الاتجاهات نحو الإحصاء وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم بجامعة أم القرى

إعداد
ايوب محمد صويلح العتيبي
معلم بوزارة التعليم بالطائف

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف طبيعة العلاقة بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم بجامعة أم القرى. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، استخدمت الدراسة مقياس الاتجاه نحو الإحصاء، ومقياس الدافعية للتعلم لجمع بيانات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات مرتفعة لطلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم نحو الإحصاء، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاتجاهات نحو الإحصاء لدى طلبة القياس والتقويم تعزى للجنس، وأظهرت النتائج وجود مستوى دافعية للتعلم مرتفع لدى عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة في دافعية الطلبة للتعلم تعزى للجنس، وأظهرت الدراسة وجود ارتباط إيجابي قوي بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم بجامعة أم القرى.

الكلمات المفتاحية: الاتجاه نحو الإحصاء، الدافعية للتعلم، طلبة القياس والتقويم.

Attitudes towards statistics and its relationship to the motivation to learn among graduate students in measurement and evaluation in Umm Al-Qura University

Abstract

The purpose of this study is to identify the relationship between attitude towards statistics and motivation to learn among graduate students in measurement and evaluation at Umm Al-Qura University. The study used the descriptive correlative approach, the study sample consisted of (50) male and female students who were chosen randomly, the Attitude Towards Statistics Scale and Motivation to Learn Scale were used to collect the study data. The results showed students' attitudes towards statistics are high, and there were no statistically significant differences in the level of attitudes towards statistics due to gender, also the results showed that the students' learning motivation level is high, and there are no significant differences in students' motivation to learn due to gender, Finally, a strong positive correlation was found between the trend towards statistics and the motivation to learn among graduate students in measurement and evaluation at Umm Al-Qura University

المقدمة

تزداد أهمية الإحصاء في البيئات الدراسية وبيئات العمل اليوم، حيث تلعب دوراً أساسياً في العديد من المجالات كالطب والاقتصاد والهندسة والعلوم الطبيعية والاجتماعية، وتحظى التقنيات الإحصائية بأهمية بالغة، وتماشياً مع هذا الأمر يتم تقديم مساقات الزامية في مختلف التخصصات لتعلم الإحصاء في التعليم الثانوي والتعليم الجامعي بمراحله المختلفة، وللأسف نجد الكثيرين من الطلبة يفشلون في معرفة أهمية هذا العلم (Peters, Smith, Middledorp, Karpin, Sin, & Kilgore, 2013; Ali, & Rafiq, 2017)، والكثير منهم يترددون في تعلم الإحصاء لخشيتهم من الأرقام والصيغ الرياضية، حتى لو كانوا على دراية بأهمية وضرورة استخدامها فيما بعد في حياتهم العملية (Rosli, Maat, & Rosli, 2017) ، ولكي نتلافى هذا الفشل فلا بد للطلبة من ادراك أهمية هذا العلم، وتشكيل اتجاه إيجابي نحو دراسته والاستفادة منه.

لقد كان مفهوم الاتجاه في العلوم الاجتماعية والسلوكية منذ عام (١٩٣٥م)، أنه بناء متعدد المكونات ويصعب فهمه، وغالباً ما يستخدم المصطلح لفهم وتوقع رد فعل الناس تجاه شيء ما أو تغيير ما، ولاستكشاف كيف يمكن أن يتأثر سلوك الأفراد (Eagly & Chaiken, 2007).

تعد الاتجاهات ذات أثر موجه وديناميكي على استجابات الفرد لكل المواقف التي ترتبط بها، والتي تتكون عادة من خلال تجارب الفرد وخبراته، وقد أولى المختصون في علم النفس موضوع الاتجاهات اهتماماً كبيراً لأهمية الدور المحوري الذي تلعبه في حياة الأفراد، فمن المستحيل أن يوجد انسان لا يمتلك اتجاهات معينة يدافع عنها ويؤمن بها، وتقوم بتوجيه سلوكه في كافة مواقف حياته اليومية أو مكان عمله أو خلال تعامله مع الآخرين.

لقد اكدت الكثير من الدراسات على أهمية الاتجاهات في الحياة فقد درست مارجريت ميد (Mead, 2017) المجتمعات البدائية والحضارات القديمة، ووجدوا أن الطبيعة الإنسانية تتغير تبعاً للظروف الحضارية وتبعاً للاختلافات الثقافية بين المجتمعات لأنها بطبيعتها مرنه، كما تختلف القيم والمعايير في الاتجاه الذي يعد عادياً وسوياً في إطار ثقافة معينة، في حين يعد اتجاهاً شاذاً في ثقافة أخرى.

والطالب كائن بشري يتأثر بالبيئة المحيطة به نفسياً وعقلياً وجسدياً، ويتأثر بالبيئة التعليمية التي يتفاعل معها، والمواد الدراسية التي يتلقاها، وطرق وأساليب تدريسها، وتؤثر بشكل ما على

دافعيته للتعلم بما يمتلك نحوها من اتجاهات سلبية كانت أو إيجابية (Hommik, & Luik, 2017).

لقد أظهرت الأبحاث أن فهم الاتجاهات مهم جداً لكي يتم فهم تحصيل الطلبة بشكل عام، وفهم معتقداتهم حول قدرتهم وتوقعاتهم للنجاح، والتنبؤ بدافعية التعلم لديهم (Wigfield & Eccles, 2000). وقد لاحظ الباحث بصفته طالباً في الدراسات العليا أن العديد من طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية حال تسجيلهم للمواد الدراسية كالإحصاء، أو مناهج البحث العلمي، يبدؤون خبرتهم في ضوء اتجاهات مسيطرة يمتلكونها نحو هذه الموضوعات، فيظهرون الخوف أو الكره لمثل هذه المواد.

ولأهمية مادة الإحصاء فمن المهم أن يطور الطلاب اتجاهات إيجابية نحوها ليسهل عليهم الحصول على الاستفادة الحقيقية منها، إن وعي الطلاب بضعف مهاراتهم في الإحصاء، ومحاولة محو الأمية الإحصائية لديهم هو المفتاح لضمان تحسين مستواهم الإحصائي وتحسين فهمهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن التعلم عملية يبذل فيها شخص ما جهداً ليحدث تغييراً ايجابياً من خلال تجربته الخاصة بتفاعله مع بيئته التعلمية، ولتحقيق تغيير إيجابي في مستواه التعليمي فإنه مطالب ببذل الجهد لتعلم المواد الدراسية (Mardianto, 2017)، ورغبة المتعلم وميله ودافعيته نحو التعلم تنعكس بشكل مباشر على اتجاهاته نحو تعلم أي مادة دراسية، لهذا حاولت هذه الدراسة التحقيق في طبيعة العلاقة بين الاتجاهات نحو الإحصاء والدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم بجامعة أم القرى، لما يراه الباحث من أهمية كبيرة في تطوير مهارات باحثي الدراسات العليا في مادة الإحصاء بسبب الحاجة الماسة لها خلال مرحلة الدراسة، وفي بيئات العمل التي سينتقل لها فيما بعد.

ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي :

ما الاتجاهات نحو الإحصاء لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم بجامعة أم القرى وعلاقتها بالدافعية للتعلم لديهم؟ وينبثق عنه الأسئلة التالية:

ما هي اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم نحو الإحصاء؟
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم نحو الإحصاء تعزى لمتغير النوع؟
ما مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى؟
هل توجد فروق في مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى تعزى لمتغير النوع؟
هل توجد علاقة بين اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم نحو الإحصاء ودرجة دافعيتهم للتعلم؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:
التعرف إلى اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم نحو الإحصاء.
التعرف إلى الاختلاف في اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم نحو الإحصاء باختلاف النوع، والسنة الدراسية.
التعرف إلى درجة دافعية التعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم.
التعرف إلى الاختلاف في درجة دافعية التعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم باختلاف النوع، والسنة الدراسية.
معرفة نوع العلاقة بين اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم نحو الإحصاء ودرجة دافعيتهم للتعلم، واتجاه تلك العلاقة.

أهمية الدراسة

– توجيه اهتمام المربين والطلبة إلى تحسين وتطوير الاتجاه نحو الإحصاء لدى الطلبة، وإتاحة الفرصة أمامهم ليكونوا متعلمين فاعلين الأمر الذي يؤثر على دافعية التعلم لديهم.

– يؤمل الباحث أن تكون هذه الدراسة مساهمة في إثراء موضوع الاتجاهات نحو الإحصاء والدافعية للتعلم.

– تحديد أهم الصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في تعلم الإحصاء.

– تزويد المعنيين في الجامعات وكليات التربية بمعلومات عن اتجاهات طلبة الدراسات العليا لتكون نقطة مرجعية للمساعدة في اعداد البرامج العلاجية المناسبة لتحسين وتطوير تلك الاتجاهات.

– تعزيز اتجاهات طلبة الدراسات العليا الايجابية والتعامل مع الاتجاهات السلبية وتعديلها، ومعرفة وتحديد ميول ورغبات الطلبة للعمل على تحسين درجة الدافعية للتعلم لديهم.

مصطلحات الدراسة

الاتجاه Attitude :يعرف بأنه: "تكوين فرضي أو متغير كامن (يقع بين المثير والاستجابة) وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة" (زهران، ٢٠٠٣، ١٧٢).

يعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عند الإجابة على فقرات مقياس الاتجاهات.

