مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية

إعـــــداد

أ.د/ بندر بن عبد الله الشريف

أستاذ علم النفس التربوي

بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

د/ عبد العاطي عبد الكريم محمد أحمد

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية العلوم والآداب بالرس، جامعة القصيم

وكلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة

بحث ممول من عمادة البحث العلمي

بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية

أ.د/ بندر بن عبد الله الشريف و د/ عبد العاطي عبد الكريم محمد أحمد *

الملخص:

تمثل مجتمعات التعلم والممارسة بيئة اجتماعية وتعليمية وتربوية خصبة بالنسبة للطلاب الجامعيين. وتعمل مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة على مساعدة الطلاب في اكتساب المهارات الاجتماعية والبحثية والأكاديمية التي يتطلبها التعليم الجامعي. وقد زادت الحاجة إلى مجتمعات التعلم والممارسة نتيجة للتوسع في التعليم الجامعي للطلاب الدوليين، حيث زاد تدويل التعليم الجامعي مقارنة بالتعليم المحلي، لذا تعد حاجة الطلاب الدوليين ماسة لمجتمعات التعلم والممارسة نتيجة للصعوبات والتحديات التي تواجههم بعيداً عن أوطانهم وأسرهم. ومن ثم فإن البحث الحالي يهدف للتعرف على مجتمعات التعلم والممارسة التي يفضلها طلاب الأقليات، وتحديد علاقة تلك المجتمعات ببعض المتغيرات النفسية والتربوية؛ وهي الاحتراق النفسي وقلق اللغة والمهارات الاجتماعية ومهارات البحث العلمي. وتكونت عينة البحث من (٣١٨) طالباً من طلاب الجامعة الإسلامية الذين ينتمون لدول مختلفة. واستخدم البحث الطريقة الوصفية متمثلة في المنهج الارتباطي في تحديد طبيعة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب، وعلاقة مجتمعات التعلم والممارسة بالمتغيرات المذكورة. واستخدم البحث الأدوات الآتية؛ استبانة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة–مقياس الاحتراق النفسي–

* **أ.د/ بندر بن عبد الله الشريف:** أستاذ علم النفس التربوي بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

د/ عبد العاطي عبد الكريم محمد أحمد: أستاذ علم النفس التربوي المساعد– كلية العلوم والآداب بالرس، جامعة القصيم– وكلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

مقياس قلق اللغة – قائمة المهارات الاجتماعية– مقياس مهارات البحث العلمي. توصلت النتائج إلى أن المتوسط العام لاستجابات الطلاب حول مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لديهم بلغ (٢.٠٨) وهي تمثل متحققة بدرجة متوسطة، كما توصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مجتمعات التعلم والممارسة وكل من قلق اللغة، والمهارات الاجتماعية، ومهارات البحث العلمي. كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجتمعات التعلم والممارسة والاحتراق النفسي.

الكلمات المفتاحية: مجتمعات التعلم والممارسة– طلاب الأقليات–الاحتراق النفسي– قلق اللغة–المهارات الاجتماعية– –مهارات البحث العلمي.

Preferred Communities of Learning and Practice among the Students of Minorities in the Islamic University of Madina and their Relationship with Some Psychological and Educational Variables

ABSTRACT

Communities of learning and practice represent a prolific social, instructional, and educational environment for the undergraduate students. Preferred communities of learning and practice help students acquire social, research and academic skills, that are required by university education. The need for communities of learning and practice increased recently due to the expansion of university education for international students, where the internationalization of university education increased, compared to local education. There is an urgent need among undergraduate students for communities of learning and practice because of the difficulties and challenges they face away from their homes and families. Hence, the present research aims to investigate the communities of learning and practice that are preferred by the students of minorities, and identify the relationship of these communities with some psychological and educational variables; psychological burnout, language anxiety, social skills, and scientific research skills. The sample consisted of (318) of the Islamic University students who belong to different countries. The research utilized the descriptive method, represented in the correlational method, in identifying the nature of preferred communities of learning and practice among the students and the relationship of communities of learning and practice with the aforementioned variables. The research utilized the following instruments; Questionnaire of the Preferred Communities of Learning and Practice, Psychological Burnout Scale, Language Anxiety Scale, Social Skills Inventory, and Scientific Research Skills Scale. Findings revealed that the

general mean score of the responses of the students, regarding the preferred learning and practice communities was (2.08), representing a moderate degree. The research revealed, also, a statistically significant and positive correlation between learning and practice communities and the variables of language anxiety, social skills, and scientific research skills, but no correlation between communities of learning and practice and psychological burnout was found.

Keywords: Communities of learning and practice, students of minorities, psychological burnout, language anxiety, social skills, scientific research skills

المقدمة:

زادت الحاجة إلى مجتمعات التعلم والممارسة نتيجة للتطورات التي تحدث في شتى ميادين الحياة نظراً للتقدم التقني والعلمي في القرن الحادي والعشرين، ولامست الحياة الجامعية هذه التطورات مما أستعدى وجود قنوات اتصال بين الطلاب تعمل على الدعم والمساندة للعمل على التمكن العلمي ومواجهة التحديات وحل المشكلات التعليمية والبحثية التي يمرون بها.

ومجتمعات الممارسة مجموعات تمثل الأفراد الذين يشتركون في أمر يهمهم أو لديهم رغبة نحو شيء ما يفعلونه، ويتعلمون من خلالها كيفية أداء الأشياء بشكل أفضل خلال تفاعلهم الذي يحدث بشكل تدريجي" (Wenger, 2011, p. 1). وظاهرة مجتمعات التعلم والممارسة ليست جديدة، ولكنها تعود إلى عصور سابقة (Agrifoglio, 2015, p. 25). وهناك شكل من أشكال مجتمعات الممارسة يسمى "مجتمع التعلم" وهو عبارة عن مجتمع يتمثل اهتمامه الرئيس بتحسين الممارسة ومساندة تعلم الأعضاء. وتستخدم أربعة عناصر لتمييز مجتمع التعلم عن غيره من المجتمعات هي: الوظيفة والهوية والمشاركة المتدرجة والقيم المشتركة (Tsai, 2012, p. 272).

وتتكون مجتمعات الممارسة بواسطة مجموعة من الأفراد الذين ينخرطون في عملية التعلم داخل مجال معين. ويعملون نحو هدف ويتفاعلون مع بعضهم البعض ويحققون التناغم في علاقاتهم للوصول إلى الهدف. ويسمى ذلك بالتعلم الجمعي Collective Learning، وهو يؤدي إلى ممارسات تعكس السعي نحو تحقيق هدف مشترك، وبناء علاقات اجتماعية جيدة (Naude & Bezuidenhout, 2015, p. 223). وهناك ما يسمى "مجتمعات الممارسة البحثية"، حيث تتضمن هذه المجتمعات المعلمين المربين كباحثين يتحدثون بطريقة ذات معنى حول قدرتهم المتغيرة، ووجهة نظرهم المشتركة عندما يمارسون عملية البحث مع المجتمع (Hill &Haigh, 2012, p. 974).

ولمسايرة التغيرات متسارعة الخطى في الحياة لابد من وجود مجتمعات التعلم والممارسة التي تركز على المجالات المهمة (Wenger, et al., 2002, p. 6). كما أن تفاعل الطلاب ومشاركتهم في مجتمعات التعلم والممارسة يرتبطان بفاعلية تعلمهم وتشاركهم، وكيفية تطبيق ما يتعلمونه (Tsai, 2012, p. 272). ويشير هويتي وآخرون (Hoyte, et al., 2010) إلى أهمية مجتمعات التعلم

ومجتمعات الممارسة بالنسبة للطلاب الدوليين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين بالجامعات، حيث إنها توفر بيئة تعليمة واجتماعية في تحسين الأداء الأكاديمي (Hoyte, Myers, Powell, Sansone, & Walter, 2010, p.2).

وتشير (Parahakaran, 2016, p. 26) إلى أن مجتمعات التعلم توفير الطرق التي يمكن للطلاب الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي أن يساهموا من خلالها في التعامل مع التحديات الرئيسة في البيئات المحلية والعالمية.

وتشير نتائج دراسة (Orsmond, et al., 2013) إلى أن مجتمعات الممارسة لدى الطلاب تتأثر بالشبكات الاجتماعية الخارجية. وتوصلت دراسة (El-Khoury & Usman, 2018) إلى أن هناك عدة فوائد تترتب على وجود الطلاب الدوليين في مجتمعات التعلم والممارسة منها: الحصول على الدعم والنصيحة في عملية كتابة البحوث، وتعلم كيفية التعامل مع المشرف الأكاديمي على البحث، وبناء العلاقة معه، والتوقعات الأكاديمية، وبناء الثقة، وتعزيز الكفايات المرتبطة بتعدد الثقافات، واكتساب مهارات إيجاد وظيفة، وتعزيز قيمة الأعمال التطوعية، واكتساب مهارات التعلم. وهذا يعني أن مجتمعات التعلم والممارسة ترتبط باكتساب وتنمية المهارات البحثية والعلمية. كما ربطت دراسة (Kwon & Gomez, 2004) بين مجتمعات التعلم وبين تعزيز وتطوير المهارات الاجتماعية وذلك من خلال تقوية مجتمعات التعلم استناداً إلى تطوير المهارات الاجتماعية (Kwon & Gomez, 2004). كما أشارت نتائج دراسة (Bearbower, Mitchell, & Summers, 2000) إلى دور مجتمعات التعلم في اكتساب الطلاب لمهارات التفاعل الاجتماعي، وتطوير المهارات الاجتماعية لديهم، وتنمية لعب الأدوار، واستخدام الطلاب للدوائر الاجتماعية، وزيادة تفاعل الطلاب المباشر داخل المجموعة، وزيادة استخدام الطلاب للمهارات الاجتماعية المستهدفة وذلك خلال مجتمعات التعلم المتنوعة.

مشكلة البحث وأسئلته:

في سياق التزايد المستمر في منح فرص تعليمية للطلاب الدوليين بالجامعات، هناك اهتمام متزايد بفهم الكيفية التي يستطيع من خلالها الطلاب الدوليون التكيف مع التعليم الجامعي والمشاركة في هذا النوع من التعلم، وتشير البحوث إلى وجود تنوع في التحديات والعوائق المحتملة أمام انتقال الطلاب

الدوليين إلى التعليم العالي، ومشاركتهم في برامج تعليمية خارج دولهم التي ينتمون إليها (Chilvers, 2016, p.p.1-2).

ومن خلال معايشة طلاب الجامعة الإسلامية داخل قاعات الدراسة وفي مختلف مرافق الجامعة، يمكن ملاحظة حاجة الطلاب لمجتمعات التعلم لكي يساعدون بعضهم البعض على تعلم اللغة العربية، والمهارات الأكاديمية والبحثية والاندماج المجمعي.

ويبحث البحث الحالي للتعرف مدى توفر مجتمعات التعلم والممارسة بالجامعة الإسلامية وعلاقتها بالاحتراق النفسي وقلق اللغة والمهارات الاجتماعية ومهارات البحث العلمي.

ويسعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وما علاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظرهم؟
٢. ما علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة بالاحتراق النفسي؟
٣. ما علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة بقلق اللغة؟
٤. ما علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة بالمهارات الاجتماعية؟
٥. ما علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة بمهارات البحث العلمي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

١. تعرف مجتمعات التعلم والممارسة التي يفضلها طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية.
٢. تحديد علاقة مجتمعات التعلم والممارسة ببعض المتغيرات النفسية والتربوية، وهي؛ الاحتراق النفسي–قلق اللغة–المهارات الاجتماعية– مهارات البحث العلمي.

أهمية البحث:

يمكن إيجاز أهمية البحث من الجانبين النظري والتطبيقي فيما يلي:

الأهمية النظرية:

- إلقاء الضوء على ظاهرة اجتماعية وأكاديمية وتربوية معاصرة، وهي مجتمعات التعلم والممارسة، لكن هذه الظاهرة لم تلق الاهتمام الكافي في البيئة العربية.
- المعرفة النظرية حول هذا المجال البحثي، وكذلك تقديم معلومات حول طبيعة مجتمعات التعلم والممارسة التي يشترك فيها الطلاب الدوليون بالجامعة الإسلامية.
- حداثة هذا الموضوع البحثي، وندرة الدراسات العربية.
- يمثل هذا البحث جزءاً من التوجهات البحثية الحديثة عالمياً، والتي تهتم بالجوانب النفسية والوجدانية والاجتماعية باعتبارها عوامل مهمة في تهيئة الطريق أمام تعلم المهارات الأكاديمية والبحثية.

