلة هو مفتاح تنمية مجتمع التَّعلُّم بشكل أسرع.

يتَّضح مما سبق أن مبادئ التَّصميم هذه ليست وصفات أو تعليمات يمكن تطبيُقها بشكلٍ مباشر، بل إنها تجسِّد فهمنا لكيفية عمل عناصر التَّصميم معًا لتحقق نجاح مجتمعات التَّعلُّم المهنية واستمراريتها في ضوء استراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا التي يقوم بها الأفرادُ بشكلٍ غير مقصود في أثناء تعلُّمهم في مثل هذه البيئاتِ التَّعليمية.

تفعيلُ وسائل التَّواصل الاجتماعي في بيئات التَّعلُّم المهني:

قد يواجهُ المصمِّمُون التَّعليميون قيودًا عند متابعةِ فرص التَّعلُّم المهني، مثل التَّمويل والوقت وقيود التَّنقُّل (Schudel et al, 2023). يمكن لوسائل التَّواصل الاجتماعي أن تستوعب الحاجة الملحة لمتابعة التَّعلُّم في الوقت المناسب دون التَّقيُد بمثل هذه الحواجز. عندما يحتاج مُصمِّمو التَّعليم إلى تعلُّم استراتيجيات جديدة (على سبيل المثال، استخدام برنامج التأليف المحدَّث حديثًا، أو إنشاء تدخُّل تعليمي لِتخصُّص لا يدخل في خبرتهم) أو يواجهون قيودًا في التَّصميم، فإنَّهم يتواصلون مع زملائهم في شبكاتهم للحصول على المشورة (Mallows, 2020). بالإضافة إلى البحث عن المعرفة ومعالجتها، يشارك المحترفون المعلومات والموارد، مما يسهمُ في تكوين مجتمعات بناء المعرفة (Schudel, 2023).

تعرِّفُ هذه الدِّراسةُ وسائل التَّواصل الاجتماعي بـ "الأدوات المستندة إلى الإنترنت التي تسمحُ للمستخدمين ببناء شبكات يمكِّنهم من خلالها التَّواصل ومشاركة المعلومات مع بعضهم البعض" (Dennen, 2018, p. 238). ويشير هذا التَّعريف إلى أنَّ أدوات التَّواصل الاجتماعي تتعدَّى مواقع التَّواصل الاجتماعي مثل فيسبوك وتويتر. على سبيل المثال تسمح المدوِّنات للمستخدمين بنشر محتوى نصي، بما في ذلك الصور و/أو مقاطع الفيديو. وتتيحُ منصة YouTube

للمستخدمين تحميل مقاطع الفيديو ومشاركتها، بما في ذلك المحتوى التَّعليمي، والاشتراك في قناة المنتج، ومشاهدة مقاطع الفيديو، وبذلك تتضمَّن وسائلُ التَّواصل الاجتماعي أنواعًا غير محدودة مثل مواقع مشاركة الوسائط، ومواقع الشَّبكات الاجتماعية، ومُنتديات المناقشة، والإشارات المرجعية الاجتماعية، والمدونات والمراسلة وغيرها من التطبيقات (Anderson, 2019,5).

بالرَّغم من فوائد استخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي في التَّعلُّم المهني، فإنَّ هناك تحدياتٍ كثيرةٍ على سبيل المثال لا الحصر: التنمُّر الإلكتروني حيث تتيحُ وسائلُ التَّواصل الاجتماعي للمستخدمين التَّفاعلَ دون الاجتماع شخصيًا أو معرفة بعضهم البعض شخصيًا، وهذا يشكِّلٍ منفذًا لحرية التَّعبير عن الأفكار والتَّعليقات التي قد تكون غير لائقة أحيانًا مما يسهمُ في التهكُّم على الآخرين أو التنمُّر عليهم في مثل هذه البيئات. بالإضافة إلى تحديات تتعلق بقضايا السَّلامة الفكرية والخصوصية على الإنترنت (Anderson, 2019,4). وقد يكونُ من الصَّعب أيضًا تحقيق التَّوازن بين استخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي للأغراض الشَّخصية والمهنية في وقتٍ واحد لأسباب تتعلَّق بالخصوصية وشخصية المتعلِّم وانفتاحه في مجال العمل. أيضًا مدى مصداقية المعلومات، واحتمالية وجود المعلومات الخاطئة والمضلِّلة، فقد لا يرغب المحترفون والمعلِّمون في تبنِّي المعلومات الموجودة على وسائل التَّواصل الاجتماعي ببساطة (Richardson et al, 2019). لذلك، فإن تفعيلَ بيئات التَّعلُّم المهني باستخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي تستحق بحثًا مُتعمِّقًا (Schudel et al, 2023).

الطَّريقةُ والإجراءات

منهجُ الدِّراسة

تمَّ استخدامُ منهجية البحث النَّوعي في هذه الدِّراسة، وهو ذلك المنهج الذي يتمُّ من خلاله دراسة الظَّاهرة كما هي على أرض الواقع، ووصفها بشكلٍ دقيق، ومن ثمَّ تفسيرها من أجل فهم الظَّواهر وتشخيصها. ويتمُّ جمعُ البيانات الوصفية من المشاركين للحصول على رؤى مبنية على تجاربهم (Merriam & Tisdell, 2015) واكتساب فهمٍ مُتعمِّق للظاهرة قيد الدِّراسة. يؤدي منهجُ البحث النَّوعي دورًا مهمًا جدًا في شرح مشكلة البحث، حيث تمَّ جمعُ معلومات وبيانات دقيقة جدًا عن مشكلة البحث، ثمّ تمَّ تحليلُ هذه المعلومات التي وصل الى تفسيراتٍ دقيقة وإجابات منطقية لأسئلةِ البحث (Hancock, Ockleford & Windridge, 2001).

استِخدِمَت المقابلاتُ شبه المنظَّمة أداةً أساسيةً لجمع البيانات في هذه الدِّراسة، تمتازُ المقابلةُ أنها من أكثر الأدوات دقة؛ وذلك لقدرة الباحث على مناقشة المشتركين حول الإجابات والأفكار التي تمَّ طرحُها. وقد تمَّ اختيارُ المقابلات شبه المنظَّمة وبناءها بشكلٍ يسمحُ للباحثةِ بإدراج الأسئلة التَّفصيلية في أثناء الحوار للحصول على معلومات أعمق من المشاركين، أمَّا فِقراتُ المقابلة فقد تمَّ تصنيفُها حسب أسئلة البحث الثَّلاث، وتمَّ الاعتمادُ على نموذج زيمرمان SRL (Zimmerman,2002) للتعلُّم المنظَّم ذاتيًا لتوجيه أسئلة المقابلة نحو مراحل التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا في بيئات التَّعلُّم المهنية. وهي مرحلةُ التَّفكير المسبَّق، ثمَّ مرحلةُ الأداء، ثمَّ مرحلةُ التَّأمُّل والتَّقييم الذَّاتي، وهدفت الأسئلةُ في هذه الفقرات الثَّلاثة إلى مناقشة الأنشطة والآليات المتَّبعة وأيضًا الصُّعوبات التي تعيقُ تفعيل هده المراحل الثَّلاثة. وتمَّ إجراءُ المقابلات بشكلٍ حواري لتشجيع الإجابات التَّفصيلية (Bryman, 2001).

وللتأكُّد من موثوقيةِ أداة البحث وصلتها بأسئلةِ البحث تمَّ فحصُها من قِبَلِ ثلاثة خبراء متخصِّصين في المجال وتمَّ معالجةُ الملاحظات اللازمة، أيضًا تمَّ التأكُّد من المحتوى العلمي لفقرات المقابلة من خلال توافقها وترجمتها للنموذج التَّعلُّم

المنظَّم ذاتيًا لزيمرمان (Zimmerman,2002). كما تمَّ تسجيل جميع المقابلات وكتابتها، ثم تم إرسالُ نص المقابلة للمشاركين للاطِّلاع والإقرار بما ورد فيها للتأكُّد من موافقتهم لاستخدام جميع ما ذُكِر في المقابلة لأغراض البحث.