الإحصاء Statistics: "مجموعة من الطرق والوسائل والقواعد والقوانين المبنية على التحليل المنطقي، والتي تستخدم كأفضل وسيلة لقياس وتحليل الظواهر والحقائق واستخلاص النتائج، ووضعها بصورة مناسبة لتوضيح العلاقة بينها" (حمودي، ٢٠٠٩، ٩).

يعرف إجرائياً بأنه: مجموعة من الطرق والحقائق التي تهتم بجمع البيانات المرتبطة بظاهرة ما وتلخيصها وعرضها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى استنتاجات مناسبة.

الاتجاه نحو الإحصاءAttitudes Towards Statistics : "هو مجموعة التصورات والمشاعر والميول والرغبات التي يحملها الطلبة نحو مادة الإحصاء" (الكتاني والعجيلي، ٢٠١٢، ٢٢٧).

ويعرف إجرائياً: أنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب المستجيب عند الإجابة على فقرات مقياس الاتجاه نحو الإحصاء المستخدم في الدراسة.

الدافعية Motivation: قوى داخلية تنطلق من ذاتية الفرد وتثير فيه الرغبة في الحصول على شيء أو تحقيق هدف معين، وتعمل على توجيه تصرفاته ومسلكه في سبيل تحقيق هذا الشي (عياصرة، ٢٠٠٦، ٨٣).

الدافعية للتعلم Learning Motivation: تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي، وتوجهه للإقبال عليه بنشاط وحماس وتلح عليه للاستمرار في نشاط حتى يتحقق التعلم (توق، قطامي وعدس، ٢٠٢١، ٧٦).

ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عند الإجابة على فقرات مقياس الدافعية للتعلم.

محددات الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف على الاتجاهات نحو الإحصاء وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم.

الحدود البشرية: طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى.

الحدود المكانية: جامعة أم القرى في مكة المكرمة.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٣-١٤٤٤هـ.

الأدب النظري والدراسات السابقة

لقد أصبح الإحصاء متطلباً أساسياً في مختلف المجالات العلمية، سواء كانت علوم إنسانية او علوم طبيعية أو تطبيقية، ويعد الإحصاء متطلب لكافة الطلبة الجامعيين في أغلب جامعات العالم، وتعد مساعدة الطلبة على تطوير اتجاهات إيجابية نحو الإحصاء قبل البدء بتعلمه خطوة باتجاه خفض وتيرة القلق والخوف من هذا المجال، وتسهل عملية تعلمه، وتزيد من دافعية الطلبة لبذل جهد أكبر وتحسين تركيزهم أثناء دراسته، الأمر الذي يحسن تحصيلهم الدراسي (Chiesi, & Primi, 2009).

أولاً: الاتجاهات

تتعامل الاتجاهات مع الطريقة التي يدرك بها الناس بيئتهم أو يتفاعلون معها وتعتبر مهمة في المواقف المختلفة، وخصوصاً في حالة التعلم، لقد تباينت نظرة الباحثين والأكاديميين إلى مفهوم الاتجاه، لهذا تعددت التعريفات بحسب خلفية الباحث، وقد كان للاتجاه تعريفات عدة من أهمها:

الاتجاه: "موقف الفرد الذي يتخذه عند إقامة علاقة مع كائن أو شخص أو موقف أو قبل بدء السلوك، بمعنى آخر هو حالة الاستعداد أو رد فعل تجاه شيء ما" (Dündar et al., 2017)، وعرفه آخرون بأنه: " بناء نفسي يبني ويحدد السلوك الفردي" (Al-Mamun, Rahman, & Hossaim, 2012)، كما عرف بأنه: "المفهوم يركز على كيفية تفكير الفرد وتصرفه وسلوكه" (Mensah, Okyere, & Kuranchie, 2013)، كما عرف ايضاً بأنه: "نظام مكتسب ثابت نسبياً لمشاعر الفرد، ومعلوماته، واستعداداته للقيام بأعمال معينه، نحو أي موضوع، ويتمثل في القبول والرفض تجاه هذا الموضوع ويعبر عنه لفظياً أو سلوكياً أو حتى الرفض والقبول في الأحلام أو بإيماءات الوجه والعينين ويميل إلى الاستقرار إلى حد ما" (أبو دوابه، ٢٠١٢، ١٥)

ويعرف الاتجاه بأنه: "ميل الفرد الذي ينحو سلوكه تجاه بعض عناصر البيئة أو بعيداً عنها متأثراً في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعاً لقربه من هذه أو بعده عنها، وهو يشير بذلك إلى مستويين للتأهب هما: أن يكون لحظياً، أو قد يكون ذات أمد بعيد" (يونس، ٢٠٠٨، ٨٧).

وللاتجاهات أربع مكونات، هي:

-المكون الإدراكي، وهو مجموعة العناصر التي تسهم في مساعدة الفرد على ادراك المثيرات الخارجية في أي موقف اجتماعي، وهو من أهم مكونات الاتجاه النفسي، ويمثل الأساس لبقية المكونات.

-المكون المعرفي، ويتعلق بمعلومات الفرد ومعتقداته عن موضوع الاتجاه، أو معرفته بالوقائع حوله.

-المكون الانفعالي، ويتألف من تقويمات الفرد (مشاعره، استجاباته العاطفية) الإيجابية والسلبية نحو شيء ما أو شخص ما، فيشمل السلوك الظاهر للفرد الموجه نحو موضوع الاتجاه.

-المكون السلوكي، وهو مجموعة الاستجابات والتعبيرات الواضحة التي تصدر عن الفرد في موقف ما نحو مثير معين، ويعد المكون السلوكي للاتجاه هو نهاية المطاف في تحديد الاتجاه (سعد، ٢٠٠٨، ٣٧٧-٣٧٨).

ويرى أبو موسى أن مكونات الاتجاه الإدراكية والمعرفية والوجدانية والسلوكية متداخلة ومترابطة مع بعضها لكن درجة تأثيرها تختلف من واحدة إلى أخرى، فأكثرها تأثيراً هو المكون الوجداني، ويرى أن الاتجاهات تتكون من خلال إشباع حاجات الأفراد ورغباتهم، فالاتجاه يكون إيجابياً عندما يتم إشباع الحاجة والرغبة، ويكون سلبياً عندما لا يتم إشباعها، كما أن الاتجاهات تتكون في أُثناء تعرض الفرد لمواقف الحياة المختلفة فتولد لديه اتجاهاً إيجابياً كان أو سلبياً (أبو موسى، ٢٠١١).

هذا وقد حاول العلماء وضع الكثير من النظريات التي حاولت تفسير الاتجاه، نشأته، وكيفية تأثيره على سلوك الفرد، وكان من أهم تلك النظريات التالية:

أولاً: نظرية التحليل النفسي: حيث كان فرويد يؤكد أن الصفة الديناميكية للخبرات الأولى من حياة الطفل تؤثر في سلوكه لاحقاً، وذلك من خلال تقمصه لدور والديه، مما يجعله يمارس سلوكاً ملائماً للظروف التي يعيش فيها، ويتخذ اتجاهاً معيناً نحوها. (النعيمي والدلوي، ٢٠٠٦، ٦٢).

ثانياً: النظرية السلوكية: ويتبع النظرية السلوكية العديد من العلماء والباحثين الذين حاولوا تفسير الاتجاه ودراسته، وكان من أهمهم، سكنر، الذي كان يرى أن الاتجاه يتم وفق مبدأ الاشراط الإجرائي، ومن خلال عملية التنشئة الاجتماعية وما يرافقها من عمليات تعزيز موجب يتكون الاتجاه الصحيح لدى الفرد، فيما يرى بافلوف، أن الطفل يشكل اتجاهات الخاصة من الوالدين عن طريق المثير والاستجابة، أما إدلر فيرى أن التنشئة الاجتماعية هي الأساس في تحديد الاتجاه السوي والاتجاه غير السوي لدى الطفل، وترى باندورا أن الاتجاهات تتشكل لدى الفرد من خلال الملاحظة، أي أن الفرد يتعلم من سلوك الآخرين بمجرد ملاحظته لهم. (النعيمي والدلوي، ٢٠٠٦، ٦٢).

ثانياً: الدافعية للتعلم

يتعلق الدافع بشعور الفرد بالحماس الذي يمكن أن يزيد من الإنجازات الفردية أو الجماعية، وينشأ الدافع من الذات لأن هناك تشجيعاً من الفرد نفسه أو من الآخرين بحيث يكون أفضل في المستقبل مما كان عليه في السابق، لهذا يمكن أن نفهم أن الدافع هو الأشياء التي أداة للتشجيع، وفي عملية التعلم والتعليم يحتاج الفرد إلى دافع التعلم وهذا هو ما يقصد به بالدافعية للتعلم (Mardianto, 2017, 185).

إن الدافعية عامل مهم في العملية التربوية، فهي وسيلة لتحسين عملية التعلم، وأي خلل أو ضعف فيها يؤدي إلى ضعف في عملية التعلم بشكل عام، وقصور في التحصيل الأكاديمي، كما أن تحسينها يعد هدفاً تربوياً بحد ذاته، فهي وسيلة وغاية في ذات الوقت (العتوم، علاونة، الجراح، وأبو غزال، ٢٠٢٢).

وقد عرفها جاردنر (Gardner, 2010, 3)، بأنها: "بناء معقد ليس له تعريف بسيط، وأفترض أن الفرد المحفز هو الشخص الذي يحدد هدفه ويثاب لتحقيقه".

