الجمهوريـــة الجزائريـــة الديموقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـــم العالـــي والبحـث العلمـــي

جامعة عبد الحميـد بن باديس – مستغانـم –

كلية العلوم الاجتماعيـــة

شعبة علـــم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماسترفي علم النفس

تخصص تحليل المعطيات الكمية والكيفية

الموسومـــة بـ :

الخصائص السيكومترية لمقياس "بيجز" لأساليب التعلم ودرجة تفضيلها

دراسة ميدانية على عينة من ثانويات مستغانم

إشراف الأستاذ :

الدكتور قماري محمد

من اعداد الطالبة :

قليل حنان

أعضاء اللجنـــة :

أ. قماري محمد	مشـــــرفا
أ. عليلش فلة	رئسيـــــا
أ. قوعيش مغنية	مناقشـــــا

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة االماستر في علم النفس
تخصص: تحليل المعطيات الكمية والكيفية

الخصائص السيكومترية لمقياس" بيجز" لأساليب التعلم و درجة تفضيلها
دراسة ميدانية على عينة من ثانويات مستغانم

من اعداد الطالبة :
قليل حنان

تحت اشراف :
أ. قماري محمد

السنة الجامعية:2015/2014

الإهداء

إلى من تاقت نفسي لزوم صحبتها، أسعد لضحكتها وأمسح

دمعتها وأقبل قدميها أمي الحبيبة, رعاها الله.

إلى من رعاني طفلة صغيرة وشجعني،

تعجز ذاكرتي أن تجد له

إلا الجميل والدي الكريم، جزاه الله خيرا

إلى أخواتي من شاركوني طعم الحياة، وبادلوني الإخلاص والوفاء

عبد العزيز وزوجته حكيمة، يوسف وزوجته زهية ومحمد وزوجته خيرة

إلى فاطمة زهرة، أسامة، هناء.إلى رفيق دربي وخطيبي

حمزة بن قروم.وإلى كل صديقاتي،

وجميع طلبة تحليل الموضوعات

الكمية والكيفية.

حنان

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين حمدا كثيرا

والشكر لله عز وجل الذي أنار دربنا ويسر لنا السبيل

لإتمام هذا العمل وسقل لنا النجاح، في دراستنا من الإبتدائي إلى الجامعة

نتوجه بجزسل الشكر والعرفان للذي لم يدخر لنا أي مجهود ولمي يبخل علينا بالتوجهات

الهادفة، إلى الأستاذ المشرف "قماري"سير الله عمله ورسوله ويسر له درب الحياة

المهنية، كما نتقدم الشكر الجزيل إلى عمال وعاملات ثانوية

بن زازة مصطفى ولا يفوتني أن أتقدم

بالشكر الجزيل إلى مدير

ثانوية بن زازة خروبة مستغانم

مقدمة:

يتبنى الإتجاه المعرفي للتعلم افتراضا وهو أن التعلم عملية يتفاعل فيها المعلم مع ما يواجهه من خبرة مباشرة أو غير مباشرة، وينموا التعلم ويتطوير في تفاعله لما يبذله من عمليات ذهنية معرفية مطورا بذلك خبرات ذاتية خاصة به، حددها أسلوب تعلمه Learning style، ويرى هذا أصحاب هذا الإتجاه أن الأفراد نشطون، فهم يبادرون في تجارب تساعدهم على التعلم ويبحثون على المعلومات لحل المشاكل ويعيدون ترتيب وتنظيم ما تعلمون محاولة لفهم الخبرة الجديدة، بما أنهم يعتمدون على التجربة والإختبار واتخاذ قرار في تحقيق أهدافهم بدلا من الإعتماد المباشر على الأحداث المحيطة وهذا ما يضفي أثر مهما على هذه الطريقة من حيث عملية التعلم لذلك يزداد تركيز علماء النفس المعرفي على دور المعرفة في التعلم، حيث أن ما تعلمه وتذكره مستقبلا.

ويعد البحث في أساليب التعلم اتجاها جديدا في ميدان علم النفس المعرفي وبخاصة عندما بدأ بحث التعلم الإنساني من وجهة نظر المتعلم نفسه على العكس مم كان سائدا من قبل حيث كان يعتد على وجهة نظر الآخرين في تقديم أداء المتعلم.

وتتخذ النماذج النظرية والتجريبية التي ظهرت في ميدان أساليب التعلم، يقتصر الباحث على عرض نموذج "بيجز" لأساليب التعلم وفي هذا الصدد يري "بيجز" أن الطلاب لديهم أساليب مفصلة في التعلم يستخدمونها أثناء استقبال وتجهيز المعلومات ويوجد تباين واضح بين الطلاب في هذه الأساليب.

تناول في هذا البحث الفصل الأول مشكلة الدراسة وتساؤلاتها مدى توفر الخصائص السيكومترية ، ودرجة تفضيلها لدى طلبة ثانوية بمستغانم من الصدق والثبات مع وضع الفرضيات وإبراز أهداف الدراسة وأهميتها وحدودها ثم التعريف بمصطلحات الدراسة .

أما الفصل الثاني فقد تمثل في التعلم تعريفه وخصائص عملية التعلم ووالعوامل المؤثرة في التعلم ، أما الفصل الثالث فيتطرق الى الخصائص السيكومترية من الصدق والثبات .

وفيما يخص الفصل الرابع فيتناول الاجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية والخصائص السيكومترية للأداة قبل تطبيقها في الدراسة الأساسية وكذا اجراءاتها وكل ما يتعلق بالعينة التطبيقية للبحث والأساليب الاحصائية المستخدمة .

أما الفصل الخامس والأخير فتم عرض مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات ثم الخروج بالتوصيات والاقتراحات في الدراسة الحالية .

Titre de la note

08/03/2017

الفصل الرابع

Mis en forme : Police :24 pt, Police de script complexe :24 pt

Mis en forme : Centré

اجراءات الدراسة

تمهيد

الدراسة الاستطلاعية

ترجمة المقياس

مجتمع و عينة الدراسة

اداة الدراسة الاستطلاعية

الاساليب الاحصائية

الدراسة التطبيقية

منهج الدراسة

مجتمع و عينة الدراسة التطبيقية

اداة الدراسة التطبيقية

الاساليب الاحصائية

تمهيد :تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الاولى التي تساعد الباحث في معرفة جوانب الدراسة الميدانية و التي تهدف الى التاكدمن ملائمة مكان الدراسة و التحقق من مدى صلاحية الاداة المستعملة لجمع المعلومات و معرفة الوقت المناسب و المتطلب لاجرائها حيث يتضمن هذاالفصل اجراءات الدراسة من حيثترجمة المقياسووصف عينة الدراسة ثم اختبار اداة الدراسة التطبيقية و اخيرا الاشارة الى الاساليب الاحصائية المستحدمة و فيما ياتي توضيح لهذهالاجراءات.

1-الدراسة الاستطلاعية:

ترجمة المقياس:

-يتكون مقياس بيجزمن 20 فقرة فهو يرى وجود ثلاثة اساليب للتعلم حيث قام بيجز بترجمة المقياس من الانجليزية الى العربية .

اجراء التطبيق:

طبق الاستبيان على عينة استطلاعية مكونة من 40 طالب 17ذكور و23اناث من ثانوية للكشف عن ثبات المقياس حيث اختيرت العينة بطريقة عشوائية ثم تم اختيار المنهج الوصفي الذي يدرس الظاهرة في الواقع.

صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء):

-1لحساب صدق الاتساق الداخلي قمت بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة التي تمثل اساليب التعلم .

جدول رقم(1)يبين معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة المكونة للاستبيان:

أسلوب التعلم	السطحي	العميق	التحصيلي
السطحي	0.71	0.62	0.75
العميق	0.62	0.67	0.77
التحصيلي	0.57	0.83	0.57

نلاحظ من خلال الجدول رقم (1)ان معاملات ارتباط الابعاد الثلاثة للاستبان مرتبطة ببعضها البعض ارتباطا قويا و ذات دلالة احصائية عالية جدا عند مستوى د(0.01).

جدول رقم (2)معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الثالث مع مجموع الدرجة الكلية للبعد الثالث:

الفقرة	التحصيلي	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
4	.589	دال احصائيا
9	.603	دال احصائيا
13	.745	دال احصائيا
14	.458	دال احصائيا
15	.485	دال احصائيا
20	.763	دال احصائيا

دال عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود مرتبطة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01) يحقق هذا تمتع البنود مرتفعة من الاتساق الداخلي في قياس اساليب التعلم.

جدول رقم(3) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الثاني مع مجموع الدرجةالكلية للبعدالثاني.

الفقرة	العميق	
1	.512	دال احصائيا
2	.487	دال احصائيا
10	.324	دال احصائيا
17	.745	دال احصائيا
18	.475	دال احصائيا

يتضح من الجدول (3) ان جميع معاملات ارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتعالبنود بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي في قياس أساليب التعلم

جدول رقم (5)يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الاول مع مجموع الدرجة الكلية للبعد الأول:

الفقرة	التحصيلي	
3	.758	دال احصائيا
5	.555	دال احصائيا
6	.540	دال احصائيا
7	.592	دال احصائيا
9	.587	دال احصائيا
11	.472	دال احصائيا
12	.585	دال احصائيا
15	.154	دال احصائيا

دال عند مستوى(0.01)

يتضحمن الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى(0.01)و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي في قياس اساليب التعلم .

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

لتقديرثبات أداة القياس استخدمت طريقة التجزئة التجزئة النصفية حيث تمت تجزئة الأداة الى الى فقرات زوجية و فقرات فردية و بلغت قيمة الارتباط لنصف الاختبار ب (0.49) للاختبار الكلي و ليس لنصف الاختبار الكلي الذي قدر (0.62.) و هو ثابت و مرفع و تعتبر قيم مؤشرات ثبات الاختبار المستخرجة قيما مقبولا تدل على تمتع الاختبار بمؤشرات ثبات جيدة و يمكن تطبيقه على أفراد دراسة الأساسية .

الأساليب الاحصائية :

قمنا في هذا البحث بحساب كل من :

- متوسط الحسابي : لكل بعد من الأبعاد الثلاثة .
- الانحراف المعياري لكل بعد من الأبعاد الثلاثة
- معامل الارتباط بيرسون : لحساب معامل الارتباط كل بعد من الأبعاد
- معادلة سبيرمان براون : لحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل استبيان

الخصائص السيكومترية للمقياس ي صورته الأصلية :

أجرى ليزنجر وزملائه دراسة لاستقصاء الصدق و الثبات لمقياس اساليب التعلم تم فيها استخراج معامل الاتساق الداخلى لفقرات المقياس على الأساليب الثلاثة للتعلم التي يتضمنها المقياس و ذلك باستخدام عينة مكونة 572 فرد و تم مقارنة النتائج التي توصلوا اليها بنتائج الدراسات السابقة و قد لاحظو تقاربا في النتائج .

الدراسة التطبيقية:

منهج الدراسة :

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي لكونه ملائما لطبيعة الدراسة و اهدافها ,اذ تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية لطلبة لثانويات بمستغانم و جمع الجابات و تحليلها باستخدام الاختبارات الاحصائية الملائمة.

عينة الدراسة:

تكونت العينة من320طالب و طالبة 220 اناث و 100 ذكور جميع الشعب اداب و فلسفة ,اداب و لغات ,علوم تجريبية ,تقني رياضي , تسيير .

جدول(5) يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

المتغير	التكرارات	النسبة المئوية
الذكور	100	%31.25
الاناث	220	%68.75
المجموع	320	%100

نلاحظ من خلال ان نسبة الاناث 68.75بالمئة و نسبة الذكور 31.25 بالمئة.

جدول (6) يمثل افراد العينة حسب متغير الشعب:

الشعب	العدد	النسب المئوية
أداب و فلسفة	160	50
اداب و لغات	30	9.37
علوم تجريبية	90	28.12
تسيير و اقتصاد	40	12.5

نلاحظ من خلال الجدول ان بالنسبة لشعبة اداب و فلسفة ان عددالتلاميذ 160ا بنسبة 26.75بالمئة واداب و لغات عددهم 30بنسبة 9.37بالمئة ,أما علوم تجريبية عددهم 90بنسبة 28.12,اما تسييرواقتصاد عددهم40بنسبة 12 بالمئة.

اداة الدراسة التطبيقية:

أداةالدراسة:و هي مقياس بيجزلأساليب التعلم.