والجديرُ بالذِّكر أنَّ البحثَ النَّوعي لا يسعى لتعميمِ النَّتائج وإنما التَّعمُّق في فهم الظَّاهرة المدروسة وتفسيرها لذلك كانت اعتباراتُ التَّقييم هذه الدِّراسة ترتكزُ على معيارين هما: الاعتمادية، والتَّأكيد، حيث تمَّ التَّأكُّد من اعتمادية نتائج هذا البحث وهو ما يقابل مصطلح الثَّبات في البحوث الكمية، من خلال تضمين البحث شرحًا وافيًا يوضِّح تصميمَ البحث وإجراءاتِ تطبيقه وكيف تمَّ تنفيذه؛ حتى يتمكَّن القارئُ من فهم الحالة قيد الدِّراسة فهمًا عميقًا يمكنه من الاستفادة من النَّتائج في حالاتٍ مشابهة أو تفسيرها، أيضًا تمَّ تقديمُ وصفٍ إجرائي لخطوات جمع المعلومات وتحليلها وأخيرًا تمت مناقشةُ جميع عمليات جمع البيانات وتحليلها للتَّأكُّد من فاعليتها ومناسبتها لأهداف البحث وأسئلته.

أمَّا معيارُ التأكيد أو التَّطابقيَّة وهو ما يقابلُ مصطلح الموضوعية في البحوث الكمية، فقد تمت معالجتهُ من خلال توضيح جميع النِّقاط التي يمكن أن تتأثَّر بذاتيةِ الباحث في إجراءات البحث ونتائجه مع استعراضها بالتَّفصيل، وقد تحقَّق ذلك من خلال اتِّباع الإجراءات التَّالية: الاستفادة من جميع الملاحظات النَّاقدة لخطوات البحث في أثناء مرحلة التَّحكيم وتصحيح ما أشارت إليه، والبحث عن الأمثلة السَّالبة وإظهارها في نتائج البحث، وتقديم أمثلة من البيانات لملاحظات خالية من الأحكام ومحايدة، والفصل بين الملاحظة المحايدة والملاحظات الشَّخصية التَّفسيرية في أثناء مناقشة النَّتائج، وأيضًا اتِّباع خطوات جمع المعلومات وأساليب التَّحليل التي تضمنُ الموضوعيةَ وعدمَ التَّحيُّز.

مجتمعُ الدِّراسةِ وعينتها:

يشيرُ مجتمعُ الدِّراسة إلى جميعِ المتخصصين في مجال تقنيات التَّعليم بشكلٍ عام والتَّصميم التَّعليمي بشكلٍ خاص وبما أن هذا المجتمع يصعبُ حصرهُ وتحديدُ عددٍ معينٍ لمجتمع الدِّراسة فقد تمَّ الاعتمادُ على سحب عينةٍ غير احتمالية تتوافقُ مع هدفِ الدِّراسة وطبيعةِ مجتمعها.

ركَّزت الدِّراسةُ بشكلٍ خاص على تجارِب المصمِّمين التَّعليميين وآرائهم في تصميم بيئات التَّعلُّم المهنية على شبكات التَّواصل الاجتماعي المتنوعة؛ لذلك تمَّ اختيارُ عينة الدِّراسة بالطَّريقةِ القصدية للتَّأكُّد من توفر شرط الخبرة عند جميع المشاركين في هذه الدِّراسة، وتمكِّنُ العينةُ القصدية الباحثَ من تحديد عينة البحث بهدف الحصول على آراء مجموعة مُتخصِّصة أو مستهدفة من الأشخاص بُناءً على حالتهم أو خصائصهم، بحيث تضمن توفُّر جميع الشُّروط التي يحتاجُها الباحثُ في عينتهِ البحثية، ويتمُّ استبعادُ الأشخاص الذين لا تنطبقُ عليهم شروطُ عينة البحث (Taherdoost,2016).

كان الشَّرطُ الأساسي لاختيار أفراد العيِّنة هو "الخبرة العملية في التصميم التَّعليمي"؛ لذلك تمَّ طرحُ سؤال حول ما إذا كانوا متخصِّصين في التَّصميم التَّعليمي، ولديهم خبرة في هذا المجال لمدة عامين على الأقل، ويستخدمون وسائلَ التَّواصل الاجتماعي لأغراض تصميم بيئات التَّعلُّم المهنية، وفقًا للإجابة عن هذا السُّؤال شارك في هذه الدِّراسة (17) مصممًا تعليميًا من مختلف القطاعات (مثل: الشَّركات، والقطاعات الحكومية، والعاملين لحسابهم الخاص، والتَّعليم العام والعالي والتَّدريب المهني) (جدول ١). ولقد كان لدى هؤلاء مُسمَّيات وظيفية مختلفة (على سبيل المثال، مُصمِّم تعليمي اختصاصي مناهج، مُصمِّم تعلُّم، ومُحلِّل تعليمي، مدرِّب، معلِّم) وكانوا جميعُهم على مستويات وظيفية مختلفة.

وكانت هذه الخلفياتُ المتنوعة أداةً للتَّحقُّق من صدق النَّتائج؛ لأنها تمكنا من مقارنة البيانات ذات المعاني المختلفة والتَّأكُّد من صحة تلك البيانات ذات المعاني المماثلة (Bryman, 2001).

جدول 1

معلومات المشاركين

الاسم المستعار للمشترك (المصمِّمُ التَّعليمي)	الدَّرجةُ العلميَّة	قطاع العمل	عدد سنوات الخبرة
م1	بكالوريوس في التربية	تعليم خاص	4
م2	بكالوريوس في التربية	تعليم خاص	3
م3	بكالوريوس في التربية	تعليم عام	2
م4	بكالوريوس في التربية	تعليم عام	6
م5	ماجستير	تعليم عالي	2
م6	ماجستير	تعليم عالي	5
م7	ماجستير	تعليم عالي	3
م8	ماجستير	تعليم عام	4
م9	ماجستير	تعليم عام	3
م10	ماجستير	تعليم عام	5
م11	ماجستير	تعليم خاص	3
م12	ماجستير	تعليم خاص	4
م13	ماجستير	تعليم عام	2
م14	ماجستير	تعليم عام	2
م15	دكتوراه	تعليم عام	4
م16	دكتوراه	تعليم عالي	3
م17	دكتوراه	تعليم عالي	4

إجراءاتُ الدِّراسة

بعد اختيار عيّنةِ البحث عشوائيًا من مجموعات تعلُّم مهنية من ثلاث تطبيقات متنوّعة وهي: الوتس اب WhatsApp، والتليجرام Telegram، ولينكد ان LinkedIn التي انضمَّ إليها المصمِّمُون التَّعليميون مع المعلِّمين. تضمَّنت الدعوةُ للمشاركة في هذه الدِّراسة وصفًا مختصرًا للدِّراسة، والاعتبارات الخلقية، واستمارة الموافقة للمشاركة في البحث، واستبانة الأهلية، واستمارة التَّسجيل في المقابلة. بحيث تتضمَّن الاستبانةُ على وجه التَّحديد سؤالًا حول ما إذا كانوا متخصِّصين في التصميم التَّعليمي؟ ولديهم خبرة في هذا المجال لمدة عامين على الأقل؟ ويستخدمون وسائل التَّواصل الاجتماعي لأغراض تصميم بيئات التَّعلُّم المهنية؟ بعد ذلك تمَّ جمعُ البيانات باستخدام المقابلات شبه المنظَّمة لتتمكَّن من طرح الأسئلة الثَّانوية للحصول على معلوماتٍ أعمق من المشاركين، وقد تمَّ إجراءُ المقابلات بشكلٍ حواري لتشجيع الإجابات التَّفصيلية (Bryman, 2001). وقد تمت مقابلةُ بعض المشاركين وجهًا لوجه، والبعض الأخر تمَّت مقابلتُهم افتراضيًا باستخدام برنامج زوم Zoom. وتمَّ تسجيل جميع المقابلات وكتابتها، ثُمَّ تمَّ إرسالُ نص المقابلة للمشاركين للاطِّلاع والإقرارِ بما ورد فيها وللتأكُّد من موافقتهم لاستخدامِ جميع ما ذُكر في المقابلة لأغراض البحث.

