واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وعلاقتها بتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات جامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19

إعداد الدكتور/ الخامسة صالح سليمان العيد

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى الكشف واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وعلاقتها بتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات جامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، على عينة مكونة من (120) طالبة من طالبات المستوى الثامن في تخصص الصفوف الأولية وعلم النفس والثقافة الإسلامية في كلية التربية بجامعة حائل، وتكونت أدوات البحث من استبانة عن واقع استخدام الرحلات المعرفية، ومقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وكشفت نتائج البحث عن أن المتوسط الكلي لأداة واقع استخدام الرحلات المعرفية بلغ 3.63 و هو ما يقع في مدى التدرج " موافق"، كما جاءت قيمة المتوسط العام لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً 3.0 والاتجاه العام هو " غالباً"، كما كشفت النتائج أن مهارة "مكافأة الذات" و التي كان الاتجاه العام فيها هو " ابدأ " تعتبر هي مهارة التعلم المنظم ذاتياً التي يستلزم على طالبات كلية التربية تنميتها في ظل أزمة كوفيد -19، وبيّنت النتائج وجود أن علاقة الارتباطية معنوية بين واقع استخدام الرحلات المعرفية و مهارات التعلم المنظم ذاتياً تبلغ 0.439، وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها: تبني الجامعة تأهيل أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الرحلات المعرفية كطريقة تدريس، تمهيدا لنقل خبرتهم لطلاب الجامعة، وتبني كليات التربية تدريب الطالبات على استخدام الرحلات المعرفية في تنمية التعلم المنظم ذاتياً في مقرري التدريب الميداني وطرق تدريس اللغة العربية خاصة وجميع المقررات عامة، الاهتمام بتطوير مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة بكافة المستويات؛ لما لها من أهمية في مساعدتهم على تنمية المهارة المعرفية والموارد معرفية والتنظيم الذاتي وإدارة المصادر، والاهتمام خاصة بتنمية مهارة مكافأة الذات.

الكلمات المفتاحية: الرحلات الرقمية، التعلم المنظم ذاتياً، كوفيد19، طالبات كلية التربية، جامعة حائل.

The reality of using cognitive trips (Web Quests) and their relationship to developing self-organized learning skills among students of the University of Hail in light of the Covid-19 crisis

By:

Dr. Al-Khamisa Saleh Suliman Al-Eid

Associate Professor of Curriculum and Teaching Methods
University of Hail, Saudi Arabia

Abstract:

The aim of the current research is to uncover the reality of using cognitive journeys (Web Quests) and their relationship to developing self-organized learning skills among students of the University of Hail in light of the Covid-19 crisis, The descriptive and analytical method was used on a sample of (120) female students of the eighth level in the specialization of elementary grades, psychology and Islamic culture in the College of Education at the University of Hail, The research tools consisted of a questionnaire on the reality of using cognitive journeys, and a measure of self-organized learning skills. The results of the research revealed that the overall average of the tool for the reality of using cognitive journeys was 3.63, which falls within the range of gradient "OK, Moreover, the general average value of the Self-Organized Learning Skills Scale 3.0 came and the general trend is "often". The results also revealed that the skill of "self-reward", in which the general trend was "never", is considered to be the skill of self-organized learning that requires female students. The College of Education developed its development in light of the Covid-19 crisis, and the results showed that there is a significant correlation relationship between the reality of using cognitive trips and self-organized learning skills of 0.439, and in light of the research results the researcher recommended a number of recommendations, including: The university adopts the qualification of faculty members to use cognitive trips As a teaching method, in preparation for transferring their experience to university students, and colleges of education adopt training students to use knowledge trips in developing self-organized learning in field training courses and methods of teaching Arabic in

particular and all courses in general. Attention to developing self-organized learning skills among university students at all levels. Of importance in helping them develop cognitive and metacognitive skills, self-organization and resource management, and special attention to developing the skill of self-reward."

KeyWords: Digital Trips, Self-Organized Learning, Covid 19, Female Students of the College of Education, University of Hail

الفصل الأول:

المقدمة:

تشهد مجتمعاتنا الإنسانية في عصرنا هذا ثورة علمية، نتج عنها العديد من التطورات السريعة والمتلاحقة، أدى ذلك إلى تغيير النظرة للتعليم واستراتيجيات التدريس لتتوافق مع متطلبات العصر الحالي؛ والذي واجهت فيه الجامعات العديد من التحديات منها التحديات على المستوى الصحي مثل انتشار الأمراض والأوبئة وكان الأشدها خطورة فايروس (كوفيد 19)؛ مما استدعى إحداث تغيير في إدارة هذه الأزمة وكيفية التعامل مع تأثيراتها المختلفة من قبل الجامعات في العالم؛ الأمر الذي يستوجب توظيف الانترنت في العملية التعليمية والذي أصبح ضرورة ملحة، لما يمتلكه من ميزات عدة منها إمكانية (التعلم عن بعد) ؛ والذي من خلاله يمكن للطلاب مواكبة هذه المستحدثات، وتطوير تعليمه بتوظيف الوسائل والاستراتيجيات التعليمية في التدريس، لذلك لابد من إدخال كافة مستحدثات العصر إلى مؤسساتنا التربوية والتعليمية، وتوظيفها في تنمية مهارات التعلم لدى الطالب من خلال تزويده بالمعلومات المناسبة وتنمية مهاراته اللازمة للحصول على المعرفة من مصادرها بنفسه.

ومن الاستراتيجيات الحديثة التي أوجدها التربويون الرحلات المعرفية المسماة الويب كويست WebQuest pde حيث ظهرت كما تشير أبو شقرة وزملاؤها (2017) عام 1995 من قبل بيرني دودج وتوم مارس في جامعة سان دييغو، وكان الهدف الأساسي من ذلك هو مساعدة المتعلمين على استخدام التكنولوجيا وإدخالها إلى الغرف الصفية .

ويعرف الخليفة ومطاوع (2015) الرحلات المعرفية بأنها: توظيف التقنية الحديثة بالتعليم للاستفادة من شبكة الانترنت والبحث فيه مما يعزز مهارة البحث لدى المتعلمين؛ حيث تقوم استراتيجيات الرحلات المعرفية على مبادئ الفكر البنائي فالطالب يبني معرفته بنفسه وينتجها بدلاً من تلقيها وقولته في إطار التعليم المعتاد.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى فاعلية استراتيجية الرحلات المعرفية حيث توصلت دراسة الشهراني والحربي (2020) إلى الأثر الإيجابي لاستخدام الرحلات المعرفية في تنمية مهارات الحاسب الآلي لدى طلاب

المرحلة الثانوية، كما أشارت دراسة العطار (2019) إلى الدور الإيجابي للرحلات المعرفية في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية.

ولقد ازدادت أهمية استخدام الرحلات المعرفية ازدياداً مطرداً في الميدان التربوي، كونها قد تسهم في مساعدة المتعلم على البحث والتقصي، وتشجعه على التعلم المنظم ذاتياً الذي يقوم فيه المتعلم بدور فعال ونشط يكتسب من خلاله معلومات معينة ويطور خبرته ويحسن من ذاته ويضبط وينظم ويراقب عملية تعلمه؛ مرتكزاً في ذلك على قدر من التوجيه والإرشاد من المعلم.

وقد ظهر مفهوم التعلم المنظم ذاتياً سنة 1989 على يد كلا من شيك وزيمرمان في كتابهما الذي حمل عنوان (التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي: النظرية، البحث، التطبيق) ويعرّف بأنه: العملية التي يقوم الطالب من خلالها بتفعيل السلوكيات والمعرفة والانفعالات الموجهة بشكل منظم نحو تحقيق أهداف التعلم والمحافظة عليها (Ergen& Kanadli, 2017).

وثمة نماذج مختلفة لمكونات التعلم المنظم ذاتياً منها نموذج بنترش وديجروت (Pintrich 2000) والذي يعتقد بوجود أربعة أبعاد للتعلم المنظم ذاتياً هي: الاستراتيجيات المعرفية والتي ترتبط بالعمليات المعرفية التي يحددها الطالب خلال مهمة التعلم لإكمال المهمة أو ادخار هدف يتعلق بموضوع أكاديمي معين، وتشتمل على التسميع والتوسعة والاستراتيجيات التنظيمية. أما الاستراتيجيات الما وراء معرفية فتتضمن التنبؤ والتخطيط والمراقبة والتقييم والتي تساعد الفرد على ضبط عمليات المعرفة وتنظيمها. أما استراتيجيات إدارة المصادر فتتضمن ضبط وتنظيم كلا من الوقت وبيئة التعلم والجهد والتعاون مع الأقران وطلب المساعدة. أما استراتيجيات الدافعية فتتضمن القيم الداخلية والفاعلية الذاتية وقلق الاختبار.

وقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى وجود قلة من الطلبة ذوي التعلم المنظم ذاتياً؛ نتيجة الممارسات التدريسية التقليدية والبيئة الصفية والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة التي لا تعمل على تعزيز هذا النوع من التعلم ومن هذه الدراسات دراسة أبو غزال (2019) التي تناولت العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والبيئة الصفية، ودراسة الأحمد (2018) التي تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة جامعة دمشق، ودراسة الجنابي (2018) التي أشارت إلى التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الأساسية.

مشكلة البحث وأسئلته:

التعلم يكون أكثر فاعلية عندما يوجه ذاتياً؛ فمن أهداف التعليم هو تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلم خاصة في مرحلة التعليم الجامعي،

فالطلاب في هذه المرحلة على حد علمي هم الفئة التي نحن أحوج ما نكون لمعرفة كيف يبداوا تعلمهم المنظم ذاتياً؛ وذلك نتيجة لأهميتها لهم باعتبار إن هذه المرحلة من التعليم تظهر حرية الطالب واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات وتحمل مسؤولية تعلمه.

ويحظى موضوع مهارات التعلم المنظم ذاتياً في الأدبيات التربوية بعناية فائقة؛ فقد أجريت العديد من الدراسات التي أسفرت عن وجود تضارب في نتائجها؛ حيث تباينت نتائج هذه الدراسات فمنها من توصل إلى مستوى مرتفع لامتلاك المهارات ومنها من توصل إلى العكس من ذلك كدراسة: الجنابي (2018) التي أشارت إلى ارتفاع مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الإناث وانخفاضه لدى الذكور، ودراسة الأحمد (2017) التي أوصت بضرورة تدريب طلبة الجامعات على مهارات التعلم المنظم ذاتياً ليرتفع مستوى الطموح لديهم، ودراسة حماد وصهوان (2018) التي كشفت عن ارتفاع مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الدراسات العليا وانخفاضه لدى طالبات مرحلة البكالوريوس في جامعة أم القرى.

وفي المملكة العربية السعودية - التي تعيش في الوقت الحالي حالة من التطور المستمر؛ نتيجة التحديات العديدة ومنها التحديات الصحية بسبب أزمة كوفيد 19 - تشهد العملية التعليمية تزايداً ملحوظاً في الاعتماد على التكنولوجيا وشبكة الانترنت واستخدام الوسائل والاستراتيجيات التعليمية المختلفة للوصول إلى النتائج المرجوة في إيصال المادة التعليمية إلى الطلبة، حيث أصبحت الشبكة العنكبوتية العالمية مصدراً أساسياً يستخدمها المعلمون والمتعلمون في آن واحد للحصول على المعلومة.

واستجابة لما أوصى به مؤتمر تقويم التعليم المنعقد في الرياض (2018) - إذ أوصى بالاستجابة لمتطلبات مهن ووظائف المستقبل، بتنمية مهارات المستقبل، والتحول الرقمي والتكنولوجي، وتنمية مهارات البحث والاستقصاء- ترى الباحثة أن الرحلات المعرفية تسهم في مساعدة المتعلم على البحث والتقصي للحصول على المعلومة من خلال شبكة الانترنت؛ مما يستدعي الكشف عن واقع استخدام الرحلات المعرفية؛ سيما أن الدراسات السابقة لم تمنح الرحلات المعرفية اهتماماً كافياً من حيث صلتها بالتعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة الجامعة، وندره الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين استخدام الرحلات المعرفية والتعلم المنظم ذاتياً .

ومن هنا برزت ضرورة الكشف عن واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وعلاقتها بتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19.

وبناء على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وعلاقتها بتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع استخدام طالبات كلية التربية بجامعة حائل للرحلات المعرفية (Web Quests) في ظل أزمة كوفيد-19؟
2. ما مهارات التعلم المنظم ذاتياً اللازم تتميتها لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19؟
3. هل هناك علاقة ارتباطية بين واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وعلاقتها بتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19

أهمية البحث:

تتلخص أهمية البحث الحالي فيما يلي:

1. قلة الدراسات التي تناولت واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وعلاقتها بتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً في ظل أزمة كوفيد-19، في الجامعات بصفة عامة والجامعات السعودية بصفة خاصة.
2. هذا البحث بمثابة تشخيص للواقع الفعلي لاستخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) في كلية التربية بجامعة حائل؛ والذي قد يفيد القائمين على إدارة الجامعات في تحسين جودة الاستخدام للرحلات المعرفية في العملية التعليمية.
3. إعطاء القائمين بالتدريس الجامعي أساساً واقعياً يستطيعون الانطلاق منه والبناء عليه في تحديد مدى إمكانية استخدام الرحلات المعرفية في العملية التعليمية في ظل أزمة كوفيد 19.
4. يقدم للقائمين بالتدريس الجامعي تصوراً لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً من خلال استخدام الرحلات المعرفية في العملية التعليمية في ظل أزمة كوفيد 19.
5. فتح المجال أمام الباحثين والأكاديميين للمزيد من البحوث التربوية حول استخدام الرحلات المعرفية في العملية التعليمية.
6. لفت الانتباه إلى ضرورة تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعات؛ والذي يعد أحد المواضيع الذي يتماشى مع التوجهات الحديثة التي تؤكد على تحسين نوعية التعلم وزيادة كفاءته وخاصة في ظل أزمة كوفيد 19.