تتبع أهمية الدافعية من أنها تؤدي دوراً أساسياً في عملية التعلم، كونها تثير انتباه المتعلم وتحافظ على دوامه طوال فترة التعلم، فالدافعية قوة ذاتية تحرك سلوك المتعلم وتوجهه نحو تحقيق الهدف والمحافظة على دوام ذلك السلوك ما دامت الحاجة قائمة على ذلك، والدافعية تتولد من عوامل داخلية كالحاجات والميول والاهتمامات، أو خارجية بيئية كالأشخاص والأفكار والأشياء (ضاري وجميل، ٢٠١٦)، وأشار لومسدن إلى أنه يمكن التمييز بين نوعين من الدافعية للتعلم حسب مصدر استثارتها، وهما الدافعية الداخلية للتعلم (Motivation Intrinsic)، والدافعية الخارجية للتعلم (Motivation Extrinsic). (Lumsden, 1994)

الدافعية الداخلية للتعلم: تعرف بأنها: "حالة داخلية توجه الطالب للاندماج في أداء المهمة أو النشاط من أجل النشاط ذاته وليس من أجل الحصول على المكافأة الخارجية" (هنداوي والبديوي، ٢٠١٧، ٨٢٨)، والدافعية الداخلية تجعل الانخراط في النشاط أو الأداء هو في حد ذاته مكافأة للفرد، حيث أنه يكون قادراً على أن يقرر بنفسه كيف يريد التصرف ويختار ما يريد فعله لتحقيق أهدافه (Chen et al., 2018)، وللدافعية الداخلية ثلاث أنواع هي: الدافعية الداخلية للمعرفة، والدافعية الداخلية للإنجاز، والدافعية الداخلية للتحفيز (Ben Rabah & Dabove, 2017).

الدافعية الخارجية للتعلم: تنشا الدوافع الخارجية خارج الفرد، فهي اجتماعية لأنها متعلمة ومكتسبة من البيئة المحيطة، وتتعزز وتنمو هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة المجتمع، ومنها الحاجة إلى التحصيل، والحاجة للصداقة، والحاجة للسيطرة، والحاجة للعمل، والحاجة إلى تأكيد الذات (أبو حويج، ٢٠١٥)، وتتحدد الدافعية الخارجية بمقدار الحوافز الخارجية التي يعمل المتعلم على الحصول عليها كالملاحظات الإيجابية، أو

النجاح، أو الهدايا من الأسرة، ويعرف بأن هذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافز الخارجية. (أبو الرياش، شريف، وصافي، ٢٠١٤).

هذا وقد فسرت العديد من النظريات الدافعية للتعلم، كان من أهمها:

النظرية السلوكية: يطلق عليها عادة النظرية الارتباطية أو نظرية المثير والاستجابة، وقد عرفت الدافعية للتعلم بأنها حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تعمل على تحريك سلوكه وأداءه، وتوجهه نحو الهدف أو الغاية، وقد كان سكنر يرى أن السلوك ينشأ من مثيرات خارجية وداخلية، تتضمن زيادة حدوث تكرار السلوك الذي يتبعه معزز (قنوعة، ٢٠١٩، ٥٠)، وكان ثورندايك يعتمد مبدأ يقوم على أن الاشباع الذي يكوّن الاستجابة يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويمها في حين يؤدي عدم الاشباع إلى الانزعاج، فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية وإزالة المثير المؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير (كوافحة، ٢٠٠٧).

النظرية المعرفية: وتعرف الدافعية للتعلم بأنها حالة تحرك أفكار ومعارف المتعلم ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية (عليليش، ٢٠١٦، ١٤٦)، وترى النظرية المعرفية أن الدافعية حالة انتشار داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشارك فيه بهدف اشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته، فالنظرية المعرفية تقوم على افتراض أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكن من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه. (كوافحة، ٢٠٠٧).

النظرية الاجتماعية: والتي ترى أن سلوك الفرد ناتج عن تأثير المنبهات الخارجية المحيطة به، وأن الأفراد الذين يعتقدون أن لديهم طموحات للنجاح لديهم القدرة أكثر على الإنجاز في حالة وجود مدعمات، أما المكافأة بحد ذاتها فهي لا تزيد من تكرار السلوك، بل التقدير الذي يحصل عليه الفرد بعد هذا السلوك (زايد، ٢٠٠٤).

الدراسات السابقة

أجرى كل من الفيومي ومحمود والقرني والمراشي (Fayomi, Mahmud, Algarni, Almarashi, 2022)، دراسة هدفت إلى مقارنة اتجاهات الطلاب العرب والماليزيين نحو الإحصاء وأساليب التعلم الخاصة بهم: منهج قياس راش، تم جمع المعلومات بواسطة استبانة ومقابلات مع عينة الدراسة، تكونت العينة من (١٥٠) طالباً، أظهرت النتائج أن معظم الطلبة

العرب والماليزيين لديهم مواقف إيجابية متوسطة إلى عالية تجاه تعلم الإحصاء. بشكل عام تم تصنيف الطلاب من كلا الثقافتين على أنهم من النوع "التلاؤمي" مع تفضيل العمل والشعور من تجربة حل المشكلات الإحصائية، وتم تصنيف الطلاب العرب على أنهم نوع "الاستيعابي" المتمثل في التفكير والتفكير والتعلم من الملاحظة، بينما يصنف طلاب ماليزيا على أنهم من النوع "التقاربي" مع تفضيل التفكير والقيام بالتمارين الإحصائية.

أجرى كوك وكاتنزارو (Cook, & Catanzaro, 2022)، دراسة هدفت إلى استكشاف قلق الإحصاء والاتجاه نحو الإحصاء لدى طلبة الدكتوراه وعلاقته بمجالات التعلم لديهم ودور خطط الطلاب لاستخدام مهارات البحث في المستقبل. استخدمت الدراسة المنهج النوعي والكمي، تكونت عينة الدراسة من (٩٥) طالبا دكتوراه، استخدمت الدراسة استبيان عبر الانترنت لقياس قلق الإحصاء، والاتجاه نحو الاحصاء ومقابلات شخصية لجمع بيانات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات سلبية نحو الإحصاء لدى طلبة الدكتوراه، وأن قلق الإحصاء قادر على التنبؤ بالمواقف السلبية تجاه الإحصاء، كما أن الخبرات السابقة كان لها أثر في الاتجاه نحو الإحصاء، كما أن الافراد الذين خبرتهم أقل من خمس سنوات وليس لديهم خبرات سابقة في البحث العلمي كان لديهم اتجاهات سلبية نحو الإحصاء، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو الإحصاء والتعلم بشكل عام، كما أظهرت النتائج أن الخطط المستقبلية للطلاب توفر الدافع لتعلم الإحصاء.

أجرى ميلاد (Melad, 2022)، دراسة للتحقق من وجود علاقة بين اتجاهات الطلبة نحو الإحصاء وتحصيلهم الأكاديمي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (٥٦٠)، طالباً، وتم استخدام مقياس الاتجاهات نحو الإحصاء لجمع بيانات الدراسة، أظهرت النتائج أن خمس مكونات اتجاهات مثل (العاطفي، الكفاءة المعرفية، القيمة، الفائدة، والجهد) لها علاقة إيجابية مهمة مع التحصيل الأكاديمي للطلاب في الإحصاء، إلا أن عنصر الصعوبة لا توجد له علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية مع التحصيل الدراسي للطلاب.

اجرت كل من شبحة وبن الزين (٢٠٢١)، دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة متليلي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (٢٦٣) تلميذاً وتلميذة، استخدمت الدراسة مقياس دافعية التعلم للقطامي، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ منخفض، كما أظهرت

النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص الدراسي.

أجرت بكير (٢٠٢١)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الصحة النفسية والدافعية نحو التعلم والمذاكرة في ظل الحجر الصحي لدى الطلبة الجامعيين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) طالباً وطالبة جامعيين، استخدمت الدراسة الاستبانة لجمع بيانات الدراسة، أظهرت النتائج أن الطلبة لديهم دافعية للتعلم منخفضة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الدافعية للتعلم تعزى لمكان السكن.

أجرى ميل ولومبانتوران (Male & Lumbantoruan, 2021)، دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو الإحصاء، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تم جمع بيانات الدراسة من خلال الاستبيان، تكونت عينة الدراسة من جميع طلاب قسم تعليم اللغة الإنجليزية وقسم تعليم الرياضيات بكلية تدريب المعلمين في جامعة كريستين/اندونيسيا للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠م)، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات إيجابية مرتفعة لدى الطلاب نحو الإحصاء، كما أظهرت النتائج أن الطلبة يتفقون على أنهم يجدون صعوبة في التوصل للنتائج الإحصائية وشرحها.

أجرت خضراوي (٢٠٢٠)، دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الاتجاهات نحو الإحصاء ومهارات حل المشكلات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (٩٢) طالباً وطالبة من قسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف، استخدمت الدراسة مقياس الاتجاهات نحو الإحصاء ومقياس مهارات حل المشكلات لجمع بيانات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين اتجاه الطلبة نحو الإحصاء ومهارات حل المشكلات، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاتجاهات نحو الإحصاء تعزى لمتغير الجنس ولا للتخصص، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس مهارات حل المشكلات تعزى للجنس ولا للتخصص.