مؤشر أساليب التعلم وهوأداة مكونة من (20)فقرة لتقييم تفضيلات الطالب عاى ثلاثة أبعادالذي اعدة بيجز beggs.

جدول يبين توزيع بنود استبيان اساليب التعلم :

اللأساليب	البنود
السطحي	15 12 11 9 7 6 5 3
العميق	18 17 10 2 1
التحصيلي	20 19 16 14 13 8 4

طريقة الاجراء :تم توزيع الاستمارات من قبل الباحثة على أفراد العينة.

الفصل الخامس

عرض النتائج و تفسيرها

تمهيد

1-عرض النتائج :

1-1 اختبار صحة الفرضية الأولى

2-1 اختبار صحة الفرضية الثانية

1- 3اختبار صحة الفرضية الثالثة

1-4اختبار صحة الفرضيةالرابعة

2-مناقشة و تفسير النتائج

2- 1مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

2-2مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

2-3مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

2-4 مناقشة الفرضية المتعلقة بالفرضية الرابعة

4- ملخص النتائج

5-التوصيات

6-الاقتراحات

تمهيد:

قمت في هذا الفصل بعرض نتائج البحث و مناقشة هذه النتائج مع ما توصلت اليه الفرضيات السابقة وفقا لأسئلة البحث وتحقيقا لأهدافه و ذلك من خلال التحقق من فروضها ,و في الأخير قمت بتقديم بعض التوصيات و الاقتراحات بناء على النتائج المحصل عليها.

أولا:

عرض النتائج:

1-1 اختبار صحة الفرضية الأولى:

1 – تنص الفرضية الأولى للبحث على أنه :"يتوفر لمقياس" بيجز " لأساليب التعلم درجة مرتفعة من الصدق باستخدام الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي لدى عينة من طلبة ثانوية بمستغانم.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام الصدق الظاهري و صدق الاتساق الداخلي.

2- صدق الاتساق الداخلي:

لحساب صدق الاتساق الداخلي نوجد معاملات بين الأبعاد الثلاثة التي تمثل أساليب التعلم ببعضها البعض و يبين الجدول النتائج.

1- جدول (7)يبين معاملات الارتباط بين الابعاد الثلاثة المكونة للاستبيان:

اسلوب التعلم	السطحي	العميق	التحصيلي.
السطحي	0.50	0.41	0.41
العميق	0.41	0.35	0.51
التحصيلي	0.38	0.51	0.35

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول ان معاملات الثلاثة للاستبيان مرتبطة ارتباطا قويا ,و ذات دلالة احصائية عالية جدا عند مستوى (0.01).

كما تم ايجاد معاملات ارتباط الفقرات التي تضمنها الاستبيان مع كل بعد من ابعاده .

جدول(8) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعدالأول مع مجموعة الدرجة الكلية للبعد الأول:

الفقرة	البعد السطحي	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
3	.520	دال احصائيا
5	.414	دال احصائيا
6	.520	دال احصائيا

7	.320	دال احصائيا
9	.485	دال احصائيا
11	.458	دال احصائيا
15	.420	دال احصائيا

دال عند مستوى (0.01)

التعليق :يتضح من الجدول (8) السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من التساق الداخلي لأساليب التعلم.

جدول (9) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعدالثاني مع مجموعة الدرجة الكلية للبعد الثاني:

الفقرة	البعد لعميق	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
1	.512	دال احصائيا
2	.452	دال احصائيا
18	.525	دال احصائيا
10	.612	دال احصائيا
17	.458	دال احصائيا
18	.353	دال احصائيا

دال عند مستوى (0.01)

التعليق :يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من التساق الداخلي لأساليب التعلم.

جدول (10) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعدالثالث مع مجموعة الدرجة الكلية للبعد الثالث:

الفقرة	البعد التحصيلي	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
4	.420	دال احصائيا
8	.371	دال احصائيا
12	.516	دال احصائيا
13	.353	دال احصائيا
14	.516	دال احصائيا
16	.471	دال احصائيا
19	.452	دال احصائيا
20	.475	دال احصائيا

دال احصائيا عند مستوى (0.01)

التعليق :يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من التساق الداخلي لأساليب التعلم.

ثانيا:الثبات

2-1اختبار صحة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية للبحث على أنه يتوفر لمقياس "بيجز"لأساليب التعلم درجة مقبولة من الثبات باستخدام التجزئة النصفية لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم.

1- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

لتقدير ثبات أداة القياس استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية ,حيث قسم الأداة الى جزئين ‘و بلغت قيمة الارتباط لنصف الاختبار (0.644) .

اسلوب التعلم	عدد الأفرد	متوسط الدرجات	الانحراف	معاملالرتبط الداخلية
السطحي	320	6.45	2.65	0.15
العميق	320	5.81	2.70	0.17
التحصيلي	320	5.44	2.89	0.19

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول (11)أن متوسطات معاملات الارتباط الداخلية بين الفقرات ضمن كل اسلوب من اساليب التعلم مابين (0.15)و (0.17)و (0.19) حيث كانت جميع معاملات الارتباط مرتفع و يمكن الوثوق بها.

اختبار صحة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة للبحث على انه تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى عينة من طلبة السنة الثالثة لثانوية بمستغانم وفقا لمتغير الجنس (ذكور – اناث).

وللتحقق من هذه الفرضية نستحدم اختبار "ت " للتحقق من شروط اختبار ت.

جدول(12) يبين التحقق من شرط اعتدالية التوزيع من خلال الأبعاد الثلاثة لمتغير الجنس (ذكور – اناث).

السطحي	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
ذكور	0.05	تحقق
اناث	0.60	تحقق

العميق	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
ذكور	0.91	تحقق
اناث	0.52	تحقق

التحصيلي	معامل التواء	تحقيق الشرط
ذكور	0.5	تحقق
اناث	0.70	تحقق

التعليق:

يتضح من الجدول توزع توزيعا اعتداليا بالنسبة للذكور و الاناث.حيث كانت كل قيم معاملات الالتواء تتراوح ما بين – 3 و+3 قريبة من الصفر 0 فاننا نستنتج تحقق شرط اعتدالية التوزيع.

اختبار صحة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على انه :"تختلف اساليب التعلم المفضلة لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم وفقا لمتغير الشعب الادبية و العلمية"

و للتحقق من هذه الفرضية استحدمت الباحثة احتبار "ت"لكل بعد للتحقق من معامل الالتواء لكل بعد.

جدول (13)يبين التحقق من شرط اعتدالية التوزيع من خلال الأبعاد الثلاثة لمتغير الشعب "الأدبية و العلمية"

السطحي	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
الادبية	0.50	تحقق
العلمية	0.76	تحقق

العميق	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
الأدبية	0.66	تحقق
العلمية	0.70	تحقق

التحصيلي	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
الأدبية	0.28	تحقق
العلمية	0.58	تحقق

التعليق:

يتضح من الجدول السابق أن درجات الأفراد الذكور و الاناث تتوزع توزيعا اعتداليا اذن تحقق شرط اعتدالية التوزيع.

2- منا قشة و تفسير النتائج:

2-1 مناقشة الفرضية الأولى:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة ان بالنسبة الصدق الاتساق الداخلي

(معاملات الارتباط) حيث أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط للأبعاد الثلاثة

ببعضها البعض كانت مرتبطة ارتباطا قويا . اما بالنسبة لمعملات الارتباط الفقرات مع كل

بعد فكانت جميعها مرتبطة ارتاطا قويا و دالة عند (0.01) كما تظهر في الجداول.

و عليه نقول أن مقياس "بيجز"لاساليب التعلم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لدى

عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم.

2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة يتبين أن هذه النتائج دالة على أن هذا

لمقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات ,و يظهر هذا من خلال تجزئة الاستبيان .

حيث بلغ مؤشر الثبات (0.70).

و عليه تحققت الفرضية التي تقول على انه: يتمتع مقياس "بيجز"لاساليب التعلم بدرجة

مرتفعة من الثبات باستخدام بالتجزئة النصفية .

2-3 مناقشة الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة بأنه لاليوجد اختلاف بين الذكور بالنسبة لاساليب التعلم,وللتحقق من

من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت"لدلالة الفروق بين متوسطات بين

الذكور و الاناث و حساب الفروق لكل بعد من الأبعاد .حيث أسفرت الفرضية على لا وجود

فروق في أساليب التعلم بين الذكور و الاناث في تفضيل أساليب التعلم من حيث الأبعاد

الثلاثة ممايدل على ان الذكور و الاناث يختلفون في تفضيل أساليب التعلم.

مناقشة الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية بانه يوجد اختلاف بين الشعب الأدبية و الشعب العلمية لاساليب التعلم ,و لأجل فحص و التحقق من هذه الفرضية تم استخدام الاختبار الاحصائي"ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات الشعب العلمية و الادبية حيث أسفرت النتائج على عدم وجودفروق في في تفضيلهم لاساليب التعلم .

التوصيات:

في ضوء النتائج المتوصل اليها تم استنتاج مجمموعة من التوصيات ابرزها :

1-اجراء المزيد من الدراسات للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس بيجز على مجتمعات دراسية اخرى .

2-استخدام مقياس بيجزعن اساليب التعلم في الجامعات و المعاهد.

3-تنويع استراتجيات التعلم في المدارس و الثانويات الجزائرية بما يراعي اساليب تعلم الطلبة و يساعدهم على التعامل مع الاساليب المختلفة

4-تطوير المناهج الدراسية بما يتوافق مع اساليب التعلم السائدةلدى الطلاب.

الاقتراحات:

1-ضرورة الاخذ بعين الاعتبار اساليب التعلم للطلاب عند عملية التدريس .

2-اجراء نفس الدراسة و لكن ان تكون في اكثر من مدرسة.

3-اجراء دراسات بحثية عن العلاقة بين الاساليب التعليمية بين الطلبةو مدرسيهم.

قائمةالمراجع:

1-أبوحطب أمال صدق(1984)علم النفس التربوي القاهرة مكتبة انجلو مصرية.

2-ابو جادو,صالح(2005).علم النفس التربوي عمان :دارالمسيرة .

3-أبو لبدة,سبع محمد 2008.مبادئ القياس النفسي و التقييم التربوي عمان:دار الفكر.

4-أحمد,حسين اللقاني و عودة الجوادأبو سيئة 1999.اساليب تدريس الدراسات الأجتماعية ط1.عمان.

5-أحمد عودة(1993). القياس و التقويم في العمليةالتدريسية الأردن:دار المستقبل.

6-الأنصاري ,بدر محمد2000.قياس الشخصية .الكويت :دار الكتاب الحديث.-

7- أنس محمد احمد القاسم 1999 علم النفس التعلم مصر مركزالاسكندرية للكتاب

8- الكناني ممدوح الكندري سيكولوجية التعلمو انماط التعليم و تطبيقاتها النفسية والتربويةالكويت:مكتبة الفلاح.

9- العيسوي ,عبدالرحمان 2004.معالم علم النفس ط1 بيروت دار النهضة العربية.

10- الظاهر,زكريا محمد 1999مبادئ القياس والتقويم في التربية عمان دار الثقافة.

11- جابر عبد الحميد عبدالحميد1994,علم النفس التربوي دار النهضةالعربية .

12- زيدان ,محمد ربيع 1994'قياس الشخصية .الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية .

13- شحاتة ،محمد ربيع 1994 قياس الشخصية الاسكندرية دار المعرفة الجامعية

14- سعد،عبد الرحمان 1998 القياس النفسي الكويت مكتبة الفلاح.

15- سعد عبد الرحمان القياس النفسي الكويت مكتبة الفلاح.

16- سليم مريم 2003‘علم النقس التعلم بيروت دار النهضة العربية .

17- سعد عبد الرحمان1998,مبادئ القياسو التقويم في التربية مكتبة الفلاح.

18- سيد ,محمد خيرالله الكناني ,ممدوح عبد المنعم 2006سيكولوجية التعلمنهضة بين النظرية و التطبيق بيروت دار النهضة العربية.

19-عبد الحفيظ,مقدم 1993.الاحصاء و القياس النفسي و التربوي الجزائر .ديوان المطبوعات الجامعية.

20-عبد الخالق أحمد مبادئ التعلم الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية .

21-علام ,2000 القياس و التقويم التربوي القاهرة.دارالفكر العربي.

22-عليان هشام,صالح تيسير علم النفس التربوي عمان.

23-فطيم لطفي نظريات التعلم المعاصرة القاهرة.مكتبة النهضة العربية .