7. يسهم في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية (2030)؛ في تطوير أساليب التعليم، وتعزيز مهارات الطلاب، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة، وتحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار. (هيئة تقويم التعليم، 2018)

حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الأول من العام الجامعي 1442 هـ والذي تمت الدراسة فيه عن بعد؛ بسبب أزمة كوفيد 19.

الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة حائل

الحدود الموضوعية: رحلات رقمية في مقرري التدريب الميداني وطرق تدريس اللغة العربية، ومهارات التعلم المنظم ذاتياً المتمثلة في مهاراته الأربع الرئيسية التالية: (المهارة المعرفية، المهارة الما وراء معرفية، مهارة التنظيم الذاتي للدافعية، مهارة إدارة المصادر).

مصطلحات البحث:

- **الرحلات المعرفية:** يعرفها الشهراني والحربي (2020) بأنها: استراتيجية حديثة للتعليم والتعلم تعتمد على البحث والاستقراء؛ تسمح للمتعلمين التعلم بشكل فعال من خلال استخدام روابط تعلم محددة ومصادر الكترونية موجودة على الانترنت ومنتقاة مسبقاً، ويتحمل المتعلم مسؤولية تعلمه ويستخدم التكنولوجيا ليكمل المهمة العلمية.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: استراتيجية لتدريس مقرري (التربية الميدانية، وطرق تدريس اللغة العربية) لطالبات البكالوريوس المستوى الثامن في كلية التربية، تسمح لهن بالبحث والتقصي من خلال مصادر محددة مسبقاً على شبكة الانترنت من قبل الأستاذ الجامعي بغية تحقيق الأهداف المرجوة.

- **التعلم المنظم ذاتياً:** يعرفه الدراكية (2018) بأنه: عملية عقلية معرفية منظمة يكون فيها المتعلم مشاركاً نشطاً فعالاً في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة الطرق والإجراءات التي تقرر الطالبة الجامعية استخدامها أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي تعكسها استجاباتهم على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً الذي قام بإعداده الباحث إبراهيم عبد الله الحسينان (2010) والذي تم تعديله بما يتناسب مع البحث الحالي، ويتكون من المهارات التالية:

1- **التسميع Rehearsa:** ويُعرّف على أنه جهد المتعلم في حفظ وتذكر المعلومات وذلك عن طريق التكرار أو الممارسة للمعلومات الجديدة في محاولة حفظها وعدم نسيانها.

- 2- **التفصيل: elaboration** : ويُعرّف على أنه محاولة المتعلم إيجاد روابط بين المعلومات؛ وذلك عن طريق عمل الملخصات التوضيحية وكتابة الملاحظات ووضع الخطوط وعمل الأشكال وخرائط المفاهيم والمخططات التفصيلية.
- 3- **التنظيم organization** : ويُعرّف على أنه محاولات المتعلم الظاهرة والضمنية لإعادة تنظيم وترتيب المعلومات واختيار المعلومات المناسبة والأكثر أهمية .
- 4- **التنظيم الذاتي الما وراء معرفي** : ويُعرّف على أنه جاهزية المتعلم العميقة نحو استخدام العديد من استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتنظيم .
- 5- **الحديث الذاتي الموجه للإتقان mastery self- talking** : ويُعرّف على أنه تأكد المتعلم من أسباب إنهاء المهمة؛ حيث يحاول أن يذكر نفسه على أن هدفه هو الإتقان واكتساب معلومات جديدة لم يكن يعرفها من قبل.
- 6- **الحديث الذاتي الموجه للأداء performance self - talking** : ويُعرّف على أنه حديث المتعلم لنفسه للتأكد من أسباب إكمال المهمة، ومحاولته تذكير نفسه بأن هدفه هو الحصول على درجات أفضل من الآخرين.
- 7- **تحسين الملاءمة fit improved** : ويُعرّف على أنه جهود المتعلم لزيادة مناسبة وملاءمة مغزى المهمة؛ من خلال ربطها بحياته الخاصة أو ميوله الشخصية.
- 8- **تنشيط الاهتمام enterest enhancement** : ويُعرّف على أنه إيجاد المتعلم لنفسه بعض الأسباب التي تزيد من أهمية المهمة ؛ وبالتالي يعاود الاندماج في أدائها.
- 9- **مكافأة الذات self- reward** : ويُعرّف على أنه ما يحدده المتعلم لنفسه من مكافآت وحوافز إيجابية كنتيجة لإكماله المهمة بنجاح .
- 10- **الضبط البيئي environmental structuring** : ويُعرّف على أنه تنظيم بيئة التعلم المكانية، حيث يحاول المتعلم الوصول إلى أفضل ترتيب لبيئة التعلم ؛ بحيث يساعده على التعلم والابتعاد عن كل ما يشتت جهوده ويقلل من تركيزه .
- 11- **إدارة الوقت time management** : ويُعرّف على أنه محاولة المتعلم جدولة الوقت وتقسيمه في صورة نتيج له الاستخدام الأمثل له حتى لا يشعر بأن الوقت المتاح لا يكفي لأداء المهام المطلوبة.
- 12- **طلب العون الأكاديمي seeking academic assistance** : ويُعرّف على أنه سعي المتعلم للحصول على المساعدة من الآخرين كالأقران والمعلمين والأسرة؛ والذي يهدف إلى زيادة التمكن والكفاءة.
- 13- **تعلم الأقران peers learning** : ويُعرّف على أنه مشاركة المتعلم في الأنشطة والمناقشات الجماعية مع زملائه؛ بغرض تحقيق مستوى أفضل من التعلم. (الحسينان، 2010)

14- الاحتفاظ بالسجلات keeping records: ويُعرّف على أنه محاولة المتعلم عمل بعض التقارير والسجلات التي يسجل فيها نتائج أدائه للعمل أو نتائج استخدامه لأسلوب معين في حل مشكلة واجهته؛ بغرض الاستفادة منها كلما أمكن .

15- التقويم الذاتي self-evaluation : ويُعرّف على أنه مقارنة المتعلم المخرجات بالمعايير الموضوعية للأداء أو بالأهداف المراد تحقيقها؛ بغرض تعديل الاستراتيجية التي يستخدمها إذا كان الحكم على نواتج الأداء سلبياً وقد يلجأ لطلب العون أو يعيد تنظيم بيئة التعلم بما يساعد في تحقيق الأهداف المرغوبة .

الفصل الثاني:

أولاً: الإطار النظري:

تناولت الباحثة الإطار النظري من محورين رئيسيين هما: المحور الأول: الرحلات المعرفية من حيث مفهومها، وتاريخ نشأتها، ومميزاتها، وأنواعها، وعناصرها. والمحور الثاني: التعلم المنظم ذاتياً من حيث مفهومه، وأهميته، وخصائصه، ومجالاته، ومهاراته، وتم ذكرها كالتالي:

المحور الأول: الرحلات المعرفية:

لقد نشأت فكرة الرحلات المعرفية على يد دودج ومارش (Dodg & Mars) عام (1995)، وتم توظيف هذه الفكرة في مختلف المراحل الدراسية من رياض الأطفال الى المرحلة الجامعية، في العديد من الدول وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأمريكية، وبالتالي فإنها توفر للمعلمين إطاراً تعليمياً لخلق أنشطة تعلم عبر الانترنت ذات أهداف محددة. (Renau & Pesudo,2016)

وتقوم فكرة الرحلات المعرفية على اعتماد أسلوب التعلم لا التعليم، بالإضافة إلى اعتماد أسلوب الاستقصاء العلمي، باستخدام الحاسوب والاستفادة من شبكة الانترنت، كما تعتمد الرحلات المعرفية على نشاط مبنى على رحلة باستخدام الانترنت، حيث يتم من خلال ذلك تعليم الطلبة استخدام المعرفة المراد تعلمها، وكيفية التعامل معها، بالإضافة إلى البحث باستخدام الانترنت، وبالتالي فإن الرحلات المعرفية تعد من الأنشطة التعليمية التي يمكن للطلاب من خلالها توظيف المعرفة التي يتم الحصول عليها ضمن أنشطة تعليمية (آل حامد، السيف، 2020)

يمكن تطبيق استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب بالفصول الدراسية الرقمية أو الفصول الافتراضية حيث يصمم المعلم الرحلة المعرفية ويضمنها مجموعة من الوسائط والروابط الإثرائية المرتبطة بالويب ثم يرسل رابط الرحلة إلى طلابه، وتسمح الأجهزة المتوفرة لدى الطلاب في هذه الفصول بأن يبحر كل طالب في المعرفة التي توافق ميوله واهتمامه ليجد المتعة والفائدة من خلال الرحلة، وبعد زمن يحدده المعلم يدير المعلم النقاش ويقدم التغذية الراجعة المناسبة لطلابه.

(Yenmez, Ozpinar and Gokce,2017)

مميزات الرحلات المعرفية:

يقدم الويب كويست تخطيطاً ممنهجاً ومدرّساً ودقيقاً للحصة الدراسية ومن مميزات كوسيلة تعليمية جديدة ما ذكره الخليفة ومطاوع (2015) وهي كالتالي:

- استخدام التقنيات الحديثة والتكنولوجيا الجديدة كالشبكة العنكبوتية لخدمة أهداف تعليمية.
- بناء المعرفة لدى الطالب بطريقة سلسلة لاستيعاب عدد أكبر من المعلومات.
- تحويل الحصة الدراسية الى فعل استكشافي ممتع.
- تعزيز طريقة التعامل مع مصادر المعلومات وانتقاء ما يتميز منها بالجودة والدقة.
- تشجيع العمل الجماعي وبث روح التعاون والتنافس الخلاق بين الطلاب دون إلغاء المجهود الفردي.
- إكساب الطلاب مهارة البحث الفعال والتفكير النقدي والتعلم الذاتي والقدرة على التقييم.
- الاستخدام الآمن للإنترنت عبر توجيهات المدرس.

أنواع الرحلات المعرفية:

تختلف الرحلات المعرفية باختلاف نوعية المهمة الموجهة للطلاب والهدف منها، وقد قسم دودج الرحلات المعرفية إلى نوعين، ذكرها القباني (2015) كالتالي:

الرحلات المعرفية قصيرة المدى:

قد تستعمل كمرحلة أولية تحضيرية للرحلات المعرفية طويلة المدى، كما يمكن اعتمادها في التعامل مع المبتدئين في علاقتهم مع تقنيات استعمال محركات البحث، بحيث يكون غلافها الزمني من حصة واحدة الى أربع حصص تقتصر أغلبها على مادة دراسية واحدة يكون الهدف التعليمي منها هو الوصول الى المعلومة وفهمها وتمحيصها.

الرحلات المعرفية طويلة المدى:

يتراوح مداها بين أسبوع وشهر كامل، تقدم على شكل عروض شفوية أو على شكل بحوث يتم نشرها أحياناً على الإنترنت من خلال مدونات أو منصات خاصة. حيث تتطلب الإجابة على الأسئلة المحورية التوجيهية للمهمة، عمليات ذهنية متقدمة كالتحليل والتركيب والتقييم وكذا دراية لا بأس بها في استخدام البرامج والأدوات المعلوماتية المناسبة مما يساعد على إغناء الجانب النظري المعرفي للطلاب دون إغفال الجانب التكنولوجي التطبيقي.

العناصر المكونة للرحلات المعرفية:

تتكون الرحلات المعرفية من عناصر أساسية ذكرها عبيس وعبيد (2018) على النحو التالي:

التمهيد: خلال هذه المرحلة ومهما كان مستوى الفصل يقوم المدرس بتقديم السياق العام للمهمة عبر عرض أسئلة بسيطة متعلقة بموضوع الويب كويست لتحفيز الطلاب وتشويقهم إلى البحث والاستكشاف:

المهمة: يتم فيها تحويل محتوى الدرس إلى مجموعة من الأسئلة الجوهرية المتدرجة، على الطلاب الإجابة عليها في وقت وجيز من خلال عمل جماعي تعاوني ووفق غلاف زمني محدد مع توفير أدوات رقمية وبرامج تفاعلية وروابط لمواقع إلكترونية ملائمة.

الإجراءات: يتم تفصيل الخطوات العملية للرحلة المعرفية وتحديد قواعد العمل والطريقة المنهجية لإنجاز المهمة واستراتيجيات التدريس التي سيعمل المعلم على اتباعها.

المصادر: خلال هذه المرحلة يقوم المدرس باختيار المواقع الإلكترونية المناسبة لموضوع الرحلات المعرفية لتوجيه الطالب في بحثه على أن تكون ملائمة للفئة العمرية وأمنة وبها معلومات موثوقة. ويمكن لمصمم الرحلات المعرفية الاستعانة أيضاً بالكتب أو الموسوعات لإغناء البحث.