أجرى موستام وعدنان وجوني وسيتامباه (Mustam, Adnan, Johnny, & Setambah, 2020)، دراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة بين الاتجاهات نحو الإحصاء مع المتغيرات الجنس، والتخصص، والحرم الجامعي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً من طلبة معهد تعليم المعلمين في ماليزيا، تم استخدام مقياس

الاتجاهات نحو الإحصاء لجمع بيانات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة معهد المعلمين نحو الإحصاء كان متوسط، حيث ظهر أن الطلبة لديهم موقف إيجابي تجاه الإحصاء في بعد (الجهد، والاهتمام والقدرة المعرفية، والقيمة والفعالية) وأظهرت النتائج اتجاه سلبي تجاه الإحصاء في بعد الصعوبة، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط سلبي وضعيف للغاية بين الاتجاهات نحو الإحصاء والجنس، ومتغير التخصص أيضاً، ووجدت علاقة ضعيفة بين الاتجاهات نحو الإحصاء وموقع الحرم الجامعي.

أجرت كل من خلفة وحجومي (٢٠١٩)، دراسة هدفت إلى استكشاف طبيعة العلاقة الارتباطية بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) تلميذاً وتلميذة، تم استخدام مقياس دافعية التعلم لجمع بيانات الدراسة، أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة، كما أظهرت عدم وجود فروق في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

أجرت الألفي (٢٠١٨)، دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلاب نحو الإحصاء وتنفيذ البحوث في ضوء بعض المتغيرات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالبة وطالبة ماجستير، استخدمت الدراسة مقياس الاتجاه نحو الإحصاء لجمع بيانات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاه عام إيجابي للطلاب نحو الإحصاء، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة احصائياً بين الطلاب والطالبات في الاتجاه على المقياس ككل، بينما وجدت فروق دالة في مكون المتعة، ولم توجد فروق دالة احصائياً تبعاً للتخصص على المقياس ككل، وعلى كل مكون من مكوناته.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث هدف الدراسة لم تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لعلاقة الارتباط بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم، وقد جاءت كافة الدراسات تبحث في الاتجاه نحو الإحصاء مع متغير آخر، أو تناول الدافعية للتعلم مع متغير آخر أيضاً.

من حيث منهج الدراسة اتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج المستخدم (الوصفي الارتباطي) مع دراسة ميلاد (Melad, 2022)، ودراسة خضراوي (٢٠٢٠)، ودراسة موستام وعدنان وجوني وسيتامباه (Mustam, Adnan, Johnny, & Setambah, 2020)، ودراسة خلفة

وحجومي (٢٠١٩)، لكنها لم تتفق مع مناهج بقية الدراسات التي كان المنهج فيها اما وصفي تحليلي كدراسة بكير (٢٠٢١)، أو منهج وصفي، أو منهج نوعي وليس كمي كدراسة كوك وكاتنزارو (Cook, & Catanzaro, 2022) التي جمعت بين المنهج النوعي والكمي.

من حيث أدوات الدراسة اتفقت الدراسة الحالية في استخدام المقاييس لجمع بيانات الدراسة مع دراسة أجرى ميلاد (Melad, 2022)، ودراسة شبحة وبن الزين (٢٠٢١)، ودراسة خضراوي (٢٠٢٠)، ودراسة موستام وعدنان وجوني وسيتامباه (Mustam, Adnan, Johnny, & Setambah, 2020)، ودراسة خلفة وحجومي (٢٠١٩)، ودراسة الألفي (٢٠١٨)، لكنها لم تتفق مع الدراسات الأخرى التي استخدمت الاستبيان لجمع بيانات الدراسة كدراسة الفيومي ومحمود والقرني والمراشي (Fayomi, Mahmud, Algarni, Almarashi, 2022)، أو المقابلات كدراسة كوك وكاتنزارو (Cook, & Catanzaro, 2022).

من حيث المجتمع والعينة اتفقت الدراسة الحالية في عينة الدراسة من الطلبة مع دراسة الفيومي ومحمود والقرني والمراشي (Fayomi, Mahmud, Algarni, Almarashi, 2022)، ودراسة أجرى كوك وكاتنزارو (Cook, & Catanzaro, 2022)، ودراسة ميلاد (Melad, 2022)، ودراسة بكير (٢٠٢١)، ودراسة خضراوي (٢٠٢٠)، ودراسة موستام وعدنان وجوني وسيتامباه (Mustam, Adnan, Johnny, & Setambah, 2020)، ودراسة الألفي (٢٠١٨)، فيما لم تتفق مع بقية الدراسات التي كانت عينتها من خارج عينة الطلبة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

١. تدعيم الإطار النظري.
٢. بناء فكرة الدراسة.
٣. تحديد نوع المنهج المناسب للاستخدام في الدراسة الحالية.
٤. المساهمة في اختيار أداة جمع بيانات الدراسة (المقاييس).
٥. المساهمة في كيفية عرض ومناقشة النتائج بعد الانتهاء من الجزء الميداني من الدراسة.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها:

الاتجاهات نحو الإحصاء وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي: ويعرف العساف البحث ألارتباطي بأنه "ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة إذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين او أكثر ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة" (العساف، ٢٠١٠، ٢٧١).

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم بجامعة أم القرى، وعددهم (٩٣) طالباً وطالبة وفقا لأحدث إحصائيات القبول والتسجيل بالجامعة لسنة (١٤٤٣-١٤٤٤هـ)، وقد تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة مكونة من (٥٠) طالباً وطالبة.

خصائص أفراد عينة الدراسة

يتوزع أفراد العينة حسب متغير الجنس كالآتي:

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	إناث	٢٨	56%
	ذكور	٢٢	44%

أدوات الدراسة :

أولاً: مقياس الاتجاه نحو الاحصاء

ويتكون المقياس في صورته الأصلية من (٣٦) فقرة، قام الصرايرة (٢٠١٣) بترجمته إلى العربية، وتم التحقق من خصائصه السيكومترية على البيئة العربية، وتوصل إلى مؤشرات صدق وثبات عالية ومقبولة، كما قام بالتحقق من البناء العاملي للمقياس الذي أظهرت نتائجه أن المقياس حافظ على بنيته العاملية الأصلية من ست أبعاد، كما طوره سكاو (Schau, 2003)، وهي:

جدول (٢) مجالات مقياس الاتجاه نحو الإحصاء

م	عوامل مقياس الاتجاه نحو الاحصاء	عدد الفقرات	الفقرات

	المجال الانفعالي يشير إلى الشعور المتعلق بالإحصاء	٦	١٩/١٨/١٥/٦/٤/٣
	مجال الكفاءة المعرفية يشير إلى المعرفة الفكرية والقدرة الرياضية والاحصائية.	٦	٣٥/٣٢/٣١/٢٦/١١/٥
	مجال القيمة والتثمين قيمة الإحصاء في الحياة المهنية والشخصية	٩	٣٣/٢٥/٢١/١٧/١٦/١٣/١٠/٩/٧
	مجال الصعوبة يشير إلى صعوبة الاحصاء	٧	٣٦/٣٤/٣٠/٢٨/٢٤/٢٢/٨
	مجال الميل والاهتمام يشير إلى مستوى الاهتمام بالإحصاء والرغبة في تعلمها	٤	٢٩/٢٣/٢٠/١٢
٦.	**مجال الجهد المبذول** يشير إلى مقدار الوقت المخصص لتعلم الإحصاء.	٤	٢٧/١٤/٢/١

صدق المقياس

قام الباحث بالتحقق من صدق المحتوى بعرض المقياس بصورته المعربة على مجموعة من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة ام القرى وجامعة الطائف، وتم اتخاذ معيار للاتفاق من الخبراء (٨٠%) لحذف أو تعديل أو الإبقاء على الفقرة .

كما استخرج الباحث صدق البناء للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، ثم تم حساب قيم معاملات الارتباط المصحح للفقرات مع المقياس ككل، ويوضح الجدول (٣) ذلك.

جدول(٣) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*.46	11	**.60	21	*.41	31	**.72
2	**.51	12	**.58	22	**.61	32	**.66
3	**.56	13	**.62	23	**.53	33	**.56
4	**.53	14	**.56	24	*.42	34	**.76
5	**.50	15	**.56	25	**.61	35	**.58
6	**.60	16	**.70	26	**.54	36	**.62
7	**.54	17	**.68	27	**.54		
8	*.39	18	**.58	28	**.62		
9	**.60	19	*.39	29	**.73		
10	**.58	20	*.43	30	**.73		

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط إيجابية ودالة إحصائياً، وقد تراوحت بين (٣٩.-٧٣.).

ثبات المقياس

قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس بحساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد، حيث بلغت قيمة الثبات (٠.٨١)، والطريقة الثانية ثبات الاستقرار بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وتطبيقه مرة أخرى على العينة ذاتها بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغت قيمة الثبات (٠.٨٥)، ويرى الباحث أن هذه قيم مناسبة لاستخدام المقياس لأغراض هذه الدراسة، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية مقياس الاتجاه نحو الاحصاء

المجال	ثبات الإعادة	معامل ألفا كرونباخ
المجال الانفعالي	0.91	٠.٧٣
مجال الكفاءة المعرفية	0.88	٠.٧٩
مجال القيمة والتثمين	0.87	٠.٨٤
مجال الصعوبة	0.87	٠.٨٥
مجال الميل والاهتمام	0.90	٠.٨٨
مجال الجهد المبذول	٠.٦٥	٠.٧٧
المقياس ككل	٠.٨٥	٠.٨١

تصحيح المقياس

يتكون مقياس الاتجاه نحو الإحصاء من (٣٦) فقرة، مكونة من تدريج ثلاثي، يمثل التالي: (درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة قليلة) وهي تمثل رقمياً (٣، ٢، ١) على الترتيب، وبهذا تتراوح درجات المقياس بين (٣٦-١٠٨)، حيث تشير الدرجات الأقل إلى اتجاه منخفض نحو الإحصاء، والدرجات المرتفعة إلى اتجاه مرتفع نحو الإحصاء.