الأهمية التطبيقية:

- توفير أدوات مقننة لقياس بعض المتغيرات النفسية والتربوية التي ترتبط بمجتمعات التعلم والممارسة.
- توفير وسيلة لاستكشاف مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب، مع تحديد أهم المتغيرات النفسية والتربوية المرتبطة بهذه المجتمعات.
- تقديم مقترحات لتطوير وتعزيز مجتمعات التعلم والممارسة كأحد مكونات البيئة الجامعية بالجامعة الإسلامية.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية، مع تقديم مقترحات داعمة لتطوير وتعزيز مجتمعات التعلم والممارسة كأحد مكونات البيئة الجامعية بالجامعة الإسلامية.
- **الحدود البشرية:** طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- **الحدود المكانية:** الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- **الحدود الزمانية:** العام الجامعي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ.

مصطلحات البحث:

- **مجتمعات التعلم والممارسة** Communities of Learning and Practice:

هي "عبارة عن مجموعات من الأفراد الذين يشتركون في اهتمام واحد أو مجموعة من المشكلات أو رغبة نحو موضوع ما، والذين يعمّقون معرفتهم

وخبراتهم في هذا المجال من خلال التفاعل بينهم بشكل مستمر (Wenger, et al., 2002, p.4).

كما تعرف بأنها عبارة عن "مجموعات من الناس الذين توحدهم نفس الاهتمامات ويتقابلون فيزيقياً في أماكن وأوقات محددة سلفاً، حيث يتبادلون الأفكار ويشاركونها فيما بينهم، ويناقشون طرقاً لتحسين عملهم وإنتاجهم" (Gómez, 2016, p. 19).

وتعرف إجرائياً بأنها "مجموعات ينتمي إليه طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بهدف المساعدة نحو النجاح والتميز والتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجههم في حياتهم الأكاديمية والاجتماعية التعليمية، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في استبانة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة".

- **الاحتراق النفسي** Psychological Burnout**:**

يعرف الاحتراق النفسي بأنه "شعور الفرد بالتعب والإرهاق المزمن والضغط النفسي، وافتقاده إلى الإحساس بشخصيته، والشعور بعدم الكفاءة، أو التقليل من الإنجازات الشخصية ((Walburg, 2014, p. 28).

كما يعرف بأنه "استجابة الفرد لأحداث معينة ترتبط بالعمل، والتي تظهر لدى الناس الذين لا يعانون من اضطرابات نفسية أساسية (Costa & Moss, 2018, p. 787).

ويعرف إجرائياً بأنه "شعور طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بمتاعب نفسية وذهنية نتيجة للصعوبات الأكاديمية والحياتية ومشكلات الدراسية الجامعية التي يواجهونها، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاحتراق النفسي".

- **قلق اللغة** Language Anxiety**:**

هو "شعور الفرد بالتوتر والخوف المرتبطين ببيئات تعلم اللغة الأجنبية، والتي تتضمن التحدث والاستماع والتعلم، مما يعوق المتعلمين عن الوصول إلى أهدافهم، ويمنع متعلمي اللغة الثانية من الأداء الناجح في اللغة المستهدفة (Elaldi, 2016, p. 219).

كما يعرف بأنه "عبارة عن ظاهرة معقدة منفصلة للتصور الذاتي والمعتقدات والسلوك المرتبط بعملية تعلم اللغة في حجرة الدراسة"(Cakici, 2016, p. 190).

ويعرف إجرائياً بأنه "شعور طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالخوف والتوتر نتيجة للصعوبات التي يواجهونها في تعلم واكتساب اللغة العربية كلغة ثانية، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس قلق اللغة".

المهارات الاجتماعية Social Skills**:**

تعرف المهارات الاجتماعية بأنها "سلوكيات متعلمة تساعد الأفراد على اكتساب نتائج اجتماعية إيجابية، وتتضمن مهارات لفظية ومهارات غير لفظية" **(**Pekdogan, 2016, P. 305**).**

كما تعرف بأنها "تلك المهارات التي نستخدمها للتواصل والتفاعل مع بعضنا البعض، سواء بطريقة لفظية أو غير لفظية، من خلال الإشارات ولغة الجسد والمظهر الشخصي" (Little , Swangler, & Akin-Little, 2017, p. 9)**.**

وتعرف إجرائياً بأنها "مجموعة المهارات التي يمتلكها طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية، والتي تتضمن التعامل مع الزملاء، والتواصل غير اللفظي، والمظهر الخارجي، وتلبية مطالب الزملاء، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في قائمة المهارات الاجتماعية".

- **مهارات البحث العلمي** Scientific Research Skills**:**

"هي المهارات والقدرات الشخصية والعلمية التي يحتاج إليها الطالب عند إعداد بحثي أو أثناء المشاركة في مشروع بحثي".

وتعرف إجرائياً بأنها "مجموعة المهارات التي يستخدمها طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية، والتي تتعلق بالبحث عن الكتب والموضوعات وكتابة البحث وتلخيص الدروس والتأكد من صحة الأحاديث وكتابة المصادر والمراجع، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس مهارات البحث العلمي"

- **طلاب الأقليات:**

"يشير مصطلح طلاب الأقليات إلى الطلاب الدوليين بالجامعة الإسلامية والذين ينتمون لقارات العالم المختلفة من الدول الغير عربية ويمثل الدين الإسلامية في هذه الدول أقلية".

الإطار النظري:

يتناول الجزء التالي المفاهيم الأساسية التي يتضمنها البحث؛ وهي مفهوم مجتمعات التعلم والممارسة وخصائصه وأبعاده ومحدداته، كما يتضمن متغيرات

البحث: الاحتراق النفسي وقلق اللغة والمهارات الاجتماعية ومهارات البحث العلمي، وعلاقة هذه المفاهيم بمجتمعات التعلم والممارسة.

مجتمعات التعلم والممارسة:

ظهرت مجتمعات التعلم والممارسة منذ أن عرف الإنسان حياة الاستقرار والاجتماع مع الآخرين، ولكنها كانت مجتمعات مختلفة في طبيعتها، وبسيطة في وظائفها، وتلقائية في طريقة تكوينها. وقد تطورت مجتمعات التعلم والممارسة بمرور الزمن، وأصبحت ضرورية في ظل تعقد الحياة وزيادة التحديات والصعوبات التي تواجه المتعلمين داخل مؤسساتهم التعليمية، أو المهنيين الذين يعملون في نفس المجال. كما أن المهام والمهارات التي يتطلبها التعليم الجامعي في الوقت الحالي أصبحت أكثر صعوبة وتحدياً من ذي قبل.

وقد ظهر مفهوم مجتمعات التعلم والممارسة من خلال دراسة التفاعلات التشاركية لمجموعات من الأقران التقنيين **(**Saldana, 2014, p.1**)**. ويعد اشتراك الأفراد معاً وتشكيل مجتمعات للتعلم والممارسة أمراً مهمة في التعلم، كما تعد أنماط التعلم داخل المجتمع مهمة بشكل خاص لأن معظم التعلم يحدث نتيجة للممارسة البشرية وللتفاعل مع الآخرين **(**Kapucu, 2012, p. 586**)**.

وينظر إلى التعلم باعتباره عملية تبادلية تحدث من خلال المشاركة الاجتماعية عندما يشترك الأفراد بشكل نشط في البيئة الاجتماعية بحيث يكوّنون علاقات ويتبادلون المعلومات حول اهتمام مشترك فإن مشاركتهم في هذا السياق تؤدي إلى التعلم وتكوين الهوية. من هذا المنظور فإن المعرفة والتعلم يحدثان داخل سياقات فيزيقية واجتماعية، ويكون التعلم اجتماعياً من حيث عملية التبادل، ويكون موزعاً بين الناس ومن خلال الأدوات والمصادر التي يستخدمونها وينشئونها **(**Bomar, 2016, p. 14**)**.

إن مجتمعات التعلم والممارسة تكرر خصائص فرق العمل ذات الأداء العالي، مثل التنوع الثقافي، والاعتماد المتبادل وشبكات العمل، والقيادة المشتركة، والتعاون. كما أن عمليات التنشئة الاجتماعية، والتعبير اللفظي عن المعرفة تعمل على تيسير حدوث مجتمعات التعلم من أجل تطوير طرق جماعية لفهم النظام، وبناء لغة مشتركة، والتحول إلى مصدر شرعي للمعرفة. وتتمثل مشكلات مجتمعات التعلم والممارسة في ديناميات التأسيس أو محاولة نقل مجتمعات التعلم إلى مجموعات عمل رسمية**(**Saldana, 2014, p.3**)**.

وتحتوى المدارس على مجتمعات متعددة للممارسة التي توجد في أنحاء المدرسة والتي تتعلق بحجرات الدراسة المختلفة. إن وجود مفهوم واضح لمجتمعات الممارسة في المدارس يمكن أن يحقق هدفين، الأول: يمكن لهذا المفهوم أن يساعد في كشف الدور الحيوي الذي تلعبه مجتمعات الممارسة في تنمية المشاركة من الطلاب. ثانياً: يمكن لهذا المفهوم أن يعمل على فهم وظيفة المعايير والثقافات داخل مجتمعات الممارسة. ومن هذا المنظور فإن من المهم التأكيد على المنظور الفردي والمنظور الجمعي في تحديد الدور الذي تؤديه المجتمعات المتنوعة للممارسة في تعزيز المشاركة داخل المجتمع المدني (Homana,2009, p.28). ويفترض أن يظهر مجتمع التعلم والممارسة بطريقة عضوية، ويحافظ على شخصية منظمة ذاتياً من أجل تعزيز مشاركة المعرفة (Saldana, 2014, p.3).

ومجتمع التعلم والممارسة يشير إلى "مجموعة من الممارسات الضمنية التي تشترك فيها مجموعة من الناس"(Short, Jackson, & Nugus, 2010, p. 53). وهو "المجتمع المخصص للتعلم وتقديم المعرفة ومعرفة كيفية الحصول على المعرفة في أحد مجالات المواد الدراسية وبين أعضاء المجتمع" (Johnson, 2005, p. 17). ويمثل "ثقافة خاصة داخل منظمة تمثل مجموعة من الممارسات الملحوظة– وإن كانت ضمنية– والقيم والقواعد"(Short, et al., 2010, p.53). ويتكون من "مجموعات من الناس الذين يشتركون في الاهتمامات أو في مجموعة من المشكلات أو الجوانب الوجدانية المتعلقة بموضوع ما، والذين يعمقون معرفتهم وخبرتهم في هذا المجال من خلال التفاعل فيما بينهم بشكل مستمر. هؤلاء الناس لا يعملون بالضرورة معاً كل يوم، لكنهم يتقابلون لأنهم يجدون قيمة في تفاعلاتهم" (Wenger, et al., 2002, p.4).

وبالنظر إلى التعريفات السابقة يلاحظ اختلافها حول مفهوم "مجتمع التعلم والممارسة"، حيث يهتم بعض الباحثين في رؤيته لمجتمع التعلم والممارسة بالممارسات الضمنية المشتركة، ويركز البعض على الدور المعرفي والتعليمي لمجتمع التعلم والممارسة. ويميل بعض الباحثين إلى التركيز على البعد الثقافي الذي يتميز به كل مجتمع من مجتمعات التعلم والممارسة. ويهتم بعض البحثين بالعنصر البشري كمكون رئيس لمجتمع التعلم والممارسة، وذلك باعتبار أن هذا المجتمع لا قيام له دون وجود مجموعة من الأفراد الذين لديهم أهداف واهتمامات

وتحديات مشتركة، فيحاولون تحقيق الأهداف والتغلب على التحديات عبر مجتمعات التعلم والممارسة.

ويمكن النظر إلى مجتمعات الممارسة باعتبارها امتداداً للنظرية التنظيمية Organizational Theory، التي وضعت من أجل فهم ووصف الكيفية التي يتفاعل بها أعضاء المؤسسة، ويفسرون ويستجيبون عند محاولتهم فهم الظروف والأحداث التي تؤثر في بيئتهم. وعند تطبيق مجتمعات الممارسة في البيئة المدرسية فإنها تظهر جوانب من التنظيم الاجتماعي للجماعات، والتي تشمل التفاعلات بين الطلاب والراشدين والتي تؤثر في النمو الاجتماعي والمعرفي للشباب. وتتألف مجتمعات الممارسة من أفراد يجتمعون معاً ويستمرون في التفاعل لأنهم يشتركون في هدف أو قضية أو مشكلة أو اهتمام مشترك (Homana,2009, p. 23).