التقييم: يحدد مصمم الرحلات المعرفية المعايير التي يتم تبنيها في عملية التقويم مع توضيح المطلوب من المتعلمين. ويتطلب التقويم طرقاً جديدة تتعدد بتعدد المهارات المعرفية والذهنية والتكنولوجية المستخدمة في البحث والتي تمكن المتعلمين من التقويم الذاتي لإنجازاتهم.

الخاتمة: وهي ملخص لمضمون البحث يقوم عبرها المدرس بتذكير الطلاب بالمهارات والمعارف التي سيتم اكتسابها عند نهاية المهمة مع تحفيزهم على إتمام المهمة والاستفادة من نتائجها.

المحور الثاني: التعلم المنظم ذاتياً:

إن ظهور مفهوم التعلم المنظم ذاتياً تزامن مع ظهور العديد من التطورات التي عكست تحولات عميقة في اهتمامات الباحثين بانتماءاتهم التربوية والنظرية المختلفة خلال النصف الثاني من القرن الماضي، أبرزها التحول من علم النفس السلوكي إلى علم النفس المعرفي؛ والذي أثر بدوره على تغيير النظرة إلى التعلم والمتعلم نتيجة ما أكدته وتوصلت إليه النماذج والنظريات المختلفة، ويعرف التعلم المنظم ذاتياً بأنه عملية عقلية معرفية منظمة يكون فيها المتعلم مشاركاً نشطاً فعالاً في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم (مشري، 2014).

خصائص المتعلم المنظم ذاتياً:

يمتاز سلوك المتعلمين المنظمين ذاتياً بدرجة عالية من المثابرة فهم يخططون ويضعون الأهداف ويراقبون ويقىمون الأداء ذاتياً في مراحل التعلم المتعددة، ويستطيعون إدارة تعلمهم بكفاءة وفعالية ذاتية عالية،

- ويمتلكون دافعية داخلية، ويعملون على إعداد بيئة تعليمية تحفز التعلم إلى أقصى درجة ممكنة. ومن أهم الخصائص التي يتميز بها هؤلاء المتعلمون هي كما أوردها (الحسينان، 2010) كالتالي:
- على علم بالاستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها (التسميع - استخدام التفاصيل - التنظيم).
 - يعرفون كيف يخططون ويتحكمون ويوجهون عملياتهم العقلية نحو التحصيل وتحقيق أهدافهم الشخصية (ما وراء المعرفية).
 - يظهرون مجموعة من المعتقدات الخاصة بالدافعية والانفعالات التكيفية، كالإحساس بفعالية الذات، وتبني الأهداف التعليمية، وتنمية الأحاسيس الإيجابية نحو المهمة (المتعة، الرضا، الحماس) وكذلك القدرة على التحكم فيها وتعديلها طبقاً لمتطلبات المهمة والموقف التعليمي.
 - القدرة على تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات الاختيارية التي تقيهم من المشتتات الداخلية والخارجية وتحافظ على تركيزهم وجهدهم أثناء المهمة.
 - لديهم القدرة على التقدير الذاتي والثقة بالنفس في المواقف التعليمية المختلفة وعلى مواجهة المشكلات.
 - لديهم القدرة على النجاح في المهام التي تتطلب نوعاً ما من التحدي والتي ينتج عنها تعلم جديد ذو معنى.
 - يظهرون مجهوداً كبيراً في التحكم في المهام الدراسية وتنظيمها وفي المناخ الفعلي (كيف سيتم التقييم، متطلبات المهمة، تصميم الواجبات الفعلية، تنظيم العمل الجماعي) مثل ماهي الأدوات التي تلزم لأداء المهمة؟
 - يقيمون نواتج الأداء ذاتياً في ضوء محكات معينة، وإذا وجدوا تفاوتاً بين الأداء المرغوب والأداء الفعلي فإنهم يضبطون نشاطات التعلم.
 - يستخدمون التغذية الراجعة (درجات الاختبار، تعليقات أو كتابات المعلم والزملاء) عند تقييمهم للأداء ذاتياً.
 - يوجهون جهودهم بشكل شخصي لاكتساب المعرفة والمهارة بدلاً من الاعتماد على المعلمين أو الآباء.
 - واعون بقوتهم وضعفهم الأكاديمي، وواعون بالاستراتيجيات التي يستخدمونها داخل حجرة الدراسة لمواجهة متطلبات مهام التحدي.
- مجالات التعلم المنظم ذاتياً:**

يمكن اتباع مجموعة من المجالات التعليمية لتحقيق التعلم المنظم ذاتياً، والتي ذكرها Saga (2015) كما يلي:

التعلم المبرمج: وذلك من خلال وضع برنامج متسلسل ومنظم ومجزء للتعلم بحيث يراعي قدراته ليتمكن من إنجازه، وما يميز هذه الطريقة مراعاتها للفروق الفردية واختلاف سرعة المتعلمين.

التعلم الإلكتروني والتكنولوجي: إذ يتم استخدام شبكة الإنترنت للحصول على المعرفة الواسعة بشتى أنواعها سواء مكتوبة، أو سمعية، أو بصرية، أو أفلام الفيديو وغيرها، بحيث تمكنه من أخذ المعرفة والمعلومة من عدة مصادر موثوقة.

التعلم بالاستقصاء والاكتشاف: إذ ينبغي على الطالب التساؤل، والبحث، والقراءة وعدم قبول المعلومة كما هي وأخذها كمسلمات، فعلى الطالب إثارة التساؤلات حول ما يبحث عنه للوصول إلى المعلومة بنفسه.

التعلم في مجموعات صغيرة: قد يظن البعض أن هذه الطريقة من التعلم قد تتعارض مع التعلم الذاتي، ولكن بحقيقة الأمر أن هذه الطريقة تساعد المتعلم على الوصول للمعرفة من خلال تبادل الآراء والخبرات مع غيره بدلاً من الاعتماد على المحاضر.

التعلم باستخدام أسلوب حل المشكلة: وتتمثل بمحاولة حل المشكلة بشكل فردي عند وجودها أو في حال افتراضها، مما يكسب المتعلم المهارات والقدرات على حل المشاكل التي تواجهه بصورة إبداعية، وهذا ينمي فكره ويطوره.

التعلم بواسطة التمثيل والدراما: إذ تتبلور العملية التعليمية الذاتية بتمثيل المتعلم دوراً ما بنفسه للمادة المراد تعلمها.

التعلم الميداني: فيرتكز هذا النوع من التعلم على زيارة المتعلم للمتاحف والآثار، والحدائق والغابات، والمؤسسات المختلفة، إذ يتأكد ويوثق المعلومة على أرض الواقع.

التعلم من خلال المشاريع الذاتية: إذ يكلف المتعلم بعمل مشروع متكامل الخطة والتنفيذ بحيث يتكفل بكافة تفاصيله، ويكون المتعلم مسؤولاً ومحوراً رئيسياً لهذا المشروع لتحقيق أفضل النتائج.

مهارات التعلم المنظم ذاتياً:

حدد Zimmerman ثلاثة مكونات للتعلم المنظم ذاتياً كما أوردها (بني أحمد، 2014) وهي على النحو التالي:

- المهارة المعرفية: وهي تلك التي يستخدمها الطلبة في التعلم والتذكر والتنظيم والتكرار، وتهتم بتحليل النص أو الموضوع المراد دراسته، ومن مهاراتها الفرعية: (التسميع Rehearsa)، و(التفصيل elaboration)، و (التنظيم organization).

- المهارة الما وراء معرفية: وتضم عمليات التخطيط والمراقبة وتنظيم الذات، وتهتم بإدارة عملية التعلم مثل التنظيم الانتقائي على جزء معين من النص، ومراقبة الفهم وضبط الذات.

- مهارة الدافعية: هي تلك التي تمكن الطلبة من إدارة جهودهم في مهام الصف إذ يتمكن الطلبة الذين يثابرون - في المهام الصعبة ويتحدون المعوقات ويزيدون من مشاركتهم في المهمة - من الإنجاز الأفضل؛ والمتمثلة في: (الحديث الذاتي الموجه للإتقان mastery self- talking)،

و (الحديث الذاتي الموجه للأداء (performance self – talking)، و) تحسين الملاءمة (fit improved)، و) تنشيط الاهتمام (enterest enhancement)، و) مكافأة الذات (self- reward)، و) الضبط البيئي (environmental structuring)، و) إدارة الوقت (time management)، و) طلب العون الأكاديمي (seeking academic assistance)، و) تعلم الأقران (peers learning)، و) الاحتفاظ بالسجلات (keeping records)، و) التقويم الذاتي (self-evaluation).

ثانياً: الدراسات السابقة:

تناولت الباحثة الدراسات السابقة من محورين رئيسيين هما: (المحور الأول: الدراسات السابقة التي تناولت الرحلات المعرفية. والمحور الثاني: الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعلم المنظم ذاتياً) وتم ذكرها من الأحدث إلى الأقدم فيما يلي:

المحور الأول: الدراسات السابقة التي تناولت الرحلات المعرفية:

هدفت دراسة آل حامد والسيف (2020) إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الرحلات المعرفية في تدريس مقرر الفقه على تحسين مستوى التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم، واتبع الباحثان المنهج التجريبي؛ وتألقت عينة البحث من (66) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط في المدرسة رقم (230)، تم تقسيمهم على مجموعتين بالتساوي أحدهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة، وتمثلت الأدوات في: (موقع الرحلات المعرفية، ودليل المعلمة)، والاختبار التحصيلي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل في متوسط درجات الطالبات في المجموعتين بالاختبار البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في المجموعة التجريبية بالاختبارين البعدي والمؤجل، مما يؤكد على الأثر الإيجابي لاستخدام الرحلات المعرفية.

وهدفت دراسة الشهراني والحربي (2020) إلى تعرّف أثر استخدام الرحلات المعرفية في تنمية مهارات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وتم إعادة صياغة وحدة الفيچوال بيسك من كتاب الحاسب الآلي وفق استراتيجية الرحلات المعرفية وإعداد دليل معلم، وتمثلت العينة في (36) طالبا من طلاب مدرسة الخشبي الثانوية المستوى الأول، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي أحدهما المجموعة التجريبية والأخرى ضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار أدائي تم تطبيقه قبلًا وبعديًا، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الأداء لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بتوظيف استراتيجية الرحلات المعرفية في مجال اكساب المهارات العملية للمعلمين والطلاب.

وهدفت دراسة ثامسون (2020Thamson) إلى التعرف على أثر استخدام الرحلات المعرفية في تدريس مادة العلوم على تنمية الاستيعاب المفاهيمي والاحتفاظ بالمعرفة في كندا،

ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، كما تم استخدام الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة، وتم اختيار عينة بلغت (38) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي أحدهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل الدراسي، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسط المجموعتين في الاختبار الآجل، مما يدل على فاعلية الرحلات المعرفية في مساعدة الطلبة على الاحتفاظ بالمعرفة.

كما هدفت دراسة حمادنة والعازمي (2019) إلى التعرف على درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لمهارات استراتيجية الرحلات المعرفية للمرحلة الثانوية في دولة الكويت. وتكونت عينة الدراسة من (130) معلما ومعلمة حيث طبق عليها استبانة مكونة من (21) فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لمهارات استراتيجية الرحلات المعرفية للمرحلة الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم كانت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) في درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لمهارات استراتيجية الرحلات المعرفية للمرحلة الثانوية في دولة الكويت تعزى لمتغيري الجنس، وقد أوصت الدراسة عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لإكسابهم مهارات استراتيجية الرحلات المعرفية.

وهدف دراسة قنديل (2019) إلى توظيف الرحلات المعرفية في تنمية بعض مهارات استخدام السبورة التفاعلية لدى معلمي المرحلة الإعدادية، حيث قام الباحث بإعداد دليل المعلم وفق الرحلات المعرفية، ثم قام بتطبيق أدوات البحث وهي اختبار بعض مهارات استخدام السبورة التفاعلية على عينة الدراسة وعددها (60) معلم ومعلمة، قسمها الباحث إلى مجموعتين تجريبية (30) معلم ومعلمة، وضابطة (30) معلم ومعلمة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية في اختبار مهارات استخدام السبورة التفاعلية وقد كان هذا التفوق دال إحصائيا عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالرحلات المعرفية.

كما هدفت دراسة ينميز وأزينار وجوكسي Yenmez, Ozpinar and Gokce (2017) إلى الكشف عن دور الرحلات المعرفية في ضمان التعلم المجدي في مادة الرياضيات، وتأثيرها على الإنجاز الأكاديمي للطلاب، وآراء الطلاب والمعلمين حول الرحلات المعرفية، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث والتي تم اختيارها قصديا من (78) طالبا من طلاب الصف التاسع، وخمسة معلمين في المقاطعة العثمانية في تركيا، وطبق اختبار الإنجاز الأكاديمي، وتوصل البحث إلى الأثر الإيجابي للرحلات المعرفية على حرص الطلاب على التعلم وزيادة الإنجاز الأكاديمي وفي تحقيق بقاء أثر التعلم.

كما هدفت دراسة ماريّا Maria (2017) إلى معرفة فاعلية اقتراح نشاط يعتمد على التعلم التعاوني والتعلم القائم على المشاريع بناء على استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب للطلاب الناطقين باللغة الإسبانية في المرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي،

وتكونت أدوات الدراسة من استمارة تقييم أداء الطلاب، وطبقت على عينة مكونة من (15) طالب مقسمة إلى مجموعتين، وأظهرت النتائج التأثير الإيجابي للرحلات المعرفية على تحسين لغتهم في التعبير والنطق أثناء التعلم التعاوني.