24-معمرية بشير 2012.اساسياتة القياس النفسي .دار الخلدوني

25-نشواتي عبد المجيد 1985علم النفس التربوي عمان دار الفرقان .

الفصل الثالث

الخصائص السيكومترية

تمهيد :

أولا : الصدق

1- تعريف الصدق

2- أنواع الصدق

2-1- الصدق الظاهري.

2-2- صدق المضمون .

3- العوامل التي تؤثر على صدق الاختبار

ثانيا : الثبات

1- تعريف الثبات

2- أنواع الثبات

2-1- ثبات الإختبار.

3- العوامل المؤثرة على الثبات .

الفصل الثاني

1- تعريف التعلم.

2- خصائص عملية التعلم.

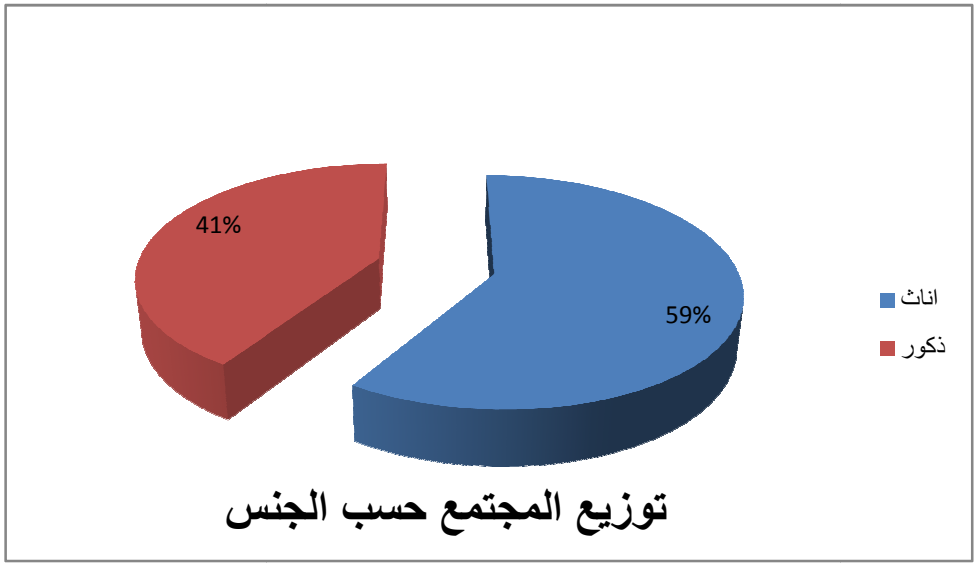
3- تعريف أساليب التعلم .

3-1- تعريفات أساليب التعلم كأساليب أو طرق شخصية.

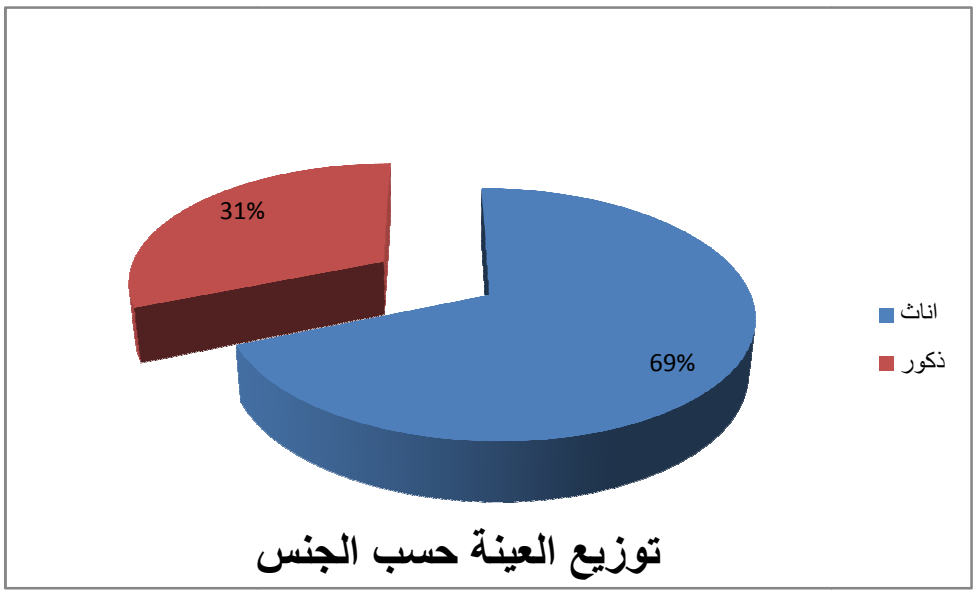
3-2- تعريف أساليب التعلم كاستراتيجيات.

4- نماذج أساليب التعلم

5- العوامل المؤثرة في التعلم .



الشكل رقم (02) يمثل متغير الجنس



الشكل رقم (02) يمثل متغير الجنس

التوصيات:

في ضوء النتائج المتوصل اليها تم استنتاج مجموعة من التوصيات ابرزها :

1-اجراء المزيد من الدراسات للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس بيجز على مجتمعات دراسية اخرى .

2-استخدام مقياس بيجزعن اساليب التعلم في الجامعات و المعاهد.

3-تنويع استراتجيات التعلم في المدارس و الثانويات الجزائرية بما يراعي اساليب تعلم الطلبة و يساعدهم على التعامل مع الاساليب المختلفة

4-تطوير المناهج الدراسية بما يتوافق مع اساليب التعلم السائدةلدى الطلاب.

الاقتراحات:

1-ضرورة الاخذ بعين الاعتبار اساليب التعلم للطلاب عند عملية التدريس .

2-اجراء نفس الدراسة و لكن ان تكون في اكثر من مدرسة.

3-اجراء دراسات بحثية عن العلاقة بين الاساليب التعليمية بين الطلبةو مدرسيهم.

الفصل الخامس

عرض النتائج و تفسيرها

تمهيد :

1- اختبار صحة الفرضيات :

1-1 اختبار صحة الفرضية الأولى

2-1 اختبار صحة الفرضية الثانية

1- 3اختبار صحة الفرضية الثالثة

1-4اختبار صحة الفرضيةالرابعة

2-مناقشة و تفسير النتائج

2- 1مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

2-2مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

2-3مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

2-4 مناقشة الفرضية المتعلقة بالفرضية الرابعة

4- ملخص النتائج

5-التوصيات

6-الاقتراحات

تمهيد:

قمت في هذا الفصل بعرض نتائج البحث و مناقشة هذه النتائج مع ما توصلت اليه الفرضيات السابقة وفقا لأسئلة البحث وتحقيقا لأهدافه و ذلك من خلال التحقق من فروضها ,و في الأخير قمت بتقديم بعض التوصيات و الاقتراحات بناء على النتائج المحصل عليها.

أولا:

1-1 اختبار صحة الفرضية الأولى:

1 – تنص الفرضية الأولى للبحث على أنه :"يتوفر لمقياس" بيجز " لأساليب التعلم درجة مرتفعة من الصدق باستخدام صدق الاتساق الداخلي لدى عينة من طلبة ثانوية بمستغانم.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام الصدق و صدق الاتساق الداخلي.

2- صدق الاتساق الداخلي:

لحساب صدق الاتساق الداخلي نوجد معاملات بين الأبعاد الثلاثة التي تمثل أساليب التعلم ببعضها البعض و يبين الجدول النتائج.

1- جدول (7) يبين معاملات الارتباط بين الابعاد الثلاثة المكونة للاستبيان:

اسلوب التعلم	السطحي	العميق	التحصيلي.
السطحي	0.50	0.41	0.41
العميق	0.41	0.35	0.51
التحصيلي	0.38	0.51	0.35

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول ان معاملات الثلاثة للاستبيان مرتبطة ارتباطا قويا ,و ذات دلالة احصائية عالية جدا عند مستوى (0.01).

كما تم ايجاد معاملات ارتباط الفقرات التي تضمنها الاستبيان مع كل بعد من ابعاده .

جدول(8) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعدالأول مع مجموعة الدرجة الكلية للبعد الأول:

الفقرة	البعد السطحي	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
3	.520	دال احصائيا
5	.414	دال احصائيا
6	.520	دال احصائيا
7	.320	دال احصائيا
9	.485	دال احصائيا
11	.458	دال احصائيا
15	.420	دال احصائيا

دال عند مستوى (0.01)

التعليق :يتضح من الجدول (8) السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من التساق الداخلي لأساليب التعلم.

جدول (9) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعدالثاني مع مجموعة الدرجة الكلية للبعد الثاني:

الفقرة	البعد لعميق	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
1	.512	دال احصائيا
2	.452	دال احصائيا
18	.525	دال احصائيا
10	.612	دال احصائيا
17	.458	دال احصائيا
18	.353	دال احصائيا

دال عند مستوى (0.01)

التعليق :يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من التساق الداخلي لأساليب التعلم.

جدول (10) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعدالثالث مع مجموعة الدرجة الكلية للبعد الثالث:

الفقرة	البعد التحصيلي	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
4	.420	دال احصائيا
8	.371	دال احصائيا
12	.516	دال احصائيا
13	.353	دال احصائيا
14	.516	دال احصائيا
16	.471	دال احصائيا
19	.452	دال احصائيا
20	.475	دال احصائيا

دال احصائيا عند مستوى (0.01)

التعليق :يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من التساق الداخلي لأساليب التعلم.

ثانيا:الثبات

2-1اختبار صحة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية للبحث على أنه يتوفر لمقياس "بيجز"لأساليب التعلم درجة مقبولة من الثبات باستخدام التجزئة النصفية لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم.

1- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

لتقدير ثبات أداة القياس استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية ,حيث قسم الأداة الى جزئين ‘و بلغت قيمة الارتباط لنصف الاختبار (0.644) .

اسلوب التعلم	عدد الأفرد	متوسط الدرجات	الانحراف	معاملالرتبط الداخلية
السطحي	320	6.45	2.65	0.15
العميق	320	5.81	2.70	0.17
التحصيلي	320	5.44	2.89	0.19

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول (11)أن متوسطات معاملات الارتباط الداخلية بين الفقرات ضمن كل اسلوب من اساليب التعلم مابين (0.15)و (0.17)و (0.19) حيث كانت جميع معاملات الارتباط مرتفع و يمكن الوثوق بها.

اختبار صحة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة للبحث على انه تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى عينة من طلبة السنة الثالثة لثانوية بمستغانم وفقا لمتغير الجنس (ذكور – اناث).

وللتحقق من هذه الفرضية نستحدم اختبار "ت " للتحقق من شروط اختبار ت.

جدول(12) يبين التحقق من شرط اعتدالية التوزيع من خلال الأبعاد الثلاثة لمتغير الجنس (ذكور – اناث).

السطحي	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
ذكور	0.05	تحقق
اناث	0.60	تحقق

العميق	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
ذكور	0.91	تحقق
اناث	0.52	تحقق

التحصيلي	معامل التواء	تحقيق الشرط
ذكور	0.5	تحقق
اناث	0.70	تحقق

التعليق:

يتضح من الجدول توزع توزيعا اعتداليا بالنسبة للذكور و الاناث.حيث كانت كل قيم معاملات الالتواء تتراوح ما بين -3 و+3 قريبة من الصفر 0 فاننا نستنتج تحقق شرط اعتدالية التوزيع.

اختبار صحة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على انه :"تحتلف اساليب التعلم المفضلة لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم وفقا لمتغير الشعب الادبية و العلمية"

و للتحقق من هذه الفرضية استحدمت الباحثة احتبار "ت"لكل بعد للتحقق من معامل الالتواء لكل بعد.

جدول (13)يبين التحقق من شرط اعتدالية التوزيع من خلال الأبعاد الثلاثة لمتغير الشعب "الأدبية و العلمية"

السطحي	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
الادبية	0.50	تحقق
العلمية	0.76	تحقق

العميق	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
الأدبية	0.66	تحقق
العلمية	0.70	تحقق

التحصيلي	معامل الالتواء	تحقيق الشرط
الأدبية	0.28	تحقق
العلمية	0.58	تحقق

التعليق:

يتضح من الجدول السابق أن درجات الأفراد الذكور و الاناث تتوزع توزيعا اعتداليا اذن تحقق شرط اعتدالية التوزيع.