ثانياً: مقياس الدافعية للتعلم

تبنت الدراسة مقياس الدافعية للتعلم من اعداد القطامي (١٩٩٩)، حيث تضمن المقياس (٣٩) فقرة، منها (٢٢) فقرة موجبة، و (١٤) فقرة سالبة، ولا توجد أبعاد محددة لهذا المقياس، تم تعديل بعض الفقرات لتتلاءم مع غرض الدراسة الحالية.

في المقياس الأصلي استخدم القطامي بدائل خماسية للإجابة، أما في الدراسة الحالية فقد تم اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي (أوافق، محايد، لا أوافق)، ومنحت درجات (١،٢،٣) للعبارات الموجبة، وعكسها للعبارات السالبة، وتتراوح الدرجات بين أعلى درجة وأدنى درجة بين (١٠٨-٣٦)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى دافعية مرتفعة للتعلم، والدرجة المنخفضة إلى دافعية متدنية للتعلم، وأوجد قطامي معاملات صدق المقياس على البيئة العربية فوجدها بين (٠.٨٥-٠.٩٥)، وللتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للتعلم كالآتي:

صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب الدرجات تنازلياً ثم تم أخذ نسبة ٢٧% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، وتمت المقارنة بينهما باستخدام اختبار (ت)، فإذا كانت قيمتها دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، فهذا يعني أن المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين، وإذا كانت قيمة الفرق لاختبار (ت) غير دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فهذا يعني أن المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين، وبالنظر إلى قيمة (ت) في الجدول (٥)، يتضح أن المقياس صادق حيث بلغت قيمة ت (٥.٨٨)، بمستوى دلالة مقداره (٠.٠٠٠٢)، كما يظهر في الجدول.

جدول (٥) صدق المقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للتعلم

الطرفين		اختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة
الدرجات	الطرف الأعلى	١.٤٧٨	٠.٢٥١	٩	٢٦٥.٣١	١٩.٢٦٦	١٦	٥.٨٨	٠.٠٠٠٢
	الطرف الأدنى			٩	٢١٠.١٢٣	١٣.٢٦٦			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

ثبات المقياس

قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس بحساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمقياس، حيث بلغت قيمة الثبات (٠.٨١)، والطريقة الثانية ثبات الاستقرار بتطبيق المقياس على عينة خارجية ثم تطبيقه مرة أخرى بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغت قيمة الثبات (٠.٨٥)، ويرى الباحث أن هذه قيم مناسبة لاستخدام المقياس لأغراض هذه الدراسة، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) ثبات مقياس الدافعية للتعلم

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة

٣٦ فقرة	٠.٨١	٠.٨٥

ويتضح من خلال معاملات الصدق والثبات بانها جاءت بدرجة مقبولة إحصائياً، ويمكن الاطمئنان على صحة استخدام المقياس في الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس

يتكون مقياس الاتجاه نحو الإحصاء من (٣٦) فقرة، مكونة من تدريج ثلاثين يمثل التالي: (درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة منخفضة) وهي تمثل رقمياً (٣، ٢، ١) على الترتيب، وبهذا تتراوح درجات المقياس بين (٣٦-١٠٨)، حيث تشير الدرجات الأقل إلى مستوى قليل في الاتجاه، والدرجات المرتفعة إلى مستوى كبير في الاتجاه نحو الإحصاء، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج: (من ١.٠٠- ١.٦٦ منخفضة/ من ١.٦٧-٢.٣٣ متوسطة/ من ٢.٣٤-٣.٠٠ كبيرة، وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (٣) – الحد الأدنى للمقياس (١)

عدد الفئات المطلوبة (٣)

٣-١ =٠.٦٦

٣

ومن ثم إضافة الجواب (٠.٦٦) إلى نهاية كل فئة.

نتائج الدراسة مناقشتها

سؤال الدراسة الأول: ما اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى نحو الإحصاء؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس الاتجاه نحو الإحصاء، بناءً على مستوى الدرجات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (٧).

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اتجاه طلبة القياس والتقويم في جامعة أم القرى نحو الإحصاء في كل مجال من مجالات المقياس

رقم العبارة	أولاً: المجال الانفعالي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن
٣.	أنا أحب الإحصاء	2.95	.212	مرتفع
٤.	أشعر بالخوف عندما أضطر إلى حل مسائل إحصائية	1.91	.292	متوسط
٦.	المعادلات الإحصائية سهلة الفهم.	2.87	.334	مرتفع
١٥.	أصاب بالإحباط عندما أتقدم لاختبارات الإحصاء	1.60	.301	منخفض
١٨.	أشعر بالتوتر والقلق خلال حصة الإحصاء	1.89	.310	متوسط
١٩.	أستمتع بأخذ دورات الإحصاء	2.87	.453	مرتفع
	المجال ككل	2.35	322.	مرتفع
رقم العبارة	**مجال الكفاءة المعرفية**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الوزن**
٥.	أجد صعوبة في فهم الإحصاء بسبب طريقة تفكيري	2.87	.334	مرتفع
١١.	لن يكون لدي أي فكرة عما يحدث في مادة الإحصاء	1.87	.341	متوسط
٢٦.	أرتكب الكثير من الأخطاء الحسابية في الإحصاء	2.86	.348	مرتفع
٣١.	يمكنني تعلم الإحصاء	2.83	.374	مرتفع
٣٢.	أفهم معادلات الإحصاء	2.82	.385	مرتفع
٣٥.	أجد صعوبة في استيعاب المفاهيم الإحصائية	2.81	.396	مرتفع
	المجال ككل	٢.٦٨	.٣٨٧	مرتفع
رقم العبارة	**مجال القيمة والتثمين**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الوزن**
٧.	الاحصاء لا قيمة له	2.77	.466	مرتفع
٩.	يجب أن تكون الإحصائيات جزءًا مطلوبًا من تدريبي المهني	2.77	.420	مرتفع
١٠.	المهارات الإحصائية ستجعلني أكثر قابلية للتوظيف	2.73	.444	مرتفع
١٣.	الإحصاء ليس مفيدًا للمحترف العادي	2.69	.465	مرتفع
١٦.	التفكير الإحصائي لا ينطبق على حياتي خارج وظيفتي	2.61	.489	مرتفع
١٧.	أستخدم الإحصاء في حياتي اليومية	2.49	.775	مرتفع
٢١.	نادرا ما يتم عرض استنتاجات الإحصاءات في الحياة اليومية	2.38	.872	مرتفع
٢٥.	لن يكون لدي أي تطبيق للإحصاء في مهنتي	2.38	.739	مرتفع
٣٣.	الإحصاء لا علاقة له بحياتي	2.33	.887	متوسط

	المجال ككل	٢.٥٧	.٨٤٣	مرتفع
رقم العبارة	**مجال الصعوبة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الوزن**
.٨	الإحصاء موضوع معقد	2.15	.362	مرتفع
.٢٢	الإحصاء موضوع يتعلمه معظم الناس بسرعة	2.13	.895	متوسط
.٢٤	تتطلب إحصاءات التعلم قدرًا كبيرًا من الانضباط	2.12	.326	متوسط
.٢٨	أنا خائف من الإحصائيات	2.07	.420	متوسط
.٣٠	تتضمن الإحصائيات عمليات حسابية ضخمة	2.00	.701	متوسط
.٣٤	الإحصائيات تقنية للغاية	2.43	.699	مرتفع
.٣٦	معظم الناس يجب أن يتعلموا طريقة جديدة في التفكير للقيام بالإحصاءات	2.13	.395	متوسط
	المجال ككل	٢.١٥	.٣٩١	متوسط
رقم العبارة	**مجال الميل والاهتمام**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الوزن**
.١٢	أنا مهتم بأن أكون قادرًا على توصيل المعلومات الإحصائية	2.82	.385	مرتفع
.٢٠	أنا مهتم باستخدام الإحصاء	2.81	.396	مرتفع
.٢٣	أنا مهتم بفهم المعلومات الإحصائية	2.81	.396	مرتفع
.٢٩	أنا مهتم بتعلم الإحصاء	2.77	.466	مرتفع
	المجال ككل	٢.٨٠	.٣٨١	مرتفع
رقم العبارة	**مجال الجهد المبذول**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الوزن**
.١	أخطط لإكمال جميع مهام الإحصاء الخاصة بي	2.87	.341	مرتفع
.٢	أخطط للعمل بجد في دورة الإحصاء الخاصة بي	2.12	.326	متوسط
.١٤	أخطط للدراسة الجادة لكل اختبار إحصائي	2.38	.739	مرتفع
.٢٧	أخطط لحضور كل حصة دروس الإحصاء	2.86	.348	مرتفع
	المجال ككل	٢.٥٦	.٣٦١	مرتفع

