# الخصائص السيكومترية لمقياس تصورات التعلم لطلاب الجامعة

**إعـــــداد**

**الباحث/ناصر عبدالحميد بدري إبراهيم**

**اشـــــراف**

**أ.د/حسن أحمد عمر علام**
أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ
والعميد الأسبق كلية التربية - جامعة أسوان

**أ.م. د/ مسعد عبدالعظيم محمد صالح**
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي المساعد كلية التربية – جامعة أسوان

**د / هبة السيد توفيق حسين**
مدرس علم النفس التربوي
جامعة أسوان – كلية التربية

(*) بحث مستل من أطروحة رسالة دكتوراه لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص علم النفس التربوى

# الخصائص السيكومترية لمقياس تصورات التعلم لطلاب الجامعة

**أ.د/حسن أحمد عمر أ.م. د/مسعد عبدالعظيم محمد د/هبة السيد توفيق أ/ناصر عبدالحميد بدرى**

**مستخلص الدراسة: –**

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات التعلم (التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات، التعلم كتذكر واستخدام وفهم المعلومات، التعلم كمهمة، التعلم كتغير في شخصية المتعلم، التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان، التعلم كنمو للكفاءة والمهارات الاجتماعية) لدي طلاب الجامعة. وإعداد أداة سيكومترية لقياس تصورات التعلم وتشمل (التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات، التعلم كتذكر واستخدام وفهم المعلومات، التعلم كمهمة، التعلم كتغير في شخصية المتعلم، التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان، التعلم كنمو للكفاءة والمهارات الاجتماعية) وحساب الخصائص السيكومترية لمقياس تصورات التعلم. والتحقق من مدي مناسبة الأداة للعينة. وتم تطبيق الأداة على عينة قوامها (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة أسوان، وكشفت النتائج عن أن المقياس يتمتع بصدق وثبات بدرجة مرضية، حيث أن جميع القيم دالة عند مستوي (٠.٠١) كما أظهرت أن جميع قيم معاملات ألفا كرونباخ جاءت بدرجة مرتفعة وذلك مما يؤكد على الكفاءة السيكومترية لمقياس تصورات التعلم كأداة قياس عملية لطلاب المرحلة الجامعية.

The Study Aimed to Identify Conceptions of Learning (Learning as the acquisition of knowledge and information, Learning as remembering, using and understanding information, Learning as a task, Learning as a change in the learner's personality, Learning as a continuous process that is not linked to time or place, Learning as the growth of competence and social skills) Among University Students. Preparing a psychometric tool to measure Conceptions of Learning, including (Learning as acquiring knowledge and information.

**المقدمة:**

شهدت الأبحاث التربوية في السنوات السابقة تحولات رئيسية في العملية التعليمية من حيث تحسين الجودة والسعي لمواكبة الكفاءات المتطورة حديثا، ومدى قدرة الطالب على التذكر ومعالجة المعلومات، وما يمتلكه من أنماط للتفكير، ومعرفته السابقة حول المعارف التي تمت دراستها، لذلك فقد أسهم الباحثون بشكل واضح في هذا المجال، من خلال تركيزهم على كيفية تشكيل هذه المعاني للمفاهيم المعرفية عند المتعلم ودور المعلومات السابقة في المساعدة في هذا الراي.

تمت دراسة مفاهيم التعلم لدى الطلاب (أي تمثيل الطلاب الداخلي لكيفية التعلم بمفردهم) منذ (Säljö, 1979) وجدت هذه الدراسات أن مفاهيم التعلم مرتبطة بعملية التعلم، مثل كيفية اختيار استراتيجية معرفية ثم فهم كيفية عمل هذه الاستراتيجية، ذكرت العديد من الدراسات أيضا أن مفاهيم التعلم هي قضايا مهمة في البحث التربوي لأنها تؤثر بشكل كبير على مناهج التعلم للطلاب الجامعيين ونتائجهم Lin, et al, (2019, P317).

**مشكلة البحث:**

فان الإحساس بالمشكلة لدى الباحث كان من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة في ميدان التعليم والتعلم بصفة عامة وتصوراته ومعتقداته، وقد يرجع السبب في ذلك إلى غياب الممارسة الحقيقية لعملية التعلم ومهاراتها وأساليبها الدراسية في المؤسسات التربوية، وغياب توظيفها التوظيف الأمثل من خلال الأنشطة التعلمية والتعليمية، وخصوصا أنشطة البرامج المدرسية التي هي من أهم الأنشطة المدرسية التي يمكن أن تحدث نقلة نوعية في ممارسات العمل التربوي، والتعليمي، وتجويده، لا سيما ما يتعلق من ذلك بتنمية وتطوير الوعي بتصورات التعلم عن طريق وسائله المتنوعة.

