

التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتفكير الإبتكاري و التحصيل الدراسي (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي بالجزائر)

الباحث: مطروني فيصل / د. بوجملين حياة
جامعة الجزائر 2

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتفكير الإبتكاري و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، و قد شملت عينة البحث على مائتين و خمسين (250) تلميذا و تلميذة منهم 111 تلميذا و 139 تلميذة من تلاميذ السنتين الثانية و الثالثة ثانوي من الشعب الأدبية و العلمية ، و قد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا

و التفكير الإبتكاري و التحصيل الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (وضع الأهداف و التخطيط، التسميع و الحفظ ، طلب المساعدة الاجتماعية) و الدرجة الكلية للمقياس بين الذكور و الإناث و لصالح الإناث، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير المستوى الدراسي (الثانية ثانوي، الثالثة ثانوي) و متغير الشعبة (أدبي، علمي).
الكلمات المفتاحية : التعلم المنظم ذاتيا ، التفكير الإبتكاري ، التحصيل الدراسي.

Abstract:

The current study aims to reveal the relationship's nature between the self-regulated learning , the creative thinking and the academic achievement. With the study of the differences in the self-regulated learning (goals setting and planning, keeping records and monitoring, rehearsing And memorizing, keeping of

social assistance). All this among the high school students depending on the variable sex(male, female), the variable of the educational level (2nd year in high school, 3rd year in high school), as well as the variable of branch of study (literary , scientific)

The researcher has used the descriptive analytical method. The current study sample consisted of 250 students, distributed over the above -mentioned high schools with 111 males and 139 females. In terms of the educational level, the number of the 2nd year students in high school was 186 students and that of the 3rd year was 64 students. Concerning the branch of study, our study sample comprised 171 scientific students and 79 literary students for the academic year: 2016-2017.

Keywords: self-regulated learning, creative thinking, academic achievement.

مقدمة:

يعد التعلم المنظم ذاتيا واحدا من أبرز الموضوعات التي تطرق إليها المنظرون و العلماء و المتخصصون في علم النفس التربوي في الوقت الراهن، و تكمن أهميته في نوع الطالب الذي يسعى إلى تكوينه، فالمتعلم ذاتيا يملك القدرة على مراقبة أدائه و تحديد و تطبيق الاستراتيجيات المناسبة و يكون مدفوعا نحو التعلم من أجل التعلم (كامل، 2003 ، 36) حيث أصبح الهدف الأساسي للتعليم هو تنشئة المتعلمين، وتشجيعهم على استخدام استراتيجيات التعلم بشكل فعال و ملائم و باستقلالية. فالتعلم لا يعتبر عملية تحدث للطلاب، و إنما هي عملية تحدث بواسطة الطلاب. (Zimmerman ,1989, 22) و عليه فالتعلم المنظم ذاتيا يعد عملية بنائية نشطة يمكن من خلالها تنمية مهارات إبداعية لدى طلبة المراحل التعليمية المختلفة ، إذ يفيد في تدريبهم على صياغة الأفكار و التعبير عن المشاعر بشكل جيد من خلال التخطيط الذاتي، وتقوية الجهد الإبداعي لتحقيق المعايير الشخصية و الجودة (العمرى، 2013، 100) .

لقد أصبح موضوع تنمية القدرات الابتكارية و الإبداعية واكتشاف المبتكرين غاية كل نظام تربوي، وحاجة كل مجتمع كونهم يساهمون في ازدهار الحضارة و تقدم الأمم وفي هذا الصدد أشار كل من جلفورد Guildford وتورانس 1977 Torrance إلى أنه " لا يوجد شيء يمكن أن يسهم في رفع مستوى رفاهية و تطور الإنسانية و تقدمها أكثر من رفع مستوى الأداء الابتكاري لدى الأمم والشعوب .(بن حجاج ، 2003،09).

يعتبر اهتمام الحكومات في مختلف البلدان بالتربية و التعليم و تخصيص ميزانيات ضخمة لهذا القطاع و البحث عن أساليب التعلم الفعالة التي تحقق غاية التربية ألا و هي التحصيل الدراسي الجيد للمتعلمين، هذا المصطلح التربوي الذي يعتبر مظهرا من مظاهر التحسن في معدلات التدفق و الإنتاج للنظام التعليمي في المجتمع وانخفاض في معدلات الإهدار و التدبير في هذا النظام و ضمان لمردود أكبر من النفقات التعليمية وهو مؤشر هام من مؤشرات كفاءة النظام التعليمي (سالم عبد الله 2018 ، 22 ، 23) .

الإطار النظري و مصطلحات الدراسة:

أولاً: التعلم المنظم ذاتيا:

يعرف زيمرمان (Zimmerman 1995) التعلم المنظم ذاتيا بأنه: " عملية عقلية معرفية منظمة، يكون فيها المتعلم مشاركا نشطا في عملية تعلمه حتى يحقق هدفه من التعلم ". (الجراح 2010 ، 334) أما في هذه الدراسة فيتمثل في الدرجة التي يحصل عليها تلميذ التعليم الثانوي من خلال استجابة على مقياس التعلم المنظم ذاتيا لـPurdie . فكلما ارتفعت العلامة التي يحصل عليها التلميذ عن المتوسط يعتبر من التلاميذ الذين يمتلكون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التالية (وضع الأهداف و التخطيط ، الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة، التسميع و الحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية).