كما هدفت دراسة سادكين Sadikin (2016) إلى الكشف عن أثر الرحلات المعرفية في خلق بيئة تعليمية جذابة للطلاب ودور ذلك في تمكين الطلاب من تعلم مفردات اللغة الإنجليزية، وأجرى البحث في باندونق في اندونيسيا، وتكونت العينة من أربعة فصول دراسية من المرحلة الابتدائية، وتكون كل فصل من 18 طالبا، وتم استخدام المنهج التجريبي، كما طبق الاختبار التحصيلي قبليا وبعديا، وأظهرت نتائج البحث فاعلية استخدام الرحلات المعرفية، حيث أظهر جميع الطلاب تحسنا في درجات مفردات اللغة الإنجليزية.

المحور الثاني: الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعلم المنظم ذاتياً:

هدفت دراسة الغربي (2021) إلى تقييم أداء معلمات الحاسب في توجيه طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من وجهة نظرهن، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة، كما تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية حيث بلغ عددها (128) معلمة، وأظهرت النتائج أن تقييم أداء معلمات الحاسب في توجيه طالبات المرحلة المتوسطة لاستخدام استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا جاء بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة الأعلى، وتعزى للمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

وهدف دراسة شاهير Shahir (2020) إلى التعرف على أهم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المستخدمة لدى معلمي المرحلة الثانوية بماليزيا، ومعوقات استخدامها، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة، كما تم اختيار عينة من معلمي المرحلة الثانوية بلغت (382) معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج أن استخدام معلمي المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا جاء بدرجة متوسطة، وأن أهم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المستخدمة من المعلمين هي إدارة الوقت، والدافعية الذاتية، وأن أهم معوقات استخدام هذه الاستراتيجيات هو عدم تلقي التدريب الكافي.

كما هدفت دراسة طشطوش (2020) إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في خفض مستوى قلق الرياضيات لدى طلبة كلية الحصن الجامعية في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (125) طالبا وطالبة من طلبة السنة الأولى وزعوا على مجموعتين بالتساوي، تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام التعلم المنظم ذاتيا، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، كما تم استخدام استبانة للكشف عن مستويات قلق الرياضيات، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائية بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية على مقياس قلق الرياضيات، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام التعلم المنظم ذاتيا لخفض مستويات قلق الرياضيات، وتشجيع الطلبة على استخدام التعلم المنظم ذاتيا.

وهدفت دراسة سيبلي (Sibely) (2019) إلى الكشف عن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وفعالية هذه الاستراتيجيات في تحسين مستوى الدافعية والفاعلية الذاتية في كندا، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، كما تم استخدام مقياس الفاعلية الذاتية والتوجه نحو الهدف، وتكونت العينة من المعلمين وأولياء الأمور بعدد (16) فرداً، وعينة من الطلبة بلغت (32) طالباً وطالبة من المرحلة العليا، و(18) من المرحلة الدنيا، وكشفت النتائج عن فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الفاعلية الذاتية والتوجه نحو الهدف، ووجود بعض جوانب القصور لدى المعلمين في استخدام وضع الأهداف والتخطيط وطلب المساعدة؛ تعود إلى عدم تلق المعلمون التدريب المناسب.

كما هدفت دراسة عسيري (2019) إلى تنمية مهارات كتابة التقارير لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك خالد من خلال استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتياً، حيث أُستخدم المنهج شبه التجريبي، وأُعد اختبار لمهارات كتابة التقارير، ودليل التدريس، وطُبقت على عينة من طالبات تخصص علم النفس بكلية التربية اختبرت بطريقة عشوائية بلغت (67) طالبة قسمت على مجموعتين بالتساوي إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة، وتحليل البيانات أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات كتابة التقارير مجتمعة، وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة حماد وصهوان (2018) إلى تطوير قياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات جامعة أم القرى، باستخدام نظرية الاستجابة المفردة، وتكون المقياس من (163) مفردة مصاغة وفق مقياس ليكرت الخماسي موزعة على عشرة استراتيجيات هي: التنظيم، التخطيط، ضبط الدافعية، إدارة الوقت، الحفظ والتسميع، المراقبة الذاتية، مكافأة الذات، الضبط البيئي، العون الأكاديمي، البحث عن المعلومات، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طالبات الدراسات العليا، توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقديرات بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ترجع لمتغير العمر لصالح المجموعات العمرية الأكبر سناً، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعات الدراسة ترجع لمتغير التخصص الدراسي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ككل .

كما هدفت دراسة كاهيرة ومنصور Kaherh, Imani Haselti & Mansour (2018) إلى تقصي فاعلية التعلم المنظم ذاتياً في مستويات قلق الرياضيات المعتمد على النمط العرفي لطالبات المرحلة الثانوية في إحدى مدارس إيران، وأستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (136) طالبة من الصف الأول الثانوي، وأستخدم مقياس للكشف عن مستويات قلق الرياضيات، وأظهرت النتائج فاعلية التعلم المنظم ذاتياً في خفض مستوى قلق الرياضيات لدى الطالبات.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته:

يقدم الفصل الحالي عرضاً مفصلاً لمنهج البحث، وعينته، وأدواته المستخدمة لتحقيق أغراضه، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، وتصميمها وفقاً لمتغيرات البحث المستقلة والتابعة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات بهدف الوصول إلى النتائج.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي؛ الذي تحاول من خلاله وصف واقع استخدام الرحلات المعرفية وتحليله، مع إبراز علاقة استخدام الرحلات المعرفية بمهارات التعلم المنظم ذاتياً.

عينة البحث:

تكون أفراد عينة الدراسة من طالبات كلية التربية في جامعة حائل في التخصصات التالية (الصفوف الأولية، الدراسات الإسلامية، علم النفس) في مقرري (التدريب الميداني، وطرق تدريس اللغة العربية) والبالغ عددهن (120) طالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2020م؛ والذي تم التعلم فيه عن بعد بسبب أزمة كوفيد 19.

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: واقع الرحلات المعرفية

المتغير التابع: التعلم المنظم ذاتياً في مهاراته الأربع الرئيسية التالية: (المهارة المعرفية، المهارة الماوراء معرفية، مهارة التنظيم الذاتي للدافعية، مهارة إدارة المصادر)

أدوات البحث:

لتحقيق هدف البحث صممت الباحثة أداتين: أحدهما: استبانة عن واقع استخدام الرحلات المعرفية في مقرري التربية الميدانية وطرق تدريس اللغة العربية في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة حائل، والأخرى عبارة عن قائمة مهارات التعلم المنظم ذاتياً اللازم تنميتها لدى طالبات كلية التربية في جامعة حائل. ويأتي تفصيلهما كالتالي:

الأداة الأولى: استبانة واقع استخدام الرحلات الرقمية:

قامت الباحثة بإعداد استبانة لجمع المعلومات المناسبة حول واقع استخدام الرحلات المعرفية في العملية التعليمية التعلمية في مقرري (التربية الميدانية، وطرق تدريس اللغة العربية) وتحديد فقراتها على نحو ينسجم مع هدف البحث، وقد تكونت الاستبانة من عدداً من الأسئلة التي يجيب عنها أفراد العينة وفق سلم خماسي ابتداءً من الإجابة " موافق بشدة" وانتهاءً بالإجابة " غير موافق بشدة ".

وفقرات الاستبانة تغطي المسائل ذات الصلة بواقع استخدام الرحلات المعرفية في المقررين قيد البحث والتي تشير إليها الأدبيات ذات الصلة، وتضم الاستبانة (15) فقرة، يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (1) استبانة واقع استخدام الرحلات المعرفية

الفقرة	موافق بشدة	موافق	أحياناً	غير موافق	غير موافق بشدة
1. أستعمل الرحلات المعرفية بشكل مستمر في تعليمي الجامعي					
2. أجد تشجيع من إدارة الجامعة والأساتذة لتوظيف الرحلات المعرفية في التعليم					
3. لأواجه مشكلات عند استخدامي للرحلات المعرفية					
4. تساعدني الرحلات المعرفية في زيادة فاعلية التعليم					
5. أمتلك القدرة على استخدام الرحلات المعرفية للوصول إلى المستحدثات العلمية والبحثية					
6. تتضمن توصيفات المقررات ضرورة الرجوع لمصادر الانترنت العلمية والتعليمية					
7. استخدم الرحلات المعرفية أثناء تواجدي في الجامعة					
8. أثق في الاستفادة من خدمات الرحلات المعرفية					
9. تلقيت تدريب كافي من الجامعة على استخدام الرحلات المعرفية					
10. ألقى الدعم الفني الكافي م الأساتذة لاستخدام الرحلات المعرفية					
11. لدي المعرفة بقواعد المعلومات الجيدة لإجراء الرحلات المعرفية					
12. من السهل على عمل الرحلات المعرفية					
13. تساعد خدمة الانترنت في الجامعة على إجراء الرحلات المعرفية داخلها					
14. يشجع الأساتذة الطالبات على إجراء الرحلات المعرفية في المقررات الجامعية					
15. أمتلك قناعة بأهمية الرحلات المعرفية في العملية التعليمية التعليمية					

الأداة الثانية: قائمة مهارات التعلم المنظم ذاتياً:

تم بناء قائمة مهارات التعلم المنظم ذاتياً بعد الرجوع إلى بعض البحوث والدراسات السابقة، وفي ضوء ذلك تم استخدام مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً الذي قام بإعداده الباحث إبراهيم عبد الله الحسينان (2010) والذي تم تعديله بما يتناسب مع البحث الحالي،

ويتكون من أربع مهارات رئيسية وهي كالتالي: (المهارة المعرفية، المهارة الما وراء معرفية، مهارة التنظيم الذاتي للدافعية، مهارة إدارة المصادر)، واندراج تحت كل مهارة رئيسية مجموعة من المهارات الفرعية والبالغ عددها (15) مهارة؛ يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (2) قائمة المهارات الرئيسية والفرعية للتعلم المنظم ذاتياً

م	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	عدد المهارات الفرعية
1	المهارة المعرفية	التسميع	3
		التفصيل	
		التنظيم	
2	المهارة الما وراء معرفية	التنظيم الذاتي الما وراء معرفي	1
3	مهارة التنظيم الذاتي للدافعية	الحديث الذاتي الموجه للإتقان	6
		الحديث الذاتي الموجه للأداء	
		تحسين الملاءمة	
		تنشيط الاهتمام	
		مكافأة الذات	
		الضبط البيئي	
4	مهارة إدارة المصادر	طلب العون الأكاديمي	5
		إدارة الوقت	
		تعلم الأقران	
		الاحتفاظ بالسجلات	
		التقويم الذاتي	
	المجموع	15	15

جدول رقم (3) مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً

المهارات الفرعية	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	أبداً
التسميع	1. عندما تصادفني معلومات جديدة أعمل على تكرارها				
	2. أتدرب على تسميع المادة لنفسي أثناء التعلم				
	3. أحفظ الكلمات التي تذكرني بالمفاهيم الهامة				
التفصيل	4. أقوم بجمع المعلومات من مصادر مختلفة أثناء التعلم				
	5. أحرص على ربط معلومات المادة الدراسية بما يشابهها في مواد أخرى				
	6. أربط الأفكار الدراسية بالواقع				
التنظيم	7. أقوم بكتابة ملخصات للمقرر الدراسي				

				8. أحاول تنظيم الأفكار الأكثر أهمية عند التعلم	
				9. أستعين بالأشكال والجداول في تنظيم المقرر الدراسي	
				10. أعيد كتابة المقرر الدراسي في صورة منظمة أثناء التعلم	
				11. أضع أسئلة مساعدة على التركيز أثناء التعلم	التنظيم الذاتي الموارد معرفي
				12. أغير الطريقة التي أقرأ بها جزئية المقرر غير المفهومة	
				13. أحدد الكلمات غير المفهومة وأدونها في بطاقات	
				14. أقوم بوضع جدول زمني للتعلم	
				15. أحت نفسي على الاستمرار في التعلم	الحديث الذاتي الموجه للإتقان
				16. عندما أشعر بعدم الرغبة في التعلم أفكر في أهميته لتحقيق التميز في حياتي العملية	
				17. أفكر أن أصبح جيدة فيما أتعلمه	
				18. أقنع نفسي بأن أدائي أفضل من الآخرين	الحديث الذاتي الموجه للأداء
				19. أقارن أدائي بأداء الآخرين	
				20. أذكر نفسي بأهمية حصولي على تقديرات مرتفعة	
				21. أقنع نفسي أنه من المهم أن أتعلم المقرر الدراسي لأنني سوف أحتاجه فيما بعد في حياتي	تحسين الملاءمة
				22. أقوم بربط المقرر الدراسي بما أحبه	
				23. أفكر في المواقف الحياتية التي يكون من المفيد لي فيها توظيف المقرر العلمي	
				24. أفكر في طريقة تجعل التعلم ممتعا	تنشيط الاهتمام
				25. أربط المقرر الدراسي بشيء من اهتماماتي وميولي الشخصية	
				26. أقنع نفسي بأن التعلم عملية ممتعة وشيقة	
				27. أعد نفسي بمكافأة إذا قمت بالمهام الدراسية	مكافأة الذات
				28. أكافئ نفسي عندما استمر لوقت أطول في التعلم	
				29. أكافئ نفسي عندما أنجح في إنجاز المهام	
				30. أتعلم في الأوقات التي أكون فيها مستعد للتعلم	الضبط البيئي
				31. أحاول أن أتخلص من مشتتات الانتباه عند التعلم	
				32. أغير من طريقة جلوسي في مكان التعلم عندما أشعر بالملل	
				33. أطلب المساعدة من زملائي عند الحاجة إليها	طلب العون الأكاديمي
				34. أفضل الاستعانة بالآخرين على بذل الجهد منفردا	
				35. أعمل بجد لكي يتحسن أدائي في المقرر الدراسي حتى ولو كنت لا أحب المقرر	