خصائص مجتمعات التعلم والممارسة:

تتضمن خصائص مجتمعات التعلم والممارسة ما يلي:

- يختار أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة وينظمون أنفسهم وجدول أعمالهم (Short, et al. 2010, P.53).
- يفكر الأعضاء في القضايا المشتركة ويتناقشون حولها، ويستكشفون الأفكار، ويعملون كمساندين لبعضهم بعضاً. كما قد يقوم الأعضاء بإيجاد أدوات ومعايير وتصميمات عامة، ويطورون فهماً ضمنياً لما يشتركون فيه. وفي أثناء عملية تبادل المعلومات المشتركة يمكن تطوير استراتيجية الفهم والنصيحة والتعاون والعلاقات الشخصية وطرق التفاعل داخل مجتمعات الممارسة (Mahar, 2007, p. 2).
- قد يبدأ عضو المجتمع عضويته من خلال وجود اهتمام مشترك لكن مع معرفة قليلة أو فهم قليل حول الممارسة المشتركة داخل المجتمع. ويؤدي الاندماج المستمر والمشاركة الاجتماعية داخل المجتمع إلى امتلاك العضو فهماً أكبر ومعرفة مشتركة وممارسات حول اهتمامات المجتمع. هذه الحركة من المعرفة والفهم الهامشيين نحو فهم أكثر عمقاً وشمولاً وانخراط في مجتمع الممارسة، وتقوية الإحساس بالهوية، حيث يتشكل مجتمع التعلم عن طريق الاندماج الاجتماعي (Bomar, 2016, p. 15).

- من خصائص مجتمعات التعلم والممارسة المشاركة الطرفية المشروعة؛ وتوضح هذه الخاصية العلاقة الدينامية بين الأعضاء الجدد والأعضاء القدامى. كما أنها توضح العلاقة السائلة الدينامية داخل مجتمع التعلم، حيث لا توجد مركزية أو سطحية في عضوية المجتمع؛ فكل عضو سواء كان جديداً أو قديماً، خبيراً أو غير خبير يحقق قيماً مماثلة لما يحققه الآخرون في ممارسة التعلم (McClellan, 2018, p.43).
- من خصائص مجتمعات التعلم والممارسة العضوية الأساسية؛ وتتمثل في الخبراء والقادة وأعضاء المجتمع الأكثر نشاطاً. وبالرغم من أن الأنماط الأخرى للمجتمعات لها عضوية أساسية أيضاً، فإن أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة يجب أن يكونوا معنيين بتقبل وتمكين القادمين الجدد، بالإضافة إلى توجيه الانتباه إلى الأنشطة الموجودة على حدود مجتمعات التعلم والممارسة. بالإضافة إلى ذلك فإن هناك حاجة إلى وجود أدلة على تدوير الخبرات، في مقابل تركيز الخبرة على نفس الأفراد (Johnson, 2005, p. 14).
- يستطيع مجتمع التعلم والممارسة قيادة الاستراتيجية، وتوليد مسارات جديدة من العمل وحل المشكلات وتعزيز عملية نشر أفضل الممارسات وتطوير المهارات المهنية للأعضاء(Short, et al., 2010, p.53) .
- تعمل مجتمعات التعلم والممارسة كعامل مساعد للطلاب من أجل اكتساب المعرفة التي يتعرضون لها، وتسمح لهم بالوصول إلى تفسيرات مختلفة لنفس المعرفة(Kapucu, 2012, p. 586) .
- تساعد مجتمعات التعلم والممارسة على إيجاد بيئة آمنة وتعاونية يستطيع فيها الطلاب تبادل وجهات النظر وتطوير أفكارهم، وتعلم أفكار جديدة وتقبلها، والاستماع إلى النقد الذي من شأنه أن يتحدى تفكيرهم أو سلوكهم (Homana,2009, p.29).
- يقوم نموذج مجتمع التعلم والممارسة على أساس أن المتعلمين ينخرطون اجتماعياً في مجتمعات التعلم، وأن مشاركتهم في تلك المجتمعات تقودهم إلى بناء هويتهم والتفاوض حول علاقتها بالمجتمع. وعندما ينخرط المتعلم مع بقية أعضاء المجتمع الآخرين فإنهم يتبادلون المعلومات والمعرفة حول الاهتمامات

التي تجمعهم معاً كمجتمع واحد. ويؤدي التبادل إلى قيام أعضاء المجتمع بالتفاوض المستمر حول هويتهم داخل المجتمع(Bomar, 2016, p. 15).

- عندما يقضي أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة وقتاً معاً فإنهم يتبادلون المعلومات والآراء والنصائح. ويساعد بعضهم بعضاً على حل المشكلات، ويناقشون مواقفهم وتطلعاتهم واحتياجاتهم، ويفكرون في القضايا المشتركة ويستكشفون الأفكار(Wenger, et al., 2002, p.4) .
- تعمل مجتمعات التعلم والممارسة كجسر للمشاركة المدنية لأنها تساعد على تيسير الفهم المشترك والفرص المشتركة للحوار الذي يقود إلى دعم المسؤولية(Homana,2009, p. 29).
- يحقق أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة أفضل مستوى للنجاح عندما يتمكنون من تجميع الناس معاً داخل المجتمع(Short, et al., 2010, p.53).
- يبتكر أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة أدوات ومعايير وتصميمات عامة وكتيبات وغيرها من الوثائق، وقد يطورون فهماً ضمنياً يشاركونه مع بقية أعضاء المجتمع (Wenger, et al., 2002, p.4).
- يتم بناء مجتمع الممارسة من خلال التفاعل مثل نمذجة الدور الذي يحدث مع الاستمرار في الممارسة(Short, et al., 2010, p.53).
- بالرغم من أن أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة يعملون على تراكم المعرفة لديهم إلا أنهم يصبحون مرتبطين –بشكل غير رسمي– بالقيمة التي يجدونها في التعلم معاً. وهذه القيمة ليست مجرد أداة للعمل، لكنها تتأصل في الرضا الشخصي المتعلق بمعرفة الزملاء الذين يفهمون وجهات نظر بعضهم بعضاً، وينتمون إلى مجموعة شيقة من الأفراد (Wenger, et al., 2002, p.5).
- بالرغم من أن أعضاء مجتمع الممارسة يؤدون الممارسات المشتركة بطريقة ملحوظة فإن السمة الضمنية لكثير من الممارسات تجعل من الصعب على أعضاء المجتمع الإقرار بتلك الممارسات(Short, et al., 2010, p.53).
- يرتبط المجتمع التعاوني داخل مجتمعات التعلم والممارسة بتطوير الروابط الإيجابية اللازمة لكي يُحسِّن الطلاب علاقاتهم مع بعضهم البعض داخل المدرسة (Homana,2009, p.29).

- بمرور الوقت يطور أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة وجهة نظر فريدة حول موضوعهم، بالإضافة إلى مقدار من المعرفة والممارسات والمداخل المشتركة (Wenger, et al., 2002, p. 5) .
- من خصائص مجتمعات التعلم والممارسة الناجحة الانخراط المشترك في مناقشات وأنشطة تسمح للأعضاء بمشاركة المعرفة مع بعضهم البعض. ويمكن للتعلم أن يحدث كنتيجة للمشاركة في مجتمع التعلم وليس نتيجة اكتساب مهارات محددة مسبقاً. وتتحقق المعرفة والتعلم ومشاركة المعرفة كجزء من الانتماء إلى المجتمع، وليس باعتبارها عناصر فريدة يتم إنجازها كغاية في ذاتها (Burns, Howard, & Kimmel, 2016, p.103).
- يطور أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة علاقات شخصية، وطرقاً ثابتة للتفاعل. بل إنهم قد يطورون إحساساً مشتركاً بالهوية لكي يصبحوا مجتمعاً للممارسة (Wenger, et al., 2002, p.5).
- يعد التحدث عن الممارسات داخل مجتمع التعلم والممارسة أمراً جوهرياً بالنسبة لممارسات المجتمع الذي يهتم بالبحث العلمي(Short, et al., 2010, p.53).
- إن التفاعلات داخل أبعاد مجتمعات التعلم توفر أرضية خصبة للتشارك داخل المجموعة وللإبداع (Saldana, 2014, p.1).

أبعاد مجتمعات التعلم والممارسة ومحدداته:

عندما ينضم أعضاء المجتمع إلى هذا المجتمع ويتحركون داخله، فإن هذه المشاركة للممارسة تأخذ أشكالاً متنوعة؛ فالأعضاء الذين ينخرطون في تعلم معلومات جديدة قد يطورون طرقاً جديدة للممارسة، أو أدوات أو مصادر أو حلولاً للمشكلة التي يمر بها أعضاء المجتمع. وقد يستفيد الأعضاء الجدد من تبادل أفضل الممارسات المأخوذة من الأعضاء القدامى الذين يتذكرون ويشاركون الدروس السابقة التي تم تعلمها داخل المجتمع. ومن خلال التفاعل الذي يتم داخل مجتمع الممارسة يُحسِّن الأعضاء ممارستهم، وتنمو معرفتهم بالمجال، وهذه القوة في المجتمع هي التي تحدد مجتمع التعلم والممارسة كأداة مفيدة في إدارة التعلم وإدارة المعرفة (Bomar, 2016, p. 18).

وتوفر مجتمعات الممارسة فرصاً للتعلم البنائي، وتتكون من ثلاثة أجزاء هي: المجال والمجتمع والممارسة. ويعبر المجال عن الاهتمام المشترك مثل التعليم في المرحلة الابتدائية، ويشير المجتمع إلى التفاعل بين الأعضاء داخل المجال. وفي الممارسة يقوم الأعضاء بتطوير حصيلة مشتركة من المعرفة ومصادرها **(**Scurr,2017, p. 56**).**

وعندما يقوى المجتمع فإن الإحساس بالثقة والتبادلية بين الأعضاء يسمحان بزيادة مشاركة المعلومات والتعلم من بعضهم البعض من خلال التأثير والانتماء. ويعد التواصل المفتوح مفتاحاً رئيساً في بناء المجتمع، وذلك من خلال تفاعل الأعضاء، وهو يبنى على مفاهيم الثقة. وتشكل كل من الممارسة المشتركة وتبادل المعرفة وتبادل المعلومات والأفكار والمصادر المتعلقة بموضوع المجال هيكل المعرفة التي يتم تطويرها ومواصلتها من خلال التفاعل الاجتماعي داخل المجتمع حول المجال **(**Bomar, 2016, p.18**).**

وتؤكد أبعاد مجتمعات التعلم والممارسة على جودة خبرات التعلم التي تهدف إلى تعزيز انتقال الطلاب بطريقة إيجابية إلى مستويات أعلى. وفي كل مجتمع من مجتمعات التعلم والممارسة تتضح هوية كل طالب من خلال المشاركة وتقبل الخصائص التي يعرفها المجتمع. ولأن كل فرد يجلب إلى المجتمع خبرته ومعتقداته الفريدة فإن بإمكانه التأثير في هوية المجتمع وتغييرها، وفي الكيفية التي يرى بها الأعضاء الآخرون العالم ويتفاعلون معه **(**Homana,2009, p.29**).**

يشير (Mahar, 2007, p. 2) إلى أن مفهوم مجتمع التعلم والممارسة يتكون من جزأين، هما؛ المجتمع: وهو عبارة عن مجموعة من الناس، والممارسة: وهي العمل أو النشاط.

ويرى (Homana, 2009, p.28) أن مجتمعات التعلم والممارسة تتضمن ثلاثة أبعاد متمايزة وصحية للمجتمع الدراسي الصحي، وتتضمن تلك الأبعاد كلاً من:

- مجتمع الحوار؛ ويتضمن مجتمع الحوار مدى قدرة الطلاب على إدخال زملائهم الآخرين وكذلك المعلمين في سرد لأحداث ومناقشات داخل حجرة الدراسة.
-المجتمع التعاوني. – المجتمع التشاركي.

ويشير (Burgess, & Cavanagh, 2016, p. 51) إلى أن مجتمع التعلم والممارسة يتكون من مشروع مشترك للتعلم والقيادة، والتبادلية في التفاعل المثمر ووجود حصيلة مشتركة من المفاهيم واللغة والأدوات من أجل تحقيق الأهداف المشتركة. ويتكون مجتمع التعلم والممارسة من ثلاثة عناصر هي: وجود مشروع مشترك، والتبادلية التي تتم عبر الروابط والعلاقات، ووجود قصة مشتركة كأساس للعمل على تطوير الحصيلة المشتركة للمعرفة. ويذكر(Saldana, 2014, p.1) أن أبعاد مجتمعات التعلم والممارسة تتضمن ثلاثة عناصر هي المجتمع، والمجال، والممارسة.

تتحدد مجتمعات التعلم والممارسة من خلال ثلاثة عناصر بنائية هي: مجال الاهتمام Domain of Interest والمجتمع Community (أي العلاقات) والممارسة المشتركة Shared Practice. وتساعد هذه العناصر في تعريف المجتمع بالنسبة للأعضاء وغير الأعضاء على حد سواء. وهذه العناصر تمثل أدوات لنجاح تطبيق مجتمعات التعلم والممارسة داخل السياقات المهنية لإدارة التعلم والمعرفة. ويحدد مجال الاهتمام أرضية مشتركة للأعضاء ويعطي مجتمعهم الغرض والقيمة التي يمكن من خلالها للأعضاء وضع تعريف للمجال. ويمكن للمجال أن يتضمن مفردات مشتركة بين الأعضاء، مع بناء إحساس بتحديد المجتمع والمجال، مع رسم صورة لحدود المجتمع بين الأعضاء وغير الأعضاء. ويتم إدخال الأعضاء إلى المجتمع مبدئياً من خلال اهتمامهم بالمجال، ويتم تعزيزهم بواسطة تماسك الهدف والإحساس به. ويرتبط المجتمع بالعلاقات التي تتكون بين الأعضاء وتسمح لهم بالتفاعل حول المجال (Bomar, 2016, p.17).