ثانيا: التفكير الابتكاري:

1- تعريف بركنس Perkins

" التفكير الابتكاري هو ذلك النوع من التفكير الذي يؤدي إلى الإنتاج يتصف بالجدة و الأصالة إضافة إلى عدد من القدرات البسيطة هي الطلاقة ، المرونة، الحساسية للمشكلات" و القدرات التحليلية و التركيبية و إعادة التجديد" (فرغلي، 2015، 144)

أما في هذه الدراسة فيتمثل التفكير الابتكاري في الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على مقياس التفكير الابتكاري لتورانس (الصورة الشكلية ب)، فكلما ارتفعت درجة التلميذ على مقياس التفكير الابتكاري دل ذلك على أن التلميذ يمتلك قدرات التفكير الابتكاري التالية (الأصالة، الطلاقة، المرونة، التفاصيل).

ثالثا: التحصيل الدراسي:

يعرف التحصيل الدراسي في معجم المصطلحات التربوية و النفسية بأنه " مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات، أو معارف، أو مهارات معبر عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل معين يتم معه قياس المستويات المحددة و يتميز الاختبار بالصدق و الثبات و الموضوعية. (شحاتة، النجار، 2011 ، 89)

أما في هذه الدراسة فيتمثل التحصيل الدراسي" في المعدل الفصلي المتحصل عليه من قبل تلميذ التعليم الثانوي خلال الثلاثي الثاني من الموسم الدراسي : 2016/2017 .

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا و التفكير الابتكاري كدراسة محمود عباس عابدين (1991) بعنوان التعلم الذاتي بين الفكر و التطبيق دراسة تحليلية لأراء معلمي المرحلتين الإعدادية و الثانوية في سلطنة عمان و من بين ما توصلت إليه الدراسة أن التعلم الذاتي يشجع على التفكير و الإبداع (عبد الرؤوف، إهاب عيسى، 2013 ، 84)

أما فيما يخص العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي، فمنها دراسات توصلت إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين المتغيرين. و أول ما نبدأ به دراسة بوليس (Polleys.2000) حول العلاقة بين المتغيرين و أسفرت بعض نتائج الدراسة عن عدم وجود أثر دال إحصائيا للتحصيل الدراسي على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. (الحسينان 2010، 138)، كما توصلت دراسة إبراهيم (1996) في دراسته حول " العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين التحصيل الدراسي و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كما توصلت إلى وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الذكور و الإناث لصالح الاناث (الحسينان ،2010،126). أما الدراسات التي توصلت الى وجود علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي نذكر، و دراسة أحمد 2007، و دراسة حسن 1995 (الجراح ، 2010 ، 337).

أما فيما يخص الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفكير الإبتكاري و التحصيل الدراسي فهناك أيضا اختلاف بينها فقد توصلت دراسة منيرة المصباحين و محمود ناصر ومنيرة الصالح 2011 التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين التفكير الإبتكاري و التحصيل الدراسي إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري التحصيل الدراسي و التفكير الإبتكاري (الدرجة الكلية)، و قدراته (الأصالة، المرونة، الطلاقة) (منيرة المصباحين و آخرون، 2014، 15)، أما نتائج دراسة جيلفورد Guilford التي أجراها على عينة من طلاب الجامعة بينت عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري التحصيل و التفكير الإبتكاري، كما أثبتت دراسة جيتزلرو جاكسون 1968 Getzels et jackson التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين قدرات التفكير الإبتكاري و الذكاء و التحصيل الدراسي و توصلت إلى وجود علاقة ضعيفة بين التفكير الإبتكاري كما تقيسه اختبارات الإبداع و التحصيل الدراسي.

أما دراسة كاب (Cabe 1991) التي هدفت إلى معرفة أثر الإبداع على التحصيل الدراسي، و من بين ما توصل إليه الباحث عدم وجود ارتباط قوي بين قدرات الإبداع (الطلاقة، المرونة، الأصالة) و التحصيل الدراسي. أما الدراسات التي بينت

وجود علاقة ارتباط بين التفكير الابتكاري و التحصيل الدراسي نذكر دراسة
النشواتي و آخرون 1985، (دراسة حبيب 2003، دراسة بشر 1989 ودراسة
عبادة 1987). (داوود عبد المالك الحدادي [http:// al3loom.com.18/01/2018](http://al3loom.com.18/01/2018)

مشكلة الدراسة :

بناء على ما سبق فإن مشكلة الدراسة الحالية تحاول معرفة التعلم المنظم ذاتيا
و علاقته بالتفكير الابتكاري و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي
وهذا بالإجابة على التساؤلات التالية:

- 1- هل توجد علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا و التفكير الابتكاري
لدى تلاميذ التعليم الثانوي ؟
 - 2- هل توجد علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل
الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي ؟
 - 3- هل توجد علاقة ارتباط موجبة بين التفكير الابتكاري و و التحصيل
الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟
 - 4- هل توجد فروق بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم
ذاتيا حسب متغير الجنس (ذكور، إناث) ؟
 - 5- هل توجد فروق بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم
ذاتيا حسب متغير المستوى الدراسي (الثانية ثانوي، الثالثة ثانوي) ؟
 - 6- هل توجد فروق بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم
حسب متغير الشعبة (أدبي، علمي) ؟
 - 7- ما هي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الأكثر استخداما من قبل تلاميذ
مرحلة التعليم الثانوي ؟
- فرضيات الدراسة:
- 1- توجد علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا و التفكير الابتكاري لدى
تلاميذ التعليم الثانوي.