الأساليبُ الإحصائية

تمَّ اتِّباعُ المنهج المختلط في تفسير البيانات التي تمَّ جمعُها عن طريق المقابلات الشَّخصية للمشاركين وهي ما تُعرف بالتَّحليل الموضوعي (Thematic analysis)، وهو طريقة لتحليل البيانات النَّوعية تتضمَّن قراءة البيانات والبحث عن أفكارٍ مشتركةٍ في معنى البيانات وذلك للعثور على الموضوعات (Themes). وتُمكِّنُ طريقةُ التَّحليلِ الموضوعي الباحثَ من وصف البيانات بطريقةٍ غنيةٍ ومعقَّدة ومُتطورة؛ لأنَّه يستخدمُ دلالاتٍ كميةٍ ونوعية في الوقت نفسه، أمَّا الدِّلالاتُ النَّوعية فتشيرُ إلى الموضوعات المشتركة التي تمَّ العثورُ عليها في البيانات الوصفية، أمَّا الدِّلالاتُ الكمية فهي تمثِّل عددَ المرات التي تمَّ تكرارُ هذه الموضوعات في المقابلة الواحدة. كما يمكنُ استخدامُ التَّحليل الموضوعي مع أي نظرية يختارها الباحث، على عكس طُرق التَّحليل الأخرى التي ترتبطُ ارتباطًا وثيقًا بمنهجيةِ البحث (Braun & Clarke, 2006; Creswell, 2017).

ولإتقانِ التَّحليل الموضوعي يوصىَ بالتَّدرُج في خمسة مراحل أساسية وهي: (1) التَّعرُّف إلى البيانات وفهمها؛ من خلال قراءتِها وتأمُّلها جيدًا (2) إنشاء رموز أولية للتحليل: وقد تمَّ استخدامُ المراحل الثلاثة للتَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا SRL (Zimmerman,2002) بوصفه مُخطَّطًا أوليًا لترميز البيانات؛ (3) البحث عن المواضيع المشابهة أو الخطوط العريضة في النَّص؛ (4) تحديد المواضيع ومراجعتها (Themes)؛ وذلك للتَّأكُّد من فهمها وعدد مرات تكرارها في كل مقابلة و (5) كتابة التقرير. مع أخذ السِّياق في الاعتبار في أثناء تحليل البيانات مثل: نبرة الصَّوت، والتركيز على طريقة اللفظ والعبارات التَّأكيدية، وهذا كله مهم لمساعدةِ الباحث في فهمِ المعنى بشكلٍ أدق وأعمق (Braun& Clarke,2006).

نتائجُ الدِّراسةِ ومناقشتُها

كانت الإجابةُ عن السُّؤال البحثي الأول وهو: ما مهاراتُ التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا المطلوب توفرها في بيئات التَّعلُّم الإلكتروني المهنية من وجهةِ نظر المصمِّم التَّعليمي؟ تركَّزت في تحديد سبع مهارات أساسية اتَّفق عليها جميع المشاركين في هذه الدِّراسة، مع وجودِ بعض الاختلافاتِ البسيطة في المسمَّياتِ أو المصطلحات المستخدمة من قبل المصمِّمِين التَّعليميين إلا أن جميعَ هذه المهارات قد ذُكرت بشكلٍ أو بآخر من قبل جميع المشاركين في جميع المقابلات وهي كالتالي:

1 - مهارةُ التَّقييم الذَّاتي: وهي حجرُ الزَّاوية في النُّمو والتَّطور المهني أو التَّعليمي الذي يسعى إليه كل موظف وتعني: قدرةُ الموظَّف على تحديد نقاط القوة والضعف لديه ومتابعة تطوره المهني بشكلٍ ذاتي ومستقل.

2 - مهارة التَّخطيط ووضع الأهداف: ويُقصَدُ بها قدرةُ المتعلِّم على وضع أهداف تعليمية مهنية خاصة به ووضع الخطط المناسبة لتحقيقها.

3 - مهارةُ الاتِّصال الفعَّال: وهي قدرةُ المتعلِّم أو الموظَّف على الاتِّصال بشكلٍ جيد وفعَّال مع أعضاء فريقه المهني أو التَّعليمي بغرض تحقيق التَّعلُّم أو أنجاز مهماته على أكمل وجه.

4 - مهارةُ التَّعلُّم من الأقران: وهي قدرةُ الموظَّف على الاستفادة من أقرانه في مجال عمله سواءً داخل بيئة العمل أم خارجها لتحقيق تطوُّره المهني وذلك من خلال تعلُّم أو إتقان مهارات مهنية جديدة.

5 - مهارةُ البحثِ عن المعلومات: حيث أكَّد جميعُ المشاركين على أهميةِ هذه المهارة وهي قدرةُ المتعلِّم على الحصول على المعلومة الصحيحة بأسرع وقتٍ ممكن لحل المشاكل التي تواجهُ في بيئة العمل.

6 - مهارةُ إدارةِ الوثائق والمعلومات: وهي لا تقل أهميةً عن مهارة البحث عن المعلومات، وأكَّد جميعُ المشاركين أنَّ نسبةً عاليةً من المعلومات تكون متوفرةً لدى الموظَّف ضمن أنظمة العمل ووثائقه، ولكن تحتاج من الموظَّف أن يتقن مهارةَ الاحتفاظ بها وأرشفتها بحيث يسهلُ عليه الوصولُ إليها وقت الحاجة.

7 - مهارةُ إدارة الوقت: وهي من أهم المهارات التي تساعد الموظَّف على تحقيق أهدافه التَّعليمية وإنجاز مهامه الوظيفية في آنٍ واحد.

أما الإجابة عن السُّؤال البحثي الثَّاني وهو: ما الأنشطةُ التي تعزِّز تصميمَ بيئات التَّعلُّم المهني على منصَّات التَّواصل الاجتماعي وفقًا لأسلوب التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا من وجهة نظر مُصمِّمي التعليم؟ يتلخص وصفُ المصمِّممين التَّعليميين لتجاربِهم في تصميم بيئات التَّعلُّم المهنية التي تدعمُ مهاراتِ التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا وتحليلِها حسب المراحل الثَّلاثة التي ذكرها Zimmerman (2002) في التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا SRL وهي كالتَّالي:

مرحلةُ التَّفكير المسبَّق:

يوضح جدول (2) أهم الأنشطة التي ركَّز عليها مصمِّمو التَّعليم خلال مرحلةِ التَّفكير المسبَّق.

جدول 2

الأنشطة التي يركز عليها مُصمِّمو التَّعليم خلال مرحلة التَّفكير المسبَّق وعدد الأصوات

الاسم المستعار للمشترك (المصمِّمُ التَّعليمي)	أبرز الأنشطة في مرحلة التَّفكير المسبَّق			
	التحفيز	تحديد الأهداف القريبة والبعيدة المدى	تحليل المهمات	التخطيط
م1	*	*		
م2	*			
م3				*
م4		*		
م5	*		*	
م6				
م7	*			*
م8	*	*	*	*
م9	*	*		
م10		*		
م11			*	*
م12	*	*		
م13	*			*
م14	*	*		*
م15	*		*	
م16				*
م17		*		

- تحفيز المتعلِّمين: أكَّد المشاركون على أهمية هذه المرحلة بوصفها خطوةً أوليه لتنظيم التَّعلُّم المهني. وأشار المشترك (م1) إلى أهمية توفير أنشطة تمكِّنُ المتعلِّمَ من الاطِّلاع على وجهات نظر مُتعدِّدة ومن مصادر منوعة: "من المهم جدًا أن يكون لدى المتعلِّم وجهات نظر مختلفة واطِّلاع واسع وهذا يميزه في العمل". ويعتقد (م2) أن ذلك يمكن أن يزيد من كفاءة المعلِّم الذاتية، الأمرُ الذي "يساعد الاطِّلاعُ الواسع على أن يصبح المعلِّم أكثر ثقة ومن ثم يمكن أن يؤثِّر بشكلٍ إيجابي في أدائه وعمله". وبهذا يتَّضح أن معظم المشاركين يسعون إلى تحفيز المتعلِّمين وذلك عن طريق حثِّهم على التِّفكير وتحليل مستواهم الحالي والمستوى المستهدف لرفعِ كفاءتهم المهنية ورفع جودة أدائهم.