وهناك العديد من المحددات التي تميز مجتمعات التعلم والممارسة مثل:

١- **الظهور**: النمو يكون طبيعياً أو عضوياً في مجتمعات التعلم والممارسة وليس مفروضاً أو مداراً.
٢- **العضوية الأساسية**: تتمثل في الخبراء والقادة وأعضاء المجتمع الأكثر نشاطاً.
٣- **الإحاطة بحركة المركز (مساندة مفهوم الظهور)**: الحركة تجاه الخبرة، كما يستدل عليه من طلب المبتدئين للمهارات والتخصص.

٤- **الممارسات الحدية (دعم مفهوم الظهور):** أدلة تفاعل المجتمع مع المجتمعات الخارجية والأعضاء الموجودين على حدود المجتمع.
٥- **نقل المعرفة الضمنية:** المعرفة غير اللفظية والمعرفة غير الصريحة التي يتم اكتسابها من خلال الممارسة.
٦- **الممارسة (دعم مفهوم نقل المعرفة الضمنية):** التعلم النشط من خلال الانخراط في عمل شيء ما.
٧- **مجال المعرفة.**
٨- **التعلم كهدف رئيس** (دعم مفهوم مجال المعرفة) **(Johnson, 2005, p. 14).**

يتضح مما سبق اختلاف الرؤى بين الباحثين حول أبعاد ومكونات مجتمعات التعلم والممارسة، إلا أن تلك الرؤى تشترك في أن مجتمع التعلم والممارسة يقوم على وجود مجتمع، وبيئة اجتماعية سواء كانت فيزيقية أو افتراضية عبر الانترنت، وأفراد لديهم مصالح مشتركة، وأهداف مشتركة بين أفراد المجتمع، وممارسات تحدث داخل المجتمع، وشكل من أشكال التعاون والتشارك وتبادل الخبرات، وحوار مستمر، وتفاعل متواصل بين أفراد المجتمع.

علاقة مجتمعات التعلم والممارسة بالاحتراق النفسي:

يشير مفهوم الاحتراق النفسي إلى استجابة نفسية طويلة المدى للضغوط الوجدانية والاجتماعية المزمنة ذات العلاقة بالعمل. ويظهر الاحتراق النفسي من خلال أعراض الإنهاك الانفعالي، وتحقير الشخصية، وانخفاض معدلات الإنجاز الشخصي(Khan, Teoh, Islam, & Hassard, 2018, p.2) . كما يشير هذا المفهوم إلى الاستجابة الفيزيقية والوجدانية لضغوط العمل التي تظهر لدى العاملين في المهن والأعمال الإنسانية، والذين يجهدون أنفسهم في السعي نحو تحقيق الأهداف الصعبة (Atiyat, 2017, p. 160).

وينظر إلى الاحتراق النفسي على أنه رد فعل انفعالي نحو الضغوط المستمرة التي يواجهها الفرد في عمله. كما يرى كثير من الباحثين أن ظاهرة الاحتراق النفسي تعد متلازمة نفسية. إن التعرض لضغوط مستمرة من شأنه أن يؤدي إلى الاستنزاف التدريجي لمصادر الطاقة الداخلية للفرد، وتتضمن النتائج المترتبة على ذلك الإنهاك الوجداني، والتعب الجسدي، والسأم المعرفي (Moyer, Aziz, & Wuensch, 2017, p. 215).

وقد نال مفهوم الاحتراق النفسي اهتماماً بالغاً في مجال علم نفس الصحة المهنية. وبالرغم من أن التعريف الإجرائي يتباين بين البحوث إلا أنه يعبر عن رد فعل وجداني نحو الضغوط المستمرة التي يواجهها الشخص في العمل. ويرى كثير من الباحثين أن الاحتراق النفسي عبارة عن متلازمة نفسية (Moyer, 2016, p. 15). وقد يلجأ كثير من المتعلمين إلى مجتمعات التعلم والممارسة من أجل الحصول على المساندة وتحسين الممارسات التربوية، لأن كثيراً منهم قد يعاني من ظروف انعزالية خلف الأبواب المغلقة، ولا يتحسن أداؤهم إلا عن طريق المحاولة والخطأ (Scurr,2017, p. 56).

وتعمل مجتمعات التعلم والممارسة على مواجهة الضغوط النفسية والمشكلات التي تعوق الأفراد عن أداء عملهم. كما أنها تهدف إلى مساعدة الأعضاء على فهم المهام المطلوبة منهم في بيئة العمل أو الدراسة، وتقليل مستوى الغموض الذي يكتنف أداء المهام، والتشارك بين الأعضاء فيما يتعرضون له من صعوبات وتحديات أثناء العمل من أجل التخفيف منها، والتقليل من الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد.

وقد أشار (Kapucu, 2012, p. 586) إلى أن مجتمعات التعلم والممارسة تتكون بواسطة أفراد لديهم هموم أو اهتمامات متشابهة بهدف التصدي لهذه الهموم أو حل المشكلات أو تحسين الأداء من خلال التفاعل المنتظم. وتفترض مجتمعات التعلم والممارسة أن انخراط الطلاب في حياتهم الاجتماعية يمثل عملية أساسية يتعلمون من خلالها في برامج مهنية.

وبما أن المواقف التعليمية الجامعية تمثل ظروفاً ضاغطة؛ يعاني الطلاب فيها من مشكلات تتحدى تفكيرهم وخبرات جديدة يمرون بها لأول مرة، خاصة بالنسبة للطلاب الدوليين الذين يعانون من مشكلات تتعلق بحواجز اللغة والثقافة والبيئة التعليمية المختلفة، فإن هؤلاء الطلاب يصبحون عرضة لمزيد من الضغوط النفسية التي قد تؤدي إلى احتراق نفسي. وتمثل مجتمعات التعلم والممارسة في هذه الحالة نافذة لتخفيف الضغوط النفسية الناتجة عن التحديات التي يتعرض لها الطلاب، ويمكنها أن تمثل استراتيجية جيدة لمسايرة الضغوط والتكيف مع المواقف التعليمية والاجتماعية والثقافية الجديدة.

علاقة مجتمعات التعلم والممارسة بقلق اللغة:

يمثل قلق اللغة الأجنبية ظاهرة معقدة تتضمن الإدراك الذاتي والمعتقدات والمشاعر والسلوكيات المرتبطة بعملية تعلم اللغة داخل قاعات الدراسة Cakici, (2016, p.190). فعندما يواجه متعلمو اللغة الأجنبية صعوبة في فهم ما يقدمه المعلم من تعليم يحدث القلق. كما يمكن أن يحدث القلق أيضاً عندما يستخدم المتعلمون استراتيجيات دراسية غير فعالة، ولا تكون لديهم فرص كافية للممارسة (Chen & Tsou, 2017, p. 57). ويصنف قلق اللغة ضمن القلق المرتبط بمواقف محددة وليس قلق السمة. إن القلق المرتبط بمواقف معينة عبارة عن اتجاه الفرد لأن يكون قلقاً في وقت معين وموقف معين. وتنشأ الخاصية الموقفية لقلق اللغة من تفرد عملية تعلم اللغة الأجنبية في قاعة الدراسة (Cakici, 2016, p.190).

ويعد قلق اللغة الأجنبية عاملاً وجدانياً مهماً في اكتساب اللغة الأجنبية. إن شعور الطلاب بالعصبية والضغط والقلق والمعتقدات الخاصة بالدقة والطلاقة المرتبطة بتعلم اللغة اتخذت مكانة كبيرة فى مجال بحوث اللغة الأجنبية(Gopang, Bughio, Memon, & Faiz, 2016, p. 1591).

ويتكون قلق اللغة الأجنبية من المكونات التالية: الخوف من التقييم السلبي، وقلق التواصل وقلق الاختبار. ويتكون الخوف من التقييم السلبي من مشاعر الخوف المرتبطة بتقييم الناس الآخرين، والعزوف عن المواقف التي تتطلب التقييم، وتصورات الأفراد الزائفة بأنهم سيتم تقييمهم بطريقة سلبية (Cakici, 2016, p.190).

ويمكن لمجتمعات التعلم والممارسة أن تمثل بيئة ملائمة للتخفيف من التوتر والقلق المصاحب لتعلم اللغة الأجنبية لدى الطلاب الدوليين، حيث يتواصل فيها الأفراد ويتفاعلون مما يتيح لهم فرص استخدام اللغة العربية أثناء تفاعلاتهم باعتبارها اللغة المشتركة والمستهدف تعلمها لديهم. ويتيح هذا التفاعل بين أعضاء مجتمع التعلم أن يتعرف كل منهم على مستوى الآخرين في اللغة الأجنبية مما يكسبه الثقة في نفسه، وينخفض مستوى القلق والتوتر لديه، كما أن استخدام الفرد للغة والتواصل من خلالها مع أشخاص مماثلين له في المستوى يؤدي إلى تقليل الشعور بقصور مهارات التواصل لديه.

علاقة مجتمعات التعلم والممارسة بالمهارات الاجتماعية:

تمثل الحاجة إلى تحسين المهارات الاجتماعية داخل الوسط التربوي رابطة مباشرة لتزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات اللازمة في المجتمع الحديث. ويمكن **غرس المهارات الضرورية التي تعزز التنوع من خلال فرق العمل والتشارك والتعاون. ويعتمد النجاح في الحياة على إقامة علاقات ناجحة مع البشر (**Bearbower, et al., 2000, p. 8**).**

وتشكل المهارات الاجتماعية الصفات اللازمة للكفاءة الاجتماعية، ومن ثم ينبغي أن تتضمن سلوكيات واضحة وصريحة. ويؤثر اكتساب المهارات الاجتماعية على النمو الاجتماعي الكلي للأفراد (Pekdogan, 2016, p. 305**). وتمثل المهارات الاجتماعية التي تزيد من علاقات الفرد الايجابية ببيئته- مثل التعاطف والمشاركة في الأنشطة الجماعية ومساعدة الأفراد بعضهم بعضاً، والتواصل مع الآخرين، والتفاوض وحل المشكلة – طرقاً خاصة موجهة نحو الهدف، والتي يسعى إليها الفرد من أجل التمكن من إنجاز الضروريات الاجتماعية. إن المهارات الاجتماعية تشكل الأساس للعلاقات الجيدة بين الناس. وتعد المهارات الاجتماعية مهمة في التحصيل الأكاديمي، وجودة الحياة العامة، والتوافق والصحة النفسية والإنجاز الاجتماعي (**Kılıç, & Aytar, 2017, p. 186**).**

إن مؤسسات التعليم تعمل على تعزيز الأهداف الاجتماعية، وكلما توافرت فرص أكبر أمام الطلاب من خلال فرق العمل أصبحت مهاراتهم الاجتماعية أكثر وضوحاً (Bearbower, et al., 2000, p. 8**). وتظهر البحوث أن الطلاب الذين لديهم مهارات اجتماعية قوية يؤدون بشكل أفضل في عملهم الدراسي وعلاقاتهم مع الآخرين. ويؤدي التفاعل مع الآخرين إلى إنتاج تعقيد معرفي واجتماعي، وبناء نشاط عقلي أكبر يزيد من حدوث التعلم(**Bearbower, et al., 2000, p. 8**).**

إن هناك العديد من سلوكيات المهارات الاجتماعية الإيجابية مثل المساعدة والمواجهة والمشاركة والدفاع، وهي سلوكيات طوعية وقصدية وتلقائية ومدفوعة داخلياً (Szumski, 2017, p.2**). لقد أثر نقص المهارات الاجتماعية على نمو الطلاب من خلال تجاهل التنوع في المجتمع الحديث واستمرار التجاهل العام لقيم الفريق. وتزدهر مجتمعات التعلم المتنوعة من خلال الفهم والتعاطف مع الآخرين.**

وفي المجتمع الحالي هناك حاجة متزايدة لدراسة تأثير المهارات الاجتماعية على نمو الطلاب وتنوعهم **(Bearbower, et al., 2000, p. 9).**

وتعد مجتمعات التعلم والممارسة بيئة خصبة يمارس فيها الطلاب المهارات الاجتماعية بهدف تنميتها وتحسينها، واكتساب المزيد منها. وتوفر مجتمعات التعلم الحديثة فرصاً كثيرة للتفاعل المستمر بين أعضاء المجتمع، وقد زادت فرص التفاعل بين الأفراد داخل مجتمعات التعلم مع تنامي استخدام التقنيات الحديثة والانترنت، حيث أصبح التواصل بين أعضاء المجتمع مستمراً طوال اليوم، وهو مايزيد من فرص اكتساب المهارات الاجتماعية لدى الطلاب المشاركين في مجتمعات التعلم والممارسة.

