مدى توفر مهارات التعلُّم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر في ضوء متطلبات تدويل التعليم

إعداد

د/ ضياء الرحمن فخرالدين عبد المغيث عرفه

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

مدى توفر مهارات التعلُّم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر في ضوء متطلبات تدويل التعليم

ضياء الرحمن فخرالدين عبد المغيث عرفه

قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: diaaelrman@gmail.com

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية التعرف على مدى توفر مهارات التعلُّم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر في ضوء متطلبات تدويل التعليم، وتحديد درجة امتلاك الطلاب لتلك المهارات، وتمثلت عينة الدراسة في طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط للعام الجامعي(٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م)، وعددهم (٣٠٩) طالبًا، وتجيب الدراسة عن السؤال الرئيس التالي ما مدى توفر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي بهدف جمع البيانات والمعلومات عن مهارات التعلم الذاتي اللازمة لهؤلاء الطلاب؛ هذا إلى جانب جمع المعلومات الخاصة بتدويل التعليم، وتم بناء استبانة مهارات التعلم الذاتي في ضوء متطلبات تدويل التعليم مكونة من خمس محاور و(٣٠) عبارة تغطي هذه المحاور وتم التحقق من الخصائص القياسية للاستبانة من الصدق الظاهري والثبات باستعمال الاتساق الداخلي الفا كرونباخ، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك الطلاب لمهارات التعلم الذاتي مرتفعة، كما أوصت الدراسة بتعزيز مهارات التعلم الذاتي وتضمينها في المقررات المناسبة مثل مقرر مناهج البحث لتلبية متطلبات تدويل التعليم.

الكلمات المفتاحية: مهارات التعلم الذاتي – تدويل التعليم.

The Availability of Self-Regulated Learning Skills among of the students of the History Department of the Faculties of Arabic Language, Al- Azhar University In Light of the Requirements of Internationalization of Education

Diaa el Rahman Faker el dean Abdul Mogees

Lecturer, Department of curriculum and Instruction, Faculty of Education, Al-Azhar University

E-mail: diaaelrman@gmail.com

A BSTRACT:

The current study aimed to identify the availability of self-learning skills among students of the History Department of the faculties of the Arabic language, Al-Azhar University in light of the requirements of internationalization of education, and to determine the degree to which students possess these skills. The sample of the study was represented by the students of the third year, History Department, Faculty of Arabic Language, Al-Azhar University, Asyut, academic year (2022/2023), numbering (309) students, The current study answers the main question of what the availability of self-learning skills among students of the History Department of the faculties of the Arabic language, Al-Azhar University in light of the requirements of internationalization of education, The study used the descriptive approach in order to collect data and information on the self-learning necessary for these students In addition to collecting information on the internationalization of education, and a self-learning skills questionnaire was built in light of the requirements of internationalization of education, It consisted of five competencies, the domain parameters were formulated, and the standard properties of the resolution were checked for apparent truthfulness and constancy using alpha-kronbach internal consistency, The study concluded that the degree of students' possession of self-learning skills is medium, and the study recommended enhancing self-learning skills and including them within the research curriculum syllabus to meet the requirements of internationalization of education.

Keywords: Self-Regulated Learning Internationalization of Education.

المقدمة:

يشهد العصر الحالي الكثير من التطورات والتغيرات المتسارعة في العملية التعليمية، نتيجة للتغيرات الجذرية في فلسفة التعليم وتوجهاته على المستويين المحلي والدولي، وجاءت أنظمة التعليم الجامعي على رأس المؤسسات التي استجابت لتلك التغيرات فتطورت وتعددت وظائفها بهدف تحقيق التميز في مخرجاتها البرامجية والطلابية وذلك من خلال التركيز على تنمية مهارات التعلم الذاتي بهدف إعداد وتكوين الطالب الباحث القادر على الوصول إلى المعرفة بشكل ذاتي ومستقل، بالإضافة إلى السعي بجدية نحو تدويل المقررات والبرامج الأكاديمية وتطويرها بما يتلاءم والتوجهات العالمية حتى يستطيع الطالب مواجهة مشكلاته في إدارة المواقف التعليمية وفق أحدث الأسس العلمية المحلية والدولية، الأمر الذي يحقق له نموًا في مهاراته المعرفية والحياتية بما يؤهله لمواجهة المستقبل بكل تحدياته.

لذا يقع على عاتق المؤسسات التربوية والتعليمية ضرورة الاهتمام ببرامج إعداد الطلاب الأكاديميين بشعبة التاريخ لهذه الأدوار الجديدة المطلوبة منهم في المستقبل وتنميتها، ويتم ذلك من خلال تنمية مهارات التعلم الذاتي في البحث والتقصي عن المعلومات التاريخية الصحيحة بما يؤكد الحقيقة التاريخية ويدعمها من خلال تقديمها بشكل صحيح ينفى عنها العديد من التشوهات والشبهات والتي طالت الكثير منها، حيث يُعد تمكُّن الطلاب من تلك المهارات المحك الحقيقي للحكم الفعلي والموضوعي على ما اكتسبه الطلاب في اعدادهم من الجوانب النظرية والأكاديمية.

ومن هذه الأدوار الجديدة تكوين الطالب الباحث عن المعرفة والقادر على تداولها والاستفادة من خلال الاحتكاك مع مصادر المعرفة المحلية والدولية ، ويمكن ذلك من خلال التمكن من مهارات التعلم الذاتي والتي تؤكد على أن التعلُّم لا يحصل للمتعلمين بل يحصل بواسطة المتعلمين، ولضمان حدوث هذا التعلُّم لابد من مشاركة المتعلم بفاعلية سواءً على المستوى الضمني أو الصريح في البحث عن تللك المعرفة، حيث يرى كثير من التربويين أن من أهداف التعلُّم تنشئة أفراد لديهم القدرة على التنظيم الذاتي(Zimmerman, 2001, 33)؛ فالتعلُّم المنظم ذاتيًا يقوم على فاعلية المتعلمين في التحكم بطريقة تعلمهم وبالتالي تحسين تحصيلهم الأكاديمي وتمكنهم من المهارات المختلفة، حيث يقوم المتعلمون بتنشيط وتعزيز ممارساتهم التعليمية بصفة فردية أو في سياق اجتماعي عام (حمد السواط، ٢٠١١، ١٣)..

وتشير كثير من أدبيات إعداد الطلاب الأكاديميين إلى أنهم كباحثين ومهنيين قادرين على التأمل الذاتي وفحص ممارساتهم العملية بصورة نقدية ومنتظمة، واتخاذ مواقف تقوم على البحث تجاه عملهم، واستخدام وتوظيف استراتيجيات تعلم منظمة ذاتيًا واستخلاص استنتاجات تقوم على الملاحظة والتجربة من خلال تطبيق مهاراتهم البحثية، وتطويع بيئات التعليم والتعلم بطريقة جيدة تساعد في تحقيق نواتج عملية البحث المطلوبة والمستهدفة (Malinen, Vaisanen et al, 2012).

ومن الأمور التي يمكن أن تساعد في تحقيق النواتج التعليمية المرجوة لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر السعي وبجدية نحو تحقيق بعض متطلبات تدويل التعليم من خلال الاهتمام بتبني بعض المقررات الدراسية الدولية لجامعات مرموقة وتدريسها للطلاب مع ادخال بعض التعديلات عليها وخصوصاً في العلوم الاجتماعية ليتعرف طلابنا على أهم

المشكلات والتحديات المعاصرة وأحدث طرق التعامل معها وكيفية حلها خاصة في مجالات البحث العلمي.

ومن هنا كانت فكرة الدراسة الحالية في التعرف على مدى توافر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر وبيان مدى أهميتها لتحقيق بعض متطلبات تدويل التعليم لديهم.

مشكلة الدراسة: نبع الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال ما يلي:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات والتي أشارت إلى أهمية تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب المتعلمين بمرحلتي التعليم ما قبل الجامعي والجامعي ومنها دراسة علام الدين متولي، وعلي حسن (٢٠٠٤)؛ دراسة محمود المشهداني (٢٠١٢)، ودراسة سهيلا الحمادين؛ سليمان القادري (٢٠١٩)، والتي أوصت بتنمية تلك المهارات وأنها أكثر مناسبة لطلاب المرحلة الجامعية من غيرهم.

ومن خلال اللقاءات الشخصية للباحث مع بعض الطلاب بالفرقتين الثالثة الرابعة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط، للوقوف على مدى وعيهم وإلمامهم بمهارات التعلم الذاتي وممارستهم لها، حيث اتضح تباين وعي الطلاب بتلك والمهارات ومواجهة بعضهم المصاعب عند تكليفهم بالبحث لجمع مادة علمية وكتابة بحوث تاريخية عن موضوعات معينة خاصة ذات الصفة الدولية والعالمية، مما يضطرهم إلى اللجوء لمكتبات متخصصة في إعداد مثل هذه البحوث لضعف البعض منهم في مهارات التعلم الذاتي التي تعينهم على ذلك.