- تحديدُ الأهداف قريبة المدى والأهداف طويلة المدى: أكَّد جميعُ المشاركين في هذه الدِّراسة على ضرورة تحديد المدى الزَّمني لأهداف المتعلِّم وكذلك طريقة تحقيق كل هدف، وأشار (م4) إلى أنَّ تحديد زمن تقريبي لكل هدف يجعل المتعلِّمَ يركِّز بشكلٍ أكبر على مهماته اليومية ويتابع بعمق أكثر مستوى تطوره المهني، ويُسهِّل تحديد طريقة التَّعلُّم الخاصة به ومصادرها. فعلى سبيل المثال وضَّح المشتركُ (م12) طريقة أحد المتعلِّمين في تحقيق هدف طويل المدى، كان المعلِّمُ يطمح إلى أن يصبح قائدًا للتعلُّم والتَّطوير في المستقبل. لذلك؛ أنشأ حلقات بودكاست للمشاركة في المحادثات حول التَّعلُّم والتطوير ولبناء شبكة معرفية من الخبراء والمتخصِّصين في المجال. وكانت الأهداف قصيرةُ المدى مرتبطة بما يحتاج إلى تحقيقه في تلك اللحظة على سبيل المثال كان يتعلَّم استخدام Storyline Articulate لتصميم الدروس التَّفاعلية، ويتواصل مع زملائه في المجتمعات المهنية: مجموعات التليجرام (Telegram) والوتس آب (WhatsApp) لمعرفة ما إذا كان أحدهم يواجه الصُّعوبات ذاتها المتعلِّقة بالبرنامج ثمَّ يتناقشون معًا لتوضيح طرق الاستخدام وحل المشكلات.

- تحليل المهمة: أكَّد جميعُ المشاركين أنَّ أهم خطوة في تنفيذ مشروع أو نشاط تعليمي هي تحليل المهمات المطلوبة لإكماله؛ لذلك عندما يتمُّ تكليفُ المعلِّم بمشروعٍ تعليمي أو تربوي فعليه أولًا أن يقوم بتحليل الخطوات المطلوبة لإكمال المشروع. ذكر (م11) أنَّ الموظَّف " يجب عليه ألا يقول لا أعرف كيفية إكمال المشروع أو كيف أقوم بهذه المهمة؟ أبدًا، ولكن عليه تحليل الخطوات التي يجب عليه اتِّباعها للقيام بالتكليف المطلوب منه بأفضل صورةٍ ممكنة. على سبيل المثال تصفُّح وسائل التَّواصل الاجتماعي لمعرفة المهام أو الخطوات المطلوبة، أو ملء أي فجوات معرفية لدى الموظَّف بوصفها نقطة بداية". كما شاركت (م5) تجربتها عندما طُلب منها إنشاء مواد تعليمية لدورة التَّواصل الفعال بين الطَّالبات؛ حيث قامت بتصفح YouTube ومشاهدة مقاطع الفيديو [...] لفهم "موضوع جديد عليها لتتمكَّن من تصميم المواد التَّعليمية المناسبة من ناحية كيفية عرض المحتوى العلمي وطريقة تقييمه". فكانت خطوتُها الأولى هنا هي مشاهدة بعض النَّماذج لكي تتمكَّن من تحليل المهمة المطلوبة منها، وللحصول على بعض المصادر العلمية التَّوضيحية للمحتوى العلمي.

- التَّخطيطُ الاستراتيجي: يتضمَّن التَّخطيطُ الاستراتيجي في التَّعلُّم المهني المستمر البحث عن مصادر التَّعلُّم غير التَّقليدية باستخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي وإدارة الوقت. شرحت (م11) طريقتها في مساعدة المتعلِّمين على استخدام LinkedIn لمساعدتهم على العثور على مشرفين لتعلُّمهم وتطويرهم المهني. كما أكدت (م13) على ضرورةِ تصميم أنشطة تعلُّم متنوِّعة لتطبيق استراتيجيات مبتكرة وإنشاءها لتسهيل التَّعلُّم الشبكي باستخدام وسائل التَّواصل الاجتماعي مثل: شرح بعض الأعمال المطلوبة عن طريق الاجتماعات الافتراضية، وكذلك تسهيل طلب الاستشارات عن بُعد وتقديمها. أيضًا أشار عددٌ من المشتركين في هذه الدِّراسة إلى أنَّ التَّخطيطَ الاستراتيجي

يشملُ توزيع الأدوار في الأعمال الجماعية، وعقد الاجتماعات الافتراضية لمناقشة ما يُستجد من أعمال ومتابعة سير العمل في البيئة التَّعليمية.

مرحلةُ الأداء:

يلخص جدولُ (3) أبرز الأنشطة التي يتبنَّاها مصممو التَّعليم خلال مرحلة الأداء.

جدول 3

أنشطة مرحلة الأداء وعدد الأصوات

الاسم المستعار للمشترك (المصمِّمُ التَّعليمي)	**الأنشطة التي يتبنَّاها مصممو التَّعليم خلال مرحلة الأداء**		
	طلب المساعدة	تحليل الوضع الحالي	التَّواصل الفعّال
م1	*		
م2	*		*
م3		*	*
م4		*	
م5	*	*	*
م6			*
م7	*		*
م8	*		*
م9	*	*	
م10		*	*
م11	*	*	*
م12			
م13			*
م14	*	*	
م15	*		*
م16		*	*
م17		*	

- طلب المساعدة. ذكر المصمِّمُون التَّعليميون أن إتاحة فرص للمتعلِّم لكي يطلب المساعدة في وسائل التَّواصل الاجتماعي تساعدُهم في العثور على أفكار لاستراتيجيات تعليم وأنشطه أفضل، وتساعدُ على تبادل أفضل الخبرات والممارسات حسب وجهة نظر المعلمين. قالت (م7)" قد تشعر المعلِّمةُ بالعزلة في بعض الأحيان. لذا، فإنَّ وجودَ الآخرين هناك أمر مفيد ويساعد في اكتساب الاستراتيجيات الحديثة المجرَّبة من قبل المعلِّمات الأخريات". رأى (م)٢ أن هناك أشخاصًا "عالقون في الأفكار، وكانوا قادرين على الحصول على المساعدة في الأفكار، مثل كيفية إعادةِ صياغةِ سيرتهم الذَّاتية، أو المساعدة في إجراء المقابلات، أو التَّجهيز للاختبارات المهنية التَّعليمية، وعندما طلبوا المساعدة من أقرانهم وجدوا حلولًا إبداعية لمشكلاتهم، وهذا ما ساعدهم في تطوير أداءهم

المهني " ويمكن للمصمم التَّعليمي هنا أن يتيح مثل هذه الفرص من خلال إنشاء مُنتديات للحوار ومناقشة بعض القضايا السَّاخنة التي تهمُّ المعلِّم وتطوِّر من أدائه.

- تعديلُ الممارساتِ الحالية وتطبيقُ أفكارٍ جديدة: ذكر المشتركون أن التَّعرُّف إلى "ما نجح بشكلٍ جيد" مع أقرانهم في البيئات المهنية الأخرى يمكن أن يساعد المعلِّم في إكمال مهامهم بسهوله ونجاح أيضًا. وأشارت (م3) أن ما يطبقه الموظَّف من نصائح يقترحها زملاؤه في مجتمعات مهنية على وسائل التَّواصل الاجتماعي يختصر جهدًا ووقتًا كبيرًا عليه وقالت (م11) : "على الموظَّف أن يكون قادرًا على تقييم ثمَّ اختيار بعض النَّصائح التي يقدِّمها الموظَّفون الأخرون في وسائل التَّواصل والتأكُّد أولًا من إمكانية تطبيقها في عمله، لأنَّ ما ينجح في بيئة عمل قد لا يصلح في بيئة أخرى نظرًا للمتغيرات الاجتماعية، والتِّقنية، والحدود الزَّمانية، والمكانية.