ويشير (خالد الفخراني، ٢٠١٤، ص١٤٧) لا حياة بدون التعلم، فالتعلم يشمل ويتصل بجميع المجالات، فالتعلم وثيق الصلة بتكوين الشخصية واكتساب عادات وتقاليد وقيم وتنمية تفكيرنا العلمي والعقلي المناسب، فأهمية التعلم في حياة الفرد لو تصورنا أن شخصا كبيرا فقد ما قد تعلمه من قبل فمما لا شك فيه انه سوف يفقد قدرته على الاتصال بغيره من البشر

**وتتحدد مشكلة البحث في التساؤلات الأتية:**

- ما مستوي مستوى تصورات التعلم (التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات، التعلم كتذكر وتوظيف وفهم للمعلومات، التعلم كمهمة، التعلم كتغير في شخصية المتعلم، التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان، التعلم كنمو للكفاءة الاجتماعية) لدي طلاب جامعة أسوان؟
- ما الخصائص السيكومترية لمقياس تصورات التعلم لدي طلاب جامعة أسوان؟

**أهداف البحث.**

يسعي الباحث لتحقيق الأهداف الأتية:

١- التعرف على مستوى تصورات التعلم وإعداد أداة سيكومترية لمقياس تصورات التعلم (التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات، التعلم كتذكر وتوظيف وفهم للمعلومات، التعلم كمهمة، التعلم كتغير في شخصية المتعلم، التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان، التعلم كنمو للكفاءة الاجتماعية).

٢- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس تصورات التعلم.

٣- التحقق من مدى مناسبة الأداة للعينة.

**أهمية البحث:**

- قد توفر إطاراً مرجعياً معرفياً للباحثين عن مفهوم تصورات التعلم (التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات، التعلم كتذكر وتوظيف وفهم للمعلومات، التعلم كمهمة،

التعلم كتغير في شخصية المتعلم، التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان، التعلم كنمو للكفاءة الاجتماعية) لدي الطلاب الجامعيين.

- قد تساعد في فهم أكثر لطبيعة تصورات التعلم لدي طلاب هذه المرحلة التعليمية.

**حدود البحث:**

- **تصورات التعلم** وتتحدد في ستة أبعاد في ضوء مستويين هما **الأول:** التعلم إعادة إنتاج ويتدرج تحت هذا القسم ثلاثة أبعاد هي: التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات، التعلم كتذكر وتوظيف وفهم للمعلومات، التعلم كمهمة. **والثاني:** التعلم كتغير في شخصية المتعلم، التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان، التعلم كنمو للكفاءة الاجتماعية.
- **الحدود البشرية:** تحدد البحث الحالي بالعينة التي أشتمل عليها من طلاب جامعة أسوان والمكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الأدوات في الفترة ما بين ٢٠٢١-٢٠٢٣م.
- **الحدود المكانية:** تم التطبيق على طلاب كلية التربية، جامعة أسوان.

**مفاهيم ومصطلحات الدراسة.**

- **تصورات التعلم**

تعريف (علاء أيوب وعبدالله الجغيمان، ٢٠١٠، ص١٣٠) هي طبيعة فهم الطلاب أو تفسيرهم لظاهرة التعلم، بمعني مدى إدراك الطلاب للمعنى الحقيقي للتعلم ويحدد في مستويين الأول إعادة الإنتاج وهو الجانب الكمي للتعلم، والثاني البنائي وهو الجانب النوعي أو الكيفي للتعلم. وتعرف بأنها معتقدات الطلاب وتصوراتهم وخبراتهم عن التعلم والأساليب المفضلة للتعلم، بمعنى أنها أفكار الطالب ومعتقداته عن التعلم (Huang, et al., 2021, P161).

ويمكن تعريف تصورات التعلم إجرائياً بأنه "المعاني والتصورات التي كونها الطلاب نحو تعلمهم من وجهة نظرهم أو ما يمتلكه الطلاب من تفسير وأفكار وتصورات عن التعلم في ضوء مستويين الأول إعادة إنتاج ويعتمد فيه الطلاب على اكتساب المعرفة والمعلومات واستدعائها وقت الحاجة إليها والثاني البنائي وهو فهم المعلومات وتفسيرها" ويحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي حصل عليها الطلاب على المقياس المعد لذلك.

**الإطار النظري للبحث.**

**تصورات التعلم.**

يعرف كل من (Puride & Hattie, 2002) تصورات التعلم بأنها وعي الطلاب بكيفية حدوث عملية تعلمهم ورؤيتهم للسياق التعليمي من حولهم. تعريف ( Matron, 1981) تعني فهم الطلاب الأساسي عن التعلم أو تفسيرهم للتعلم، كما يعرفها (Marshall, et al) على أنها أنظمة متماسكة للمعرفة والمعتقدات عن التعلم والظواهر المتعلقة بالتعلم، كما أوضح (Cardelle-Elawar, Cano, 2004) أنها بنايات فردية تتطور من المعرفة والخبرة وتنمي الطرق المختلفة التي يُفهم بها التعلم (Ashong, Commander, 2017, P163).