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية، في تحديد مدى توفر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر والتي يمكن أن تعينهم على مواجهة المشكلات التعليمية في العديد من الممارسات البحثية القائمة على أسس علمية والتي تتطلب الاعتماد على المهارات الذاتية في التعلم، بما يتوافق مع تحقيق بعض متطلبات تدويل التعليم لديهم، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيس للدراسة: ما مدى توفر مهارات التعلُّم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر؟

ويتمثل في التساؤل التالي:

١- ما مهارات التعلم الذاتي الواجب توافرها لدى طلاب بالفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر في ضوء متطلبات تدويل التعليم؟

أهداف الدراسة

- الكشف عن مدى توافر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر من خلال تطبيق استبانة قياس هذه المهارات.

أهمية الدراسة

- قد تفيد مخططي ومطوري برنامج إعداد الطالب الأكاديمي بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر، في تنظيم المقررات الجامعية والدراسية بطريقة التعلُّم المتمركز حول المتعلّم،

وأهمية تدريب الطلاب على استخدام مهارات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في المرحلة الجامعية.

- قد تلفت نظر أساتذة التخصص إلى أهمية تدريب الطلاب على مهارات التعلم الذاتي، للتغلب على زيادة أعداد المتعلمين، وإثارة دافعية الطلاب نحو اكتساب مهارات التعلُّم مدى الحياة.
- تلقي الضوء على أهمية امتلاك الطالب كباحث عن المعرفة لمهارات التعلم الذاتي وتدريبة على التقييم الذاتي لأدائه أثناء عملية تعلمه وأهمية السعي الذاتي المتواصل لتحسين ممارسته التعليمية المختلفة.
- تختص الدراسة طلاب التعليم الجامعي الذين يمثلون الثروة الحقيقية لأي أمة، وذلك من خلال إعداد جيل من الطلاب المدركين لأهمية الاحتكاك بالتجارب الدولية في اكتساب المعرفة وتداولها والعمل على نقل الخبرات الدولية في تشخيص مشكلات مجتمعهم وكيفية حلها.
- قد تلفت النظر إلى أهمية انفتاح التعليم الجامعي الأزهري على جامعات العالم المختلفة من خلال التعرف على متطلبات تدويل التعليم والعمل على تحقيقها لإثراء التجربة التعليمية في المرحلة الجامعية والاستفادة من الخبرات المتنوعة لهذه الجامعات.

حدود الدراسة:

- من حيث المحتوى: استبانة تتكون من خمس محاور موزعة على (٣٠) فقرة تمثل مهارات التعلم الذاتي بهدف الكشف عن مدى توافرها لدى طلاب شعبة التاريخي بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط.
- من حيث العينة: اقتصر تطبيق استبانة الدراسة على طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط.

مصطلحات الدراسة

- **التعلُّم الذاتي**

عرفه أحمد اللقاني وآخران (٢٠٠٩، ١١١) بأنه أسلوب التعلُّم الذي يعتمد على نشاط المُتعلّم وجهده الذاتي الذي يتوافق مع سرعته الخاصة وخبراته السابقة ودافعيته واهتماماته بهدف تحقيق الأهداف المنشودة.

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها مجموعة من مهارات التعلم الذاتي والمتمثلة في مهارة (إدارة الخبرة المعرفية؛ إدارة بيئة التعلم؛ حل المشكلات؛ المراقبة والتقييم الذاتي؛ المهارات الاجتماعية)، والتي يحتاجها طالب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية بأسيوط لتحقيق الأهداف التعليمية والأكاديمية والحياتية التي يضعها لنفسه أو يضعها له الآخرون.

- **تدويل التعليم**

يمكن تعريفه بأنه مجموعة الجهود والأنشطة المنظمة والمقصودة التي تقوم بها مؤسسات التعليم الجامعي المعاصرة والتي ترتكز على رؤية واستراتيجية وطنية ومؤسسية لإدماج البعد الدولي في سياساتها ووظائفها، وبرامجها التعليمية والبحثية والخدمية، وذلك في إطار دولي يحقق التوازن بين التعاون والشراكة، ومواجهة التحديات العالمية وبين تحقيق المطالب المجتمعية والحفاظ على الهوية الوطنية بما يزيد من قدرتها في الحصول على القيمة الأكاديمية والميزة التنافسية الوطنية للأنشطة الدولية ومحصلته أداء دورها المنوط بها بكفاءة وفعالية (ثروت عبد الحميد، ٢٠١٦، ١٩).

ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنه عملية إضفاء الطابع الدولي على بعض المناهج والبرامج الدراسية المقررة على طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية وتنشيط مشاركتهم في البحث والاطلاع والدراسة للبرامج التعليمية الدولية النظيرة لتخصصاتهم بهدف تحقيق وتطوير التبادل المعرفي والثقافي والقيمي، الأمر الذي يمكن تحقيقه من خلال تلبية متطلبات تدويل التعليم لديهم.

الإطار النظري للبحث والدراسات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة

المحور الأول: التعلم الذاتي

يعد التعلم الذاتي نوع من أنواع التعلم النشط القائم على الجهد الذاتي للمتعلم ومشاركته بفاعلية في عملية تعلمه، الأمر الذي قد يساعده على إيجاد حلول علمية وعملية للتغلب على الصعوبات التي قد تواجهه في مهامه البحثية والأكاديمية وتحسين أدائه التعليمي وتنمية مهارات التعلم مدى الحياة لديه، وهذا ما يمكن تحقيقه من خلال الإعداد الجيد للطالب الباحث الذي يتمكن من توظيف مهارات التعلُّم المُنظمّ ذاتيًا واستراتيجياته بكفاءة وفاعلية في عمليات تعلمه.

ماهية التعلُّم المُنظّم ذاتيًا وأهميته التربوية

ترجع نشأة التعلم الذاتي والجذور التاريخية والفلسفية له في التربية إلى ما ورد في كتابات باندورا Bandura؛ وأراء فيجوتسكي Vygotsky؛ وكذلك أراء المدرسة المعرفية التي تنظر إلى التعلُّم كعمليات عقلية داخلية يتم التعبير عنها بقدرة المتعلم على النظر في المعلومات المقدمة إليه، ووعيها، واستيعابها، واسترجاعها، واستخدامها في مواقف تعليمية مشابهه، وهذا ما يؤكد عليه التعلُّم الذاتي من وعي المتعلم بعمليات تعلمه، واعتماده على ذاته وتحمله لمسئولية تعلمه عن طريق استخدام مصادر واستراتيجيات التعلُّم الذاتي المختلفة (أفنان دروزة، ٢٠٠٤، ١٣)؛ وكذلك تأكيدات النظرية البنائية التي تؤكد على أهمية البيئة الاجتماعية للتعلم حيث تفترض أن المشاركة الفاعلة للمتعلمين في تعلُّمهم يساعدهم على التعلُّم العميق من خلال تثمين الاكتشاف والمساندة الاجتماعية، وهذا ما يؤكد عليه التعلُّم المنظم ذاتيًا من خلال فهم الآخرين، والاستماع إلى آرائهم، واكتشاف وجهات النظر البديلة (Caldwell, 2006, 13) .

كما يستمد التعلُّم المنظم ذاتيًا روافده من بعض النظريات النفسية المُفسّرة لعملية التعلُّم مثل النظرية السلوكية حيث نجد أن أهم عمليات التنظيم الذاتي التي بحثها السلوكيون

والتي تشمل وضع الأهداف، والتدريس الذاتي، والمراقبة والتعزيز الذاتي من أهم عمليات ومظاهر التعلُّم المُنظّم ذاتيًا واستراتيجياته .(Schunk &Zimmerman, 2003,67)

ويعرّف التعلم المنظم ذاتيًا بأنه " أسلوب التعلُّم الذي يعتمد على نشاط المُتعلّم وجهده الذاتي الذي يتوافق مع سرعته الخاصة وخبراته السابقة ودافعيته واهتماماته بهدف تحقيق الأهداف المنشودة (أحمد اللقاني وآخران ٢٠٠٩، ١١١).

وقد عرفت شارون وآخرون Sharon, et al (2011, 7) التعلُّم المُنظّم ذاتيًا بأنه العملية الهادفة التي تساعد الطلاب على إدارة دوافعهم وأفكارهم وسلوكياتهم من أجل تنمية مهاراتهم ومعلوماتهم واكتساب الخبرات الحياتية المختلفة.

بينما عرفه نميزك (Niemczyk, 2012, 3019) بأنه الطريقة التي يوجه بها المُتعلّمون سلوكهم، ومعرفتهم، ومشاعرهم من أجل تحقيق أهداف التحصيل المرغوبة، فالمُتعلّمون المنظّمون ذاتيًا يبادرون ويوجهون جهودهم نحو التعلُّم، فهم مشاركون نشطون في عمليات تعلمهم.