- التَّواصل الفعال: لاحظ المصمِّمُون التَّعليميون أن التَّعلُّم المهني يتأثَّر بشكلٍ مباشر وسريع بنوع التَّواصل والتَّفاعل بين الأعضاء على وسائل التَّواصل الاجتماعي. وذكر معظمُ المشتركين أن التَّواصل الفعَّال بين المتعلِّمين ينعكسُ على ممارساتِهم الحالية وذلك من خلال إما بتعديل ممارساتِهم أو تطويرها أو حتى ملاحظة الفرق في الأداء والتَّقييم الذَّاتي للمعلِّم وسيِّما في المهارات الرَّقمية. على سبيل المثال ذكر (م10) أن أحد المعلِّمين لاحظ أن هناك اختصارات سريعة في Storyline من خلال شرح بعض الزملاء لمواضيع مختلفة في البرنامج، وبالتَّالي تعلُّم وتطبيق مثل هذه الاختصارات بطريقة غير مباشرة، وبعبارة أخرى، قام المعلِّمُ بتعديل طريقته في استخدام هذا البرنامج وأصبح أكثر خبرةً وسرعةً في استخدامه. وكل هذا لم يكن ليحدث لولا أن طرح المعلِّمون بعضَ الموضوعات المتعلِّقة بهذا البرنامج"، وفي الوقت نفسهِ كان لدى عدد قليل من المصمِّمين التَّعليميين قلق من ناحية عدم تأقلم بعض المتعلِّمين في بيئات التَّواصل الاجتماعي مع مجموعاتِهم وذلك خوفًا منهم من الحكم عليهم عند طرح الأسئلة. فقد أشارت (م5) أن بعض المتعلِّمين لا يستفسرون ولا يناقشون بشكلٍ منفتح مع مجموعاتهم؛ لأنهم يقلقون من أن زملاءهم قد يشكُّون في معارفهم ومهاراتهم وكما ذكرت: "لا يريد أن يصبح شكله غبيًا؛ لذلك يحتفظ ببعض تعليقاته وأسئلته لنفسه! وهذا يحرمه فرصةَ التَّعلُّم وتبادل الخبرات النَّافعة ".

مرحلةُ التأمُّل الذَّاتي:

يبين جدول (4) أبرز الأنشطة التي اتَّفق مُصممو التَّعليم على أهميتها في مرحلة التأمُّل الذَّاتي في بيئات التَّعلُّم المهني.

جدول 4

ممارسات مرحلة التَّأمُّل الذَّاتي وعدد الأصوات

الاسم المستعار للمشترك (المصمِّمُ التَّعليمي)	الممارسات التي يتبناها مصممو التعليم خلال مرحلة التأمل الذاتي		
	الانفتاح للتطور الذاتي	التفكير في المعلومات	تبادل الخبرات
م1		*	
م2	*	*	*
م3			*
م4		*	
م5	*		*

الاسم المستعار للمشترك (المصمِّمُ التَّعليمي)	الممارسات التي يتبناها مصممو التعليم خلال مرحلة التأمل الذاتي		
	الانفتاح للتطور الذاتي	التفكير في المعلومات	تبادل الخبرات
م6			*
م7	*		*
م8	*	*	*
م9	*	*	
م10		*	*
م11	*		*
م12			
م13	*		*
م14	*	*	
م15	*		*
م16		*	*
م17		*	

- الانفتاح للتطور الذاتي والمهني: لاحظ المصمِّمُون التَّعليميون أن الموظَّف المنفتح للتطور الذاتي يكون أكثر قدرةً على التَّفكير في أدائهِ وتقييمِ نفسه ذاتيًا. وذكرت (م11) أن المتعلِّم يجب أن يُقر بأنَّ الطَّريقة التي يعمل بها في بيئة عمله ليست دائمًا الطريقة الأكثر فعالية؛ ولذلك يجب عليه المحافظةُ على عقليةٍ منفتحة لاستراتيجيات تدريس وتواصل أفضل.

- التَّفكير في المعلومات: للتَّحقُّق من دقة المعلومات في بيئات التَّعلُّم المهني يجب على الموظَّف المتعلِّم أن يفكر ويتأمَّل في المعلومات التي تمَّ الحصولُ عليها من وسائل التَّواصل الاجتماعي. على سبيل المثال لخص (م٤) طريقة التَّأكُّد من المعلومات في بيئات التَّعلُّم المهني وهي: جمع المعلومات والأفكار، ثم دراستها بناءً على سياقاته واحتياجاته في بيئةِ عمله، ثم تقديم تصوُّر مُقترَح للتنفيذ لأخذ الإذن من الجهات العليا في مكان العمل – مدير المدرسة على سبيل المثال. وفي تجربه أخرى قام (م2) بتجميع المعلومات من "مُخطَّط معلوماتي موجود في منشور على LinkedIn لتسهيل خطوات التأمُّل وتطبيق التَّفكير النَّقدي في المعلومات المأخوذة من وسائل التَّواصل الاجتماعي.

- تبادل خبرات التَّعلُّم. أفاد المصمِّمُون التَّعليميون أن مشاركة الخبرات والموارد التَّعليمية كانت نتيجة لتأمُّل المتعلِّمين الذَّاتي. كما ذكر المشتركون طُرقًا متنوعة لحث المتعلِّمين على تبادل خبرات تعلُّمهم المهني على وسائل التَّواصل الاجتماعي مثل: إنشاء مقاطع توضيحية على اليوتيوب YouTube ونشرها لمشاركة النَّصائح المفيدة فيما يتعلق بالتَّحديات التي واجهتهم في السَّابق وذلك لمساعدة الزُّملاء الآخرين في التَّغلُّب على الصُّعوبات المماثلة، وأكد اثنا عشر مشاركًا من المصمِّمين التَّعليميين أن نشاطَ مشاركة خبرات التَّعلُّم يجب أن يتضمَّن تفكيرًا تحليليًا للاستراتيجيات المتَّبعة في بيئة العمل، وشرح التي نجحت منها والتي لم تنجح مع توضيح الأسباب التي يراها المعلِّمُ حسب خبرته.

أما الإجابةُ عن السُّؤال البحثي الثَّالث وهو: ما التَّحدياتُ التي تواجه مصمِّمي بيئات التَّعلُّم المهني على منصات التَّواصل الاجتماعي وفقاً لأسلوب التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا؟ فقد تلخَّصت في توضيح أبرز التَّحديات التي أعرب عنها مصمِّمو التَّعليم المهني باستخدام منصات التَّواصل الاجتماعي وأدواته المتنوعة من خلال مقابلتهم.

جدول 5

التحديات التي تواجه المصمِّمين التَّعليميين وعدد الأصوات

الاسم المستعار للمشترك	تحديات تصميم بيئات التَّعلُّم المهني على منصات التَّواصل الاجتماعي			
(المصمِّمُ التَّعليمي)	مدى مصداقية المعلومات	تشتُّت المتعلِّم	المخاوف الخلقية	الأمن السيبراني
م1		*		*
م2	*	*	*	*
م3			*	*
م4				*
م5	*			
م6				*
م7	*		*	*
م8	*	*	*	*
م9	*	*		*
م10		*	*	*
م11				*
م12	*			*
م13	*		*	*
م14	*	*		*
م15	*		*	*
م16		*	*	*
م17		*		*

- دقة المعلومات وسلامتها: أكد المصمِّمُون التَّعليميون أن المتعلِّمين في منصات التَّواصل الاجتماعي قد يواجهون مشاكل في المحتوى التَّعليمي، قد تكون المعلومات غير مرتبطة بالدرس أو موضوع النِّقاش، أو تكون معلومات ناقصه أو غير صحيحة. وأشار (م2) أن المتعلِّم في منصَّات التَّواصل الاجتماعي يستخدم منصات ليست مُخصَّصة للتعليم بشكلٍ أساسي، لذلك قد يتلقى بعض الإرشادات غير المفيدة أو غير الصَّحيحة في حين أشارت (م5) أن "هناك أشخاصًا في منصَّات التَّواصل الاجتماعي لا يعرفون ما الذي يتحدثون عنه ويدلون بنصائح ليست من اختصاصهم!".