وتعرف أيضا تصورات التعلم على أنها معتقدات الفرد وفهمه لطبيعة التعلم (Lin, X.F, et al, 2019, P318). كما تشير إلى آراء الطلاب حول خبراتهم التعليمية وطرقهم المفضلة لإجراء عملية التعلم (Yang. X, et al, 2019, P2). كما تعرف على أنها أفكار المتعلم ومعتقداته عن التعلم (Alkhateeb, Bani Milhem, 2020, P620). وتعرف بأنها معتقدات الطلاب وتصوراتهم وخبراتهم عن التعلم والأساليب المفضلة للتعلم، بمعنى أنها أفكار الطالب ومعتقداته عن التعلم (Huang, et al, 2021, P161).

**أهمية تصورات التعلم.**

تعد طريقة التعلم أكثر أهمية من كمية المعلومات المكتسبة Magno, C, (2010, P13)، وتوصف التصورات بأنها مجموعة الأفكار التي يكونها الطالب بوعي أو بغير وعي منه، ويعتقد بصحتها ويدافع عنها لأنها تساعده على تقديم تفسيرات متفقة مع توجهه المعرفي الذي تشكل لديه عن العالم من حوله، وتبدو منطقية بالنسبة له لأنها تجيب عن تساؤلاته، وبعض هذه التصورات قد ترجع إلى الطالب نفسه وما اكتسبه من مفاهيم وخبرات سابقة أو تجارب مر بها، ومنها ما يرجع إلى المعلم وأساليب تدريسه، وقد يرجع بعضها إلى كيفية عرض المادة العلمية في محتوى المنهاج، الأمر الذي شكل لدى الطالب تصورا معينا عن التعلم وأهمية التربية وجوانبها الأكاديمية أو الوظيفية (نتاليا حاتوق وإبراهيم الشرع، ٢٠٢٢، ص٣٧٣).

**أبعاد تصورات التعلم.**

ويشار إلى تصورات التعلم في أعمال (Marton, et al., (Säljö, 1979) (1993 الذين قدموا مجموعة من التصورات للتعلم مع الأخذ في الاعتبار طلاب الجامعات. وحددوا ست تصورات عن التعلم:

١- التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات .

٢- التعلم كتذكر وتوظيف وفهم للمعلومات.

٣- التعلم كمهمة.

٤- التعلم كتغير في شخصية المتعلم.

٥- التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان.

٦- التعلم كنمو للكفاءة الاجتماعية.

**تصورات التعلم لطلاب مرحلة الجامعة.**

وأشار كلاً من (Huang, et al., 2021, P161) أن الطلاب الجامعة يمتلكون المزيد من بناء مفاهيم وتصورات المعرفة من طلاب المراحل السابقة. لان المرحلة الجامعة من المراحل المهمة في حياة الطالب وبناء مستقبله المهني، حيث يكلف الطالب يوميا بالعديد من المهام، ويطلب منه أداء تكليفات كثيرة، كما يواجه العديد من المواقف الجديدة التي تتطلب استجابات مختلفة عن الاستجابات الروتينية التي اعتاد عليها، ومن ثم فانه يحتاج إلى بذل جهد عقلي ومثابرة معرفية عالية لكي يصل إلى أداء أكاديمي يمكنه من تحقيق أهدافه باستثمار هذه المرحلة بالصورة الصحيحة.

وأشار به (علاء أيوب وعبدالله الجغيم، ٢٠١٠) أن طلاب الجامعة يرون أن التعلم يحدث بشكل تدريجي، فكلما انتقل الطالب من مرحلة دراسية إلى مرحلة دراسية أعلى كلما اكتسب كم وكيف أكبر من المعارف والمعلومات والخبرات والمهارات، وتلك المعارف والمعلومات والخبرات تتطور وتتغير باستمرار بتغير الأحداث والظروف المحيطة.

**فروض البحث:**

١- يتشبع مقياس تصورات التعلم لدي طلاب الجامعة علي عدد من العوامل.
٢- يتمتع تصورات التعلم بدرجة ملائمة من الصدق لدي طلاب الجامعة.
٣- يتمتع مقياس تصورات التعلم بدرجة ملائمة من الثبات لدي طلاب الجامعة.

**منهج وإجراءات الدراسة.**

**أولاً: منهج الدراسة: Methodology** اتبع الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي.

**عينة الدراسة: Sample of Study**

**أ-العينة الاستطلاعية.**

تكونت عينة الدراسة الحالية من طلاب الجامعة حيث بلغت العينة (٢٠٠) طالب وطالبة من كلية التربية جامعة أسوان في الفترة ما بين(٢٠٢١-٢٠٢٢) م.

وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات المطلوبة على بيئة الدراسة الحالية،

**ب-العينة الأساسية.**

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من طلاب المرحلة الجامعية، حيث بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) طالب وطالبة من كلية التربية جامعة أسوان، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٤-٢١) سنة بمتوسط عمري (١٦.٥) وبعد تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة الأساسية واستبعاد حالات عدم الجدية في الاختبار أو عدم إكمال تطبيق الاختبار فبلغ عدد الطلاب الذين أتموا الاستجابة على جميع أدوات الدراسة المستخدمة (٢٠٠) طالباً وطالبة.

**أدوات الدراسة: Tools of Study**

**مقياس تصورات التعلم لطلاب الجامعة:** Perceptions of Learning

- **الهدف من إعداده:**

هدف هذا المقياس إلى فهم ووعي الطلاب وتفسيرهم وإدراكهم المعنى الحقيقي للتعلم وتصوراته ويتحدد في ضوء مستويين هما:

**أولاً: التعلم** إعادة إنتاج Reproductive ويتدرج تحت هذا القسم ثلاثة أبعاد هي: - (التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات، التعلم كتذكر وتوظيف وفهم للمعلومات، التعلم كمهمة).

**ثانياً :التعلم** كعملية بنائية Construction ويتضمن ثلاث أبعاد هي: -

(التعلم كتغير في شخصية المتعلم، التعلم كعملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان، التعلم كنمو للكفاءة الاجتماعية).

- **خطوات بناء المقياس:**

الاطلاع على الأدبيات والأطر النظرية الخاصة بتصورات التعلم بما تناولته من تعريفات ونظريات وآراء مما ساعد الباحث في بناء مفردات المقياس؛ لما توصل إليه من فهم للمتغير بأبعاده وأدواره وتأثيراته المباشرة وغير المباشرة على المتعلم وعلى العملية التعليمية، والاستفادة من البحوث والدراسات السابقة بما تضمنه من مقاييس تناولت تصورات التعلم.

**تمثلت أوجه الإفادة فيما يلي:**

أ- التعرف على أبعاد تصورات التعلم المختلفة ومكوناته.

ب- التعرف على طريقة إعداد هذه المقاييس وخطواتها.

ج- الإفادة من العبارات التي وردت في هذه المقاييس عند إعداد المقياس الحالي.

د- التعرف على طريقة تطبيق هذه المقاييس وتقنينها.

- وعلى الرغم من اطلاع الباحث على المقاييس السابقة التي تناولت تصورات التعلم، إلا أن الباحث قام بإعداد مقياس تصورات التعلم في الدراسة الحالية للأسباب الآتية:

أ- بعض المقاييس السابق ذكرها استخدمت مع عينة مختلفة عن بيئة الدراسة الحالية.

ب- بعض المقاييس تحتوي على عدد كبير من العبارات التي من الممكن أن تسبب الملل والضيق لدى التلاميذ أثناء الإجابة.

**ويرجع اختيار هذه الأبعاد لأنها:**

أ- تمثل أفضل الأبعاد لقياس تصورات التعلم كما أشارت لذلك الدراسات السابقة.

ب-أكثر الأبعاد تكراراً في الدراسات والمقاييس التي تناولت تصورات التعلم.

ج- أبعاد المقياس تسير وفقاً لمراحل نمو ارتقاء تصورات التعلم لدي المتعلمين.

د- ذات صلة وثيقة بمخرجات التعلم ونتائج التعلم والتحصيل الأكاديمي.

**١- تكوين وعاء البنود Items Pool:**

تم تكوين وعاء البنود من خلال تجميع الاستجابات من العينة الاستطلاعية كإجابات على أسئلة وجهها الباحث للطلاب حول مفاهيمهم وتصوراتهم واتجاهاتهم ومعتقداتهم عن التعلم وكيفية اكتسابه من خلال ما ترسخ في أذهانهم عبر المراحل الدراسية التي مروا بها ومن أمثلة هذه الأسئلة من خلال استبيان مفتوح.

وتم ذلك من خلال سؤال الباحث أثناء محاضرات مقرر علم النفس التربوي، ونظريات التعلم لطلاب الجامعة بلغ مجموعها (٢٠٠) طالباً وطالبة كعينة أولية.

وتعتبر هذه الخطوة ضرورية ومهمة للغاية، لأنه في ضوء جملة الاستجابات التي تم جمعها من الطلاب تم بلورة وصياغة مفردات المقياس بحيث تتناسب لغوياً وثقافياً واجتماعياً مع عينة الدراسة.

كما عكست تلك الاستجابات صورة واقعية لما يراه الطلاب ويدركونه عن تصورات التعلم، مما ساعد في وضع تصور مبدئي لمفردات المقياس، بالإضافة إلى أنه تم اقتباس عدد من المفردات من استجابات الطلاب كانت مناسبة فتم كتابتها بعد التأكد من سلامتها لغوياً.