وقد عرفه (محمد الدرابكة ٢٠١٨، ١٠٥) بأنه عملية عقلية معرفية منظمة يكون فيها المُتعلّم مشاركاً نشطاً فعّالاً في عملية تعلُّمه حتى يتحقق هدفه من التعلُّم.

وبالنظر إلى التعريفات السابقة يتضح مدى التنوع المفاهيمي للتعلُّم المنظّم ذاتيًا والذي جاء نتيجًة لتنوع النظريات النفسية والتوجهات التربوية التي تناولت هذا النوع من التعلُّم، فهناك تعريفات ذات توجه معرفي وأخرى ذات توجه سلوكي، ودافعي، وعلى الرغم من اختلاف تلك التعريفات في توجهاتها والخلفية النظرية والنفسية التي اعتمدت عليها في تعريف وتفسير عمليات ومهارات التعلُّم الذاتي، إلا أن هناك اتفاقًا بينها يرتبط بقدرة المُتعلّم على التحكم في عمليات التعلُّم الخاصة به، وأن نجاح التفاعل بين هذه العمليات والمكونات يعتمد على مدى إدراكه لفاعليته وكفاءته الذاتية، وأيضًا نجاحة في المراقبة الذاتية لسلوكه التعليمي، وقدرته على فهم وتوظيف عناصر البيئة المحيطة به لتحقيق أهدافه وتنمية مهاراته وقدراته ذاتيًا وبشكل مستمر، وأن إجادة المُتعلّم لمهارات التعلم الذاتي في عملية التعلُّم يعتمد على توظيفه لمجموعة فعّالة ومتنوعة من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وكيفية إدارة بيئة ووقت التعلُّم الخاصة به.

ومن التعريفات السابقة يمكن القول أيضًا أن التعلُّم الذاتي ليس قدرة عقلية متفردة يختص ويتميز بها فرد عن آخر، وإنما هو سلسلة من الخطوات والإجراءات التي يمكن التدرُّب عليها من قبل المُتعلّم، والتي يستطيع من خلالها أن ينشط ذاتيًا ويعدل سلوكياته ويحفز قدراته العقلية والأدائية بهدف دعم ممارساته التعليمية معتمدًا في ذلك على استخدام انتقائي لمجموعة من عمليات ومهارات واستراتيجيات التعلُّم الذاتي، والتي قد يتمكن من التوليف بينها وتوظيفها طبقًا لطبيعة المهمة والمتغيرات البيئية المحيطة من أجل أن يُسهّل على نفسه عمليات الفهم؛ والبحث عن المعلومات والحقائق الاحتفاظ بها، وقدرته على أن يدرجها في رصيده المعرفي وبالتالي قد يتمكن من توظيفها لاحقًا بهدف تحقيق أهداف تعليمية وحياتية مختلفة.

وتتضح أهمية التعلُّم المُنظّم ذاتيًا واستراتيجياته من خلال اهتمامه بالتقنيات والمهارات اللازمة التي يمكن تدريب المُتعلّمين عليها بهدف الوصول إلى المعلومات والمعارف، وكيفية تخزينها، والوعي بها وتنظيمها، وكيفية استثارة الدافعية الذاتية لدى المُتعلّمين وزيادة الحافز نحو التعلُّم لديهم، حيث يُمثل التعلُّم المُنظّم ذاتيًا أهمية كبرى لكلٍ من المعلم والمُتعلّم، وتنبع أهميته باعتبار

أنه ليس أسلوبًا أو نمطًا للتعلُّم يتم داخل المؤسسات التعليمية وفقط، بل ينظر إليه على أنه مفهوم للتعلُّم وتنمية المهارات مدى الحياة.

كما تتضح أهمية استراتيجيات التعلُّم المُنظّم ذاتيًا في تنمية التحصيل العلمي والأكاديمي للمُتعلّمين، حيث تساعدهم في أخذ زمام المبادرة في مواجهة التحديات التي تواجههم أثناء عملية التعلُّم بما يؤدي إلى انتقال السلطة التعليمية من المعلم إلى المُتعلّم وذلك فيما يتعلق بكيفية التخطيط والمراقبة وتعزيز مكونات الدافعية الذاتية لديهم واختيار الاستراتيجية المناسبة لطبيعة المحتوى المعرفي وإمكاناتهم وقدراتهم الذاتية، حيث تعد هذه المكونات ضرورية من أجل مواجهة المهام المعرفية المعقدة التي تواجه المُتعلّمين في دراستهم(Aguilar, 2008, 1) .

وقد أصبح التأكيد على التعلم الذاتي توجهاً عالمياً وذلك نظرًا للنمو السريع للمعرفة والمعلومات بالإضافة إلى التطور في مجال تقنية المعلومات والاتصالات؛ حيث تم تحديد تنمية قدرة التعلم الموجة والمنظم ذاتيًا على أنه أحد الأهداف الرئيسة في العديد من البلدان والدول التي شهدت انطلاقًا وتنمية اقتصادية ومعرفية في الآونة الأخيرة مثل هونج كونج واليابان وكوريا الجنوبية وسنغافورة (Mok, et al.,2007)؛ كما تعمل معظم الجامعات في المملكة المتحدة وأستراليا على تعزيز التعلم الذاتي أو مفاهيم أخرى مماثلة مثل التعلم المستقل والتعلم مدى الحياة من خلال تحديد هذا العنصر كمظهر وسمة مميزة عامة للخريجين من جامعات هذه الدول (Macaskill & Denovan, 2013).

ويمكن استعراض أهمية التعلُّم الذاتي من خلال الآتي:

- يتيح للمتعلمين التحكم ذاتيًا في عمليات التعلُّم، كما أن وعيهم بتلك العمليات يسهم في تحقيق المهام الأكاديمية (وحيد حافظ، جمال عطية، ٢٠٠٦، ١٥).
- أن التعلُّم المُنظّم ذاتيًا يعطي الحرية للمتعلمين في استخدام أساليب التعلُّم التي تناسبهم، وكذا التعلُّم بالسرعة التي يريدونها، مما يمنحهم الفرصة لاستكشاف اهتماماتهم الشخصية، وتنمية مواهبهم باستخدام استراتيجيات وأساليب التعلُّم التي يحبذونها (Johnson, 2002, 83).
- يساهم التعلُّم المُنظّم ذاتيًا في حل مشكلات الأعداد الكبيرة للمتعلمين ونقص الإمكانات المادية في المدارس الجامعات، وكذلك معالجة مشكلة نقص المعلمين والأساتذة الجامعيين ذوي الكفاءات المتميزة (نسرين الشمايلة، ٢٠٠٦، ٢٣).
- أن استخدام وتنمية مهارات التعلُّم المُنظّم ذاتيًا يُحسّن ويُطّور نوعية التعلُّم، كما يساعد المُتعلّمين على أداء مهامهم التعليمية بفاعلية، بالإضافة إلى تعزيز بيئة التعلُّم (Cooney, 2008, 30).
- يُسهم التعلُّم المُنظّم ذاتيًا في تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلُّم، حيث يوجد تفاعلًا بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية، بما ينُشط المُتعلّمين سلوكيًا ومعرفيًا ودافعيًا (مروان السمان، ٢٠١٢، ٣٢).

- يُنشّط عملية التعلُّم ويسهم في بناء معلومات معرفية وما وراء معرفية ويصحح لدى المُتعلّم معتقداته حول بناء المعرفة وكيفية البحث عنها، كما يصبح لدى المُتعلّم وعي أكبر بما يحتاج إليه من مهارات لمواصلة القراءة والدراسة والبحث من أجل تحقيق أهدافه (نبيل الزهار، ورانيا زقزوق، ٢٠٠٨، ٣).

ومن هنا تبرز أهمية الكشف عن مدى تمكن طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر من مهارات التعلم الذاتي للكشف عن مدى استعداداتهم لمسايرة الاتجاهات العالمية في تدويل البرامج التعليمية والاستفادة من التقدم المعرفي الهائل في جميع المجالات وتوظيف الثورة التكنولوجية الحالية في الحصول على المعرفة من خلال المشاركة والاحتكاك بالبرامج التعليمية ذات الصبغة الدولية كلٌ حسب قدراته وإمكانياته، وذلك لمواكبة متطلبات سوق العمل في وقت أصبح فيه امتلاك المعلومة وإتقان المهارة اللازمة والمؤهلة للحصول عليها من أقوى أسلحة العصر، كما تتزايد فيه التنافسية والاستقلالية بشكل كبير، الأمر الذي يمكن مواجهته بإعداد متعلم مُلّم بالتغيرات العالمية في مجال تخصصه الأكاديمي والمهني بما يبني لدية القدرة والكفاءة اللازمة للمشاركة في حل تلك التحديات والتغلب عليها وذلك بتنمية مهارات التعلُّم الذاتي واستراتيجياته باعتبار أن الفرد يمكن أن يتعلم تلك المهارات والاستراتيجيات في أي مرحلة عمرية كانت.