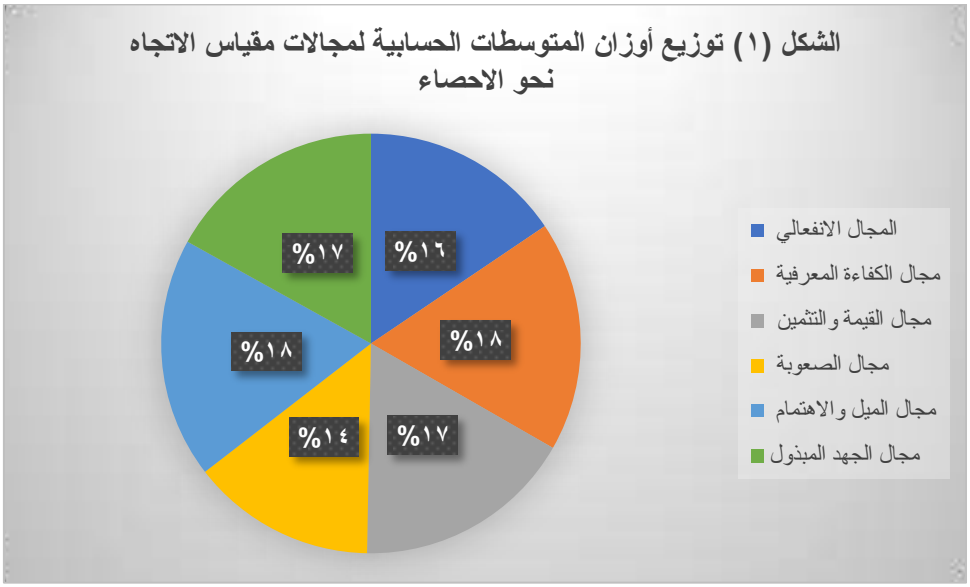
يظهر الجدول (٧) أن معظم المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس الاتجاه نحو الإحصاء لعينة الدراسة كانت ذات وزن مرتفع، كما يظهر الجدول أن مجالات المقياس الستة جاءت بدرجة مرتفعة عدا مجال (الصعوبة)، جاء بدرجة متوسطة، ويظهر الجدول (٨)، ترتيب المجالات والدرجة الكلية لاتجاهات طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم نحو الإحصاء بجامعة أم القرى.

جدول (٨) ترتيب المجالات والدرجة الكلية لاتجاهات طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم نحو الإحصاء

الترتيب	**المجال**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الوزن**
الخامس	المجال الانفعالي	2.35	.٣٢٢	مرتفع
الثاني	مجال الكفاءة المعرفية	٢.٦٨	.٣٨٧	مرتفع
الثالث	مجال القيمة والتثمين	٢.٥٧	.٨٤٣	مرتفع
السادس	مجال الصعوبة	٢.١٥	.٣٩١	متوسط
الأول	مجال الميل والاهتمام	٢.٨٠	.٣٨١	مرتفع

الرابع	مجال الجهد المبذول	٢.٥٦	.٣٦١	مرتفع
	المقياس ككل	٢.٥٢	.٣٧٥	مرتفع

ويوضح الشكل (١) توزيع المتوسطات الحسابية حسب وزن كل مجال من مجالات مقياس الاتجاه نحو الإحصاء



يتضح من الجدول (٨)، والتوزيع البياني في الشكل (١) أن اتجاه طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم بجامعة أم القرى (مرتفع) نحو الإحصاء، كما يظهر الجدول أن مجالي الكفاءة المعرفية والميل والاهتمام كانا في المرتبة الأولى من حيث متوسطات استجابات عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفاءة المعرفية (٢.٦٨)، وانحراف معياري (.٣٨٧)، وجاء في المرتبة الثانية، فيما بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجال الميل والاهتمام (٢.٨٠)، وانحراف معياري (.٣٨١)، وكان في المرتبة الأولى، فيما جاء مجال الصعوبة في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (٢.١٥)، وانحراف معياري (.٣٩١).

ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية خصوصاً أن طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم يخضعون لدراسة العديد من المقررات المرتبطة بالإحصاء والرياضيات لارتباطهما المباشر في مجال تخصصهم، سواء كان ذلك في مرحلة البكالوريوس أو في مرحلة الدراسات العليا، وهذا يدل على أن معظم طلبة القياس والتقويم تجاوزا قلق ومخاوف الطلبة في التخصصات الأخرى نحو موضوع الإحصاء وأصبح هذا الموضوع أساسي وأقل صعوبة

بالنسبة لهم، ومما يدل على صحة هذه النتيجة انها تتفق مع ما جاء في دراسة ميل ولومبانتوران (Male & Lumbantoruan, 2021)، التي أظهرت أن هناك اتجاهات إيجابية مرتفعة لدى الطلاب نحو الإحصاء، واتفقت مع دراسة موستام وعدنان وجوني وسيتامباه (Mustam, Adnan, Johnny, & Setambah, 2020)، التي أظهرت موقف إيجابي لدى الطلبة نحو الإحصاء فيما عدا مجال الصعوبة، كما تتفق مع دراسة الألفي (٢٠١٨)، التي أظهرت وجود اتجاه إيجابي لدى الطلبة نحو الإحصاء.

ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة الفيومي ومحمود والقرني والمراشي (Fayomi, Mahmud, Algarni, Almarashi, 2022)، التي أظهرت أن الطلبة لديهم مواقف إيجابية متوسطة نحو الإحصاء، كما لم تتفق مع دراسة كوك وكاتنزارو (Cook, & Catanzaro, 2022)، التي أظهرت وجود مواقف سلبية لدى طلبة الدكتوراه نحو الإحصاء،

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في اتجاهات طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى نحو الإحصاء تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاتجاه نحو الإحصاء لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة أم القرى، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول أدناه توضح ذلك.

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر النوع على مقياس الاتجاه نحو الاحصاء

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المجال الانفعالي	ذكر	٢٩	2.47	.633	1.648	٤٨	.101
	أنثى	٢١	2.65	.710			
مجال الكفاءة المعرفية	ذكر	29	2.47	.709	2.247	٤٨	.126
	أنثى	21	2.74	.783			
مجال القيمة والتثمين	ذكر	29	2.04	.570	1.945	٤٨	.454
	أنثى	21	2.23	.639			
مجال الصعوبة	ذكر	29	2.86	.666	1.131	٤٨	.310
	أنثى	21	2.71	.894			
	ذكر	29	2.95	.466	2.581	٤٨	.011

مجال الميل والاهتمام	أنثى	21	2.75	.469			
مجال الجهد المبذول	ذكر	29	2.75	.511	١.٤٨٠	٤٨	.١٥4
	أنثى	21	2.04	.651			

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) تعزى لأثر النوع في جميع المجالات باستثناء المجال الميل والاهتمام حيث أظهر الذكور اهتماماً أكبر بالإحصاء من الإناث رغم أن الفرق ليس كبير بين الطرفين. ويرى الباحث أنه وبسبب أهمية الإحصاء وارتباطه الوثيق بمقررات القياس والتقويم وبمهام البحث العلمي التي يجب أن ينجزها طلبة الدراسات العليا فإنه من المنطقي أن يكون الطلبة والطالبات على مستوى جيد في موضوع الإحصاء الأمر الذي لا يسمح بوجود فروق كبيرة في اتجاهات الطرفين نحو الموضوع وذلك لأهميته الكبيرة بالنسبة لهم كطلبة، كما أن التنافسية الشديدة بين الطلبة الذكور والطالبات الإناث حسب خبرة الطالب لا تدع مجالاً لوجود فروق قد تعزى للجنس في موقفهم الايجابي تجاه الإحصاء.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة ميل ولومبانتوران (Male & Lumbantoruan, 2021)، التي أظهرت أن عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في اتجاهاتهم نحو الإحصاء فيهما عدا مجال المجال الانفعالي، وشعور الذكور نحو الإحصاء، وتتفق مع دراسة أجرت الألفي (٢٠١٨)، ودراسة خضراوي (٢٠٢٠)، التي أظهرت عدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة والطالبات نحو الإحصاء. ولا تتفق هذه النتيجة مع دراسة موستام وعدنان وجوني وسيتامباه (Mustam, Adnan, Johnny, & Setambah, 2020)، التي أظهرت وجود ارتباط بين الاتجاه نحو الإحصاء والجنس.