- تشتُّت المتعلِّم في تطبيقات التَّواصل الاجتماعي: أيضًا كانت من أبرز المشاكل التي تواجه مُصمِّمي التَّعليم المهني على منصَّات التَّواصل الاجتماعي هي صعوبة تنظيم أنشطة التَّعلُّم ومصادرها في البيئةِ التَّعليمية خصوصًا إذا تم تفعيل أكثر من وسيلة أو أداة للتواصل بين المتعلِّمين. وأوضح المشتركُ (م14) أنَّ المعلِّمين قد يستخدمون

مجموعات الواتس أب على سبيل المثال للمناقشة والحوار، ثم يستخدمون وسيلةً أخرى مثل المجموعات البريدية لمشاركة الملفات مثل العروض التقديمية أو التَّحضير للدروس أو بعض الأنشطة، وهذا يجعلُ المعلِّم مُشتَّتًا بين عددٍ من منصات التَّواصل الاجتماعي وأدواته بعكس مما لو تمَّ تفعيلُ منصَّة تعلُّم رسمية واحدة تقدم كل الخدمات مثل: المناقشة، وتبادل الخبرات والمستندات، والاجتماعات الافتراضية بحيث تُقدَّمُ جميعُها في مكانٍ واحد وعن طريق واجهةٍ واحدة. وأوضحت المشتركة (م10) أن المشكلة تكمن هنا في استخدام أكثر من اسم مستخدم وكلمة مرور لكل متعلم/مشترك في بيئة التَّعلُّم المهنية، وبالتالي قد يصعب التَّعرُّف إلى بعض المستخدمين لمجرد دخولهم بمعرِّفات أو أسماء تختلفُ باختلاف التَّطبيق أو أداة التَّواصل المستخدَمة. كما ذكر (م8) أن المتعلم قد ينسى اسم المستخدم وكلمة المرور في بعض تطبيقات التَّواصل الاجتماعي؛ مما يجعله قد يفوت أو يتأخر عن بعض المعلومات أو الأنشطة أو المستندات المهمة.

- المخاوفُ الخلقية: كان لدى المصمِّمين التَّعليميين مخاوف بشأن تطبيق المبادئ الخلقية والخصوصية في منصَّات التَّواصل الاجتماعي، حيث إنَّ معظمَ المشاركين ذكروا أنه من الصَّعب التَّأكُّد من أن جميع مستخدمي أدوات التَّواصل الاجتماعي لديهم الوعي الكافي حول آداب التعامل والتَّواصل مع الأخرين في بيئات التَّواصل الإلكتروني. وأشار (م2) إلى أنَّ هناك أشخاصًا غير محترمين في وسائل التَّواصل الاجتماعي يريدون فقط أن يثيروا الجدل أو النِّقاشات غير اللائقة في بيئات التَّعلُّم المهني مثل: التَّعارف غير الهادف، أو نشر الأخبار غير الصَّحيحة والإشاعات. وذكرت (م7) "ربما يواجهُ بعض المتعلِّمين تعليقاتٍ فظة وملاحظاتٍ لاذعة تفتقر لآداب الحوار في المناقشات الجدلية، وهذه مشكلة تقلِّل من فرص التَّعلُّم والتَّفاعل الجيد بين أعضاء مجموعة التَّعلُّم".

- تحديات تتعلَّق بالأمان السيبراني والخصوصية: ذكر المصمِّمُون التَّعليميون أن استخدام منصَّات التَّواصل الاجتماعي لبناء بيئات التَّعلُّم المهني قد تكون غير موثوق بها، ويفضل استخدام أحد منصات التَّعلُّم المعتمدة بوصفها منصةً أساسية لحفظ سجلات المتعلِّمين ومصادر التَّعلُّم الموثوقة، وأشار (م٤) إلى أن المشكلة في استخدام منصَّات التَّواصل الاجتماعي في التَّعلُّم هي عدم القدرة على توفير نسخة احتياطية للبيانات والاحتمالية العالية لاختراقها، كما أنَّ دخول أشخاص متنكِّرين أو هكر في مجموعات التَّواصل الاجتماعي وارد جدًا ولذلك قد يصعب التَّعامل مع بعض هذه الاختراقات.

مناقشةُ النَّتائج

تشيرُ النَّتائجُ إلى أنَّ مُصمِّمي بيئات التَّعلُّم المهني قد اتفقوا على تحديد سبع مهارات أساسية يجب أن تتوفر في بيئات التَّعلُّم المهني، وبالتَّأمُّل في هذه المهارات السبعة يمكن تصنيفُها حسب المراحل الثَّلاث في نموذج Zimmerman (2002):

1 -تتطلَّب مرحلةُ التَّفكير المسبَّق في نموذج زيمرمان: مهارات التَّخطيط ووضع الأهداف لتحقيق التَّطور المهني.

2 -أمَّا مرحلةُ الأداء فتتطلَّب مهارات مثل الاتِّصال الفعَّال ومهارات التَّعلُّم من الأقران والبحث عن المعلومات وإدارتها

3 -مرحلة التَّأمُّل الذَّاتي عندما يقوم المتعلِّمون بتقييم أدائهم، والتأمُّل في تجاربهم التَّعليمية- المهنية، والتَّخطيط لتبنِّي أو تكييف استراتيجية أفضل للتَّحسين، وهي تتطلَّب مهارات التَّقييم الذَّاتي ومتابعة التَّطور المهني ومهارة إدارة الوقت.

كما أشارت النَّتائجُ إلى تفعيل وسائل التَّواصل الاجتماعي في بيئات التَّعلُّم المهني بشكلٍ استراتيجي لضمان تحقيق مراحل التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا مع التركيز على وجود الدافع أساسًا للأنشطةِ المدروسة، وتعديل الاستراتيجيات الحالية خلال مرحلة الأداء، والانفتاح الفكري بوصفه خطوةً أساسيةً لمرحلة التأمُّل الذَّاتي والتَّطوير المهني. كما يؤكِّد المصمِّمُون التَّعليميون على وجود عددٍ من التَّحديات المرتبطة باستخدام منصَّات التَّواصل الاجتماعي لبناء بيئات التَّعلُّم المهنية مثل دقة المحتوى العلمي وصحته، وتحقيق المبادئ الخلقية والأمن السيبراني.

تشملُ مرحلةُ التَّفكير المسبَّق في نموذج Zimmerman (2002): تحليل المهام، وتحديد الأهداف، ووضع الخطط، وتحفيز المتعلِّم. وقد حرص المشاركون في هذه الدِّراسة على توفير أنشطة مماثلة، خاصةً في الجانب التَّحفيزي. وكانت أولُ خطوة في تحسين المهارات المهنية التي أشار لها المصمِّمُون التَّعليميون في هذه الدِّراسة هي أن يتمَّ تحفيزُ الموظَّف (المعلِّم) لتحديد الأهداف التي يسعى للوصول إليها ووضع الخطط التي سوف يسير عليها. وحتى عندما لا يكون هناك الحاجةُ الملحةُ عند المعلِّم للتطوير المهني، فإنه يجبُ عليه أن يحاولَ اكتسابَ المعارف والاطِّلاع على المستجدات في مجاله التَّدريسي حتى يكون مستعدًا للمشاريع المستقبلية التي تتطلَّب استراتيجيةً مبتكرة وخصوصًا أنَّه يعملُ في بيئةٍ متجدِّدة ومتطوِّرة ومناهج تعليمية متغيرة باستمرار. ووفقًا للأدبيات في هذا الصَّدد، يبحث المعلِّمون عن فرص التَّعلُّم لمواكبة متطلَّبات الوظيفة، ومواكبة التَّطورات التِّقنية، وضمان الأداء الوظيفي المرتفع (Schudel et al., 2023). لذلك فمن المتوقَّع أن يكون لدى المتعلِّمين في بيئات التَّعلُّم المهني هدفٌ قصيرُ المدى وراء استخدامهم لوسائل التَّواصل الاجتماعي (على سبيل المثال، للمساعدة في إنجاز مهمةٍ ما مثل تصميم إعلان او استخدام برنامج جديد)؛ لذلك عليهم أن يتابعوا أهدافهم قصيرة المدى من خلال التَّخطيط الاستراتيجي، ومن خلال المشاركةِ في مجتمعات التَّطوير المهني الافتراضية التي توفر المرونةَ والتَّعلُّم الشَّبكي الحر والاستفادةَ من خبرات الزملاء وتجاربهم وكل هذا يتوفر في الغَّالب من خلال وسائل التَّواصل الاجتماعي المتنوعة.