إدارة الوقت	36. أقوم بأداء الأعمال المطلوبة في وقتها			
	37. أستغل وقتي بشكل جيد في التعلم			
	38. ألتزم جيداً بجدول التعلم			
	39. أحضر المحاضرة بشكل منتظم			
تعلم الأقران	40. أناقش وأتحدث مع زملائي أثناء التعلم			
	41. أتعاون مع زملائي في إنجاز الأعمال حتى نحقق الأفضل			
	42. أحاول عمل تقارير عن مدى انجازي للعمل			
الاحتفاظ بالسجلات	43. أحتفظ بالسجلات التي توضح نتائج أدائي للعمل			
	44. أدون في سجلاتي نتائج استخدامي لأسلوب معين في حل مشكلة ما واجهتني			
	45. أقارن مخرجات تعلمي بأهداف المقرر المراد تحقيقها			
التقويم الذاتي	46. أستطيع الحكم على نواتج أدائي بالسلب أو الإيجاب			
	47. أستطيع تحديد أسباب الضعف في حال كان أدائي في التعلم سلبي			

صدق أداتي البحث:

للتأكد من صدق أداتي البحث تم عرضهما على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، ومتخصصين في اللغة العربية، ومتخصصين في تكنولوجيا التعليم، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة لتظهر الأدوات في صورتها النهائية كالتالي: استبانة بواقع الرحلات المعرفية مكونة من (15) فقرة، وقائمة مهارات التعلم النظم ذاتياً من أربع مهارات رئيسية تدرج تحتها مهارات فرعية بلغ عددها (15) فقرة.

ثبات أداتي البحث:

لحساب الثبات تم تطبيق استبانة واقع استخدام الرحلات المعرفية ومقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً على عينة من 120 طالبة وبلغ معامل ألفا كرونباخ لاستبانة واقع استخدام الرحلات المعرفية (0.78)، وبلغ معامل ألفا كرونباخ لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً (0.82)، والجدول التالي يبين قيمة معامل الثبات ألفا.

جدول رقم (4) معامل الثبات للاختبار ككل

الأداة	معامل ألفا	عدد الفقرات
استبانة واقع استخدام الرحلات المعرفية	.784	15
مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً	.823	47

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام أساليب المعالجة الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، حيث تم استخدام الإحصاء الوصفي لحساب المتكررات والنسب المئوية والانحراف المعياري لمعرفة أنماط الاستجابات للعينة في كل فقرة، وكذلك لكل محور وأداة، وتم استخدام الإحصاء الاستدلالي بإجراء اختبار الصدق والثبات الداخلي للاستبانة المعروف بمعامل كرونباخ .

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، وللإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على: ما واقع استخدام طالبات كلية التربية بجامعة حائل للرحلات المعرفية (Web Quests) في ظل أزمة كوفيد-19 ؟ تم ذكر تدرج ليكرت الخماسي المستخدم في قياس أداة واقع استخدام الرحلات المعرفية، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتبينها الجداول التالية:

جدول رقم (5)

تدرج ليكرت الخماسي المستخدم في قياس أداة واقع استخدام الرحلات المعرفية

تدرج ليكرت الخماسي			
التدرج	طول الفترة	مدى الفترة	الوصف
1	1.00 - 1.81	0.79	غير موافق بشدة
2	1.81 - 2.60	0.79	غير موافق
3	2.61 - 3.40	0.79	أحياناً
4	3.41 - 4.20	0.79	موافق
5	4.21 - 5.00	0.8	موافق بشدة

يوضح الجدول أعلاه تدرج ليكرت المستخدم في هذه الدراسة و قد تم حساب طول الفترات و مدى كل تدرج.

جدول رقم (6)

الإحصاءات الوصفية واختبار الصدق لأداة واقع استخدام الرحلات المعرفية

الترتيب	العبارة	نسبة الصدق	نسبة الصدق	الصدق مؤقت	الصدق مؤقت	المتوسط	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	أستعمل الرحلات المعرفية بشكل مستمر في تعليمي الجامعي	ع	0	12	64	44	0	أحيانا
		%	0%	10.0 %	53.3 %	36.7 %	0.0%	
8	أجد تشجيع من إدارة الجامعة والأساتذة لتوظيف الرحلات المعرفية في التعليم	ع	25	90	5	0	0	موافق
		%	21 %	75.0 %	4.2%	0.0%	0.0%	
3	أواجه مشكلات عند استخدامي للرحلات المعرفية	ع	4	78	37	0	0	موافق
		%	3%	65.0 %	30.8 %	0.0%	0.0%	
12	تساعدني الرحلات المعرفية في زيادة فاعلية التعليم	ع	98	22	0	0	0	موافق بشدة
		%	82 %	18.3 %	0.0%	0.0%	0.0%	
4	امتلك القدرة على استخدام	ع	63	57	0	0	0	موافق بشدة
		%	53 %	47.5 %	0.0%	0.0%	0.0%	

									الرحلات المعرفية للوصول إلى المستحدثات العلمية والبحثية	
غير موافق بشدة	0.42	1.2 3	92	28	0	0	0	ع	تتضمن	11
			76.7 %	23.3 %	0.0%	0.0%	0%	%	توصيفات المقررات ضرورة الرجوع لمصادر الانترنت العلمية والتعليمية	
غير موافق	0.54	1.8 3	29	82	9	0	0	ع	استخدم	2
			24.2 %	68.3 %	7.5%	0.0%	0%	%	الرحلات المعرفية أثناء تواجدي في الجامعة	
موافق بشدة	0.34	4.8 7	0	0	0	16	104	ع	أثقت في	13
			0.0%	0.0%	0.0%	13.3 %	87 %	%	الاستفادة من خدمات الرحلات المعرفية	
غير موافق بشدة	0.45	1.2 8	86	34	0	0	0	ع	تلقيت	9
			71.7 %	28.3 %	0.0%	0.0%	0%	%	تدريب كافي من الجامعة على استخدام الرحلات المعرفية	
موافق	0.43	3.7 5	0	0	30	90	0	ع	أتلقت	10
			0.0%	0.0%	25.0 %	75.0 %	0%	%	الدعم الفني	

									الكافي من الأساتذة لاستخدام الرحلات المعرفية	
			0	0	0	92	28	ع	لدي المعرفة بقواعد المعلوما ت الجيدة لإجراء الرحلات المعرفية	11
موافق بشدة	0.42	4.2 3	0.0%	0.0%	0.0%	76.7 %	23 %	%		
			0	0	10	91	19	ع	من السهل على عمل الرحلات المعرفية	6
موافق	0.49	4.0 8	0.0%	0.0%	8.3%	75.8 %	16 %	%		
			0	0	47	73	0	ع	تساعد خدمة الانترنت في الجامعة على إجراء الرحلات المعرفية داخلها	5
موافق	0.49	3.6 1	0.0%	0.0%	39.2 %	60.8 %	0%	%		
			0	0	0	45	75	ع	تشجع الأساتذة الطلّابات على إجراء الرحلات المعرفية في المقررات الجامعية	7
موافق بشدة	0.49	4.6 3	0.0%	0.0%	0.0%	37.5 %	63 %	%		
موافق بشدة	0.28		0	0	0	10	110	ع		14

أمتلك									
قناعة									
بأهمية									
الرحلات									
المعرفية									
في									
العملية									
التعليمية									
التعليمية									
3.63	المتوسط الكلي								
موافق	الاتجاه الكلي للأداة								

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة الرحلات المعرفية و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الخماسي و نسبتها المئوية من إجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات الأداة و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات الأداة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات الأداة، ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للأداة و الاتجاه الكلي للأداة بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الخماسي. و من الجدول يتضح ان الفقرة " أستعمل الرحلات المعرفية بشكل مستمر في تعليمي الجامعي " جاءت أولاً بمتوسط حسابي 2.73 و انحراف معياري 0.63 ثم تلتها فقرة " استخدم الرحلات المعرفية أثناء تواجدي في الجامعة" بمتوسط حسابي قدره 1.83 و انحراف معياري 0.54 ثم فقرة " أواجه مشكلات عند استخدامي للرحلات المعرفية " ثالثاً بمتوسط حسابي 3.72 و انحراف معياري 0.52 ثم فقرة " أمتلك القدرة على استخدام الرحلات المعرفية للوصول إلى المستحدثات العلمية والبحثية " بمتوسط حسابي 4.53 و انحراف معياري 0.50 ثم فقرة " تساعد خدمة الانترنت في الجامعة على إجراء الرحلات المعرفية داخلها " بمتوسط حسابي 3.61 و انحراف معياري قدره 0.49، ثم فقرة " من السهل علي عمل الرحلات المعرفية " بمتوسط حسابي قدره 4.08 و انحراف معياري 0.49، ثم فقرة " تشجع الأساتذة الطالبات على إجراء الرحلات المعرفية في المقررات الجامعية " بمتوسط حسابي 4.63 و انحراف معياري 0.49، ثم فقرة " أجد تشجيع من إدارة الجامعة والأساتذة لتوظيف الرحلات المعرفية في التعليم " بمتوسط حسابي قدره 4.17 و انحراف معياري 0.47، ثم فقرة " تلقيت تدريب كافي من الجامعة على استخدام الرحلات المعرفية " تاسعاً بمتوسط حسابي قدره 1.28 و انحراف معياري 0.45، ثم فقرة " تلقى الدعم الفني الكافي من الأساتذة لاستخدام الرحلات المعرفية " بمتوسط حسابي قدره 3.75 و انحراف معياري 0.43، ثم فقرتي " تتضمن توصيفات المقررات ضرورة الرجوع لمصادر الانترنت العلمية والتعليمية " و " دي المعرفة بقواعد المعلومات الجيدة لإجراء الرحلات

المعرفية " سويًا في المرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي 1.23 و 4.23 و انحراف معياري 0.42، ثم فقرة " تساعدني الرحلات المعرفية في زيادة فاعلية التعليم " بمتوسط حسابي 4.82 و انحراف معياري 0.39، ثم فقرة " ثق في الاستفادة من خدمات الرحلات المعرفية " بمتوسط حسابي 4.87 و انحراف معياري 0.34 و أخيرا في المرتبة الرابعة عشر فقرة " أمتلك قناعة بأهمية الرحلات المعرفية في العملية التعليمية " بمتوسط حسابي قدره 4.92 و انحراف معياري 0.28.

وبين الجدول كذلك ان المتوسط الكلي للأداة بلغ 3.63 وهو ما يقع في مدى التدرج " موافق"، وقد يعزى ذلك إلى ما تحمله الرحلات المعرفية من جاذبية وإثارة للطالبات من خلال دمج الانترنت في العملية التعليمية؛ حيث تساعدن على استرجاع التعلم السابق وتسهل عليهن اكتساب المفاهيم وتخزين المادة العلمية؛ وسهولة استرجاعها عند الحاجة إليها، كما ساعد استخدام الرحلات المعرفية الطالبات من مواكبة التطور العلمي والتقني في العصر الحالي.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على: "ما مهارات التعلم المنظم ذاتياً اللازم تنميتها لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19 ؟ " تم ذكر تدرج ليكرت الخماسي المستخدم في قياس أداة مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتبينها الجداول التالية:

جدول (7)

تدرج ليكرت الرباعي المستخدم في قياس أداة مهارات التعلم المنظم ذاتياً

تدرج ليكرت الرباعي			
التدرج	طول الفترة	مدى الفترة	الوصف
1	0.75	1.00 - 1.75	ابدا
2	0.75	1.75 - 2.5	احيانا
3	0.75	2.5 - 3.25	غالبا
4	0.75	3.25 - 4.00	دائما

يوضح الجدول أعلاه تدرج ليكرت المستخدم في هذه الدراسة وقد تم حساب طول الفترات ومدى كل تدرج.

جدول (8)

الإحصاءات الوصفية لمهارة التسميع

م	العبرة		دفع	غالب	أحياناً	أدأ	المتوسط	المعياري	الانحراف	الترتيب	الاتجاه العام
1	عندما تصادفني معلومات جديدة أعمل على تكرارها	ع	0	80	40	0	2.9 2	2.81	1	1	غالباً
		%	0.0%	66.7%	33.3%	0.0%					
2	أُتدرب على تسميع المادة لنفسي أثناء التعلم	ع	27	78	15	0	3.1 0	0.59	3	3	غالباً
		%	22.5%	65.0%	12.5%	0.0%					
3	أحفظ الكلمات التي تذكرني بالمفاهيم الهامة	ع	34	68	18	0	3.1 3	0.65	2	2	غالباً
		%	28.3%	56.7%	15.0%	0.0%					
			المتوسط العام								
			الاتجاه العام								

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة التسميع كمهارة فرعية من الأداة، ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي للأداة بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي.