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث للآثار الإيجابية للتعلم الذاتي على كل من الطالب والنظام التعليمي ككل، فالتعلم الذاتي يتيح للطالب المرونة الكافية في عملية التعلم حيث يتمكن من التعلم في أي وقت ومن أي مكان مادامت تتوافر لديه الدافعية والإيجابية والمهارة اللازمة التي تمكنه من ذلك كما في دراسة وولف (wolf, 2010)، وقد أشار جريفز (Graves, 2015)، إلى أن تمكن الطلاب من مهارات التعلم الذاتي قد يكون له تأثير إيجابي على نجاحهم واستمرارهم الدراسي وتقدمهم الأكاديمي كما أنه يقلل العبء المالي على النظام التعليمي، وقد أكدت دراسة كولودينكو (Kolodnko, 2015) إلى أن التعلم الذاتي سيتيح التوجه في البيئات التعليمية الجامعية نحو التعلم المعتمد على الطالب بدلا من التعلم المعتمد على المعلم بشكل كلي.

نماذج التعلُّم المُنظم ذاتيًا

هناك نماذج متعددة للتعلم المنظم ذاتيًا منها النموذج الذي اقترحه بنترتش Pintrich وهو نموذج الإطار العام للتعلُّم المنظّم ذاتيًا حيث وضع إطارًا نظريًا قائمًا على المنظور الاجتماعي المعرفي لتصنيف وتحليل العمليات المختلفة التي تلعب دورًا مهمًا في التعلُّم المُنظّم ذاتيًا، حيث تتم هذه العمليات التنظيمية وفقًا لأربع مراحل وهي التخطيط؛ المراقبة الذاتية؛ الضبط؛ التقويم، وفي كل مرحلة من المراحل يتم تنظيم أنشطة التعلُّم المُنظّم ذاتيًا في أربع مجالات وهي المعرفة؛ الدافعية؛ السلوك؛ السياق البيئي(Pintrich, 2005, 454-460) .

كما قدم زيمرمان Zimmerman نموذجًا أخر وهو النموذج الاجتماعي-المعرفي للتعلُّم المنظّم ذاتيًا والذي ينظر إليه على أنه عملية دائرية تتكون من ثلاثة مراحل وهي: مرحلة التدبر؛ الأداء؛ والتأمل الذاتي، حيث تقوم عمليات مرحلة التدبر بإعداد المُتعلّمين لبدء عملية التعلُّم، بينما تقوم مرحلة الأداء بالتأثير على انتباه المُتعلّم وإرادته ونشاطه التعليمي، وأخيرًا تقوم مرحلة التأمل الذاتي بالتأثير على ردود الأفعال والتغذية الراجعة للمتعلم، وبالتالي تحدث عملية التنظيم الذاتي في دائرة ثلاثية وبسبب هذه الطبيعة الدائرية لهذا النموذج فإنه يسعى إلى شرح التعلُّم في

سياقات رسمية، حيث يكون تحقيق الهدف عبارة عن عملية مستمرة طويلة المدى، وليس مجرد التوصل إلى نتائج مرحلية منفصلة، حيث يرى زيمرمان في نموذجة أن التنظيم الذاتي حلقي بمعنى أن الاتقان وتحقيق الأهداف الأكاديمية يتطلب بذل جهودًا متعددة، بحيث يقود كل جهد مبذول إلى نمو لاحق (Zimmerman& Kitsantas,2005:514).

ومن خلال العرض السابق لأبرز نماذج التعلُّم المُنظّم ذاتيًا، نجد أنه يوجد تنوعًا كبيرًا في هذه النماذج بسبب تنوع الخلفية الفلسفية والنظرية التي يستند إليها كل نموذج؛ وقد استفاد ت الدراسة الحالية من هذه النماذج وأخذ ببعض مكوناتها المناسبة لموضوعة في بناء استبانة مهارات التعلم الذاتي واختيار مهاراتها ومفرداتها الرئيسة والفرعية المناسبة لطبيعة وعينة الدراسة.

مهارات التعلم الذاتي

في ضوء نماذج التعلُّم السابقة والتي توضح العمليات والمكونات المتضمنة في التعلُّم الذاتي والتي تؤصل له ولمهاراته واستراتيجياته؛ وكذلك في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة مثل دراسة (عبد الناصر الجراح ، ٢٠١٠)؛ ودراسة (أحمد زارع، ٢٠١٢)؛ ودراسة (خالد الربابعة، فراس الحموري ،٢٠٢٠)، حيث تبيّن أن التعلُّم المُنظّم ذاتيًا يحوي العديد من المهارات التي تساعد المُتعلّمين على تحسين أدائهم الأكاديمي؛ كما أن لهذه المهارات ارتباط وثيق بقدرة المُتعلّمين على حل المشكلات التعليمية وتعزيز قدرتهم على استكشاف قدراتهم وتنظيم أدائهم التعليمي الذاتي والمستقل وإدارة خبراتهم التعليمية وتحقيق نوع من التعاون مع الزملاء من خلال ممارسة بعض المهارات الاجتماعية والتي قد يظهر بصورة واضحة في أدائهم داخل القاعات الدراسية وتنفيذ المهام الأكاديمية والبحثية المكلفين بها.

وقد تبنت الدراسة الحالية مجموعة من مهارات التعلم الذاتي المناسبة وهي مهارة (إدارة الخبرة المعرفية؛ إدارة بيئة التعلم؛ حل المشكلات؛ المراقبة والتقييم الذاتي؛ المهارات الاجتماعية)، والتي تتماشى مع طبيعة وخصائص طلاب شعبة التاريخ الفرقة الثالثة بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر، والتي قد تتناسب وتحقيق بعض متطلبات تدويل التعليم لديهم.

مهارات التعلم المنظم الذاتي والحاجة إلى دمجها في برامج إعداد الطلاب الجامعيين شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر

لا شك أن هناك علاقة وثيقة بين مهارات واستراتيجيات التعلُّم المُنظّم ذاتيًا واكساب المتعلمين مهارات أكاديمية وحياتية متعددة منها مهارات البحث والتقصي عن الحقيقة التاريخية وجمع المعلومات عنها من خلال استخدام مصادر المعرفة المتعددة، من خلال التعامل بطريقة علمية مع برامج التعليم المحلية والدولية فإذا أردنا أن نُنمي لدى الطلاب تلك المهارات والتي تحتاج إلى دوافع داخلية وتنظيم ذاتي وتخطيط مرن من قبل المُتعلّم للوصول إلى النتائج المرجوة من عملية التعلُّم، فإننا نجد أن التعلُّم المُنظّم ذاتيًا قادرًا على تحقيق تلك المتطلبات من حيث تقديمه مجموعة من المهارات والاستراتيجيات الواضحة ذات الخطوات العملية القابلة للتطبيق والتي تصلح أكثر ما تكون مع طلاب المرحلة الجامعية باعتبار أن تلك المرحلة تمثل مرحلة مهمة من مراحل النضج العقلي والجسمي والتي تحتاج إلى تنمية الثقة بالذات و إثبات القدرات في الاعتماد على النفس في البحث عن المعرفة، من خلال الإيجابية في التعلُّم والقدرة على توظيف وتفعيل العمليات العقلية المعرفية وما وراء المعرفية في تنفيذ ومراقبة وتقييم وتحقيق النتائج المرغوبة والأهداف المرجوة.

وهذا ما أشارت إليه (ندى عباس، ٢٠١٨، ٥٥٣) من أن العلاقة بين تعلم المهارات والتنظيم الذاتي للتعلم تزداد خاصَّة لدى طلاب المرحلة الجامعية، والتي تختلف عن المراحل التعليمية السابقة من حيث طرائق التدريس واستراتيجيات التعلم، وعدد المواد الدراسية، وكثافتها، ونوعيتها، حيث يعتمد الطالب على ذاته أكثر فأكثر من حيث انتقاء استراتيجيات تعلم متباينة ومناسبة للمهام التعليمية مقارنة مع الأساليب التي كان التي كان يتبعها في المراحل التعليمية السابقة، فهو يختارها بناءً على معرفته بقدراته وإمكانياته ورغبته الذاتية التي تدفعه إلى تحقيق مستوى معرفي وتحصيلي معين.