**٢- الخصائص السيكومترية لمقياس تصورات التعلم:**

**أ) صدق المحكمين:**

تم صياغة الصورة المبدئية للمقياس من خلال الخطوات السابقة، حيث بلغت العبارات في الصورة المبدئية (٦٦) عبارة، ملحق (٢)، وتم عرض المقياس بصورته المبدئية مقروناً بالتعريف الإجرائي لمصطلح تصورات التعلم على خمسة عشر من المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية، ملحق (١).

وطلب منهم الحكم على عبارات المقياس من حيث مدى تمثيلها ومناسبتها وصلاحيتها لقياس تصورات التعلم لدى الطلاب، ومن ثم الإفادة سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة لبعض العبارات، وبناءً على ما ورد من تعديلات السادة المحكمين أصبح عدد عبارات المقياس (٦٠)، حيث تم حذف (٦) عبارات لأنها لم تحظ بنسبة اتفاق (٨٠%) من المحكمين، كما تم تعديل وإعادة الصياغة لبعض العبارات، وتم تطبيق المقياس بصورته الراهنة بعد التحكيم على العينة الاستطلاعية المذكورة لحساب الخصائص السيكومترية له.

**ب) الصدق العاملي:**

لتحديد البناء العاملي لتصورات التعلم، والتعرف على أنسب تكوين عاملي للمقياس من واقع استجابات أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة أسوان، وإلى أي مدى يمكن أن تنتظم وتصنف عبارات المقياس في مجموعة عوامل تمثل الأبعاد التي تتضمن المحتوى السيكولوجي الذي ورد في المفاهيم النظرية عن تصورات التعلم.

وبناءً على انتقاء العبارات وفقاً لهذه المحكات الثلاثة السابقة فقد تم انتقاء العبارات التي تزيد على (٠.٣) وتصنيفها على العامل الذي حققت عليه أعلى التشبعات، حيث وجد أن العبارات تشبعت على أكثر من عامل ويتضح من الجدول (١) نتائج التحليل العاملي.

**جدول (١)**

**تشبعات عبارات مقياس تصورات التعلم والجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل الناتجة عن التحليل العاملي**

| البعد الأول | | البعد الثاني | | البعد الثالث | | البعد الرابع | | البعد الخامس | | البعد السادس | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع |
| ٣٤ | ٠.٦٧ | ١٦ | ٠.٧٦ | ٤٢ | ٠.٧٩ | ٢٨ | ٠.٧٣ | ٥٩ | ٠.٧٥ | ٣١ | ٠.٧٧ |

| البعد الأول | | البعد الثاني | | البعد الثالث | | البعد الرابع | | البعد الخامس | | البعد السادس | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع | العبارة | التشبع |
| ٥٥ | ٠.٦٢ | ٢٦ | ٠.٧٦ | ٥٢ | ٠.٧٦ | ٣٨ | ٠.٧٠ | ١٩ | ٠.٧٢ | ١١ | ٠.٧٧ |
| ٥٤ | ٠.٥٩ | ٣٦ | ٠.٧١ | ٣٢ | ٠.٧٤ | ٤٨ | ٠.٦٢ | ٢٩ | ٠.٧١ | ١ | ٠.٦٥ |
| ٢٤ | ٠.٥٦ | ٤٦ | ٠٧٠ | ١٢ | ٠.٧٠ | ٥٨ | ٠.٥٩ | ٩ | ٠.٦٨ | ٥١ | ٠.٦٠ |
| ١٥ | ٠.٥٠ | ٦ | ٠.٦٨ | ٢ | ٠.٩٦ | ١٣ | ٠.٥٤ | ٣٩ | ٠.٦٧ | ٤١ | ٠.٦٠ |
| ٢٠ | ٠.٥٠ | ٥٦ | ٠.٦٨ | ٢٢ | ٠٦١ | ٣٣ | ٠.٥٤ | ٤٩ | ٠.٦١ | ٢١ | ٠.٥٨ |
| ٤٥ | ٠.٤٨ | ٥ | ٠.٥٣ | ٥٣ | ٠.٣٤ | ٢٧ | ٠.٤٣ | ٤٠ | ٠.٤٠ | | |
| ١٠ | ٠.٤٨ | ٢٥ | ٠.٥١ | | | ١٨ | ٠.٣٩ | ٦٠ | ٠.٣٧ | | |
| ٤٧ | ٠.٤٧ | ٨ | ٠.٤١ | | | ٢٣ | ٠.٣٨ | ٥٠ | ٠.٣٥ | | |
| ٤٣ | ٠.٤٤ | ١٧ | ٠.٣٥ | | | | | ٣٠ | ٠.٣٤ | | |
| ٤ | ٠.٤٤ | | | | | | | | | | |
| ١٤ | ٠.٤٣ | | | | | | | | | | |
| ٣ | ٠.٤٢ | | | | | | | | | | |
| ٥٧ | ٠.٤٢ | | | | | | | | | | |
| ٣٧ | ٠.٤٠ | | | | | | | | | | |
| ٤٤ | ٠.٤٠ | | | | | | | | | | |
| ٧ | ٠.٤١ | | | | | | | | | | |
| ٣٥ | ٠.٣٥ | | | | | | | | | | |
| الجذر الكامن | ١٠.٤٢ | ٤.٤٢ | | ٣.٧٦ | | ٣.٣٠ | | ٣.٠٧ | | ٣.٠٢ | |
| التباين المفسر | ١٧.٣٨ | ٧.٣٧ | | ٦.٢٧ | | ٥.٥١ | | ٥.١٢ | | ٤.٤٣ | |
| التباين الكلي | ٦٤.١٠ | | | | | | | | | | |