ومن الجدول يتضح ان فقرة " عندما تصادفني معلومات جديدة أعمل على تكرارها " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.92 وانحراف معياري 2.81 ثم تلتها فقرة " أحفظ الكلمات التي تذكرني بالمفاهيم الهامة " في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي 3.13 وانحراف معياري 0.65 وأخيرا فقرة " أندرب على تسميع المادة لنفسي أثناء التعلم " في الترتيب الثالث والأخير بمتوسط حسابي قدره 3.10 وانحراف معياري 0.59. وقد جاء المتوسط العام لفقرات مهارة التسميع يساوي 3.05 والاتجاه العام للمهارة هو " غالبا".

جدول (9)

الإحصاءات الوصفية لمهارة التفصيل

م	العبارة	ف. ١	ف. ٢	ف. ٣	ف. ٤	ف. ٥	ف. ٦	ف. ٧
4	أقوم بجمع المعلومات من مصادر مختلفة أثناء التعلم	ع	88	32	0	0	0	0.0%
		%	73.3	26.7	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
5	أحرص على ربط معلومات المادة الدراسية بما يشابهها في مواد أخرى	ع	0	25	82	13	10.8	68.3
		%	0.0%	20.8	68.3	10.8	10.8	68.3
6	أربط الأفكار الدراسية بالواقع	ع	0	18	68	34	28.3	56.7
		%	0.0%	15.0	56.7	28.3	28.3	56.7
المتوسط العام			2.57					
الاتجاه العام			غالبا					

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات مهارة التفصيل بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة التفصيل كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي للأداة بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي.

و من الجدول يتضح ان فقرة " أربط الأفكار الدراسية بالواقع " تأتي أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 1.87 و انحراف معياري 0.65، ثم فقرة " أحرص على ربط معلومات المادة الدراسية بما يشابهها في مواد أخرى " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.10 و انحراف معياري 0.56، و أخيرا فقرة " أقوم بجمع المعلومات من مصادر مختلفة أثناء التعلم " ثالثا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.73 و انحراف معياري 0.44. وقد جاءت قيمة المتوسط العام لفقرات مهارة التفصيل تساوي 2.57 والاتجاه العام هو " غالبا".

جدول (10)

الإحصاءات الوصفية لمهارة التنظيم

م	العبارة		ع	ف	ب	ج	د	المتوسط	المعياري	الترتيب	الاتجاه
7	أقوم بكتابة ملخصات للمقرر الدراسي	ع	38	64	18	0		3.17	0.67	4	غالبا
		%	31.7%	53.3%	15.0%	0.0%					
8	أحاول تنظيم الأفكار الأكثر أهمية عند التعلم	ع	34	61	24	0		3.09	0.69	2	غالبا
		%	28.3%	50.8%	20.0%	0.0%					
9	أستعين بالأشكال والجداول في تنظيم المقرر الدراسي	ع	46	55	18	1		3.22	0.72	1	غالبا
		%	38.3%	45.8%	15.0%	0.8%					
10	أعيد كتابة المقرر الدراسي في صورة منظمة أثناء التعلم	ع	43	59	18	0		3.21	0.68	3	غالبا
		%	35.8%	49.2%	15.0%	0.0%					
المتوسط العام											
الاتجاه العام											

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة التنظيم كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي للمهارة التنظيم بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

ومن الجدول أعلاه يتضح ان الفقرة " أستعين بالأشكال والجدول في تنظيم المقرر الدراسي " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.22 وانحراف معياري 0.72، تلتها فقرة " أحاول تنظيم الأفكار الأكثر أهمية عند التعلم " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.09 وانحراف معياري 0.69، ثم فقرة " أعيد كتابة المقرر الدراسي في صورة منظمة أثناء التعلم " ثالثا في الترتيب، وأخيرا فقرة " أقوم بكتابة ملخصات للمقرر الدراسي " بمتوسط حسابي 3.17 وانحراف معياري 0.67 رابعا في الترتيب.

وقد جاء المتوسط العام لفقرات مهارة التنظيم يساوي 3.17 والاتجاه العام هو " غالبا".

جدول (11)

الإحصاءات الوصفية لمهارة التنظيم الذاتي الما وراء معرفي

م	العبارة	ع	ف1	ف2	ف3	ف4	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
11	أضع أسئلة مساعدة على التركيز أثناء التعلم	ع	41	64	15	0	3.22	0.65	4	غالبا
	%		34.2 %	53.3 %	12.5 %	0.0 %				
12	أغير الطريقة التي أقرأ بها جزئية المقرر غير المفهومة	ع	41	58	21	0	3.17	0.70	3	غالبا
	%		34.2 %	48.3 %	17.5 %	0.0 %				
13	حدد الكلمات غير المفهومة وأدونها في بطاقات	ع	43	58	18	1	3.19	0.71	2	غالبا
	%		35.8 %	48.3 %	15.0 %	0.8 %				
14	أقوم بوضع جدول زمني للتعلم	ع	27	56	29	8	2.85	0.85	1	غالبا
	%		22.5 %	46.7 %	24.2 %	6.7 %				
المتوسط العام										
3.07										
الاتجاه العام										
غالبا										

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة التنظيم الذاتي الما وراء معرفي كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة التنظيم الذاتي الما وراء معرفي بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

ومن الجدول أعلاه يتضح ان فقرة " أقوم بوضع جدول زمني للتعلم " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.85 وانحراف معياري 0.85، ثم فقرة " حدد الكلمات غير المفهومة وأدونها في بطاقات " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.19 وانحراف معياري 0.71، تلتها فقرة " أغير الطريقة التي أقرأ بها جزئية المقرر غير المفهومة " ثالثا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.17 وانحراف معياري 0.70، ثم أخيرا فقرة " أضع أسئلة مساعدة على التركيز أثناء التعلم " رابعا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.22 وانحراف معياري 0.65. كما جاءت قيمة المتوسط العام لمهارة التنظيم الذاتي الما وراء معرفي تساوي 3.07 والاتجاه العام هو " غالبا".

جدول (12)

الإحصاءات الوصفية لمهارة الحديث الذاتي الموجه للإتقان

م	العبارة	ع	ق	د	ف	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
15	أحس نفسي على الاستمرار في التعلم	ع	24	58	33	5	2.84	3	غالبا
		%	20.0%	48.3%	27.5%	4.2%			
16	عندما أشعر بعدم الرغبة في التعلم أفكر في أهميته لتحقيق التميز في حياتي العملية	ع	17	55	40	8	2.68	2	غالبا
		%	14.2%	45.8%	33.3%	6.7%			
17	أفكر أن أصبح جيدة فيما أتعلمه	ع	8	42	53	17	2.34	1	غالبا
		%	6.7%	35.0%	44.2%	14.2%			
المتوسط العام									
2.62									
الاتجاه العام									
غالبا									

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة الحديث الذاتي الموجه للإتقان كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة الحديث الذاتي الموجه للإتقان بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

ومن الجدول أعلاه يتبين ان فقرة " أفكر أن أصبح جيدة فيما أتعلمه " تأتي أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.34 وانحراف معياري 0.804، ثم تلتها فقرة " عندما أشعر بعدم الرغبة في التعلم أفكر في أهميته لتحقيق التميز في حياتي العملية " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.68 وانحراف معياري 0.801، وأخيرا فقرة " أحس نفسي على الاستمرار في التعلم " بمتوسط حسابي 2.84 وانحراف معياري 0.789.

وقد جاءت قيمة المتوسط العام لفقرات مهارة الحديث الذاتي الموجه للإتقان تساوي 2.62 والاتجاه العام هو " غالبا " .

جدول (13)

الإحصاءات الوصفية لمهارة الحديث الذاتي الموجه للأداء

م	العبارة		دائما	غالب	أحيانا	نـا	المتوسط	المعياري الانحراف	الترتيب العام	الاتجاه
18	أقنع نفسي بأن أدائي أفضل من الآخرين	ع	12	59	48	1	2.68	0.66	2	غالبا
		%	10.0%	49.2%	40.0%	0.8%				
19	أقارن أدائي بأداء الآخرين	ع	1	18	61	40	1.83	0.70	1	أحيانا
		%	0.8%	15.0%	50.8%	33.3%				
20	أذكر نفسي بأهمية حصولي على تقديرات مرتفعة	ع	67	43	10	0	3.48	0.65	3	دائما
		%	55.8%	35.8%	8.3%	0.0%				
		المتوسط العام								
		الاتجاه العام								
		غالبا								

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة الحديث الذاتي الموجه للأداء كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة الحديث الذاتي الموجه للأداء بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

ومن الجدول أعلاه يتبين ان فقرة " أقارن أدائي بأداء الآخرين " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 1.83 وانحراف معياري 0.70، ثم تلتها ثانيا فقرة " أقنع نفسي بأن أدائي أفضل من الآخرين " بمتوسط حسابي 2.68 وانحراف معياري 0.66، ثم أخيرا فقرة " أذكر نفسي بأهمية حصولي على تقديرات مرتفعة " بمتوسط حسابي 3.48 وانحراف معياري 0.65.

وجاءت قيمة المتوسط العام لمهارة الحديث الذاتي الموجه للأداء يساوي 2.66 والاتجاه العام للمهارة هو " غالبًا " .

جدول (14)

الإحصاءات الوصفية لمهارة تحسين الملائمة

م	العبارة		ف1	ف2	ف3	ف4	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
21	أقنع نفسي أنه من المهم أن أتعلم المقرر الدراسي لأنني سوف أحتاجه فيما بعد في حياتي	ع	31	72	17	0	3.12	0.62	2	غالبا
		%	25.8%	60.0%	14.2%	0.0%				
22	أقوم بربط المقرر الدراسي بما أحبه	ع	41	66	13	0	3.23	0.63	1	غالبا
		%	34.2%	55.0%	10.8%	0.0%				
23	أفكر في المواقف الحياتية التي يكون من المفيد لي فيها توظيف المقرر العلمي	ع	41	66	13	0	3.23	0.63	1	غالبا
		%	34.2%	55.0%	10.8%	0.0%				
		المتوسط العام								
		الاتجاه العام								
		غالبا								

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناءا على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة تحسين الملائمة كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة تحسين الملائمة بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

من الجدول أعلاه يتبين ان الفقرتين " أقوم بربط المقرر الدراسي بما أحبه " و " أفكر في المواقف الحياتية التي يكون من المفيد لي فيها توظيف المقرر العلمي " جاءتا أولا في الترتيب بالتساوي بمتوسط حساب 3.23 وانحراف معياري 0.63 ثم تلتهما فقرة " أقنع نفسي أنه من المهم أن أتعلم المقرر الدراسي لأنني سوف أحتاجه فيما بعد في حياتي " بمتوسط حسابي 3.12 وانحراف معياري 0.62.

وبلغت قيمة المتوسط العام لمهارة تحسين الملائمة 3.19 والاتجاه العام هو " غالبا ".

جدول (15)

الإحصاءات الوصفية لمهارة تنشيط الاهتمام

م	العبارة		نقرا	نقرا	نقرا	نقرا	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
24	أفكر في طريقة تجعل التعلم ممتعا	ع	24	65	28	3	2.9	0.729	3	غالبا
		%	20.0 %	54.2 %	23.3 %	2.5 %	2			
25	أربط المقرر الدراسي بشيء من اهتماماتي وميولي الشخصية	ع	21	63	33	3	2.8	0.729	2	غالبا
		%	17.5 %	52.5 %	27.5 %	2.5 %	5			
26	أقنع نفسي بأن التعلم عملية ممتعة وشيقة	ع	22	57	34	7	2.7	0.812	1	غالبا
		%	18.3 %	47.5 %	28.3 %	5.8 %	8			
		المتوسط العام								
		2.85								
		الاتجاه العام								
		غالبا								

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة تنشيط الاهتمام كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة تنشيط الاهتمام بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي

من الجدول أعلاه يتبين ان الفقرة " أقنع نفسي بأن التعلم عملية ممتعة وشيقة " تأتي أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.78 وانحراف معياري 0.812، ثم فقرة " أربط المقرر الدراسي بشيء من اهتماماتي وميولي الشخصية " تأتي ثانيا بمتوسط حسابي 2.85 وانحراف معياري 0.729، ثم أخيرا فقرة " أفكر في طريقة تجعل التعلم ممتعا " بمتوسط حسابي 2.92 وانحراف معياري 0.729.

وجاءت قيمة المتوسط الحسابي لمهارة تنشيط الاهتمام يساوي 2.85 والاتجاه العام هو " غالبا".

جدول (16)

الإحصاءات الوصفية لمهارة مكافأة الذات

م	العبارة	ع	ق	د	ف	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
27	أعد نفسي بمكافأة إذا قمت بالمهام الدراسية	ع	0	3	82	35	1.73	0.50	ابدا
	%	%	0.0	2.5	68.3	29.2	3	1	
28	أكافئ نفسي عندما استمر لوقت أطول في التعلم	ع	0	2	22	96	1.22	0.45	ابدا
	%	%	0.0	1.7	18.3	80.0	2	2	
29	أكافئ نفسي عندما أنجح في إنجاز المهام	ع	0	0	23	97	1.19	0.40	ابدا
	%	%	0.0	0.0	19.2	80.8	9	3	
المتوسط العام									
1.38									
الاتجاه العام									
ابدا									

يوضح جدول رقم 12 الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة مكافأة الذات كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة مكافأة الذات بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي.