- 2- توجد علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- 3- توجد علاقة ارتباط موجبة بين التفكير الابتكاري و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- 4- توجد فروق بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث)
- 5- توجد فروق بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب متغير المستوى الدراسي (الثانية ثانوي، الثالثة ثانوي)
- 6- توجد فروق بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب متغير الشعبة (علمي ، أدبي) .
- 7- التسميع و الحفظ ، ووضع الأهداف و التخطيط من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الأكثر استخداما من قبل تلاميذ التعليم الثانوي في المستوى المرتفع ثم تلهمها استراتيجيتي الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة و طلب المساعدة الاجتماعية في المستوى المتوسط .

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف العلاقة الموجودة بين التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجياته (وضع الأهداف و التخطيط ، التسميع و الحفظ ، الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة ، طلب المساعدة الاجتماعية ، و كل من التفكير الابتكاري و قدراته (الأصالة، الطلاقة ، المرونة ، التفاصيل) و التحصيل الدراسي .

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في توضيح أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية قدرات التفكير الابتكاري و تحقيق التحصيل الجيد لدى المتعلمين ، كما

تساهم في اكتشاف بعض الهفوات التي تعاني منها المناهج و البرامج التعليمية الخاصة بالتعليم الثانوي بالجزائر وإصلاحها .

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لكونه الأنسب في هذه الدراسة كونها من البحوث الوصفية الارتباطية ، وهذا المنهج يساعد على فهم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

1- عينة البحث:

تكونت عينة البحث من تلاميذ السنتين الثانية و الثالثة ثانوي من الشعب العلمية والأدبية من الثانويات التالية : (ثانوية الإخوة رحال عموشة ، ثانوية عموشة الجديدة، ثانوية محمد أمقران تيزي نبشار، ثانوية لبواردي لخضر خراطة ،ثانوية مالك بن نبي أفلو). اشتملت عينة الدراسة على مائتين و خمسين تلميذا و تلميذة منهم 111 ذكورا و 139 إناثا بلغ متوسط سن العينة 17.72 بانحراف معياري 1.16 منهم 186 من تلاميذ السنة الثانية ثانوي و 64 من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، أما من حيث الشعبة فكان عدد التلاميذ من الشعب العلمية 171 تلميذا أما تلاميذ الشعب الأدبية فقد رعددهم ب79 تلميذا و تلميذة.

2- أدوات البحث:

1-2 - مقياس التعلم المنظم ذاتيا:

صمم هذا المقياس من قبل Purdie و تم تكييفه على البيئة العربية من طرف أحمد إبراهيم أحمد سنة 2007 و يحتوي على أربعة أبعاد وثمانية وعشرين عبارة موزعة على الأبعاد الأربعة وهي كما يلي:

بعد وضع الهدف و التخطيط ، بعد الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة ، بعد التسميع و الحفظ ،بعد طلب المساعدة الاجتماعية . (الجراح ،2010، 339).

تكون الإجابة على طريقة ليكرت على سلم تدريجي من 5 إلى 1 تمثل الخيارات التالية:

5 موافق بشدة ، 4 موافق ، 3 غير متأكد ، 2 غير موافق ، 1 غير موافق بشدة .

الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة جزائية

أ الثبات

لقياس معامل ثبات مقياس التعلم المنظم ذاتيا تم الاعتماد على التطبيق - و إعادة التطبيق على عينة كان عددها 101 تلميذا و تلميذة حيث قدر معامل بيرسون لأبعاد التعلم المنظم ذاتيا ما بين 0.58 و 0.74 أما معامل بيرسون للمقياس كله (الدرجة الكلية فقدر ب 0.71 وهي معاملات مقبولة ، كما تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) و كانت معاملات الثبات لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و أبعاده منحصرين بين 0.57 و 0.87 وهي مقبولة .

ب-الصدق:

لقد تم الاعتماد في صدق الاستبيان بالاعتماد على صدق المحكمين حيث عرض المقياس على ثمانية خبراء في التربية وعلم النفس من مختلف الجامعات الجزائرية ، و قام الباحث بتكييف بعض عبارات المقياس مع مرحلة التعليم الثانوي حيث تم وضع كلمة الثانوية بدل الكلية في البند رقم 08 ووضع كلمة الدرس بدل المحاضرة في البنود رقم 06 - 18 - 20 ، و تم حساب الصدق بمعامل بيرسون بين كل بعد و بنوده وكانت العينة تقدر ب 101 تلميذا وقدر معامل بيرسون بين كل بعد و بنوده ما بين 0.34 و 0.73 وهي تدل على درجات صدق مقبولة ، كما تم حساب الصدق بين البنود و الدرجة الكلية للمقياس و قدر معامل بيرسون ما بين 0.32 و 0.63 كما تم حساب علاقة البعد بالدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و كان معامل بيرسون منحصرين بين 0.72 و 0.89 وهي تدل على درجات صدق عالية.