وفي مرحلةِ الأداء، يحاول المصمِّمُون التَّعليميون تطبيقَ أنشطة تمكِّن المتعلِّمين من تبادل النَّصائح فيما بينهم في بيئات العمل المختلفة، وتعديل أو تطوير ممارساتِهم الحالية. وأكَّدت نتائجُ الدِّراسةِ أنه يجب على الموظَّف في هذه المرحلة ألا يتردَّد من طلبِ المساعدة إذا واجه صعوبةً أو تعقيدًا في طريقةِ عمله، وعليه أن يكون على استعداد للتكيُّف مع متطلَّباتِ العمل الجديدة والتَّطور المهني المستمر في الوقت نفسه.

وتبدأ عمليةُ التَّكيُّف عادةً بطلب المساعدة من الأشخاص ذوي الخبرة في المجال نفسه، وهذا ما توفره مجتمعاتُ التَّعلُّم المهنية المنظَّمة ذاتيًا. ويتَّسقُ مع الأدبياتِ السَّابقة؛ مما يشيرُ إلى أنَّ المتعلِّمين الذين ينظِّمون تعلُّمَهم ذاتيًا يميلون إلى الانخراط في أنشطةِ طلب المساعدة في الوقت المناسب مثل: البحث في المحادثات السَّابقة، أو نشر سؤال لجمع أكبر عددٍ من الأفكار والحلول من أقرانهم (Bastiaens & Heymann, 2023).

بعد التَّعلُّم من الزملاء، يقوم المتعلِّمون بدراسةِ الطَّريقة الأكثر كفاءةً واختيارها واعتمادها، وتشيرُ الأدبياتُ في هذا المجال إلى أنَّ الموظَّفين المشاركين في بيئات التَّعلُّم ذاتي التنظيم يتولون مسؤوليةَ الاستراتيجيات التي تتمُّ تجربتُها وتطبيقُها ومراقبتُها وتعديلُها ثم اعتمادها (Eddy et al., 2022; Greenberg et al, 2023 Schudel et al., 2023).

تحدث مرحلةُ التَّأمُّل الذاتي عندما يقوم المتعلمون بتقييمِ أدائهم، والتَّأمُّل في تجاربهم التَّعليمية– المهنية والتَّخطيط لتبنِّي أو تكييف استراتيجية أفضل للتحسين (Zimmerman, 2002). تتضمَّنُ هذه المرحلةُ الإسنادَ السببي – معتقدات المتعلِّمين فيما يتعلَّق بسبب الفشل أو النَّجاح، وهنا يميل الموظَّفون الذين يتمتَّعون بمهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا إلى إرجاعِ

الفشل إلى استخدام استراتيجية غير مناسبة بدلاً من لوم أنفسهم، ومن المرجَّح أن يقوموا بالبحث عن تطوير هذه الإستراتيجية (Zimmerman, 2002). يعتقدُ المصمِّمُون التَّعليميون في هذه الدِّراسة أن المتعلِّمين المنفتحين عقليًا لديهم وعيٌ ذاتي أكبر بأدائهم، واذا كان الموظَّف لا يتمتَّع بالانفتاح العقلي فانه قد يواجه عوائق في مرحلة التفكير التأملي الذاتي، مما قد يؤدي إلى إسناد سببي غير مناسب للمواقف التدريسية التي اخفق فيها.

يواجه المصمِّمُون التَّعليميون تحدياتٍ كثيره عند بناء بيئات التَّعلُّم المهني على منصات التَّواصل الاجتماعي مثل التَّحميل الزَّائد بالمعلومات والموارد المرتبطة وغير المرتبطة ببيئة العمل، ولكن على المتعلِّمين هنا أن يكونوا أكثر تركيزًا على حاجاتهم التَّعليمية وأهدافهم الخاصة في التَّطوير المهني وهذا ما يساعدهم على اختيار المعلومات والموارد ذات الصلة بمهامهم الوظيفية. كما تؤدي الكفاءةُ الذاتية دورًا مهمًا هنا، وترتبط الكفاءةُ الذاتية، وهي الحكم على قدرات الفرد على أداء مهمة ما، بالخبرة السَّابقة والإلمام المعرفي بالمهمة المطلوبة (Greenberg et al, 2023; Eddy et al., 2022). يمكن للمصمِّمين التَّعليميين أن يضعوا أنشطة تحفِّز المتعلِّمين في التَّفكير في معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم السَّابقة، والتَّركيز على تضخيم نقاط القوة القابلة للتطوير وبالتالي وزيادة الكفاءة الذَّاتية. وتعدُّ مهاراتُ التَّفكير النَّقدي من أهم متطلَّبات البحث والتَّعلُّم عبر الإنترنت (Mallows, 2020) ويساعد في الحصول على نتائج إيجابية من خلال فحص وجهات النظر المتعددة في التَّعلُّم التشاركي وتنقيحها (Bastiaens & Heymann, 2023). تتوافق خصائص بيئات وسائل التَّواصل الاجتماعي مع التَّعلُّم عبر الإنترنت والتَّعلُّم التشاركي، وبالتَّالي فعندما يواجه المتعلِّمُ سيلًا من المعلومات على وسائل التَّواصل الاجتماعي، بما في ذلك المعلومات الخاطئة والمضلِّلة، يمكنهم تطبيقُ التَّفكير النَّقدي للتحقُّق من دقة المصدر ومصداقيته، واختيار المعلومات ذات الصِّلة. يمكنهم أيضا تقييم ما إذا كانت المعلومات تتوافقُ مع أهدافهم وسياقاتهم وفلسفة بيئة العمل الخاصة بهم أم لا، وتعدُّ هذه من أهم الاستراتيجيات الفعَّالة للحكم على دقة المعلومات وصحتها في بيئات التَّواصل الاجتماعي.

تعدُّ المعرفةُ بالبرامج الرَّقمية الحديثة والمهارات الشَّخصية مثل: إدارة الوقت، والمثابرة، والتَّعاون والتَّواصل والقدرة على العمل بشكلٍ مستقل وتعاوني من أبرز متطلَّبات الوظائف في العصر الحالي؛ لذلك فإنَّ مهارات التَّعلُّم مدى الحياة، وتولي مسؤولية التَّطوير المهني، والتَّحفيز الذَّاتي ومبادرة التَّعلُّم الموجَّه ذاتيًا، والتَّفكير التَّأمُّلي يتوافق مع المؤهلات المنصوص عليها في معايير المنظَّمات المهنية (Bastiaens & Heymann, 2023; Mallows,2020). ونلاحظ وجود اتفاق تام بين هذه المؤهلات والكلمات الرئيسية الأساسية المتعلِّقة بمفهوم "التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا" وهذا ما يدفع المصمِّمين التَّعليميين إلى تعزيز مثل هذه المؤهلات، وغرس مهارات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا في أنشطة التَّعلُّم المهني. يمكن تشجيعُ المتعلِّمين على الاستمرار في التَّركيز على هدف المشروع، وتحديد الخطوات الاستراتيجية لتحقيق الهدف، وزيادة إنتاجية الفريق، واستخدام تقنيات الإدارة وزيادة الإنتاجية. ومن المهم أيضًا أن يضع الموظَّف مهامًا فردية تسمح له بالتَّقييم الذَّاتي لأدائه ولإسهامه في مشروع فريق العمل.

التَّوصيات

توصي الدِّراسةُ بضرورةِ تبنِّي مهارات التَّعلُّم في القرن الحادي والعشرين وتفعيلها ليس فقط في بيئات التَّعلُّم الرَّسمية، ولكن أيضًا في بيئاتِ العمل ومجتمعاتِ التَّطور المهني، حيث لخَّصت نتائج الدِّراسةُ بضرورة توافر سبع مهارات أساسيه لدى أعضاء مجتمعات التَّعلُّم المهنية تمكِّنهم من: الانخراط والمشاركة الفاعلة، وتحقيق أهداف النُّمو المهني المطلوبة. وجميعُ هذه المهارات التي أشار إليها المصمِّمُون التَّعليميون في هذه الدِّراسة ما كانت إلا انعكاسًا لمهاراتِ التَّعلُّم في القرن

الحادي والعشرين، حيث ركَّزت على: التَّواصل الفعَّال، ومهارات البحث العلمي، وإدارة الوثائق والمعلومات واسترجاعها وإدارة الوقت والتَّخطيط، ووضع الأهداف والتَّقييم الذَّاتي المستمر.