علاقة مجتمعات التعلم والممارسة بمهارات البحث العلمي:

كان البحث العلمي يمثل إحدى المهام التقليدية لطلاب الدراسات العليا، لكن في الوقت الحالي يتم التركيز على إدخال مهارات البحث العلمي مبكراً في البرامج الدراسية.

هناك العديد من المبادرات المختلفة حول العالم التي تعزز نشر ثقافة البحث العلمي لدى طلاب الجامعة(Galeano, Morales-Menendez, & Cantú, 2012, p.1).

ويشير (Anderson, Bowles, & Ruttan, 2015, p.8) إلى أن أهم مهارات البحث العلمي التي تعمل الجامعات على تنميتها لدى الطلاب تتضمن كلاً من:

–مهارات التواصل (الشفهي والكتابي).
–مهارات العمل الفريقي والتشاركي.
–مهارات البحث(في المكتبة–عبر الانترنت).
–فهم الأدب التربوي.
–مهارات التفكير الناقد ومهارات التحليل.
–المثابرة في مواجهة العقبات.
–مهارات الدراسة المعملية والميدانية.
–مهارات حل المشكلة.
–صياغة الأسئلة البحثية.
–مهارات التفكير الإبداعي.
–العضوية في مجتمع بحثي.
–المهارات التقنية.
–فهم عمليات البحث ومناهجه.
–عادات العمل المستقل لدى الطالب.

وقد اهتمت دراسة (Stokking, et al., 2004, p. 99) بتحديد مهارات البحث العلمي التي ينبغي تنميتها لدى الطلاب، وتضمنت تلك المهارات كلاً من:

- تحديد وصياغة المشكلة البحثية باستخدام مفاهيم خاصة بالمادة الدراسية.

- صياغة تساؤلات البحث وفروضه.
- عمل خطة البحث، وتصميمه، وجدوله الزمني.
- جمع البيانات، وقياس قيمة وفائدة البيانات، وتحليل البيانات.
- تقييم البحث. - تطوير وجهة النظر الشخصية.
- عمل تقرير البحث، وعرض البحث.

ويمكن أن يمثل اتجاه الجامعات لإدخال مهارات البحث العلمي لدى طلاب البكالوريوس تحدياً لدى هؤلاء الطلاب، خاصة عندما يتعلق الأمر بالطلاب الدوليين الذين يواجهون أيضاً عقبة اللغة العربية التي يتعلمون من خلالها. ومن ثم تصبح مجتمعات التعلم والممارسة نافذة مهمة تساعد هؤلاء الطلاب على تبادل الخبرات والمعلومات البحثية. كما يمكن تكوين فرق عمل من أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة لاكتساب وتنمية مهارات البحثي العلمي التي يحتاجها الطلاب في مرحلة البكالوريوس.

الدراسات السابقة:

يستعرض الجزء الآتي عدداً من الدراسات السابقة التي تناولت مجتمعات التعلم والممارسة وعلاقتها بمتغيرات مختلفة ومتنوعة. وقد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أدوات البحث الحالي، وتحديد خصائص مجتمعات التعلم والممارسة ومحدداتها وأبعادها، وأهميتها بالنسبة للطلاب الجامعيين، ودورها في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية ومهارات البحث العلمي. كما تم توظيف الدراسات السابقة في مناقشة وتفسير نتائج البحث الحالي.

هدفت دراسة (Bearbower, et al., 2000) إلى تحسين المهارات الاجتماعية لطلاب الصفوف الأول والثالث والرابع من خلال مجتمعات التعلم المتنوعة. وقد أظهر الطلاب- قبل مشاركتهم في المعالجة التجريبية للدراسة- عجزاً عن المشاركة مع الآخرين وعدم اكتراث بمشاعر وآراء الآخرين، ونقصاً في الإحساس بالمسؤولية، وإثارة بالغة للضوضاء، وعدم إكمال المهام والواجبات المنزلة، واستخداماً غير ملائم للغة، وتجاهلاً عاماً لقواعد الصف. وبعد تطبيق المعالجة التجريبية أظهرت النتائج اكتساب الطلاب لمهارات التفاعل الاجتماعي، وتطويراً للمهارات الاجتماعية لدى الطلاب، وتنمية للعب الأدوار، واستخدام الطلاب للدوائر الاجتماعية، وزيادة في تفاعل الطلاب المباشر داخل المجموعة،

وزيادة في استخدام الطلاب للمهارات الاجتماعية المستهدفة. كما أظهرت نتائج الدراسة زيادة في استخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم التشاركي والتعاوني.

وسعت دراسة (Hill &Haigh, 2012) إلى بناء ثقافة للبحث في تعليم المعلمين، والتعلم داخل مجتمعات الممارسة. واستخدمت الدراسة طريقة المقابلات الشخصية مع قادة بحثيين في كليات التربية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن غرس مجتمعات الممارسة البحثية يمكن أن يساعد المربين على التعلم جنباً إلى جنب مع الزملاء الأكثر خبرة، وعلى أن يكونوا باحثين أكاديميين متميزين.

وتناولت دراسة (Orsmond, et al., 2013) مجتمعات الممارسة باعتبارها طرقاً للتعلم لدى طلاب الجامعة المتخصصين في دراسة الأحياء. واعتمدت الدراسة على إجراء مقابلات شخصية مع عينة مكونة من (٣٠) طالباً من طلاب علم الأحياء بإحدى الجامعات البريطانية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب يقومون بتشكيل مجتمعات الممارسة التي تعمل خارج نطاق المنهج الرسمي. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تغيير في بروفيلات مجتمعات الممارسة عبر ثلاثة أعوام من الدراسة حيث يقوم الطلاب بمراجعة فهمهم للهوية الأكاديمية. وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى أن مجتمعات الممارسة لدى الطلاب تتأثر بالشبكات الاجتماعية الخارجية.

وهدفت دراسة (Draper, 2013) إلى تعرف التأثيرات التعليمية لبيئة مجتمع التعلم والممارسة القائم على المعرفة في تحصيل الطالب وتقارب المعرفة. وسعت الدراسة إلى الكشف عن أدلة التقارب المعرفي في مجتمعات قائمة على المعرفة للممارسة عبر الانترنت. وتم قياس المعرفة التصريحية والتقارب المعرفي وتطبيق المعرفة. واستخدمت الدراسة مجموعة للمقارنة (تصميم قائم على التعلم الذاتي). أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثيرات إيجابية لمجتمعات التعلم والممارسة في اكتساب المعرفة التصريحية والتقارب المعرفي وتطبيق المعرفة.

واهتمت دراسة (Pack, 2013) بتطوير مجتمعات التعلم من خلال شركاء الممارسة في مجال الخدمة الاجتماعية والدراسات الإنسانية في جامعة تشارلز داروين باستراليا. أشارت نتائج الدراسة إلى قدرة مجتمعات التعلم والممارسة على التعاون مع المؤسسات الأكاديمية بحيث تصبح مواقع فعالة للعمل البحثي في مجالي الخدمة الاجتماعية والدراسات الإنسانية. وأشارت النتائج إلى أن الشراكة بين مجتمعات التعلم ومؤسسات دراسة الخدمة الاجتماعية والدراسات الإنسانية

توفر قاعدة معرفية لدعم الممارسة القائمة على الأدلة العلمية في المجال، وهو ما لا تستطيع المؤسسة العلمية تقديمه بمفردها.

وتناولت دراسة (Naude & Bezuidenhout, 2015) خبرات أعضاء هيئة التدريس المنخرطين في برنامج لمساندة الطلاب. وتم في هذا البرنامج دمج مداخل التعلم الخبراتية والاجتماعية والمتمركزة حول الطالب لإيجاد مجتمع للممارسة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن العمل في مجتمع التعلم والممارسة أدى إلى إيجاد بيئة ملائمة لتطوير التدريس الفعال ومداخل التعلم وكذلك إكساب الطلاب للمهارات العملية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على مجتمع الممارسة في زيادة وعي الأكاديميين بأهمية مساعدة الطلاب ليكونوا أكثر فاعلية في عملية التعلم.

وهدفت دراسة (Chilvers, 2016) إلى تعرف دور جلسات الدراسة بواسطة الأقران المنتمين لمجتمعات الممارسة في دعم التعلم وانتقال أثر التعلم في التعليم العالي لدى الطلاب الدوليين. واستخدمت الدراسة طريقة المقابلات الشخصية مع المشاركين، وتم تحليل المقابلات استناداً إلى نموذج للتعلم الاجتماعي، وتحليل مجتمعات التعلم والممارسة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لجلسات التعلم المعانة بواسطة الأقران في تكوين مجتمعات التعلم، كما أشارت النتائج إلى أهمية دور مجتمعات التعلم والممارسة في تزويد الطلاب الدوليين بمهارات التعامل مع المقررات الدراسية وفي التكيف مع الحياة الجامعية. وقد ساعدت مجتمعات التعلم الطلاب الدوليين على التفاعل الاجتماعي مع طلاب من جنسيات أخرى، كما ساعدتهم على تطوير علاقاتهم مع الأقران، كما ساهمت في زيادة الإحساس بالانتماء للمجتمع. وأشارت النتائج إلى أن الطلاب الدوليين من خلال التعاون المشترك فيما بينهم تمكنوا من تطوير لغة مشتركة وقيم وممارسات مشتركة ترتبط بنظام التعليم والدراسة بالتعلم العالي في بريطانيا. كما ساعدت مجتمعات التعلم والممارسة على دمج الطلاب الجدد في الثقافة البريطانية، وتنمية أنشطة التعلم وعادات الدراسة المستقلة.

واستخدمت دراسة (Vestergaard, Storm, & Hansen, 2016) أداة رقمية عبر الانترنت تسمى (idématch) بهدف تجميع الطلاب والمنظمات العامة والخاصة والمواطنين معاً في منصة علمية يتم من خلالها تبادل الأفكار وتحويلها

إلى حلول عملية من خلال الإبداع باستخدام تصميمات تعليمية تشاركية. واهتمت الدراسة بتكوين مجتمع للتعلم يهدف إلى الإبداع في مجالات العمل وعمليات التعلم لدى الطلاب ونمو الكفايات التحليلية والتجريبية والإدارية.

وهدفت دراسة (Bumbalough, 2016) إلى تعرف دور وسائط التواصل الاجتماعي التي يستخدمها الطلاب الكوريون كمجتمعات للتعلم عند مجيئهم إلى الولايات المتحدة لأول مرة. وقد استخدمت الدراسة أدوات للتعرف على مجتمعات التعلم التفاعلية لملاحظة استخدام اللغة (الإنجليزية والكورية) داخل دائرة تفاعلية من الأصدقاء. واهتمت الدراسة بالتغيرات التي تحدث للطلاب الكوريين بالولايات المتحدة والتي تشمل الجوانب اللغوية والثقافية والهوية الاجتماعية. واستخدمت الدراسة طريقة المقابلات الشخصية وتحليل وسائل التواصل الاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى أن وسائل التواصل الاجتماعي توفر وسيلة للتعبير عن الهوية بالنسبة للطلاب الكوريين، كما أشارت النتائج إلى أن الهوية اللغوية والثقافية والاجتماعية لا تتشكل بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي نفسها ولكن وسائل التواصل توفر فضاءً يمكن من خلاله رؤية التغير في الهوية.

وهدفت دراسة (Williams, 2016) **إلى** قياس طبيعة المشاركة في مجتمع الممارسة، وتعرف دور فاعلية المعلم في التأثير على المشاركة، وكيف تؤثر المشاركة في ممارسات المعلم القيادية وممارسات المعلم المتعلقة بالتكنولوجيا. تكونت عينة الدراسة من (٣١) معلماً من الملتحقين ببرنامج للقادة المعلمين المبدعين. واستخدمت الدراسة طريقة الملاحظة وطريقة المقابلة الشخصية والتقارير الذاتية الشهرية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك حاجة إلى الوقت من أجل الممارسة والتطبيق والمساندة وتدريب الأقران وهي العوامل اللازمة للتطور الناجح. كما أشارت النتائج إلى أن المشاركة في مجتمع الممارسة له أثر إيجابي على التكامل التكنولوجي وقدرة المعلم القيادية في مجال التكنولوجيا.

وتناولت دراسة (Piper, 2017) تقديم التعلم المتمركز حول الطالب ومجتمعات التعلم إلى هيئة تدريس ذات تصميم جديد في شنغهاي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن بناء مجتمع للممارسة بين أعضاء هيئة التدريس أمر حيوي في تحسين خبرات التعلم لدى الطلاب، مع ضرورة مراعاة التنوع الثقافي.