2 - 2 - مقياس التفكير الابتكاري:

صمم مقياس التفكير الابتكاري الصورة (ب) من طرف تورانس وتم تطبيقه على البيئة السعودية من قبل الدكتور " عبد الله النافع آل شاعر" و يتكون المقياس من ثلاثة أنشطة (تكوين الصورة، تكملة الأشكال، الدوائر) و تمنح عشرة دقائق لكل نشاط.

- النشاط الأول: تكوين الصورة: يهدف هذا النشاط إلى استثارة استجابات الأصالة و معرفة التفاصيل حيث يطلب من الفحوص تكوين صورة شكل المنحى المعطى على ورقة ملونة و يضيف إليها أية إضافات يراها ليكون منها صورة تحكي قصة مثيرة و مدهشة و جديدة ، كما يطلب منه أن يضع داخل الصورة ما يراه مناسباً من التفاصيل، ويتم تصحيح الأصالة في هذا النشاط كما يلي:

- الاستجابات التي تكررت بنسبة 5 % فأكثر والاستجابات الواضحة أعطيت صفراً، الاستجابات التي تكررت بنسبة من 4 % إلى 4.99 % أعطيت درجة واحدة ، الاستجابات التي تكررت بنسبة من 3% إلى 3.99 % أعطيت درجتين، الاستجابات التي تكررت بنسبة من 2% إلى 2.99 % أعطيت ثلاث درجات، الاستجابات التي تكررت بنسبة من 1% إلى 1.99 % أعطيت أربع درجات ، الاستجابات التي تكررت بنسبة أقل من 1% أعطيت خمس درجات. (زمزمي ، 1429 ، 133).

أما التفاصيل فقد تم احتساب درجة لكل جزئية و تفصيل يوضح و يفصل في الصورة المكونة.

- النشاط الثاني: إكمال الأشكال و هنا يقوم المفحوص بإكمال رسم الأشكال العشرة التي يتضمنها النشاط الثاني حيث يتم احتساب درجات الأصالة لكل شكل كما يلي:

الاستجابات التي تكررت بنسبة 5 % فأكثر أعطيت صفراً، الاستجابات التي تكررت بنسبة من 2% إلى 4.99 % أعطيت درجة واحدة ، الاستجابات التي تكررت أقل من 2 % أعطيت درجتين.(النافع ، 1428 ، 9).

أما المرونة فيتم تصحيحها بتصنيف الاستجابات إلى فئات ووفقاً لقواعد التصحيح فإن درجات المرونة تستخرج بعدد فئات التصنيف المسجلة بورقة التصحيح بعد حذف المكرر منها واحتساب درجة لكل فئة غير مكررة. كما تم احتساب درجات الطلاقة للنشاط الثاني (إكمال الأشكال) بعدد الأشكال التي أكملها كل مفحوص واحتساب عن كل شكل أكمل درجة واحدة .

احتسبت درجات التفاصيل في النشاط الثاني بإعطاء درجة لكل تفصيل له معنى و يظهر فيه الخيال و تحتسب درجات الألوان و التضليل و الزخرفة و التغيير غير الكمي في التصميم بحيث يكون له معنى و تفاصيل العنوان.(زمزمي ،1429،133).

النشاط الثالث:

هو عبارة عن مجموعة من الدوائر مجموعها 34 دائرة مكررة بنفس الحجم و يطلب من المفحوص أن يعمل من هذه الدوائر ما يستطيع من موضوعات أو صور في حدود الوقت المتاح و هو عشر دقائق بحيث تكون الدوائر الجزء الأساسي مما يعمل عليه . و تم تصحيح الأصالة في هذا النشاط بتسجيل الاستجابات و حساب تكرارها و النسب المئوية للتكرار وذلك كما يلي:

- الاستجابات التي تكررت بنسبة 10 % فأكثر أعطيت صفرا، الاستجابات التي تكررت بنسبة 5 إلى 9.99% أعطيت درجة واحدة، الاستجابات التي تكررت بنسبة 2 إلى 4.99% أعطيت درجتين ، الاستجابات التي تكررت أقل من 2% و كان فيها قوة الابتكار و خيال أعطيت لها ثلاث درجات.

كما أعطيت درجات تشجيعية للأصالة بالنسبة للتلاميذ و التلميذات الذين استخدموا أكثر من دائرة في تكوين الأشكال (زمزمي ، 1429، 135).

تم احتساب درجات المرونة في النشاط الثالث كما تم في النشاط الثاني ، أما الطلاقة في النشاط الثالث (الدوائر) فقد احتسب درجة عن كل استجابة بعد حذف الاستجابات المكررة و غير وثيقة الصلة.(النافع ، 1428.09) ، كما احتسبت درجات التفاصيل في النشاط الثالث كما تم في النشاط الثاني دون إعطاء درجات للعناوين.

- الخصائص السيكمومترية للمقياس على عينة جزائية

- أ- الثبات لقياس ثبات مقياس التفكير الإبتكاري لتورانس الصورة " ب" بطريقة التطبيق و إعادة التطبيق حيث كان معامل الثبات بين قدرات التفكير الإبتكاري منحصرا بين 0.56 و 0.75

أما بالنسبة للدرجة الكلية فكان معامل بيرسون يساوي 0.63 و هي معاملات مقبولة.