ومن الجدول أعلاه يتضح ان فقرة " أعد نفسي بمكافأة إذا قمت بالمهام الدراسية " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 1.73 وانحراف معياري 0.50، كما جاءت فقرة " أكافئ نفسي عندما استمر لوقت أطول في التعلم " ثانيا في الترتيب 1.22 وانحراف معياري 0.45، وجاءت فقرة " أكافئ نفسي عندما أنجح في إنجاز المهام " ثالثا في الترتيب بمتوسط حسابي 1.19 وانحراف معياري 0.40.

وجاءت قيمة المتوسط العام لمهارة مكافأة الذات 1.38 والاتجاه العام هو " ابدا " .

جدول (17)

الإحصاءات الوصفية لمهارة الضبط البيئي

م	العبارة	ع	ف	د	ج	ب	ا	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
30	أتعلم في الأوقات التي أكون فيها مستعد للتعلم	ع	90	28	1	1	0.8	3.73	1	دائما
		%	75.0	23.3	0.8	0.8	%			
31	أحاول أن أتخلص من مشتتات الانتباه عند التعلم	ع	97	22	1	0	0.0	3.80	3	دائما
		%	80.8	18.3	0.8	0.0	%			
32	أغير من طريقة جلوسي في مكان التعلم عندما أشعر بالملل	ع	94	25	1	0	0.0	3.78	2	دائما
		%	78.3	20.8	0.8	0.0	%			
المتوسط العام										
3.77										
الاتجاه العام										
دائما										

يوضح جدول رقم 13 الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة الضبط البيئي كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي للمهارة الضبط البيئي بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي.

ومن الجدول يتبين ان الفقرة " أتعلم في الأوقات التي أكون فيها مستعد للتعلم " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.73 وانحراف معياري 0.52، تلتها ثانيا في الترتيب فقرة " أغير من طريقة جلوسي في مكان التعلم عندما أشعر بالملل " بمتوسط حسابي 3.78 وانحراف معياري 0.44، ثم أخيرا فقرة " أحاول أن أتخلص من مشتتات الانتباه عند التعلم " بمتوسط حسابي قدره 3.80 وانحراف معياري 0.42.

وبلغت قيمة المتوسط العام لمهارة الضبط البيئي 3.77 والاتجاه العام هو " دائما ".

جدول (18)

الإحصاءات الوصفية لمهارة طلب العون الأكاديمي

م	العبارة		دقة	غالباً	أحياناً	نجد	المتوسط	المعياري الانحراف	الترتيب	الاتجاه
33	أطلب المساعدة من زملائي عند الحاجة إليها	ع	47	55	18	0	3.24	0.70	3	غالبا
		%	39.2%	45.8%	15.0%	0.0%				
34	أفضل الاستعانة بالآخرين على بذل الجهد منفردا	ع	38	55	25	2	3.08	0.77	2	غالبا
		%	31.7%	45.8%	20.8%	1.7%				
35	أعمل بجد لكي يتحسن أدائي في المقرر الدراسي حتى ولو كنت لا أحب المقرر	ع	37	52	25	6	3.00	0.85	1	غالبا
		%	30.8%	43.3%	20.8%	5.0%				
المتوسط العام										
الاتجاه العام										
غالبا										

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة طلب العون الأكاديمي كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي للمهارة طلب العون الأكاديمي بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

من الجدول أعلاه يتبين ان الفقرة " أعمل بجد لكي يتحسن أدائي في المقرر الدراسي حتى ولو كنت لا أحب المقرر " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.00 وانحراف معياري 0.85، تلتها فقرة " أفضل الاستعانة بالآخرين على بذل الجهد منفردا " ثانيا في الترتيب بمتوسط حساب 3.08 وانحراف معياري 0.77. ثم اخيار فقرة " أطلب المساعدة من زملائي عند الحاجة إليها " بمتوسط حسابي 3.24 وانحراف معياري 0.70.

وجاءت قيمة المتوسط العام لفقرات مهارة طلب العون الأكاديمي 3.11 والاتجاه العام هو " غالبا"

جدول (19)

الإحصاءات الوصفية لمهارة إدارة الوقت

م	العبارة	ع	ف1	ف2	ف3	ف4	متوسط	المعيار الانحراف	ترتيب	الترتيب
36	أقوم بأداء الأعمال المطلوبة في وقتها	ع	28	62	27	3	2.96	0.749	1	غالبا
		%	23.3%	51.7%	22.5%	2.5%				
37	أستغل وقتي بشكل جيد في التعلم	ع	55	55	10	0	3.38	0.636	2	دائما
		%	45.8%	45.8%	8.3%	0.0%				
38	ألتزم جيدا بجدول التعلم	ع	73	45	2	0	3.59	0.527	4	أدائ ما
		%	60.8%	37.5%	1.7%	0.0%				
39	أحضر المحاضرة بشكل منتظم	ع	70	41	9	0	3.51	0.635	3	دائما
		%	58.3%	34.2%	7.5%	0.0%				
المتوسط العام										3.49
الاتجاه العام										دائما

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناءً على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة إدارة الوقت كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة إدارة الوقت بناءً على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

ويتبين من الجدول أعلاه ان الفقرة " أقوم بأداء الأعمال المطلوبة في وقتها " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.96 وانحراف معياري 0.749، تلتها فقرة " أستغل وقتي بشكل جيد في التعلم " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.38 وانحراف معياري 0.636، ثم فقرة " أحضر المحاضرة بشكل منتظم " ثالثا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.51 وانحراف معياري 0.635، وأخيرا فقرة " ألتزم جيدا بجدول التعلم " بمتوسط حسابي 3.59 وانحراف معياري 0.527.

وبلغت قيمة المتوسط العام لفقرات مهارة إدارة الوقت 3.59 والاتجاه العام هو " دائما".

جدول (20)

الإحصاءات الوصفية لمهارة تعلم الاقران

م	العبارة	ع	ف	د	ك	متوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
40	أناقش وأتحدث مع زملائي أثناء التعلم	110	10	0	0	3.92	0.28	2	دائم
		91.7%	8.3%	0.0%	0.0%				
41	أتعاون مع زملائي في إنجاز الأعمال حتى نحقق الأفضل	93	26	1	0	3.77	0.44	1	دائم
		77.5%	21.7%	0.8%	0.0%				
المتوسط العام									
3.84									
الاتجاه العام									
دائم									

يوضح أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من إجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة تعلم الاقران كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة تعلم الاقران بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

من الجدول أعلاه يتبين ان الفقرة " أتعاون مع زملائي في إنجاز الأعمال حتى نحقق الأفضل " حلت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.77 وانحراف معياري 0.44، تلتها ثانيا فقرة " أناقش وأتحدث مع زملائي أثناء التعلم " بمتوسط حسابي 3.92 وانحراف معياري 0.28.

وبلغت قيمة المتوسط الحسابي العام لفقرات تعلم الاقران 3.84 والاتجاه العام هو " دائما".

جدول (21)

الإحصاءات الوصفية لمهارة الاحتفاظ بالسجلات

م	العبارة	ع	ف	د	ك	متوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
42	أحاول عمل تقارير عن مدى إنجازي للعمل	48	61	11	0	3.31	0.632	3	دائم
		40.0%	50.8%	9.2%	0.0%				
43	أحتفظ بالسجلات التي توضح نتائج أدائي للعمل	50	59	11	0	3.33	0.637	2	دائم
		43.3%	47.5%	9.2%	0.0%				

أدون في سجلاتي	ع	43.3 %	47.5 %	9.2 %	0.0 %	3.3 4	0.642	1	دائ ما
نتائج استخدامي									
لأسلوب معين في حل	%	43.3 %	47.5 %	9.2 %	0.0 %				
مشكلة ما واجهتني									
المتوسط العام									
الاتجاه العام									
دائما									

يوضح أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة الاحتفاظ بالسجلات كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة الاحتفاظ بالسجلات بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

ويتبين من الجدول أعلاه ان فقرة " أدون في سجلاتي نتائج استخدامي لأسلوب معين في حل مشكلة ما واجهتني " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.34 و انحراف معياري 0.642، ثم تلتها فقرة " أحتفظ بالسجلات التي توضح نتائج أدائي للعمل " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.33 و انحراف معياري 0.637، و أخيرا فقرة " أحاول عمل تقارير عن مدى انجازي للعمل " ثالثا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.31 و انحراف معياري 0.632.

وبلغت قيمة المتوسط العام لفقرات مهارة الاحتفاظ بالسجلات 3.33 والاتجاه العام هو " دائما".

جدول (22)

الإحصاءات الوصفية لمهارة التقويم الذاتي

م	العبارة	ع	43.3 %	47.5 %	9.2 %	0.0 %	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	دائ ما
4	أقارن مخرجات تعلمي بأهداف المقرر المراد تحقيقها	ع	37	57	26	0	3.0 9	0.72	1	غال با
5		%	30.8 %	47.5 %	21.7 %	0.0 %				
4	أستطيع الحكم على نواتج أدائي بالسلب أو الايجاب	ع	50	52	18	0	3.2 7	0.71	2	دائ ما
6		%	41.7 %	43.3 %	15.0 %	0.0 %				
4	أستطيع تحديد أسباب الضعف في حال كان أدائي في التعلم سلبا	ع	43	59	18	0	3.2 1	0.68	3	غال با
7		%	35.8 %	49.2 %	15.0 %	0.0 %				

3.19	المتوسط العام
غالبا	الاتجاه العام

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط استجابات العينة لكل فقرة من فقرات المهارة الفرعية و الانحراف المعياري و ترتيب فقرات المهارة بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل فقرة من فقرات مهارة التقويم الذاتي كمهارة فرعية من الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارة و الاتجاه الكلي لمهارة التقويم الذاتي بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي .

ويتبين من الجدول أعلاه ان الفقرة " أقارن مخرجات تعلمي بأهداف المقرر المراد تحقيقها " تأتي أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.09 وانحراف معياري 0.72، ثم تلتها فقرة " أستطيع الحكم على نواتج أدائي بالسلب أو الايجاب " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.27 وانحراف معياري 0.71، ثم أخيرا فقرة " أستطيع تحديد أسباب الضعف في حال كان أدائي في التعلم سلبي " ثالثا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.21 وانحراف معياري 0.68.

كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمهارة التقويم الذاتي 3.19 والاتجاه العام هو " غالبا ؟"

جدول (23)

الإحصاءات الوصفية لجميع مهارات التعلم الذاتي

م	العبارة	المتوسط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب
1	التسميع	3.1	1.72	4	غالبا
2	التفصيل	2.6	2.01	3	غالبا
3	التنظيم	3.2	0.74	9	غالبا
4	التنظيم الذاتي للموارد معرفي	3.1	0.81	6	غالبا
5	الحديث الذاتي الموجه للإتقان	2.6	1.16	5	غالبا
6	الحديث الذاتي الموجه للأداء	2.7	2.19	2	غالبا
7	تحسين الملاءمة	3.2	0.69	12	غالبا
8	تنشيط الاهتمام	2.9	0.79	7	غالبا
9	مكافأة الذات	1.4	7.31	1	ابدا
10	الضبط البيئي	3.8	0.56	13	دائما
11	طلب العون الأكاديمي	3.1	0.81	6	غالبا
12	إدارة الوقت	3.4	0.73	10	دائما
13	تعلم الأقران	3.8	0.51	14	دائما

دائما	12	0.70	3.3	الاحتفاظ بالسجلات	14
غالبا	8	0.76	3.2	التقويم الذاتي	15
3.0			المتوسط العام		
غالبا			الاتجاه العام		

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية المتحصلة لأداة التعلم المنظم ذاتيا و تتمثل هذه الإحصاءات في الأعداد المحققة في كل استجابة من استجابات تدرج ليكرت الرباعي و نسبتها المئوية من اجمالي حجم العينة موضوع الدراسة، كذلك يشتمل الجدول على متوسط عام لاستجابات العينة لكل مهارة فرعية و الانحراف المعياري و ترتيب المهارات بناء على الانحراف المعياري المتحصل و الاتجاه العام لكل مهارة من مهارات الأداة ثم في الثلاث صفوف الأخيرة نجد المتوسط الكلي للمهارات الفرعية للأداة و الاتجاه الكلي للأداة بناء على قيمة المتوسط و موقعه في مدى تدرج ليكرت الرباعي . .