وهدفت دراسة (El-Khoury & Usman, 2018) إلى تعرف دور مجتمعات التعلم بالنسبة للطلاب الدوليين الخريجين. وتحديد المصادر وأشكال

الدعم التي يمكن أن تسهم في مساندة الطلاب الدوليين في الجامعات الكندية. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عدة فوائد تترتب على وجود الطلاب الدوليين في مجتمعات التعلم والممارسة منها: الحصول على الدعم والنصيحة في عملية كتابة البحوث، تعلم كيفية التعامل مع المشرف الأكاديمي على البحث وبناء العلاقة معه والتوقعات الأكاديمية، وبناء الثقة، وتعزيز الكفايات المرتبطة بتعدد الثقافات، واكتساب مهارات إيجاد وظيفة، وتعزيز قيمة الأعمال التطوعية، واكتساب مهارات التعلم.

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة ما يلي:

- هناك صعوبات يعاني منها الطلاب الجامعيون، خاصة الطلاب الدوليون؛ منها صعوبة التكيف مع المجتمع، ومعوقات اللغة الأجنبية، والبعد عن الوطن.
- لمجتمعات التعلم والممارسة تأثيرات إيجابية في جميع المجالات الأكاديمية والاجتماعية والبحثية بالنسبة لطلاب الجامعة.
- أن العمل في مجتمع التعلم والممارسة يؤدى إلى إيجاد بيئة ملائمة لتطوير التدريس الفعال، ومداخل التعلم، وكذلك إكساب الطلاب للمهارات العملية.
- تمثل مجتمعات التعلم والممارسة نافذة مهمة للأقليات الأجنبية في الجامعات يتعلم منها الطلاب اللغة والثقافة المشتركة، وتساعدهم في اكتساب المهارات الأكاديمية والاجتماعية والبحثية.

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي متمثلاً في المنهج الارتباطي لتحديد طبيعة مجتمعات التعلم المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، وتحديد علاقة مجتمعات التعلم والممارسة ببعض المتغيرات النفسية والتربوية لدى الطلاب.

مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من جميع طلاب الأقليات في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، من العام الجامعي 1440/1439هـ.

عينة البحث:

تم تطبيق أدوات البحث على عينة عشوائية من طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية، حيث تم توزيع (350) نسخة من الأدوات على الفئة المستهدفة،

استُرجع منها (325)، وتم استبعاد (7) لعدم اكتمال الإجابة عنها، وقد بلغت العينة في صورتها النهائية وفقاً لذلك (318) طالباً والجدول (١) يوضح أسماء الدول وعدد طلاب كل دولة.

جدول(١) أسماء الدول وعدد الطلاب في كل دولة

الدولة	عدد الطلاب	الدولة	عدد لطلاب	الدولة	عدد الطلاب
اذربيجان	٢	تايلاند	١٧	فرنسا	١٤
اريتريا	٣	تركستان	٢	الفلبين	١٨
إيرلندا	١	ترينيداد	١	فيتنام	١
أسبانيا	١	الجابون	٥	قيرغيزستان	٧
أفريقيا الوسطى	٧	جامايكا	١	كازاخستان	١
البوسنة والهرسك	٢	جنوب أفريقيا	١	الكاميرون	٧
الدومينيكان	١	الدنمارك	٣	كمبوديا	٥
ألمانيا	٢	رواندا	١	كندا	٥
أمريكا	٧	روسيا	١٨	الكونغو	٤
أنغولا	١	زيمبابوي	٢	كوسوفا	٥
اوزبكستان	٢	سريلانكا	٧	كينيا	١٢
أوغندا	١	سنغافورة	٤	ليبيريا	٢
إيطاليا	١	غينيا	٤	المالديف	٩
ساحل العاج	١٦	السويد	٢	مدغشقر	١
البرتغال	٢	صربيا	١	مقدونيا	٢
بورما	١	الصين	٢٢	ملاوي	٣
بوروندي	٢	طاجيكستان	٢	موريشيوس	٣
بريطانيا	٦	الهند	٣١	موزنبيق	٢
بلجيكا	٣	هولندا	٥	نيبال	٨
بنين	٩	ويلز	١	بوركينا فاسو	٩
المجموع				**٣١٨**	

أدوات البحث:

أعد الباحثان استبانة مجتمعات التعلم والممارسة، وتم الاستفادة من مجموعة مقاييس (الاحتراق النفسي– قلق اللغة –المهارات الاجتماعية– –مهارات البحث العلمي) أعدها (أ.د. بندر الشريف) في دراسات أخرى، وفيما يلي عرض لتلك الأدوات:

استبانة مجتمعات التعلم والممارسة:

هدفت الاستبانة إلى تعرف مدى مشاركة الطالب لزملائه أثناء التعلم، وإنشاء مجموعات لمن يريد التعلم والحصول على الكتب غير الموجودة وشرح

الدروس الصعبة وحل المشكلات التعليمية، لتحقيق النجاح والامتياز. وتم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس، وقد حذفت بعض العبارات التي لم تحظ بموافقة المحكمين، وبقيت العبارات ذات الاتفاق المرتفع 80 **%**. وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من سبع عبارات، كلها في الاتجاه الموجب، كما صيغت وفق سلم متدرج ثلاثي، على النحو التالي؛ (دائماً) تأخذ ثلاث درجات، (أحياناً) تأخذ درجتين، (نادراً) تأخذ درجة واحدة.

وتمّ التأكد من صدق استبانة مجتمعات التعلم والممارسة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكوّنة من (100) طالب ينتمون لنفس مجتمع البحث. وتم التأكد من الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين عبارات الاستبانة والدرجة الكلية لها، كما هو موضح بالجدول(1) الآتي.

جدول(٢) معامل الارتباط بين عبارات
استبانة مجتمعات التعلم والممارسة والدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.891**	5	.705**
2	.787**	6	.400**
3	.771**	7	.716**
4	.724**		

** (**P** ≤ ٠.٠١)

يشير الجدول (١) إلى أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات استبانة مجتمعات التعلم والممارسة، ودرجتها الكلية تراوحت بين (0.400 **و** 0.891)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0,01)، مما يشير إلى أنها تتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

وتم تقدير ثبات الدرجات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل (0.832)، وهو ما يشير إلى إمكانية الوثوق في النتائج المستخلصة من المقياس وتعميمها على مجتمع البحث.

مقياس الاحتراق النفسي:

أعده (أ.د. بندر الشريف) في دراسة عن الاحتراق النفسي لدى طلاب الجامعة الإسلامية، وهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى الاحتراق النفسي

لطلاب الجامعة الإسلامية، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات مقياس "الاحتراق النفسي"، ودرجته الكلية بين (0.413 و 0.927)، وبلغت قيمة الثبات للمقياس باستخدام معامل ألفا كرونباك (0.700).

مقياس قلق اللغة:

أعده (أ.د.بندر الشريف) في دراسة عن قلق اللغة لدى طلاب الجامعة الإسلامية، وهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى قلق اللغة لطلاب الجامعة الإسلامية، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات مقياس " قلق اللغة"، ودرجته الكلية بين (0.440 و 0.912)، و بلغت قيمة الثبات للمقياس باستخدام معامل ألفا كرونباك (0.822).

مقياس المهارات الاجتماعية:

أعده (أ.د.بندر الشريف) في دراسة عن المهارات الاجتماعية لدى طلاب الجامعة الإسلامية، وهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى المهارات الاجتماعية لطلاب الجامعة الإسلامية، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات مقياس "قلق اللغة"، ودرجته الكلية بين (0.429– 0.886)، وبلغت قيمة الثبات للمقياس باستخدام معامل ألفا كرونباك (0.744).

مقياس مهارات البحث العلمي:

أعده (أ.د.بندر الشريف) في دراسة عن مهارات البحث العلمي لدى طلاب الجامعة الإسلامية، وهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى مهارات البحث العلمي لطلاب الجامعة الإسلامية، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات مقياس "قلق اللغة"، ودرجته الكلية بين (0.560 و0.829)، وبلغت قيمة الثبات للمقياس باستخدام معامل ألفا كرونباك (0.832).

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم البحث أساليب التحليل الإحصائي الآتية للإجابة عن أسئلة البحث، وحساب الخصائص السيكومترية للأدوات:

-المتوسطات والانحرافات المعيارية. – معامل ارتباط بيرسون.

نتائج البحث ومناقشتها:

هدف البحث إلى تعرف مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظرهم، وعلاقتها ببعض المتغيرات. وفيما يلي نتائج البحث التي أسفر عنها تحليل البيانات، ومناقشتها وتفسيرها، والوصول للاستنتاجات المتعلقة بموضوع البحث، وذلك على النحو التالي:

نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول على ما يلي: "**ما مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظرهم**"؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الموافقة والترتيب، لكل عبارة من عبارات المقياس المعبرة عن تقدير الطلاب لمجتمعات التعلم والممارسة المفضلة، وللمقياس ككل، كما تمّ استخدام المعيار التالي للحكم على مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة للطلاب، وذلك بتحديد سعة خلايا المقياس الثلاثي، وحساب المدى **(2=1−3)**، ومن ثمّ تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على سعة الخلية أي **(0,66=3÷2)**، وبعد ذلك تمّت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح)، وذلك لتحديد الحدّ الأعلى لهذه الخلية. ويمكن تحديد المتوسطات المرجحة لغايات الدراسة على النحو الآتي:

- من 2.34 إلى أقل من 3 تشير إلى درجة كون مجتمعات التعلم متحققة بدرجة كبيرة.
- من 1.67 إلى أقل من 2.33 تشير إلى درجة كون مجتمعات التعلم متحققة بدرجة متوسطة.
- من **1** إلى أقل من 1.66 تشير إلى درجة كون مجتمعات التعلم متحققة بدرجة قليلة.

ويوضح الجدول (٣) متوسط درجات مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية.

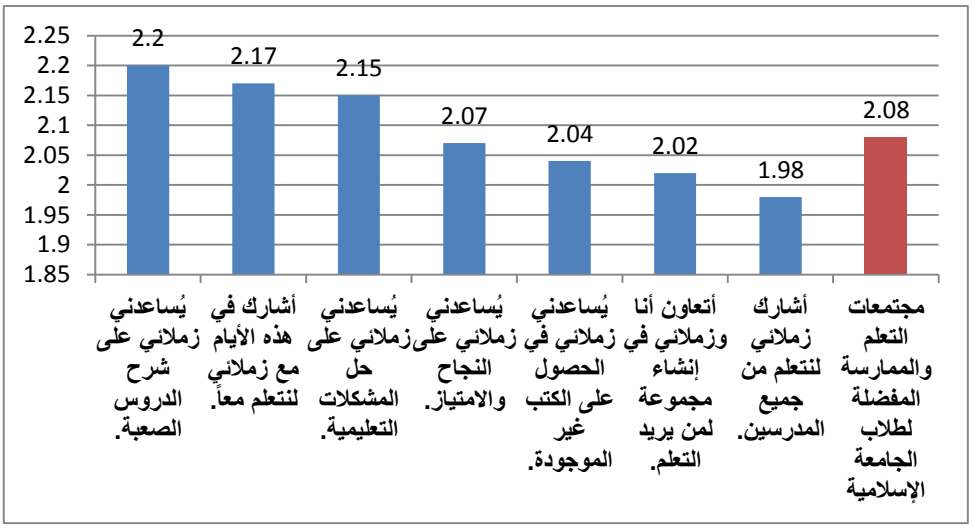
جدول (٣) متوسط درجات مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية

م	العبارة		دائما	أحيانا	نادرا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٥	يُساعدني زملائي على شرح الدروس الصعبة.	عدد	114	154	50	2,20	0,690	متوسطة	1
		%	35,8	48,4	15,7				
١	أشارك في هذه الأيام مع زملائي لنتعلم معاً.	عدد	102	167	49	2,17	0,670	متوسطة	2
		%	32,1	52,5	15,4				
٦	يُساعدني زملائي على حل المشكلات التعليمية.	عدد	106	155	57	2,15	0,700	متوسطة	3
		%	33,3	48.7	17,9				
٧	يُساعدني زملائي على النجاح والامتياز.	عدد	98	144	76	2,07	0,738	متوسطة	4
		%	30,8	45.3	23,9				
٤	يُساعدني زملائي في الحصول على الكتب غير الموجودة.	عدد	89	152	77	2,04	0,723	متوسطة	5
		%	28,0	47,8	24,2				
٣	أتعاون أنا وزملائي في إنشاء مجموعة لمن يريد التعلم.	عدد	94	135	89	2,02	0,760	متوسطة	6
		%	29,6	42,5	28,0				
٢	أشارك زملائي لنتعلم من جميع المدرسين.	عدد	83	146	89	1,98	0,736	متوسطة	7
		%	26,1	45,9	28,0				
مجتمعات التعلم والممارسات المفضلة لطلاب الجامعة الإسلامية						2,08	0.448	**متوسطة**	–

يتضح من الجدول (**3**) أن المتوسط العام لاستجابات الطلاب حول مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لديهم بلغ (2,08)، بانحراف معياري (0.448)، وهو يقع في مجال استجابة (أحياناً) أي كون مجتمعات التعلم متحققة بدرجة متوسطة.