ب-الصدق:

تم احتساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي حيث كانت معاملات الارتباط تبين قدرات التفكير الابتكاري تتراوح بين 0.51 و 0.66 و هي مقبولة، كما أن معاملات الارتباط بين هذه القدرات و الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين 0.70 و 0.82 وهي تعبر عن مستوى عال من الصدق.

نتائج الدراسة و مناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

تشير الفرضية الأولى إلى أنه توجد علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا و التفكير الابتكاري لدى تلاميذ التعليم الثانوي، و لاختبار صحة هذه الفرضية ثم حساب معامل الارتباط بيرسون Pearson بين الدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و الدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و كذلك بين الدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا وقدرات التفكير الابتكاري و قد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (6).

التفكير الابتكاري	الأصالة	التفاصيل	الطلاقة	المرونة	التعلم المنظم ذاتيا	
0.08	0.09	0.02	0.08	0.04		
0.16	0.13	0.74	0.15	0.52	الدلالة الإحصائية	

يتضح من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بالنسبة لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري يساوي 0.08 و بالنسبة لقدرة الأصالة 0.09 و قدرة التفاصيل قدر ب 0.02 أما قدرة الطلاقة فقدر بمعامل الارتباط ب 0.08 وفي قدرة المرونة كان معامل الارتباط يساوي 0.04 و هو غير دال إحصائيا

لأن قيم الدلالة الإحصائية الواردة في الجدول بالترتيب (0.16 ، 0.13 ، 0.74 ، 0.15 ، 0.52) أكبر من 0.05 وهي غير دالة إحصائيا وهذا ما يدل على أنه ليس كلما ارتفعت درجة التعلم المنظم ذاتيا زادت بالموازاة درجة التفكير الابتكاري أو درجة كل قدرة من قدراته الأربع (الأصالة ، التفاصيل ، الطلاقة ، المرونة.

تم حساب معامل الارتباط بيرسون أيضا ما بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (7) .

طلب المساعدة الاجتماعية	التسميع والحفظ	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	وضع الأهداف والتخطيط	معامل بيرسون	التفكير الابتكاري
0.08	0.02	0.005	0.15**		
0.16	0.67	0.93	0.01	الدلالة الإحصائية	

يتضح من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بالنسبة لمقياس التفكير الابتكاري واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا هو كالتالي: بالنسبة لاستراتيجية وضع الأهداف و التخطيط 0.15 و استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة قدر ب 0.005 أما استراتيجية التسميع و الحفظ فقدر معامل الارتباط ب 0.02 وفي استراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية كان معامل الارتباط يساوي 0.08 و كانت قيم الدلالة الإحصائية الواردة في الجدول بالترتيب (0.01 ، 0.93 ، 0.67 ، 0.16 ،) وهي دالة إحصائيا في استراتيجية وضع الأهداف و التخطيط لأن 0.01 أقل من 0.05 و غير دالة إحصائيا لأن قيم الدلالة أكبر من 0.05 وهذا ما يدل على أنه ليس كلما ارتفعت درجة التفكير الابتكاري زادت بالموازاة درجة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ما عدا استراتيجية وضع الأهداف و التخطيط و بهذا لم تتحقق الفرضية الأولى.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه توجد علاقة ارتباط موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، و لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و استراتيجياته بالتحصيل الدراسي ،وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم(8) .

التعلم المنظم ذاتيا	وضع الأهداف و التخطيط	الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة	التسمع و الحفظ	طلب المساعدة الاجتماعية		
0.11	0.11	* 0.14	0.05	0.09	معامل بيرسون	التحصيل الدراسي
0.06	0.07	0.01	0.94	0.15	الدالة الإحصائية	

يتضح من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بالنسبة لمقياس التعلم المنظم ذاتيا (الدرجة الكلية) و التحصيل الدراسي يساوي 0.11 و بالنسبة لاستراتيجية وضع الأهداف و التخطيط 0.14 و استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات قدر ب 0.14 أما استراتيجية التسميع و الحفظ فقدر معامل الارتباط ب 0.05 وفي استراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية كان معامل الارتباط يساوي 0.09 و كانت قيم الدلالة الإحصائية الواردة في الجدول بالترتيب (0.06، 0.07 ، 0.01 ، 0.94 ، 0.15) وهي دالة إحصائية في استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة لأن 0.14 أقل من 0.05 و غير دالة إحصائية مع باقي الاستراتيجيات لأن قيم الدلالة أكبر من 0.05 وهذا ما يدل على أنه ليس كلما ارتفعت درجة التعلم المنظم ذاتيا وبعض استراتيجياته زادت بالموازاة درجة التحصيل الدراسي ما عدا في استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة حيث كلما زادت درجتها زادت بالموازاة درجة التحصيل الدراسي و بهذا تتحقق الفرضية الثانية جزئيا.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه توجد علاقة ارتباط موجبة بين التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، واختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون ما بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري و قدراته بالتحصيل الدراسي، وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (9).