2- منا قشة و تفسير النتائج:

2-1 مناقشة الفرضية الأولى:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة ان بالنسبة الصدق الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط) حيث أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط للأبعاد الثلاثة ببعضها البعض كانت مرتبطة ارتباطا قويا . اما بالنسبة لمعملات الارتباط الفقرات مع كل بعد فكانت جميعها مرتبطة ارتاطا قويا و دالة عند (0.01) كما تظهر في الجداول.

و عليه نقول أن مقياس "بيجز"لاساليب التعلم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لدى

2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة يتبين أن هذه النتائج دالة على أن هذا لمقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات ,و يظهر هذا من خلال تجزئة الاستبيان .

حيث بلغ مؤشر الثبات (0.70).

و عليه تحققت الفرضية التي تقول على انه: يتمتع مقياس "بيجز"لاساليب التعلم بدرجة مرتفعة من الثبات باستخدام بالتجزئة النصفية .

2-3 مناقشة الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة بأنه لاليوجد اختلاف بين الذكور بالنسبة لاساليب التعلم,وللتحقق من من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت"لدلالة الفروق بين متوسطات بين الذكور و الاناث و حساب الفروق لكل بعد من الأبعاد .حيث أسفرت الفرضية على لا وجود فروق في أساليب التعلم بين الذكور و الاناث في تفضيل أساليب التعلم من حيث الأبعاد الثلاثة ممايدل على ان الذكور و الاناث يختلفون في تفضيل أساليب التعلم.

مناقشة الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية بانه يوجد اختلاف بين الشعب الأدبية و الشعب العلمية لاساليب التعلم ,و لأجل فحص و التحقق من هذه الفرضية تم استخدام الاختبار الاحصائي"ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات الشعب العلمية و الادبية حيث أسفرت النتائج على عدم وجودفروق في في تفضيلهم لاساليب التعلم .

الفصل الرابع:

اجراءات الدراسة.

تمهيد.

الدراسة الاستطلاعية .

ترجمة المقياس.

مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية.

عينة الدراسة الاستطلاعية.

اداة الدراسة الاستطلاعية .

الاساليب الاحصائية.

الدراسة الأساسية.

منهج الدراسة .

مجتمع و عينة الدراسة الأساسية.

اداة الدراسة الأساسية.

الاساليب الاحصائية.

تمهيد :تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الاولى التي تساعد الباحث في معرفة جوانب الدراسة الميدانية و التي تهدف الى التاكدمن ملائمة مكان الدراسة و التحقق من مدى صلاحية الاداة المستعملة لجمع المعلومات و معرفة الوقت المناسب و المتطلب لاجرائها حيث يتضمن هذاالفصل اجراءات الدراسة من حيثترجمة المقياسووصف عينة الدراسة ثم اختبار اداة الدراسة التطبيقية و اخيرا الاشارة الى الاساليب الاحصائية المستحدمة و فيما ياتي توضيح لهذهالاجراءات.

1-**الدراسة الاستطلاعية:**

أداة الدراسة : -يتكون مقياس بيجزمن 20 فقرة فهو يرى وجود ثلاثة اساليب للتعلم حيث قام بيجز بترجمة المقياس من الانجليزية الى العربية .

اجراء التطبيق:

طبق الاستبيان على عينة استطلاعية مكونة من 40 طالب 17ذكور و23اناث من ثانوية للكشف عن ثبات المقياس حيث اختيرت العينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمستغانم

بطريقة عشوائية ثم تم اختيار المنهج الوصفي الذي يدرس الظاهرة في الواقع.

صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء):

-1لحساب صدق الاتساق الداخلي قمت بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة التي تمثل اساليب التعلم.

جدول رقم(1)يبين معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة المكونة للاستبيان:

أسلوب التعلم	السطحي	العميق	التحصيلي
السطحي	0.71	0.62	0.75
العميق	0.62	0.67	0.77
التحصيلي	0.57	0.83	0.57

نلاحظ من خلال الجدول رقم (1)ان معاملات ارتباط الابعاد الثلاثة للاستبان مرتبطة ببعضها البعض ارتباطا قويا و ذات دلالة احصائية عالية جدا عند مستوى د(0.01).

جدول رقم (2)معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الثالث مع مجموع الدرجة الكلية للبعد الثالث:

الفقرة	التحصيلي	
	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
4	.589	دال احصائيا
9	.603	دال احصائيا
13	.745	دال احصائيا
14	.458	دال احصائيا
15	.485	دال احصائيا
20	.763	دال احصائيا

دال عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود مرتبطة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01) يحقق هذا تمتع البنود مرتفعة من الاتساق الداخلي في قياس اساليب التعلم

جدول رقم(3) يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الثاني مع مجموع الدرجةالكلية للبعدالثاني.

الفقرة	العميق	
1	.512	دال احصائيا
2	.487	دال احصائيا
10	.324	دال احصائيا
17	.745	دال احصائيا
18	.475	دال احصائيا

يتضح من الجدول (3) ان جميع معاملات ارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى (0.01),و يحقق هذا تمتعالبنود بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي في قياس أساليب التعلم.

جدول رقم (5)يبين معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الاول مع مجموع الدرجة الكلية للبعد الأول:

الفقرة	التحصيلي	
3	.758	دال احصائيا
5	.555	دال احصائيا
6	.540	دال احصائيا
7	.592	دال احصائيا
9	.587	دال احصائيا
11	.472	دال احصائيا
12	.585	دال احصائيا
15	.154	دال احصائيا

دال عند مستوى(0.01)

يتضحمن الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دالة احصائيا عند مستوى(0.01)و يحقق هذا تمتع البنود بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي في قياس اساليب التعلم .

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

لتقديرثبات أداة القياس استخدمت طريقة التجزئة التجزئة النصفية حيث تمت تجزئة الأداة الى الى فقرات زوجية وفقرات فردية وبلغت قيمة الارتباط لنصفي الاختبار (0.49) للاختبار الكلي

و ليس لنصف الاختبار الكلي الذي قدر (0.62.) و هو ثابت و مرفع و تعتبر قيم مؤشرات ثبات الاختبار المستخرجة قيما مقبولا تدل على تمتع الاختبار بمؤشرات ثبات جيدة و يمكن تطبيقه على أفراد دراسة الأساسية .

الدراسة الأساسية:

منهج الدراسة :

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي لكونه ملائما لطبيعة الدراسة و اهدافها ,اذ تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية لطلبة لثانويات بمستغانم و جمع الجابات و تحليلها باستخدام الاختبارات الاحصائية الملائمة.

مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة الأساسية من جميع ثانويات مستغانم والذي بلغ عددها 2720 طالب وطالبة .

عينة الدراسة:

تكونت العينة من320 طالب و طالبة 220 اناث و 100 ذكور جميع الشعب اداب و فلسفة ,اداب و لغات ,علوم تجريبية ,تقني رياضي , تسيير .من ثانوية مستغانم في شهر ماي 2015.

جدول(5) يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

المتغير	التكرارات	النسبة المئوية
الذكور	100	%31.25
الاناث	220	%68.75
المجموع	320	%100

نلاحظ من خلال ان نسبة الاناث 68.75 بالمئة و نسبة الذكور 31.25 بالمئة.

جدول (6) يمثل افراد العينة حسب متغير الشعب:

الشعب	العدد	النسب المئوية
أداب و فلسفة	160	50
اداب و لغات	30	9.37
علوم تجريبية	90	28.12
تسيير و اقتصاد	40	12.5

نلاحظ من خلال الجدول ان بالنسبة لشعبة اداب و فلسفة ان عددالتلاميذ 160ا بنسبة 26.75بالمئة واداب و لغات عددهم 30بنسبة 9.37بالمئة ,أما علوم تجريبية عددهم 90بنسبة 28.12,اما تسييرواقتصاد عددهم40بنسبة 12 بالمئة.

أداة الدراسة الأساسية:

أداةالدراسة : و هي مقياس بيجزلأساليب التعلم.

مؤشر أساليب التعلم وهوأداة مكونة من (20)فقرة لتقييم تفضيلات الطالب عاى ثلاثة أبعادالذي اعدة بيجز beggs.

جدول يبين توزيع بنود استبيان اساليب التعلم :

اللأساليب	البنود
السطحي	3 5 6 7 9 11 12 15
العميق	1 2 10 17 18
التحصيلي	4 8 13 14 16 19 20

طريقة الاجراء :تم توزيع الاستمارات من قبل الباحثة على أفراد العينة.

قمنا في هذا البحث بحساب كل من :

- متوسط الحسابي : لكل بعد من الأبعاد الثلاثة .
- الانحراف المعياري لكل بعد من الأبعاد الثلاثة
- معامل الارتباط بيرسون : لحساب معامل الارتباط كل بعد من الأبعاد
- معادلة سبيرمان براون : لحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل استبيان

الخصائص السيكومترية للمقياس ي صورته الأصلية :

أجرى ليزنجر وزملائه دراسة لاستقصاء الصدق و الثبات لمقياس اساليب التعلم تم فيها استخراج معامل الاتساق الداخلى لفقرات المقياس على الأساليب الثلاثة للتعلم التي يتضمنها المقياس و ذلك باستخدام عينة مكونة 572 فرد و تم مقارنة النتائج التي توصلوا اليها بنتائج الدراسات السابقة و قد لاحظو تقاربا في النتائج .

الفصل الثاني

اساليب التعلم

تمهيد:

1- تعريف التعلم.

2- خصائص عملية التعلم.

3- تعريف أساليب التعلم .

3-1- تعريفات أساليب التعلم كأساليب أو طرق شخصية.

3-2- تعريف أساليب التعلم كاستراتيجيات.

4- نماذج أساليب التعلم

5- العوامل المؤثرة في التعلم .

-خلاصة.

تمهيد:

يعتبر التعلم من المفاهيم الأساسية في علم النفس، وليس من السهل وضع تعريف محدد لمفهوم التعلم، فهو عبارة عن تغيير أو تعديل في السلوك أو في الخبرة أو في الأداء، وعليه فلأفراد يختلفون في الطرق التي يستخدمونها في معالجة المعلومات التي يتلقونها في التفاعل مع المواقف والإشكالات الحياتية التي يواجهونها وكيفية التغلب عليها.

1. تعريف التعلم

هو عملية عقلية مقعدة تنطوي على العديد من العمليات (الإنتباه، الإدراك، التفكير) وهذه العملة تتم داخل الفرد لذلك يعتبر التعلم تكوين فرضي يستدل على حدوثه من خلال نتائجه والآثار المترتبة والتي تتمثل في تغيير السلوك.

وقد اقترح علماء النفس العديد من التعاريف لمفهوم التعلم إلا أننا لا يمكن الإعتماد على تعريف واحد من هذه التعاريف ما يلي:

يعرف فطيم لطفي (9:1996) أن التعلم يحدث عندما يتوفر في الوقف عناصر منبهة أو مثيرة تؤثر على المتعلم بطريقة تجعل سلوكه يتغير من وضع معين من قبل هذا الموقف إلى وضع آخر بعده وهذا التعبير في الأداء هو ما يؤدي بنا إلى استنتاج أن تعلمنا قد حدث".

أما أحمد حسن اللقاني (6:1996) "فيعرفه بأنه عملية تغيير تشبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ مباشرة ولكن يستدل عليه بالأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد، وينشأ من ممارسة كما يظهره في تغيير أداء الفرد.

2. خصائص عملية التعلم:

تشير (بلحاج فروجة، 2011.12) إلى أن التعلم يشير إلى حدوث حيوية داخل الكائن الحي، وتترجم عن طريق السلوك والأداء الخارجي القبل للملاحظة والقياس والتعلم عملية مستمرة طوال الحياة من خلال التفاعل مع البيئة ومن بين أهم خصائص التعلم ما يلي:

1. التعلم عملية تحدث نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة.
2. التعلم عملية تراكمية تدريجية.
3. التعلم عملية تشمل كافة السلوكيات والخبرات المرغوبة والغير مرغوبة.
4. التعلم عملية شاملة متعددة المظاهر فهي تتضمن المظاهر العقلية والإنفعالية والأخلاقية والإجتماعية والحركية واللغوية.
5. التعلم شبه دائم وكابت نسبيا أي أن التغيير في السلوك يجب أن يتكرر ظهوره في المواقف المتعددة.
6. التعلم عملية تنطوي على تغيير شبه دائم في السلوك أو الخبرة ويتخذ ثلاث أشكال.
   - إكتساب سلوك أو خبرة جديدة.
   - التخلي عن السلوك أو الخبرة.
   - التعديل في السلوك أو الخبرة.