المحور الثاني: تدويل التعليم

تعتبر الجامعة أعلى المؤسسات التربوية في الدول الوطنية في العصر الحديث، حيث يختلف دور الجامعة عن المؤسسات التربوية والتعليمية السابقة لها؛ حيث تتميز الجامعة بأنها المجتمع التعليمي الأكبر والأقرب من هموم الوطن والمواطن، والمسؤول المباشر عن اعداد أبناؤه لمواجهة التغيرات العالمية المتسارعة، وقبل عصر العولمة كانت الوظيفة التقليدية للجامعة تتركز في تقديم المعرفة والمعلومة بطريقة علمية، أما اليوم فقد تغيرت وظيفة الجامعة وَفْق التطورات العالمية، ومن أهم ملامح هذا التغيُّر ذلك الصراع الذي يواجه الجامعة نحو التوفيق بين الهوية الوطنية والهوية العالمية، وهذا الصراع ما هو إلا انعكاس لذلك الشد والجذب الذي يواجهه المجتمع ككل بين المحلية والعالمية؛ فالعولمة في تعريفها الفلسفي ما هي إلا (تجاوز الحدود الزمانية والمكانية)، حيث يتعرض النسق التعليمي بكل مكوناته من مدخلات ومخرجات وسياسات تعليمية لتأثيرات تلك العولمة، وعمليات تدويل التعليم العالي والبحث العلمي التي نشهدها اليوم ما هي إلا انعكاس لتلك التأثيرات الحادة لما يعرف بسياسة العولمة (ابتسام التركي، وأحلا البصام،٢٠١٤).

وعلى الرغم من أن تدويل التعليم من الظواهر القديمة الحديثة إلا أن التوجه نحو تدويل التعليم العالم بجدية قد ظهر في معظم دول العالم عندما تبنت منظمة اليونسكو Unesco استراتيجية تدويل التعليم العالي منذ عام (١٩٩٨) حيث رأت المنظمة أن التدويل يعد وسيلة للاتقاء بالعملية التعليمية والبحثية من خلال إضفاء البعد الدولي في جميع أنشطة التعليم العالي، كما حثت المنظمة الجامعات على إعادة هيكلة أنشطتها لمواكبة التوجه نحو التدويل حيث اعتبرت المنظمة أن التدويل يعد أحد معايير تقييم أداء مؤسسات التعليم العالي في عصر العولمة.

وهذا ما أشارت إليه دراسة أماني نصر(٢٠٠٧، ٢٣٧) من أن العولمة فرضت على التربية توجيه العالم نحو مزيد من التفاهم والتضامن والإحساس المشترك بالمسئوليات، وفي إطار ذلك أخذت الجامعات بفلسفة التدويل والتحول من الإطار الإقليمي الضيق إلى الإطار العالمي الأوسع مما تطلب معه تغييراً جوهرياً في فلسفة ورسالة الجامعات بما يتفق مع التنافس بين الجامعات في مجال تدويل التعليم.

فالتدويل لا يعد هدفًا في حد ذاته ولكنه يشمل الجهود المبذولة من أجل تكييف التعليم الجامعي مع متطلبات وتحديات العولمة، سواء في الناحية الاقتصادية أو في سوق العمل، وبالتالي يصبح التدويل أداة مهمة في التطوير الأكاديمي وتلبية متطلبات البيئة المحلية والإقليمية والعالمية والسماح بتحسين ومواءمة معايير الجودة سواء على المستوي العالمي أو الوطني (محمد ويح،٢٠١٢، ٣٢٠).

فقد أكدت دراسة (Dinesh, 2010:1) أن مثل هذه التغيرات العالمية قد أجبرت الجامعات على فتح حدودها وتدويل خدماتها ومنتجاتها بطرق جديدة وهو ما أتاح في نفس الوقت المزيد من الفرص أمام الطلاب للحصول على المعلومات، كما اتسعت أمامهم خيارات الدارسة وأماكنها، خلافا لما كان يحدث في الماضي؛ حيث كانت الخيارات تكاد تقتصر على الحدود الوطنية، كما أصبح في مقدرة أعضاء هيئة التدريس الوصول إلى المصادر والمواد في جميع أنحاء العالم بسهولة ويسر كل هذه الأسباب جعلت الجامعات التي كانت تتنافس في السابق على المستوى المحلي تعمل لتحقيق التنافسية على المستوى الدولي.

ولعل ما سبق يفسر الاهتمام العالمي على المستويين الرسمي وغير الرسمي بقضية تدويل التعليم فقد كشفت دارسة (EUA, 2013:5)، عن تزايد الاهتمام بتبني الحكومات والجامعات لسياسات واستراتيجيات تدويل للتعليم الجامعي بشكل يتسم بالتكامل والتوجه نحو التعاون العالمي من أجل تحقيق أهداف وأنظمة ومتطلبات التدويل، وقد ظهر هذا التوجه من خلال كثرة المؤتمرات والندوات المحلية والدولية التي تؤكد هذا المجال وتدعمه.

مفهوم تدويل التعليم

عرفه روزير وآخرون (Ruzzier et al., 2006,477) بأنه: كلمة مرادفة للتوسع، والامتداد الجغرافي للأنشطة والخدمات الاقتصادية بين الدول.

كما عرفه كيركلان وآخرون (Kerklaan, et al, 2008, 243) بأنه عملية إدماج البعد الدولي أو البعد المتعدد الثقافات داخل أنشطة التعليم الجامعي من تعليم وتعلم، وبحوث، وخدمات مجتمعية

وقد ذهبت بعض الدراسات إلى تعريف تدويل التعليم بشكل أكثر إجرائية حيث عرفه (Minh, 2013:132) بأنه مجموعة من الخبرات والممارسات مثل الدراسة بالخارج من خلال الالتحاق بالجامعات الأجنبية، وبرامج تبادل أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وإثراء المناهج الدراسية بتضمينها البعد الثقافي الدولي في محتواها فهو أكبر من مجرد علاقات شخصية أو تعاون مؤسسي عابر للحدود.

وقد عرفه فوزي الشربيني وعفت الطناوي (٢٠١٧، ٦) بأنه استراتيجية متكاملة تتبعها الجامعات لمواكبة التغيرات والتحديات العالمية والإقليمية المعاصرة حيث يتاح لكل من الطالب وعضو هيئة التدريس الفرص الملائمة لاكتساب خبرات دولية وتنمية المهارات والاتجاهات للعمل بفاعلية في المحيط العالمي وذلك عبر إعادة تصميم المناهج والبرامج التعليمية بشكل يلبي متطلبات هذه الاستراتيجية.

أهمية تدويل التعليم

أشارت العديد من الأدبيات والدراسات التي تناولت تدويل التعليم مثل دراسة (Vainio, A, 2009) ؛ ودراسة (Chan, W & Dimk,C, 2008)؛ ودراسة (محمد إبراهيم؛ ٢٠١٢) إلى أن تدويل التعليم يحقق العديد من الفوائد وله جوانب متعددة من الأهمية منها:

- أنه يكسب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وعي كبير بالقضايا العالمية، وآليات عمل النظم التعليمية في الدول المختلفة، كما يكسبهم المعرفة بالثقافات واللغات الأجنبية المختلفة.
- أنه يعزز وينوع بيئات التعلم، كما يسهم في تخريج الطلاب الدوليين المكتسبين للمعارف الدولية ولديهم الفهم الكامل للثقافات الدولية المتعددة وفهم الروابط المختلفة بين البيئات المحلية والدولية.
- أن تدويل التعليم يعزز التقارب بين مؤسسات التعليم العالي من خلال الحراك الأكاديمي والطلابي وبين هيئات التدريس من خلال التعاون في البحوث العلمية والبرامج التعليمية المشتركة.
- يعمل على تحسن الجودة الأكاديمية وتنمية مهارات التفكير ومرونتها من خلال المشاركة في وضع الحلول لبعض المشكلات الدولية، كما يُسهم بشكل إيجابي في التبادل الثقافي والقيمي على مستوى عالمي.
- زيادة حركية أعضاء هيئة التدريس والطلاب على المستوي الدولي.
- تنشيط اقتصاديات الدول، ونقل الخبرات الدولية في مجال ديمقراطية إدارة المؤسسات الجامعية وتعميق الفهم للحرية الأكاديمية.
- زيادة القدرة التنافسية العلمية والتكنولوجية والاقتصادية.

ومن خلال ما سبق تتضح أهمية تدويل التعليم والذي يعد استجابة للتطورات والتحديات السريعة التي تحدث في العالم، فقد أصبح التدويل ضرورة حتمية لأي بلد يريد أن يكون له موطئ قدم على الساحة الدولية ويطمح إلى أن يكون قادرًا على المنافسة في المجالات العلمية والأكاديمية والاقتصادية، وله القدرة على التأثير في السياسات الدولية المختلفة من خلال أدوات علمية واجتماعية وثقافية متنوعة.

التعلم الذاتي وعلاقته بتدويل التعليم

يتميز التعلُّم المُنظّم ذاتيًا بأنه يركز على حرية الطالب وفرديته واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات مع تحمل مسؤولية تعلمه، وتركيزه على الدوافع الداخلية لدى الطالب، كما يسوده التعاون ومستويات عالية من التفاعل بين المدرب أو المعلم والمجموعات التعليمية المتعاونة، كما يستخدم فيه الطالب أنماطًا متنوعة من التفكير، خاصَّة أسلوب حل المشكلة وذلك لمواجهة المهام التعليمية والتي ينظر إليها غالبًا على أنها تحديات يجب مواجهتها وليست عقبات يجب تجنبها أو الهروب منها، مما يشجعه على إحداث تكامل بين المواد التعليمية ومصادر المعرفة وأنماط التفكير والتنظيم ما وراء المعرفي للأفكار العلمية والبحثية (وداد إسماعيل، ٢٠١٧، ٥٠٨).