التفكير الابتكاري	الأصالة	التفاصيل	الطلاقة	المرونة		
0.006	0.01	0.03	0.002	0.08	معامل بيرسون	التحصيل الدراسي
0.92	0.87	0.54	0.97	0.18	الدالة الإحصائية	

يتضح من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بالنسبة لمقياس التفكير الابتكاري (الدرجة الكلية) والتحصيل الدراسي يساوي 0.006 وبالنسبة لقدرة الأصالة قدر ب 0.01 وفي قدرة التفاصيل قدر ب 0.03 أما في قدرة الطلاقة فقدر معامل الارتباط ب 0.002 وفي قدرة المرونة كان معامل الارتباط يساوي 0.08 وكانت قيم الدلالة الإحصائية الواردة في الجدول بالترتيب (0.92 ، 0.87 ، 0.54 ، 0.97 ، 0.18) وهي غير دالة إحصائيا لأنها أكبر من 0.05 وهذا يدل على أنه ليس كلما ارتفعت درجة التفكير الابتكاري أو درجة كل قدرة من قدراته زادت بالموازاة درجة التحصيل الدراسي، وبهذا فالفرضية الثالثة لم تتحقق.

رابعا: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) و لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (10).

مقياس التعلم المنظم ذاتيا و أبعاده	الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة -ت-	درجات الحرية	الدلالة
وضع الأهداف و التخطيط	ذكر	111	25.23	3.448	-3.20	248	0.002
	أنثى	139	26.68	3.598			
الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة	ذكر	111	24.50	4.272	-1.13	248	0.25
	أنثى	139	25.11	4.077			
التسميع و الحفظ	ذكر	111	27.10	4.059	-2.61	248	0.01
	أنثى	139	28.42	3.934			
طلب المساعدة الاجتماعية	ذكر	111	26.37	4.404	-3.08	248	0.002
	أنثى	139	28.24	5.036			
مقياس التعلم المنظم ذاتيا	ذكر	111	103.21	11.149	-3.34	248	0.002
	أنثى	139	108.45	13.184			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) كانت تساوي -3.20 بالنسبة لبعد وضع الأهداف و التخطيط و -2.61 بالنسبة لبعد التسميع و الحفظ و -3.08 بالنسبة لبعد المساعدة الاجتماعية و -3.34 بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و هي دالة إحصائية لأن قيم الدلالة التالية بالترتيب (0.002 ، 0.01 ، 0.002 ، 0.002) لمقياس التعلم المنظم ذاتيا و الأبعاد الثلاثة السالفة الذكر أقل من 0.05 مما يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مقياس التعلم المنظم ذاتيا (الدرجة الكلية) و الأبعاد التالية (وضع الأهداف و التخطيط، التسميع و الحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية) و هذا لصالح الإناث، أما في بعد الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة فقد كانت قيمة (ت) تساوي -1.13 و هي غير دالة إحصائية لأن 0.25 أكبر من 0.05 و هذا يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور و الإناث في بعد الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة، وبهذا تكون الفرضية الرابعة قد تحققت.

خامسا: النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير المستوى الدراسي (الثانية ثانوي، الثالثة ثانوي). ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير المستوى الدراسي (الثانية ثانوي، الثالثة ثانوي) وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (11).

الدالة	درجات الحرية	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المستوى الدراسي	مقياس التعلم المنظم ذاتيا وأبعاده
0.08	248	-1.72	3.65	25.81	186	السنة الثانية	وضع الأهداف و التخطيط
			3.35	26.70	64	السنة الثالثة	
0.55	91.46	-0.59	3.88	24.74	186	السنة الثانية	الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة
			4.92	25.14	64	السنة الثالثة	
0.37	85.83	-0.9	3.60	27.68	186	السنة الثانية	التسميع و الحفظ
			5.08	28.30	64	السنة الثالثة	
0.24	88.15	-1.17	4.40	27.65	186	السنة الثانية	طلب المساعدة الاجتماعية
			5.92	26.70	64	السنة الثالثة	

0.65	85.11	-0.45	11.18	105.87	186	السنة الثانية	مقياس التعلم المنظم ذاتيا
			16.01	106.84	64	السنة الثالثة	

يتضح لنا من الجدول (11) أن قيمة (ت) كانت تساوي 1.72- بالنسبة لبعده وضع الأهداف و التخطيط و 0.59- بالنسبة لبعده الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة و 0.90- بالنسبة لبعده التسميع و الحفظ و 1.17- بالنسبة لبعده طلب المساعدة الاجتماعية و 0.45- بالنسبة لمقياس التعلم المنظم ذاتيا (الدرجة الكلية) وهي غير دالة إحصائيا لأن قيم الدلالة على التوالي (0.08 ، 0.55 ، 0.37 ، 0.24 ، 0.65) بالنسبة لمقياس التعلم المنظم ذاتيا كله وأبعاده الأربعة كلها أكبر من 0.05 مما يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و الدرجة الكلية للمقياس حسب متغير المستوى الدراسي (الثانية ثانوي، الثالثة ثانوي) وبهذا فالفرضية الخامسة لم تتحقق.

سادسا: النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أنه توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير الشعبة (أدبي، علمي) ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير الشعبة (أدبي ، علمي) وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (12).