من الجدول أعلاه يتبين ان مهارة " مكافأة الذات " جاءت أولا في الترتيب بمتوسط حسابي 1.4 و انحراف معياري 7.31، تلتها مهارة " الحديث الذاتي الموجه للأداء " ثانيا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.7 و انحراف معياري 2.19، ثم مهارة " التفصيل " ثالثا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.6 و انحراف معياري 2.01، تلتها مهارة " التسميع " رابعا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.1 و انحراف معياري 1.72، ثم مهارة " الحديث الذاتي الموجه للإتقان " خامسا في الترتيب بمتوسط حسابي 2.6 و انحراف معياري 1.16، تلتها مهارتي " التنظيم الذاتي الما وراء معرفي " و " طلب العون الاكاديمي " سادسا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.1 و انحراف معياري 0.81، ثم جاءت مهارة " تنشيط الاهتمام " سابعا في الترتيب مشترك بمتوسط حسابي 2.9 و انحراف معياري 0.79، ثم تلتها مهارة " التقويم الذاتي " ثامنا في الترتيب بمتوسط حساب 3.2 و انحراف معياري 0.76، ثم مهارة " التنظيم " تاسعا في الترتيب بمتوسط حسابي 3.2 و انحراف معياري 0.74، تلتها عاشرا في الترتيب مهارة " إدارة الوقت " 3.4 و انحراف معياري 0.73، ثم مهارة " الاحتفاظ بالسجلات " في الترتيب الحادي عشر بمتوسط حسابي 3.3 و انحراف معياري 0.70، تلتها مهارة " تحسين الملائمة " في الترتيب الثاني عشر بمتوسط حسابي 3.2 و انحراف معياري 0.69، ثم مهارة " الضبط البيئي في الترتيب الثالث عشر بمتوسط حسابي 3.8 و انحراف معياري 0.56، و أخيرا مهارة " تعلم الأقران " في الترتيب الرابع عشر و الأخير بمتوسط حسابي 3.8 و انحراف معياري 0.51 .

كما جاءت قيمة المتوسط العام للأداة 3.0 والاتجاه العام هو " غالبا " .

و يتضح كذلك ان مهارة "مكافأة الذات" و التي كان الاتجاه العام فيها هو " ابدأ " تعتبر هي مهارة التعلم المنظم ذاتيا التي يستلزم على طالبات كلية التربية تنميتها في ظل ازمة كوفيد -19 ؛ وقد يعزى ذلك إلى أن تركيز الطالبات على الهدف النهائي من شأنه أن يشنت تركيزهن الشخصي عن الجهد المبذول من قبلهن لذلك لا يبالين بمكافأة ذواتهن على الإنجاز، ومن الممكن أن الطالبات يجدن صعوبة في تحديد ماهية المهام التي يمكن أن يكافئن أنفسهن عليها عند نهاية المهمة،

وقد يعتقد أن المكافآت هي تلك التي نحصل عليها من الغير وليس من أنفسنا رغم أنهم يعملون من أجل الحصول على مكافأة فذلك يتفق مع ميلونا الطبيعية ونزعاتنا الفطرية، وقد تعود الأسباب إلى غياب ثقافة مكافأة الذات في بعض الأسر الأمر الذي ينعكس على مكافأة الطالبات لذواتهن عند انجاز المهمات، وكذلك قد يعزى الأمر إلى توجه الطالبات أثناء استخدام الرحلات المعرفية نحو عملية البحث عن المعلومات لأهداف علمية، وبحثية، وتربوية، وتعليمية وغيرها مع عدم الاهتمام بتقدير ومكافأة ذواتهن على الإنجاز لانشغالهن بالمهام عن تقدير ذواتهن.

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي ينص على " هل هناك علاقة ارتباطية بين واقع استخدام الرحلات المعرفية (Web Quests) وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19؟ تم قياس العلاقة الارتباطية بين واقع استخدام الرحلات المعرفية وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية في جامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19 باستخراج قيمة معامل بيرسون للارتباط كما يبينه الجدول التالي:

جدول (24)

قياس العلاقة الارتباطية بين واقع استخدام الرحلات المعرفية وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية في جامعة حائل في ظل أزمة كوفيد-19.

الأداة	قيمة معامل بيرسون للارتباط R	معنوية الارتباط P value	النتائج
واقع الرحلات المعرفية	1	0.439	0.117
مهارات التعلم المنظم ذاتياً	0.086		0.004

يتضح من الجدول أعلاه وجد أن معنوية العلاقة الارتباطية بين واقع استخدام الرحلات المعرفية و مهارات التعلم المنظم ذاتياً تبلغ 0.439 و هو ما يعني وجود علاقة ارتباطية خطية و لكن قد تكون ضعيفة نوعاً ما أي ليست علاقة طردية بالكامل ؛ وقد يعزى ذلك إلى ما يعرف ب (العبء المعرفي) الذي قد يسهم في تضيق الوقت والجهد أثناء تعلم الطالبات المنظم ذاتياً باستخدام الرحلات المعرفية، مما يؤدي إلى إعاقة الذاكرة قصيرة المدى عن القيام بدورها؛ وبالتالي يؤدي إلى عدم تذكر الطالبات للمعلومات التي يجدونها عبر الرحلات المعرفية، وقد تعزى ضعف العلاقة بين واقع استخدام الرحلات المعرفية و مهارات التعلم المنظم ذاتياً إلى احتمالية التخطيط التربوي غير المحكم من الأستاذ الجامعي أو الاستخدام غير المقنن للرحلات المعرفية من الطالبات،

كما تعد استخدام الرحلات المعرفية من الاستراتيجيات الحديثة في الميدان التربوي التي تهدف إلى تقديم نظام تعليمي جديد للطالبات الأمر الذي قد يكون حال دون تطبيقها واستخدامها والتخطيط لها بالشكل الأفضل، كما أن الرحلات المعرفية نادراً ما يتم تداولها وتطبيقها بين أوساط المتعلمين؛ مما يولد حاجة ماسة لتدريب المتعلمين على مهارات استخدام الرحلات المعرفية من أجل الاندماج في التعلم المنظم ذاتياً.

التوصيات:

من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج، توصي الباحثة بالآتي:

- تبني الجامعة تأهيل أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الرحلات المعرفية كطريقة تدريس، تمهيداً لنقل خبرتهم لطلاب الجامعة.
- تبني كليات التربية تدريب الطالبات على استخدام الرحلات المعرفية في تنمية التعلم المنظم ذاتياً في مقرري التدريب الميداني وطرق تدريس اللغة العربية خاصة وجميع المقررات عامة.
- الاستفادة من قائمة مهارات التعلم المنظم ذاتياً في البحث الحالي لمحاولة الكشف عن مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الجامعة وفق ما يتطلبه ظروف البحث.
- الاهتمام بتطوير مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة بكافة المستويات؛ لما لها من أهمية في مساعدتهم على تنمية المهارة المعرفية والماوراء معرفية والتنظيم الذاتي وإدارة المصادر.
- إجراء مزيد من الأبحاث مطبقة على مجتمعات وعينات دراسية أخرى، ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي.

المقترحات:

- دراسة الفروق في مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينات من الطالبات المتفوقات دراسياً، وذوي الاحتياجات الخاصة.
- دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلبة نحو التعلم باستخدام الرحلات المعرفية في المستويات الدراسية المختلفة.
- الكشف عن واقع استخدام الرحلات المعرفية من طالبات كلية التربية في مقررات دراسية أخرى.
- الكشف عن واقع استخدام الرحلات المعرفية وعلاقته بتنمية مهارات أخرى.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو شقورة، أسماء حراب، وعبيدات، هاني حتمل، وطالبة، هادي محمد (2017). أثر استراتيجية الرحلات المعرفية اثناء تدريس التربية الوطنية والميدانية في اكساب قيم المواطنة ومفاهيم التفاهم والسلام العالمي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن، كلية التربية، جامعة اليرموك 0
- أبو غزال، معاوية محمود، النوال، أمال محمد علي (2019). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والبيئة الصفية لدى الطلبة المراهقين، مؤتمراً للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مؤتة، مج34، ع4.
- الأحمد، أمل (2018). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بأساليب التعلم لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، جامعة البعث، مج40، ع34
- الأحمدي، خولة (2017). علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية بجامعة الجبلالي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، ع12، جامعة الجبلالي، الجزائر.
- بني أحمد، خلدون علي (2014). الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً لدى الطلبة الجامعيين. رسالة ماجستير. الجامعة الهاشمية: الأردن.
- الجنابي، ندى صباح عباس علي (2018). التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الأساسية، مجلة الآداب، جامعة بغداد، كلية الآداب.
- آل حامد، بدرية عبد الله والسيف، عبد المحسن سيف (2020). أثر استراتيجية الرحلات المعرفية في تدريس مقرر الفقه على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم، المجلة السعودية للعلوم التربوية جستن، جامعة الملك سعود، ع66.
- الحسينان، إبراهيم عبد الله (2010). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بيننريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم. رسالة دكتوراه. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- حماد، ديانا فهمي علي، صهوان، إكرام حمزة السيد (2018). تطوير مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الجامعة باستخدام نظرية الاستجابة للمفردة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مج28، ع99.

حمادنة، اديب ذياب والعازمي، وليد خالد أرشيد (2019). درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لمهارات استراتيجية الرحلات المعرفية للمرحلة الثانوية في دولة الكويت، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، جامعة آل البيت، مج25، ع4

الخليفة، حسن جعفر، ومطاوع، ضياء الدين محمد (2015). استراتيجيات التدريس الفعال، مكتبة المتنبى. الدرابكة، محمد مفضي (2018). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلبة الموهبين وغير الموهبين في منطقة حائل: دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية. مج34، ع6. ص ص 147-169. جامعة أسيوط. كلية التربية: مصر.

الشهراني، محمد برجس والحربي، سلطان عويض (2020) أثر استخدام الرحلات المعرفية (Quest Web) في تنمية مهارات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، مج 20، ع1، جامعة كفر الشيخ، مصر.

طشوش، محمد عبد الله وآخرون (2020). أثر استخدام التعلم المنظم ذاتياً في خفض مستوى قلق الرياضيات لدى طلبة كلية الحصن الجامعية، المجلة التربوية الأردنية، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، مج5، ع3

عبيس، فرحان وعبيد، محمد (2018). استراتيجيات التعلم النموذجية والإلكترونية، الأردن، عمان: دار الأيام.

عسيري، فاطمة شعبان محمد (2019). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات كتابة التقارير لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك خالد، مجلة جامعة شقراء، جامعة شقراء، ع11. العطار، سمر جابر علي (2019). دور الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، مجلة كلية التربية، مج30، ع119، جامعة بنها، كلية التربية، مصر.

الغربي، حسناء معدي ناصر (2021). تقييم أداء معلمات الحاسب في توجيه طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً من وجهة نظرهن، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع232.

القباني، نجوان حامد عبد الواحد (2015). أثر اختلاف استراتيجيات التعلم الإلكتروني المستخدمة في الويب كويست في تنمية بعض مستويات التفكير والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس، ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الرابع للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض. المملكة العربية السعودية.

قنديل، أحمد إبراهيم (2019). توظيف الرحلات المعرفية في تنمية بعض مهارات استخدام السيرة
التفاعلية لدى معلمي المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، مج 19، ع 1.
مشري، سلاف (2014). الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا
واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي. رسالة دكتوراه. الجزائر.
هيئة تقويم التعليم والتدريب (2018). مهارات المستقبل تنميتها وتقويمها، المؤتمر الدولي لتقويم التعليم،
المملكة العربية السعودية، الرياض.

<https://www.new-educ.com/?p=7329> الويب كويست أو الرحلات المعرفية عبر الإنترنت

ثانيا: المراجع الأجنبية

Ergen, B., & Kanadli. S. (2017) The effect of self- regulated learning strategies on academic achievement: A meta- analysis study. Eurasian journal of Education Research, 69, 55-74.

Kaherh, Imani Haselti & Mansour, F (2018) . Study of effectiveness of self – regulated learning strategies on math anxiety of dependent cognitive style of school students, International Journal of Education and Psychological Researches, 4(2). 89-92.

Maria, Mediavilla Gonzales. (2017): Dificultades de los hispanohablantes en et aprendizaje de la expreson oral en aleman: propuesta didactica basada en el Aprendizaje Cooperativo y el uso de una Webquest. (Master Universitario Universidad de Cantabrid).

Pintrich, R. (2000). The role of goal orientation in self- regulated learning. In. M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.) Handbook of self regudetion (pp. 451- 502) San Diego: Academic Press.

Renau, M. L., & Pesudo, M. (2016). Analysis of the implementation of a WebQuest for learning english in a secondary school in spain. International Journal of Education and Development using Information and Communication

Technology, 12(2), 26-49. Retrieved from
<http://search.proquest.com/docview/1821090040?accountid=142908>

Sadikin, I. S. (2016). The use of Webquest for Teaching English Vocabulary in an EFL Young Learners Context. PROSIDING ICTTE FKIP UNS, 1(1), 403410. doi:2502-4124

Saga Briggs (2015), "20 Steps Towards More Self-Directed Learning" , www.opencolleges.edu.au.

Shahir, S. (2020), The most important self-organized learning strategies used by .secondary teachers in Malaysia, Educational Journal, 124(1), 168- 179

Sibley, M.; Grazino, P.; Ortiz, M. & Rodriguez, L.(2019). Academic Impairment among High School Student with ADHD: the Role of Motivation and Goal Directed Executive Functions, J. of School Psych, 77(1), 67-76.

Thamson, T.(2020) Effects of WebQuest on science education in Canada, International Electronic Journal of Mathematics Education, 15 , 67-81.

Yenmez, A. A. Ozpinar, I,& Gokce2,S. (2017). Use of WebQuests in Mathematics Instruction: Academic Achievement, Teacher and Student Opinions. Universal Journal of Educational Research, 5(9), 1554-1570.

Doi: doi.org/10.52133/ijrsp.v2.20.2