كما ركَّزت هذه الدِّراسةُ على أراء المصمِّمين التَّعليميين وتجاربهم في إنشاء بيئات التَّعلُّم المهنية على عددٍ من منصَّات التَّواصل الاجتماعي، وبشكلٍ خاص فقد تمَّ تسليطُ الضوء على كيفيةِ بناء بيئات تعلُّم مهنية مستمدة من استراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا، وتم التَّوصُّل إلى أهمية وضع أنشطة تعلُّم متنوعة تسهمُ في تفعيل أهم استراتيجيات التَّعلُّم المنظَّم ذاتيًا مثل: التَّأمُّل والتفكير النقدي، والانفتاح للتغيير والتَّطور المهني، وضبط المعلومات وتنقيحها وتدقيقها، وتطوير الممارسات الوظيفية وغيرها. أيضًا عرضت هذه الدِّراسةُ عددًا من الصُّعوبات التي يواجهُها مُصمِّمو التَّعليم عند تصميم بيئات التَّعلُّم وتفعيلها على منصَّات التَّواصل الاجتماعي كان من أبرزِها مدى مصداقية المعلومات المتداولة فيها وصحتها وتشتُّت المتعلم عند استخدامه عددًا من أدوات التَّواصل المختلفة في الشَّكل والمضمون، وكذلك مخاوف تتعلَّق بأخلاق التَّواصل الرَّقمي والأمن السيبراني.

البحوثُ المقترحة:

قد تركِّزُ الأبحاثُ القادمة في هذا المجالِ على تضمين مصادر بيانات مُتعدِّدة تتجاوزُ المقابلات، مثل تحليل التَّفاعل الرَّقمي (مثل: المشاركات، والتَّعليقات، وردود الفعل). يتيحُ استخدامُ التَّفاعل الرَّقمي للباحثين استكشافَ السُّلوكيات على وسائل التَّواصل الاجتماعي بطريقةٍ طبيعية (Lee et al., 2017). كما يمكنُ تحليلُ التَّفاعل بين أعضاء المجموعة للكشفِ عن كيفيةِ حدوث التَّنظيم الذَّاتي SRL في التَّعلُّم المهني المدعوم بوسائل التَّواصل الاجتماعي واحتياجاتِ التَّعلُّم الحالية، والقضايا الشَّائعة في هذا المجال. تُظهرُ هذه الدِّراسةُ أهميةَ الانفتاح العقلي والتَّحفيز للتطور المهني في النَّتائج وأهميتها في تفعيل استراتيجيات التَّعلُّم الذاتي، وبالتَّالي تحقيق التَّطور المهني. قد تستكشفُ الأبحاثُ المستقبلية أين؟ وكيف؟ يمكن أن يحدث بالضبط هذا الشعور بالانفتاح في مراحل التَّنظيم الذَّاتي للتَّعلُّم SRL وكيف يؤثِّرُ على مرحلةِ التَّفكير النَّقدي والتَّطوير المهني؟

من المحتمل أن تتيحَ وسائلُ التَّواصلِ الاجتماعي الحديثة والمتنوعة التَّعلُّم المهني المرن، الذي يمكن أن يعزِّز التَّعلُّمُ بشكلٍ أكبر عند تطبيق استراتيجيات التنظيم الذاتي SRL وكيف يمكن أن يشاركَ المصمِّمُون التَّعليميون تجاربَهم في تطبيق استراتيجيات KSRL، وتحفيزهم للبقاء على اطِّلاع عليها والعمل بها، يمكنُ أيضًا للدِّراساتِ القادمة أن تُعدِّل ممارساتُ المصمِّمين التَّعليميين المذكورة في هذه الدِّراسة أو تتبنَّاها بوصفها نموذجًا لتفعيل مهارات التَّعلُّم الذاتي في بيئات التَّعلُّم المهني في مجالاتٍ وسياقاتٍ مختلفة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

الوهابي، أميره سعد.، المريخي، ريم عويض.، الزهراني، غادة عطية. & التويجري، فاطمة عبد العزيز. (٢٠٢٠). تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة وماليزيا. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ٤٤ (٤)، ٢٦٧-٣١٨.

اليونسكو. (٢٠٢٠). *التدريس الشامل : إعداد جميع المعلمين لتدريس جميع الطلاب*. https://ar.unesco.org/gem-report/2020teachers .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Anderson, T. (2019). Challenges and opportunities for use of social media in higher education. *Journal of learning for development*, *6*(1).

Bastiaens, E., & Heymann, P. (2023). Reflections on establishing an effective and sustainable community of practice for a strategic objective within a higher education institution. *Knowledge and Process Management*, *30*(2), 216-226.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, *3*(2), 77-101.

Bryman, A. (2001). Social Research Methods 4th ed.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach*. Sage publications.

Dennen, V. (2018). Social media and instructional design. In, Reiser, R. A. & Dempsey, J. V. (Eds.). *Trends and Issues in Instructional Design and Technology*. 4th ed. New York, NY, USA: Pearson, 237–243.

Eddy, P. L., Hao, Y., Iverson, E., & Macdonald, R. H. (2022). Fostering communities of practice among community college science faculty. *Community College Review*, *50*(4), 391-414.

Evans, M. A., & Powell, A. (2007). Conceptual and practical issues related to the design for and sustainability of communities of practice: The case of e-portfolio use in preservice teacher training. *Technology, pedagogy, and education*, *16*(2), 199-214.

Ferguson, R. (2012). Learning analytics: drivers, developments, and challenges. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, *4*(5-6), 304-317.

Greenberg, A., Olvet, D. M., Brenner, J., Zheng, B., Chess, A., Schlegel, E. F., & Ginzburg, S. B. (2023). Strategies to support self-regulated learning in integrated, student-centered curricula. *Medical Teacher*, 1-8.

Hancock, B., Ockleford, E., & Windridge, K. (2001). *An introduction to qualitative research*. London: Trent focus group.

Kelly, W. Q. (2016). Competencies for instructional designers: A view from employers.

Lee, R., Fielding, N., & Blank, G. (2017). Online research methods in the social sciences: An editorial introduction. *The SAGE handbook of online research methods*, 1-16.

Lave, J., & Wenger, E. (2001). Legitimate peripheral participation in communities of practice. *Supporting lifelong learning*, *1*, 111-127.

Mallows, D. (2020). *Teaching Practice Groups: a case study of social constructive learning* (Doctoral dissertation, UCL (University College London)).

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.

Moore, B. (2008). Using technology to promote communities of practice (CoP). Social Work Education, 27(6), 592–600. https://doi.org/10. 1080/02615470802201580 .

Myers, J. B. (2013). *An examination of self-regulated learning and professional growth within online, informal Communities of Practice* (Doctoral dissertation, The Florida State University).

Persico, D., Milligan, C., & Littlejohn, A. (2015). The interplay between self-regulated professional learning and teachers' work-practice. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *191*, 2481-2486.

Pyrko, I., Dörfler, V., & Eden, C. (2017). Thinking together: What makes communities of practice work?Human Relations, 7(4), 389–409. https://doi.org/10.1177/0018726716661040

Richardson, J. C., Ashby, I., Alshammari, A. N., Cheng, Z., Johnson, B. S., Krause, T. S., ... & Wang, H. (2019). Faculty and instructional designers on building successful collaborative relationships. *Educational Technology Research and Development*, *67*, 855-880.

Schudel, I., Down, L., McKeown, R., Baumann, S., Petersen, A., & Urenje, S. (2023). Supporting Education for Sustainable Development through an Online Global Forum for Teacher Educators. *At school in the world: Developing globally engaged teachers*, *287*.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2012). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Routledge.

Stark, A. M., & Smith, G. A. (2016). Communities of practice as agents of future faculty development. *The Journal of Faculty Development*, *30*(2), 59-67.

Taherdoost, H. (2016). Sampling methods in research methodology; how to choose a sampling technique for research. *How to choose a sampling technique for research (April 10, 2016)*.

Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning as a social system. *Systems thinker*, 9(5), 2-3.

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice.* Boston, MA: Harvard Business School Press.

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). Seven principles for cultivating communities of practice. *Cultivating Communities of Practice: a guide to managing knowledge*, *4*, 1-19.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, *41*(2), 64-70, DOI: 10.1207/s15430421tip4102_2