مقياس التعلم المنظم ذاتيا وأبعاده	الشعبة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة
وضع الأهداف و التخطيط	علمي	171	26.25	3.53	1.39	248	0.16
	أدبي	79	25.57	3.71			

0.21	248	1.25	4.03	25.06	171	علمي	الاحتفاظ
			4.43	24.35	79	أدبي	بالسجلات و المراقبة
0.76	248	-0.30	3.97	27.78	171	علمي	التسميع و
			4.19	27.95	79	أدبي	الحفظ
0.47	248	-0.72	4.81	27.26	171	علمي	طلب
			4.93	27.73	79	أدبي	المساعدة الاجتماعية
0.66	248	0.43	12.32	106.36	171	علمي	مقياس
			13.14	105.61	79	أدبي	التعلم المنظم ذاتيا

يتضح لنا من الجدول (12) أن قيمة "ت" كانت تساوي 1.72- بالنسبة لبعده وضع الأهداف والتخطيط و 0.59 بالنسبة لبعده الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة و -0.30 بالنسبة لبعده التسميع والحفظ و 1.17- بالنسبة لبعده طلب المساعدة الاجتماعية و -0.45 بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا، وكانت قيم الدلالة على التوالي (0.16 ، 0.2 ، 0.76 ، 0.47 ، 0.66) بالنسبة للاستراتيجيات الأربع و الدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا وهي قيم غير دالة إحصائيا لأن هذه القيم كلها أكبر من 0.05 وهذا يعني أنه لا توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و الدرجة الكلية للمقياس بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير الشعبة (علمي ، أدبي) ، وبهذا لم تتحقق الفرضية السادسة.

سابعا: النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة على أن استراتيجيتي التسميع والحفظ ووضع الأهداف والتخطيط من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الأكثر استخداما من قبل تلاميذ التعليم الثانوي في المستوى المرتفع، ثم تليهما استراتيجيتي الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة وطلب المساعدة الاجتماعية بدرجة أقل ، و لاختبار هذه الفرضية تم

حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لكل استراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (13)

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وضع الأهداف و التخطيط	26.04	3.59
الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة	24.84	4.16
التسميع و الحفظ	27.84	4.03
طلب المساعدة الاجتماعية	27.41	4.84

يتضح من الجدول (13) أن أعلى مستوى من التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ التعليم الثانوي كان على بعد التسميع و الحفظ بمتوسط حسابي (27.84) وانحراف معياري (4.03)، ثم يليه بعد طلب المساعدة الاجتماعية و لكن بدرجة أقل من بعد التسميع و الحفظ بمتوسط حسابي (27.41) و انحراف معياري (4.84) وجاء البعدان في المستوى المرتفع، ثم يأتي بعد وضع الأهداف و التخطيط بمتوسط حسابي (26.04) وانحراف معياري 3.59 و في المرتبة الرابعة بعد الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة بمتوسط حسابي (24.84) وانحراف معياري (4.16) وجاء البعدان الأخيران في المستوى المتوسط، وبهذا تحققت الفرضية السابعة جزئيا.

مناقشة عامة:

لقد بينت الدراسة الحالية أنه لا توجد علاقة ارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا و التفكير الابتكاري وهذه نتيجة لا تتفق مع دراسة محمود عباس 1991 التي بينت أن التعلم الذاتي يتيح الفرصة أمام الطلاب لاكتساب الثقة بالنفس واكتساب مهارات البحث العلمي و التشجيع على التفكير والإبداع، (عبد الرؤوف، عيسى، 2013 ، 84) و يمكن عزو هذه النتيجة إلى طرائق و أساليب التدريس التقليدية حيث أشار تورانس 1995 إلى أن طرائق و أساليب التدريس التقليدية في أغلب المؤسسات التربوية أعاقَت مهارات التفكير وقد تبين ذلك من خلال الأداء المتدني للتلاميذ على مقاييس التفكير العليا و هي الأساس في التفكير الابتكاري (المصباحين، و آخرون 2014، 5)، أما فيما يخص العلاقة بين التعلم المنظم و التحصيل الدراسي توصلت

هذه الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباط موجبة بين المتغيرين وهذه النتيجة تتفق مع دراسات كل من إبراهيم 1996 ، ودراسة Pelt 2003 التي أقرت بوجود علاقة ضعيفة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى التوجيه غير المناسب لبعض المتعلمين و حاجتهم إلى الاعتماد على استراتيجيات أخرى للتعلم المنظم ذاتيا كالفعالية الذاتية.

لقد توصلت الدراسة الحالية أيضا إلى عدم وجود علاقة ارتباط موجبة بين التفكير الابتكاري و التحصيل الدراسي، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طرائق التدريس التقليدية الممارسة في مؤسساتنا التعليمية، كما أن المبتكرين لهم سمات خاصة. و تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه جيلفورد و حجازي 2009 اللذين أكدا أنه لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين التحصيل و التفكير الابتكاري، كما قدم S.D.H.XLAOXIA تقارير يبين فيها أن الإبداع نادرا ما يتصل بالتحصيل الأكاديمي، وكما أن المتابع للسيرة الذاتية لبعض المبدعين في شتى المجالات يجد أن الإبداع نادرا ما يتصل بالتحصيل الأكاديمي، كما أن الكثير منهم قد فشل في المدرسة أو طرد منها أو وصفه معلموه بالكسل والإهمال (المصباحين ، وآخرون 2011 ، 8).