3. تعريف أساليب التعلم:

تعددت تعريفات أساليب التعلم بتعدد النماذج المفسرة لها و باختلاف الباحثين، ويمكن تصنيف تعاريف أساليب التعلم على النحو التالي:

1. تعريفات أساليب التعلم كأساليب أو طرق شخصية:

يعرف أبو حطب (12:1996) أساليب التعلم بأنها "الطرق الشخصية التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم"

وعرفها غنيم (41:1994) بأنها "الطرق والأساليب الشخصية التي يدرك بها الفرد المعلومات سواء كانت في موقف تعليمي أو أثناء تحصيلية المعلومات المفردة"

أما كولب: "فقد عرفها بأنها الطريقة التي يستخدمها الفرد في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم".

2. تعريف أساليب التعلم باستراتيجيات:

حيث يعرفها محفوظ (9:1990) بأنها الطرق والإستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد في تناول المعلومات في موقف تعليمي وتعتمد على دوافعهم من التعلم.

وعرفها شمك Schmeck "بأنها طريقة محددة يستخدمها المتعلم باتساق في التعامل مع المعلومات والبيانات من خلال مواقف التعلم المختلفة بصر النظر عما تتطلبه عملية التعلم منه"

تعريف أساليب التعلم كمجموعة من المهارات:

حيث عرفها كييف keefe بأنها تكوين فرضي ثابت نسبيا لدى الفرد يساعد على تفسير عمليات التعلم (فاطمة الدوسري. (15:2002)

كما عرفها كنسيلا بأنها " طريقة الفرد في لإدراك الطبيعة والعادات السائدة لامتصاصه معالجته واسترجاعه للمعلومات و المهارات، التي تسهر بصرف النظر عن طرق التعليم أو المحتوى، (261:2005)

3. نماذج أساليب التعلم:

يشير الشرقاوي (20:1996) على أن هناك بعض النماذج والتطورات النظرية لأساليب التعلم والتي تختلف عن بعضها البعض من حيث عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تعلمهم والتي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

أولا: نموذج كولب kolb:

يرى الكناني ولآخرون (24:1992) أن كولب وضع نموذجا لتفسير عملية التعلم تقوم على أساس نظرية التعلم التجريبي ويرى فيه أن التعلم يعبر بعدين، البعد الأول يتمثل في إدراك المعلومات، والبعد الثاني يتمثل في معالجة المعلومات ومن خصائص هذا النوع من

التعلم أنه أفضل أنواع التعلم لمعالجة المعلومات، وهو تعلم متصل أساسه الخبرة وعملية ديناميكية تعمل على تكييف الفرد مع البيئة، وأن هذا يتم في أربع مراحل متتالية:

أ. الخبرة الحسية:

وتعني أن طريقة إدراك ومعالجة المعلومات مبنية على الخبرة الحسية والاعتناء بالنفس فهم يعالجون ما يرونه أو يسمعونه أو يشعرون به، وأن هؤلاء يتعلمون أفضل من خلال إنذماجهم الأمثلة، كما أنهم يستفيدون من مناقشتهم مع زملائهم وكذلك النقدية الراجعة الخارجية وهو ذو توجه اجتماعي نحو الآخرين ولكنهم يرون أن الأساليب النظرية في التعلم عديمة الفعالية.

ب. الملاحظة التأملية:

حيث يعتمد الأفراد في إدراك ومعالجة المعلومات على التأمل والموضوعية والملاحظة المتأنية في تحليل موقف التعلم ويفضلون المواقف التعليمية التي تتيح لهم فرصة القيام بدور الملاحظ الموضوعي ويعتمدون على المناقشة ويتسمون بالإنطواء ويحتاج هؤلاء المتعلمون لتقييم أدائهم وفق المعايير الخارجية.

ج. المفاهيم المجردة:

ويعتمد الأفراد في إدراك ومعالجة المعلومات تحليل موقف التعلم والتفكير المجرد والتقويم المنطقي ويركزون على النظريات والتحليل المنظم والتوجه نحو الأشياء في حين يكون توجههم نحو الأشخاص ضعيفا، كما أنهم يميلون إلى التكيف مع الرموز والأشياء فهم يتعلمون بشكل أفضل من الحالات التعليمية التي تؤثر على النظرية والتحليل التنظيمي.

د. التجريب الفعال:

ويعتمد الأفراد هنا على التجريب الفعال لموقف التعلم من خلال التطبيق العملي للأفكار والإشتراك في الأعمال المدرسية، والجماعات لإنجاز عمل معين وهم لا يميلون إلى

المحاضرات النظرية ولكن لا يتسمون بالتوجه النشط نحو العمل ويفضلون التطبيق والإنذماج في الأمثلة.

2-1. الأسلوب التقاربي:

ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم على حل المواقف والمشكلات التي تتطلب إجابة واحدة، وهؤلاء الأفراد في العادة عاطفيون نسبيا ويفضلون التعامل مع الأشياء إذا ما قورنوا يغيرهم واهتمامهم في العادة الضيقة ويميلون إلى التخصص في العلوم الطبيعية والهندسية.

2-2. الأسلوب التباعدي:

ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام الخبرات الحسية والملاحظ التأملية وكذلك اهتماماتهم العقلية الواسعة ورؤية المواقف من زوايا عديدة ويؤدون أفضل المواقف التعلمية التي تتطلب إنتاج أفكار عديدة وبخاصة مواقف الوصف الذهني، ويهتمون بدراسة العلوم الإنسانية والفنون.

2-3. الأسلوب الإستيعابي:

يتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام المفاهيم المجردة والملاحظة التأملية وكذلك قدرتهم على وضع نماذج نظرية إلى جانب الإستدلال الإستقرائي ويستوعبون الملاحظات والمعلومات المتباعدة في صور متكاملة ولا يهتمون بالتطبيق العملي للأفكار ويميلون للتخصص في العلوم والرياضيات.

2-4. الأسلوب التكيفي:

ويتميزون أصحاب هذا الأسلوب باستخدام الخبرات الحسية والتجريب الفعال وقدرتهم على تنفيذ الخطط والتجارب والإندماج في الخبرات الجديدة وحل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ معتمدين على معلومات الآخرين.

ثانيا: نموذج بيجز:

يرى "بيجز" Beygs وجود ثلاثة أساليب التعلم لكل منهما عنصرين "دافع" و "استراتيجية" ويؤدي الإتحاد بينهما إلى أسلوب التعلم وأضافت "كريمان" (163:2003) أن "بيجز" أجرى دراسات كثيرة حول هذا النموذج حيث استنتج ثلاثة أساليب للتعلم هي:

أ. الأسلوب السطحي:

أصحاب هذا الأسلوب يرون أن التعلم المدرسي هو طريقهم نحو غايات أخرى، أهمها الحصول على وظيفة وهدفهم الأساسي هو إنجاز متطلبات المحتوى الدراسي من خلال الحفظ والتذكر.

ب. الأسلوب العميق:

ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية والفهم لما تعلمون والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة.

ج. الأسلوب التحصيلي:

وينصب تركيز هذا الأسلوب على الحصول على أعلى الدرجات لأعلى مهمة الدراسة ويتميزون بامتلاكهم المهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد.

ثالثا: نموذج مكارثي Mc carthy

استند ماكرتي في هذا النموذج على نظرية التعلم التجريبي، ونظرية نصفي الكرة الدماغية ونظرية النمط الذهني، ووضعت بذلك نموذجها الذي يعتمد على بعدين:

1. **الإدراك:** الخبرة المحسوسة مقابل التفكير التجريدي.
2. **المعالجة:** التجريب النشط مقابل الملاحظة التأملية.

كما أن المتعلمون يضيفون ..... لأساليب التعلم في هذا النموذج ما يلي:

أ. المتعلم التخيلي:

يبحث عن المشاركة الشخصية، ويتفاعل جديا و يتأمل بخبرته، يحتاج دوما لمعرفة الفائدة مما يتعلمه، يستقبل المعلومات بشكل عياني ويعالجها بشكل تأملي، فهو يتمتع يتحدث ويتفاعل، ويبحث عن دمج خبرات المدرسة مع خبرات الذات.

ب. المتعلم التحليلي:

المتعلم التحليلي يبحث عن الحقائق والمعلومات ويشكل الأفكار ويفكر من خلال المفاهيم المجردة ويستقبل التحليليون المعلومات بطريقة تجريدية ويعالجونها بشكل تأملي وهم يقدرون كلا من التفاصيل والأفكار ويميلون إلى التفكير بشكل متتابع.

ج. المتعلم المنطقي:

يميل إلى الواقعية ويتعلم من خلال الفصول والتجريب وتطبيق النظريات، يعتمد على المعلومات من خلال التجريب النشط والمعالجة المجردة، يحتاج لمعرفة كيفية تطبيق ما تعلمه.

د. المتعلم الديناميكي:

يتعلم من خلال الإستكشاف، يحب التجريب، وهو مستعد للتعلم بالمحاولة والخطأ وفحص تجاربه عمليا، يستخدم استراتيجيات معينة مثل التعديل والمغامرة والإبداع، سؤاله الذي يطرحه أثناء تعلمه هو: ماذا إذا ؟ يتحمس للتعلم الجديد.

رابعا: نموذج أنتوستل: Entustel

يقوم هذا النموذج على أساس العلاقة بين أساليب تعلم الفرد ومستوى نواتج التعلم، حيث يحتوي هذا النموذج ثلاث توجهات ترتبط بدوافع مختلفة وينتج عنها أساليب تعلم معينة

يستخدمها الفرد في مواقف التعلم المختلفة أثناء عملية تعلمه ويؤدي إلى مستويات مختلفة للفهم.

1-1. الأسلوب العميق:

ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم في البحث عن المعنى واستخدام التشابه والتماثل في وصف الأفكار بصورة متكاملة، يميلون إلى استخدام الأدلة والبراهين في تعلمهم.

1-2. الأسلوب السطحي:

يعتمد المتعلمون في دراستهم على التعليمات الواضحة والمناهج الواضحة المحددة والحفظ والأسلوب المنطقي في الوصول إلى الحقائق تفصيلا.

1-3. الأسلوب الإستراتيجي:

ويكيز غير القادرين على تنظيم أوقات استخدامهم للدروس واتجاهاتهم السلبية نحو الدراسة، ودافعيتهم الخارجية للتعلم بغرض النجاح فقط، ويحاولون دائما الحصول على بعض التلميحات والمؤشرات من المعلم في موقف التعلم.

خامسا: نموذج أونزوياونز:

ذكرت زهية زيتون (25:2002) أن : "Wens Bormes" قام بإعداد نموذج لتحديد أساليب التعلم في عام 1982 حيث قسم أساليب التعلم إلا ثلاثة أساليب وهي:

1. أسلوب التعلم التعاوني:

وفيه يحقق الطالب هدفه من خلال العمل المشترك مع غيره من الطلبة.

2. أسلوب التعلم التنافسي:

وفيه يستطيع الطالب تحقيق هدفه فقط في حالة فشل الآخرين في تحقيق التعلم.

أسلوب التعلم الفردي:

وفيه يحقق الطالب هدفه حسب قدراته الفردية بغض النظر عما يحققه الآخرون.

سادسا: نموذج هني وممفرود

لقد طور هني وممفرود فكرة "كولب" في أنماط التعلم واقترح أربعة مراحل تتم بطريقة متسلسلة بحيث تؤدي كل مرحلة إلى التي تليها وهذه المراحل هي:

1. النشط:

يفضل الأشخاص النشطون الخبرات الجديدة وهم متفتحوا العقل متحمسون لكل جديد، وهم اجتماعيون يركزون على كل الأنشطة حول أنفسهم.

2. التأملي:

يفضل الشخص التأملي أن يأخذ وقته في التفكير في الأشياء من كل وجهات النظر، كما أنه يفضل جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات عن الموضوع الذي يقوم بدراسته عن طريق القراءة والإستماع إلى وجهات نظر الآخرين قبل استنتاج النتيجة، مما يعني استقراء وقت طويل قبل الإستنتاج، وهم عميقي التفكر.

3. العملي:

يفضل العمليون أن يكونوا عمليين فعلا فهم يسألون عن كيفية العمل كما أنهم يفضلون البدء بالعمل أكثر من الإستمتاع إلى النظرية، ويميلون إلى التحديات الجديدة ويفضلون حل المشكلات ووضع القرارات.

سابعا: نموذج فلدر:

أضر طلافحه (31:2009) إلى أن "فلدر" يرى أن الأفراد خلال نموهم يقومون ببناء معارفهم وخبراتهم، ويطورون مهراتهم حسب طرائق تعلم تتماشى مع أنماط تعلمهم السائدة لديهم.