وحصلت جميع عبارات المقياس على موافقة بدرجة متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية في كل عبارة من عبارات هذا المقياس بين (1,98)، و(2,20)، وتمثلت أبرز الجوانب المعبرة عن مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة للطلاب فيما يلي: (يُساعدني زملائي على شرح الدروس الصعبة، أشارك في هذه الأيام مع زملائي لنتعلم معاً، يساعدني زملائي على حل المشكلات التعليمية، يساعدني زملائي على النجاح والامتياز)، بمتوسطات حسابية على التوالي(2,20،2,17، 2,15، 2,07).

بينما تمثلت أقل الجوانب تحققاً فيما يلي: ("أتعاون أنا وزملائي في إنشاء مجموعة لمن يريد التعلم"، "أشارك زملائي لنتعلم من جميع المدرسين")، حيث بلغت متوسطاتها الحسابية على التوالي(2.02، 1.98).



شكل (١) مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة
لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال خصائص مجتمعات التعلم والممارسة والأدوار التي تؤديها تلك المجتمعات، حيث تختلف طبيعة الأدوار التي تؤديها مجتمعات التعلم والممارسة حسب الأعضاء المكونين لها واحتياجاتهم. وقد ظهر من استجابات المشاركين أن أهم الجوانب التي يمارسها أعضاء مجتمعات التعلم والممارسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تتمثل في المساعدة على فهم الدروس الصعبة، ثم المشاركة في التعلم معاً، ومساعدة الزملاء في حل المشكلات التعليمية، ثم مساعدة الزملاء لبعضهم على تحقيق النجاح والامتياز. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Hill &Haigh, 2012) والتي أشارت إلى أن غرس مجتمعات الممارسة البحثية يمكن أن يساعد المربين على التعلم جنباً إلى جنب مع الزملاء الأكثر خبرة، كما تتفق مع نتائج دراسة (Draper, 2013) والتي أشارت إلى وجود تأثيرات إيجابية لمجتمعات التعلم والممارسة في اكتساب المعرفة التصريحية والتقارب المعرفي وتطبيق المعرفة. كما تتفق مع نتائج دراسة (Chilvers, 2016) والتي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي لجلسات التعلم المعانة بواسطة الأقران في تكوين مجتمعات التعلم، وأهمية دور مجتمعات التعلم

والممارسة في تزويد الطلاب الدوليين بمهارات التعامل مع المقررات الدراسية وفي التكيف مع الحياة الجامعية. كما تتفق مع نتائج دراسة (El-Khoury &Usman, 2018)، والتي توصلت إلى أن هناك عدة فوائد تترتب على وجود الطلاب الدوليين في مجتمعات التعلم والممارسة منها مهارات التعلم.

نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على ما يلي: "**ما علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بالاحتراق النفسي**"؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب، وبين مستوى الاحتراق النفسي لديهم.

جدول (٤) معامل ارتباط بيرسون بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومستوى الاحتراق النفسي لديهم

	مقياس الاحتراق النفسي	
مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	.007	.902

يتضح من الجدول (٤) عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والاحتراق النفسي.

ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال طبيعة مجتمعات التعلم والممارسة باعتبارها بيئة تعليمية واجتماعية تعمل على تخفيف الضغوط النفسية لدى المتعلمين، ومساعدتهم على حل المشكلات الأكاديمية والتعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Mahar, 2007) من أن الأعضاء في مجتمعات التعلم والممارسة يعملون كمساندين لبعضهم بعضاً. وفي أثناء عملية تبادل المعلومات المشتركة يمكن تطوير استراتيجية الفهم والنصيحة والتعاون والعلاقات الشخصية وطرق التفاعل داخل مجتمعات الممارسة (Mahar, 2007, p. 2). وتعمل هذه المساندة الاجتماعية بين الأعضاء على تخفيف مشاعر القلق والتوتر، وتقليل احتمالات التعرض للاحتراق النفسي. كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Scurr, 2017) من أن كثيراً من المتعلمين يلجئون إلى مجتمعات التعلم

والممارسة من أجل الحصول على المساندة وتحسين الممارسات التربوية، لأن كثيراً منهم قد يعاني من ظروف انعزالية خلف الأبواب المغلقة (Scurr,2017, p. 56). ويتضح من هذه النتائج أن مجتمعات التعلم والممارسة لا ترتبط بوجود الاحتراق النفسي لدى الطلاب الدوليين المشاركين فيها.

نتائج السؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على ما يلي: "**ما علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بقلق اللغة**"؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب، وقلق اللغة لديهم كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٥) معامل ارتباط بيرسون بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية، وقلق اللغة لديهم

	قلق اللغة	
مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
	.253**	.000

**دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)

يتضح من الجدول (5) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومستوى قلق اللغة لديهم، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (0.253).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الطلاب الدوليين بالجامعة الإسلامية ينتمون إلى ثقافات مختلفة ويتحدثون لغات متعددة، ومن ثم فقد تكون هناك صعوبة نسبية في التواصل الجيد بينهم، يضاف إلى ذلك أنهم مطالبون بتعلم اللغة العربية وإتقانها باعتبارها لغة التعلم الرسمية في الجامعة. ومن ثم تصبح هناك علاقة ارتباطية موجبة بين عضويتهم في مجتمعات التعلم والممارسة وبين قلق اللغة لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Gopang, et al., 2016) من أن قلق اللغة الأجنبية يعد عاملاً وجدانياً مهماً في اكتساب اللغة الأجنبية، وأن شعور الطلاب بالعصبية والضغط والقلق والمعتقدات الخاصة بالدقة والطلاقة

المرتبطة بتعلم اللغة لها مكانة كبيرة في مجال بحوث اللغة الأجنبية (Gopang, et al., 2016, p. 1591). كما أشارت دراسة (Cakici, 2016) إلى أن الخاصية الموقفية لقلق اللغة الأجنبية تنشأ من تفرد عملية تعلم اللغة الأجنبية في قاعة الدراسة. ويمكن أن ينتقل قلق تعلم اللغة الأجنبية (وهي اللغة العربية بالنسبة للطلاب الدوليين بالجامعة الإسلامية) إلى مجتمعات التعلم والممارسة باعتبارها تمثل امتداداً للتعلم والممارسة داخل قاعات الدراسة. ومما يساعد على شعور الطلاب بقلق اللغة الصعوبة النسبية المرتبطة بتعلم واكتساب اللغة العربية كونها لغة فريدة في تركيبها وبنائها وقواعدها وطريقة نطقها.

نتائج السؤال الرابع للبحث:

نص السؤال الرابع على ما يلي: **ما علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بالمهارات الاجتماعية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب، وبين مستوى المهارات الاجتماعية لديهم.

جدول (٦) معامل ارتباط بيرسون بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومستوى المهارات الاجتماعية لديهم

مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب	المهارات الاجتماعية	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	.235**	.000

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01).

يتضح من الجدول (6) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومستوى المهارات الاجتماعية لديهم، حيث بلغت قيمة الارتباط بين المتغيرين (0.235).

وتشير هذه النتائج إلى أهمية مجتمعات التعلم والممارسة ودورها في إكساب الطلاب الأعضاء للمهارات الاجتماعية، حيث أظهرت نتائج البحث أن العلاقة بين العضوية في مجتمعات التعلم والممارسة وبين امتلاك المهارات الاجتماعية علاقة موجبة. ويرتبط ذلك بما يحدث في مجتمعات التعلم والممارسة من أنشطة اجتماعية ومفاوضات ومناقشات مستمرة، وهو ما يؤدي إلى تنمية المهارات

الاجتماعية وتطويرها لدى المشاركين في تلك المجتمعات. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Bearbower, 2000) والتي أشارت إلى اكتساب الطلاب لمهارات التفاعل الاجتماعي، وتطوير المهارات الاجتماعية لدى الطلاب، وتنمية لعب الأدوار، واستخدام الطلاب للدوائر الاجتماعية، وزيادة تفاعل الطلاب المباشر داخل المجموعة، وزيادة استخدام الطلاب للمهارات الاجتماعية المستهدفة. كما تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه (Homana, 2009) من أن مجتمعات الممارسة توفر فرصاً مهمة لتبادل الأفكار والرؤى والآراء، وتطوير بيئات آمنة يمكن فيها للأعضاء أن يتفاعلوا، ويشتركوا في أنشطة مع الآخرين من أجل التعامل مع الاهتمامات المشتركة (Homana,2009, p.24). وما ذكره (Bomar, 2016) من أن التواصل المفتوح يمثل مفتاحاً رئيساً في بناء المجتمع، وذلك من خلال تفاعل الأعضاء، والممارسة المشتركة وتبادل المعرفة والمعلومات والأفكار والمصادر المتعلقة بموضوع المجال، حيث يتم تطوير المعرفة ومواصلتها من خلال التفاعل الاجتماعي داخل المجتمع حول المجال (Bomar, 2016, p.18). ومن الطبيعي أن تؤدي هذه التفاعلات المستمرة بين أعضاء مجتمع الممارسة والتعلم إلى تنمية المهارات الاجتماعية لديهم.

نتائج السؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على ما يلي: "ما **علاقة مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لطلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بمهارات البحث العلمي**"؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب، وبين مستوى مهارات البحث العلمي.

جدول (٧) معامل ارتباط بيرسون بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى طلاب الأقليات بالجامعة الإسلامية ، ومهارات البحث العلمي لديهم

مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب	مهارات البحث العلمي	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	.220**	0.000

**دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0,01)

يتضح من الجدول (7) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مجتمعات التعلم والممارسة المفضلة لدى الطلاب، ومهارات البحث العلمي لديهم، حيث بلغت قيمة الارتباط بين المتغيرين (0.220).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Hill & Haigh, 2012) والتي أشارت إلى أن غرس مجتمعات الممارسة البحثية يمكن أن يساعد المربين على التعلم جنباً إلى جنب مع الزملاء الأكثر خبرة، وعلى أن يكونوا باحثين أكاديميين متميزين. كما تتفق مع نتائج دراسة (El-Khoury & Usman, 2018)، والتي توصلت إلى أن هناك عدة فوائد تترتب على وجود الطلاب الدوليين في مجتمعات التعلم والممارسة منها: الحصول على الدعم والنصيحة في عملية كتابة البحوث، وتعلم كيفية التعامل مع المشرف الأكاديمي على البحث، وبناء العلاقة معه والتوقعات الأكاديمية. وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه (Kapucu, 2012, p. 586) بأن مجتمعات التعلم والممارسة تعمل كعامل مساعد للطلاب من أجل اكتساب المعرفة التي يتعرضون لها، وتسمح لهم بالوصول إلى تفسيرات مختلفة لنفس المعرفة. وتعد مهارة تفسير المعرفة إحدى المهارات المهمة في البحث العلمي.

وقد أشار (Short, et al, 2010, p.53) إلى أن من الخصائص المهمة لمجتمعات التعلم والممارسة وجود ثقافة مشتركة يسعى من خلالها الأعضاء إلى العمل بطرق مختلفة ليصبحوا ناضجين ومستعدين للتطور نحو مجتمع التعلم والممارسة البحثية. وقد أشارت دراسة (Saldana, 2014, p.1) إلى أن التفاعلات داخل أبعاد مجتمعات التعلم توفر أرضية خصبة للتشارك داخل المجموعة وللإبداع. وقد تنعكس هذه التفاعلات على اكتساب مهارات البحث العلمي الأساسية التي يحتاج إليها الطلاب في مقرراتهم الأكاديمية. كما أشار (Short, et al, 2010, p.53) إلى أن التحدث عن الممارسات داخل مجتمع التعلم والممارسة يمثل أمراً جوهرياً بالنسبة لممارسات المجتمع الذي يهتم بالبحث العلمي.

مقترحات تطوير وتعزيز مجتمعات التعلم والممارسة:

- توظيف برنامج إدارة التعلم "البلاك بورد" في إنشاء مجتمعات للتعلم داخل الجامعة الإسلامية.