أثبتت نتائج الدراسة وجود فروق بين تلاميذ التعليم الثانوي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب متغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث ما عدا في استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة ويمكن عزو هذه النتيجة إلى رغبة الإناث في النجاح وإثبات الذات بالتفوق دراسيا عكس الذكور الذين يفكرون في الوظيفة لضمان مستقبلهم ، أما فيما يخص استراتيجية حفظ السجلات والمراقبة فيمكن عزو النتيجة إلى عدم اعتماد فئة من تلاميذ التعليم الثانوي على هذه الاستراتيجية ، لأنهم لم يتدربوا عليها . و تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة حسن 1995، و إبراهيم 1996 التي تقر بوجود فروق بين الذكور و الإناث في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لصالح الإناث، وبهذا تحققت هذه الفرضية، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير المستوى الدراسي (الثانية ثانوي، الثالثة

ثانوي) و تعزى هذه النتيجة إلى التقارب في المستوى و الاعتماد على الدروس الخصوصية و الوسائل التكنولوجية الحديثة كالأترنت وهذه النتيجة لا تتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة عبد الحميد 1999 و دراسة رداوي 2002 و دراسة الجراح 2010 التي أقرت بوجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين المتعلمين حسب متغير المستوى الدراسي وبالتالي لم تتحقق هذه الفرضية.

أثبتت الدراسة أيضا أنه لا توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين تلاميذ التعليم الثانوي حسب متغير الشعبة (أدبي، علمي) . وتعزى هذه النتيجة إلى اعتماد التلاميذ على الحفظ و الحوليات و الدروس الخصوصية كل حسب شعبته كما أن مرحلة التعليم الثانوي بالجزائر مازال يسودها طابع النمطية في التدريس . و تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أحمد هيثم محمد عبد الخالق و آخرون التي تقر بعدم وجود فروق بين الطلبة في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفقا لاختلاف التخصص، وبهذا فإن هذه الفرضية لم تتحقق.

لقد بينت نتائج هذه الدراسة إلى أن استراتيجيات التسميع و الحفظ و طلب المساعدة الاجتماعية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الأكثر استخداما من قبل تلاميذ التعليم الثانوي و هما في المستوى المرتفع، أما استراتيجيتي وضع الأهداف و التخطيط و الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة فيتم الاعتماد عليهما بدرجة أقل وهما في المستوى المتوسط و يمكن عزو هذه النتيجة إلى اعتماد تلاميذ التعليم الثانوي على الحفظ و التسميع و طلب العون من الأساتذة و الزملاء و الأولياء و الإخوة أما وضع الأهداف و التخطيط و الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة فلا يعتمد عليهما من قبل فئة من التلاميذ في هذه المرحلة لعدم تلقىهم التوجيه الملائم للاعتماد عليهما، و تتفق جزئيا هذه النتيجة مع دراسة الجراح 2010 مع استراتيجيات التسميع و الحفظ و بهذا نقول أن هذه الفرضية تحققت جزئيا.

توصيات و مقترحات الدراسة:

في ضوء ما قدمته هذه الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات و الاقتراحات نوجزها في هذه النقاط:

_تنظيم حصص توجيهية لتلاميذ التعليم الثانوي لتعريفهم باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا .

_استخدام أساليب وطرائق تدريس فعالة و نشطة تعتمد على حل المشكلات و العصف الذهني و البحث الذاتي و جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

_جعل المناهج التعليمية تهتم بتنمية القدرات الإبداعية و أنواع التفكير و منها التفكير الابتكاري لدى المتعلمين.

_إجراء دراسات مكثفة بين التعلم المنظم ذاتيا ومتغيرات أخرى كتأكيد الذات ، الفعالية الذاتية .

المراجع المعتمدة:

01_حسن شحاتة، زينب النجار، حامد عمار(2011)، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الثانية.

02_الحسينان، إبراهيم بن عبد الله (2010) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنتريش و علاقاتها بالتحصيل و التخصص و المستوى الدراسي و الأسلوب المفضل للتعلم ،رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

03_منيرة المصباحين، محمود ناصر، منيرة الصالح (2014) التفكير الإبداعي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات قسم التربية الخاصة في كلية الدراسات التطبيقية و خدمة المجتمع مجلة التربية الخاصة و التأهيل، جامعة الملك سعود المجلد 1 العدد 3.

04_مصطفى محمد كامل (2003) التنظيم الذاتي للتعلم، نماذج نظرية، المؤتمر العلمي الثامن لكلية التربية جامعة طنطا.

05_سالم عبد الله سعيد الفاخري (2018)، التحصيل الدراسي، مركز الكتاب الأكاديمي ، الطبعة الأولى، عمان، الأردن..

06_عبد الرحمان بن معتوق بن عبد الرحمان زمزمي ، (1429هـ) ، تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الصورة (ب) على الطلاب الصم و ضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، السعودية .

- 07_عبد الناصر الجراح (2010) العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية مجلد 6 عدد 4.
- 08_أماني سيد فرغلي (2015) التعلم النشط و التفكير الابتكاري، الوراق، ط1. الأردن.
- 09_عبد الله النافع (1428) قياس التفكير الإبداعي، تقنين مقياس تورانس للتفكير الإبداعي و التميز الإداري 1428/02/10-8هـ.
- 10_ وصال هاني سالم العمري (2013) درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتيا في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية المجلد 21، العدد الرابع، أكتوبر 2013.
- 11) Zimmerman.b.j (1989) Models of self regulated learning and academic achievement , New York :springer-verlag.