وقد شمل هذا النموذج أربعة أبعاد هي:

(الحسي - الحدسي)، (البصري - السمعي)، (النشط - المتأمل)، (المتتابع - المتكامل) وقد عدله في عام 2005 ليصبح على النحو التالي:

1. النشط التأملي:

حيث يميل المتعلم النشط إلى فهم العلومة عن طريق عمل شيء نشط معها مثل تطبيقها، وهو يفضل العمل في ريق، بينما يفضل المتعلم التأملي التفكير في المعلومة، بهدوء ويميل إلى العودة إلى العمل بمفرده.

2. الحساس العقلاني:

حيث يكون توجه المتعلم الحسي نحو الحقائق والإجراءات وحل المشكلات بطرق ثابتة تماما، ولا يحب المفاجآت والتعقيد.

3. البصري اللفظي:

حيث يفضل المتعلم البصري التعلم بالتعرض البصري للمادة المعروضة (صور، أشكال، خرائط، أفلام) بينما يفضل المتعلم اللفظي والكتابي.

4. التتابعي والتكاملي:

حيث يميل المتعلم التتابعي إلى الحصول على الفهم في خطوات، وكل خطوة تتبع منطقيا الخطوة السابقة لها بينما يميل المتعلم التكاملي إلى التعلم من خلال فقرات كبيرة، ويفهم المعلومة بطريقة عشوائية، ويستطع حل المشكلة المعقدة بسرعة، لكن من الصعب عليه شرح كيف فعل ذلك.

ثامنا: نموذج دن دن وبرايس: Price Dunn Dunn 1989

(موسى عبد الفضيل 11:1998) أن نموذج دن دن وباريس ممثلا حيا لبقية أساليب التعلم والذي يعد بحق ذخيرة للتعلم وتتكون ذخيرة التعلم هذه أساسا من تفصيلات التعلم حيث، يتكون النموذج من خمس مجموعات من المثيرات تضم كل منها مجموعة من العناصر هي:

- المثيرات البيئة (الوت، الإضائة، درجة الحرارة).
- المثيرات الوجدانية (الدافيعة، المثابرة، المسؤولية، البنية).
- المثيرات الإجتماعية (التعلم الفردي، التعلم من الأصدقاء، التعلم مع الكبار).
- المثيرات الفريقية (الأساليب الإدراكية، الطعام، الوقت، الحركة).
- المثيرات النفسية (الأساليب الشمولية، التحليلي).

العوامل المؤثرة في التعلم:

تتأثر أساليب الطلبة بعدة عوامل منها:

1. البيئة المدرسية أو الأسرية الشكلية، المباشرة، وما تحويه من مؤثرات مثل الصوت، الحرارة، التصميم ... إلخ.
2. الإحساس الفردي وما يرتبط به من دوافع ومسؤوليات شخصية ومثابرة وخصائص نفسية فردية أخرى.
3. الحاجات الإجتماعية للتفاعل كالحاجة إلى التأمل الذاتي أو الحاجة للتفاعل مع الأقران أو الإثنين مع بعض.
4. الخصائص الجسمية مثل قوة الجسم، الوقت النشط من النوم، القدرة على الحركة والإنجاز، الحاجة إلى الطعام والشرب.
5. الحاجة لإظهار القوى الشخصية مثل القدرة على التعلم وتعليم الآخرين والقدرة على العطاء وإفادة الاخرين ... (حمدان، 26:1985).

الفصل الأول

مدخل الى الدراسة

1-مشكلة البحث و تساؤلاتها.

2-فرضيات الدراسة

4-دوافع اختيار الموضوع

3-أهداف الدراسة .

4-أهمية الدراسة .

5-حدود الدراسة

6-مصطلحات الدراسة

1. مشكلة البحث وتساؤلاتها:

يستخدم علما النفس مفهوم أسلوب التعلم لوصف العمليات الوسيطة المتنوعة التي يستخدمها المعلم أثناء تفاعله مع واقف التعلم والتي توصله في النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزون المتعلم المعرفي، كما يعتبر أسلوب التعلم كطريقة يستخدمها الطالب في إدراك المعلومات أثناء عملية التعلم وعليه تم إجراء العديد من البحوث لمعرفة كيف يستوعب التلميذ ويتعلم التلميذ ؟ ويمكن تصنيف هذه البحوث في اتجاهين الأول يرتكز على التحليل الكيفي والثاني يرتكز على التحليل الكمي لاستجابات التلاميذ على الإستبيان ومقاييس التعلم، وكان هذا الإتجاه أكثر شيوعا واستخداما في معرفة أهم الأساليب التي يفضلها التلاميذ في دراستهم ومن هذا المنطلق تطرح الإشكالية:

- هل يتمتع مقياس "بيجز" لأساليب التعلم بخصائص سيكومترية ذات صدق وثبات لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمستغانم ؟

- ويندرج ضمن هذه الإشكالية أسئلة فرعية:

1. هل يتوفر مقياس "بيجز" لأساليب التعلم درجة مقبولة من الصدق باستخدام صدق الإتساق الداخلي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمستغانم ؟
2. هل يتوفر لمقياس "بيجز" لأساليب درجة مقبولة من الصدق والثبات باستخدام التجزئة النصفية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟
3. هل تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ؟

4. هل تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم وفقا متغير الشعب (أدب، علوم)

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية :

1. يتوفر لمقياس "بيجز" لأساليب التعلم درجة مقبولة من الصدق والثبات لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمستغانم.

الفرضيات الفرعية:

- يتوفر لمقياس "بيجز" لأساليب التعلم درجة مقبولة من الثبات باستخدام التجزئة النصفية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مستغانم.
- تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي وفقا لمتغير الجنس (ذكر، إناث).
- تختلف أساليب التعلم لدى طلبة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمستغانم وفقا لمتغير الشعب (أدب، علوم).

3. دوافع اختيار الموضوع:

- تكمن دوافع اختيار هذه الدراسة من أجل التعرف على:

*الأساليب التعلمية المفضلة لدى طلبة التعليم الثانوي,

* التعرف على الفروق في أساليب التعلم السائدة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

4. أهداف الدراسة:

- معرفة الخصائص السيكومترية من الصدق والثبات لمقياس "بيجز" لأساليب التعلم وفاعليته في تشخيص أساليب التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ودرجة تفضيلها.
- معرفة مدى اختلاف تفضيل التلاميذ لأساليب التعل

5. أهمية الدراسة:

1. الكشف عن أساليب التعلم المفضلة لدى تلاميذ السنة الثلة ثانوي بمستغانم.

2. مساعدة المعلمين في اختيار أساليب التعلم المناسبة لطلاب الشعب المختلفة.
3. التنبؤ بالمستويات التحصيلية للتلاميذ من أساليب تعلمهم المختلفة.

6. مصطلحات الدراسة:

- **أساليب التعلم:** هي مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية التي تعمل منها كمؤشرات ثابتة نسبية لكيفية إدراك وتفاعل استجابة الطالب.
- **الأسلوب السطحي:** هو الأسلوب الذي يرى أن المتعلم المدرسي هو الطريقة نمو غايات أخرى أهمها الحصول على وظيفة، يعتمد على الحفظ والتذكر.
- **الأسلوب العميق:** يتميز هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلموه، والقدرة على التفسير والتحليل.
- **الأسلوب التحصيلي:** هو الأسلوب الذي ينص على أخذ أعلى الدرجات لأجل مهمة الدراسة.
- **الخصائص السيكومترية:** هي دلائل إحصائية تعبر عن مدى جودة ودقة المقياس و بنوده.
- **الثبات:** هو الإتساق والدقة في القياس فإنه يعطي الإختبار تقديرات ثابتة ومستقلة في حالة تكرار عملية القياس.
- **الصدق:** يقصد بالصدق قدرة إحتمال تفسير درجة الإختبار للسمة المعينة والثقة في هذا التفسير، بقدر صدق الإختبار وهو يربط بذلك من درجة الإختبار وقدرة التفسير.

7.حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج البحث الحالي في ضوء محددكل من:

1-أداة الدراسة و هي مقياس "بيجز"لاساليب التعلم .

2-التحقق من الحصائص السيكومترية الصدق و الثبات.

3-عينة الدراسة التي ضمت مجموعة من طلبة الثانوية للأقسام الأدبية و العلمية.

الفصل الثالث

الخصائص السيكومترية

تمهيد :

أولا : الصدق

1- تعريف الصدق

2- أنواع الصدق

2-1- الصدق الظاهري.

2-2- صدق المضمون .

3- العوامل التي تؤثر على صدق الاختبار

ثانيا : الثبات

1- تعريف الثبات

2- أنواع الثبات

2-1- ثبات الإختبار.

3- العوامل المؤثرة على الثبات .

خلاصة.

تمهيد:

تعتبر الخصائص السيكومترية من أهم أداوت القياس النفسي والتربوي وذلك بحساب صدقه وثباته كما نستطيع من تعميمه على المجتمع، ولذلك يعتبر الصدق والثبات من الخصائص السيكومترية الواجب توفرها في الإختبارات والمقاييس النفسية.

تعريف الخصائص السيكومترية:

عرفها (الحمداني، 2013) على أنها المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمشتقة من إخضاع مقياس معين لسلسلة من الإجراءات التجريبية والإحصائية وفق واقع معين، لكشف عن نواحي القوة والضعف في كلا من المقياس والواقع، وهدف القياس.

وتتمثل الصدق والثبات ونظرا لأهميتها على اعتبارها الشرطان الواجب توفرهما في أداة القياس فسوف يتم تناولها فيما يلي:

أولا: الصدق:

يعتبر الصدق من الشروط الضرورية الواجب توفرها في أي إختبار، ويعرف على أنه تقييم شامل من خلاله الدليل المادي والمبرر النظري اللازمين لإثبات كفاية وملائمة وبهذا المعنى يتطلب صدق الإختبار لأدلة كافية حول استدلال مبني على درجة الإختبار، وأبسط معنى لصدق الاختبار أن يقيس الإختبار ما وضع لقياس وتختلف مستويات صدق الإختبار تبعا لاقترابها وابتعادها من تقدير تلك الصفة التي تهدف إلى قياسها (معمرية، 2012:179).

ويذكر (الطريري) تعريف للصدق حسب ما ورد في معايير 1985 "هو أداة قياس صادقة بالدرجة التي تكون الإستنتاجات المبنية عليها وذات دلالة وفائدة".

ثانيا: أنواع الصدق:

1. الصدق الظاهري:

هو الصدق الذي يدل على ما يبدوا أن الإختبار يقيسه ظاهريا وليس ما يقيسه الإختبار

مناسب للغرض الذي وضع من اجله، وأن يبدوا الإختبار مقبولا لدى المفحوصين وأن الإختبار أمني في قياس ما يبدوا قياسه، ويتضح هذا النوع من الصدق بالفحص المبدئي لمحتويات الإختبار ومعرفة ما يبدوا وأنها تقيسه ثم المطابقة تبين هذا الذي يبدوا بالوظيفة المراد قياسها، فإذا اقترب الإثنان كان الإختبار صادقا ظاهريا أو سطحيا.

2. صدق المضمون:

يقصد به فحص مضمون أو محتوى الإختبار فحصا دقيقا منتظما لغرض تحديد ما إذا ما كان اشتمل على عينة مماثلة لميدان الموضوع الدراسي الذي يقيسه أي تحليل مواد الإختبار وفقراته لتحديد الوظائف والجوانب والمستويات الممثلة فيه إلى الإختبار ككل، حيث يجب أن يكون المقياس ممثلا لجميع مكونات المحتوى تمثيلا جيد، ثم نقوم بمسح المجال السلوكي المطلوب قياسه لدى الأفراد. (الظاهر، 134:1999).

3. الصدق المرتبط بمحك:

"يرتبط هذا النوع بالأدوات الذي نريد من خلالها تقدير مدى قدرتها على التنبؤ بأداء لاحق أو مستقبلي، وينقسم هذا النوع من الصدق إلى صدق تنبؤي وصدق تلازمي ونعتمد عل معامل إرتباط بيرسون لتقدير معامل الصدق في كلا النوعين (علام، 2000).