وإذا كان تدويل التعليم على درجة عالية من الأهمية في عالم سريع التغير وبوصفه وسيلة لتحسين الجودة الأكاديمية والعلمية ومدخلا لتحقيق التنافسية فقد أصبحت معظم الجامعات

تركز جهودها لتوجيه سياستها التعليمية نحو مزيد من الانفتاح لتحسين جودة التعليم وترجمة المعرفة واكتسابها وإيجاد نوع من التعاون بين مؤسساتها الأكاديمية والأنشطة الطلابية العالمية لدمج الثقافات العالمية والدولية من خلال بيئة التعليم الجامعي؛ لذلك نجد أن تدويل التعليم يرتبط ارتباطا وثيقًا بمدى توافر واهتمام الطلاب بمهارات التعلم الذاتي والتي تعد أحد العوامل المساعدة للاندماج مع البيئة التعليمية العالمية بفاعلية ونجاح.

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولا: منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في تنفيذ إجراءات الدراسة على المنهج الوصفي وذلك لمراجعة البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة، وبناء مقياس التعلم الذاتي، ويعرف المنهج الوصفي كما وضحة جابر عبد الحميد، وخيري كاظم (١٩٧٣؛ ١٣٤-١٣٥) بأنه" مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافيا ودقيقاً لاستخلاص دلالاتها والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الموضوع أو الظاهرة محل الدراسة.

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة:

تَكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط للفصل الدراسي الأول، العام الجامعي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م، والبالغ عددهم ٣٠٩ طالبًا. بينما تكونت عينة الدراسة من ٢١٣ طالبًا وهم مجموع الطلاب الذين تمكنوا من الاستجابة على مقياس التعلم الذاتي.

إجراءات الدراسة:

(أ) بناء مقياس الدراسة: حيث تمّ اجراء ما يلي:

- مراجعة الأدبيات والبحوث التي اهتمت بمجال مهارات التعلم الذاتي.
- الاطلاع على أحدث الدراسات والبحوث ونتائجها في مجال التعلم الذاتي وكيفية تحديد مهارات التعلم الذاتي التي يحتاجها الطلاب الجامعيون مثل دراسة (Beckers, et al, 2021; Lai et al, 2022; Song et al, 2022)
- تم بناء عناصر الاستبانة المستخدمة في الدراسة في ضوء الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة، وقد اشتملت الاستبانة على جزءين: الجزء الأول يتضمن معلومات عن الطالب؛ بينما تكون الجزء الثاني من (٣٠) فقرة تغطي (٥) مهارات من مهارات التعلم الذاتي وهي مهارة (إدارة الخبرة المعرفية؛ مهارة إدارة بيئة التعلم؛ مهارة حل المشكلات؛ مهارة المراقبة والتقييم الذاتي؛ المهارات الاجتماعية)؛ والتي يجيب عليها الطالب من خلال تدرج مقياس ليكرت الخماسي (موافق جدًّا، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق جدًّا)؛ ويتم التصحيح وفقًا لمفتاح التصحيح المُعدّ لذلك بحيث تصبح أقل درجة يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على عبارات المقياس ككل هي درجة (٣٠) وأعلى درجة هي درجة (١٥٠).

(ب) صدق المقياس: وللتأكد من ذلك تمّ اجراء ما يلي:

أولًا: للتأكد من صدق الأداة الظاهري تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس (٩ محكمين) [١]، وذلك لإبداء الرأي حول صلاحية المقياس للهدف المعد من أجله، ودقة الصياغة اللغوية ومناسبتها لمستوى عينة الدراسة وإبداء الرأي بالتعديل والحذف والإضافة في عبارات المقياس، وقد تراوحت نسب اتفاق السادة المحكمين ما بين (٨٥,٦ % - ١٠٠%)؛ وهي نسب اتفاق عالية حيث قام الباحث بتعديل المقياس في ضوء الآراء والملاحظات التي أبداها السادة المحكمون حيث تمّ الاحتفاظ بالعناصر التي وجدت مقبولة، وتم تعديل وحذف العناصر التي أجمع عليها المحكمون بأنها مربكة أو غامضة.

ثانيًا: لاستخراج صدق البناء للمقياس، أُستخرِجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه على عينة استطلاعية [٢]: تكونت من (٣٠) طالبًا من خارج عينة الدراسة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ما بين (٠,٤١- ٠,٩١)، مما يشير إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أيّ من هذه الفقرات، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (١) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	.٤٥(*)	١١	.٨٩(**)	٢١	.٧٤(**)
٢	.٦٨(**)	١٢	.٥١(**)	٢٢	.٦٩(**)
٣	.٨٢(**)	١٣	.٤١(*)	٢٣	.٩١(**)
٤	.٧٩(**)	١٤	.٥٤(**)	٢٤	.٦٩(**)
٥	.٦٣(**)	١٥	.٤١(*)	٢٥	.٨٤(**)
٦	.٨٦(**)	١٦	.٧١(**)	٢٦	.٨٦(**)
٧	.٦٩(**)	١٧	.٦٤(**)	٢٧	.٧٣(**)
٨	.٨١(**)	١٨	.٨٨(**)	٢٨	.٥٧(**)
٩	.٥٩(**)	١٩	.٧٤(**)	٢٩	.٩١(**)
١٠	.٩٠(**)	٢٠	.٨٥(**)	٣٠	.٧٦(**)

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

[١] ملحق (١) قائمة اسماء السادة المحكمين على أداة الدراسة.

[٢] تم تطبيق التجربة الاستطلاعية لأداة الدراسة على طلاب الفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط وذلك في يوم الأحد ١٣-١١-٢٠٢٢م، بمدرج أد. مصطفى يونس؛ س ١ ظهرًا.

حيث يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنمي إليه دالة إحصائيًا لجميع العبارات، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس، ثم قام الباحث بحساب الصدق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٢) معاملات ارتباط أبعاد مقياس التعلم الذاتي والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	إدارة بيئة التعلم	حل المشكلات	المر اقبة الذاتية	المهارات الاجتماعية	الدرجة الكلية
إدارة الخبرة المعرفية	**٠,٩٣٩	**٠,٨٧٥	**٠,٩٢١	**٠,٨٨٢	**٠,٩٦٢
إدارة بيئة التعلم	----	**٠,٨٦٨	**٠,٩٣١	**٠,٩٥٦	**٠,٩٧٩
حل المشكلات		----	**٠,٨٦٥	**٠,٨٤٢	**٠,٩٢٦
المر اقبة الذاتية			----	**٠,٩٤١	**٠,٩٧٠
المهارات الاجتماعية				-----	*٠,٩٦٣

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٤٤٨، (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبالتالي فهي مقبولة.

(ج) ثبات المقياس: وللتأكد من ذلك تمّ اجراء ما يلي:

١- **باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ**

تمّ التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة ألفا لكرونباخ، وقد اعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٣) معاملات الثبات والاتساق الداخلي لأبعاد المقياس والدرجة الكلية باستخدام معامل ألفا لكرونباخ

الأبعاد	معامل الثبات
إدارة الخبرة المعرفية	٠,٨٥٣
إدارة بيئة التعلم	٠,٨٨٠
حل المشكلات	٠,٨١٣
المر اقبة الذاتي	٠,٨٠٩
المهارات الاجتماعية	٠,٨٧٩
المقياس ككل	٠,٩٦٨

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٨٠٩- ٠,٩٦٨)، وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يشير إلى ثبات المقياس، وإمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقه.