يتضح من الجدول (١) أن التحليل العاملي أسفر عن ستة عوامل تمثل أبعاد تصورات التعلم لدى عينة الدراسة، فقد بلغت قيمة التباين الكلى لها (٦٤.١٠%).

## ج) صدق التمييز (المقارنة الطرفية):

فقد تم حساب الفروق بين متوسطات درجاتهم في كل من الطرفين الأعلى والأدنى لاستجابات الأفراد على المقياس، كما هو مبين بالجدول التالي:

**جدول (٢)**

**فروق المتوسطات بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى في أبعاد تصورات التعلم**

| الأبعاد | الإرباعى الأعلى (ن=٥٤) | | الإرباعى الأدنى (ن=٥٤) | | قيمة (ت) ودلالتها | حجم التأثير | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الإنحراف المعياري | | القيمة | الدلالة |
| التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات | ٥٤ | ٠.٤٢ | ٤٤.٦٨ | ٣.٦٦ | ١٨.٦٨** | ٠.٠٨ | **كبير** |
| التعلم كتذكر واستخدام وفهم المعلومات | ٣٠ | ١.٣ | ٢٣.١٨ | ٢.٦٨ | ١٨.٦٥** | ٠.٠٨ | **كبير** |
| التعلم كمهمة | ٢١ | ٠.٣٢ | ١٥.٤٤ | ٢.٠٢ | ٢٠.١٦** | ٠.٠٨ | **كبير** |
| التعلم كتغيير في شخصية المتعلم | ٢٧ | ٠.٤٤ | ٢١.٤٨ | ١.٨٥ | ٢١.٩١** | ٠.٠٨ | **كبير** |
| التعلم عملية مستمرة غير مرتبطة بزمان أو مكان | ٣٠ | ٠.٤١ | ٢٣.٢٤ | ٢.٩٠ | ١٧.١٣** | ٠.٠٨ | **كبير** |
| التعلم كنمو للكفاءة والمهارات الاجتماعية | ١٨ | ٠.٣٢ | ١٣.٢٤ | ١.٣٨ | ٢٥.٢٢** | ٠.٠٨ | **كبير** |

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

من الجدول (٢) يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في أبعاد تصورات التعلم بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى من العينة الاستطلاعية كما تم حساب حجم التأثير لمعرفة الوجه المكمل للدلالة الإحصائية وتبين أن حجم التأثير دال بنسبة كبيرة، مما يؤكد أن هذا المقياس بأبعاده يتسم بالقدرة التمييزية.

**د) الثبات** Reliability.

وقد تم حساب ثبات أبعاد مقياس تصورات التعلم باستخدام معادلة "ألفا كرونباخ"، وقد تم ذلك بالتطبيق على عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالباً وطالبة، وقد بلغت قيمة معامل ألفا على مقياس تصورات التعلم (٠.٩١)، كما هو بالجدول رقم (٣).

**جدول (٣)**

**معاملات الثبات لأبعاد مقياس تصورات التعلم**

| مفاهيم وتصورات التعلم | ألفا كرونباخ |
|---|---|
| ١- التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات. | ٠.٨٤ |
| ٢- التعلم كتذكر واستخدام وفهم للمعلومات. | ٠.٨٥ |
| ٣- التعلم كمهمة. | ٠.٨٥ |
| ٤- التعلم كتغيير في شخصية المتعلم. | ٠.٧٩ |
| ٥- التعلم مستمر وغير مرتبط بزمان أو مكان. | ٠.٨٢ |
| ٦- التعلم كنمو للكفاءة والمهارات الاجتماعية. | ٠.٨٠ |
| المجموع الكلي لتصورات التعلم | ٠.٩١ |

**هـ) صدق الاتساق الداخلي للمقياس:** Internal Consistence

**الاتساق الداخلي لأبعاد تصورات التعلم للمرحلة الجامعية.**

لحساب صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء) قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عباره والبعد الذي تنتمي إلية، وذلك بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد، كما قام بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد حذف الدرجة الخاصة بالبعد من الدرجة الكلية للمقياس، وقد جاءت قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة، بما يؤكد على التماسك والتجانس الداخلي للمقياس، ويجعل الباحث مطمئن لاستخدامه في الدراسة الحالية، والجداول أرقام (٤) (٥) توضح قيم معاملات الاتساق الداخلي ودلالتها الإحصائية.