أ. الصدق التنبؤي:

يذكر (شحاتة، 43:1998) أن الصدق التنبؤي "هو عبارة عن قدرة مقياس ما وفعاليته في التنبؤ نتيجة معينة في المستقبل، وذلك اعتمادا على المقارنة بين درجات المفحوصين في المقياس ودرجاتهم في مقياس آخر (محك) للأداء اللاحق للفرد أي أنه أو وجد مقياس نريد استخدامه للتنبؤ بأداء لاحق مثل اختبار القبول في الجامعة وذاك لاستخدامه في تحديد الطلاب المقبولين بالجامعة فإنه يطبق على مجموعة من الطلاب قبل دخولهم الجامعة ثم ننتظر فترة زمنية حيث يحدث السلوك المتنبأ وليكن النجاح في الجامعة ثم نحصل على المعد التراكمي لهؤلاء الطلاب، بعدها نحسب معامل الإرتباط لبيرسون بين الدرجتين وتكون هذه القيمة هي معامل الصدق التنبؤي.

ب. الصدق التلازمي:

يعني الكشف عن العلاقة بين الإختبار المراد استخرج صدقه ومؤشرات المحك التي نحصل عليها في نفس الوقت تقريبا ففيه تعطى الإختبار لمجموعة من الطلبة تتوفر لدينا عنهم معلومات وفي هذه الحالة يكون المحك المستخدم في تقويم صدق الإختبارات بيانات أخرى من الصفة جمعت في نفس الوقت الذي أجري فيه إختبار على المجموعة نفسها وقد تكون هذه البيانات مثلا: تقديرات المدرسين لذكاء الأطفال واستخدامهم في تقويم صدق إختبار الذكاء.

كما يرى (علام، 2000) "أن هذا الصدق لا يختلف كثيرا عن الصدق التنبؤي إلا في كوننا نقارن درجات الأفراد على المقياس بدرجات مقياس آخر (محك).

الصدق العاملي:

تتمثل هذه الطريقة في اختبار مجموعة من المحكات الخارجية بجانب الإختبار المطلوب التحقق من صدقه، ومن ثم حساب معاملات الإرتباط البينية لهذه المجموعة من الإختبارات، ومن ثم تحليل المعاملات الإرتباطية للوصول إلى مقدار تشبع كل إختبار بالعامل العام والعوامل الأخرى المشتركة بينها جميعا، ويدل مقدار تشبع كل الإختبار بالعامل العام على صدقه بالنسبة لمقياس هذا العامل.

وانتشرت في السابق مقولة بأن التحليل العاملي عملية رياضية لا يقبل عليها كثيرا من الدارسين في علم النفس وخاصة من كانت خلفيته العلمية في السابق غير رياضية، لا يقبل عليها كثيرا الدارسين في علم النفس (السيد أبو هاشم، 2006).

طرق حساب الصدق:

هناك طرق عديدة لحساب الصدق منها:

1. طريقة حساب الصدق باسطة معلومات الإرتباط وهي من أكثر الطرق شيوعا واستعمالا في حساب الصدق.
2. طريقة الفرق بين المتوسطات والمقاربات الفرقية وفيها ينقسم الإختبار إلى قسمين أو ثلاثة

ثم نختبر الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطات وهذه الطريقة سريعة ولكن أقل دقة من الطريقة السابقة.

3. طريقة جدول الترقيم بحيث يقارن التوزيع التكراري لدرجات الأفراد في الميزان بالتوزيع التكراري لدرجات الأفراد.

العوامل المؤثرة في الصدق:

يشير (السيد، 2006) أن هناك عدة عوامل تؤثر في صدق الإختبار وأهمها:

1. طول الإختبار:

يزداد صدق الإختبار تبعا لزيادة عدد أسئلته لأن ذلك الطول يضعف أثر أخطاء القياس نظرا لكبر حجم عينة الأسئلة، وبذلك يزداد معامل الإرتباط بالميزان وترفع القيمة العددية لمعامل صدق الإختبار.

2. ثبات الإختبار:

يتأثر الصدق بالقيمة العددية لمعامل ثبات الاختبار أو المحك تأثرا مباشرا مطردا، فيزداد الصدق تبعا لزيادة الثبات يتأثر أيضا بطول الاختبار مباشرا مطردا، ولذا يزداد الصدق تبعا لزيادة طول الإختبار أو المحك، ويضل هذا الثبات إلى أقصاه عندما يصل طول الإختبار إلى ما لا نهاية وتجد أن النهاية العظمى للصدق لا يمكن أن تزيد عن الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار أو المحك.

3. ثبات العينة:

بما أن الصدق صورة من صور الإرتباط من الإختبار أو المحك وحيث أن الإرتباط يتأثر بتلك الفروق الفردية داخل العينة فإن الصدق يتأثر بتلك الفروق الفردية وهكذا نجد أن التباين المنخفض التجانس يقلل من الصدق، وأن التباين المرتفع يزيد من القيمة العددية لذلك الإرتباط.

ثانيا: الثبات:

يعتبر الثبات من العناصر الأساسية في إعداد الإختبارات واعتماد نتائجهما ويعني مدى إعطاء الإختبار نفس الدراجات إذا ما أعيد على نفس الأفراد في نفس الظروف ويقاس هذا الثبات إحصائيا بحساب معامل الإرتباط بين الدرجات التي حصل عليها الأفراد في المرة الأولى وبين نتائج الإختبار في المرة الثانية (رمزية الغربي، ص603).

طرق حساب معامل الثبات:

يوجد أكثر من طريقة لحساب الثبات وجميعها تعتمد على الدراجات الملاحظة بسبب كون الدراجات الحقيقية غير معلومة، وتختلف كل طريقة عن الأخرى تبعا لاختلاف مصدر الخطأ العشوائي الذي تعتمد بدورها على طبيعة الإختبار وأعراض إستخدام نتائجه.

1. معامل الإستقرار:

يذكر سعد (166:1998) أن هذا الأسلوب يستخدم عندما تكون السمة مستقرة نسبيا أو عند بناء خطط مستقبلية قائمة على التنبؤ ويتم حسابه عن طريق إعادة تطبيق المقياس على أفراد العينة نفسها بعد مرور فترة زمنية ثم حساب معامل الإرتباط لبيرسون بين درجات التطبيقين والتي تعبر عن قيمة معامل الثبات.

2. معامل التكافؤ:

يستخدم عندما يكون الهدف من المقياس الإستقرار أو الإستنتاج في حالات العلاج النفسي والتقويم، ويعتمد هذا المعامل على بناء صورتين من المقياس تكون متكافئتينن تماما من حيث تشابه المحتوى وقدرتها على قياس السمة نفسها، ولهما الخواص الإحصائية نفسها من حيث القدرة التميزية والمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري، يتم تطبيقها على أفراد العينة بفاصل زمني قصير، ثم يحسب معامل إرتباط بيروسن بين درجات الأفراد (أبو حطب، ص 122).

3. معامل الإتساق الداخلي:

يرى (الأنصاري، 126) أن معامل الإتساق الداخلي يعبر عن قيمة الإتساق الداخلي لمفردات أداة القياس، ويعتمد على تطبيق المقياس ثم تجزئته إلى نصفين متكافئين (الدرجات الزوجية والفردية، حيث يعامل النصف الواحد كما لو كان مقياسا قائما بذاته وتتطلب عملية التجزئة الدقة والحرص إذ يجب التأكد من تشابه مضمون المفردات للنصفين ومن تساوي المتوسط والإنحراف المعياري.

العوامل المؤثرة على الثبات:

يشير (أبو جلالة 1999) أنه يوجد الكثير من العوامل التي تؤثر على ثبات الإختبار من أهمها ما يلي:

1. عدد الأسئلة: (طول الإختبار)

وجد أن القيمة العددية لمعامل الثبات تزداد تبعا لزيادة عدد الأسئلة أي معامل ثبات الإختبار الطويل أكثر من معامل ثبات الإختبار، تنقص عدد أسئلة حيث أن زيادة عدد الأسئلة تزيد من إحتمال تمثيل العينة بالإختبار وبالتالي يزداد ثباته وقد يكون من الطبيعي زيادة عدد الأسئلة إذا أردنا زيادة معامل الثبات إلى قيمة معينة.

2. زمن الإختبار:

تتأثر الإختبارات الموقوتة بالزمن المحدد لها، حيث يزداد الثبات كما زاد الزمن المخصص للإختبار حتى يصل إلى الحد المناسب، ويصل الثبات إلى نهايته العظمى، ثم يقل الثبات بعد ذلك كلما زاد الزمن عن ذلك الحد.

3. ظروف إجراء الإختبار:

يتأثر معامل الثبات بتوحيد التعليمات وتهيئة ظروف مشابهة لإجراء الإختبار في المرات المتتالية وأي تغيير في هذه الظروف من تطبيق لآخر يؤثر في نتائجه ويعتبر من عوامل الخطأ فهي تقلل من معامل ثبات الإختبار (الكناني، 96:1995).

4. صعوبة أسئلة الإختبار:

فغموض تعليمات أسئلة الإختبار قد تجعل بعض الأفراد ضعيفي الإستعداد الذي يعتمد في جل الأسئلة على التخمين، وهذا يقلل من ثبات الإختبار لأن الإجابة التي اعتمدت على التخمين في المرة الأولى لإجراء ذلك الإختبار على نفس المجموعة وبذلك تضعف الصلة بين نتائج المرتين (شحاتة، 1994).

5. تباين درجات الإختبار:

يرى (الكناني، 1995) أنه إذا كان الأفراد الذي ينطبق عليهم الإختبار أقل تجانس ومن مستويات مختلفة وتباينات درجاتهم على إختبار فإن ذلك يزيد من معامل الثبات، وإذا كان العكس فإنه يقلل من معامل الثبات.

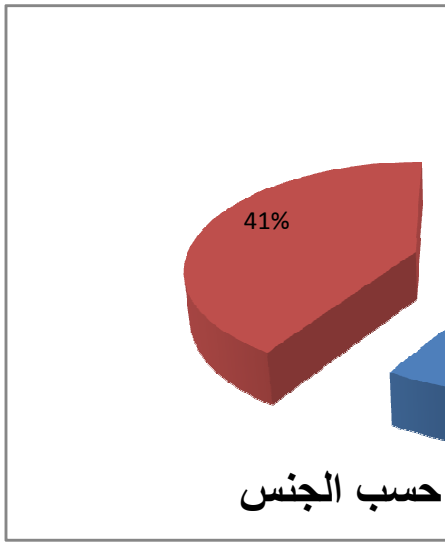
6. موضوعية التصحيح:

ترفع موضوعية الإختبار من معامل ثباته، ولكي تحقق الموضوعية من الضروري التحقق من ثبات المختبرين وثبات المصححين وثبات التعليمات ووضوحها.

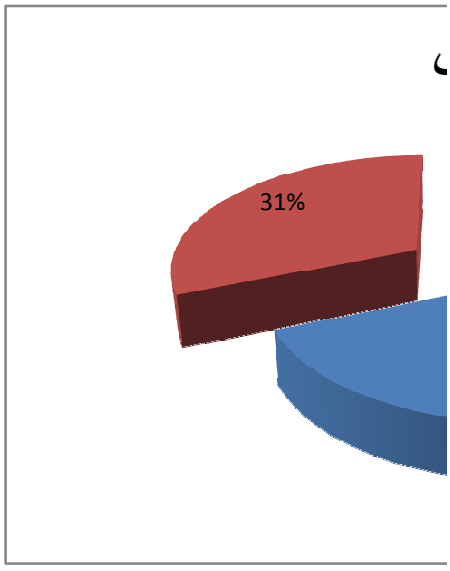
الخلاصة:

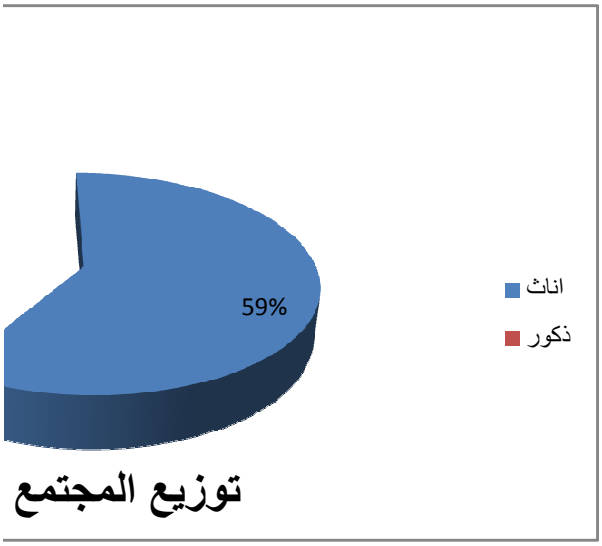
يرتبط مفهوم الصدق بمفهوم الثبات ارتباطا وثيق فكلاهما وجهان لشيء واحد هو مدى صلاحية ذلك الإختبار في أن يقيس ما وضع لقياسه في إعطاء نتائج متماثلة.