٢- باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

جدول (٤) معاملات ثبات المقياس باستخدام معامل الارتباط سبيرمان براون

البعد	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح	معامل جتمان
المقياس ككل	٠,٩١٨	٠,٩٥٧	٠,٩٥٦

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمقياس بلغ (٠,٩٥٧) للمقياس ككل وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

وصف المقياس في صورته النهائية

تكُّون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) عبارة موزعة على مهارات التعلم الذاتي وتم تصحيحها وفق مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة – أوافق – أوافق إلى حد ما- لا أوافق – لا أوافق بشده) وتقابل الدرجات (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١)، وتتراوح درجات المقياس ما بين (٣٠ – ١٥٠) درجة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مدى توافر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر والتي يجب توافرها في ضوء متطلبات تدويل التعليم؟ وقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الأول، وذلك لمعرفة مدى توافر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر في ضوء متطلبات تدويل التعليم، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى توافر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر مُرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	رقم السؤال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٧	أحرص على مواجهة المشكلة ولا أحاول التهرب منها.	٤,٧٩	٠,٤٠٨	مرتفع
٢	١٤	أركز تفكيري على إيجاد الحل وليس على المشكلة بحد ذاتها.	٤,٦٥	٠,٥٢٧	مرتفع
٣	١٣	أعمل ذاتياً على تحديد المشكلة التي تواجهني بشكل دقيق.	٤,٥١	٠,٦٤٥	مرتفع
٤	١٥	أعمل على تجزئة المشكلة لتبسيطها وإيجاد الحل المناسب لها.	٤,٤٧	٠,٨٦٨	مرتفع
٥	١٦	أحرص على وضع مجموعة من البدائل المناسبة لحل المشكلة.	٤,٤٣	٠,٦٩١	مرتفع

الرتبة	رقم السؤال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٦	١٨	أبادر إلى تنفيذ الحل المناسب للمشكلة ولا أتردد في التنفيذ.	٤,٣٨	٠,٧١٢	مرتفع
٧	٧	أرى أن التنظيم الجيد لبيئة الدراسة يُحسن من أدائي الدراسي.	٤,٣٣	٠,٨٧٠	مرتفع
٨	٨	أحرص على اختيار الاستراتيجية المناسبة للمهمة المطلوبة.	٤,٣١	٠,٨٠٣	مرتفع
٩	٩	أحرص على توفير الأدوات المساعدة على تحقيق مهامي التعليمية.	٤,٣١	٠,٧٠٢	مرتفع
١٠	١٠	أقوم بوضع مخطط زمني لإنجاز المهام والتكليفات المطلوبة.	٤,٣٠	٠,٧٢٥	مرتفع
١١	١١	أنظم طريقة العمل مع الزملاء لإنجاز المهام التعليمية المطلوبة.	٤,٢٨	٠,٩٣٤	مرتفع
١٢	١٢	أعمل على خلق بيئة التعلم الإيجابية لمساعدتي على إنجاز مهامي .	٤,٢٨	٠,٩٣٤	مرتفع
١٣	١	أحرص على تصنيف وترتيب أفكاري حول أي تعليمية مهمه أقوم بها.	٤,٢٥	٠,٧٠٢	مرتفع
١٤	٢	استخدم طرق واستراتيجيات متنوعة لإنجاز المهام التعليمية المطلوبة.	٤,٢٤	٠,٨٧٩	مرتفع
١٥	٣	أعمل على ربط ما لدي من معلومات وما اتعلمه من معلومات جديده.	٤,٢٢	٠,٨٩٦	مرتفع
١٦	٤	أحرص على التطبيق العملي لكل ما اتعلمه عن موضوع معين.	٤,٢٢	٠,٨٩٦	مرتفع
١٧	٥	أهتم دائمًا بوضع مخططاً لما أنجزه من مهام وتكليفات.	٤,٢١	٠,٩٣٩	مرتفع
١٨	٦	أثق دائما بخبراتي المعرفية في إنجاز المهام ولا أقبل بتطويرها.	٤,٢٠	٠,٩٤٨	مرتفع
١٩	٢٥	أطلب المساعدة من الزملاء عند الحاجة لذلك.	٤,١٨	٠,٨٠١	مرتفع
٢٠	٢٦	أعمل على بناء علاقات إيجابية مع زملاء الدراسة.	٤,١٨	٠,٨٠١	مرتفع
٢١	٢٧	أطلب من الزملاء تقديم حلول جاهزة للمشكلات التي تواجهني.	٤,١٧	٠,٨٠٣	مرتفع
٢٢	٢٨	أرحب بنقد وتوجيهات الزملاء لأنها تحسن من أدائي الأكاديمي.	٤,١٧	٠,٨٠٣	مرتفع
٢٣	٢٩	غالبًا ما احتفظ لنفسي بما لدي من معلومات عن موضوع التعلم.	٤,١٦	٠,٩٠٦	مرتفع
٢٤	٣٠	أحرص دائمًا على اكتساب مهارات اجتماعية جديدة.	٤,١٦	٠,٩٠٦	مرتفع
٢٥	١٩	أحرص على التأكد من مدى تحقيق أهدافي بصفة دورية.	٤,١٥	٠,٨٧٠	مرتفع
٢٦	٢٠	أراجع دائما ما أدرسه للتأكد من فهم العلاقات	٤,١٥	٠,٩٠٦	مرتفع

الرتبة	رقم السؤال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		الهامة لما أدرس.			
٢٧	٢١	أقوم برصد مدى التحسن عند قيامي بمهمة محددة.	٤,١٤	٠,٨٠٨	مرتفع
٢٨	٢٢	البحث عن أسباب الأخطاء التي أقع فيها أمر لا يهمني.	٤,١٢	٠,٨٥٩	مرتفع
٢٩	٢٣	أعمل دائما على تعزيز نقاط القوة واتلافى نقاط الضعف لدي.	٤,٠٩	٠,٩٢٣	مرتفع
٣٠	٢٤	أقارن عملي بأعمال زملائي للاستفادة من الملاحظات.	٤,٠٤	٠,٨٤٠	مرتفع
		التعلم الذاتي ككل	**٤,٣٢**	**٠,٤٩٨**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤,٧٩ إلى ٤,٠٤)، مما يشير إلى أن مستوى التعلم الذاتي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط يقع في المستوى المرتفع. وجاءت الفقرة رقم (١٧) والتي تنص على: "أحرص على مواجهة المشكلات التعليمية ولا أحاول التهرب منها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٧٩)، وجاءت الفقرة رقم (١٤) والتي تنص على" أركز تفكيري على إيجاد الحل وليس على المشكلة بحد ذاتها" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٦٥)، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٤) ونصها: "أقارن عملي بأعمال زملائي للاستفادة من الملاحظات" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٤). وبلغ المتوسط الحسابي للتعلم الذاتي ككل (٤,٣٢). وتتوافق هذه النتيجة مع طبيعة المتعلمين الكبار بالمرحلة الجامعية، لأن المتعلمين الكبار هم أشخاص ناضجون ومسؤولون يرغبون في تولي مسؤولية تعلمهم بأنفسهم، وهذا ما يدل عليه ويؤكده التطور النفسي والمعرفي الطبيعي الذي يحدث ويتطور مع النضوج البشري فكريًا، وطبقًا لهذه النتائج تأكدت أهمية ومكانة التعلُّم الذاتي باعتباره حجر الزاوية في تعليم الطلاب بالمرحلة الجامعية لأنه يتناسب وطبيعة المتعلمين وحاجاتهم ونموهم ونضجهم الجسمي والعقلي والفكري (Merriam, 2017) .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ريم العبيكان(٢٠٢٢) والتي كشفت نتائجها بأن مستوى مهارات التعلم الذاتي جاء مرتفعاً لدى الطلاب الجامعيين بالمملكة العربية السعودية، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عثمان وآخرون (٢٠١٩) والتي توصلت إلى أن اكتساب الطالب الجامعي لمهارات التعلم الذاتي جاء بدرجة متوسطة، وأن استفادة الطلبة من المكتبات وارتيادها كمتعلمين ذاتيين جاء بدرجة متوسطة.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما تم التوصل إليه في الدراسة الحالية من نتائج، يمكن التوصية بما يلي:

- تحفيز الطلاب وتشجيعهم على التعلم الذاتي مادّيا ومعنويًا.
- إجراء دراسة لمعرفة أثر استراتيجيات التدريس المختلفة على تعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر.
- إضافة مقرر مستقل عن التعلُّم الذاتي واستراتيجياته لطلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية بأسيوط كأحد طرق تنمية المهارات البحثية والنقدية الحالية والمستقبلية للطلاب الأكاديميين وتنمية مهاراتهم واستعداداتهم لتحقيق متطلبات تدويل التعليم.

- الاهتمام بتدريب طلاب شعبة التاريخ الفرقة الثالثة بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر بأسيوط على استخدام مهارات التعلم الذاتي وكيفية تنفيذها عمليًا من خلال الممارسة الميدانية لبعض المقررات الدراسية مثل مقرر مادة البحث.
- الاهتمام بمشاركة الطلاب في بناء قوائم يمكن من خلالها التعرف على أهم الموضوعات والاتجاهات الدولية في البحث والدراسة للموضوعات التاريخية المختلفة.
- ضرورة اهتمام المؤسسات الجامعية بتدريس طلابها بعض المقررات الدولية ذات الصلة بتخصصاتهم لمواكبة المشكلات والتحديات المعاصرة في مجالهم.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن اقتراح البحوث المستقبلية التالية:

- إجراء دراسة مقارنة بين طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر (قبل-أثناء) الخدمة لتطوير مهارات البحث التاريخي لديهم باستخدام استراتيجيات التعلُّم المُنظّم ذاتيًا.
- فاعلية برنامج قائم على التعلُّم ذاتي التنظيم في تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر.
- فاعلية استراتيجية تعليمية قائمة على المصادر التاريخية في تنمية مهارات البحث التاريخي والذات الأكاديمية لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر.
- دراسة أثر كل من استراتيجيات التعلُّم المُنظّم ذاتيًا والمدخل التفاوضي في تحسين مهارات البحث والتقصي التاريخيين لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر.