السؤال الثالث: ما مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن
	أشعر بالسعادة عندما أكون موجوداً في الجامعة	2.77	.733	مرتفع
	نادراً ما يهتم والدي والمقربون مني بدرجاتي	2.85	.510	مرتفع
	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة وليس بشكل منفرد.	2.65	.743	مرتفع
	اهتمامي ببعض المواد الدراسية يدفعني إلى إهمال كل ما يدور حولي.	2.31	.623	متوسط
	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في الجامعة.	2.86	.670	مرتفع
	لدي رغبة بترك الجامعة بسبب قوانينها الصارمة.	2.62	.677	مرتفع
	أحب القيام بمسؤوليات في الجامعة بغض النظر عن النتائج.	2.76	.654	مرتفع
	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.	2.69	.891	مرتفع
	يصغي والدي والمقربون مني عندما أتحدث عن مشكلاتي بالجامعة.	2.85	.767	مرتفع
	يصعب عليا الانتباه لشرح الأستاذ ومتابعته.	2.75	.469	مرتفع
	أشعر بأن غالبية المواد التي تقدمها الجامعة غير مثيرة.	2.75	.511	مرتفع
	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في الجامعة	2.04	.651	متوسط
	أتجنب المواقف التي تتطلب تحمل المسؤولية في الجامعة.	2.47	.633	مرتفع
	لا استحسن إنزال العقوبات على طلبة الجامعة بغض النظر عن الأسباب.	2.65	.710	مرتفع
	يهتم والدي والمقربون مني بمعرفة مشاعري تجاه الجامعة.	2.47	.709	مرتفع
	أشعر بأن بعض الزملاء في الجامعة هم سبب المشاكل التي تواجهني.	2.74	.743	مرتفع
	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات التي تتطلب العمل مع الزملاء في الجامعة.	2.33	.574	متوسط
	أشعر باللامبالاة احياناً فيما يتعلق بأداء الواجبات الجامعية.	2.86	.655	مرتفع
	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي بالجامعة.	2.70	.711	مرتفع
	أفضل أن يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج لتفكير.	2.78	.455	مرتفع
	أفضل أن أهتم بالمواضيع الدراسية على أي شيء آخر.	2.95	.765	مرتفع
	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تطلبه الجامعة.	2.80	.551	مرتفع
	يسعدني أن تعطي المكافأة للطلبة بمقدار الجهد المبذول.	2.56	.622	مرتفع
	احرص على تنفيذ ما يطلبه مني الأستاذ والوالدين بخصوص الواجبات الدراسية.	2.87	.487	مرتفع
	كثيراً ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في الجامعة تميل إلى التراجع.	2.54	.563	مرتفع
	أشعر بأن الالتزام بقوانين الجامعة يخلق جواً دراسياً مريحاً.	2.76	.710	مرتفع
	أقوم بالكثير من النشاطات بالجامعة ومع المنظمات الطلابية.	2.78	.611	مرتفع
	لا يكترث والدي والمقربون مني عندما أتحدث إليهم عن علاماتي الدراسية.	2.87	.454	مرتفع

	يصعب عليا تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء بالجامعة.	2.12	.570	متوسط
	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع الدراسية.	2.65	.540	مرتفع
	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي الدراسية.	2.01	.811	مرتفع
	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها بالجامعة.	2.12	.894	متوسط
	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات الدراسية.	2.75	.466	مرتفع
	العمل مع الزملاء في الجامعة يمكنني من الحصول على علامات أعلى.	2.75	.469	مرتفع
	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي الدراسية يعود عليا بالمنفعة.	2.75	.655	مرتفع
	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق الجامعة.	2.94	.651	مرتفع
	المقياس ككل	2.66	.656	مرتفع

يبين الجدول (١٠) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢.٠١-2.94)، بعد عكس قيم الفقرات السلبية حيث جاءت الفقرة رقم (36) والتي تنص على "أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق الجامعة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.94)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣١) ونصها "يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي الدراسية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٠١). وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة القياس والتقويم في جامعة أم القرى (٢.٦٦)، وهو مستوى مرتفع، مما يدل على أن دافعية طلبة القياس والتقويم للتعلم (كبيرة).

ويرى الباحث أن باحثي الدراسات العليا أصبحوا في مرحلة عمرية تجعلهم يتطلعون إلى تحقيق ذواتهم سواء كان ذلك من خلال التعلم أو غيره أكثر من أي مرحلة سابقة، هذا الأمر الذي يجعلهم أكثر قدرة على الاستقلالية وتحمل المسؤولية التامة عن كل قرار يتعلق بتعلمهم يقومون باتخاذه الأمر الذي يزيد من مستوى الدافعية لديهم لتحقيق هذه الأهداف، بالإضافة إلى شعورهم بالاستمتاع والرغبة في التعلم، وهذا يؤكد ما ذكره لوبيز وفوكس في أنه عندما تكون الدافعية مرتفعة يكون الأفراد قادرين على الاستمتاع بأداء مهامهم (Llopis and Foss, 2016). كما جاء في دراسة كوي، ودراسة شاي وشونج (Kao, 2012; Shen & Chang, 2018) أن الأشخاص ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر حماساً ويسعون لتحقيق الذات، وبالتالي هم أكثر استعدادًا لمشاركة معارفهم بنشاط، وهذه النتيجة لا تتعارض مع الفطرة السليمة، لأن تبادل المعرفة عادة ما يكون سلوكاً تطوعياً، لكن نتيجة هذه الدراسة لم تتوافق مع دراسة شبحة وبن

الزين (٢٠٢١)، ودراسة بكير (٢٠٢١)، التي وجدت أن الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة كانت منخفضة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) في مستوى الدافعية للتعلم طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى تعزى لمتغير النوع؟

لبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة من الجنسين تم استخدام اختبار "ت"، والجداول أدناه توضح ذلك.

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر النوع على مقياس الدافعية للتعلم

	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مقياس الدافعية للتعلم	ذكر	28	2.55	.160	1.000	٤٨	.319
	أنثى	22	2.57	.134			

يتضح من بيانات الجدول (١١)، ومن قيم (ت) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم في جامعة أم القرى، مما يشير إلى أن الدافعية للتعلم لم تتأثر بالجنس لدى عينة الدراسة، وأن الذكور والإناث لديهم دافعية للتعلم متقاربة، ويمكن ارجاع عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الدافعية إلى أن الطرفين يملكون الرغبة والإصرار على التعلم لنيل شهادة الدراسات العليا، كما أن كلا الطرفين يجدوا تشجيعاً كبيراً من الأسر والمحيطين بهم وذلك بسبب وعي المجتمع بأهمية التعلم سواء كان للذكور أو للإناث، كما أن فرص التعلم المتاحة للجنسين تزيد من دافعيتهم للحصول على أعلى الدرجات العلمية وتحقيق الأهداف التي يسعون إليها. تتوافق هذه النتيجة مع دراسة بكير (٢٠٢١)، التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى الدافعية للتعلم بين الذكور والاناث، لكنها لم تتوافق مع دراسة شبحة وبن الزين (٢٠٢١)، ودراسة خلفة وحجومي (٢٠١٩)، التي أظهرت وجود فروق في الدافعية للتعلم تعزى للجنس.

السؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في القياس والتقويم بجامعة أم القرى، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى

المجال		مقياس الدافعية للتعلم
المجال الانفعالي	معامل الارتباط ر	.363**
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	٥٠
مجال الكفاءة المعرفية	معامل الارتباط ر	.323**
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	٥٠
مجال القيمة والتثمين	معامل الارتباط ر	.377**
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	٥٠
مجال الصعوبة	معامل الارتباط ر	.270**
	الدلالة الإحصائية	.001
	العدد	٥٠
مجال الميل والاهتمام	معامل الارتباط ر	.499**
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	٥٠
	معامل الارتباط ر	.391**

مجال الجهد المبذول	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	٥٠

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

يتبين من الجدول (١٢) وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا في تخصص القياس والتقويم في جامعة أم القرى، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين المجال الانفعالي والدافعية للتعلم (.٣٦٣)، بينما بلغت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة من العينة (.٠٠٠)، وهي أقل من مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq$ ٠٥.٠)، وعليه فإن العلاقة بينهما علاقة ارتباط إيجابية فكلما زادت المشاعر الإيجابية نحو الإحصاء زادت الدافعية للتعلم، كما بلغ معامل الارتباط بين المجال الثاني (الكفاءة المعرفية) والدافعية للتعلم، (.٣٢٣)، ومستوى دلالة (.٠٠٠)، وبلغ معامل الارتباط بين المجال الثالث (القيمة والتثمين) والدافعية للتعلم (.٣٧٧)، ومستوى دلالة (.٠٠٠)، وبلغ معامل الارتباط بين المجال الرابع (الصعوبة) والدافعية للتعلم (.٢٧٠)، ومستوى دلالة (.٠٠١)، وبلغ معامل الارتباط بين المجال الخامس (الميل والاهتمام) والدافعية للتعلم (.٤٩٩)، ومستوى دلالة (.٠٠٠)، وبلغ معامل الارتباط بين المجال السادس (الجهد المبذول) والدافعية للتعلم (.٣٩١)، ومستوى دلالة (.٠٠٠)، لقد توافقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ميلاد (Melad, 2022)، التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاه نحو الإحصاء والتحصيل الدراسي، ودراسة كوك وكاتنزارو (Cook, & Catanzaro, 2022)، التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الاتجاه نحو الإحصاء والتعلم بشكل عام، لكنها لم تتوافق مع دراسة خلفة وحجومي (٢٠١٩)، التي أظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو الإحصاء والدافعية للتعلم، كما لم تتفق مع دراسة خضراوي (٢٠٢٠)، التي أظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو الإحصاء وحل المشكلات.

التوصيات

بناءاً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تقدم مجموعة من الاقتراحات والتوصيات، وهي:

- يؤمل من مدرسي الإحصاء تقديم الموضوعات الإحصائية بطريقة سهلة وممتعة لكي يتم تجاوز أي صعوبة قد تواجه الطلبة أثناء دراسة الإحصاء من كافة التخصصات العلمية.
- تعريف أعضاء هيئة التدريس بأهمية الدافعية للتعلم وعلاقتها بالاتجاهات لدى الطلبة بشكل عام، وبالاتجاه نحو الإحصاء بشكل خاص.
- توجيه الطلبة لاستغلال الدافعية للتعلم من أجل تحسين مستوياتهم الدراسية.
- عقد ورش عمل لربط الإحصاء في الحياة العملية والمهنية، وأهمية هذا العلم في الحياة اليومية.