ذكور	اناث
41	59

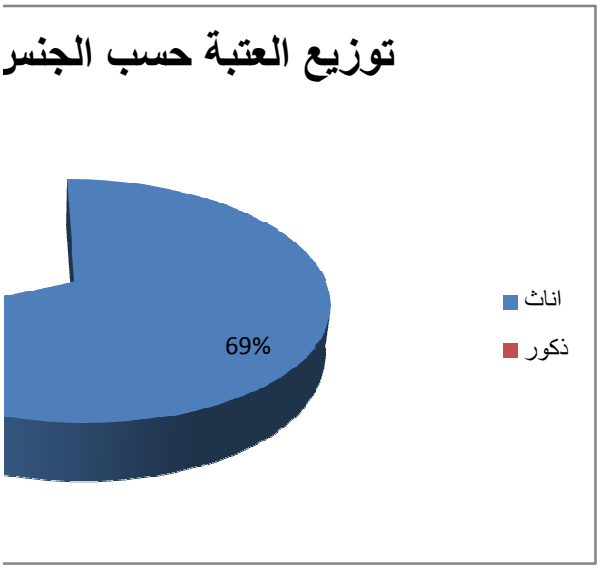


ذكور	اناث
31,25	68,75





الشكل رقم (01) يمثل



الشكل رقم (02) يمثل

الفصل الثالث

الخصائص السيكومترية

تمهيد :

أولا : الصدق

1- تعريف الصدق

2- أنواع الصدق

2-1- الصدق الظاهري.

2-2- صدق المضمون .

3- العوامل التي تؤثر على صدق الاختبار

ثانيا : الثبات

1- تعريف الثبات

2- أنواع الثبات

2-1- ثبات الإختبار.

3- العوامل المؤثرة على الثبات .

خلاصة.

الفصل الثاني

اساليب التعلم

تمهيد:

1- تعريف التعلم.

2- خصائص عملية التعلم.

3- تعريف أساليب التعلم .

3-1- تعريفات أساليب التعلم كأساليب أو طرق شخصية.

3-2- تعريف أساليب التعلم كاستراتيجيات.

4- نماذج أساليب التعلم

5- العوامل المؤثرة في التعلم .

-خلاصة.

ملخص البحث :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس "بيجز"لأساليب التعلم و درجة تفضيلها لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمستغانم ,حيث تم تطوير هذا المقياس للبيئة الجزائرية على عينةمن الطلبة و تم ذلك من خلال التحقق من صدقه و ثباته باستحدام صدق الأتساق الداخلي و الثبات باستخدام طريق التجزئة النصفية ,حيث طبقت على عينة من الطلبة بمستغانم و أظهرت نتائج الدراسة مايلي:

- ان الاسلوب المفضل للطلبة السنة الثالثة ثانوي هو الأسلوب السطحي ثم الاسلوب التحصيلي ثم الأسلوب العميق.

-- يتمتع مقياس "بيجز"لأساليب التعلم بصدق الاتساق الداخلي.

- يتمتع مقياس "بيجز"لأساليب التعلم بمعامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية.

- عدم وجود اختلاف في اساليب التعلم لدى الطلاب في ضوء متغير الجنس ذكور اناث.

- عدم وجود اختلاف في اساليب التعلم لدى الطلاب من الشعب العلمية و الأدبية .

وتقترح الباحثة اجراء :

1- اجراء نفس الدراسة لكن باستخدام البناء العاملي للمقياس

2- اجراء نفس الدراسة ولكن أن تكون في أكثر من ثانوية .

3- اجراء دراسات بحثية عن العلاقة بين الأساليب التعليمية بين الطلبة ومدرسيهم .

قائمة المحتويات

الموضوعات	الصفحة
الاهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص البحث	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	ر
المقدمة	01
الفصل الأول :مدخل الى الدراسة	
1- مشكلة الدراسة و تساؤلاتها	04
2-فرضيات البحث	04
3- دوافع اختيار الموضوع	06
4- اهداف الدراسة	06
5- أهمية الدراسة	06
6- مصطلحات الدراسة	07
7- حدود الدراسة	07
الفصل الثاني:التعلم	
تمهيد	09
1- التعلم	09
2-خصائص عملية التعلم	09
3- تعريف أساليب التعلم	10
4- تعريف اساليب التعلم كطرق شخصية	10
5- تعريف أساليب التعلم كاستراجيات	11
6- نماذج أساليب التعلم	11
7-العوامل المؤثرة في التعلم	16

الفصل الثالث

تمهيد	21
1- الصدق	21
1-1 تعريف الصدق	21
2- أنواع الصدق	21
2-1 الصدق الظاهري	21
2-2 صدق المضمون	22
2-3 الصدق التنبؤي	22
2-4 الصدق التلازمي	23
3-العوامل التي تؤثر على صدق الاختبار	24
3- 1طول الاختبار	24
3-2ثبات الختبار او المحك	24
3-3 ثبات العينة	24
4- الثبات	25
4-1 تعريف الثبات	25
5 – طرق حساب معامل الثبات	25
5-1معامل الاستقرار	25
5-2 معامل التكافئ	25
5-3 الاتساق الداخلي	25
6- العوامل المؤثرة على الثبات	26
6-1 عدد الأسئلة	26
6-2 زمن الاختبار	26
6-3 ظروف اجراء الاختبار	26
6-4 صعوبة اسئلة الاختبار	27
6-5 تباين درجات الاختبار	27
6-6موضوعية التصحيح	27
خاتمة	27

الفصل الرابع :الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد	29
1- الدراسة الاستطلاعية	29
1-1 ترجمة المقياس	29
1-2 مجتمع و عينة الدراسة	29
2- منهج الدراسة الأساسية	33
2-2 مجتمع و عينة الدراسة الأساسية	33
3-اداة الدراسة	34
4 الأساليب الاحصائية	35
الفصل الخامس :عرض النتائج و تفسيرها	
تمهيد	36
1 – 2 اختبار صحة الفرضيةالأولى	36
1-3 اختبار صحة الفرضية الثانية	37
1-4 اختبار صحة الفرضية الثالثة	40
1-5 اختبار صحة الفرضية الرابعة	41
مناقشة و تفسير النتائج	42
مناقشة و تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية1	42
مناقشة و تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية2	42
مناقشة و تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية3	43
مناقشة و تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية4	43
4- التوصيات	44
5 – الاقتراحات	45
الخاتمة	46
قائمة المراجع	47
الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	مصفوفة معاملات الارتباطبين الابعاد الثلاثة المكونة للاستبيان	30
02	معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الاول مع الكلية لدرجة الكلية	31
03	معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الثاني مع مجموعة الدرجة الكلية	33
04	معامل ارتباط مجموع فقرات البعد الثالث مع مجموعة الدرجة الكلية	34
05	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	34
06	توزيع افراد العينة حسب متغير الشعب	36
07	توزيع بنود استبيان أساليب التعلم	37
08	معاملات الارتباط بين الابعاد الثلاثة المكونة للاستبيان	38
09	معاملات الارتباط مجموع فقرات البعد الاول مع الدرجة الكلية	39
10	معاملات الارتباط فقرات البعد الثاني مع الدرجة الكلية	40
11	معامل ارتباط ارتباط فقرات البعد الثالث مع الدرجة الكلية	40
12	الترتيب التنازلي لاساليب التعلم وفقا للمتوسطات الحسابية	41
13	التحقق من شرط اعتدالية التوزيع من خلال اللبعاد الثلاثة لمتغير الجنس	41
14	التحقق من شرط اعتدالية التوزيع من خلال الابعاد ف ضوء متغير الشعب	41

الملاحق

قائمة المراجع:

1-أبوحطب أمال صدق(1984)علم النفس التربوي القاهرة مكتبة انجلو مصرية.

2-ابو جادو,صالح(2005).علم النفس التربوي عمان :دارالمسيرة .

3-أبو لبدة,سبع محمد 2008.مبادئ القياس النفسي و التقييم التربوي عمان:دار الفكر.

4-أحمد,حسين اللقاني و عودة الجوادأبو سيئة 1999.اساليب تدريس الدراسات الأجتماعية ط1.عمان.

5-أحمد عودة(1993). القياس و التقويم في العمليةالتدريسية الأردن:دار المستقبل.

6-الأنصاري ,بدر محمد2000.قياس الشخصية .الكويت :دار الكتاب الحديث.-

7- أنس محمد احمد القاسم 1999 علم النفس التعلم مصر مركزالاسكندرية للكتاب

8- الكناني ممدوح الكندري سيكولوجية التعلمو انماط التعليم و تطبيقاتها النفسية والتربويةالكويت:مكتبة الفلاح.

9- العيسوي ,عبدالرحمان 2004.معالم علم النفس ط1 بيروت دار النهضة العربية.

10- الظاهر,زكريا محمد 1999مبادئ القياس والتقويم في التربية عمان دار الثقافة.

11- جابر عبد الحميد عبدالحميد1994,علم النفس التربوي دار النهضةالعربية .

12- زيدان ,محمد ربيع 1994‘قياس الشخصية .الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية .

13- شحاتة ،محمد ربيع 1994 قياس الشخصية الاسكندرية دار المعرفة الجامعية

14- سعد،عبد الرحمان 1998 القياس النفسي الكويت مكتبة الفلاح.

15- سعد عبد الرحمان القياس النفسي الكويت مكتبة الفلاح.

16- سليم مريم 2003‘علم النفس التعلم بيروت دار النهضة العربية .

17- سعد عبد الرحمان1998,مبادئ القياسو التقويم في التربية مكتبة الفلاح.

18- سيد ,محمد خيرالله الكناني ,ممدوح عبد المنعم 2006سيكولوجية التعلمنهضة بين النظرية و التطبيق بيروت دار النهضة العربية.

19-عبد الحفيظ,مقدم 1993.الاحصاء و القياس النفسي و التربوي الجزائر .ديوان المطبوعات الجامعية.

20-عبد الخالق أحمد مبادئ التعلم الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية .

21-علام ,2000 القياس و التقويم التربوي القاهرة.دارالفكر العربي.

22-عليان هشام,صالح تيسير علم النفس التربوي عمان.

23-فطيم لطفي نظريات التعلم المعاصرة القاهرة.مكتبة النهضة العربية .

24-معمرية بشير 2012.اساسياتة القياس النفسي .دار الخلدوني

25-نشواتي عبد المجيد 1985علم النفس التربوي عمان دار الفرقان .

خاتمة:

في ضوء النتائج السابقة توصلت الباحثة أن مقياس" بيجز" لأساليب التعلم يتميز بخصائص سيكومترية ذات صدق و ثبات جيدة,وصالح لتطبيقه في البيئة الجزائرية اما بالنسبة لتفضيل أساليب التعلم لدى الطلبة اظهرت النتائج أن الأسلوب السطحي و التحصيلي احتلا المرتبتين الأولى و الثانية .

اما بالنسبة لاختلاف الطلاب في أساليب التعلم في ضوء متغير الجنس فانه ليوجد اختلاف بينهم باستثناء الأسلوب العميق و هذا طبيعي لأن الذكور و الاناث يختلفون في تفضيل أساليب التعلم و هذا راجع الى أن كل طالب له طريقة خاصة في فهم و استعاب و التعمق في استعاب المعلومات,اما فيما يخص الاختلاف في اساليب التعلم في ضوء متغير الشعب العلمية و الادبية فتبين انه لايوجد اختلاف بينهم.

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديموقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـــم العالـــي والبحـث العلمـــي

جامعة عبد الحميـد بن باديس – مستغانـم –

كلية العلوم الاجتماعيـــة

شعبة علـــم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماسترفي علم النفس

تخصص تحليل المعطيات الكمية والكيفية

الموسومـــة بـ :

الخصائص السيكومترية لمقياس "بيجز" لأساليب التعلم ودرجة تفضيلها

دراسة ميدانية على عينة من ثانويات مستغانم

إشراف الأستاذ :

الدكتور قماري محمد

من اعداد الطالبة :

قليل حنان

أعضاء اللجنـــة :

أ. قماري محمد	مشـــــرفا
أ. عليلش فلة	رئسيـــــا
أ. قوعيش مغنية	مناقشـــــا