المراجع

أحمد حسين اللقاني، علي الجمل. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. ط٣، عالم الكتب، القاهرة.

أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد، برنس أحمد رضوان. (٢٠٠٩). تدريس المواد الاجتماعية، ط٥، القاهرة، عالم الكتب.

أحمد زارع أحمد. (٢٠١٢). برنامج تدريبي مقترح في اكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام استراتيجيات التعلُّم المُنظّم ذاتيًا وأثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم. المجلة العلمية لكلية التربية بأسيوط، المجلد(٢٨)، العدد(٢)، ص ١-٥٥.

أفنان دروزة. (٢٠٠٤). أساسيات في علم النفس التربوي. عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

جمال سليمان. (٢٠١٠). درجة ممارسة مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد، دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرمية، كلية التربية، جامعة دمشق، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٨، العدد٢، ص ٩٧-١٥٤.

حمد بن حميد السواط. (٢٠١١). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلُّم المُنظّم ذاتيًا في تحسين بعض مهارات الكتابة ومهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب قسم اللغة الإنجليزية بجامعة الطائف. كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

خالد زكي الربابعة، فراس أحمد الحموري. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نموذج بنترتيك وديجروت في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تخفيض العبء المعرفي لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا. مجلة العلوم الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة اليرموك الأردن، ع (٢٨)، ص ٨٦٦-٨٨٥.

دينا إبراهيم سليمان. (٢٠١٩). تأثير استخدام الوثائق التاريخية في تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات البحث التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع(١١٣)، ص ١٦٤-١٧٩.

دينا أحمد حسن. (٢٠١٥). فاعلية موقع تعليمي على الانترنت في التنور التاريخي لاكتساب مهارات البحث التاريخي لدى الطلاب المعلمين في بعض كليات التربية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، عدد(٧١)، ٤٧-٦٢.

سامية المحمدي فايد، أسماء طه عبد الوهاب. (٢٠١٦). استخدام التعلُّم المخُلّط في تدريس التاريخ لتنمية مهارات البحث التاريخي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، مجلد(٣١)، عدد (٤)، ص ٨٧-١٣٢.

عبد الناصر الجراح. (٢٠١٠). العلاقة بين التعلُّم المُنظّم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد(٦)، عدد(٤)، ص ٣٣٣-٣٤٨.

فتحية على لافي. (٢٠١٧). برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(٩٦)، ص ١٨٠-٢١٤.

محمد مفضي الدرابكة. (٢٠١٨). استراتيجيات التعلُّم المُنظّم ذاتيًا لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين في منطقة حائل دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، مج٣٤، عدد (٦)، ص ١٤٧-١٦٩.

ناصر علي برقي. (٢٠٠٨). تدريس التاريخ الفعال. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

ندى صباح عباس. (٢٠١٨). التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة كلية الأداب، جامعة بغداد، العدد(١٢٧)، ص ٥٥٣-٥٩٠.

وداد عبد السميع إسماعيل. (٢٠١٧). مدى اكتساب مكونات التعلم الموجه ذاتيًا لدى طالبات كلية العلوم بالجامعات في محافظة جدة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة جدة، عدد(٤)، ص ٥٠٦-٥٤١.

References

Abdul Nasser Al- Jarrah. (2010). Relationship between Self-Regulated Learning and academic achievement of a sample of Yarmouk University student, Jourdanian Journal of Educational Sciences, (6) 333-348.

Afnan Darrwza. (2004). Basics in Educational Psychology, Amman, Jordan: Dar Elshoruk for Publishing and Distribution

Aguilar, A. (2008). Developing, Transferring and Adapting Self-Regulated Learning Processes. Doctoral Dissertation, Temple University, Graduate School, Philadelphia.

Ahmed Hussein AL-Laqani, Ali Ahmed AL-Jamal. (2003). Dictionary of Educational Terms of Knowledge in Curricula and Teaching Methods, Ed (3), Cairo: Aalmalkotob.

Ahmed Hussein AL-Laqani, Fara'a Hassan Mohamed, Prince Ahmed Radwan. (2009). Teaching Social Subjects, Ed (5), Cairo: Aalmalkotob.

Ahmed Zare' Ahmed. (2012). A suggested training programmer on social studies teachers 'acquisition of the skills of using self-controlled learning strategies and its effect on their students' achievement and development of divergent thinking skill, Scientific Journal, Faculty of Education, Asyut University, (28), 1-55.

Caldwell, E. (2006). A Comparative Study of Three Instructional Modalities in a Computer Programming Course: Traditional Instruction, Web-based Instruction and Online Instruction. Doctoral Dissertation, The University of North Carolina, Greensboro.

Dina Ahmed Hassan, (2019). The effectiveness of an educational Website in Historical Literacy to acquire Historical research skills of student teachers in some Colleges in Egypt, Journal of the Educational Society for Social Studies, Egypt, (71), 47- 62.

Dina Ibrahim Suleiman. (2015). Impact of the use of Historical documents in teaching Historical research skills among Middle school students, Journal of the Educational Society for Social Studies, Egypt, (113), 164, 179.

Fathiya Ali Lafey. (2017). A proposed Program based on Negotiation Approach in developing the Skills of historical research for the student Teachers of history Department, Journal of the Educational Society for Social Studies, Egypt, (96), 179-214.

Ghada Ahmed Al-qout. (2017). Historical Research Skills Development in Light of a Training Program for Secondary Stage History Teachers, School of Social Sciences, Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University, Saudi Arabia, Journal of Education and Practice,(8), 38-53.

Gorzycki, M. & Linda, E. (2014). A Thinker's Guide to Historical Thinking, Bringing critical thinking explicitly to the heart of historical study.1 edition, Publisher**:** Foundation for Critical Thinking Press, USA.

Hamad Bin Humaid Al-sawaat. (2011). The Effectiveness of a Proposed Strategy Based on Self-Regulated Learning in Improving Some Writing and Self-Regulation Skills of the Students of the English Language Department at Taif University, PhD thesis, Faculty of Education, at Taif University.

Jamal Suleiman Attia. (2010). The Effectiveness of Training Program Built upon the Skills of Historical Research for the History Teachers at the Secondary School level in Developing of these Skills, Tishreen University Journal. Arts and Humanities Series, (32), 61-82.

Khaled Zaki AL-Rbabah, Firas Ahmed AL-Hammoury. (2020). The Effectiveness of a Training Program Based on Pintrich and DeGroots' Model in Self-Regulation Learning Strategies in Decreasing Cognitive Load among High Elementary School Students. Journal of Educational and Psychology Sciences, (28), 885-866.

Malinen, O., Vaisanen, P. and Savolainen, H. (2012). Teacher Education in Finland: A Review of a National Effort for Preparing Teachers for the Future. Curriculum Journal 23 (4). 1-18.

Mohamed Mufdi Aldarabkeh. (2018). Strategies for Self-Regulation Learning on demand Talented and non-Talented in Hail area a comparative study, Faculty of Education Journal, Asyut University, (34) 147-169.

Nada Sabbah Abbas. (2018). Self-organized learning among the students of the Faculty Basic Education. Journal of Literature, Baghdad University, (127) 553-590.

Nasser Ali Barki. (2008).Teaching effective history. Anglo- Egyptian Library.

Niemczyk, M. (2012).Self-Regulation and Motivation Strategies. In Seel, N. (Eds.), Encyclopedia of the Sciences of Learning. New York: Springer Science.

Pintrich, P. (1999). The Role of Motivation in Promoting and Sustaining Self-Regulated Learning. International Journal of Educational Research, 31, pp.459-470

Pintrich, P. (2005). A conceptual framework for assessing motivation and self- Regulated Learning in college students, educational Psychology Review, Vol16(4), 385-407.

Samia Al-MohaMmadi Fayed, Asma Taha Abdulwahab. (2016). Using mixed Learning in History Teaching to develop Historical research skills and Motivation achievement among Middle school students, Faculty of Education Journal, Al-Manoufia University, (31) 87-162.

Schunk, D. & Zimmerman, B. (2003). Self-Regulation and Learning. In Reynolds W. & Miller G. (Eds.), Handbook of Psychology: Educational Psychology (pp. 59–78). New York: Wiley

Widad Abdul Samie Ismael. (2017).The Extent to which Female students of the Faculty of science of the Universities in Jaddah Province have acquired self- distorted learning components in the light of creation variables, Journal of Educational Sciences, Faculty of Education, Jaddah University, (4), 506-541.

Zimmerman, B. & Kitsantas, A. (2005). The Hidden Dimension of Personal Competence: Self-Regulated Learning and Practice. In Elliot, A. & Dweck, C. (Eds.), Handbook of Competence and Motivation (pp.509-526). New York: The Guilford Press.

Zimmerman, B. (2001). Theories of Self-regulated Learning and Academic Achievement: An Overview and Analysis. In B.J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds.), Self-regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives (pp. 1-37). 2 nd Edition. Mahwah, NJ: Erlbaum.