- تخصيص بعض درجات الأعمال الفصلية للأنشطة التي يمارسها الطلاب في مجتمعات التعلم والممارسة.
- تشجيع منسوبي الجامعة الإسلامية على إنشاء مجتمعات للممارسة المهنية داخل الجامعة الإسلامية، من أجل تبادل الخبرات وتحسين البيئة التشاركية داخل الجامعة.
- مشاركة أعضاء هيئة التدريس في مجتمعات التعلم والممارسة التي ينشئها الطلاب، كمشرفين وموجهين للطلاب.
- إقامة ورش عمل ودورات تدريبية للطلاب الدوليين لتعريفهم بطبيعة مجتمعات التعلم والممارسة، وأدوارها وخصائصها.
- العمل على إنشاء منتديات أو منصات إلكترونية للطلاب الدوليين لتشجيعهم على التواصل ومشاركة المعلومات والأفكار.
- العمل على نشر ثقافة مجتمعات التعلم والممارسة داخل الجامعات بهدف تحسين العملية التعليمية.
- تنويع أنشطة مجتمعات التعلم والممارسة داخل الجامعة بحيث تشمل أنشطة أكاديمية واجتماعية وتثقيفية وترويحية.
- استغلال وسائط التواصل الاجتماعي واسعة الانتشار في إنشاء مجتمعات للتعلم والممارسة لتكون نافذة يطل من خلالها الطلاب على البيئة الجامعية وتفاعلاتها.
- تدريب الطلاب الدوليين على المهارات الاجتماعية من خلال مجتمعات التعلم والممارسة، وتشجيعهم على تبادل الخبرات والمعلومات.
- العمل على تنمية مهارات البحث العلمي من خلال إشراك الطلاب في مشروعات بحثية، بحيث يستفيد الطلاب من مجتمعات التعلم في صقل مهاراتهم وتنمية قدراتهم البحثية.
- إقامة دورات تدريبية وورش عمل عبر مجتمعات التعلم التي يشارك فيها الطلاب لتنمية القدرات اللغوية لدى الطلاب بما يساهم في تخفيف الضغوط

النفسية وقلق اللغة الذي يتعرض له بعض الطلاب الدوليين في الجامعات المختلفة.

- توزيع استبيانات على الطلاب في نهاية كل عام دراسي للتعرف على مدى مشاركتهم في مجتمعات التعلم والممارسة، وتحديد أهم الإيجابيات والسلبيات التي تترتب على مشاركة الطلاب في تلك المجتمعات.
- قيام الجامعة الإسلامية بإجراء تقييم دوري لمدى انتشار وفاعلية مجتمعات التعلم والمشاركة بين الطلاب الدوليين.

التوصيات:

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث يمكن وضع التوصيات التالية أمام المربين والمسؤولين عن التعليم بالجامعات:

- تشجيع الطلاب في الجامعات– لا سيما الدوليين– على إقامة مجتمعات للتعلم والممارسة والمشاركة معهم في تفاعلاتها. وقيام الكليات والأقسام بالجامعة الإسلامية بإنشاء نماذج لمجتمعات التعلم والممارسة لنشر ثقافة المشاركة في تلك المجتمعات.
- الاهتمام بتطوير مهارات البحث العلمي لدى طلاب الجامعات، وإشراك الطلاب في مشروعات بحثية تتناول موضوعات متعلقة بالمقررات التي يدرسونها.
- المساعدة على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب الدوليين بالجامعة الإسلامية، وتشجيعهم على التعاون في إنجاز المهام والمشروعات الأكاديمية بطريقة تشاركية.
- إقامة برامج تعليمية لمساعدة الطلاب الدوليين بالجامعة الإسلامية على تعلم اللغة العربية، وذلك للحد من قلق اللغة الذي ينتاب الطلاب الجدد، خاصة في ظل الصعوبة النسبية لتعلم اللغة العربية مقارنة بغيرها من اللغات الأجنبية.
- العمل على توفير المناخ التعليمي والأكاديمي الملائم لطلاب الأقليات الدولية بالجامعة الإسلامية، والتخفيف من معاناتهم الناتجة عن الشعور بالاغتراب، وذلك لوقايتهم من الاحتراق النفسي الذي قد ينتج عن الصعوبات والتحديات التي تواجههم.

بحوث مستقبلية مقترحة:

استناداً إلى نتائج البحث الحالي، يقترح الباحثان إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

- "أثر مجتمعات التعلم والممارسة على تنمية التحصيل الأكاديمي".
- "دراسة مقارنة بين مجتمعات التعلم والممارسة الخاصة بالطلاب الدوليين ومجتمعات التعلم والممارسة الخاصة بالطلاب السعوديين".
- "دراسة الفروق بين مجتمعات التعلم والممارسة لدى كل من الطلاب والطالبات بالجامعات".
- "دراسة للعوامل التي تؤدي إلى تكوين مجتمعات التعلم والممارسة لدى طلاب الجامعة".
- "علاقة مجتمعات التعلم والممارسة بالاتجاه نحو الدراسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة".
- "دراسة مقارنة لفاعلية مجتمعات التعلم والممارسة الالكترونية والتقليدية".
- "علاقة مجتمعات التعلم والممارسة بالتوافق النفسي والدراسي والاجتماعي لدى الطلاب الدوليين بالمدينة المنورة".
- " أثر وسائل التواصل الاجتماعي في معدلات انتشار مجتمعات التعلم والممارسة لدى الطلاب الجامعيين".

المراجـع

Agrifoglio, R. (2015). Knowledge preservation through community of practice: Theoretical issues and empirical evidence. Springer Cham Heidelberg, New York.

Anderson, G., Bowles, R., & Ruttan, S. (2015). JIBC student research skills development framework. *British Columbia, Canada: Justice Institute of British Columbia*.

Atiyat, O. (2017). The level of psychological burnout at the teachers of students with autism disorders in light of a number of variables in Al-Riyadh Area. *Journal of Education and Learning, 6(4),* 159-174.

Bearbower, B., Mitchell, R., & Summers, K. (2000). Improving student interpersonal skills and social growth in diverse learning communities through teamwork. Master's Action Research Project, Saint Xavier, University and Sky Light Field-Based Master's Program. Eric, ED 443 551

Bomar, S. (2016). From the outside in: A multivariate correlational analysis of effectiveness in communities of practice. An unpublished doctoral dissertation, University of North Texas

Bumbalough, M. (2016). The impact of social media on identity formation: A netnographic study of Korean graduate students' virtual communities of practice. An unpublished doctoral dissertation, Indiana University.

Burgess, C., & Cavanagh, P. (2016). Cultural immersion: Developing a community of practice of teachers and Aboriginal community members. *The Australian Journal of Indigenous Education, 45(1),* 48-55.

Burns, E., Howard, J., & Kimmel, S. (2016). Development of communities of practice in school library education. *Journal of Education for Library and Information Science, 57(2),* 101-111.

Cakici, D. (2016). The correlation among EFL learners' test anxiety, foreign language anxiety and language achievement. *English Language Teaching, 9 (8),* 190-203.

Chen, Y. & Tsou, S. (2017). Learners' anxiety in EFL context among Taiwanese colleges. *Research in Psychology and Behavioral Sciences, 5(2),* 57-60

Chilvers, L. (2016). Communities of practice for international students: An exploration of the role of peer assisted study sessions in supporting transition and learning in higher education. *Journal of Learning Development in Higher Education, 10(1),* 1-25

Costa, D., & Moss, M. (2018). The cost of caring: Emotion, burnout, and psychological distress in critical care clinicians. *Annals of the American Thoracic Society, 15(7),* 787-790.

Draper, D. (2013). The Instructional effects of knowledge based community of practice learning environment on student achievement and knowledge convergence. *Performance Improvement Quarterly, 25(4),* 67-89

Elaldi, S. (2016). Foreign language anxiety of students studying English language and literature: A sample from Turkey. *Educational Research and Reviews, 11(6),* 219-228.

El-Khoury, E., & Usman, F. (2018). Reflections on international graduate students and their community of practice. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal, 11(1),* 1-7

Galeano, N., Morales-Menendez, R., & Cantú, F. (2012). Developing research skills in undergraduate students through an internship program in research and innovation. *International Journal of Engineering Education*, *28* (1), 48.

Gómez, J. G. (2016). Virtual communities of practice for non-native K-12 Spanish educators as professional

development. An unpublished doctoral dissertation, The University of Southern Mississippi.

Gopang, I., Bughio, F., Memon, S., & Faiz, J. (2016). Foreign language anxiety and learner beliefs in second language learning: A research timeline. *Theory and Practice in Language Studies, 6(8),* 1591-1595

Hill, M., & Haigh, M. (2012). Creating a culture of research in teacher education: Learning research within communities of practice. *Studies in Higher Education, 37(8),* 971-988.

Homana, G. (2009). Communities of practice for the development of adolescent civic engagement: An empirical study of their correlates in Australia and the United States. An unpublished doctoral dissertation, University of Maryland

Hoyte, D., Myers, S., Powell, L., Sansone, R., & Walter, K. (2010). Communities of practice: An international learning experience. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*: 4(1), 1-7. Available at: https://doi.org/10.20429/ijsotl.2010.040103
https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/11736

Johnson, C. (2005). Establishing an online community of practice for instructors of English as a foreign language. An unpublished doctoral dissertation, Nova Southeastern University

Kapucu, N. (2012). Classrooms as communities of practice: Designing and facilitating learning in a networked environment. *Journal of Public Affairs Education, 18 (3),* 585-610.

Khan, A., Teoh, K., Islam, S., & Hassard, J. (2018). Psychosocial work characteristics, burnout, psychological morbidity symptoms and early retirement intentions: A cross-sectional study of NHS consultants in the UK. BMJ open, 8(7), 1-11, e018720.

Kılıç, K., & Aytar, F.. (2017). The effect of social skills training on social skills in early childhood, the relationship

between social skills and temperament. *Education and Science, 42(191),*185-204

Kwon, S., & Gomez, L. (2004). Strengthening learning communities by promoting social skill development. In Proceedings of the 6th International Conference on Learning Sciences. International Society of the Learning Sciences, 286-293.

Little, S., Swangler, J., & Akin-Little, A. (2017). Defining social skills. In: Handbook of social behavior and skills in children, Autism and Child Psychopathology Series, (pp. 9-17), Springer, Cham

Mahar, G. (2007). Factors affecting participation in online communities of practice. An unpublished doctoral dissertation, The University of Waterloo

McClellan, K. (2018). African-born women seeking HIV care in Philadelphia: Qualitative exploration of a community of practice. An unpublished doctoral dissertation, Drexel University

Moyer, F. (2016). From workaholism to burnout: An inclusion of psychological capital. A master's thesis, East Carolina University

Moyer, F., Aziz, S., & Wuensch, K. (2017). From workaholism to burnout: Psychological capital as a mediator. *International Journal of Workplace Health Management, 10(3),* 213-227.

Naude, L., & Bezuidenhout, H. (2015). Moving on the continuum between teaching and learning: Communities of practice in a student support programme. *Teaching in Higher Education, 20(2),* 221-230.

Orsmond, P., Merry, S., & Callaghan, A. (2013). Communities of practice and ways to learning: Charting the progress of biology undergraduates. *Studies in Higher Education, 38(6),* 890-906.

Pack, M. (2013). A Tale of two programmes: Developing communities of learning with practice partners in social work and humanitarian studies at Charles Darwin University, Northern Territory, Australia. *Social Work Education, 32(8),* 1011-1020

Parahakaran, S. (2016). Designing and evaluating collaborative projects in learning communities: Innovative practices and strategies. *International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC), 9(1),* 26-34

Pekdogan, S. (2016). Investigation of the effect of story-based social skills training program on the social skill development of 5-6 year-old children. *Education and Science, 41(183),* 305-318.

Piper, G. (2017). Transforming studio experience: Introducing student-centered learning and communities of practice to new design-teaching staff in Shanghai. *Art, Design & Communication in Higher Education, 16 (2),* 201-215

Saldana, J. (2014). Comparison of community, practice, domain, and leadership expressions among professional communities of practice. An unpublished doctoral dissertation, University of Phoenix.

Scurr, A. (2017). Teacher learning in online communities of practice. An unpublished doctoral dissertation, Grand Canyon University.

Short, A., Jackson, W., & Nugus, P. (2010). Expanding clinical research capacity through a community of practice (CoPER). *Nurse Education in Practice, 10(1),* 52-56.

Stokking, K., Schaaf, M., Jaspers, J., & Erkens, G. (2004). Teachers' assessment of students' research skills. *British Educational Research Journal, 30* (1), 93-116.

Szumski, G., Smogorzewska, J., Grygiel, P., & Orlando, A. (2017). Examining the effectiveness of naturalistic social skills training in developing social skills and theory of mind in preschoolers with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-16

Tsai, I. (2012). Understanding social nature of an online community of practice for learning to teach. *Educational Technology & Society, 15 (2)*, 271–285.

Vestergaard, E., Storm, H., & Hansen, G. (2016). A Web-based tool for collaboration and transdisciplinary learning design in communities of practice. *International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC), 9 (2)*, 45-49.

Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review, 42*, 28-33

Wenger, E. (2011). Communities of practice: A brief introduction. Retrieved from:

Williams, M. (2016). Assessing the impact of an innovative community of practice on teacher efficacy, leadership and practice. An unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.