**جدول (٤)**

**معاملات الاتساق الداخلي ودلالتها الإحصائية.**

| البعد الأول | | البعد الثاني | | البعد الثالث | | البعد الرابع | | البعد الخامس | | البعد السادس | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط | العبارة | الارتباط |
| ٣٤ | ٠.٤٥** | ١٦ | ٠.٧٨** | ٢ | ٠.٧٤** | ١٣ | ٠.٦٥** | ٩ | ٠.٦٢** | ١ | ٠.٧١** |
| ٥٤ | ٠.٥٧** | ٢٦ | ٠.٧٩** | ١٢ | ٠.٧٤** | ١٨ | ٠.٤١** | ١٩ | ٠.٦٨** | ١١ | ٠.٧٩** |
| ٥٥ | ٠.٦٤** | ٣٦ | ٠.٧٤** | ٢٢ | ٠.٧٥** | ٢٣ | ٠.٤٥** | ٢٩ | ٠.٦٩** | ٢١ | ٠.٦٥** |
| ١٥ | ٠.٥٨** | ٦ | ٠.٧٤** | ٣٢ | ٠.٧٩** | ٢٧ | ٠.٥٠** | ٥٩ | ٠.٧٥** | ٣١ | ٠.٧٨** |
| ٢٠ | ٠.٥٢** | ٤٦ | ٠.٧٢** | ٤٢ | ٠.٧٨** | ٢٨ | ٠.٧٧** | ٣٠ | ٠.٥١** | ٤١ | ٠.٧٠** |
| ٢٤ | ٠.٥٧** | ٥٦ | ٠.٧٠** | ٥٢ | ٠.٨٢** | ٣٣ | ٠.٥٧** | ٣٩ | ٠.٦٥** | ٥١ | ٠٦١** |
| ١٠ | ٠.٢٤** | ٥ | ٠.٥٧** | ٥٣ | ٠.٤٩** | ٣٨ | ٠.٧٠** | ٤٠ | ٠.٥٤** | | |
| ٤٥ | ٠.٥٧** | ٢٥ | ٠.٥٨** | | | ٤٨ | ٠.٦٩** | ٤٩ | ٠.٦٥** | | |
| ٤٧ | ٠.٥١** | ٨ | ٠.٤٠** | | | ٥٨ | ٠.٦٩** | ٥٠ | ٠.٤٧** | | |
| ٣ | ٠.٥٤** | ١٧ | ٠.٤٦** | | | | | ٦٠ | ٠.٥٨** | | |
| ٤ | ٠.٥٣** | | | | | | | | | | |
| ١٤ | ٠.٥٥** | **جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).** | | | | | | | | | |
| ٣٧ | ٠.٣٥** | | | | | | | | | | |
| ٤٤ | ٠.٤٨** | | | | | | | | | | |
| ٥٧ | ٠.٥٣** | | | | | | | | | | |
| ٧ | ٠.٣٨** | | | | | | | | | | |
| ٣٥ | ٠.٥٥** | | | | | | | | | | |
| ٤٣ | ٠.٤٤** | | | | | | | | | | |

**** دالة عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول رقم (٤) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والمجموع الكلي لمقياس تصورات التعلم ويوضح الجدول رقم (٥) هذه المعاملات.

**جدول (٥)**

**مصفوفة معاملات الارتباط بين الأبعاد المكونة لمقياس تصورات التعلم والمجموع الكلي**

| الأبعاد | التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات | التعلم كتذكر واستخدام وفهم للمعلومات | التعلم كمهمة | التعلم كتغيير في شخصية المتعلم | التعلم مستمرة وغير مرتبطة بزمان أو مكان | التعلم كنمو للكفاءة والمهارات الاجتماعية | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التعلم كاكتساب للمعرفة والمعلومات | **1** | | | | | | |
| التعلم كتذكر واستخدام وفهم للمعلومات | ٠.٤٠** | **1** | | | | | |
| التعلم كمهمة | ٠.٥٠** | ٠.٣٥** | **1** | | | | |
| التعلم كتغيير في شخصية المتعلم | ٠.٦٠** | ٠.٥٧** | ٠.٦٧** | **1** | | | |
| التعلم مستمرة وغير مرتبطة بزمان أو مكان | ٠.٣٨** | ٠.٥٥** | ٠.٣٥** | ٠.٦٤** | **1** | | |
| التعلم كنمو للكفاءة والمهارات الاجتماعية | ٠.٥١** | ٠.٤٤** | ٠.٤٨** | ٠.٥٧** | ٠.٤٣** | **1** | |
| المجموع | ٠.٨٣** | ٠.٦٤** | ٠.٦٥** | ٠.٧٠** | ٠.٦٨** | ٠.٦٣** | **1** |

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط جميعها دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وبناءً على ما أسفرت عنه نتائج الخصائص السيكومترية لمقياس تصورات التعلم فإن المقياس يتمتع بقدر مناسب من الصدق والثبات، يجعله صالحاً لقياس تصورات التعلم، ومن ثم تتسم النتائج المتمخضة عن استخدامه بقدر مناسب من الموثوقية.