المراجع

أبو الجبين، سعيد (٢٠٠٨). **فاعلية برنامج محوسب باستخدام تقنيات الوسائط المتعددة وأثره على التحصيل لدى طلاب الصف الحادي عشر في مادة الأحياء واتجاههم نحوها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة.

أبو الرياش، حسين وشريف، سليم، وصافي، عبد الحكيم (٢٠١٤). **أصول استراتيجيات التعلم والتعليم: النظرية والتطبيق.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

أبو حويج، مروان (٢٠١٥). **المدخل إلى علم النفس التربوي.** عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

أبو دوابة، محمد (٢٠١٢). **الاتجاه نحو التطرف وعلاقته بالحاجات النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة غزة.

أبو موسى، فتحي (٢٠١١). **مستوى إتقان مهارات تجويد القرآن الكريم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وعلاقته باتجاهاتهم نحوها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

آدم، محمد سلامة (١٩٨١). مفهوم الاتجاه في العلوم النفسية والاجتماعية. **مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت،** ٨ (٤)، ٧-١٨.

الألفي، منى (٢٠١٨). الاتجاه نحو مادة الإحصاء وتنفيذ البحوث في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة الماجستير، **مجلة كلية التربية–جامعة الأزهر**، (١٧٧)، ٧٧–١١٣.

بكير، مليكة (٢٠٢١). مستوى الصحة النفسية والدافعية نحو التعلم والمذاكرة في ظل الحجر الصحي لدى الطلبة الجامعيين. **دراسات نفسية وتربوية، ١٤**(٢)، ١٤٥–١٦١.

توق، محي الدين، قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن (٢٠٢١). **أسس علم النفس التربوي**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حمودي، سعدي (٢٠٠٩). **مبادئ علم الإحصاء وتطبيقاته في المجالين التربوي والاجتماعي والتربوي**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

خلفة، نجلاء وحجومي، نعيمة (٢٠١٩). **دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى آداب**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ٨ ماي، الجزائر.

زايد، نبيل (٢٠٠٤). **الدافعية للتعلم**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

زهران، حامد (٢٠٠٣). **علم النفس الاجتماعي**. القاهرة: عالم الكتب.

شبحة، عائشة وبن الزين، نبيلة (٢٠٢١). مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوية بمدينة متليلي، **مجلة العلوم النفسية والتربوية، ٧**(٤)، ١٥٧–١٧٣.

الصرايرة، راجي (٢٠١٣). الصدق البنائي للصيغة العربية لمقياس الاتجاهات نحو الإحصاء (SATS–36). **مجلة كلية التربية: جامعة عين شمس، ٣**(٣٧)، ٦٥١–٦٧٢.

الصمادي، عبد الله (٢٠٠٨). مقياس اتجاهات الطلبة نحو الإحصاء. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، ٢٤**(٢)، ١٤٥–١٦٤.

ضاري، ميسون وجميل، بيداء (٢٠١٦). الدافعية الداخلية الأكاديمية وعلاقتها بإدارة الوقت لدى طلبة جامعة بغداد. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، (٥١)، ٢٢٢–٢٥١.

العتوم، عدنان، علاونة، شفيق، الجراح، عبد الناصر، أبو غزال، معاوية (٢٠٢٢). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العساف، صالح (٢٠١٠). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان.

عليليش، فلة (٢٠١٦). **الإيقاع الحيوي والدافعية للانجاز لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.** (رسالة دكتوراة غير منشورة)، كلية العلوم التربوية والاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.

عياصرة، علي (٢٠٠٦). **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية.** عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

قنوعة، عبد اللطيف (٢٠١٩). **التفكير المركب والدافعية للتعلم وعلاقتهما بسلوك حل المشكلات عند تلاميذ التعليم المتوسط.** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

الكتاني، عايد والعجيلي، محمد (٢٠١٢). اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو مادة الإحصاء في جامعة المثنى. **المؤتمر الدوري الثامن عشر لكليات واقسام التربية الرياضية في العراق**، ص ص: ٢٢٦-٢٥٩.

كوافحة، تيسير (٢٠٠٧). **علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

النعيمي، ليلى والدلوي، نبأ (٢٠٠٦). اتجاهات طلبة جامعة بغداد نحو الديمقراطية. **مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد**، (١٧)، ٥٤-٨١.

هنداوي، ناهد والبدوي، عفاف (٢٠١٧). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسي لدى طالبات شعبة التربية بجامعة الأزهر. **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، (١٧٤)، ٨٢٨-٨٨٦.

يونس، محمد عبد السلام (٢٠٠٨). **القياس النفسي.** عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Ali, Z., & Rafiq, H. (2017). Impact of students' preferred learning style on their attitude towards statistics. *International Journal of Information Retrieval Research, 4*(2), 3706–3709.

Al-Mamun, A., Rahman, M., Rahman, A. R., & Hossaim, A. A. (2012). Students' attitudes towards English: The case of life science school of Khulna university. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 3, 200-209.

Ben Rebah, H. & Dabove, G .(2017). Etude de la motivation autodétermination des étudiants dans le contexte d'une activité

pédagogique faisant appel à facebook comme plateforme d'échange. *Distances et médiations des savoirs,* 17, DOI : https://doi.org/10.4000/dms.1758

Chen, C., Chen, D., and Xu, C. (2018). Applying self-determination theory to understand public employee's motivation for a public service career: an East Asian case (Taiwan). *Public Perform. Manag. Rev. 41*, 365–389.

Chiesi, f. & Primi, C. (2009). Assessing statistics attitudes among college student: Psychometric properties of the Italian version of the Survey of Attitudes towards Statistics (SATS). *Learning and Individual Differences*,19.309-313.

Cook, K. & Catanzaro, B. (2022). Constantly Working on My Attitude Towards Statistics!" Education Doctoral Students' Experiences with and Motivations for Learning Statistics. *Innovative Higher Education*, 1-28, https://doi.org/10.1007/s10755-022-09621-w

Dundar, H., Millot, B., Riboud, M., Shojo, M., Aturupane, H., Goyal, S. and Raju Dhushyanth (2017). *Sri Lankaeducation sector assessment*. The World Bank, Washington D.C.

Eagly, A. H., & Chaiken, S. (2007). The advantages of an inclusive definition of attitude. *Social Cognition, 25*(5), 582–602.

Fayomi, A., Mahmud, Z., Algarni, A., Almarashi, A. (2022). Arab and Malay Students' Attitudes toward Statistics and Their Learning Styles: A Rasch Measurement Approach. *Mathematical Problems in Engineering*, 4144254, 1-10, https://doi.org/10.1155/2022/4144254.

Gardner ،R. (2010). *Motivation and second Language acquisition: The Socio-educational model.* New York: Peterlang Publishing.

Hommik, C., & Luik, P. (2017). Adapting the Survey of Attitudes towards Statistics (SATS-36) for Estonian Secondary School Students. *Statistics Education Research Journal, 16*(1), 228-239.

Kao, S. (2012). Examining the mediating effect of knowledge sharing willingness on the relationships between learning motivation, learning interaction, supportive learning platform, and learning satisfaction. *Commerce Manag. Q. 13*, 75–98.

Llopis, O., and Foss, N. (2016). Understanding the climate-knowledge sharing relation: the moderating roles of intrinsic motivation and job autonomy. *Eur. Manag. J. 34*, 135–144.

Lumsden, L. (1994). Student motivation to learn. ERIC Digest, 92, 4358. http://www.kidsource.com/kidsource/content2/Student_Motivatation.html#credits

Male, H., & Lumbantoruan, J. (2021). tudents' Perceptions and Attitudes Towards Statistics. *2nd Annual Conference on blended learning, educational technology and Innovation*, (ACBLETI 2020).

Mardianto, (2017). *Educational Psychology: The Basic for Developing Learning Strategy*. Medan: Perdana Publishing.

Mead, M. (2917). *The Golden Age of American Anthropology*. New York: Forgotten Books.

Melad, A. (2022). Students' Attitude and Academic Achievement in Statistics: A Correlational Study. *Journal of Positive School Psychology*, *6*(2), 4640 – 4646.

Mensah, J., Okyere, M., & Kuranchie, A. (2013).Students attitude towards mathematics and performance: Does the teacher attitude matter? *Journal of Education and Practice*, 3, 132=139.

Mustam, A., Adnan, M., Johnny, J., & Setambah, M. (2020). Attitude towards statistics among pre-service teachers of institute of teacher education. *Journal of Physics: Conference Series1521* (2020) 032011.

Peters, P., Smith, A., Middledorp, J., Karpin, A., Sin, S., & Kilgore, A. (2013). Learning essential terms and concepts in statistics and accounting. *Higher Education Research & Development, 33*(4), 742–756.

Rosli, M., Maat, S., & Rosli, R. (2017). Students' attitude and anxiety towards statistics: a descriptive analysis. *Research on Education and Psychology (REP), 1*(1), 47–56.

Schau, C. (2003). *Students' attitudes: The "other" important outcome in statistics education.* Paper presented at the Joint Statistical Meetings, San Francisco, CA. http://evaluationandstatistics.com/JSM2014.pdf

Shen, H., and Chang, R. (2018). Optimal make-to-order production scheduling with production consideration researching the relationship between leadership style and organization commitment by job satisfaction and work motivation. *Manag. Inform. Comput. 7*, 57–68.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 68–81.