**٣- تصحيح المقياس:**

ويتم تصحيح استجابات الطلاب وفقاً لاتجاه العبارة كالآتي:

يتم تصحيح العبارات الموجبة بإعطاء تنطبق تماماً (ثلاث درجات)، تنطبق قليلاً (درجتين)، تنطبق نادراً (درجة واحدة) ومن ثم فإن أعلى درجة = ٦٠ x ٣ = ١٨٠ درجة، وأدنى درجة للمقياس = ٦٠ x ١= ٦٠ درجة.

## مناقشة النتائج:

أظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بصدق وثبات بدرجة مرضية، حيث أن جميع القيم دالة عند مستوي (٠.٠١). كما أظهرت أن جميع قيم معاملات ألفا كرونباخ جاءت بدرجة مرتفعة. وذلك مما يؤكد على الكفاءة السيكومترية لمقياس تصورات التعلم كأداة قياس عملية لطلاب المرحلة الجامعية.

**توصيات الدراسة:**

- تحسين وتطوير العملية التربوية وتوجيه الطلاب إلى الاهتمام بتنمية مهاراتهم الذاتية والمعرفية وقدراتهم على وضع تصورات إيجابية عن التعلم.
- توعية الطلاب بأهمية مفاهيم وتصورات التعلم لتعزيز دافعيتهم وإكسابهم المعرفة وتوظيفها.
- ضرورة خلق مناخ اجتماعي تعليمي لتصورات التعلم يشجع على إثارة التفوق ونمو سمات في الشخصية تساعد في تنمية التفوق.

**المراجع:**

علاء الدين عبدالحميد أيوب، عبدالله بن حمد الجغيم (٢٠١٠): مفاهيم التعلم كمخرجات للقوة المعرفية المسيطرة والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية – الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٦٩ (٢٠)، ص ص ١٢٥-١٦٦.

فؤاد أبو حطب، آمال صادق (٢٠١٠): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

منال حسن رمضان (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط (التعلم النشط – ضبط الذات – التفكير الإيجابي – الإبداع والشعور الإبداعي)، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان.

ياسر عبدالواحد حميد الكبيسي (٢٠١١): أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة الأنبار، العدد (٣)، ص ص٢٦٩-٢٩٧.

Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of Human Agency, Perspectives on Psychological Science, Volume 1, Number 2, Pp 164-180.

Huang W. L., & Li L. Y., & Tsai C. C. (2021). Exploring undergraduate students' conceptions of learning via auto-photography: A cross-sectional analysis, British Educational Research Journal, Volume48, Issue1, Pages 160-181.

Lin, X.F., & Deng, C., & Hu, Q., & Tsai, C.C., (2019). "Chinese undergraduate students' perceptions of mobile learning: conceptions, learning profiles, and approaches", Journal of Computer Assisted Learning, Vol. 35 No. 3, pp. 317-333. https://doi.org/10.1111/ jcal.12333

Moy .F & Ng .Y, (2021): Perception towards E-learning and COVID-19 on the mental health status of university students in Malaysia, Science Progress, vol. 104 (3).pp1-18. DOI: 10.1177/00368504211029812.

Otsuka K, Nakamura K. W, Hama Y, Saito K (2018). The Creation of Learning Scales for Environmental Education Based on Existing Conceptions of Learning, Sustainability journal, Vol. 10, No 4168, Pp1-21. Doi:10.3390/su10114168.

Özlem, Sadi., (2015). The analysis of high school students' conceptions of learning in different domains. International Journal of Environmental and Science Education, Volume 10, No 6, Pages813-827.

Pescaru, T-G., (2019): A study concerning adults' perception of learning, Journal of Educational Sciences and Psychology, Vol. 9 (71), No. 2, pp17-26.

Peterson, E. R., Brown, G. T. & Irving, S. E., (2010). Secondary school students' conceptions of learning and their relationship to achievement, Learning and Individual Differences, Vol (20), N (3), Pp167– 176. Doi.org/10.1016/j.lindif.2009.12.004.

Purdie, N., & Hattie, J. (2002). Assessing Students. Conceptions of Learning, Australian Journal of Educational & Developmental Psychology**.** Vol 2, Pp17-32.

Rafaquat Ali, Khalid Khurshid, Abid Shahzad, Irshad Hussain, Zainudin Abu Bakar (2018) Nature of Conceptions of Learning in a Collectivistic Society: A Qualitative Case Study of Pakistan, EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 2018 14(4):1175-1187 DOI: 10.29333/ejmste/81867